

UCUENCA

Universidad de Cuenca

Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación

Maestría en Educación mención Desarrollo del Pensamiento

Percepciones y experiencias de estudiantes beneficiarios de política de cuotas sobre el acceso y la permanencia en las universidades de la ciudad de Cuenca


Trabajo de titulación previo a la obtención del título del título de Magíster en Educación mención Desarrollo del Pensamiento

Autor:

Fernanda de las Mercedes Asitimbay Fajardo

Director:

Ana María Burbano Villavicencio

ORCID:  0009-0008-7607-7860

Cuenca, Ecuador

2023-06-02

Resumen

El ingreso y la deserción universitaria son fenómenos multifactoriales, pudiendo estar mediados por las habilidades individuales de los estudiantes, las características demográficas y los factores relacionados con la calidad y soporte de los centros de estudio, los antecedentes académicos previos, la especialización, las aspiraciones, entre otros. A su vez, como parte constitutiva de los criterios de calidad educativa y formativa de los sistemas educativos, se encuentran los niveles de éxito sobre índices como la asistencia o el abandono de estudios. En tal razón, es importante reconocer los procesos y experiencias con los cuales los estudiantes universitarios se enfrentan, tanto para ingresar, como para permanecer en sus estudios. Es por ello que la presente investigación tuvo, como objetivo, conocer las percepciones y experiencias de estudiantes beneficiarios de política de cuotas, sobre el acceso y permanencia en las universidades pública y privadas de la ciudad de Cuenca. A partir de un diseño cualitativo fenomenológico y mediante un análisis temático, se aplicaron entrevistas semiestructuradas a 12 estudiantes y ex estudiantes beneficiarios de la política de cuotas. Los resultados permitieron conocer las percepciones y experiencias de los estudiantes beneficiarios en cuanto al acceso, permanencia y deserción en cada una de las universidades privadas y pública. También se encontró que el examen de ingreso es un hito en la percepción de los estudiantes y que las becas, por sobre conceptos como el de política de cuotas, resaltaron por su representatividad en el imaginario de los estudiantes.

Palabras clave: educación superior, política de cuotas, percepción, experiencias

Abstract

Entrance and dropout rates in universities are multifactorial phenomena, which can be caused by individual student abilities, demographic characteristics, factors related to the quality and support of study centers, previous academic backgrounds, specialization, aspirations, among others. As a constitutive part of the educational and formative quality criteria of educational systems, success levels on indices such as attendance or dropping out of studies are also found. For this reason, it is important to recognize the processes and experiences that university students face both to enter and to stay in their studies. Therefore, the objective of this research was to understand the perceptions and experiences of the quota policy beneficiaries regarding access and persistence in public and private universities in the city of Cuenca. Based on a phenomenological qualitative design, and through thematic analysis, semi-structured interviews were conducted with 12 former quota policy beneficiaries. The results allowed us to know the perceptions and experiences of the beneficiary students regarding access, permanence and desertion in each of the private and public universities. It was also found that the entrance exam is a milestone in the students' perception, and that scholarships, above concepts such as quota policy, stood out as the most representative concept in the students' imaginaries.

Keywords: higher education, quota policy, perception, experiences

Índice de contenido

Introducción	9
Capítulo 1. Marco Teórico	13
1.1. Antecedentes	12
1.2. Historia del acceso a la educación en Europa, América, Latinoamérica y Ecuador.....	15
1.3. Acceso a la universidad	21
1.4. Permanencia.....	24
1.5. La educación como función compensatoria.....	25
1.6. Acceso educativo en Ecuador	28
1.7. Política de Acción Afirmativa y/o Política de Cuotas	34
1.8. Percepciones	37
1.9. Experiencias.....	40
Capítulo 2. Proceso Metodológico.....	43
2.1. Método	43
2.3. Instrumento	46
2.5. Recolección de datos.....	47
2.6. Análisis de resultados	48
Capítulo 3. Hallazgos.....	50
1. Acceso a las universidades.....	50
2. Oferta académica	51

3. Proceso de ingreso	51
4. Porcentaje de becas	52
5. Requisitos para mantener becas	53
6. Beneficios que favorecen la permanencia.....	53
7. Acompañamiento para prevenir deserciones	54
8. Deserción y razones	55
9. Mejora de proceso para asignación de beca.....	56
10. Apoyo del Estado.....	56
1. Acceso.....	57
2. Permanencia.....	61
3. Deserción	64
Conclusiones.....	68
Recomendaciones	71
Referencias.....	73
Anexos	79
Anexo A. Guía de entrevista semiestructurada a profundidad	79
Anexo B. Guía de entrevista a universidades	81
Anexo C. Mapa temático de análisis.....	83
Anexo D. Hoja de consentimiento informado	84

Índice de figuras

Figura 1 24

Índice de tablas

Tabla 1	22
Tabla 2	46

Agradecimiento

*La educación no cambia al mundo: cambia
a las personas que van a cambiar el mundo.*

Paulo Freire

A pesar del largo camino que pasé para terminar este trabajo y de las noches en las que pensaba darme por vencida siempre estuvieron presentes mi familia y amigos y con sus gestos y palabras de apoyo logré culminar este trabajo, por ello quiero agradecerles y en especial a mis hijos Emanuel, Renata y Paula, pues son y serán mi motor de vida y quiero dejar en ellos una huella, porque no hay mejor legado que la educación y el cambio que esta puede producir en cada uno de ellos.

También quiero agradecer a Juan mi amigo, compañero y padre de mis hijos por el impulso y a todas esas personas especiales en mi vida ya que gracias a sus motivaciones y compañía en este proceso pude terminarlo con éxito.

Introducción

Las políticas de inclusión en la Educación Superior (ES) constituyen una forma proactiva de enfrentar la persistente desigualdad social que aqueja a América Latina. La ampliación de la inclusión no supone solo aumentar la oferta, sino también crear condiciones para que los grupos tradicionalmente excluidos puedan continuar sus estudios (Chiroleu, 2009).

En este sentido, la preocupación por la inclusión en América Latina no es una excepción, y se debe a que la mayoría de los sistemas educativos siguen sufriendo altos niveles de exclusión y desigualdad educativa, a pesar de los considerables esfuerzos realizados para aumentar la calidad y la equidad de la educación, que es el principal objetivo de las reformas educativas en la región (Calvo, 2013).

Aunque la educación no es la única clave para cambiar esta situación, debe contar con todos los medios para evitar que se amplíen o profundicen las desigualdades derivadas de las deficiencias y limitaciones educativas. En este sentido, el sistema educativo debe redoblar sus esfuerzos para ofrecer igualdad de oportunidades a los alumnos más desfavorecidos y crear mejores condiciones de aprendizaje que les ayuden a recuperar sus puntos de partida (Echeita y Duk, 2008).

Para lograr un equilibrio entre los roles institucionales, sociales y políticos, uno de los objetivos clave de la política pública para la ES en Ecuador es lograr la calidad, la excelencia y la igualdad de oportunidades, así como crear una visión de la Universidad como aquel lugar de encuentro ciudadano en el que se comparte el conocimiento sin discriminación. Para ello, el Estado ha postulado medidas positivas como las políticas de cuotas que buscan promover la igualdad en el acceso (Cabero y Córdoba, 2009).

Las políticas de cuotas garantizan el acceso a la ES de quienes, por su situación socioeconómica, discapacidad o nacionalidad, presentan dificultades para acceder, mantener

y completar con éxito su formación académica. Los beneficios financieros de las becas incluyen: cobertura del 100% de los gastos de matrícula y de inscripción en universidades privadas; la mitad del Salario Básico Único (SBS) mensual durante la fase de nivelación de la carrera; un SBS mensual, una vez que se inicie la carrera y becas complementaria para cubrir los gastos de manutención (Secretaría de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación (SENESCYT), 2015).

A pesar de lo reseñado, en cuanto a las oportunidades de acceso que ofrecen las instituciones educativas estatales, siguen existiendo importantes y preocupantes barreras y restricciones. La falta de financiación y apoyo a la educación impide a muchos estudiantes acceder a sus estudios o completarlos. Además del factor de financiamiento, el abandono universitario se reconoce como un fenómeno multifactorial en el que influyen aspectos como la capacidad individual del estudiante, las características demográficas, la calidad del centro de enseñanza secundaria, las trayectorias profesionales y la universidad a la que se accede (Larroucau, 2015).

En el marco de lo mencionado, el objetivo de la presente investigación fue conocer las percepciones y experiencias de los estudiantes que se benefician de las políticas de cuotas en relación con el acceso y la permanencia en las universidades públicas y privadas de Cuenca. Los objetivos específicos fueron: 1) Analizar la ejecución de política de cuotas en las universidades de la ciudad de Cuenca. 2) Analizar el proceso de ingreso a las universidades de la ciudad de Cuenca de estudiantes beneficiarios de políticas de cuota. 3) Describir elementos relacionados a la permanencia en las universidades de la ciudad de Cuenca desde las experiencias de estudiantes beneficiarios de la política de cuotas. Se buscó profundizar en las circunstancias de grupos vulnerables, cuyas realidades individuales requieren atención y, así, la pregunta de investigación que guio el trabajo fue la siguiente: ¿cuáles son las percepciones y experiencias de estudiantes beneficiarios de política de cuotas sobre el acceso y permanencia en las universidades de la ciudad de Cuenca?

El informe se divide en 3 capítulos; el Capítulo 1 aborda el marco teórico que hace referencia a las investigaciones previas realizadas en torno a la política de cuotas a nivel regional; la historia del acceso y permanencia en la ES, así como la manera en que los anteriores factores están vinculados con las percepciones y experiencias de los beneficiarios de la política de cuotas. Además, en este capítulo se consideran las teorías más relevantes sobre los temas centrales de la presente investigación.

El Capítulo 2 se desarrolla el proceso metodológico; se incluye la determinación de los objetivos, el planteamiento del problema, la descripción de los participantes y las técnicas de recolección de información. Empleando la metodología de investigación cualitativa, se aplicó una entrevista semiestructurada a estudiantes beneficiarios de la política de cuotas.

En el Capítulo 3 se presentan los hallazgos o resultados obtenidos mediante el levantamiento de información con la población objetivo. La entrevista aplicada permitió indagar en las percepciones de los estudiantes beneficiarios de la política de cuotas y en las de los representantes de los Departamentos de Bienestar Universitario.

Finalmente, se presentan las conclusiones obtenidas del trabajo investigativo; estas hacen referencia a las percepciones y experiencias de los estudiantes sobre el acceso, permanencia y deserción. Complementariamente, se presentan las recomendaciones con base en el trabajo desarrollado.

Por otra parte, se considera importante destacar que, en el transcurso del estudio, se presentaron dificultades relacionadas a la pandemia por COVID-19, las cuales retrasaron la investigación realizada en el año 2022. Por ejemplo, algunas entrevistas se realizaron de manera virtual, a través de la plataforma Zoom; otra dificultad presentada fue la falta de apoyo de una de las Instituciones de Educación Superior (IES). Con respecto a la participación de los estudiantes, se dificultó el compromiso para las entrevistas, pues algunas personas manifestaron temor en cuanto a una posible afectación en sus becas.

Capítulo 1. Marco Teórico

Con base en algunas investigaciones realizadas a nivel regional, se puede identificar varios aportes sobre el tema de las políticas de acción afirmativa en torno a grupos que históricamente han sido excluidos. Se profundiza al respecto en los siguientes párrafos.

1.1. Antecedentes

En Colombia se designan políticas de acciones afirmativas dirigidas a favorecer las desigualdades de tipo social, cultural o económico que ha sufrido la población negra. Las acciones afirmativas aparecen aquí como un instrumento que permite mejorar las condiciones de vida de la población negra, afrocolombiana, palenquera y raizal, con el fin de eliminar o reducir dichas desigualdades (Mato, 2019).

Las primeras experiencias de cupos especiales para grupos étnicos se han visualizado en las universidades públicas, a través de pequeños cupos para aspirantes de estos grupos. Los pocos esfuerzos, en materia del desarrollo de políticas de acción afirmativa, han tenido lugar en la asignación de limitados cupos para el ingreso a la educación superior (Mato, 2019).

Resulta relevante tener en cuenta que los estudiantes que ingresan a este tipo de programas son, en muchos casos, la primera generación de la historia familiar que logra acceder a la educación superior, lo cual representa un viraje importante en la trayectoria familiar. Estamos ante el caso de grupos excluidos que tibiamente comienzan a tener participación en la educación superior (Mato, 2019).

Si bien Colombia cuenta con una destacada normativa a favor de la educación para los grupos étnicos y el desarrollo de políticas etnoeducativas en la ES, subsisten profundos vacíos para habilitar la puesta en marcha de una real política de acción afirmativa en las universidades. Colombia es un país con una inequidad estructural en la ES y tiene una deuda histórica en

educación superior con toda la población, en especial con los grupos indígenas y las comunidades negras (Mato, 2019).

Otra limitación se debe al hecho de que la cobertura aun es escasa y no todas las universidades públicas de Colombia cuentan con cupos especiales para estudiantes indígenas y afrocolombianos. La mayoría de los programas solo garantiza el ingreso, pero no hay una política que se ocupe de la permanencia de los estudiantes negros. Como tampoco de la articulación de las acciones afirmativas con el mercado laboral (Mato, 2019). Finalmente, una limitante importante es que estos programas no toman en cuenta algunos factores:

(...) las dificultades de origen y como resultado de ello se produce una alta tasa de deserción de los estudiantes, situación que supera el esfuerzo personal o el mérito individual, para entramarse en las estructuras que hacen a las desigualdades de clase y étnico-raciales en Colombia. (Mato, 2019, p. 137-147)

En Brasil las políticas de acciones afirmativas son implantadas en torno a las desigualdades raciales y las relaciones sociales de los negros. Las acciones afirmativas existen solamente por causa de las acciones de vanguardia del movimiento negro en Brasil, especialmente durante todo el siglo XX y el inicio del siglo XXI. Las primeras universidades en adoptar la política de acción afirmativa, en el formato de cuotas, o reserva de plazas, fueron las universidades estatales de Rio de Janeiro (Mato, 2019).

Hoy todas las instituciones federales de enseñanza superior adoptan el sistema de cuotas; y lo adoptan también parte de las estatales y municipales, pues dependen de la movilización institucional de toda la sociedad local hay que destacar que en la actualidad las acciones afirmativas no son unánimes. La mitad de las instituciones educativas estatales no adopta el sistema de cuotas, pues el mayor problema no es la oferta de cupos para estudiantes de la escuela pública, pero sí las destinadas a los negros. Hay muchas razones para la adopción de cuotas, pero también hay numerosas posiciones contrarias, así como explicaciones para

una u otra posición. Aun cuando los porcentajes son significativamente mayores no todas las instituciones educativas estatales adoptan el sistema de cuotas para esta población específica (Mato, 2019, p. 137-147).

En el caso de Brasil, se realizó el estudio comparativo de Eckert (2014) sobre la ES y las políticas de inclusión social: la autora analiza dichas políticas aplicadas al caso de estudiantes de bajos ingresos y que pertenecen a grupos raciales minoritarios. El trabajo habla de la política de cuotas (sector público) y del Programa Universidades para Todos/ProUni (sector privado).

