



estado del país

informe cero

Ecuador
1950-2010



estado del país

Informe cero. Ecuador 1950-2010

Adrián Bonilla Soria, FLACSO, presidente

Milton Luna Tamayo, Contrato Social por la Educación, secretario ejecutivo

© 2011. Estado del país

Comité editorial

Alfredo Astorga, Contrato Social por la Educación

Betty Espinosa, FLACSO Sede Ecuador

Fernando Carvajal, Universidad de Cuenca

Gustavo Solórzano, ESPOL

Milton Luna Tamayo, Contrato Social por la Educación

Margarita Velasco, ODNA

Miriam Aguirre Montero, PUCE

Nelson Reascos, PUCE

Edición: Otto Zambrano Mendoza

Corrección: Eugenia Wazhima

Diseño

y diagramación: Santiago Calero

Fotografías: Portada: Santiago Calero

Pág. 20, 92, 200: Archivo Histórico del Ministerio de Cultura

Pág. 282: Unicef-ECU-1994-0024-CLAVIJO

Apoyo: Gabriela Barba

Impresión: Activa

Primera edición. Mayo de 2011

Impreso en Quito, Ecuador

ISBN: 978-9942-03-589-9

1.000 ejemplares

Esta publicación ha contado con el apoyo de Unicef Ecuador, durante la representación de Cristian Munduate

Los integrantes del Estado del país y Unicef no se hacen responsables de la veracidad o exactitud de las informaciones u opiniones vertidas en esta publicación, ni comparten necesariamente todos los contenidos aportados en la misma.

Se permite la reproducción parcial o total de cualquier parte de esta publicación, siempre y cuando pueda ser utilizado para propósitos educativos o sin fines de lucro, y se indique la fuente de dicha información.

Índice

Siglas	6
Presentación	9
Prefacio	10
Introducción general	13
Cultura	
• La cultura, las culturas y la identidad <i>Nelson Reascos Vallejo</i>	23
• Las políticas culturales del Estado (1944-2010) <i>Fernando Tinajero</i>	29
• Diversidad cultural <i>Luis Montaluisa Chasiquiza</i>	43
• La cultura en el sentido ilustrado <i>Rodrigo Villacís Molina</i>	63
• Las instituciones culturales <i>Carlos Landázuri Camacho y María Patricia Ordóñez</i>	77
Economía	
• Ecuador: la evolución de su economía 1950-2008 <i>Fernando Carvajal</i>	95
• Crisis actual de la economía mundo capitalista <i>Pedro Jarrín Ochoa</i>	105
• La economía ecuatoriana: 1950-2008 <i>Adrián Carrasco Vintimilla, Pablo Beltrán Romero y Jorge Luis Palacios Riquetti</i>	119
• Poder político, economía y derecho en los últimos 60 años <i>Ximena Endara Osejo</i>	153
• Marco jurídico, institucional y políticas ambientales públicas <i>Iván Narváez</i>	169
• Ciencia y tecnología en Ecuador: una mirada general <i>Máximo Ponce</i>	189
Política	
• Evolución política, participación y nuevo diseño institucional <i>Ramiro Viteri G.</i>	203
• Política y movimientos sociales en Ecuador de entre dos siglos <i>Jorge G. León Trujillo</i>	207
• Participación, desconfianza política y transformación estatal <i>Franklin Ramírez Gallegos</i>	231
• Transición hacia el centralismo burocrático <i>Guillaume Fontaine y José Luis Fuentes</i>	247
• Instituciones políticas y consolidación democrática en Ecuador <i>Marco Córdova Montúfar</i>	263
Social	
• Las políticas sociales en Ecuador del siglo XX <i>Betty Espinosa</i>	285
• Educación 1950-2010 <i>Milton Luna Tamayo y Alfredo Astorga</i>	291
• Tendencias en las oportunidades y acceso de los estudiantes a la educación superior <i>David Post</i>	307
• La salud de la población: medio siglo de cambios <i>Margarita Velasco A.</i>	323
• El tránsito a los derechos <i>Soledad Álvarez Velasco</i>	343

TENDENCIAS EN LAS OPORTUNIDADES Y ACCESO DE LOS ESTUDIANTES A LA EDUCACIÓN SUPERIOR

David Post

Profesor de Pennsylvania State University, invitado por la FLACSO Sede Ecuador

La Constitución del Ecuador —al igual que la de la mayoría de democracias— considera que el acceso equitativo a la educación y la igualdad de oportunidades educativas, incluyendo las oportunidades para la educación superior, son inviolables. La etnia, el género, la condición de pobreza o el origen geográfico son factores que, en un mundo ideal, tendrían poco impacto en las posibilidades de los individuos para desarrollar su potencial humano creativo y para expandir su capacidad productiva dentro del sistema educativo. Idealmente, la Constitución ecuatoriana debería garantizar que la adquisición de destrezas profesionales no dependa de factores como el nacimiento, o los recursos naturales y culturales, que son meramente incidentales en la capacidad de crecimiento de los ciudadanos. Los ideales constituyen metas que deben alcanzarse a través de un esfuerzo continuo, pero para ser realizadas deben existir medios que permitan evaluar el progreso hacia dichas metas. Hasta ahora, ha habido escasos intentos de medir el estado actual o el progreso hacia la consecución de la igualdad de acceso a la educación en Ecuador. No ha existido ninguna documentación de las tendencias del país en cuanto a la evolución de las oportunidades educativas. Esto se debe, en parte, a la falta de información consolidada de todas las universidades ecuatorianas, que sea precisa y comparable, acerca de los estudiantes que se inscriben y que completan los distintos programas de estudio; especialmente, no existe la información que sería útil para la comprensión del rol de los recursos familiares y de la procedencia social de los estudiantes.

Para solventar este desconocimiento acerca del acceso de los estudiantes, el presente estudio utiliza datos de los censos de población de 1990 y 2001, junto con los datos de las Encuestas Nacionales de Empleo, Desempleo y Subempleo (Enemdu) desde 1988. El propósito de esta investigación es ofrecer una visión indirecta de los impactos cambiantes del género, la etnia, el idioma, el ingreso familiar y la región de procedencia. Los resultados de este análisis, a pesar de ser indirectos, servirán de guía a los hacedores de política en Ecuador, en la construcción de un nuevo sistema de información para la educación superior.

Marco teórico

En todas las sociedades, la educación superior es un bien público escaso, que tiene un bien conocido efecto en el estatus y en el bienestar de quienes la reciben. A principios de siglo XX, el gran sociólogo ruso Pitirm Sorokin (1927) identificó a la educación como uno de los canales importantes de movilidad social ascendente para individuos y grupos. La transmisión del estatus y del bienestar económico de generación en generación —aquello que Sorokin denominó “estratificación social”— era relativamente estable a lo largo de la historia, según señala este autor, basado en los registros históricos de distintos países para varios siglos. Sin embargo, los canales a través de los cuales cada generación sucede sus privilegios —o desventajas— pueden cambiar en el tiempo.

Una de las conclusiones más ampliamente aceptadas de la investigación histórica y comparativa entre países señala que la institución de la educación se ha vuelto más importante durante los últimos cien años, mientras que otros canales de determinación del estatus han perdido importancia (como las tutorías para aprendices, la milicia o la Iglesia, tres canales de movilidad social tradicionales identificados por Sorokin). La educación se hizo más significativa para el estatus de los adultos, tal como otros medios de transmisión de poder y riqueza perdieron su legitimidad (por ejemplo, la tenencia de la tierra, la raza y la afiliación política). Dentro del amplio canal de la educación, la formación superior ha adquirido una importancia particular para la movilidad con el paso del tiempo. A medida que el acceso a la educación básica, primaria y secundaria se expandió y se hizo más universal, estos niveles educativos perdieron su jerarquía como instituciones claves para la estratificación social. Una de las medidas más efectivas con las que los Gobiernos afectan la estratificación social es la universalización del acceso de las familias a la educación básica (primaria y secundaria). Cuando se garantiza para todos el nivel mínimo de instrucción requerido para la movilidad de estatus, entonces las fuentes tradicionales de inequidad, que una vez fueron transmitidas a través de oportunidades desiguales de acceso a la educación básica, mermarán su importancia; sin embargo, la calidad desigual de la educación podría incrementarse en el nivel de enseñanza básica. Además, el acceso a la educación superior se hace más importante cuando la educación básica está al alcance de todos. Los hallazgos continuos de investigaciones en el campo de la educación, llevadas a cabo en Filipinas, Taiwán, Estados Unidos, Malasia, Hong Kong y muchas otras sociedades, concuerdan en que —sin una acción estatal fuerte a través de subsidios o regulación estricta del acceso— la consecuencia de universalizar la educación básica es el aumento de la estratificación en el nivel postsecundario. Dado que el acceso de las familias de ingresos bajos a la educación secundaria mejoró en Ecuador y en todo el mundo, la competencia por los espacios de educación superior se intensificará, sin que haya un aumento de las oportunidades.

