



Afrodescendientes y la educación superior en Ecuador

Un desafío de inclusión y equidad

Narcisa Medranda

Universidad Politécnica Salesiana, Ecuador

nmedranda@ups.edu.ec

<https://orcid.org/0000-0002-8191-9849>

Introducción

Los orígenes de la población afrodescendiente en el continente americano se remontan a la época de la colonia. En Ecuador, como en América Latina, la llegada de los esclavos procedentes de distintas regiones africanas estuvo enmarcada en su condición de mercadería y mano de obra destinada a las distintas actividades económicas (desde minería hasta trabajo doméstico), sentando las bases del mestizaje cultural y racial.

En Ecuador, la población afrodescendiente ha enfrentado históricamente barreras significativas en diversos ámbitos, incluido el educativo. Desde la época de la colonización, las comunidades afroecuatorianas han sufrido marginación y exclusión sistemática, lo cual se refleja en su acceso limitado a recursos y oportunidades educativas. Estas barreras no solo han afectado el acceso a la educación primaria y secundaria, sino que se han perpetuado en la educación superior, donde la discriminación racial sigue siendo un obstáculo considerable.

Este artículo se basa en la presentación realizada por la autora de este artículo en el “Primer Congreso Latinoamericano y del Caribe sobre Reparaciones Históricas para Profesoras/es en la Educación Superior”, llevado a cabo el 18 de octubre de 2023, en la Universidad Andina Simón Bolívar en Quito. El objetivo principal es ofrecer un panorama detallado

de la realidad de los afroecuatorianos en la educación superior, destacando tanto el sector estudiantil como el docente. Se analizan los desafíos históricos y contemporáneos que enfrentan, al igual que las políticas y medidas implementadas para fomentar la inclusión y equidad.

Este análisis pretende ser una contribución significativa al entendimiento de la situación de los afroecuatorianos en la educación superior y un llamado a la acción para la implementación efectiva de políticas inclusivas y equitativas.

Marco teórico

La diversidad sociodemográfica que caracteriza América Latina, está vinculado a procesos históricos de conquista del territorio, colonialismo y esclavitud, así como de la migración que se ha registrado a lo largo de su historia. En consecuencia, grupos poblacionales diversos se encuentran en un mismo territorio, entre los cuales existen “relaciones marcadas por grandes asimetrías de poder y de acceso a los recursos”, generando desigualdad, exclusión y conflictos étnico-raciales debido a la intolerancia, racismo y misoginia (Comisión Económica para América Latina y el Caribe [CEPAL], 2021, p. 5).

La visibilización de la población afrodescendiente, y pueblos indígenas, parte de la inclusión explícita de autoidentificación de las personas en los censos y otros instrumentos estadísticos, con la finalidad de disponer de datos desagregados que permitan supervisar y rendir cuentas en materia de desarrollo y políticas públicas. Desde esta autodefinition y de los desafíos que implicaron su incorporación en los censos del año 2020, la CEPAL estima que la población afrodescendiente de América Latina alcanza aproximadamente los 134 millones de personas, representando el 20,9 % del total regional (CEPAL, 2021). Esta cifra puede considerarse como conservadora, debido a las debilidades existentes en algunos países relacionados con la identificación étnico-racial; no obstante, refleja la magnitud de la presencia afrodescendiente en la región y subraya la

importancia de abordar las cuestiones de racismo y discriminación que la afectan.

En Ecuador, el Censo 2022 arrojó como resultado que la población afroecuatoriana constituye el 4,8 % de la población total, 814 495 personas, de las cuales 343 426 corresponden a afroecuatorianos, 225 817 a negros y 245 252 a mulatos (Instituto Nacional de Estadística y Censo [INEC], 2023). Esta cifra ha disminuido, tanto en términos absolutos como relativos, desde el 7,2 % (1 041 559 personas) registrado en 2010 (INEC, 2011) e inferior al estimado de 1 268 800 realizado por la CEPAL (2021). La disminución en el porcentaje reportado de afroecuatorianos puede deberse a diversos factores, incluidos migración interna y externa, autoidentificación de los individuos como mestizos y posibles subregistros en los censos.

Actualmente, la afrodescendencia supera los marcadores de color de piel, rasgos fenotípicos y esclavitud (CEPAL, 2021) y, aunque es justo reconocer los avances alcanzados en América Latina, continúa enfrentando grandes desafíos en acceso a la educación, el empleo y la salud, entre otros.

Las acciones afirmativas se desprenden de la discriminación compensatoria, llamada discriminación positiva, las cuales tienen por objetivo corregir la exclusión y la desigualdad que se han acumulado históricamente por parte de las élites (Segato, 2017). En el caso de la educación superior, las acciones afirmativas están dirigidas a facilitar el acceso a la universidad, dejando en evidencia el reconocimiento de las desigualdades sociales, con la finalidad de corregir las disparidades que afectan a grupos marginados o excluidos (Basso-Poletto *et al.*, 2020), lograr una igualdad efectiva y garantizar la igualdad de oportunidades para todos, equilibrando las desigualdades de partida y promoviendo la equidad de una forma efectiva (Herrera Acosta *et al.*, 2024).

En el ámbito educativo, los afrodescendientes en América Latina y el Caribe enfrentan barreras significativas para acceder y, en especial, permanecer hasta completar su educación. De allí, la necesidad de abordar las razones por las cuales se genera la exclusión en los niveles de primaria

y secundaria, como pobreza, brecha digital, prejuicios sociales, segregación espacial y discriminación estructural en los sistemas educativos. Solo así la acción afirmativa en el ámbito educativo y laboral lograrán alcanzar sus objetivos (Freire *et al.*, 2022).

Aunque la CEPAL reconoce los avances en algunos aspectos relacionados con el cumplimiento del derecho a la educación de la población afrodescendiente, también admite los déficits que aún persisten, incluyendo las “considerables brechas étnico-raciales en las tasas de rezago y abandono escolar, y de acceso y conclusión de la educación secundaria” (CEPAL, 2021, p. 29). En tal sentido, se requiere el fortalecimiento de las políticas dirigidas a alcanzar una educación de calidad, con la finalidad de asegurar que niños, niñas, adolescentes y jóvenes afrodescendientes logren la culminación de los niveles de primaria y secundaria, así como el acceso a estudios superiores en igualdad de condiciones.