En el trabajo referido se observó la evaluación que realizan los estudiantes sobre su trayectoria educativa hasta la llegada a la ES y lo que significa “estar en una universidad” para sus vidas. Los estudiantes entrevistados manifestaron una percepción positiva sobre las políticas, dado que la oportunidad de ingresar a una universidad producía una diferenciación y favorecía las expectativas de cambio de posición en la estructura social, adquisición de nuevos capitales escolares y simbólicos (Eckert, 2014).

La percepción positiva se manifestó a pesar que la ampliación del acceso a la ES se consideraba como un desafío en cuanto a la permanencia y culminación de las carreras; esto, dado que las políticas de acción afirmativa tienen un rol significativo al asegurar la inclusión de grupos que no han tenido acceso a la formación profesional y una efectiva movilidad socioeconómica. Los estudiantes, a través de sus testimonios, indicaron que la formación superior les aseguraba mejores oportunidades laborales, a pesar que requerían asegurar la permanencia y conclusión de la carrera (Eckert, 2014).

Adicionalmente, las investigaciones encontradas realizaron un análisis sobre el acceso de estudiantes excluidos a través de la implementación de la política de cuotas, pero dejan un vacío en la temática de la manera en la que la inclusión favorece la permanencia y culminación de los estudiantes de grupos excluidos que han podido acceder a una beca o

cupo universitario. Con base en dichas investigaciones, se considera necesario el presente aporte sobre las percepciones y experiencias que tienen los estudiantes beneficiarios de la política de cuotas.

1.2. Historia del acceso a la educación en Europa, América, Latinoamérica y Ecuador

La presente investigación parte de una breve contextualización sobre los inicios de la educación y su acceso, pues su desarrollo ha sufrido diversos cambios a lo largo de la historia. A la vez, estos cambios han estado ligados con el desarrollo general que ha tenido cada país.

A pesar de los diferentes procesos de reformas educativas a lo largo de la historia de la universidad, han existido grupos que se han encontrado en desventaja en cuanto al acceso a la ES, debido a la presencia de factores de desigualdad y vulnerabilidad económica y social tales como el género, grupos étnicos, situación socioeconómica o ruralidad.

En el caso de Europa, Luzuriaga (1946) explica que la educación nace con la Reforma religiosa en el siglo XVI, con el objetivo de la formación del cristiano. A medida que avanza el proceso de secularización del Estado, se organiza la educación para sus fines propios, culminando en el siglo XVIII en la época de la ilustración y del despotismo ilustrado con la que llamamos educación pública estatal. Su objetivo es la formación del súbdito y en particular la del militar y el funcionario. Así, se trata de una educación autoritaria, con un carácter eminentemente disciplinario e intelectual, proceso de corría a cargo exclusivamente de la Iglesia y para formar una conciencia secular de la sociedad y del Estado que permitió asignar a esté funciones educativas.

No obstante, el humanismo del Renacimiento se había dirigido esencialmente a la educación de las clases sociales superiores y tenía un carácter estético e intelectual y más bien individualista, predominando la enseñanza de la doctrina cristiana, la cual solicitaba que la educación sea privada, pudiendo acceder a la educación católica los que pertenecían a la burguesía. Se pedía que los niños que asistían a la escuela debían ir dos horas diarias a

clases y el resto del tiempo dedicar a realizar actividades de oficios, mientras que las niñas podían ir una sola hora al día y después tenían que atender los quehaceres de la casa. La educación estaba direccionada en educar para que haya más predicadores, jurisconsultos, párrocos, escribanos, médicos y maestros porque no se podía prescindir de ellos (Luzuriaga, 1946).

La educación en Europa se fundamentó en una antigua y fuerte tradición en la que se permitió el acceso a las clases burguesas y la elección de la carrera era elegida por la que sobresalía en la sociedad. Se observaba que solo las personas con un nivel socioeconómico alto tenían acceso a la educación. Cabe indicar que el acceso a la educación en estos siglos se daba exclusivamente a los varones. Siendo las mujeres, esclavos y personas de condición socioeconómica baja quienes no tenían dicho acceso, evidenciando un mayor grado de desigualdad en la posibilidad de acceder a la ES.

Según el autor anteriormente citado, tras varios intentos para que la educación se vuelva pública nacional y no privada, a finales del siglo XVIII con la Revolución Francesa se manifestó la sociedad en la exigencia de una educación pública nacional de la cual los Estados eran responsables. La ideología pedagógica de la Revolución Francesa planteó que: "la educación debe ser universal, debe ser bajo las mismas condiciones de igualdad y debe haber la oficialidad de la educación" (Luzuriaga, 1946, p. 10-147).

Con estos antecedentes históricos, paso a considerarse a la educación como una iniciativa de carácter cívico, patriótico y como un deber y un derecho del hombre y del ciudadano. Luzuriaga (1946) cita en su texto a la Declaración de los derechos del hombre y del ciudadano en donde se afirma que: "la instrucción es necesidad de todos. La sociedad debe favorecer con todo su poder a los progresos de la razón pública y poner la instrucción al alcance de todos" (p. 81). Con ese sustento, se promovieron movimientos que impulsaron la igualdad de

condiciones, en tanto la educación debía abarcar a todas las clases sociales y se consideraba que era condición necesaria para la libertad.

En cuanto a las oportunidades de acceso, el ingreso de las mujeres a la educación ha presentado restricciones y barreras, situación que ha llevado a que esta se constituya en una de las poblaciones históricamente excluidas. Palermo (2006) señala que en Italia solo algunas mujeres aristocráticas pudieron ingresar a la universidad a fines de la Edad Media, mientras que, en el siglo XII, las mujeres que no pertenecían a la aristocracia ingresaban disfrazadas como hombres y llegaron a obtener el título de doctoras e, incluso, a ejercer la docencia universitaria (especialmente en la carrera de derecho).

Recién entado el siglo XIX se reglamentó en Italia el acceso de las mujeres a la universidad. Según el pensamiento de la época, las mujeres no podían ejercer las profesiones de ES, ya que las carreras de medicina, derecho, física, entre otras, eran consideradas solo para los hombres. A mediados del siglo XIX el acceso a la educación se tornó más presente en Estados Unidos, debido a que las mujeres a través de reclamos y de las revoluciones feministas empezaron a pelear por su derecho a acceder a la educación, a la abolición de la esclavitud y para que se les permitan participar de actos sociales. Todo ello marcó un precedente para reconocer que el acceso a la ES para las mujeres de esa época estuvo marcado por la división socio-sexuada del saber (Palermo, 2006).

La división socio-sexuada se entiende como un fenómeno histórico que se transforma de acuerdo con la sociedad de la cual hace parte. Se manifiesta en la sociedad capitalista, que está basada en una división jerárquica de relaciones (Kergoat, 2003). Considera que los grupos sexuados no son producto de destinos biológicos, sino que son, ante todo, constructos sociales; dichos grupos se construyen por tensión, oposición o antagonismo, en torno a un reto (Mazzei, 2013).

En el caso del continente americano, la educación nació bajo modelos exógenos y los procesos de reforma se realizaron a partir de estos modelos (tomados principalmente de Europa Occidental), con los cuales se buscó reproducir los sistemas educativos, organizativos y de acceso. En Latinoamérica, primaron también estos modelos a pesar de los procesos de revolución y de la lucha social constante como aquella que supuso la Reforma de Córdoba de 1908 que buscó garantizar el acceso a una educación pública incluyente, participativa y centrada en los estudiantes y la sociedad.

Autores como Bello y Rangel (2002) señalan que en el mundo actual es cada vez más mayor el peso de la educación para acceder a mejores puestos de trabajo y, por lo tanto, obtener ingresos más elevados. La educación es un bien que está distribuido de manera desigual en la sociedad latinoamericana, siendo el origen étnico-racial un componente que disminuye las posibilidades de acceder a niveles educacionales más altos. El resultado es un aumento creciente de la desigualdad y de la exclusión de los negros.

Como es el caso de Brasil, los negros y mulatos enfrentan mayores dificultades de acceso, progresión, rezago y permanencia en el sistema educacional, además de frecuentar escuelas de peor calidad, por lo cual para ellos el índice de reprobación y rezago escolares es mayor que para los blancos (Bello y Rangel, 2002).

Todavía se puede ver que los pueblos indígenas y afrodescendientes mantienen problemas relacionados con la desigualdad económica, social, cultural, política y educativa. Esta distinción se genera por la comparación con otros grupos sociales o etnias, especialmente con los blancos.

Aparentemente el origen étnico-racial influye de manera importante en la posición que ocupan las personas dentro de la estructura social, siendo la discriminación y la exclusión los mecanismos a través de los cuales un grupo dominante mantiene y justifica la subordinación

social y económica de otros, reproduciendo y perpetuando la inequidad. (Bello y Rangel, 2002, p. 2)

Se debe agregar que América Latina y El Caribe son regiones en vías de desarrollo, en las cuales se pueden identificar altos niveles de concentración geográfica y desigualdades en la distribución territorial de la riqueza, acompañadas de un gran desequilibrio en la distribución de las oportunidades de bienestar material. Esto implica que, sobre todo en América del Sur, se evidencie una fuerte concentración de habitantes con privaciones graves, sobre todo en las regiones indígenas, andinas y amazónicas que han provocado una situación de inequidad territorial y para las cuales se reclaman adecuadas respuestas de la política pública (Comisión Económica para América Latina y El Caribe (CEPAL), 2014).

Sobre el contexto ecuatoriano Freile, (s. f.) realiza un recorrido histórico sobre el origen de la ES, en la cual se destaca el siguiente contexto: la educación comienza con el Colegio de San Andrés en Quito (ca.1550), abierto para indígenas y cerrado a los pocos años por falta de ayuda de la Corona. La educación formal, el colegio y las universidades, tendían a favorecer a las clases sociales privilegiadas, sobre todo porque las autoridades reales prohibieron la graduación a los miembros de las castas.

Sin embargo, las órdenes religiosas (sobre todo los jesuitas) daban becas a los estudiantes carentes de fortuna para que pueda estudiar. A fines del siglo XVIII, Bolívar realiza la reforma de la Universidad Central del Ecuador, mientras en las capitales de corregimientos importantes funcionaban colegios para varones a cargo de los padres jesuitas en donde se formaron los principales pensadores de esa época (Freile, s. f.).

En cuanto a la educación de las niñas, esta era muy limitada porque solo se daba en los conventos. Más tarde, en el gobierno de Vicente Rocafuerte, se abrió el primer colegio para señoritas llamado Nuestra Señora de la Caridad (ca. 1835); después, con el gobierno de

Gabriel García Moreno, se formaron colegios para ambos sexos en las capitales de las provincias y en algunos cantones.

En 1871 se dispuso que la educación primaria fuera gratuita y obligatoria en todo el país y se establecieron también “normales” dentro de los colegios femeninos de Quito para formar maestras indígenas. Con Gabriel García Moreno se crearon varias escuelas superiores y se crearon las Universidades en Guayaquil y Cuenca. Más adelante, en el período progresista (1883-1895) la educación primaria tuvo un empuje inédito tanto en número de nuevas escuelas como de estudiantes: Ecuador llegó a ser el país de América Latina con mayor cantidad de escolares en proporción al número de habitantes (Freile, s. f.).

Entre otros hitos importantes se puede mencionar que en el gobierno de Caamaño se creó el Ministerio de Educación Pública; que la Dirección Nacional de Instrucción Pública fue fundada por Flores y que las Direcciones Provinciales fueron instancias creadas por Rocafuerte. Por otro lado, en el gobierno de Eloy Alfaro se impuso el laicismo y, como un aporte a la profesionalización de la labor educativa, se fundaron dos colegios normales en Quito para la formación de maestros y maestras. También se crearon escuelas nocturnas en beneficio de las personas trabajadoras, una de ellas especializada en educación de adultos (Freile, s. f.).

Se debe anotar que en la educación no solo han surgido innovaciones positivas, sino también proyectos en beneficio de los sectores menos favorecidos. A mediados del siglo XX gracias a las rentas del banano y luego del petróleo, aumentaron principalmente el número y la calidad de los establecimientos educativos (Freile, s. f.). En consecuencia, a partir de la década de los ochenta, Ecuador experimentó un proceso de masificación de la matrícula a través de la creación de instituciones públicas y privadas; esto implicó un incremento, de 21 universidades existentes en 1989, a 73 para el año 2009 (Burbano y Vega, 2022).

“De acuerdo con lo registrado en la oferta académica en el SNIESE, para el julio 2020 se registran 60 universidades y escuelas politécnicas, de las cuales 33 son públicas y 27

privadas” (Secretaría de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación (SENESCYT), 2020, p. 8). Estas registran en 2020 una matrícula de 674.249 personas, lo que implica un incremento en la matrícula del 3.5%. En relación a la matrícula en instituciones de educación superior públicas (Secretaría de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación (SENESCYT), 2020b). La siguiente tabla muestra la tasa bruta de matrícula en ES de tercer nivel, para universidades y escuelas politécnicas en el año 2020.

Tabla 1 *Tasa Bruta de Matrícula en ES de tercer nivel en Universidades y Escuelas Politécnicas*

2015	2016	2017	2018	2019	2020
26,41%	26,00%	28,82%	27,93%	29,38%	29.90%

Fuente: Secretaría de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación (SENESCYT) (2020b)

1.3 . Acceso a la universidad

Es conocida la importancia que tiene la educación para la población en general. Por esta razón, se reconoce que los gobiernos que invierten en este rubro, realizan un aporte significativo para el estilo de vida de los ciudadanos. Se puede decir que una sociedad sin educación encuentra limitaciones en su desarrollo, por lo que es importante garantizar el acceso a este derecho para todos; además, debe trascenderse la adquisición de conocimientos e ir hacia la formación de ideales fuertes que brinden oportunidades de realización personal a la ciudadanía.

El acceso a la educación terciaria tiene un efecto muy evidente en el bienestar e, incluso, en el estatus de sus beneficiarios en todas las sociedades. Por ejemplo, Sorokin citado por Post (2010) reconoció, a principios del siglo XX, que la educación constituye uno de los canales más importantes para la movilidad ascendente grupal e individual dentro de la sociedad. En otras palabras, se reconoce que, quien tiene acceso a educación, tiene la posibilidad de

ascender en la pirámide social. Es así como la escolaridad, en todos los niveles, adquirió mayor relevancia con el fin de elevar el estatus, sobre todo de los adultos, y así garantizar una vida de calidad (Post, 2010).

En este sentido, las constituciones nacionales obligan actualmente a los Estados a proporcionar a sus poblaciones un acceso igualitario a la educación, incluida la superior. En Ecuador, por ejemplo, el proceso de la Reforma Constituyente de 2008 condujo a que la Asamblea Constituyente plantee una reforma de la educación y logre declararla como un bien público, definiendo como objetivo prioritario igualar las condiciones de acceso a la ES de los ciudadanos. Así, la Asamblea aprobó nuevas normas en la Constitución que establecen que la educación pública debe ser gratuita en todos los niveles y que los estudiantes o sus familias no deben incurrir en el pago de cuotas (Post, 2010).

Como se mencionó, en Ecuador la importancia que ha tomado la educación, sobre todo en cuanto a la inclusión de los grupos más vulnerables, es muy significativa. Por esta razón, el Estado ha creado normativa que se sustentan en la igualdad, corresponsabilidad, buen vivir, integralidad, inclusión y universalidad. Esta última categoría se refiere a todas las políticas públicas y sociales enfocadas en la población en situación de desventaja situacional, pobreza, violencia, exclusión o discriminación (Carpio et al., 2018).