Los analistas de las reformas a la educación superior comparten una preocupación común con aquellos que analizan el fenómeno de la estratificación

social. Cada investigación se ocupa de las vías a través de las cuales las políticas públicas pueden alterar las oportunidades postsecundarias de individuos, familias y grupos sociales. Las dimensiones de la estratificación —clase, género, etnia, idioma y riqueza— son evidentes a través de las restricciones que cada uno de estos atributos impone en el acceso a la educación. La elaboración del programa de investigación de la estratificación social ha levantado dos cuestionamientos. Primero, ¿qué explica de mejor manera la transmisión de la desigualdad bajo un sistema educativo particular, el desempeño o las atribuciones? Segundo, ¿en qué medida el desempeño sustituye a las atribuciones cuando cambia la sociedad? La investigación acerca de la movilidad social introduce el estudio de la educación superior como una línea de investigación potencial, dentro de las tendencias históricas e internacionales de las atribuciones y los logros como determinantes conjuntos de los logros académicos.

Desde una perspectiva sociológica, Michael Hout y sus colegas (1993) sugirieron varias condiciones que permitieron una “desigualdad mantenida en el máximo” (*maximally maintained inequality*) en Irlanda, el Reino Unido y Estados Unidos. Su propuesta fue que el aumento de la matriculación, en la educación postsecundaria por ejemplo, no necesariamente cambiaría la asociación estadística entre la procedencia social y la probabilidad de pasar de un nivel al siguiente. En esta proposición se puede dilucidar algo de la sombría predicción de Sorokin (1927) acerca de un cambio aleatorio, pero sin tendencia en la intensidad y en la generalización de la movilidad social. Hout, Raftery y Bell concluyeron que cuando las oportunidades educativas se expanden más rápido que la demanda existente de dichas oportunidades, el impacto de la procedencia social no disminuirá la probabilidad relativa de avance en el sistema educativo, a no ser que la demanda de las familias de clase alta, más aventajadas, ya esté saturada para un nivel de instrucción particular (primaria, secundaria o superior). Los autores señalan que, solo en este caso, caería la relación entre la probabilidad de los grupos aventajados y la probabilidad de los desventajados. Es más, esta disminución de la ventaja relativa puede revertirse. Lo que causa la persistencia de la desigualdad, según esta formulación, es que los padres de un estatus alto siempre encuentran formas de maximizar las oportunidades

académicas de sus hijos utilizando recursos públicos. Cuando los recursos públicos son escasos, estas élites ejercerán presión política para que los sistemas educativos se expandan y den cabida a sus hijos. Indirectamente, esto se consigue solo a expensas de los niños en desventaja, quienes son rezagados a la hora de sacar provecho de los mismos incrementos de oferta (o calidad) que se generaron gracias a las presiones políticas de los padres de estatus más alto. En el Reino Unido, las predicciones de la “desigualdad mantenida en el máximo” también son respaldadas al comparar los determinantes de la deserción escolar de niños pertenecientes a las cohortes de nacimiento de 1958 y de 1970. Con el uso de datos longitudinales de los Estudios Británicos de las Cohortes de Nacimientos, Bynner y Joshi (2002) encontraron resultados sustancialmente similares —una persistencia de la desigualdad— tanto en la primera como la segunda cohorte.

Desde la perspectiva de política pública, la posibilidad, real e imaginaria, de realizar ingeniería social a través de la educación superior es uno de los argumentos contemporáneos más visibles a favor del apoyo estatal a las universidades. Al evaluar la transición hacia la masificación de la educación superior en los países de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) hace 25 años, Ladislav Cerych *et al.* (1947: 23) encontraron las metas instrumentales que se habían asignado a las escuelas durante la década de 1960 y que, en consecuencia, impulsaron las tendencias expansionistas. Señalan que “Se requiere que los sistemas modernos de educación postsecundaria, en particular, (...) jueguen un rol importante en el objetivo social general de alcanzar mayor igualdad de oportunidades”. Las mismas presiones para conseguir la equidad social impulsan gran parte de la expansión de la educación, desde el Gobierno, en Ecuador, y en América Latina, en general.

El Estado no es el único actor que afecta los sistemas de estratificación social. Además de las acciones estatales planificadas, visibles y concertadas, en toda sociedad existen muchos otros factores que ejercen cierta influencia sobre el vínculo entre procedencia social y oportunidad de tener una educación superior. Estos factores tienen igual importancia y pueden estar fuera del control gubernamental. Uno de estos factores es, sin duda, la proliferación de

universidades privadas en Ecuador y en América Latina, en general. Otro factor trascendente, que puede intensificar o reducir el efecto de estratificación que ejerce la educación superior, es la distribución de las oportunidades de movilidad social ascendente que están *fuera* de la universidad, a través de empresas comerciales, la milicia, la migración y otros medios. La distribución del ingreso dentro de cualquier sociedad provee un indicio de su estructura de oportunidades. A medida que el ingreso se distribuye de forma más (menos) equitativa, la movilidad social ligada a la educación superior puede percibirse como un factor menos (más) crucial para aquellas familias que carecen de otras oportunidades, no basadas en la educación, para progresar. La distribución de las oportunidades fuera de la educación afectará la forma en la que las familias perciben las oportunidades relativas de superación a través de la educación. A pesar de las percepciones acerca de la persistencia de la desigualdad que se obtiene de estudios previos, existe menos claridad sobre los cambios sociales que los Gobiernos pueden causar, efectivamente. El rol independiente de los Gobiernos fuertes, o de sus políticas, quedan fuera del alcance del panorama macrosociológico. La fuerza que permite la persistencia de la “desigualdad mantenida en el máximo” es un factor trascendental en los países donde existe poca continuidad, como resultado del debilitamiento de la autoridad estatal sobre la educación, o ahí donde la relación Estado-sociedad se ha conformado, conscientemente, como una relación de “supervisión estatal” en lugar de “control estatal” (Neave y van Vught, 1994). En Ecuador de hoy, el incremento repentino del número de universidades privadas, consecuencia de un aparato estatal regulatorio débil, puede haber alterado la asociación entre los recursos familiares de los estudiantes y su acceso a la educación. Sin embargo, para poder comprender el impacto de la expansión de las universidades sobre las oportunidades educativas, es necesario contar con información a nivel nacional.

La expansión de la educación en Ecuador

La creciente demanda de educación ocurrida a fines del siglo XX, junto con el incremento de la preocupación por construir más escuelas, acrecentó gradualmente el número de ecuatorianos que completaron la educación primaria y que iniciaron la secundaria. Aún de forma más pausada aumentaron los