Distintos autores e instituciones coinciden en destacar los beneficios derivados de los programas de acción afirmativa en América Latina, logrando ampliar el acceso a la educación superior de poblaciones vulnerables e históricamente excluidas, como los afrodescendientes, lo cual permite alcanzar cierto grado de movilidad social, reducir desigualdades (López-Roldán y Fachelli, 2019), allanar el camino al empleo digno y confrontan los sesgos alrededor de las minoría etno-raciales (Freire *et al.*, 2022).

No obstante, también existen inquietudes acerca de las poblaciones que realmente obtienen los beneficios, la política de cuotas universitarias, la falta de conexión entre los logros en educación superior y la inserción laboral, el carácter localizado de las políticas de acción afirmativa y la divergencia de criterios (Freire *et al.*, 2022, pp. 134-136). Las debilidades en su diseño e implementación pueden generar resultados contraproducentes, en especial, si no se abordan las condiciones adversas que perjudican a los niños afrodescendientes durante su educación primaria y secundaria (Freire *et al.*, 2022).

Para 2017, el porcentaje de jóvenes afroecuatorianos, de 20 a 24 años, que habían completado la educación secundaria fue 53,5 %, en comparación con el 67,7 % de los no afrodescendientes (excluyendo

indígenas y no registrados), es decir, una brecha de 1,3. Al revisar las cifras relacionadas con la educación superior, se constata que el 13,2 % de jóvenes afrodescendientes de 25 a 29 años concluyeron (cuatro años) de educación terciaria, en contraste con el 19,9 % de los no afrodescendientes, representando una brecha de 1,5 (CEPAL, 2021, pp. 27-28).

La permanencia y culminación de los estudios también son áreas problemáticas. Los estudiantes afrodescendientes enfrentan una mayor probabilidad de abandono escolar debido a factores como la falta de apoyo académico y financiero, además de la discriminación y el racismo institucional. Según Freire *et al.* (2022), solo el 12 % de los afrodescendientes en América Latina logran obtener un título de educación superior, lo que es significativamente menor en comparación con otros grupos étnicos. En Ecuador, la situación no es diferente, los afroecuatorianos se enfrentan a desafíos similares en su búsqueda de educación superior.

Metodología

La aproximación al tema de la educación superior y la realidad de la población afroecuatoriana en el ámbito académico se realizó a partir de una investigación de tipo documental (Medina Romero *et al.*, 2023), sustentada en fuentes secundarias de distintos datos históricos obtenidos de instituciones nacionales e internacionales (Instituto Nacional de Estadística y Censo de Ecuador [INEC]; Secretaría de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación [SENESCYT]; CEPAL y Banco Mundial), así como informes, estudios y artículos de diversos autores, los cuales sirvieron de base para el análisis crítico y síntesis correspondiente (García Dihigo, 2016), con la finalidad de alcanzar una visión latinoamericana y nacional acerca de las distintas aristas relacionadas con la dinámica de los afroecuatorianos, en los distintos roles (estudiantil, docente e investigador) en las Universidades y Escuelas Politécnicas (UEP) e Institutos Superiores Técnicos y Tecnológicos (ISTT) en Ecuador.

Partiendo de toda la información, se realizó un análisis crítico que permitió configurar el panorama actual de este sector de la población y

delinear propuestas de políticas públicas, con el fin de apuntalar la ruta hacia la igualdad de oportunidades, la valoración de diversidad y la superación de la discriminación.

Resultados

Afrodescendientes en la educación superior en Ecuador

Históricamente, la educación superior en Ecuador ha sido un espacio predominantemente ocupado por blancos y mestizos. Las instituciones de educación superior han reflejado las estructuras sociales y económicas del país, donde las élites blancas y mestizas han tenido un acceso privilegiado a la educación, mientras que las poblaciones afrodescendientes e indígenas han sido excluidas de manera sistemática (Cervantes Anangón y Tuaza Castro, 2021).

Este escenario comenzó a cambiar en la década de los 90, con una nueva generación de estudiantes afroecuatorianos que demandaron a las universidades asumir un papel activo en la lucha contra el racismo. Movimientos sociales y organizaciones de derechos civiles jugaron un papel crucial en visibilizar la discriminación racial en el ámbito educativo y en exigir políticas inclusivas. Estos esfuerzos coincidieron con un creciente reconocimiento internacional de los derechos de los afrodescendientes, lo que contribuyó a impulsar cambios a nivel nacional (Ferreira, 2018).

A pesar de estos avances, los afroecuatorianos continúan enfrentando barreras significativas en el acceso, la permanencia y el éxito en la educación superior. La Constitución de 2008 (de 20 de octubre) y la Ley Orgánica de Educación Superior (LOES) de 2010 (de 12 de octubre) introdujeron medidas importantes para promover la inclusión, como cuotas mínimas para el ingreso de estudiantes de grupos históricamente excluidos o discriminados, entre los que se encuentran los afroecuatorianos, y la creación de cátedras de estudios afrodescendientes. Estas políticas buscan no solo aumentar la representación de estos estudiantes, sino también incorporar sus perspectivas y conocimientos en los currículos universitarios.

No obstante, la implementación de estas políticas ha sido limitada. Los avances legislativos no siempre se traducen en cambios efectivos en las prácticas institucionales. Por ejemplo, aunque existen cuotas para el ingreso de estudiantes más vulnerables, a menudo, la falta de recursos y apoyo institucional impiden que completen sus estudios. Además, los currículos universitarios todavía reflejan una perspectiva eurocéntrica, que marginaliza los saberes y experiencias afrodescendientes.

La presencia de profesores e investigadores afroecuatorianos, y no mestizos en general, es mínima en las universidades, y aquellos que logran ingresar a la academia enfrentan múltiples formas de discriminación. Según Cervantes-Anangonó y Tuaza-Castro (2021), la mayoría de los profesores afroecuatorianos trabajan bajo contratos temporales y enfrentan barreras para su promoción y estabilidad laboral. Esta subrepresentación en la academia no solo limita las oportunidades profesionales para los afrodescendientes, sino que también perpetúa la invisibilización de sus contribuciones y perspectivas en la producción de conocimiento.