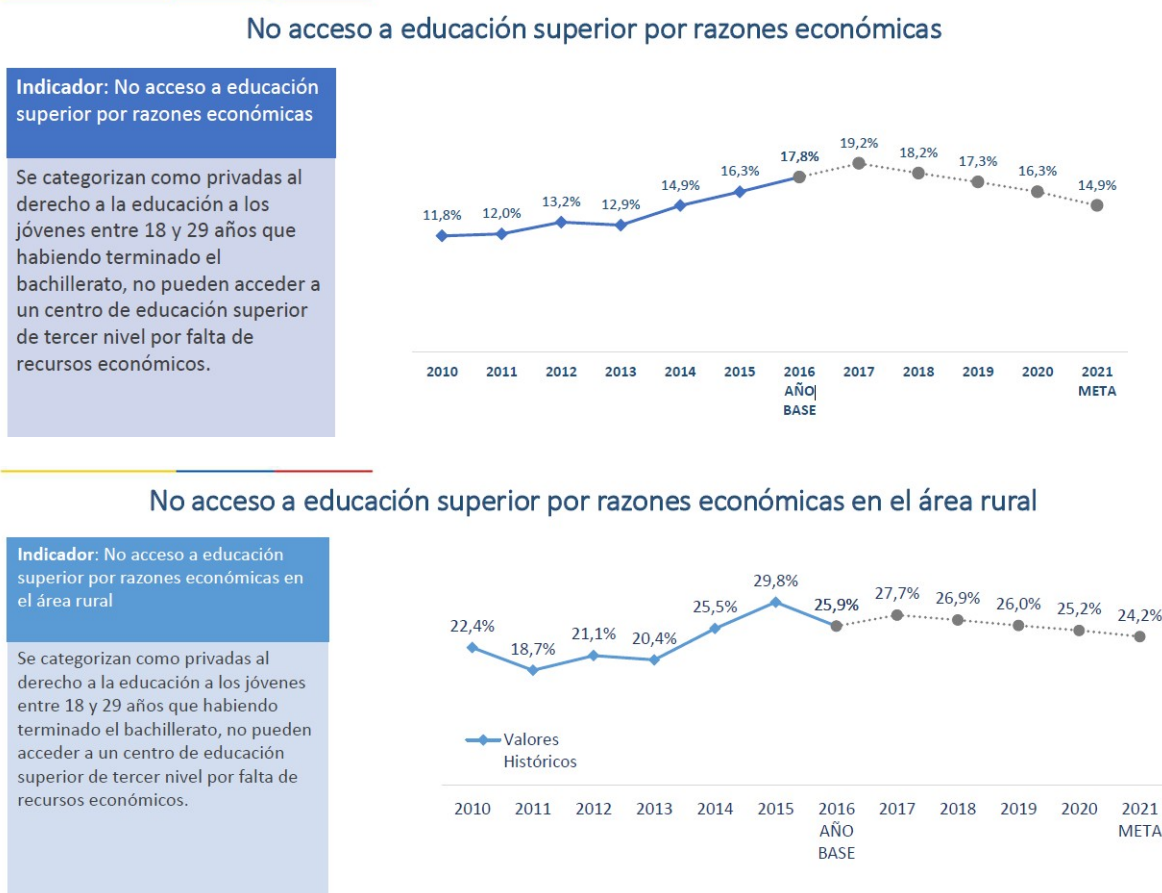
No obstante, a pesar de todos los cambios y ajustes legales en el acceso a la educación superior a favor de los estratos sociales más desfavorecidos, persisten las bajas tasas de admisión a las universidades públicas que, en realidad, son las que tienen mayor afluencia de estudiantes de diferentes clases sociales del país. Además, la situación actual en el país plantea una problemática especialmente grave respecto al carácter regresivo de las subvenciones estatales a las universidades, con lo que las nuevas políticas aceleran en la práctica la tendencia preexistente a la desigualdad (Carpio et al., 2018; Enciso, 2013; Post, 2010). Se destaca que el acceso a la ES todavía es diferenciado:

Se categorizan como privadas al derecho a la educación a los jóvenes entre 18 y 29 años que, habiendo terminado el bachillerato, no pueden acceder a un centro de educación superior de tercer nivel por falta de recursos económicos y por el lugar de residencia, en este ejemplo se habla de la ruralidad. (Secretaría de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación (SENESCYT), 2020c, p. 23)

Las siguientes imágenes hacen referencia a las tasas brutas de las personas que no pueden acceder por falta de recursos económicos y sumado a esto el área rural.

Figuras 1 y 2

Tasa bruta de no acceso a la educación superior por falta de ingresos y al área rural



Fuente: Secretaría de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación (SENESCYT) (2020c, p. 23)

1.4. Permanencia

La permanencia de la educación es una cuestión que concierne, no solo al estudiante, sino también a la institución en la que ingresa. Por ello, el Estado debe tener en cuenta la escasa formación de los jóvenes que ingresan a las universidades, así como las características particulares de los estudiantes para desarrollar políticas de permanencia. Cuando la política de educación pública del Estado no proporciona permanencia a los estudiantes que cursan estudios en las instituciones públicas de ES, se produce una violación del derecho a la educación y se debe tener en cuenta que el artículo 26 de la Constitución ecuatoriana se refiere al derecho a la educación como un derecho vitalicio del que el Estado es ineludiblemente responsable (Carabajal, 2014; Cisternas, 2010).

Si bien las políticas de integración en las universidades latinoamericanas han logrado avances positivos, también han producido nuevas dimensiones de la exclusión en la falta de oportunidades y de accesos a servicios básicos. La dimensión de la exclusión sobre la falta de oportunidades y de acceso tiene un carácter multidimensional que incluye varios aspectos como la dimensión económica de la pobreza, la cultural, lo social y lo educativo.

Otros aspectos que influyen en el carácter multidimensional mencionado se relacionan con el acceso a la vivienda, al empleo, a una nutrición adecuada, a la brecha digital y el acceso a la información como factores que también afectan al acceso a la ES. Este panorama implica que los estudiantes estarían más preocupados por superar dichas condiciones que por aprender y, por lo tanto, pueden quedar excluidos del proceso educativo (Rea y Medina, 2016).

A la luz de lo anterior, la gratuidad orienta la política educativa pública hacia la cofinanciación; esto, desde el punto de vista de la garantía del derecho a la educación, desdibuja la naturaleza de la obligación del Estado de proporcionar una educación obligatoria y gratuita, independientemente de la capacidad de pago. Sin embargo, la calidad académica, cuyo

objetivo es retener a los estudiantes de forma permanente en una institución se ve limitada por las políticas estatales que aplican un sistema de evaluación que ha sido reformado en los últimos años, lo que provoca inestabilidad, inseguridad jurídica y falta de claridad en cuanto a los estándares de calidad académica, lo que atenta contra el derecho constitucional a la educación, cuyo contenido está vinculado a la permanencia (Ocampo, 2018).

El derecho a la permanencia y la calidad de la educación van de la mano, ya que esta última facilita la consecución de objetivos personales y profesionales. Por otro lado, el Estado debe definir una política pública de calidad educativa orientada a la permanencia del estudiante, por lo que incluso existen estrategias que se refiere a la retroalimentación de los estudiantes que pueden aportar a la educación superior explorando sus percepciones, permitiendo definir estrategias en función de la posición de partida del estudiante, lo que influirá en el desarrollo de su carrera (Burke, 2012).

1.5. La educación como función compensatoria

De acuerdo con el informe de Valenzuela y Yáñez (2022) para la Comisión Económica para América Latina y El Caribe (CEPAL), se puede identificar que, en las últimas dos décadas, la matrícula de ES en el mundo ha aumentado y, a la par, coexisten grandes diferencias entre las regiones. En cuanto al género, hay un incremento en el acceso que se ha logrado gracias a los cambios surgidos en la distribución de los beneficiarios. El mundo pasó de 19% a 36% en las tasas de matrículas de la educación terciaria mundial, mientras que para las mujeres se aumentó del 19% al 41%, lo cual convierte a las mujeres en las principales beneficiarias del aumento.

No obstante, es importante señalar también que la ES sigue estando fuera del alcance de las personas más pobres del mundo, quienes solo pudieron alcanzar un 10% en el acceso ante un 77% de las familias de mayores ingresos (Valenzuela y Yáñez, 2022). Es decir, la inclusión social y educativa se ha convertido en los últimos años en un reto para las instituciones

universitarias del mundo. Una inclusión real y efectiva no es una dificultad exclusiva del Ecuador, sino de todos los países de Latinoamérica, pues los más pobres y sus voces están excluidos de la sociedad y con mayor vehemencia de las políticas públicas (Cárdenas, 2013).

Con respecto a la inclusión educativa cabe indicar que, entre los grupos sociales que experimentan opresión, se incluye a la población negra, indígena, de asiáticos, judíos, mujeres, homosexuales, lesbianas, ancianos, incapacitados mentales, entre otros. Para estos grupos la opresión no se manifiesta a modo de poder gobernante sobre otro grupo o grupos, sino como un conjunto de hábitos, normas, comportamientos y simbologías por parte de individualidades que, intencionada o no intencionadamente, actúan como agentes de dominación sobre los grupos sociales afectados. La opresión, que puede afectar de múltiples maneras varios grupos de personas, puede manifestarse a través de estereotipos difundidos por los medios de comunicación, estereotipos culturales, mecanismos del mercado y otros.

Los grupos sociales están formados por un conjunto de individuos que comparten características según categorías de sexo, género, raza, etnia, religión y clase, entre otras. No obstante, también existen aquellos individuos que, por razones de sexo, raza, etnia, clase o religión, pertenecen a unos grupos sociales que, generalizadamente, son mal vistos. Estos grupos son oprimidos desde cinco perspectivas distintas: explotación, marginación, desempoderamiento o carencia de poder, imperialismo cultural y violencia (Hernández, 2018).

De acuerdo con la Comisión Económica para América Latina y El Caribe (CEPAL) (2016), la desigualdad en la región no solo se expresa a través de las brechas de ingresos y los bienes económicos, sino también en el desarrollo de capacidades (procedentes del acceso a servicios de educación, salud, tecnologías de la información), por diferencias relacionadas con el género, la discapacidad e incluso por el estatus migratorio.

Es importante también indicar que, en América Latina, la desigualdad social está condicionada por su dinámica productiva, configurándose la clase social como el primer eslabón de esta categoría. Es por esto que la desigualdad social genera pobreza, vulnerabilidad y exclusión social a los grupos históricamente desfavorecidos (Comisión Económica para América Latina y El Caribe (CEPAL), 2016).

La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) ha identificado cuatro elementos clave para las prácticas de inclusión de los grupos en desventaja. El primero de ellos reconoce la inclusión como un proceso y defiende la posición de que se debe contemplar la inclusión como una búsqueda interminable de mejores formas de respuesta a la diversidad. El segundo elemento apunta al hecho de que la inclusión supone la identificación y retirada de barreras y, en consecuencia, implica recopilar, relacionar y evaluar información para planificar mejoras en las políticas y en la práctica. El tercer elemento establece que la inclusión tiene relación con la presencia, participación y éxito escolar de todos los alumnos, mientras que el cuarto punto deja claro que la inclusión implica un énfasis especial en aquellos grupos de alumnos que pueden estar en riesgo de marginación, exclusión o fracaso escolar y supone una responsabilidad moral de garantizar que se tomen las medidas necesarias para garantizar la presencia, participación y éxito escolar en el sistema educativo de dichos grupos (UNESCO, 2008).

Son escasos los análisis a profundidad sobre las características de los estudiantes que, efectivamente, acceden a las universidades. Los resultados obtenidos plantean la necesidad de seguir generando conocimiento sobre este tema ya que, si bien los indicadores de estatus social resultan útiles, se requiere complejizar la mirada y su abordaje de quienes acceden (Hammond et. al, 2014).

1.6. Acceso educativo en Ecuador

La declaración de la educación como un bien público dentro de la Constitución ecuatoriana a partir de 2008, ha implicado que el Estado deba garantizar que todas las personas sean iguales y gocen de los mismos derechos, deberes y oportunidades. Se establece también que nadie podrá ser discriminado por razones de etnia, lugar de nacimiento, edad, sexo, identidad de género, identidad cultural o estado civil, ni por cualquier otra distinción, personal o colectiva, temporal o permanente, que tenga por objeto o resultado menoscabar o anular el reconocimiento, goce o ejercicio de los derechos (Constitución de la República del Ecuador, 2008).

Los artículos 26 y 27 de la Constitución, refieren a que la educación es un derecho de las personas a lo largo de su vida y un deber ineludible e inexcusable del Estado en la que garantiza la igualdad e inclusión social centrándose en el ser humano y garantizando su desarrollo holístico, pues la educación es indispensable para el conocimiento, el ejercicio de los derechos y la construcción de un país soberano, y constituye un eje estratégico para el desarrollo nacional. Para ello, el Estado debe adoptar medidas de acción afirmativa que promuevan la igualdad real en favor de los titulares de derechos que se encuentren en situación de desigualdad (Constitución de la República del Ecuador, 2008).

A escala nacional, se ha analizado el efecto de la gratuidad sobre el acceso a la ES mediante el estudio cuantitativo de Rivera (2019). Con datos provenientes del Instituto Nacional de Estadística y Censos del Ecuador (INEC), a través de su Encuesta de Empleo y Desempleo Urbano y Rural (ENEMDUR), se identificó que el acceso de personas de grupos étnicos tradicionalmente marginados, mujeres y quintiles pobres ha sido beneficioso.

Sin embargo, al combinarse con medidas de mérito y calidad, que no tenían como objetivo el acceso, se disminuyó su efecto. Este resultado es interesante para las entidades encargadas de las políticas públicas ya que, si bien la medida tiene un efecto positivo, se podría tener

mejores resultados si se construyen políticas que permitan un mayor acceso desde la educación inicial, primaria y secundaria (Rivera, 2019).

En Ecuador un 27,2% de los estudiantes ha pensado en abandonar sus estudios; a pesar de que los integrantes de los departamentos de bienestar estudiantil afirman que se esfuerzan por dar a conocer los beneficios y atenuar los motivos de abandono, se demuestra que no es suficiente. La desmotivación alcanza un 13% entre las causas que provoca la deserción, siendo esta incluso más alta para el caso de las universidades públicas (Sinchi y Gómez, 2018).

Por otra parte, existen barreras para la culminación de las carreras universitarias que incluyen la falta de financiamiento y sostenimiento de la educación secundaria, situación que está condicionada por los ingresos de las familias incluso desde la educación primaria (Sinchi y Gómez, 2018). En contraste, los estudiantes que cursan sus estudios en centros privados tienen ventajas y, por ello, es importante identificar cómo se da el acceso y por qué se da la deserción en las universidades; se vuelve necesario conocer el panorama con el fin de mejorar las políticas, sobre todo aquellas relacionadas al financiamiento para poder contribuir a superar las barreras.

No obstante, más allá del tema de financiamiento, la deserción universitaria es un fenómeno multicausal, influida por factores como las habilidades individuales del estudiante, características demográficas, y factores relacionados con la calidad del establecimiento de enseñanza media, de la carrera y de la universidad a la que accede (Larroucau, 2016). En esta misma línea, una investigación realizada en una universidad pública de Bolivia, determinó que los factores económicos y familiares resultan ser los que tienen la mayor influencia en el abandono estudiantil, complementariamente se identificaron otros factores, como el de motivación, salud, social y académico (Poveda et.al., 2020)

Para que exista un equilibrio entre las funciones institucionales, sociales y políticas, uno de los objetivos centrales de la política pública en la ES de Ecuador es conseguir calidad, excelencia e igualdad de oportunidades y construir la visión donde la universidad sea un espacio de encuentro común de los ecuatorianos, además que el proceso del conocimiento sea compartido, sin discriminación. (Secretaría de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación (SENESCYT), 2015).