números y porcentajes de ecuatorianos que completaron la educación secundaria y que iniciaron la instrucción superior. Para estimar las tasas de crecimiento de los tres eventos mencionados, es posible examinar los datos del censo poblacional y de la encuesta nacional de empleo, de forma retrospectiva. En los censos de 1990 y 2001, cada habitante del Ecuador registró sus características demográficas básicas, entre las cuales estuvieron su género, año de nacimiento, nivel de instrucción y número de años más alto que aprobó. Las personas de entre 56-65 años de edad en 1990 habrían nacido en el período 1925-1934; mientras que los individuos de entre 21-66 años de edad habrían nacido en el período 1935-1980. A partir de esta información se puede estimar, en términos generales, las tendencias históricas acerca de la culminación de la educación básica completa (primaria y secundaria) y del acceso a la educación superior. Dado que el número de casos dentro de cada cohorte de nacimiento es grande, las cifras serán confiables y habrá una variación aleatoria mínima, como puede observarse para los datos de las cohortes nacidas antes de 1980 en el gráfico N° 1. Para cohortes de nacimiento más reciente, la Enemdu de 2008 provee información acerca del nivel de instrucción más alto que alcanzaron. Puede observarse que existe mayor variabilidad para los casos de esta última muestra. Sin embargo, las tres fuentes de información permiten construir un panorama acerca de las tasas de probabilidad a las cuales los ecuatorianos pudieron cursar los tres niveles educativos más importantes, y también los períodos para los cuales dichos cambios ocurrieron con mayor velocidad. Comparado con los países vecinos, en Ecuador el crecimiento de la participación en la educación ha sido relativamente lento, especialmente en términos de la culminación de la educación secundaria. Nótese que hay dos fuentes importantes de sesgo al realizar un análisis retrospectivo de los datos, como el que se presenta en el gráfico N° 1 y el que será discutido más adelante. Un tipo de sesgo es la salida de los individuos, sea por fallecimiento o por emigración. Muchas de las personas nacidas en 1925 ya no estuvieron presentes para el censo de 1990, y muchos de los individuos nacidos en 1936 estuvieron ausentes durante el censo de 2001. No se sabe si los individuos con un nivel de educación más alto tuvieron mayor o menor probabilidad de haber emigrado, pero sí se conoce

que los individuos sin educación formal tienen una menor esperanza de vida que aquellos que van a la universidad. Por este motivo, podría existir un sesgo potencial para las edades mayores (esta es la razón por la cual se descartaron los datos del censo de 2001 a la hora de estimar las tasas de culminación de los individuos nacidos en 1925). En general, se puede ver en el gráfico N° 1 que a mayor edad, las tasas de culminación están sobreestimadas, ya que el denominador es pequeño debido a la menor cantidad de población no educada (las personas menos educadas no viven tanto como aquellos que fueron universitarios). Otro tipo de sesgo ocurre porque no existe un límite de edad oficial para ingresar a la universidad. A pesar de que la mayoría de personas lo hace a los 18 años, es posible empezar los estudios superiores a una edad más avanzada. El simple hecho de que un individuo entrevistado a los 20 años aún no haya asistido a la universidad, no implica que esta persona nunca lo hará. Por otro lado, las tasas de culminación de la universidad están subestimadas para las edades más jóvenes. A pesar de que las estimaciones realizadas a partir del análisis retrospectivo del censo son un primer paso bastante útil, estas no pueden reemplazar la información actualizada que deben proporcionar las instituciones educativas ecuatorianas.

El gráfico N° 1 muestra las tasas de culminación de la educación a lo largo del tiempo, así como el número real de jóvenes que van a la universidad, que es la tendencia más importante. Esta información no está disponible a nivel nacional para un período largo de tiempo, por lo que se utilizaron los datos del censo para obtener una aproximación. La tendencia observada en el gráfico N° 2 refleja el número de ecuatorianos que iniciaron la educación superior. En lugar de presentar estas cifras según el año de nacimiento, el gráfico 2 muestra el número de estudiantes que comenzaron la universidad a los 18 años, según la cohorte respectiva a la que pertenecen (18 es la edad típica para el inicio de los estudios, aunque la información del censo no incluye el año particular en el que cada individuo inició la universidad). La evolución de estas cifras se compara con el crecimiento del número de universidades legalmente reconocidas. Vale recalcar que hubo una asociación estrecha entre las tasas de crecimiento de las instituciones educativas y las de los estudiantes hasta alrededor de 1974. A partir de

entonces, el Gobierno puso freno al crecimiento de las universidades, pero el número de estudiantes que se inscribieron continuó al alza. En este punto, interesa conocer el número de postulantes, pero no existe información disponible. Después de un lapso de cerca de 20 años, el número de universidades empezó a decaer de forma dramática. Aunque se podría sospechar que la causa de esta gran contracción fue la demanda reprimida, los datos del censo y de la encuesta sugieren que hubo una nivelación de la demanda en términos del número de estudiantes que iniciaron sus estudios. Sin embargo, esta equiparación pudo deberse, en parte, al sesgo de subestimación para los entrevistados de menor edad.

Etnia e inequidad de género en el análisis retrospectivo del censo y la encuesta

La población ecuatoriana se caracteriza por su diversidad en términos de identidad étnica. Esto se refleja en las respuestas a la pregunta del censo de 2001 que consultaba a cada ciudadano “¿cómo se considera?” Las cuatro respuestas más importantes de esta pregunta fueron: “blanco”, “mestizo”, “indígena” y “negro”. Para cada una de estas alternativas es posible estimar los porcentajes de personas que iniciaron la educación superior. Estos porcentajes se presentan según cohortes de nacimiento en los gráficos N° 3a y 3b. El gráfico 3a muestra la tasa neta de individuos que ingresan a la universidad, esto es, el número de personas de cada etnia con estudios universitarios dividido para el número total de personas de la misma etnia dentro de la cohorte de nacimiento. En el gráfico 3a se puede observar claramente brechas considerables entre los diferentes grupos étnicos, pero no es posible conocer qué tanto de cada brecha es un reflejo solo del acceso desigual a la educación superior y cuánto se debe al acceso desigual a la educación en general. Por ejemplo, si la población indígena habita sobre todo en zonas rurales, donde hay pocas oportunidades de educación secundaria, resulta normal que solo unos pocos lleguen a la universidad. Con el propósito de separar los efectos del acceso a la educación básica de los efectos del acceso a la educación superior, se propone una estadística diferente en el gráfico 3b: la tasa de personas de 12 años o más que han completado el nivel secundario y tienen educación superior. Los niños que terminaron la educación secundaria podrían, en un principio, continuar sus estudios

superiores. Esto es precisamente lo que se ilustra en el gráfico 3b, donde además se observa que, aun dentro de este grupo relativamente aventajado de jóvenes con educación secundaria completa, existen amplias brechas entre un grupo étnico y otro. Vale la pena aclarar que la disminución reciente que se observa en todas las etnias no significa que ha habido una caída en número absoluto de estudiantes universitarios; significa, más bien, que el número de estudiantes de secundaria se está incrementado a una tasa superior a la expansión de universitarios. Lo preocupante es observar que la brecha entre grupos se ha hecho más amplia en los últimos años. Más adelante se confirma el crecimiento de dicha brecha con información de las encuestas de 2003 y 2008.

Ha habido una transformación notable en el acceso de las mujeres a la educación superior en la mayoría de regiones del mundo y Ecuador no es la excepción. El gráfico N° 4 muestra los cambios en el tiempo en el número de mujeres y hombres que completaron la educación secundaria e iniciaron la educación superior en cada cohorte de nacimiento. Se observa que, para el grupo de ecuatorianos nacidos antes de 1957, hay más hombres que mujeres que completaron la secundaria. Pero para quienes nacieron después de este año, las mujeres tuvieron mayor probabilidad de completar la educación secundaria. De igual forma, para el grupo de ecuatorianos nacidos antes de 1962, hay más hombres que mujeres que iniciaron los estudios superiores, pero después de ese año, las mujeres tuvieron mayor probabilidad de comenzar la universidad que los hombres.

El análisis retrospectivo del censo, que se presenta en el gráfico N° 4, puede respaldarse utilizando una fuente de información alternativa y un método diferente, al menos para las áreas urbanas del Ecuador. Desde 1988, el país ha publicado cada año los resultados de la encuesta de empleo urbano; desde 2001 en adelante, la encuesta tiene cobertura nacional. Si se restringe el campo de análisis solo a los individuos que tienen la edad universitaria (20-23 años), se puede estimar el porcentaje de hombres y mujeres que habían comenzado los estudios superiores al momento de levantar la encuesta. Para hacer que los datos sean comparables, el gráfico N° 5 presenta los porcentajes solo para las personas que viven en las áreas urbanas del Ecuador (hay que tomar en cuenta que muchos estudiantes universitarios se mudan a las ciudades para poder continuar sus

estudios). Las muestras son ponderadas de tal forma que reflejan los porcentajes de jóvenes urbanos en el rango de 20-23 años de edad. El gráfico N° 5 confirma lo que se observó en el gráfico N° 4, es decir, que las mujeres han sobrepasado la probabilidad de los hombres por un margen considerable. Los datos presentados parecen señalar que el crecimiento de las universidades privadas ha posibilitado, principalmente, el aumento de estudiantes mujeres. Pero, en el sentido contrario, puede ser que el crecimiento del número de mujeres estudiantes fuera posible gracias a la expansión de las instituciones privadas.