Instrumentos jurídicos y políticas públicas

El marco jurídico constituye un elemento fundamental que define la institucionalidad de los países en la promoción de la igualdad y la procura de garantizar los derechos de los afrodescendientes en América Latina. De allí que, destaca cómo la condena a la discriminación por motivos de raza, etnia o color, género, religión, entre otros, se ha consagrado en la Constitución de 13 países, entre los cuales se cuenta Ecuador (CEPAL y UNFPA, 2020).

La Constitución de 2008 (de 20 de octubre) y la LOES de 2010 (de 12 de octubre) representan hitos significativos en el marco jurídico ecuatoriano, al introducir medidas específicas para promover la inclusión de poblaciones históricamente marginadas, como los afrodescendientes e indígenas, en el ámbito educativo. Estos instrumentos jurídicos tienen como objetivo garantizar la igualdad de oportunidades y el acceso equitativo a la educación superior.

La Constitución de la República del Ecuador de 2008 (artículo 11, literal 2), establece el principio de igualdad y no discriminación, asegurando que “Todas las personas son iguales y gozarán de los mismos derechos, deberes y oportunidades”, sin discriminación por motivos de etnia, origen social, entre otros. Además, reconoce los derechos colectivos de las comunas, comunidades, pueblos y nacionalidades indígenas, incluyendo el derecho a “Mantener, desarrollar y fortalecer su identidad, sentido de pertenencia, tradiciones ancestrales y formas de organización social” (artículo 57, literal 1), y a “Desarrollar, fortalecer y potenciar el sistema de educación intercultural bilingüe..., conforme a la diversidad cultural...” (literal 14) y conocimientos ancestrales.

La LOES, promulgada en 2010 (de 12 de octubre), y su reforma de 2018 (de 02 de agosto) establecen el principio de igualdad de oportunidades para todos los actores del Sistema de Educación Superior, en su Título IV. Específicamente, dispone la garantía de “las mismas posibilidades en el acceso, permanencia, movilidad y egreso del sistema, sin discriminación de género, credo, orientación sexual, etnia, cultura, preferencia política, condición socioeconómica o discapacidad” (artículo 71). Además, contempla la instrumentación obligatoria de políticas de cuotas “a favor del ingreso al sistema de educación superior de grupos históricamente excluidos o discriminados” (artículo 74), la promoción y garantía de participación equitativa de mujeres y grupos históricamente excluidos en todas sus niveles e instancias (artículo 75), adopción de mecanismos y procedimientos para garantizar su efectividad (artículo 76) y becas y ayudas económicas dirigidas a por lo menos el 10 % de los estudiantes regulares que no cuenten con recursos económicos, además de otros criterios académicos, deportivos y de vulnerabilidad, en cualquiera de los niveles de la educación superior (artículo 77), todo ello parte de programas de acción afirmativa ya existentes en América Latina desde inicios de los 2000 (Freire *et al.*, 2022).

En este sentido, en el Reglamento del Sistema Nacional de Nivelación y Admisión 2023 (de 07 de julio), se han establecido las políticas de acción afirmativa y de cuotas (Título II, Capítulo I, artículo 47), en atención

a lo establecido en los artículos 26, 154 (literal 1), 226, 350 y 356 de la Constitución de la República de 2008 (de 20 de octubre) y 81, 82, 182 y 183 de la LOES de 2010 (de 12 de octubre) y su reforma de 2018 (de 02 de agosto). Según estas políticas, “se otorgarán puntos adicionales a las y los postulantes...” (p. 16) a la educación superior en Ecuador tomando en consideración criterios de: condición socioeconómica, ruralidad, territorialidad, condiciones de vulnerabilidad, pueblos y nacionalidades. Adicionalmente, se prevé la posibilidad de que las instituciones públicas, en el marco de su autonomía, puedan “crear alguna otra acción afirmativa que beneficie a grupos históricamente excluidos y vulnerados, con un máximo de 15 puntos” (p. 17).

Igualmente, dicho Reglamento establece la política de cuotas, según la cual las instituciones de educación superior públicas, universidades y escuelas politécnicas, “deberán garantizar de manera obligatoria que entre el 5 % y el 10 % de cupos de su oferta académica disponible, esté dirigido exclusivamente a grupos históricamente excluidos o discriminados, de acuerdo con lo que establece la normativa legal vigente” (artículo 48, p. 17).

En cuanto a la selección y ejercicio de docencia e investigación sin limitaciones, el artículo 91 de la LOES, expresa que “no se establecerán limitaciones que impliquen discriminaciones derivadas de su religión, etnia, edad, género, posición económica, política, orientación sexual, discapacidad o de cualquier otra índole”, además de contemplar la aplicación de medidas de acción afirmativa con el fin de que mujeres y otros sectores históricamente discriminados (como los afroecuatorianos) participen en condición de igualdad de oportunidades, y garantías para su designación y contratación (artículo 92), con el propósito de diversificar el cuerpo académico y promover una educación más inclusiva y representativa.

Desde esta perspectiva, es posible decir que Ecuador cuenta con un marco legal que responde a la necesidad de propiciar la igualdad de oportunidades de la población, el cual sienta las bases que permiten el diseño de políticas públicas destinadas a alcanzar este fin.

Realidad actual: desafíos y discriminación

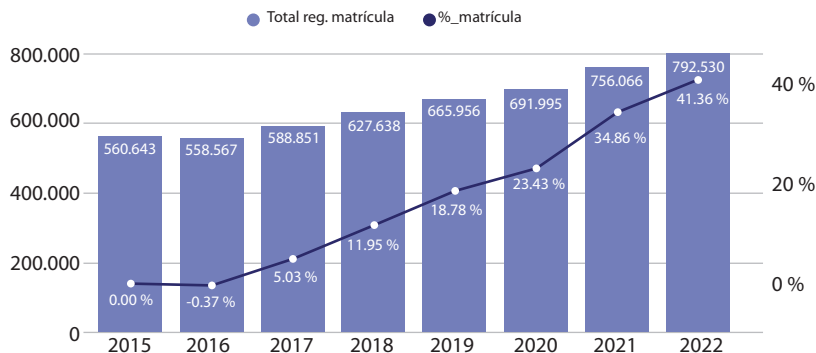
Según los datos de la SENESCYT (s.f.a), la tasa bruta de matrícula de tercer nivel en Ecuador ha experimentado un incremento sostenido, al menos desde 2016, año en el cual fue de 30,27 %, alcanzado un 40,88 % para 2022. De igual manera, la tasa de retención de tercer nivel aumentó de 76,02 % a 79,02 % durante el mismo periodo, alcanzando su máximo de 83,09 % en 2020.