Con la anterior visión, el Estado ha venido adoptando medidas de acción afirmativa para favorecer las oportunidades de ingreso a la ES, con el objetivo de reducir las desigualdades de acceso que presentan los grupos vulnerables; entre estas políticas está el Programa de Política de Cuotas, que promueva la igualdad real en favor de los individuos que se encuentren en situación de desigualdad.

Para que suceda una real inclusión educativa, la Ley Orgánica de Educación Superior (LOES) (2010) establece en sus Artículos 4, 5, 9, 10, 71, 76, y 77 que el derecho a la ES consiste en el ejercicio efectivo de la igualdad de oportunidades, en función de los méritos respectivos, a fin de acceder a una formación académica y profesional con producción de conocimiento pertinente y de excelencia, con el derecho a recibir una ES laica, intercultural, democrática, incluyente y diversa, que impulse la equidad de género, la justicia y la paz, integrando el proceso permanente de educación a lo largo de la vida. Para ello, se ofertará becas y ayudas económicas y los criterios para obtener una beca será la condición económica, situación de vulnerabilidad, proximidad territorial, excelencia y pertinencia (Ley Orgánica de Educación Superior, 2010).

Como se ha podido evidenciar, las desigualdades en el acceso a la ES persisten porque existe pobreza y falta de igualdad de oportunidades. En América Latina la desigualdad en el ingreso a la ES esta notoriamente ligada con los altos costos de las matrículas, con los exámenes de ingreso que los estudiantes deben rendir para acceder a una educación pública,

con la movilidad geográfica, con la discriminación existentes hacia ciertos grupos marginados impidiendo que se dé, una real inclusión en el acceso a la ES.

Para todos los estudiantes universitarios, iniciar la formación profesional requiere pasar por un proceso de aprendizaje conductual, cognitivo, y actitudinal para lograr una integración a este nuevo contexto; se requiere de todo un proceso de adaptación creativa que se construye de procesos de interpretación idiosincráticos de las reglas de juego definidas por la institución universitaria (Ariño y otros, 2008).

El Estado ecuatoriano desde 2014, mediante la Secretaría Nacional de Educación Superior (SENESCYT) aplica, como política pública, programas de becas destinadas a grupos históricamente excluidos e incrementa una política de acción afirmativa, la cual está conformada por varios pasos que los estudiantes deben seguir para que puedan obtener un cupo y o beca en las universidades públicas o privadas y en institutos tecnológicos.

El proceso se lo realiza a través de Internet en donde las y los jóvenes eligen de 1 a 5 opciones de carrera, en orden de prioridad según sus intereses, aptitudes y vocación. Para optimizar la adjudicación de cupos, la Secretaría aplica un sistema que prioriza la meritocracia, la elección libre y voluntaria de los aspirantes y la oferta académica que las propias instituciones de ES ofertan. En ese sentido, el proceso de asignación de cupos es dinámico y está condicionado por tres factores: el puntaje de postulación, los cupos ofertados por las Instituciones de Educación Superior (IES) y la elección libre y voluntaria de las carreras, en función del orden de prioridad (Secretaría de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación (SENESCYT), 2019).

El sistema referenciado es meritocrático y asigna cupos considerando el puntaje más alto; es decir, si una universidad cuenta con 100 cupos para una carrera, se otorgarán a los 100 postulantes con puntajes más altos. Por su parte, el proceso de admisión contempla dos

postulaciones, cada una con dos etapas de asignación y aceptación de cupos (Secretaría de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación (SENESCYT), 2019).

En la primera postulación los participantes, de manera libre y voluntaria, eligen entre 1 y 5 carreras de su elección y deben definir la universidad, modalidad, jornada y ciudad donde estudiar. En función de esta selección, el sistema otorga un cupo según la oferta (número de plazas) que las universidades hayan determinado para las carreras, la cantidad de postulantes y el puntaje final de los postulantes (Secretaría de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación (SENESCYT), 2019).

Posteriormente, en la primera asignación, el sistema otorga un cupo en las dos primeras opciones elegidas por el postulante; por ello, es importante la priorización de qué estudiar (seleccionando siempre carreras afines) y la postulación estratégica en función del puntaje final. Por ejemplo, si un estudiante obtuvo 780 puntos como puntaje de postulación y eligió las siguientes carreras según su afinidad y prioridad. En la primera asignación, el sistema podrá otorgar un cupo según el puntaje de corte, el cual corresponde al puntaje del último cupo asignado en una carrera determinada (Secretaría de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación (SENESCYT), 2019).

Existen aspirantes que cuentan con dos puntajes de postulación, los mismos que se componen de la siguiente manera:

- Puntaje de postulación 1: puntaje examen “Ser Bachiller”
- Puntaje de postulación 2: Promedio del puntaje del examen “Ser Bachiller” con el puntaje del proceso complementario (existen instituciones de educación superior que tienen procesos complementarios de admisión, en los cuales, los aspirantes a dichas instituciones deben realizar un examen adicional al “Ser Bachiller”) (Secretaría de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación (SENESCYT), 2019).

Ejemplo 1: Un aspirante postula en Ingeniería Automotriz como primera opción de carrera; para la que tiene un puntaje de 809, en una universidad que tiene un proceso complementario de admisión; y, como segunda opción de carrera eligió Ingeniería Automotriz con 976 puntos de su examen “Ser Bachiller”, en una universidad sin proceso complementario de admisión. En este caso, el sistema de manera automática y con un criterio de meritocracia seleccionará la nota más alta entre las dos opciones de carrera, y asignará un cupo Ingeniería Automotriz en la universidad sin proceso complementario de admisión (Secretaría de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación (SENESCYT), 2019).

Más adelante, la segunda asignación se aplica en función del puntaje de postulación, los cupos disponibles y las 5 opciones de carrera seleccionadas de manera libre y voluntaria. Al igual que en la primera fase, el sistema considerará los puntajes más altos de los postulantes, para asignar un cupo. Por ejemplo, un aspirante que postula con su nota de 780 puntos a cinco carreras (Secretaría de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación (SENESCYT), 2019).

En la segunda asignación, el sistema ejecutará uno a uno las cinco opciones y asignará un cupo en la primera carrera que con su puntaje y la disponibilidad de cupos pueda tener. En este caso, el aspirante obtuvo un cupo en Contabilidad, debido a que el puntaje de postulación (780) se encuentra dentro del puntaje máximo y mínimo de los cupos asignados y es la tercera opción de carrera (Secretaría de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación (SENESCYT), 2019).

A más de este proceso, para la admisión también se tomaba en cuenta el historial académico, la condición socioeconómica y la ubicación territorial del estudiante para que pueda acceder a un cupo con la condición o categoría de Política de Acción Afirmativa y/o Política de Cuotas; este proceso de acceso para la obtención de una beca o cupo estuvo vigente hasta el año 2022. A partir del 2023 el acceso a la ES depende directamente de las universidades e

institutos técnicos, entidades que deben cumplir con algunos parámetros en cada proceso que tenga que ver con las políticas de acción afirmativa. Además, deben definir sus procesos de admisión, el número de cupo disponibles y los mecanismos a establecer para los aspirantes (Diario El Universo, 2022).

1.7. Política de Acción Afirmativa y/o Política de Cuotas

Es importante indicar qué son las Políticas de Acción Afirmativa y cómo los estudiantes pueden llegar a beneficiarse de estas. El término “acción afirmativa” se refiere a aquellas acciones positivas que reducen o eliminan prácticas discriminatorias contra sectores excluidos de la población. Se busca, con ello, darles un trato preferencial y utilizar mecanismos diseñados expresamente para obtener resultados (Begné, 2012).

Para SENESCYT (2020a) las políticas de acción afirmativa son medidas temporales establecidas con el propósito de favorecer a un determinado grupo de individuos, de tal manera que puedan superar las barreras que les impiden alcanzar una igualdad plena. Es decir, estas políticas se constituyen como estrategias a través de las cuales se garantiza el acceso a la ES de las personas en condiciones de igualdad, especialmente para grupos históricamente desfavorecidos (Secretaría de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación (SENESCYT), 2020b).

Es importante recalcar que, junto con el uso del término “política de acción afirmativa” se apoyará el análisis con el término “políticas de cuotas” ya que la acción afirmativa es un sistema de cuotas, tal y como indica la Reforma del Reglamento del Sistema de Nacional de Nivelación y Admisión en su Artículo 7 que indica cómo se ofertan los cupos, ya que cada periodo académico está definido por el número total de los cupos de las instituciones de ES públicas y por el número de cupos ofertados por las instituciones de ES particulares, en el marco de la ley (Reforma al Reglamento del Sistema Nacional de Nivelación y Admisión, 2020).

Así, la política de cuotas es una medida de acción afirmativa, de carácter compulsivo, que establece la obligatoriedad de otorgar cuotas de participación a grupos históricamente excluidos y/o vulnerados (Secretaría de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación (SENESCYT), 2020c). En la LOES (2010) también se puede identificar que las políticas de acción afirmativa hacen referencia a las políticas de cuotas en los siguientes términos: “las instituciones de educación superior instrumentarán de manera obligatoria políticas de cuotas a favor del ingreso al sistema de educación superior de grupos históricamente excluidos o discriminados” (Ley Orgánica de Educación Superior, 2010, p. 31).

La política de cuotas, por definición, determina porcentajes específicos de cupos en todos los programas académicos de las universidades y opera también como un sistema de becas para las universidades privadas de Ecuador. Está destinada a grupos históricamente excluidos, personas con discapacidad y ciudadanía de escasos recursos económicos; con ello, se busca promover el acceso, permanencia y culminación de una carrera universitaria en una institución particular.

Los beneficios económicos de estas becas equivalen a: cobertura del 100% de costos de matrícula y colegiatura en universidades privadas, medio Salario Básico Unificado (SBU) vigente mensual al momento de encontrarse en periodo de nivelación de la carrera; un SBU vigente mensual una vez iniciada la carrera; además podrá aplicar a una beca complementaria del IECE destinada a cubrir gastos de manutención (Ley Orgánica de Educación Superior, 2010).

Los estudiantes beneficiarios de la política de cuotas pueden postular al 100% de la oferta presentada por las IES autofinanciadas y cofinanciadas, y al 10% de cupos de las IES públicas. Las personas de grupos vulnerables, por ley, se pueden acceder a un extra de 45 puntos, en el proceso de ingreso a la universidad (Diario El Comercio, 2020).

Por su parte, SENESCYT (2020) sostiene que los estudiantes pueden acceder a los 45 puntos requeridos, siempre y cuando cumplan con las siguientes condiciones:

- Condición socio económica: 15 puntos adicionales si la o el postulante se encuentra dentro del quintil 1 de pobreza, según lo determinado en la Encuesta de Factores Asociados, validado con los datos que consten en el Registro Social.
- Ruralidad: 5 puntos adicionales si la o el postulante estudia o estudió en una Unidad Educativa Pública perteneciente a las zonas rurales.
- Territorialidad: 5 puntos adicionales si la o el postulante reside en una de las 5 provincias con menor tasa neta de matrícula en instituciones públicas de educación superior. (Orellana, Morona Santiago, Zamora Chinchipe, Sucumbíos y Napo).
- Condiciones de vulnerabilidad: Se otorgarán 5 puntos adicionales, hasta un máximo de 10 puntos, por cada una de las siguientes condiciones:

Personas con discapacidad con una proporción mínima equivalente al 30% debidamente calificada que consten en los registros del Ministerio de Salud Pública.

Personas cuidadoras de una persona beneficiaria del Bono Joaquín Gallegos Lara que consten en los registros del Ministerio de Inclusión Económica y Social.

Víctimas de violencia sexual o de género con la denuncia ante la autoridad competente.

Personas ecuatorianas residentes en el exterior o emigrantes retornados con la certificación de la instancia competente.

Personas que adolezcan de enfermedades catastróficas o de alta complejidad calificadas que consten en los registros del Ministerio de Salud Pública.

Pueblos y Nacionalidades: Se otorgará 10 puntos adicionales a las personas pertenecientes a comunidades, pueblos y nacionalidades indígenas, pueblo afroecuatoriano y pueblo

montubio (Secretaría de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación (SENESCYT), 2020b).

Para garantizar el acceso a la ES de todos los estudiantes que postulan por una obtención de cupo o beca en las IES, SENESCYT (2020) manifiesta que se favorecerá el ingreso al Sistema de Educación Superior (SES) de grupos históricamente excluidos y discriminados mediante la asignación de mínimo el 10% del total de su oferta de cupos disponibles en nivelación de carrera o primer nivel, según corresponda en las instituciones particulares. Dichas instituciones deberán cargar el total de su oferta de cupos para política de cuotas en la plataforma informática Acceso a la Educación Superior, o el porcentaje que se defina en cada periodo (Reforma al Reglamento del Sistema Nacional de Nivelación y Admisión, 2020).

Además, las IES públicas deben analizar la situación de las personas que ingresan en el marco de las políticas de acción afirmativa, quienes deben obtener de manera prioritaria las becas a las que hace referencia el artículo 77 de la Ley Orgánica de Educación Superior. Las IES particulares deben priorizar la asignación de becas de manutención y similares para aquellas personas que ingresan a través del Sistema Nacional de Nivelación y Admisión en el marco de la política de cuotas, a efectos de promover la eficiencia terminal de las personas pertenecientes a grupos históricamente excluidos o discriminados (Reforma al Reglamento del Sistema Nacional de Nivelación y Admisión, 2020).

1.8. Percepciones

Es imprescindible definir el término “percepción” para comprender el papel que este concepto tiene en la presente investigación; el propósito que prevalece es el de revelar la posición de cada estudiante que ha sido parte del proceso de recolección de información.

Históricamente, el pensamiento sistemático sobre la percepción ha formado parte de la filosofía. Los filósofos siguen aún interesados en el estudio de la percepción y muchas de las preguntas planteadas originalmente siguen siendo de interés. Sin embargo, el estudio de la

percepción se ha desarrollado principalmente dentro de una disciplina más amplia como es el ámbito de la psicología.

El interés filosófico por la percepción está motivado, en gran medida, por las preguntas sobre las fuentes y la validez del conocimiento humano. Los epistemólogos se preguntan si existe un mundo real y físico, independientemente de la experiencia humana y, en caso afirmativo, se preguntan cómo pueden aprenderse sus propiedades y cómo puede determinarse la verdad o exactitud de la experiencia.

También están las preguntas sobre la existencia de ideas innatas, o sobre si toda la experiencia proviene del contacto con el mundo físico, mediado por los sentidos. En su mayor parte, la psicología deja de lado estas cuestiones y se concentra en los problemas que pueden ser abordados por los métodos específicos de la psicología. Sin embargo, quedan restos de estas cuestiones filosóficas; por ejemplo, los científicos siguen preocupados por la contribución relativa de los factores innatos y aprendidos al proceso perceptivo (Crane, 2005).