El efecto del ingreso de los padres sobre el acceso a la universidad

Las encuestas de hogares, como aquellas aplicadas en Ecuador para medir el empleo y el bienestar, generalmente, no piden información a los entrevistados acerca de sus padres (excepto por la pregunta sobre el idioma que hablan los progenitores, que se analiza más adelante). Sin embargo, la mayoría de ecuatorianos por debajo de una determinada edad vive con al menos uno de sus padres, a quien generalmente se le designa como “jefe del hogar”. Para el caso particular de las personas que tienen 20 años, entre el 65% (en 1988) y el 70% (en 2008) son designados como hijos de la “cabeza de familia”: su padre. Para ellos, sí es posible averiguar las características de sus padres y madres.

Una característica importante del hogar, que se relaciona con la capacidad de los niños para llegar a la universidad, es el ingreso de cada uno de los padres. La encuesta de empleo recogió información acerca del ingreso proveniente de varias fuentes, de tal forma que se pueden agregar estos recursos para crear una medida resumen de la renta total que recibe cada padre. Comparar este total a lo largo del tiempo puede resultar problemático debido a la hiperinflación ocurrida en algunos años, y porque el ingreso total también refleja el cambio en la probabilidad de que las mujeres ingresen al mercado laboral. Para solventar este inconveniente y realizar comparaciones válidas, es posible dividir a los padres según quintiles de ingreso, para cada año. El gráfico N° 6 indica el porcentaje de jóvenes de 20 años que alcanzaron la educación superior, en las áreas urbanas del Ecuador, durante el período

1988-2007. Adicionalmente, en la encuesta de 2007 se les preguntó a los entrevistados en qué tipo de establecimiento cursaron el nivel de instrucción más alto que alcanzaron. Con las respuestas a esta pregunta es posible determinar la proporción de ecuatorianos que asistieron a escuelas públicas y a escuelas privadas. Los resultados del análisis que muestra el gráfico N° 6 sugieren una tendencia aproximada. Se observa claramente un crecimiento de la proporción de jóvenes de 20 años que han iniciado estudios universitarios de cualquier tipo. Este aumento se atribuye, principalmente, al crecimiento de la participación de las personas en los quintiles de ingreso medios y superiores, mas no al crecimiento de aquellas en el 40% más bajo de la distribución del ingreso. Esta conclusión concuerda con el hecho de que, a pesar de la vigencia de la ley de universidad pública gratuita, el mayor incremento ha ocurrido en las universidades privadas, las cuales son, casi siempre, demasiado costosas para los estudiantes de los quintiles inferiores. El gráfico N° 6 presenta las tendencias desde 1988 a 2007 solo para las áreas urbanas; sin embargo, se puede realizar el análisis a nivel nacional desde 2001. El gráfico N° 7 muestra las mismas comparaciones que el gráfico 6, pero para todo el territorio ecuatoriano. De estas se puede extraer una conclusión ligeramente diferente: el crecimiento fue, principalmente, de los estudiantes en los quintiles de ingreso medio.

¿Cuál fue el impacto neto de los cambios generales ocurridos en el sector de las universidades públicas y privadas (en Ecuador las privadas son un grupo heterogéneo de universidades cofinanciadas y autofinanciadas)? ¿Cómo han afectado las tendencias históricas a la integración de los estudiantes de distintos orígenes dentro de las aulas de clase? Es posible identificar el tipo de universidades a las que van las personas de 20 años, a partir de las encuestas nacionales de empleo más recientes. No es nada sorprendente el que la gran mayoría de los estudiantes de universidades privadas (de 20 años) tengan padres que declararon ingresos dentro del 40% superior de la distribución. En contraste, existe una mayor diversidad en las instituciones públicas, pues la distribución de los estudiantes es más equitativa. Entonces, es bastante probable que, gracias a la gratuidad de la matrícula en las universidades públicas, el país haya facilitado la admisión de los estudiantes de menores ingresos a estas instituciones.

Una explicación alternativa —o complementaria— de la capacidad de los estudiantes de bajos ingresos para estudiar en universidades públicas es la rápida proliferación de instituciones privadas que ocurrió. Se cuenta con poca información acerca de la composición de los estudiantes de universidades públicas y privadas del Ecuador, ya que la pregunta respectiva fue recientemente añadida en los cuestionarios de la encuesta. Por ello, es posible también que haya ocurrido una migración de los estudiantes de ingresos altos desde las universidades públicas hacia las privadas, a medida que estas últimas se incrementaron a partir de los noventa, y esta migración liberó cupos para los estudiantes más pobres.

La etnia y el acceso a la educación superior

En Ecuador, la identidad étnica es rica y compleja. Históricamente, las poblaciones indígenas y afroecuatorianas han sido minorías subrepresentadas en todos los niveles del sistema educativo, tal como se constató en los gráficos 3a y 3b. Los grupos de autoidentificación pueden estar contruidos de forma subjetiva y, en consecuencia, causar sesgos si, por ejemplo, las personas con raíces indígenas se autodeclaran como mestizos por haber conseguido mayor educación y riqueza. En este caso, por definición, existiría una amplia diferencia entre aquellos que se consideran mestizos y aquellos que se consideran indígenas. Afortunadamente, hay una medida alternativa más precisa de la ascendencia étnica, que está disponible en las encuestas nacionales de empleo del Ecuador. Desde 2001, se ha preguntado a los individuos qué idiomas hablan sus padres. Menos del 1% de los encuestados, de entre 21 y 23 años, respondieron que sus padres hablan exclusivamente una lengua indígena; sin embargo, un 5,5% de las personas del mismo grupo de edad respondió que sus padres hablan una lengua nativa además de español. No todos estos jóvenes se autoidentificaron como indígenas, aunque la mayoría sí lo hizo.

¿Cuáles han sido los cambios en el acceso a la universidad para los hijos de padres que hablan una lengua indígena, sea exclusiva o adicionalmente al español? Las comparaciones de las encuestas de empleo de 2001, 2004 y 2008 permiten responder este cuestionamiento. Como puede observarse en el gráfico N° 9, ha habido un crecimiento de las tasas de participación en la educación superior solo para la muestra

de hijos cuyos padres no hablan ninguna lengua indígena. Dentro de este grupo, la proporción de jóvenes de entre 20 y 23 años que inició la universidad se incrementó del 24% en 2001 al 30% en 2008. En el mismo período de tiempo, la participación de los hijos de quienes hablan alguna lengua nativa permaneció estable, e incluso se deterioró.

Tomando como punto de partida el concepto de etnicidad a través de la autodefinición (¿cómo se considera?), se pueden utilizar las mismas categorías de la encuesta de empleo de 2008 para observar las diferencias en el porcentaje de niños de cada grupo étnico que han iniciado los estudios universitarios. La encuesta de 2008 también permite distinguir si la universidad era pública o privada. El gráfico N° 10 presenta ambas estadísticas. Como puede observarse, hubo poca diferencia en la tasa total de asistencia a la universidad entre los jóvenes que se autoidentificaron como blancos y entre quienes se consideran mestizos. Para ambos grupos, cerca del 15% estudiaron en una universidad pública y el 10% en una privada. Este mismo gráfico muestra que el porcentaje de asistencia para los jóvenes que se identificaron como mulatos fue menor y para los que se consideran negros fue aún más bajo. Menos del 5% de los chicos autoidentificados como indígenas habían ingresado en alguna universidad y solo el 1% de ellos fue a una universidad privada.