La oferta de educación superior del país está conformada por cinco UEP y 55 institutos universitarios públicos, donde se imparten 667 carreras de tercer nivel (incluidos técnicos superior, tecnológico superior y tecnológico superior universitario), impartidas en las modalidades presencial (583), dual (68), semipresencial (5), en línea (4), híbrida (4) y a distancia (3); a los cuales se suman 25 universidades particulares. En cuanto a ISTT, en este año 2024, existen 177 centros, incluyendo los 98 particulares (SENESTYC, 2024a, 2024b, 2024c).

Entre 2015 y 2022, el registro de matrícula en las UEP experimentó un crecimiento acumulado de 41,36 %, pasando de 560 643 a 792 530 inscritos (figura 1). En 2015, el 46,20 % de los estudiantes fueron hombres y el 53,80 % mujeres, de los cuales 395 735 (70,59 %) se autoidentificaron como mestizos, 28 153 (5,02 %) afroecuatorianos, 13 510 (2,41 %) blancos, 8216 (1,47 %) indígena, 7380 (1,32 %) montubios, y 107 649 (19,20 %) otro o no lo especificó. Para 2022, la inscripción estuvo representada en un 43,92 % por hombres y 56,08 % mujeres, de los cuales 599 921 (75,70 %) se autoidentificaron como mestizos, 21 408 (2,70 %) montubio, 21 325 (2,69 %) afroecuatorianos, 16.996 (2,41 %) indígena, 11 128 (1,40 %) blancos, y 121 752 (15,36 %) otro o no lo especificó (SENESCYT, s.f.b).

Figura 1

Evolución de la matrícula total en universidades y escuelas politécnicas ecuatorianas (periodo 2015-2022)



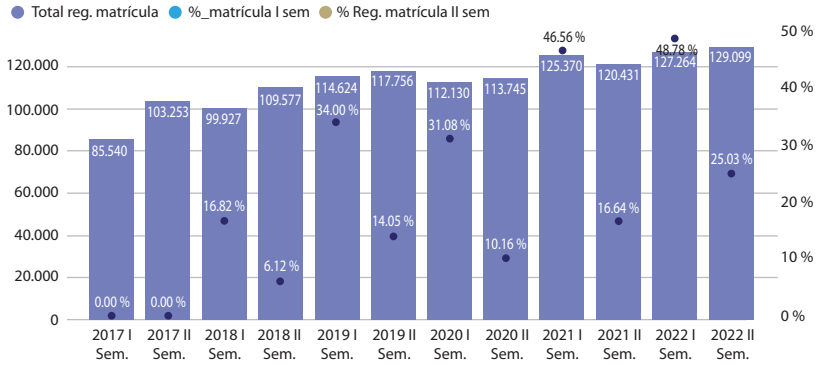
Nota. (SENESCYT, s.f.b).

En los ISTT, la matrícula experimentó un crecimiento neto entre el primer semestre de 2017 y el segundo semestre de 2022, evidenciando un comportamiento diferenciado durante el primer semestre del año, con un incremento de 48,78 % entre 2017 y 2022, y el segundo semestre con 25,03 % entre los mismos años (figura 2) (SENESCYT, s.f.b).

Para el primer semestre de 2017, la cantidad de inscritos llegó a 85 540 personas, 48,42 % hombres y 47,12 % mujeres (la diferencia de 4,46 % sin respuesta), de las cuales 74 963 (87,64 %) se autoidentifican como mestizos, 1952 (2,28 %) indígenas, 1874 (2,19 %) afroecuatorianos y, el restante 7,89 % como montubios, blancos, y otros o no lo indican. En el segundo semestre de 2022, los registros reflejan 129 099 estudiantes matriculados, 50,54 % hombres y 49,45 % mujeres (0,01 % sin información), de los cuales 114 362 (88,58%) se autoidentificaron como mestizos, 4608 (3,57 %) indígenas, 3180 (2,46 %) afroecuatorianos, 3290 (2,55 %) otros o no lo especifican, y el restante 2,84 % corresponde a montubios y blancos (SENESCYT, s.f.b).

Figura 2

Evolución de la matrícula total en institutos superiores técnicos y tecnológicos ecuatorianos (Periodo: I semestre 2017-II semestre 2022)



Nota. (SENESCYT, s.f.b).

Es importante destacar que las cifras de distribución étnica, tanto en el caso de las UES como de los ISTT, pueden estar reflejando valores subestimados, particularmente en el caso de los no mestizos, en virtud de la magnitud de personas que no especificaron la información correspondiente, tal como se desprende de los datos, y la propia autoidentificación.

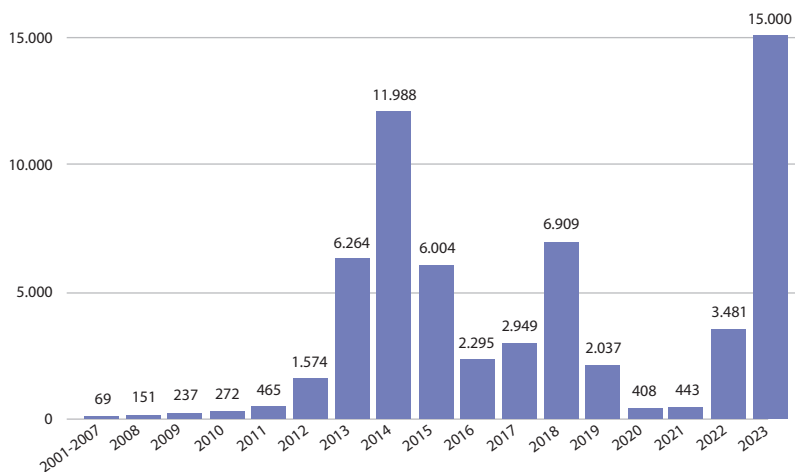
En cuanto a la política de acción afirmativa, se aplican políticas de cupos, asignación de puntuación adicional por vulnerabilidades socioeconómicas, así como ayudas económicas y programas de becas para mujeres y personas de escasos recursos económicos, además de otros criterios académicos, deportivos y vulnerabilidad, evidenciando un cumplimiento a la normativa legal vigente, al menos en términos formales.