De acuerdo con Jolyon (2022), en los seres humanos la percepción es el proceso de convertir los estímulos sensoriales en experiencia organizada. Esta experiencia o percepción es el producto conjunto de la estimulación y del propio proceso. Las relaciones observadas entre diferentes estímulos (por ejemplo, las ondas de luz y sonido) y sus percepciones asociadas permiten hacer inferencias sobre las características del proceso perceptivo; estas inferencias pueden utilizarse para desarrollar teorías perceptivas.

Dado que el propio proceso perceptivo no es público ni directamente observable (salvo por el propio observador, cuyas percepciones se atribuyen directamente a la experiencia), la validez de las teorías perceptivas solo puede comprobarse indirectamente. En otras palabras, las predicciones derivadas de la teoría se comparan con los datos empíricos adecuados, a menudo a través de la investigación experimental.

Otra definición, elaborada por la American Psychological Association (2018) es que la percepción es el proceso o resultado de tomar conciencia de los objetos, las relaciones y los acontecimientos a través de los sentidos, incluyendo actividades como el reconocimiento, la observación y la discriminación. En otras palabras, la percepción se basa en las funciones cognitivas que utilizamos para procesar la información, como la utilización de la memoria para reconocer la cara de un amigo o detectar un olor familiar. A través del proceso de percepción, somos capaces de identificar y responder a los estímulos del entorno (Cherry, 2022).

Por otro lado, Efron et al. (1969) mencionan que la percepción es la principal forma de contacto cognitivo que tiene el ser humano con el mundo que le rodea. Dado que todo el conocimiento conceptual se basa o se deriva de esta forma primaria de conciencia, el estudio de la percepción siempre ha tenido una importancia única para la filosofía y la ciencia. Desgraciadamente, la naturaleza precisa de la percepción nunca se ha definido o conceptualizado adecuadamente, por lo que quienes intentan estudiar las disfunciones cognitivas no siempre saben si un defecto en la cognición se debe a un defecto en un proceso sensorial, perceptivo o conceptual.

A esto se suma que la mayoría de los que estudian la observación o percepción desde una perspectiva científica dan por sentados supuestos filosóficos básicos como la existencia del mundo físico. Normalmente, los científicos observacionales se limitan a aceptar un mundo aparentemente físico, especialmente tal y como se describe en las ciencias físicas de la energía electromagnética, la óptica y la mecánica. Los problemas que abordan se refieren al proceso por el que la percepción se forma por la interacción de la energía física (como la luz) con el observador. También es interesante el grado de correspondencia entre las percepciones y los objetos físicos a los que se suelen asociar (Jolyon, 2022).

A través de la percepción, somos más conscientes de nuestro entorno, y reaccionamos ante él. Utilizamos la percepción para comunicarnos, de modo que podemos reconocer cómo se

sienten quienes nos rodean. Utilizamos la percepción del comportamiento para decidir lo que creemos sobre los individuos y los grupos. Percibimos las cosas todo el tiempo, aunque no solemos dedicar mucho tiempo a pensar en ellas. Por ejemplo, la luz que incide en la retina del ojo se convierte inconsciente y automáticamente en una imagen visual. Los sutiles cambios en la presión de la piel que nos permiten sentir los objetos también se producen sin pensar (Cherry, 2022).

Según los autores aquí citados, la percepción generalmente se entiende como el conjunto de impresiones que puede distinguir un individuo a través de sus sentidos, teniendo así una impresión por cada uno.

1.9. Experiencias

La experiencia es un aprendizaje que afecta el comportamiento del individuo, la acumulación de las experiencias altera la forma de percepción y respuesta. Expresado de otra forma, el individuo se comportará de determinado modo respecto a un estímulo porque aprendió gracias a la experiencia.

En primer lugar, la experiencia requiere un acontecimiento, es decir, el paso por algo que no soy yo. Y algo que no soy yo también significa algo que no depende de mí, que no es un reflejo de mí, que no es el resultado de mis palabras, pensamientos, actuaciones, sentimientos, planes o intenciones; es algo que no depende de mí conocimiento, poder o voluntad. Lo que no soy yo significa que es algo distinto a mí, algo distinto a mis dichos, mis conocimientos, mis sentimientos, mis pensamientos, mis predicciones, mis voluntades (Larrosa, 2006).

La experiencia suele entenderse como un experimento, una comprobación de nuestros conocimientos en el laboratorio o mediante la observación de fenómenos en la realidad circundante. En filosofía, la experiencia se interpreta tanto en términos materialistas como idealistas. Según la interpretación materialista dialéctica, la experiencia presupone la

existencia de un mundo material objetivo que existe independientemente de la conciencia humana.

Desde el punto de vista marxista, el concepto de experiencia incluye toda la práctica social humana. La experiencia surge en el proceso de interacción social entre el hombre y el mundo exterior, en el proceso de la acción práctica y, sobre todo, en el proceso de la acción material-productiva mediante la cual el hombre transforma la naturaleza y se transforma a sí mismo. Para los idealistas, la experiencia no se refiere a los objetos y fenómenos materiales, sino solo a nuestros sentidos, a nuestras propias experiencias (Rosental y Ludin, 1946).

Por otro lado, desde el punto de vista pedagógico, una experiencia es la narración de una historia, un acontecimiento, un evento escolar. Se trata de cómo se ha desarrollado una actividad en el centro, preferentemente con los alumnos, pero también con el personal docente, las familias o con alguna institución u organización que preste un servicio o apoyo.

La experiencia tiene, pues, unos protagonistas, un guion y una trama narrativa. Sin embargo, no es una "experiencia educativa" explicar lo que todavía no ha sucedido, lo que todavía no hemos puesto en práctica, lo que todavía es un plan, un proyecto, una creencia o una tesis. No es una experiencia de análisis, discusión o reflexión sobre lo que aún no se ha probado, experimentado o evaluado en un entorno de interacción, intercambio, colaboración y comunicación (Centro de Profesorado de Granada, 2008).

Por lo tanto, solo se informa de la experiencia cuando ha sucedido algo y, por supuesto, algo que ha sido el resultado de un proyecto, un proyecto escolar, que ha implicado la interacción entre personas que desempeñan papeles de igual o diferente significado. Narrar una experiencia es un ejercicio de "autoeducación reflexiva" porque requiere, en primer lugar, un gran esfuerzo y, en esencia, recordar lo sucedido, repensar, reescribir, asegurar la realización del plan, identificar sus debilidades, reconocer sus implicaciones y aumentar la conciencia o el conocimiento, tanto didáctico como pedagógico. Compartir la experiencia es una

dedicación, porque ofrecemos lo que mejor sabemos, y una valentía, porque sin duda nos someteremos al juicio público (Larrosa, 2006).

De acuerdo a lo descrito por los autores, es importante aclarar e indicar que tanto los estudiantes perciben ciertos aspectos de acuerdo a las experiencias vividas y de los factores internos de su interacción con el entorno.

Capítulo 2. Proceso Metodológico

2.1. Método

Para la consecución de los objetivos planteados, se empleó un enfoque de investigación cualitativa que permitió conocer las percepciones y experiencias sobre el acceso y permanencia en universidades públicas y privadas de la Ciudad de Cuenca, de estudiantes beneficiarios de la política de cuotas.

A su vez, en este estudio el diseño fue de tipo fenomenológico, debido a que a través de la fenomenología se explora, describe y comprende lo que los individuos tienen en común de acuerdo a sus experiencias con un determinado fenómeno. Esto, a la vez que el investigador trabaja con las declaraciones de los participantes y sus vivencias, para crear un modelo basado en sus interpretaciones.

Según Hernández Sampieri y Fernández Collado (2014):

Los diseños fenomenológicos tienen como propósito principal explorar, describir y comprender las experiencias de las personas respecto a un fenómeno y descubrir los elementos en común de tales vivencias. De esta manera en la fenomenología los investigadores trabajan directamente las unidades o declaraciones de los participantes y sus vivencias. (p. 503)

Se entiende que en la fenomenología se identifica el fenómeno y luego se recopilan los datos de las personas que lo han experimentado para, finalmente, desarrollar una descripción compartida de la esencia de la experiencia para todos los participantes que lo vivenciaron y de qué forma lo hicieron.

2.2. Participantes

Para el presente estudio se delimitó un tipo de muestreo no probabilístico por conveniencia. Para solicitar información de los estudiantes que serían entrevistados, se acudió a los Departamentos de Bienestar Universitario que permitieron analizar la ejecución de la política de cuotas, el proceso de ingreso y a describir elementos relacionados con la permanencia.

Así, participaron un total de 12 estudiantes beneficiarios de la política de cuotas en edades comprendidas entre 19 y 32 años y tres representantes del Departamento de Bienestar Universitario. Los estudiantes estuvieron distribuidos de la siguiente manera:

- 3 estudiantes de la universidad pública
- 3 estudiantes de cada una de las tres universidades privadas elegidas en la ciudad de Cuenca, incluyendo a aquellos estudiantes quienes después de acceder a estudios superiores permanecen estudiando y también a aquellos que abandonaron la carrera.

El criterio de inclusión para ser considerados dentro de la muestra fue: estudiantes que sean beneficiarios de la política de cuotas, que cumplan con las condiciones sociodemográficas de pertenencia al quintil económico medio o bajo, territorialidad, condiciones de vulnerabilidad, género, estado civil, edad y que sean de todos los niveles universitarios.

Por otro lado, como una forma de complementar la información obtenida en la revisión documental y de las entrevistas con los estudiantes, se llevaron a cabo entrevistas con tres actores claves, quienes fueron representantes de las áreas de Bienestar Estudiantil de cada una de las siguientes universidades: Universidad Politécnica Salesiana, Universidad Católica, Universidad de Cuenca y Universidad del Azuay. A estos actores se les colocó aleatoriamente una codificación, debido a la necesidad de mantener la confidencialidad de la información proporcionada. Se los denominaron como: IES 1, IES 2, IES 3 e IES 4.

Teniendo en cuenta las consideraciones antes mencionadas, la condición sociodemográfica de la muestra final de los participantes estuvo constituida de la siguiente manera:

Tabla 2

Datos sociodemográficos

<i>Parti- cipante</i>	<i>Eda d</i>	<i>Esta do Civil</i>	<i>Proce - denci a</i>	<i>Género</i>	<i>Ocupa - ción</i>	<i>Hijos</i>	<i>Nivel socioec o- nómico</i>
1	19	Soltero	Oriente	Hombre	Estudiante	0	Medio
2	20	Soltero	Cuenca	Hombre	Estudiante	0	Medio
3	21	Soltera	Azogues	Mujer	Trabaja	0	bajo
4	21	Soltero	Loja	Hombre	Estudiante	0	Medio
5	22	Soltero	Zamora	Hombre	Estudiante	1	Medio – bajo
6	23	Soltero	Cuenca	Hombre	Estudiante	0	Medio
7	24	Casada	Cañar	Mujer	Trabaja	1	Medio
8	25	Soltero	Loja	Hombre	Trabaja	0	bajo
9	25	Casada	Babahoyo	Mujer	Trabaja	3	Medio – bajo
10	26	Soltera	Catamayo	Mujer	Estudiante	0	Medio
11	27	Soltera	Guayaquil	Mujer	Trabaja	0	Medio
12	32	Casado	Cuenca- Paccha	Hombre	Trabaja	1	Medio – bajo

2.3. Instrumento

Se emplearon como herramientas las entrevistas semiestructuradas. Estas permitieron recolectar las percepciones y experiencias en el acceso y permanencia de los beneficiarios de las universidades de Cuenca. Se escogió esta herramienta debido a que resulta útil para indagar percepciones y experiencias en relación a la técnica de recolección de datos escogida, la entrevista se emplea cuando el problema de estudio no se puede observar y se requieren recolectar datos que hablen sobre las perspectivas internas y profundas de los participantes (Hernández Sampieri y Fernández Collado, 2014).

Con relación a las entrevistas a estudiantes, se desarrolló una guía de entrevistas (Ver Anexo 1) con 11 preguntas de base que tenía un tiempo aproximado de 1 hora para su aplicación. Previo a la aplicación de las entrevistas, se realizó la validación del instrumento a través de un grupo focal realizado con estudiantes de la Universidad del Azuay; este grupo no fue considerado dentro de la muestra, porque sirvió de prueba piloto para la validación del instrumento. En relación a la pregunta a los representantes de las universidades, se desarrolló un cuestionario con 14 preguntas divididas en 2 secciones (Ver Anexo 2).

2.4. Procedimiento

En primer lugar, se tomaron en consideración aspectos éticos propios de una investigación de esta naturaleza. Así, con la invitación ya realizada a los estudiantes para participar en la sesión de la entrevista, se solicitó la firma de un Consentimiento Informado (Ver Anexo 4) en el que se indicó que la información brindada sería de uso netamente académico y se garantizó la confidencialidad de la información, además de solicitar autorización para proceder con la grabación de la entrevista con el objetivo de transcribir después los datos recolectados.

Así, la selección de los estudiantes entrevistados surgió a partir de una base de datos entregada por cada universidad, en la cual se pudo verificar a los estudiantes que no pertenecían a la ciudad o venían de otras zonas; con esta consideración, se hizo énfasis en

seleccionar a estos estudiantes debido a que se asumió que esta población presentaba ciertas dificultades propias de la elección de las carreras y la permanencia en las mismas.

En cuanto a las entrevistas con las áreas de bienestar estudiantil de las universidades, se siguieron los procedimientos formales de autorizaciones institucionales para cada entidad. De igual manera, se explicó al momento de recolectar la información los fines que tenían la misma, así como el hecho de que la información publicada estaría disponible para ser revisada en lo posterior.

2.5. Recolección de datos

Para el presente estudio se diseñó un tipo de muestreo no probabilístico y por conveniencia. Dada la naturaleza de la investigación y por el particular enfoque que busca analizar las percepciones y experiencias de los estudiantes, el hecho de llevar a cabo entrevistas requiere que los estudiantes, a ser entrevistados, acepten participar del estudio y con una metodología en particular que permita dilucidar dicho enfoque. Es por ello que se priorizó, más que la cantidad, la calidad de la información obtenida por medio de las entrevistas.

En cada entrevista se informó a todos los participantes sobre los objetivos, procedimientos y confidencialidad de la información, y se les indicó que, en cualquier momento de la entrevista, si ellos así consideraban, podían dejar de participar en la investigación. Los entrevistados firmaron un Consentimiento Informado para garantizar su participación y, de esta manera, garantizar la confidencialidad junto con la autorización para grabar la entrevista y posterior transcripción.

Con la firma del Consentimiento Informado y una vez que estuvieron aclaradas las posibles dudas de cada uno de los entrevistados, se procedió a realizar la sesión con el guion de preguntas. Es importante indicar que algunas entrevistas se dieron de manera presencial y otras de manera virtual.

2.6. Análisis de resultados

Una vez obtenidos los datos en las entrevistas, estas fueron debidamente transcritas para poder llevar a cabo el análisis de datos mediante las estrategias de análisis temático. Este método permite “identificar, analizar y reportar patrones (temas) dentro de los datos. Como mínimo organiza y describe en detalle el conjunto de datos. Sin embargo, con frecuencia, va más allá e interpreta diversos aspectos del tema de investigación” (Braun y Clarke, 2014 p. 3).