Análisis multivariado de los efectos del área, la etnia, el género y los recursos familiares

Los gráficos presentados a lo largo de este trabajo recogen los resultados netos de las fuerzas institucionales y demográficas que han llevado a la existencia de grandes y posiblemente crecientes brechas en las tasas de acceso a la universidad para jóvenes de diferentes quintiles de ingreso (gráficos 6 y 7), de diversas herencias idiomáticas (gráfico 9), y de distintos grupos étnicos (gráficos 1 y 3). Asimismo, parece que se ha formado una nueva brecha entre hombres y mujeres, donde los primeros se han rezagado en términos de acceso a la instrucción superior (gráficos 4 y 5). Aunque esta forma de presentar la información es bastante útil, los análisis entre pares de variables dicen poco acerca de las causas de dichas brechas. A pesar de que no se pueden identificar las raíces de estas desigualdades utilizando fuentes de información secundaria como la

Enemdu, se pueden considerar varias explicaciones contrapuestas. Una posible explicación de la desigualdad de acceso a la educación superior es que esta se origina mucho antes, en la inequidad en términos del acceso a la educación básica. En otras palabras, debido a las amplias diferencias de acceso a la educación secundaria de los distintos grupos, hay relativamente pocos estudiantes de ascendencia indígena que completan el colegio y, por lo tanto, están habilitados para continuar los estudios superiores. Quizás si las proporciones de quienes completaron la instrucción secundaria fueran iguales dentro cada grupo étnico, habría también proporciones iguales de quienes van a la universidad para cada etnia. Una segunda explicación puede ser que el acceso a las universidades —que en Ecuador están ubicadas en las ciudades, generalmente— es más favorable para las personas que viven en las áreas urbanas. Dado que los grupos étnicos están dispersos de forma desigual y dado que la mayoría de niños indígenas crece en áreas rurales, es comprensible que haya una proporción menor de jóvenes indígenas con acceso a la universidad. Si hubiera una proporción igual de niños de todas las procedencias sociales, en las áreas urbanas y rurales, posiblemente habría proporciones iguales de quienes van a la universidad. Finalmente, una tercera explicación es que la procedencia social y los recursos familiares determinan el nivel de estudios al que llegan los jóvenes, independientemente de su identidad étnica. Una característica universal y bastante conocida de la educación es que las instituciones no pueden compensar totalmente la desigualdad entre familias, en términos de las oportunidades de desarrollo de los niños y de la adquisición de destrezas de lectura, escritura, numéricas y de cultura general (Bourdieu, Coleman). Además de las diferencias en el capital cultural que las familias ofrecen a sus hijos, los ingresos del hogar son importantes, especialmente en Ecuador, donde una gran parte de las familias de ingresos altos envían a sus hijos a costosas escuelas privadas. Desde el punto de vista económico, es posible que todas las familias quieran invertir la misma cantidad de recursos en la educación de sus hijos, pero no tienen la misma capacidad de hacerlo. Este tercer punto no considera que las diferencias étnicas o idiomáticas sean la causa de las amplias brechas observadas en los gráficos, sino que estas provienen de las desigualdades en la distribución de los recursos entre las familias. Si estos recursos estuvieran más equi-

tativamente distribuidos, entonces —bajo esta interpretación— habría una igual proporción de jóvenes de cada grupo que estudiaría la universidad.

Los modelos de elección secuencial (Mare, 1980) ofrecen a los investigadores la oportunidad de desentrañar los múltiples factores que han ocasionado la desigualdad neta observada en las secciones previas. En este tipo de modelos se considera una muestra de todos los estudiantes, en primer lugar, y se estima los efectos de las variables independientes sobre la probabilidad de que un joven haya comenzado la secundaria. En segundo lugar, se restringe la muestra solo a aquellos que ya están en secundaria y se estima el efecto de las mismas variables independientes sobre la probabilidad de completar este nivel. En último lugar, se plantea la pregunta: de entre estos jóvenes que podrían haber continuado los estudios superiores, ¿cuál fue el efecto de las variables independientes en la probabilidad real de que hayan ingresado a la universidad?

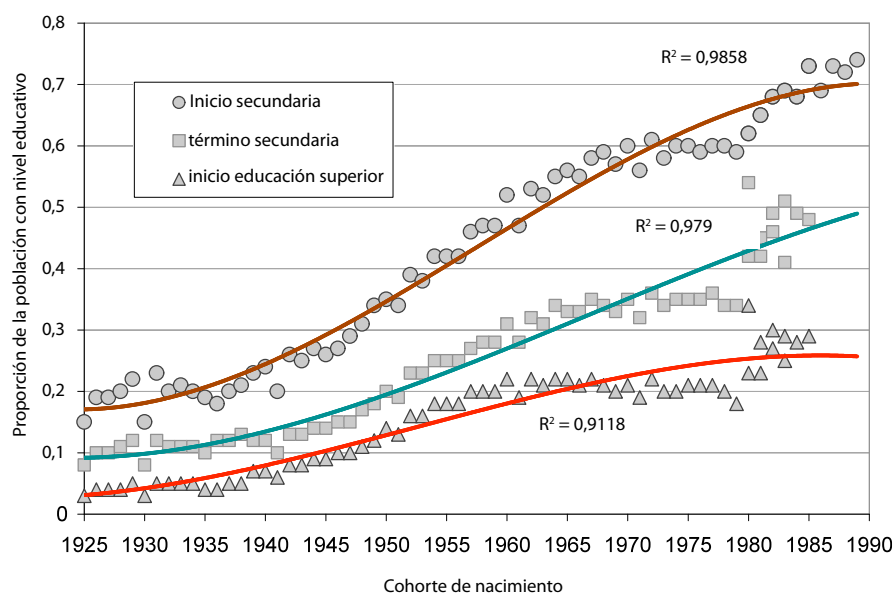
El proceso de estimación “dprobit” del programa Stata permite usar los pesos muestrales para encontrar las relaciones entre algunas variables importantes asociadas a los logros académicos, por ejemplo, si la persona es o no un miembro de un hogar rural, si es o no mujer (en lugar de hombre). En este análisis es posible medir el impacto de dichos factores solo para los casos con información completa. Todos los jóvenes tienen información acerca de su género y de si sus familias viven en áreas rurales (no urbanas). Sin embargo, solo un X% de los casos tiene los datos de autoidentificación étnica y aún menos casos (X%) tienen información de los ingresos de los padres. La poca información reportada acerca de los ingresos de los padres tiene al menos tres causas. La primera es que probablemente el padre no forma parte del hogar: de la muestra de jóvenes de entre 20 y 23 años, en el X% de los casos el padre estaba presente, y para el Y% había la información de la madre. La segunda razón de la falta de información es que el padre pudo haber estado desempleado o simplemente prefirió no reportar sus ingresos al INEC. Por este motivo, se toma un indicador alternativo de los recursos materiales y culturales de la familia, el número total de años de escolaridad de la madre. Este indicador está disponible en el X% de los casos de individuos entre los 20 y 23 años de edad, y en el Y% de los casos de jóvenes que viven con su madre.

Los resultados de los tres modelos Probit se exhiben en el cuadro N° 1. El modelo A presenta los coeficientes y el error estándar respectivo, para los cambios en la probabilidad de comenzar la secundaria; el modelo B presenta los resultados para los cambios en la probabilidad de completar la educación secundaria, con la condición de haberla iniciado; y el modelo C presenta el impacto en la probabilidad de ingresar a la universidad, dado que se completó la educación secundaria. El modelo se corre para los encuestados tanto en 2003 como en 2008, de tal forma que se puedan detectar los posibles cambios en la intensidad con la que afectan los distintos factores considerados.

Entre los hallazgos de este ejercicio, hay tres que merecen ser mencionados. Primero, aun después de controlar los efectos de la educación de la madre y el lugar de residencias, persiste el efecto de algunos de los grupos étnicos (según autoidentificación). Esto permite concluir que las asociaciones entre pares de variables y las amplias brechas que se observaron en las gráficas anteriores no son solo producto de