Las cifras oficiales evidencian poca estabilidad en el cumplimiento de las políticas en materia de becas, reflejando un mayor apoyo entre 2013 y 2018, con un nuevo repunte a partir de 2022, alcanzando su máximo histórico de 15 000 becarios en 2023 (figura 3), de los cuales 9425 (62,83 %) son mujeres y 5575 (37,17 %) hombres. En cuanto a autoidentificación étnica de los becarios del año 2023, 11 621 (77,47 %) se reconocen como

mestizos, 1223 (8,15 %) indígenas, 1108 (7,39 %) montubios, 825 (5,5 %) afrodescendientes, 186 (1,24 %) blancos y 35 (0,23 %) no lo indican (SENESCYT, s.f.b).

Figura 3

Evolución del número de becarios por año en las instituciones de educación superior ecuatorianas (periodo: 2001-2023)



Nota. (SENESCYT, s.f.b).

Todo lo anterior, es demostración de los avances y retrocesos que han experimentado las iniciativas en materia de igualdad y educación superior en Ecuador. La realidad actual muestra que, a pesar de los avances discursivos y legislativos, la discriminación persiste en la práctica. A nivel institucional, los planes de estudio rara vez incorporan elementos de interculturalidad o saberes ancestrales afrodescendientes como eje transversal, manteniendo una perspectiva predominantemente eurocéntrica en la educación superior (Cervantes Anangón y Tuaza Castro, 2021). Esta exclusión no solo marginaliza los conocimientos y experiencias de los afroecuatorianos, sino que también perpetúa una visión limitada y parcial de la realidad nacional y global.

En el sector estudiantil, los afrodescendientes enfrentan barreras significativas desde el acceso hasta la culminación de sus estudios. A pesar de las políticas de cuotas diseñadas para mejorar el ingreso de estudiantes pertenecientes a grupos históricamente excluidos o discriminados a la educación superior, la implementación de estas políticas ha sido insuficiente y no ha logrado cerrar las brechas de equidad. Además, los estudiantes afrodescendientes a menudo se enfrentan a estereotipos y actitudes despectivas por parte de sus compañeros y profesores, lo que afecta de manera negativa su autoestima y rendimiento académico (Ferreira, 2018).

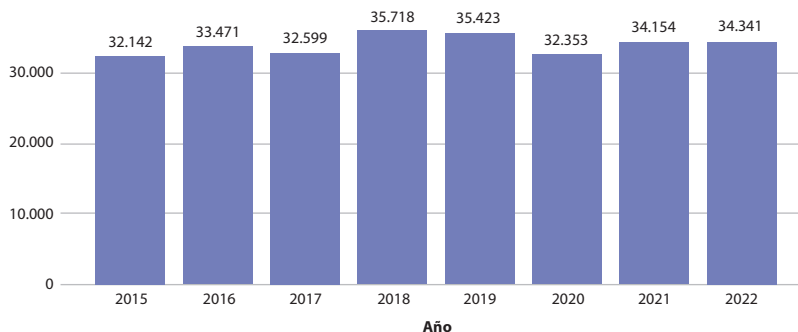
La integración de los estudiantes afrodescendientes en el entorno universitario es otro desafío importante. Muchas veces, estos deben navegar en un ambiente académico que no valora ni respeta sus saberes y cosmovisiones, contribuyendo a un sentido de alienación y desarraigo. Las materias y metodologías de enseñanza no están relacionadas con sus realidades culturales, lo que puede llevar a una desmotivación y un bajo rendimiento académico (Cervantes Anangón y Tuaza Castro, 2021).

Sector docente y de investigación

En cuanto a los docentes universitarios y de escuelas politécnicas, su número aumentó de 32 142 a 34 341 entre 2015 y 2022 (figura 4), de los cuales el 92,27 % (29 980) y 97,55 % (33 499) respectivamente contaban con títulos de cuarto nivel en los años de referencia. Durante este periodo, la proporción de hombres pasó de 61,79 % (19 862) a 58,06 % (19 937), observándose un aumento en el caso de las mujeres de 38,21 % (12 280) a 41,94 % (14 404). (SENESCYT, s.f.b).

Figura 4

Evolución del número de docentes en las universidades y escuelas politécnicas ecuatorianas (periodo 2015-2022)



Nota. (SENESCYT, s.f.b).

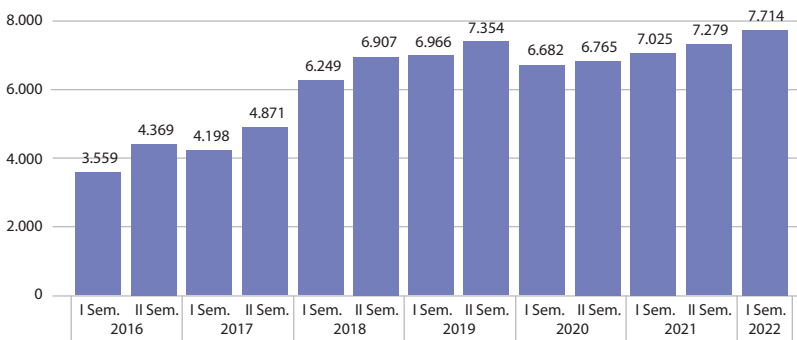
Para el primer semestre de 2022, la mayoría (21 008; 61,17 %) de los 34 341 docentes en las UES desempeñaron su labor a dedicación exclusiva o tiempo completo, 11,66 % (4005) a medio tiempo o semiexclusiva y el 27,16 % (9328) a tiempo parcial. En cuanto a su autoidentificación étnica, el 77,71 % (26685) se registraron como mestizos, 3,13 % (1076) blancos, 2,11 % (726) afroecuatorianos y el resto se distribuye entre las otras etnias o no lo indicaron. Detallando un poco en las cifras, se evidencia que el 96,97 %, 704 de los 726 de los afroecuatorianos, cuenta con título de cuarto nivel, y en conjunto representaron el 1,55 % (533) de los docentes a dedicación exclusiva o tiempo completo en las UEP, el 0,36 % (124) de los docentes a medio tiempo o semiexclusiva y el 0,20 % (69) del tiempo parcial (SENESCYT, s.f.b). Es importante señalar que, las personas sin registro en su identificación étnica constituyen el 14,56 % (5001) del total de docentes, las cuales puede influir significativamente en el análisis, especialmente, en la participación de los no mestizos en las distintas categorías.