El análisis temático implica buscar, en un conjunto de datos, patrones repetidos de significados; estos patrones o temas se pueden identificar de dos formas: inductiva o deductiva, las cuales implican un movimiento constante de revisión (hacia atrás y hacia adelante) de todo el conjunto de datos; la codificación o extracción de datos que se está analizando y, finalmente, el análisis de los datos generados. Para ello el proceso de apoyo del programa ATLAS.TI y se siguieron los siguientes pasos:

1. Familiarización con los datos: Se llevó a cabo la transcripción de datos, lectura y relectura de la información, anotando ideas iniciales.
2. Generación de códigos iniciales: Este paso implica la codificación de características interesantes de los datos, de manera sistemática en todo el conjunto de datos, recopilando datos relevantes para cada código.
3. Búsqueda de temas: Para esto se recopilaron los códigos en temas potenciales, así como también se recogieron los datos relevantes para cada uno junto con la determinación de temas potenciales.
4. Revisión de temas: Se verificó si los temas funcionan en relación con los extractos codificados (A1) y el conjunto de datos completo (A2), generando un mapa temático del análisis.

5. Definición y denominación de temas: Se realizó un análisis continuo para clarificar los detalles de cada tema y la historia general del análisis, generando definiciones y nombres claros para cada tema.
6. Elaboración del informe: La última etapa del análisis permite la selección de extractos de información de acuerdo a factores como la pregunta de investigación y la literatura disponible, produciendo así un informe académico del análisis (Braun y Clarke, 2006 p. 5-11).

Capítulo 3. Hallazgos

El análisis de la información obtenida a través de las entrevistas, permitió conocer las percepciones y experiencias de los estudiantes beneficiarios de política de cuotas sobre el acceso y permanencia en las universidades pública y privadas de la ciudad de Cuenca, así como todas las políticas o acciones internas que las universidades realizan para favorecer al acceso y permanencia de los estudiantes beneficiarios. En suma, el trabajo con las universidades y el conocimiento de los procesos de cada uno de ellos permitió ampliar la información.

Los hallazgos del estudio se han establecido en dos momentos. Primero, se describe la información entregada por las universidades y abarca los siguientes temas: 1) Acceso a las universidades. 2) Oferta académica 3.) Proceso de ingreso 4.) Porcentaje de beca 5.) Requisitos para mantener la beca 4) Beneficios que favorecen la permanencia. 6) Acompañamiento para prevenir la deserción 7) Deserción y razones 8) Mejora proceso para asignación de beca 9) Apoyo Estado.

Como segundo momento, se presentan los resultados de las entrevistas de los estudiantes beneficiarios. A continuación, se presentan los principales hallazgos en cada uno de los temas:

1. Acceso a las universidades

Con independencia de su carácter público o privado, las universidades deben garantizar la igualdad de oportunidades en cuanto al acceso y promover oportunidades de aprendizaje por lo que se pueden evidenciar los siguientes resultados.

En cuanto al acceso el número de estudiantes beneficiarios de política de cuotas en las universidades tiene la siguiente distribución: se observó que en la IES 2 el 60% de los estudiantes están bajo la modalidad de estudiantes beneficiarios de política de cuotas. En la

IES 3 se debe indicar que esta IESS se maneja dos tipos de poblaciones: la primera, la política de cuotas y, la segunda, denominada "Estudiantes SENESCYT". En la primera se anarca a 400 estudiantes y en la segunda tan solo a 40, dando un total de 440 estudiantes que han accedido a un cupo universitario. En la IES 1 el número de inscritos bajo esta modalidad fue de 120 a 130 estudiantes, aproximadamente.

2. Oferta académica

De acuerdo con la demanda de elección de carrera y para brindar un cupo y beca, se pudo observar que, con el afán de brindar una mayor oportunidad de acceso a las carreras universitarias, las universidades (de acuerdo a cada criterio y demanda) ofertaban cupos de la siguiente forma:

La IES 2 asignó los cupos a todas las carreras y, al ser el 60% de la población la beneficiaria de la política de cuotas, fue difícil decir el número de asignación por carrera.

Por otro lado, la IES 3 estableció entre 160 y 200 cupos en general y asignó entre 20 a 30 cupos en cada una de las carreras en las que no existía mayor demanda; además, no se establecieron más allá de 5 o 6 cupos en las carreras de alta demanda.

Por ejemplo, en carreras de Diseño, generalmente se asignaron 5 o 6 cupos, pero en otras carreras como Educación y Turismo, se abrió la posibilidad de que vayan de 20 a 30 personas.

En la IES se pudo determinar que existía la asignación de entre 120 cupos para todas las carreras y, dependiendo del caso y la carrera, se establecía la realización de un curso de nivelación para su respectiva admisión.

3. Proceso de ingreso

En la IES 2 los estudiantes debían realizar su proceso de matrícula una vez recibida la notificación del cupo y en algunas carreras se realizaba un curso de nivelación para que los estudiantes puedan continuar con la matrícula.

En cambio, en la IES 3 se observó otro proceso que iba desde la notificación hasta la aceptación. Los estudiantes que eran admitidos, se sometían a entrevistas para determinar si eran cercanos a las carreras elegidas y a sus necesidades. Se puso especial énfasis en determinar necesidades educativas especiales a través de una evaluación complementaria, de tal manera que se conocían las posibilidades de ingreso del estudiante a la universidad. Tomando en cuenta si la persona tenía algún tipo de discapacidad intelectual (de moderada a grave) no podía, por su condición, ingresar a la universidad.

La IES 1 compartía algunas características del proceso previamente descrito, ya que se notificaba a los estudiantes por medio de SENESCYT y, después, los estudiantes debían acercarse a realizar su proceso de matrícula.

4. Porcentaje de becas

Se conoció que la asignación de porcentajes de becas a los estudiantes por parte de la IES 2 funciona de manera específica, pues no se asigna becas, sino más bien cupos en las carreras.

Por otro lado, en la IES 3 se trabaja en conjunto con SENESCYT ya que esta entidad asigna el 90% de beca a los estudiantes, mientras la IES 3 complementa con el 10%, es decir, le otorga el 10% más a este grupo de estudiantes.

La IES 1 evidenció que asigna cada año el porcentaje de beca, de acuerdo con el presupuesto que otorga el Estado; además, el porcentaje de beca puede ser parcial o total. La universidad hace un informe con el número de cupos de acuerdo con cada carrera y ciudad.

Por su parte, se mostró que la IES 4 asigna únicamente el 50% de la beca a todos los estudiantes de la población de política de cuotas.

5. Requisitos para mantener becas

De acuerdo con la información proporcionada por la IES 2, al ser una institución pública, los estudiantes no manifestaron la necesidad de cumplir con requisito alguno; es decir, si pierden una materia, no pierden el cupo y se mantienen estudiando.

Por otro lado, se evidenció que la IES 3 establece la única condición de que los estudiantes deben aprobar inglés; sin embargo, en caso de que los estudiantes pierdan una materia, mantienen su beca. Esto se socializa por medio de un seguimiento intensivo y a través de las entrevistas personales y de reuniones, además mantienen contacto a través de un grupo de WhatsApp.

En la IES 1 los requisitos para mantener la beca son informados a SENESCYT, institución que se encarga de manifestar a los estudiantes las condiciones. Los requisitos para mantener la beca incluyen que deben ser estudiantes regulares, cumplir con el 60% de sus créditos, no pueden perder las materias ya que pierden la beca sin oportunidad de recuperar el beneficio de política de cuotas.

Finalmente, la IES 4 estableció como requisitos que los estudiantes que no cumplan con un promedio para mantener sus becas y deban aprobar el ciclo, en el caso de perder una materia la beca solo cubra las otras materias y la repetición implique un valor o costo total de la materia perdida.

6. Beneficios que favorecen la permanencia

Se manifestó que la IES 2 concretas ayudas económicas que dependen de las condiciones de cada caso. Por ejemplo, si esta se requiere para alimentación o para arriendo, se realiza una evaluación de la situación del estudiante y se le entrega un valor mensual o una tarjeta de comida.

La IES 3, en cambio, ofrece matriculas diferenciadas a los estudiantes bajo esta modalidad, además que la beca incluye las materias de inglés y optativas. Sin embargo, no incluye visitas

técnicas y materiales de estudio, alimentación o vivienda, aunque sí ofrecen tutorías, dependiendo el caso de vulnerabilidad académica.

Por su parte, en cuanto a la IES 1 se conoció que existe la oferta para todos los estudiantes de un seguro que cubre atención en el departamento médico, psicológico y las becas.

7. Acompañamiento para prevenir deserciones

Las IES han incorporado de cierta forma servicios para ayudar a la permanencia de los estudiantes beneficiarios de la política de cuotas, pues las variables de deserción tienen que ver con la situación de cada estudiante y el desempeño académico, ya que algunos estudiantes tienen deficientes bases académicas, falta de disciplina en el estudio, tiempo limitado en las actividades académicas, entre otros.

En la IES 3 se determinó la existencia del Departamento de Consejería de Aprendizaje que hace un seguimiento cercano; también del Departamento Psicológico y Bienestar Universitario, para ayudarles a mantener su condición de becados.

La IES 1 maneja un grupo de consejeros que dan seguimiento a todos los becados para saber si estos presentan dificultades y/o posibles pérdidas. En casos especiales, se estableció la existencia de un seguimiento especial: los estudiantes que están becados puedan acceder al consejero para buscar ayudas o alternativas.

La IES 4 detalló los servicios de acompañamiento que son varios para toda la población de estudiantes, independientemente de su forma de ingreso. Esta entidad manifestó tener un programa "LALA", el cual se orienta a la prevención del abandono estudiantil y mantiene un equipo de asesores en cada facultad para identificar dificultades académicas como las bajas calificaciones. Organizan sesiones a manera de entrevista y, dependiendo de la situación, derivan los casos al área de bienestar estudiantil o hacen asesoramiento entre pares, tutorías con profesores, entre otras estrategias.

En el caso de situaciones financieras adversas, se conoció no se conceden becas ya que estas suelen ser del 50%; no obstante, en situaciones extremas o de emergencia se otorga un porcentaje incluso mayor.

8. Deserción y razones

El ingreso de los estudiantes a las IES presenta retos y desafíos, pues durante el proceso de su vida universitaria encuentran diversas situaciones que ponen en riesgo su permanencia. En este sentido, de acuerdo con la información recopilada, la IES 3 evidenció mayor deserción en los primeros ciclos. Además, se conoció que los estudiantes que abandonan las carreras lo hacen por casos como elección de otra carrera, problemas económicos, deprivación cultural, desventajas económicas y problemas emocionales.

En la IES 1 se evidenció que, por lo general, los estudiantes no tienden a retirarse cuando tienen beca del 100%; sin embargo, cuando reprueban una materia no era seguro que retornen, ya que al regreso no contarían con el mismo porcentaje de beca. De esta forma se demuestra que la condición económica es un factor para la permanencia.

En cuanto a la IES 4 se destacó que los estudiantes abandonaban las carreras por motivos económicos, ya que un alto porcentaje de estudiantes provenía de otras provincias y no solo debían asumir el 50% de la matrícula, sino también gastos de movilidad, alimentos, cambio de ciudad, entre otros rubros, por lo que algunas personas se vieron en la necesidad de trabajar.

También se indicó que uno de los factores para la deserción era el de las bases escolares, pues no todos los estudiantes contaban con las mismas ventajas: algunas personas provenían de comunidades en las que las unidades educativas eran unidocentes.

9. Mejora de proceso para asignación de beca

En cuanto a la mejora de procesos de asignación de cupos y/o becas de los beneficiarios de la política de cuotas de SENESCYT, la IES 2 consideró que se podría mejorar si se revisara el puntaje para la asignación de los cupos.

Por otro lado, la IES 3 manifestó que se deberían hacer muchos cambios que incluyen el establecimiento de un procedimiento interno para ayudar a los estudiantes a elegir una carrera adecuada; la preparación preprofesional que comprenda las habilidades de cada estudiante; la asignación a favor de su lugar de residencia, entre las situaciones más mencionadas.

Por su parte, la IES 1 evidenció la necesidad de mejorar la transparencia en las postulaciones. Finalmente, la IES 4 puso a consideración que se debe mejorar el proceso para otorgar cupos. De esta manera, primero se estableció la necesidad de comprobar los ingresos de cada estudiante para la financiación de sus estudios, debido a que sus ingresos se establecieron como bajos. También se postuló la urgencia de tener incentivos para evitar el abandono de los estudios (por ejemplo, proporcionándoles paquetes de alimentos básicos y cuotas de comida para que puedan consumir alimentos en el campus universitario).

10. Apoyo del Estado

La IES 3 indicó que es importante que el Estado tome medidas para que el derecho a la ES sea una realidad para quienes tienen menos oportunidades. Sin embargo, de acuerdo con los testimonios, este filtro tiene algunas fallas y se requiere que SENESCYT evalúe el proceso a lo largo de los años para realizar los respectivos ajustes. De lo que se trataría sería que quienes que realmente necesitan, reciban esta categoría especial de política de apoyo y medidas complementarias para evitar, además, la deserción estudiantil.

Análisis temático sobre el acceso, la permanencia y la deserción de los estudiantes universitarios beneficiarios de la política de cuotas

En el presente análisis se aborda el acceso, permanencia y deserción en torno a las percepciones y experiencias de los estudiantes beneficiarios de las universidades pública y privadas de la ciudad de Cuenca.

Si bien la situación podría estar representando un tema de definición o aproximación conceptual, se hace igual importante considerar su implicación, ya que dichas conceptualizaciones terminan por definir las políticas afirmativas en la realidad y van a ser el argumento que sustente las percepciones de los estudiantes. Es decir, se van a constituir como esquemas que:

(...) permiten la inteligibilidad del mundo y la actuación sobre él. Poseen una materialidad dada a partir de los distintos discursos sociales y símbolos que circulan en la esfera social. Cada representación social se manifiesta entonces como parte del cuerpo de conocimientos sociales necesarios para interactuar e interpretarlo (Cegarra, 2012, p. 4).

En cuanto a los resultados sobre las percepciones y experiencias por parte de los estudiantes beneficiarios de la política de cuotas que han sido entrevistados, se pudo encontrar algunas categorías de análisis relevantes para comprender la problemática.

Los resultados se presentan de acuerdo a los siguientes temas: 1) Acceso 1.1) Información sobre cómo acceder al beneficio de la política de cuotas 1.2) Proceso de postulación para obtención de beca y cupo 1.3) Proceso de Admisión en las IES 2) Permanencia 2.1) Porcentaje de beca 2.2) Apoyo familiar 2.3) Carrera de preferencia 2.4) Lugar de procedencia. 3) Deserción 3.1) Influencia del factor económico 3.2) Intereses profesionales y vocacionales 3.3) Desventajas académicas 3.4) Falta de apoyo e información

1. Acceso

El Estado, a través de SENESCYT y de la implementación de la política de acción afirmativa o política de cuotas, asegura el acceso a estudiantes de grupos vulnerables a través de un

cupo o beca en las IES públicas y privadas, por lo que primero deben rendir un examen, luego deben seleccionar la carrera y, entonces, deben esperar los resultados de la postulación y de la oferta académica de cada Universidad.