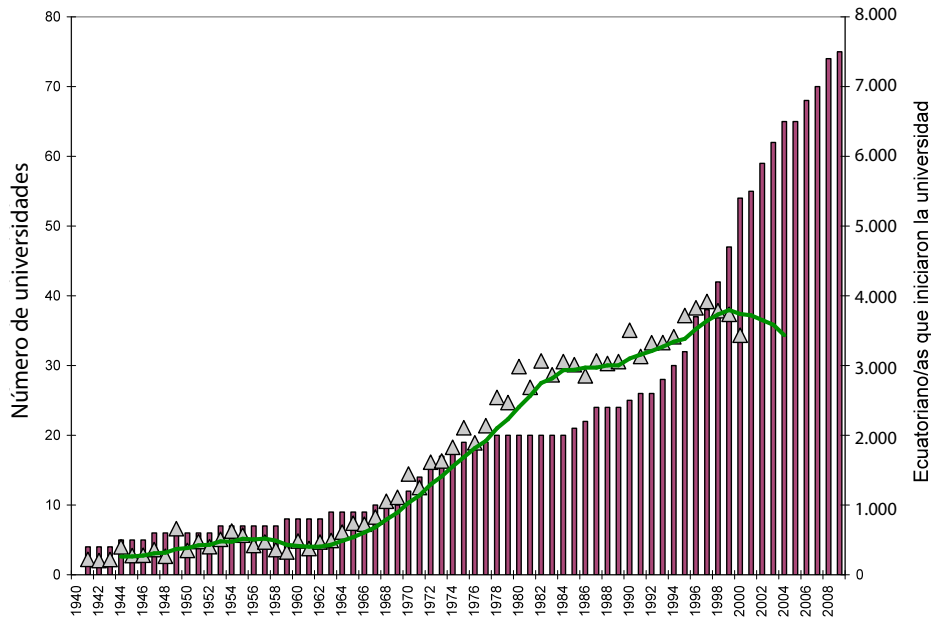
las diferencias en los recursos familiares o en la distribución de la población entre áreas urbanas y rurales; hay diferencias que no pueden ser explicadas sobre esta base únicamente. Segundo, los efectos de la variable “indígena” y de la escolaridad de la madre son significativos aun para la submuestra de casos con educación secundaria completa. Por lo tanto, el efecto de estos factores es directo, no solo a través de la eliminación de estudiantes durante el transcurso de la primaria o secundaria. Tercero, al comparar los resultados de 2003 y 2008, se puede ver que el impacto negativo que ejercen las variables de identificación étnica sobre la probabilidad de estudiar la universidad, se ha mantenido estable (en el caso de los estudiantes indígenas), e incluso se ha hecho más negativo (para quienes se identifican como mulatos o negros). De todo esto puede decirse que, al parecer, el incremento actual del acceso a la educación superior no ha beneficiado a estos grupos de población (minorías) tanto como lo ha beneficiado a quienes se consideran mestizos o blancos.

Gráfico N° 1: Tasas netas de escolaridad por nivel educativo, 1925-1990



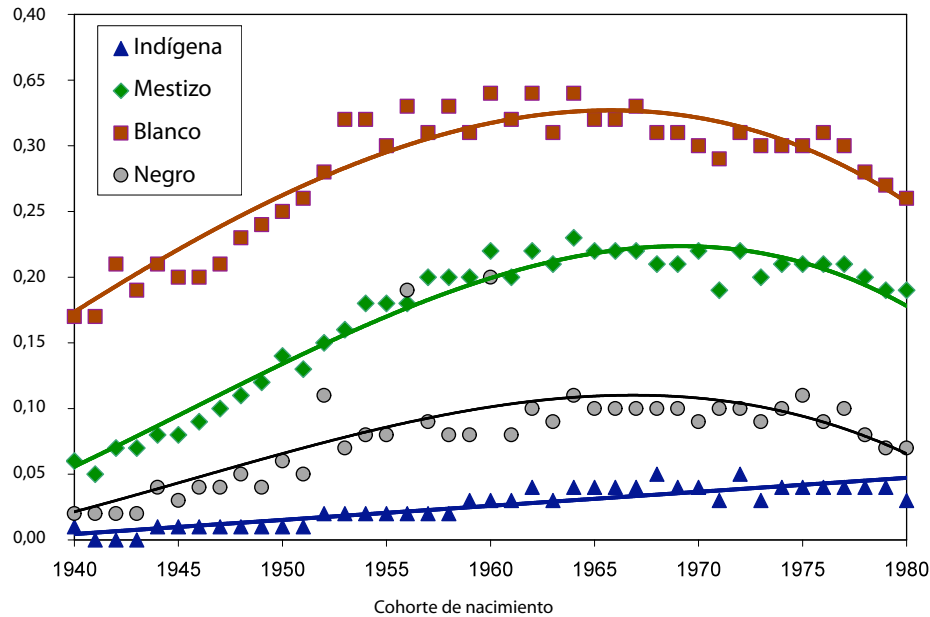
Fuentes: Censo de Población 1990 para las cohortes de 1925-1935. Censo de Población 2001 para las cohortes de 1936-1980. Enemdu, muestras ponderadas para aproximadamente 1.500 personas por año, para las cohortes de 1981 en adelante.
Elaboración: propia.

Gráfico Nº 2: Número de ecuatorianos/as que iniciaron la universidad según el año en que cumplieron 18 y número acumulado de universidades con reconocimiento legal en ese mismo año



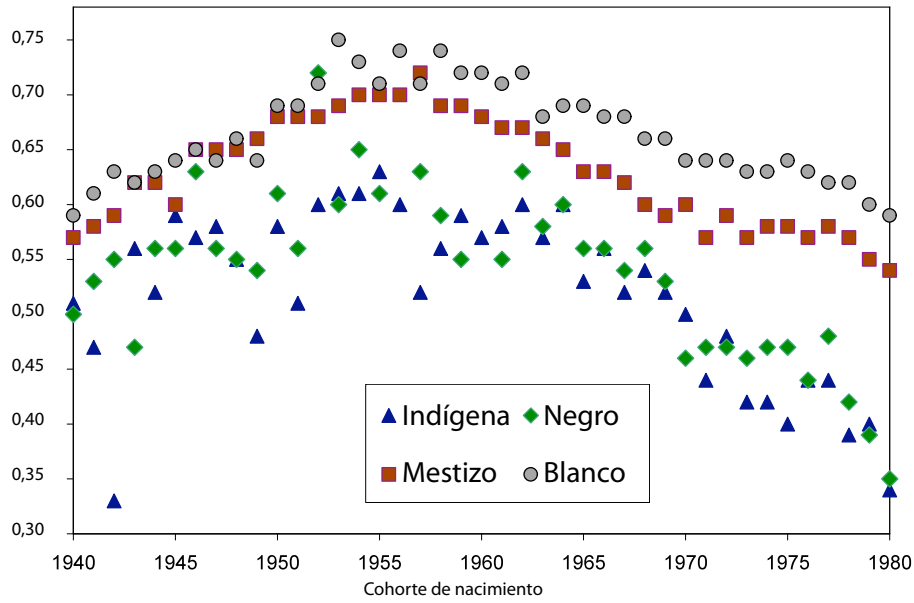
Fuentes: Censo de Población 2001, para las cohortes de 1936-1980. Muestras ponderadas con aproximadamente 1.500 personas cada año de las Enemdu, para las cohortes de 1981 en adelante. Conesup para el número de universidades. Elaboración: propia.

Gráfico Nº 3a: Porcentaje de personas que iniciaron la universidad, por cohorte y autoidentificación



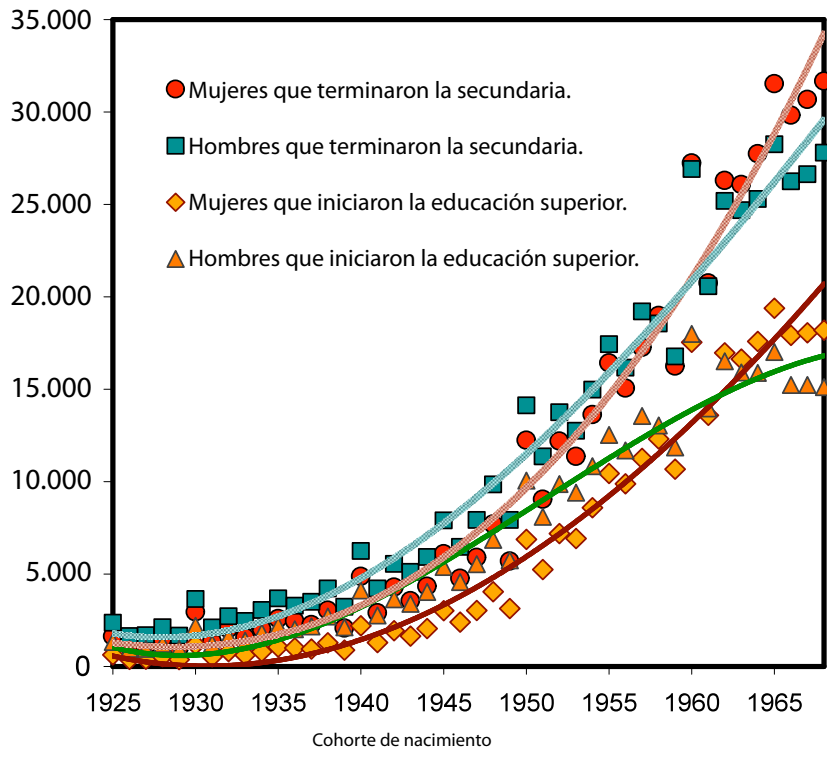
Fuente: Censo de Población 2001. Elaboración: propia.