En el caso de los ISTT, entre el primer semestre de 2016 y el primer semestre de 2022, el total de docentes pasó de 3559 a 7714 (figura 5),

siendo la proporción de hombres de 59,17 % (2106) y 56,78 % (4380) respectivamente; mientras que las mujeres, 40,83 % (1453) y 43,22% (3334) para los mismos periodos. En cuanto al nivel académico, el 24,14 % (859) de los docentes activos durante el primer semestre de 2016 contaba con maestría y el 0,37 % (13) con doctorado; mientras que en primer semestre de 2022 estos porcentajes aumentaron a 44,30 % (3417) con maestría y 1,18 % (91) con doctorado (SENESCYT, s.f.b).

Figura 5

Evolución del número de docentes en los institutos superiores técnicos y tecnológicos ecuatorianos (periodo: I semestre 2016-I semestre 2022)



Nota. (SENESCYT, s.f.-b).

Para el primer semestre de 2022, el 52,98 % (4087) de los 7714 docentes desempeñaron su labor a dedicación exclusiva o tiempo completo, el 11,89 % (917) a medio tiempo o semiexclusiva y el 35,13 % (2710) a tiempo parcial. En cuanto a su autoidentificación étnica, el 94,37 % (7280) se reconoció como mestizo, el 1,58 % (122) montubio, 1,50 % (116) blanco, indígena y afroecuatoriano un 1,10 % (85) en cada caso, donde el 0,34 % (26) restante no registró su etnia o indicó otro.

En términos laborales, 52 docentes afroecuatorianos trabajaron a dedicación exclusiva o tiempo completo en los ISTT, representando el 0,67 % del total de docentes. Asimismo, el 0,18 % (14) contó con una

carga laboral de medio tiempo o semiexclusiva y el 0,25 % (19) a tiempo parcial. En cuanto a la formación académica, el 42,35 % (36 de 85) de los docentes de esta etnia reportó nivel de maestría y el 1,18 % (1) de doctorado (SENESCYT, s.f.-b).

Tal como lo evidencian las cifras, el número de profesores afroecuatorianos es mínimo, sumado a condiciones de trabajo bajo contratos ocasionales, lo cual es frecuente. Esta precariedad laboral no solo afecta la estabilidad económica y profesional de los docentes afrodescendientes, sino que también limita su capacidad para participar plenamente en la vida académica y en la producción de conocimiento. Según un estudio realizado por Cervantes-Anangón y Tuaza-Castro (2021), la representación de profesores afroecuatorianos en las universidades ecuatorianas es extremadamente baja, y aquellos que logran ingresar al sistema educativo enfrentan numerosas barreras para su promoción y estabilidad laboral.

La academia ecuatoriana y las agendas de investigación en las universidades ecuatorianas siguen dominadas por una perspectiva eurocéntrica. La producción científica nacional está dominada por intereses y perspectivas que reflejan las prioridades de los países hegemónicos, lo que resulta en una subrepresentación de los problemas y contribuciones de los afrodescendientes (Cervantes Anangón y Tuaza Castro, 2021).

Este ciclo de racismo institucional limita el ascenso de profesores afroecuatorianos y perpetúa su baja representación en la producción científica nacional. Los profesores afrodescendientes a menudo enfrentan estereotipos y prejuicios que cuestionan su competencia y legitimidad como académicos. Además, la falta de acceso a redes académicas y recursos de investigación impide que estos docentes desarrollen y publiquen sus trabajos, lo que a su vez afecta su capacidad para avanzar en sus carreras académicas (Ferreira, 2018).

La falta de atención a los temas afrodescendientes limita el desarrollo de políticas y programas que puedan abordar sus necesidades y desafíos específicos, dado que su inclusión, con frecuencia, se reduce a manifestaciones declarativas en normativas internas y reglamentos de instituciones

de educación superior (Coordinación de los Saberes Ancestrales [CSA], 2019). Este sesgo se refleja en los currículos universitarios, las metodologías de enseñanza y las agendas de investigación, que rara vez incorporan perspectivas afrodescendientes o abordan los problemas específicos de estas comunidades (Freire *et al.*, 2022). La ausencia de afrodescendientes en puestos de liderazgo académico y en comités de toma de decisiones perpetúa esta dinámica, reforzando un ciclo de exclusión y marginación.

Mujeres afrodescendientes en la academia

La incursión de las mujeres afrodescendientes en el ámbito académico también enfrenta grandes complejidades. Según datos de la SENESCYT (s.f.b), en 2015 representaron el 0,97 % (311) del total de docentes de las UEP y el 2,53 % de las 12 280 mujeres docentes que laboraron ese año. El 95,18 % (296 de las 311) de las docentes afroecuatorianas contaba con título de cuarto nivel. Al revisar las características de su actividad laboral con respecto al total de la plantilla docente, se tiene que el 0,54 % (175 de 32 142) trabajó a dedicación exclusiva o tiempo completo, el 0,32 % (103) a dedicación semiexclusiva o medio tiempo y el 0,10 % (33) a tiempo parcial.

Para 2022, la cantidad de estas docentes fue de 328 (0,96 %) del total nacional de 34 341, lo que se traduce en el 2,28 % (328 de 14 404) de las mujeres docentes. El 96,95 % (318 de 328) de las afroecuatorianas que desempeñaron la actividad docente, tenía título de cuarto nivel. En cuanto a su actividad docente, el 0,71 % (245 de 34 341) laboró a dedicación exclusiva o tiempo completo, el 0,17 % (57) a dedicación semiexclusiva o medio tiempo y el 0,08 % (26) a tiempo parcial.