1.1. Información sobre cómo acceder al beneficio de la política de cuotas

En cuanto a la experiencia sobre la posibilidad de aplicar a políticas de cuotas o acciones afirmativas, la idea generalizada de los estudiantes se manifestó como mediada por conocimientos previos y de información que llegó a ellos por terceros:

Entonces él me dijo (el hermano) que si es que no me daban en la universidad de Cuenca podía yo postular en otras universidades, sí había la posibilidad de que cubran los gastos, ya sea el 50 o dependía la beca que me daban, entonces él me dijo que me postule no más en las universidades pagadas porque el Estado iba a cubrir si me daban el 100%, o ya dependía cuánto le daban. (Estudiante 32 años)

Mi prima que es mayor también estaba estudiando en mi U y, por lo que ella me explicó, fue que yo hice todos esos pasos para poder tener la beca. (Estudiante 24 años)

Alguna vez nos dieron una charla en donde estudiaba antes y ahí nos dijeron que había este tipo de becas y ayudas. Así, luego yo antes de entrar fui igual a averiguar cómo era para ver si era verdad lo de la beca. (Estudiante 22 años)

1.2. Proceso de postulación para obtención de beca y cupo

En cuanto a los procedimientos de ingreso y el otorgamiento de los beneficios en general, las entrevistas a los estudiantes revelaron percepciones positivas. Lo que se destacó en cuanto al ingreso fue que sus experiencias se referían casi estrictamente a que se da un momento clave para todos: el examen de admisión:

Yo postulé por la prueba de admisión y luego un mes antes de dar la prueba del “Ser Bachiller” me acerqué a la ciudad de Cuenca a dar la prueba de admisión para la carrera de medicina veterinaria. Saqué un puntaje para el cupo a la U. (Estudiante 20 años)

Mi preocupación principal antes que todo era que me vaya bien en el examen de admisión. Mis papas me dijeron que de eso dependía que me puedan dar una beca. (Estudiante 21 años)

Uno igual preocupado porque es como que se está definiendo su futuro. Me habían contado que muchas veces no hay tantos cupos y que por eso es importante sacar buen puntaje en el examen. (Estudiante 19 años)

De acuerdo a las experiencias sobre el acceso los estudiantes indican que las dificultades que parecen haber existido se referían a:

Ningún inconveniente. Lo que sí, fue un poco complejo porque no estaban preparados para realizar esto, porque llegaron muchos estudiantes y no hubo suficientes profesores y no controlaban bien el tiempo; eso lo único. (Estudiante 20 años)

De lo que me acuerdo, fuimos varios los que dimos el examen y, de ese grupo, solo dieron el cupo a bien poquitos; eso creo que puede ser un problema, que no todos los que quieren entrar pueden. (Estudiante 24 años)

Por tales motivos, en el criterio de los estudiantes la experiencia de admisión se enfocaba especialmente en el resultado de sus exámenes:

Es cosa de intentarlo y hacerlo, todo se puede, solo hay que inscribirse. De ahí ya lo complicado es tener un puntaje bueno, eso creo que no es para todos, y por eso que otros compañeros no pudieron estudiar. (Estudiante 27 años)

También se manifestaron testimonios vinculados a la desigualdad que puede llegar a existir en ciertos casos sobre el bagaje académico previo, de acuerdo a las situaciones vividas por los estudiantes. Se mencionó cómo esta situación puede repercutir en las experiencias de ingreso:

Ahí el problema creo que es porque por más que se intenten no todos los estudiantes llegan con las mismas bases a dar el examen, y eso no es solo por las ganas que uno le pone, también hay otros factores que influyen y son complicados de conllevar, pero ya el momento del examen eso no importa, aunque sí debería importar. (Estudiante 24 años)

Tengo un amigo que en el colegio era bueno, pero en el examen no le fue bien, no le dio el puntaje y eso si frustra bastante y ahí es cuando uno duda de todo esto. (Estudiante 22 años)

1.3. Proceso de admisión en las IES

En cuanto a sus experiencias de ingreso, más allá de los procedimientos de admisión y de las dificultades que podrían surgir, lo más destacado por los estudiantes fue el tema de los exámenes de admisión. Al respecto, el procedimiento de admisión en sí mismo parecía carecer de importancia, ya que no representaba problemáticas: se manifestó tener disponible información brindada por las universidades.

Se comunicaron conmigo y me dijeron que entraba a primer ciclo. Tenía que esperar a los valores de descuento, pero la universidad me ha sabido colaborar.

Presente los documentos normales. El título en la plataforma virtual, pero no tuve ninguna dificultad para hacer mi matrícula. (Estudiante 23 años)

No, que recuerde no, nada, simplemente me acerque a la oficina donde me dijeron que debo llenar la documentación o algo así para cancelar porque había que cancelar una cuota mínima, nada más, nada de admisión, nada más. (Estudiante 32 años)

Me fue bien como me mandaban toda la información por correo también, ahí podía ver lo que me hacía falta. Y ahí en la universidad también siempre me ayudaron cuando me faltaba algo.

(Estudiante 26 años)

2. Permanencia

Como se pudo identificar a lo largo del estudio, la percepción sobre las políticas se orienta a manifestar que estas favorecen el acceso y la permanencia de los grupos de estudiantes que históricamente han sido excluidos. Para los entrevistados, las siguientes acciones han sido favorables en la permanencia dentro de las universidades:

2.1. Porcentaje de beca obtenido

Sobre la situación de los estudiantes se destacó que, si bien todos manifestaron poseer algún beneficio para su ingreso y permanencia en las universidades, este factor variaba en evidencia como, por ejemplo, la totalidad de los porcentajes de beca sobre los cuales eran beneficiados.

Se conoció también que las becas ayudan a la inclusión de ciertos grupos y a disminuir el impacto del costo de las pensiones o matrícula, además de permitir a los estudiantes concentrarse en sus estudios y que, así, puedan tener un mejor rendimiento académico:

Sí, llegaba en el correo “Ud. ha sido asignado a la universidad del Azuay con la beca del 100% y acérquese a realizar el respectivo trámite y la documentación”; esta beca me ayudo para poder estudiar. (Estudiante 32 años)

Solo sé que tengo el 50%. O sea, el estado me paga el 50% de las materias, matrícula y el resto cubro yo. Debo tener un buen nivel de notas, mínimo 80 en adelante; sí se me ha dificultado un poco, pero gracias a esta beca puedo estudiar ya que intente en otra ocasión y no me salió ningún cupo. (Estudiante 20 años)

No estoy segura totalmente, pero sé que mi beca no es completa y que hay un porcentaje que me da la U y otro que me toca poner a mí, pero puedo estudiar y trabajar al mismo tiempo.

(Estudiante 21 años)

Los testimonios de los entrevistados permitieron conocer que el porcentaje de beca asignado está más centrado en la oportunidad que tienen los estudiantes para acceder a sus estudios universitarios y, además, que sus percepciones se basan en la oportunidad que les brinda la universidad para poder estudiar una carrera.

Se pudo evidenciar que la falta de información puede ser un problema a la hora de acceder a este tipo de beneficios, ya que existe una distancia entre lo que dicen las normas y políticas sobre las acciones afirmativas y cuotas y la manera en la que esto se da en la práctica.

A mí me ayudó que tenía una amiga que también se postuló para la universidad Católica, pero para psicología clínica. Al principio me contó que era difícil ingresar porque los del área de becas se demoraban para que se haga efectiva la beca. Era tedioso. Después de un mes de inicio de clases recién entraba y tenía que igualarse en deberes y en notas. Era muy difícil y si se retiraba le quitaban la beca. (Estudiante 23 años).

2.2. Apoyo familiar

El apoyo brindado por parte de sus familiares fue un factor identificado como relevante para la permanencia de los estudiantes en los procesos; de acuerdo a las experiencias de los beneficiarios del apoyo económico, la seguridad que sus padres les brindan, les motiva a mantenerse en las carreras.

Mis papás me ayudan en la parte económica y me dicen que el estudio es lo más importante. Hacen un gran esfuerzo para mantenerme aquí en Cuenca, están orgullosos de mí y esperan verme graduada. (Estudiante 26 años)

Yo, en el primer ciclo de la carrera, quería dejar porque no tenía a mi familia cerca y el cambio sí me afectó, pero mi familia me decía que ya estoy aquí y que siga estudiando; ahora vivo con una prima ya que ella también consiguió un cupo en otra universidad y nos hacemos compañía. (Estudiante 21 años)

2.3. Carrera de preferencia

Para los estudiantes, tener que decidir la carrera universitaria por la cual optar se manifestó como una elección difícil. Sin embargo, el obtener un cupo en la carrera de su preferencia se destacó en tanto este factor define la permanencia en la universidad. Se destacó la percepción de que la designación y elección de la opción educativa debe abordarse considerando el contexto de cada persona.

Sí, fue de mi primera elección, justo indicaba que la universidad tiene cupos para la carrera de educación básica y no dude en aceptar el cupo. Yo postulé para esta carrera en la primera convocatoria, ya que me gusta trabajar con niños. (Estudiante 25 años)

Fue de mi elección, pero estaba en el tercer lugar de preferencia; me asignaron el cupo en la segunda convocatoria, pensé que no iba a poder estudiar porque yo elegí primero una universidad y luego vi que ofertaban en esta universidad que estoy ahora, si me preocupaba que no sea dentro de mi ciudad. (Estudiante 19 años)

2.4. Lugar de procedencia

Una buena parte de los estudiantes entrevistados manifestó pertenecer a otras provincias y, de acuerdo a las experiencias relatadas, la permanencia se puede verse afectada por este factor.

Yo soy de Babahoyo y me toca venirme con mis tres hijos y mi esposo porque a él le promovieron a Cuenca de su trabajo y ahí vi la oportunidad de estudiar; sí es difícil porque no tengo familiares y tengo que dejar solos a mis hijos, eso me preocupa y a veces no me centro en mis estudios. (Estudiante 25 años)

2.5. Desventajas académicas

Las dificultades a las que se deben enfrentar los estudiantes en el contexto educativo y social, y que de cierta forma influyen en la permanencia de los estudiantes en las instituciones de ES, son la falta de bases académicas. Se evidenció que la enseñanza pública de baja calidad y la procedencia del estudiante son factores que pueden influir sobre la permanencia en la universidad.

La parte en la que me frustré fue cuando me encontré con mis amigos de clase, entonces había bastante diferencia hasta ahora sigo sintiendo la diferencia y eso fue lo único que a veces me desmotivaba porque hay chicos que saben más que uno les pide el apoyo y hacen como si nada. (Estudiante 32 años)

Igual algunos me ayudan, los más cercanos, pero en general cuando me pongo a pensar sí es como que frustrante porque yo siento que a mí me cuesta más que al resto y quizá es por las diferencias de dónde venimos. (Estudiante 19 años)

3. Deserción

No se puede generalizar ni decir que existe una definición clara acerca de los factores que están relacionados con la no permanencia en la universidad; sin embargo, de acuerdo a las entrevistas y a las experiencias de los estudiantes, la deserción en sus casos se daba por varios motivos entre los que se encontraban el apoyo, la motivación y el factor económico. Se identificó que la deserción puede ser temporal o definitiva.

3.1. Influencia del factor económico

Los estudiantes beneficiarios que tienen un porcentaje de beca, ya sea parcial o total, pueden presentar problemas al momento de mantenerse estudiando en la universidad, teniendo que afrontar innumerables gastos como, vivienda, transporte, alimentación, fotocopias, entre otros. Estos estudiantes deben buscar fuentes de empleo e ingresos económicos para hacerse cargo de sus gastos.

De acuerdo con los resultados obtenidos se pudo evidenciar que, a pesar de obtener una beca, la capacidad económica para cubrir los costos de colegiatura y materiales de estudio afectan la permanencia de los estudiantes.

Sí, al principio cuando me dieron la beca mi familia y yo estábamos muy felices. Mis papás me dijeron que acepté y que ya íbamos a ver cómo se pagaba el resto entonces ya pues, yo empecé a estudiar. El problema es que en mi carrera que es odontología y usted sabe que los materiales son caros, y la beca sí ayudaba y todo, pero sí era fuerte lo que había que pagar. (Estudiante 23 años)

Entonces, al principio si pude estudiar tranquilo y todo, pero en segundo o tercer ciclo ya era más difícil pagar los materiales y mis papás no podían porque aparte yo tengo dos hermanos menores y también tenían que pagar sus estudios. Chuta, entonces si fue difícil para mí porque no sabía qué más hacer y la universidad ya no podía darme más ayuda. Ya ahí hablé con mis papás para decirles que iba a trabajar para ayudar a pagar la carrera, pero para eso tenía que poner en pausa mis estudios. O sea, yo iba a trabajar, ahorrar y volver a estudiar y mis papás me dijeron que piense bien porque claro si yo me salía de la U perdía mi beca y sin eso si era un gasto tremendo. Pero era difícil estudiar y trabajar en ese momento por la misma carrera que era muy demandante y no podía estar corre y corre entre el trabajo y la U. (Estudiante 25 años).

A la final me salí por eso, porque era un gasto muy fuerte para mis papás incluso con beca y todo. Más que nada porque también era importante que mis hermanos pequeños estudien. Ya la universidad, bueno, ya se veía como se hacía. Ahorita estoy trabajando en lo que pueda y ahorrando de a poco para volver a la U, a ver si me ayudan con la beca de nuevo o cómo se hace para retomar mis estudios y terminar. (Estudiante 27 años)

3.2. Intereses profesionales y vocacionales

Muchos estudiantes no ingresan a la primera carrera de su selección, sino a otras opciones, situación que a largo plazo genera problemas al momento de continuar con sus estudios, en tanto se generan desmotivación, falta de adaptación o de compatibilidad con la carrera elegida.

Yo quería seguir administración de empresas, pero no pude elegir esa carrera en el sistema. Solo me dejaba contabilidad y auditoría y a la final entré porque dije no creo que sea tan diferente. Entonces cuando empecé estuvo bien porque eran como que materias introductorias, pero algunas sí estuvieron difíciles porque como yo me gradué en ciencias generales no es que haya visto esas cosas de contabilidad o así. Pero a la final con las tutorías y mis compañeros que nos ayudábamos entre todos sí pasé, pero bien sufrido porque no era que me gustaba. (Estudiante 21 años)

Entonces ya pues, seguía estudiando, pero para mí era muy complicado. Yo veía a mis compañeros y ellos sí podían y más que nada les gustaba pues y usted sabe que a la final eso sí hace una gran diferencia. A mí no me gustaba y cada ciclo era más complicado porque ya eran materias más fuertes y de carrera. Yo estudiaba y sacaba buenas notas porque a la final tenía que mantener mi beca, pero sí se me complicaba por todos lados. (Estudiante 27 años)

3.3. Falta de apoyo e información

Otro de los problemas que se identificó como frecuente en el ámbito universitario fue la insatisfacción que algunos estudiantes presentan con la experiencia universitaria, con la calidad de currículum o con la docencia. Los estudiantes relataron también las dificultades de integración con los grupos, considerando su bajo capital cultural y simbólico vinculado con las diferencias socioeconómicas y raciales. Eso deriva en que los estudiantes decidan abandonar

la universidad y, por lo general, cambien de institución (o, en algunos casos, abandonen en su totalidad los estudios).

En cuanto al apoyo de la universidad sí me quedé muy decepcionada porque casi nunca, mejor dicho, nunca nos dieron la información que necesitábamos. Desde el principio fue así porque parecía que no estaban preparados para manejar todo esto que es de becas y tantos estudiantes que ingresaban. Si yo desde que me acerqué a las oficinas de admisión para preguntar los trámites que había que hacer, porque como le dije ellos nunca nos dijeron nada, los que atendían era como si nos les importara y ahí nos tocó a nosotros mismo ver cómo se hacía todo ese proceso. (Estudiante 23 años).