Gráfico Nº 3b: Porcentaje de personas con educación secundaria completa que ingresaron a la universidad



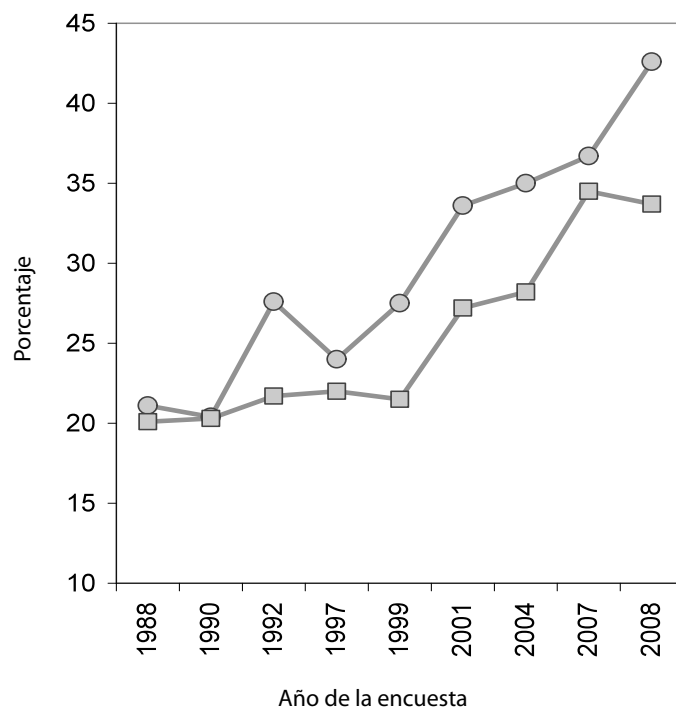
Fuente: Censo de Población 2001. Elaboración: propia.

Gráfico Nº 4: Número de hombres y mujeres con educación secundaria y superior



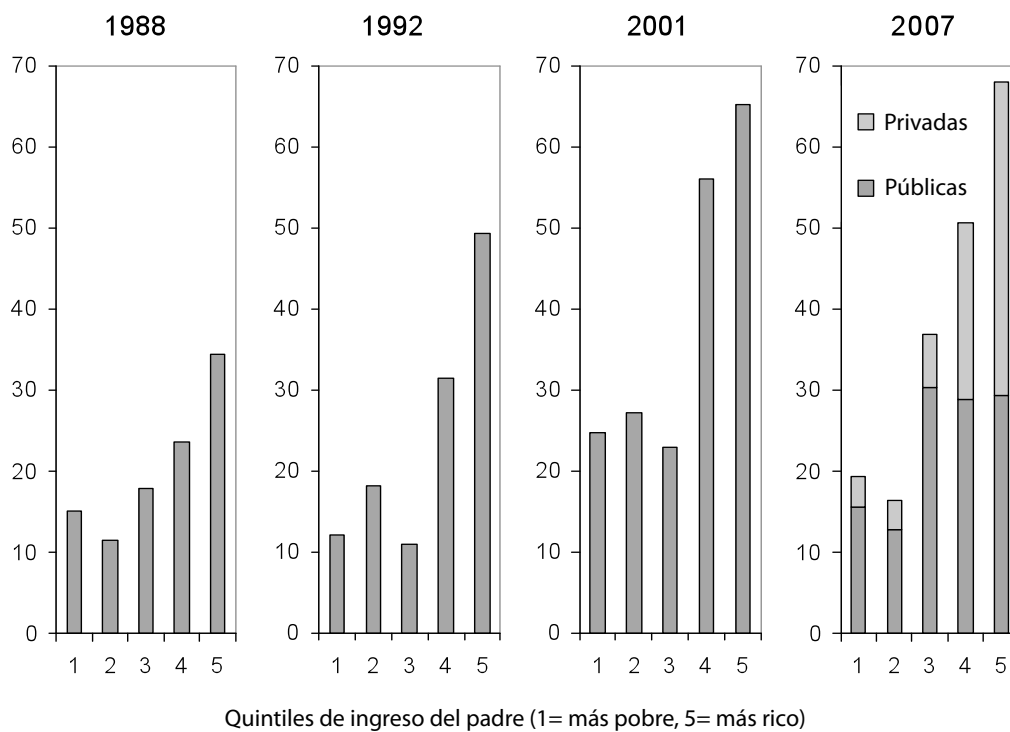
Fuente: Censo de Población 2001. Elaboración: propia.

Gráfico Nº 5: Porcentajes de mujeres y hombres de áreas urbanas, de 20-23 años, que iniciaron la universidad, 1988-2008



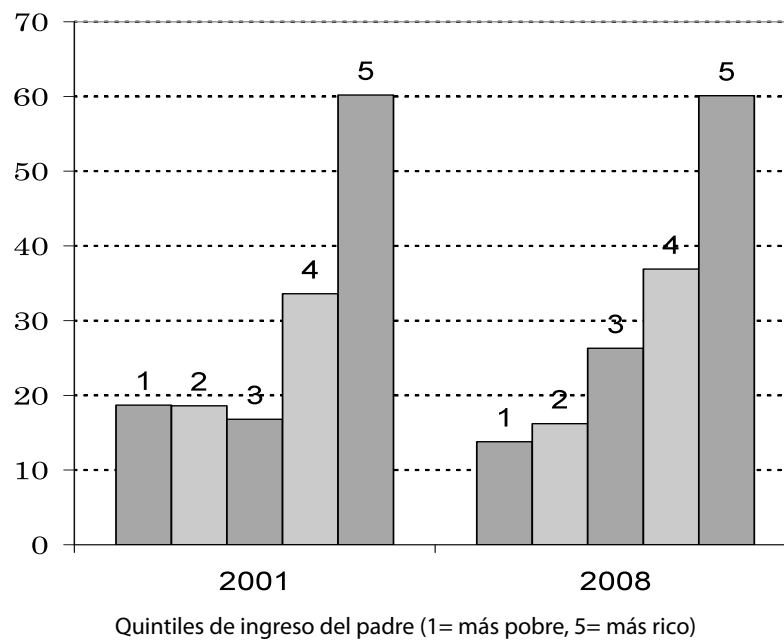
Fuente: Datos de las Encuestas Nacionales de Empleo, Desempleo y Subempleo (Enemdu). Elaboración: propia.

Gráfico Nº 6: Porcentajes de mujeres y hombres de áreas urbanas, de 20-23 años, que iniciaron la universidad, 1988-2008



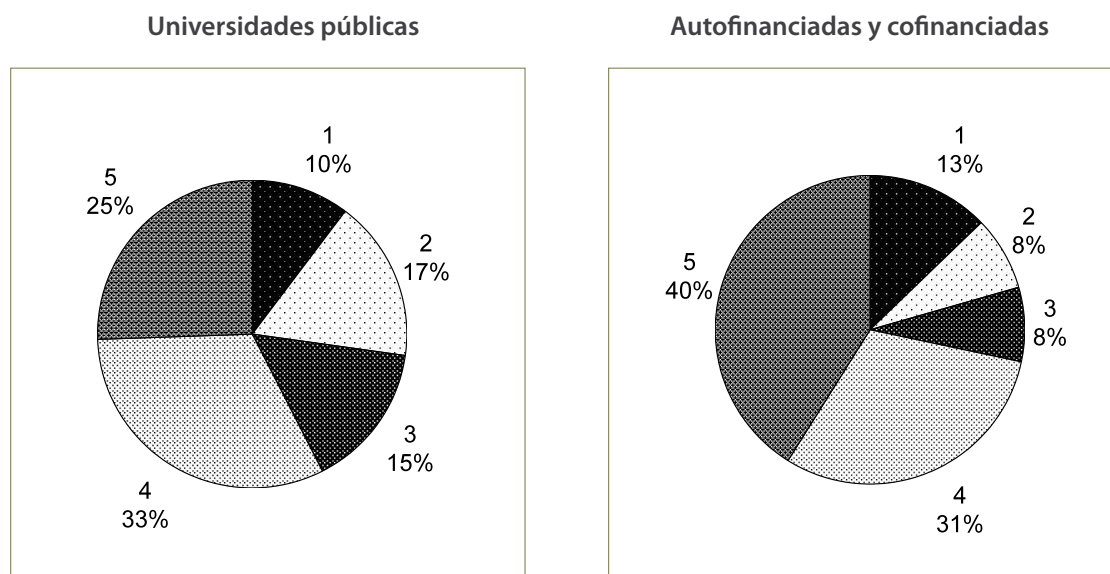
Fuente: Datos de las Encuestas Nacionales de Empleo, Desempleo y Subempleo (Enemdu). Elaboración: propia.