La situación se presenta aún más marcada en los ISTT. En el primer semestre de 2016 este sector de las docentes representó el 0,62 % (22) del total de docentes de estas instituciones educativas y el 1,51 % de las 1453 mujeres docentes durante ese periodo. El 40,91 % (9 de 22) de las docentes afroecuatorianas contaba con título de especialización o maestría. En cuanto a su actividad laboral, se tiene que aquellas a dedicación exclusiva

o tiempo completo constituyeron el 0,34 % (12 de 3559), el 0,03 % (1) a dedicación semiexclusiva o medio tiempo y el 0,25 % (9) a tiempo parcial.

Para 2022, estas llegaron a 44 (0,57 %) del total nacional de 7714 docentes, lo que se traduce en el 1,32 % (44 de 3334) de las mujeres docentes. De estas, el 40,91 % (18 de 44) tenía título de cuarto nivel. En materia laboral, el 0,36 % (28) trabajó a dedicación exclusiva o tiempo completo, el 0,12 % (9) a dedicación semiexclusiva o medio tiempo y el 0,09 % (7) a tiempo parcial (SENESCYT, s.f.b).

En este contexto, es posible afirmar que las mujeres afrodescendientes enfrentan una doble discriminación, por su género y raza, imponiendo barreras adicionales en su desarrollo profesional y académico. Este grupo específico de profesoras no solo lucha contra los estereotipos raciales, sino también contra los prejuicios de género, creando una intersección de desafíos únicos y complejos, ya que deben constantemente afirmar su validez científica en un entorno dominado por perspectivas eurocéntricas y patriarcales.

La necesidad de validar su competencia y legitimidad como académicas es un desafío continuo para las mujeres afrodescendientes en este entorno. A menudo, se enfrentan a estereotipos negativos que cuestionan su capacidad intelectual y profesional, lo que puede afectar su autoestima y su desempeño laboral. Estos estereotipos no solo provienen de sus colegas y estudiantes, sino también de las estructuras institucionales que perpetúan las desigualdades raciales y de género (Cervantes-Anangón y Tuaza-Castro, 2021).

Adicionalmente, las mujeres afrodescendientes enfrentan significativas dificultades para acceder a fondos de investigación, en especial, para proyectos que abordan temas de género y raza. Los sistemas de financiamiento de la investigación suelen estar diseñados de manera que favorecen a los investigadores de grupos dominantes, dejando a las mujeres afrodescendientes en desventaja. La falta de acceso a recursos financieros limita su capacidad para llevar a cabo investigaciones significativas y publicar sus hallazgos, lo que a su vez afecta su progreso y reconocimiento en la academia (Ferreira, 2018).

Un estudio de realizado en Brasil señala que menos del 3 % de las docentes en programas de posgrado en ese país son mujeres negras (Ferreira, 2018), siendo un ejemplo de la profunda subrepresentación de este grupo en niveles académicos superiores, traduciéndose en una menor visibilidad y menor influencia en la toma de decisiones académicas y políticas institucionales.

Discusión y conclusiones

Una vez analizado el panorama de la situación de los afroecuatorianos en la educación superior, incluyendo sus avances y reveses, es importante destacar el camino que aún falta por recorrer. A pesar de la existencia de un robusto marco legal, la implementación práctica de las políticas públicas en esta materia ha sido limitada. Diversos estudios y reportes indican que la inclusión y la interculturalidad promovidas por la Constitución de la República de Ecuador del 2008 (de 20 de octubre), la LOES 2010 (de 12 de octubre) y su reforma del 2018 (de 02 de agosto), así como los reglamentos emanados de la SENESCYT, a menudo quedan en el plano declarativo y no se traducen en cambios sustanciales en las prácticas institucionales (Cervantes Anangón y Tuaza Castro, 2021).

La implementación de las políticas públicas diseñadas para promover la inclusión, como cuotas mínimas para el ingreso de estudiantes pertenecientes a grupos históricamente excluidos o discriminados, entre ellos los afroecuatorianos, ha sido limitada debido a la falta de recursos y de apoyo adecuado, impidiendo que muchos de estos estudiantes completen sus estudios con éxito. Además, las barreras culturales y los estereotipos negativos afectan su rendimiento y su integración en el sistema educativo.

Asimismo, la contratación de docentes e investigadores afrodescendientes sigue siendo escasa, y aquellos que logran ingresar al sistema educativo enfrentan múltiples barreras para su estabilidad y promoción profesional. La falta de cumplimiento de las políticas de acción afirmativa y las medidas legislativas dirigidas a promover la inclusión, así como la ausencia de mecanismos efectivos de monitoreo y evaluación, son

factores que contribuyen a esta brecha entre el marco legal y la realidad (Ferreira, 2018).

Al profundizar en el caso de las mujeres afroecuatorianas en la academia, la doble discriminación, basada en el género y la raza, crea un entorno particularmente hostil, agravando sus dificultades para avanzar en el entorno académico en el cual deben enfrentar tanto estereotipos negativos, microagresiones cotidianas y formas más estructurales de discriminación, así como la falta de acceso a recursos financieros para proyectos que aborden temas de género y raza.

Estos desafíos se ven exacerbados por la falta de redes de apoyo y mentoría específicas para mujeres afrodescendientes, lo que a menudo las deja aisladas y sin los recursos necesarios para avanzar en sus carreras, donde la baja representación de mujeres afrodescendientes en niveles académicos superiores limita su influencia y visibilidad, perpetuando un ciclo de exclusión y marginación.

En general, para abordar estas inequidades en la educación superior, es fundamental que se adopte un enfoque más proactivo, equitativo y comprensivo hacia la inclusión. Esto implica desde la revisión y modificación de los currículos para incorporar de manera significativa los conocimientos, saberes, cosmovisiones y perspectivas afrodescendientes, la creación de programas de apoyo académico y financiero para estudiantes afroecuatorianos, así como establecer mecanismos de seguimiento y evaluación con miras a asegurar el cumplimiento de las políticas de acción afirmativa.

En el ámbito docente y de investigación, se necesita una mayor representación de afrodescendientes en puestos de liderazgo y toma de decisiones. Esto puede lograrse mediante la implementación efectiva de las políticas establecidas en el marco legal vigente, programas de mentoría y desarrollo profesional, asignación adecuada de recursos, así como la promoción activa de investigaciones y publicaciones desde una perspectiva afrodescendiente. En definitiva, las políticas de diversidad y equidad deben abordar explícitamente el racismo institucional y las formas

interseccionales de discriminación para crear un entorno académico más justo e inclusivo, las cuales deben contemplar la perspectiva de género.