Gráfico Nº 7: Porcentaje de jóvenes de 20 años de edad que iniciaron la universidad en 2001 y 2008, según quintiles de ingreso de su padre (a nivel nacional)



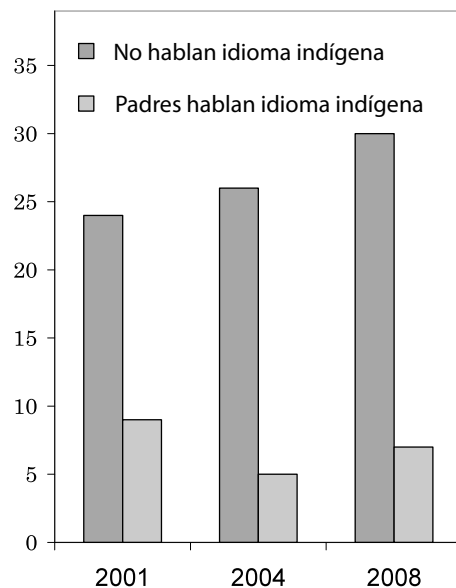
Fuente: Datos de las Encuestas Nacionales de Empleo, Desempleo y Subempleo (Enemdu). Elaboración: propia.

Gráfico Nº 8: Composición de la población universitaria de 20 años de edad en el año 2008, según quintiles de ingreso del padre



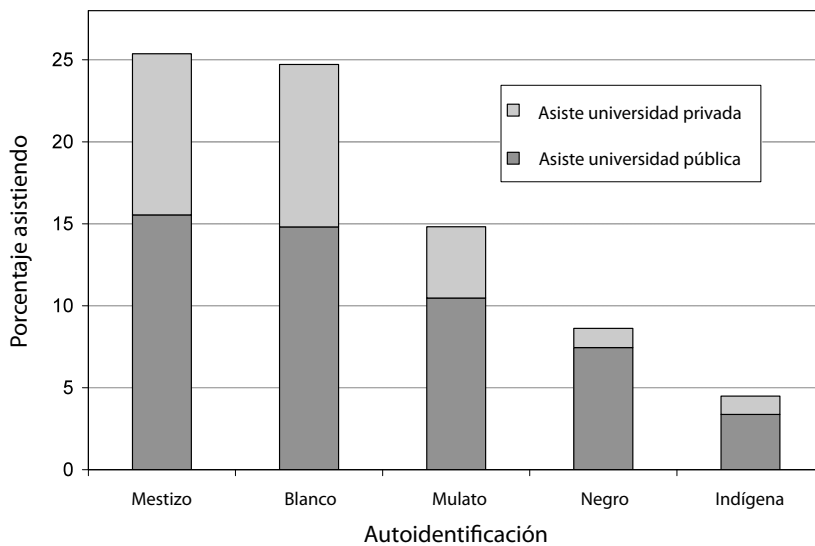
Fuente: Datos de las Encuestas Nacionales de Empleo, Desempleo y Subempleo (Enemdu). Elaboración: propia.

Gráfico Nº 9: Porcentaje de jóvenes de 20-23 que habían iniciado la universidad, 2001-2008: Inequidades por lengua



Fuente: Datos de las Encuestas Nacionales de Empleo, Desempleo y Subempleo (Enemdu). **Elaboración:** propia.
Nota: La variable “padres que hablan idioma indígena” también incluye a quienes, a la vez, hablan español.

Gráfico Nº 10: Asistencia a las universidades públicas y privadas en 2008, por autoidentificación étnica



Fuente: Datos de las Encuestas Nacionales de Empleo, Desempleo y Subempleo (Enemdu).
 Muestra ponderada de individuos 20-23 años de edad. **Elaboración:** propia.

Factores determinantes	2003		2008		2003		2008	
	Δ Prob	E.E.	Δ Prob	E.E.	Δ Prob	E.E.	Δ Prob	E.E.
Área es rural (en vez de urbana)	-0,29	0,02	-0,19	0,01	-0,13	0,02	-0,04	0,02
Se identifica mulato (no mestizo)	-0,11	0,07	-0,02	0,05	-0,08	0,08	-0,10	0,07
Negro (no mestizo)	-0,03	0,04	-0,06	0,06	-0,26	0,07	-0,24	0,08
Blanco (no mestizo)	0,10	0,03	0,03	0,03	0,02	0,03	-0,06	0,05
Indígena (no mestizo)	-0,13	0,04	-0,08	0,03	-0,18	0,05	-0,11	0,05
Años escolaridad de su madre	0,02	0,00	0,04	0,00	0,01	0,00	0,03	0,00
Es mujer (no hombre)	0,02	0,02	0,00	0,02	0,00	0,02	0,05	0,02
Probabilidad neto predicho	0,72		0,77		0,69		0,66	
Número de casos	5.704		4.909		3.620		3.285	
Pseudo-R cuadrado	0,15		0,21		0,05		0,07	

Factores determinantes	2003		2008		2003		2008	
	Δ Prob	E.E.	Δ Prob	E.E.	Δ Prob	E.E.	Δ Prob	E.E.
Área es rural (en vez de urbana)	-0,13	0,03	-0,15	0,03	-0,13	0,03	-0,15	0,03
Se identifica mulato (no mestizo)	-0,12	0,11	-0,27	0,09	-0,12	0,11	-0,27	0,09
Negro (no mestizo)	-0,17	0,09	-0,23	0,09	-0,17	0,09	-0,23	0,09
Blanco (no mestizo)	-0,04	0,05	-0,03	0,06	-0,04	0,05	-0,03	0,06
Indígena (no mestizo)	-0,16	0,08	-0,16	0,08	-0,16	0,08	-0,16	0,08
Años escolaridad de su madre	0,02	0,00	0,03	0,00	0,02	0,00	0,03	0,00
Es mujer (no hombre)	0,03	0,03	0,09	0,03	0,03	0,03	0,09	0,03
Probabilidad neto predicho	0,50		0,64		0,50		0,64	
Número de casos	2.350		2.118		2.350		2.118	
Pseudo-R cuadrado	0,06		0,11		0,06		0,11	

Factores determinantes	2003		2008		2003		2008	
	Δ Prob	E.E.	Δ Prob	E.E.	Δ Prob	E.E.	Δ Prob	E.E.
Área es rural (en vez de urbana)	-0,13	0,02	-0,04	0,02	-0,13	0,02	-0,04	0,02
Se identifica mulato (no mestizo)	-0,08	0,08	-0,10	0,07	-0,08	0,08	-0,10	0,07
Negro (no mestizo)	-0,26	0,07	-0,24	0,08	-0,26	0,07	-0,24	0,08
Blanco (no mestizo)	0,02	0,03	-0,06	0,05	0,02	0,03	-0,06	0,05
Indígena (no mestizo)	-0,18	0,05	-0,11	0,05	-0,18	0,05	-0,11	0,05
Años escolaridad de su madre	0,01	0,00	0,03	0,00	0,01	0,00	0,03	0,00
Es mujer (no hombre)	0,00	0,02	0,05	0,02	0,00	0,02	0,05	0,02
Probabilidad neto predicho	0,69		0,66		0,69		0,66	
Número de casos	3.620		3.285		3.620		3.285	
Pseudo-R cuadrado	0,05		0,07		0,05		0,07	

Fuente: Encuestas Nacionales de Empleo de 2003 y de 2008. Muestras ponderadas de individuos de 20-23 años de edad. Los coeficientes en negrita son significativos al 95% de confianza o más. **Elaboración:** propia.