La representación de mujeres afrodescendientes en la academia no solo es una cuestión de justicia social, sino que también enriquece la producción de conocimiento con perspectivas y experiencias diversas. Al fomentar un entorno más inclusivo y equitativo, las instituciones académicas pueden contribuir significativamente a la lucha contra la discriminación racial y de género, promoviendo una ciencia y educación más justa y representativa.

Finalmente, es esencial fomentar una cultura institucional que valore la diversidad, combata de forma activa el racismo y la discriminación en todas sus formas, lo cual contribuirá a la creación de una sociedad más equitativa y justa. La inclusión de afrodescendientes en la educación superior no es solo una cuestión de derechos humanos, sino una oportunidad para fortalecer la calidad y relevancia de la educación en Ecuador, entendiendo que la marginación y exclusión sistemática de la población afroecuatoriana también afecta de manera significativa su acceso a la educación primaria y secundaria.

Referencias bibliográficas

- Basso-Poletto, D., Efrom, C. y Rodrigues, M. (2020). Ações afirmativas no ensino superior: revisão quantitativa e qualitativa de literatura. *Revista Eletrônica Educaré*, 24(1), 1-34. <http://doi.org/10.15359/ree.24-1.16>
- Cervantes Anangón, M. y Tuaza Castro, L. (2021). Racismo y universidades en el Ecuador. *Universidades, enero-febrero*, (87), 35-50. <https://doi.org/10.36888/udual.universidades.2021.87.522>
- Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL). (2021). *Afrodescendientes y la matriz de la desigualdad social en América Latina: retos para la inclusión. Síntesis*. Documentos de Proyectos, CEPAL, Santiago.
- Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL) y Fondo de Población de las Naciones Unidas [UNFPA]. (2020). *Afrodescendientes y la matriz de la desigualdad social en América Latina: retos para la inclusión*. Santiago: Naciones Unidas. <https://bit.ly/3Z0xVNS>

- Constitución de la República del Ecuador. (20 de octubre de 2008). *Registro oficial*, 449. Quito, Ecuador. <https://bit.ly/3K9AntG>
- Coordinación de los Saberes Ancestrales (CSA). (2019). *Análisis de información recopilada sobre interculturalidad en las funciones sustantivas de instituciones de educación superior*. <https://bit.ly/3O4Rnmo>
- Ferreira, L. (20 de junho de 2018). Menos de 3% entre docentes da pós-graduação, doutoras negras desafiam racismo na academia. *Gênero e Número*. <https://bit.ly/3UIcsGH>
- Freire, G., Schwartz Orellana, S. y Carbonari, F. (2022). *Inclusión afrodescendiente en educación: Una agenda antirracista para América Latina*. Washington, D.C.: Banco Mundial. <https://bit.ly/4fGIJWX>
- García Dihigo, J. (2016). *Metodología de la investigación para administradores* (1 ed.). Ediciones de la U.
- Herrera Acosta, C., Pala Chávez, J. Y., Guaranga Chisaguano, D. P. y Remache Tixi, V. C. (2024). Las acciones afirmativas y el derecho a la Educación Superior en el Ecuador. *Dominio de las Ciencias*, 10(1), 686-712. <https://bit.ly/3Z0ydEs>
- Instituto Nacional de Estadística y Censo. (2011). *Sistema Integrado de Consultas*. VII Censo de Población y VI de Vivienda 2010: <https://bit.ly/48dFALQ>
- Ley Orgánica de Educación Superior (LOES). (12 de octubre de 2010). *Registro Oficial Suplemento*, (298). Quito, Ecuador. <https://bit.ly/3sNPeV2>
- Ley Orgánica Reformatoria a la Ley Orgánica de Educación Superior. (02 de agosto de 2018). *Registro Oficial*. Quito. <https://bit.ly/4elnZms>
- López-Roldán, P. y Fachelli, S. (2019). Desigualdades sociales en una perspectiva comparada: Europa y América Latina. *Papers*, 104(2), 149-155. <https://doi.org/10.5565/rev/papers.2692>
- Medina Romero, M. Á., Rojas León, C. R., Bustamante, H. W., Loaiza Carrasco, R. M., Martel Carranza, C. P. y Cartillo Acobo, R. Y. (2023). *Metodología de la investigación: Técnicas e instrumentos de investigación* (1 ed.). Instituto Universitario de Innovación Ciencia y Tecnología Inudi Perú S.A.C. <https://doi.org/10.35622/inudi.b.080>
- Medranda, N. (2023). Afrodescendientes y educación superior en Ecuador: Un desafío de inclusión y equidad. *Presentación en el Primer Congreso Latinoamericano y del Caribe sobre Reparaciones Históricas para Profesoras/es en la Educación Superior*. Universidad Politécnica Salesiana.
- Reglamento del Sistema Nacional de Nivelación y Admisión. (07 de julio de 2023). Quito. <https://bit.ly/4fGJhMv>

- Secretaría de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación (SENECYT). (2024a). *Buscador de oferta académica 1S-2024*. <https://bit.ly/4cXb6P9>
- Secretaría de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación (SENES- TYC). (16 de junio de 2024b). *Listado de Institutos Superiores Técnicos y Tecnológicos Superiores*. <https://bit.ly/48JPdBW>
- Secretaría de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación (SENESTYC). (15 de junio de 2024c). *Listado de Universidades Particulares*. [https:// bit.ly/48MBz12](https://bit.ly/48MBz12)
- Secretaría de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación (SENESTYC). (s.f.-a). *Visualizador de indicadores de educación superior: Tasa bruta de matrícula. Retención y deserción*. <https://bit.ly/3YOfn23>
- Secretaría de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación (SENES- TYC). (s.f.-b). *Portal de estadísticas e indicadores de educación superior*. <https://bit.ly/3SDkOP0>
- Segato, R. (2017). Racismo, discriminación y acciones afirmativas: herramientas conceptuales. En R. Campoalegre Septien y K. Bidaseca, *Más allá del decenio de los pueblos afrodescendientes* (pp. 43-63). Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO). <https://bit.ly/3CrXtKX>