Así mismo era con los profesores; era bien triste esa situación y a la final afectaba en los estudios. a veces no iban ni a clases y nos quedábamos sin hacer nada toda esa hora de clases. Al principio, digamos, bueno, pero ya después sí era molesto porque se supone que íbamos a aprender, los que queríamos, claro, y nada. Y todas esas cosas lo hacen pensar a uno; mis papas me decían que tenga paciencia, que así mismo es, pero no me parece justo, con lo difícil que es y uno que le echa ganas. (Estudiante 21 años)

Con las tutorías y eso, la verdad es que no teníamos y sí hubiera sido bueno porque, como casi no había clases, o esos docentes no tenían nada de docentes, por algún lado había que aprender, pero nunca hubo nada de eso. Todos mis compañeros se quejaban de eso, porque sí se nos hacía difícil continuar así y cuando íbamos a hablar con el director o alguna autoridad era lo mismo. No ayudaban en nada nunca. (Estudiante 22 años).

En este contexto, es importante mencionar que, según algunos datos publicados a nivel de nacional, solo el 13% de los estudiantes que abandonan el sistema o la universidad se reinscriben en una nueva carrera, lo que plantea un desafío importante para las instituciones educativas del país.

Conclusiones

El objetivo principal de esta investigación fue conocer las percepciones y experiencias de estudiantes beneficiarios de la política de cuotas sobre el acceso y permanencia en las universidades de la ciudad de Cuenca.

Los resultados de este estudio muestran claramente que los cupos, porcentajes de beca otorgados a través de la SENESCYT juegan un papel importante tanto en las percepciones como en las experiencias que los estudiantes tienen sobre el acceso, la permanencia y sobre la deserción de algunos estudiantes.

Por otro lado, las nociones de “acceso” o “permanencia”, de acuerdo con las percepciones y experiencias, permiten resumir las principales problemáticas que los estudiantes universitarios deben enfrentar al iniciar su vida académica y, además, son las categorías en las que posibles mejoras pueden ser implementadas. Por información como la sustentada, investigaciones como la presente aportan al reconocimiento detallado de los principales factores, desde una visión cualitativa, sobre la experiencia universitaria como tal; tanto desde las fases previas al acceso, pasando por la permanencia, y llegando hasta la culminación o la deserción (de ser el caso).

Cabe señalar que las Instituciones de Educación Superior de acuerdo al análisis realizado sobre las acciones que implementan para acompañar y garantizar el acceso y la permanencia de los estudiantes ha sido favorable ya que han desarrollado departamentos y proyectos que impulsan y motivan la permanencia y el acceso de los estudiantes beneficiarios de la política de cuotas.

Para sistemas educativos como el ecuatoriano, en el que no existe una total gratuidad para los estudiantes de grupos históricamente excluidos y en el que permanecen los problemas de acceso y de deserción, los recursos que se destinan para políticas de cuotas y la

eliminación de la oferta académica a través de SENESCYT se convierten en un factor crucial y determinante para las generaciones que se benefician de estos incentivos, sin contar con el factor del impacto respectivos sobre el desarrollo del país.

Es por lo mencionado que las temáticas educativas y, más aún, aquellas que involucran el acceso y permanencia, se vuelven criterios que pueden llegar a representar factores de trascendencia nacional si son aplicados de la mejor manera. En este sentido, el aporte de la presente investigación fundamenta la manera en la que las políticas pueden ser entendidas y experimentadas por los estudiantes; con ello, se puede analizar si estas son eficaces, si cumplen sus metas, o si, por si solas, son suficientes.

Por su parte, las percepciones y experiencias de los estudiantes beneficiarios de política de cuotas sobre el acceso y permanencia en las universidades de la ciudad de Cuenca indicaron, en primer lugar, que el ingreso a las universidades es un proceso más que un hecho puntual. Se destacó, por parte de los estudiantes, la percepción de que el acceso en gran medida está condicionado por el examen de ingreso; este, si bien es un hecho controlado por ellos mismos, también representa una acción con una alta carga emocional, por representar un hecho decisivo para sus vidas. El resultado del examen representa, a fin de cuentas, la manera en la que se va a definir el futuro de los estudiantes. En cuanto a la permanencia, esta se encuentra condicionada por una serie de factores, como el apoyo familiar, los recursos económicos, la selección de la carrera, el porcentaje de beca.

En el hecho de rendir el examen, de establecer la permanencia y de enfrentarse a retos, confluyen una serie de factores que hacen que las experiencias de los estudiantes sean diferentes sobre el grado de certeza, o el bagaje académico previo para dar estas pruebas. Con ello, mientras para algunos esto representa ser un proceso continuo educativo entre el colegio y la universidad, para otros es, más bien, un proceso de ruptura o cambios.

Los testimonios de los estudiantes, si bien reflejaron mayoritariamente las complejidades que estos experimentan, también evidenciaron las diferentes estrategias utilizadas para hacer frente a las dificultades, situación que fue valorada por los mismos estudiantes como algo positivo. Pese a las dificultades, las situaciones pudieron ser sobrellevadas generando la satisfacción personal del cumplimiento. Sin embargo, también se evidenciaron casos en los cuales la suma de los factores implicó que generen situaciones de deserción.

Por otra parte, en cuanto a la aplicación de la política de cuotas, esta se presentó como una situación poco homogénea, al ser diferente en cada una de las universidades en las cuales se pudo obtener información. Cada universidad aplicaba la política de cuotas de acuerdo a sus experiencias. Por otra parte, si bien las universidades se mostraron coherentes con las normativas nacionales y con la existencia de protocolos y políticas (en específico sobre la política de cuotas), se pudo evidenciar también que existe una distancia entre lo que las autoridades de estas universidades piensan o conocen, y la realidad de los estudiantes. Así, parecería que si bien los programas de apoyo, seguimiento o evaluación de las políticas estudiadas existen y son una realidad.

Recomendaciones

Considerando la distancia que puede existir entre lo que manda la normativa y las políticas y la realidad, en primer lugar, resultaría relevante que los beneficiarios de la Beca Política de Cuotas puedan atravesar, de forma eficiente, toda su carrera universitaria. El Estado debe crear mecanismos de monitoreo y evaluación a las universidades para verificar la gestión adecuada de las becas.

Si bien, con una base cuantitativa, es importante saber cuántos estudiantes son beneficiados por las políticas observadas, se hace también necesario saber más detalles cualitativos sobre la experiencia real de los estudiantes para, con esa información, asegurar que los recursos que se destinan a este tipo de ayudas económicas, se puedan optimizar.

En este mismo sentido, se sugiere a la IES que refuercen los programas, departamentos y proyectos orientados a favorecer la permanencia de los estudiantes.

Se debería institucionalizar cursos de nivelación o preuniversitarios con el fin de nivelar a los estudiantes que se encuentra en desventaja académica y proporcionar una mejor calidad educativa.

Se sugiere que se privilegie la asignación de cupo de acuerdo al lugar de residencia de los postulantes para que puedan acceder a cupos en universidades que se encuentren cerca de su provincia o en su ciudad. En el caso de que no se pueda acceder a IES porque no hay en las provincias se debería otorgar una beca de manutención para promover la permanencia.

Siguiendo esta línea se sugiere plantear a nivel de la educación secundaria procesos de orientación vocacional sobre todo en los sectores rurales donde no se cuenta con un DECE para que de esa forma se pueda garantizar el acceso a carreras universitarias de preferencia.

Al retomar la IES su autonomía con respecto a la admisión de estudiantes, se sugiere puedan realizar capacitaciones sobre el proceso ya que hay brechas de desigualdad académica, tecnológicas que no favorecen en el desempeño de los postulantes.

Al retomar la autonomía para la admisión de estudiantes, se sugiere que las universidades busquen estrategias para favorecer la atención a grupos de estudiantes vulnerables pues, como se ha podido identificar en este trabajo, estas poblaciones carecen de un nivel académico competitivo y esta situación juega en contra en el marco del proceso de postulación por cupos.

Referencias

- AA. VV. (2008) Constitución de la República del Ecuador, Pub. L. No. Registro Oficial 449.
- AA.VV. (2020). Reforma al Reglamento del Sistema Nacional de Nivelación y Admisión.
- American Psychological Association (APA). (2018). *Perception*.
<https://dictionary.apa.org/>
- Ariño, A. V., Hernández, M. P., Tejerina, B. M., Llopis, R. G., & Navarro, P. S. (2008). El oficio de estudiar en la Universidad. *Servei de Publicacions*
- Bello, Á. y Rangel, M. (2002). La equidad y la exclusión de los pueblos indígenas y afrodescendientes en América Latina y el Caribe. *Revista de la CEPAL*, 2002(76), 39–54.
<https://doi.org/10.18356/61fc0d54-es>
- Begné, P. (2012). Acción afirmativa: una vía para reducir la desigualdad. *Ciencia jurídica*, 1(2), 11.
- Burbano, A. y Vega, S. (2022). *El Sistema Universitario Ecuatoriano a la luz de su evaluación 2019 -2020*. Universidad del Azuay.
- Burke, P. (2012). *The Right to Higher Education: Beyond widening participation*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203125571>
- Braun V., Clarke V. (2006) Usando Análisis Temático en Psicología. Universidad de Auckland y Universidad del Oeste de Inglaterra. *Investigación cualitativa en psicología* 3:77-101 pág. 5-11
- Braun V., Clarke V. (2014) Análisis temático. En: Teo T. (eds) *Enciclopedia de Psicología Crítica*. Springer, Nueva York, NY. https://doi.org/10.1007/978-1-4614-5583-7_311 pág. 3
- Cabero, J. y Córdoba, M. (2009). Inclusión educativa: Inclusión digital. 2, 1.
- Calvo, G. (2013). La formación de docentes para la inclusión educativa. *Páginas de Educación*, 6(1), 19–35.

Carabajal, S. (2014). La permanencia del estudiante durante el año de ingreso a la Universidad de la República. Una construcción colectiva. *InterCambios: Dilemas y Transiciones de la Educación Superior*, 1(1), 72–81.

Cárdenas, M. (2013). La política pública de acceso a la Educación superior para los estratos socioeconómicos bajos. Repositorio UCatólica. Colombia

Carpio, D., Suntaxi, A. V. T., Alcívar, G. C. I., Ricardo, J. E. y Rodríguez, M. D. O. (2018). Políticas de inclusión social y el sistema de ingreso a las instituciones de educación superior del Ecuador. *Dilemas contemporáneos: Educación, Política y Valores*. <https://dilemascontemporaneoseducacionpoliticayvalores.com/index.php/dilemas/article/view/925>

Cegarra, J. (2012). Fundamentos Teórico Epistemológicos de los Imaginarios Sociales. *Cinta de moebio*, 43, 01–13. <https://doi.org/10.4067/S0717-554X2012000100001>

Centro de Profesorado de Granada. (2008, junio 18). ¿Qué es una experiencia educativa? *Revista Digital Práctica Docente*. <http://rvpd.blogspot.com/2008/06/qu-es-una-experiencia-educativa.html>

Cherry, K. (2022). *Perception: The Sensory Experience of the World*. Verywell Mind. <https://www.verywellmind.com/perception-and-the-perceptual-process-2795839>

Chiroleu, A. (2009). La inclusión en la educación superior como política pública: Tres experiencias en América Latina. *Revista Iberoamericana de Educación*, 85, 1–15.

Cisternas, M. S. (2010). Derecho a la Educación: Marco Jurídico y Justiciabilidad. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 4(2), 41–57.

Comisión Económica para América Latina y El Caribe (CEPAL). (2014). *La hora de la igualdad. Brechas por cerrar, caminos por abrir*.

Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL). (2016). *Estudio Económico de América Latina y el Caribe 2016: La Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible y los Desafíos del Financiamiento para el Desarrollo*. Naciones Unidas. <https://doi.org/10.18356/d4ecd757-es>

Crane, T. (2005). What is the problem of perception? *Synthesis Philosophica*, 20(2), 237–264.

Echeita, G. y Duk, C. (2008). Inclusión Educativa. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 6(2).
https://repositorio.uam.es/bitstream/handle/10486/661079/REICE_6_2_1.pdf?se

Eckert, C. (2014). Enseñanza superior en Brasil y las políticas de inclusión social. *Páginas de Educación*, 7(2), 152–177.

Efron, R. (1969). What is Perception? En R. S. Cohen y M. W. Wartofsky (Eds.), *Proceedings of the Boston Colloquium for the Philosophy of Science 1966/1968* (pp. 137–173). Springer Netherlands. https://doi.org/10.1007/978-94-010-3378-7_4

En nuevo proceso de acceso a educación superior desde 2023, universidades tendrán tres tareas, según SENESCYT. (2022). *Diario El Universo*.
<https://www.eluniverso.com/noticias/ecuador/en-nuevo-proceso-de-acceso-a-educacion-superior-desde-2023-universidades-tendran-tres-tareas-segun-senescyt-nota/>

Enciso, M. (2013). El origen social de los graduados y la equidad en el acceso a la universidad. *Revista de la Educación Superior*, 151(165), 11–29.

Freile, C. (s. f.). *Hitos de la historia de la educación en el Ecuador (siglos XVI-XX)*.
https://www.google.com/url?sa=tyrct=jyq=yesrc=sysource=webycd=yved=2ahUKEwiRgOaDIP39AhXOmIQIHcU8AMwQFnoECAoQAQyurl=https%3A%2F%2Falabado.usfq.edu.ec%2Fsites%2Fdefault%2Ffiles%2F2020-06%2Fpea_013_0004.pdfyusg=AOvVaw05WKwj8qQQ8ve_6Z-ni66t

Hammond, F., Carrozza, T., & González, M. (2014). Políticas de acceso a la educación superior y su relación con el perfil socioeconómico de los estudiantes. Un análisis de caso referido a la facultad de Ciencias Económicas y Sociales de la Universidad de Mar del Plata. Nulan. MDP.

Hernández, A. (2018). Opresión e interseccionalidad. *Revista Internacional de Éticas Aplicadas*, 26, 275–284.

Hernández Sampieri, R. y Fernández Collado, C. (2014). *Metodología de la investigación* (P. Baptista Lucio, Ed.; Sexta edición). McGraw-Hill Education.

Jolyon, L. (2022). *Perception*. <https://www.britannica.com/topic/perception>

Kergoat, D. (2003). De la relación social de sexo al sujeto sexuado. *Revista Mexicana e Sociología*.

Larrosa, J. (2006). *Sobre la experiencia*.
<http://diposit.ub.edu/dspace/handle/2445/96984>

Larroucau, T. (2015). Estudio de los factores determinantes de la deserción en el sistema universitario chileno. *Revista Estudios de Políticas Públicas*, 1(1), Article 1. <https://doi.org/10.5354/repp.v1i0.38351>

Larroucau, T. (2016). Estudio de los factores determinantes de la deserción en el sistema universitario chileno. *Revista Estudios de Políticas Públicas*, 1(0). <https://doi.org/10.5354/0719-6296.2015.38351>

Ley Orgánica de Educación Superior, Pub. L. No. Registro Oficial. Suplemento 298 (2010).

Luzuriaga, L. (1946). *Historia de la Educación Pública*. Losada, S.A.

Mato, D. (2019). *Educación Superior y Pueblos Indígenas y Afrodescendientes en América Latina*. Universidad Nacional Tres de Febrero.

Mazzei, C. (2013). Producción y Reproducción: La mujer y la división socio- sexual del trabajo. . . pp., 2(8), 128–142.

Ocampo, J. C. (2018). Discapacidad, Inclusión y Educación Superior en Ecuador: El Caso de la Universidad Católica de Santiago de Guayaquil. *Revista latinoamericana de educación inclusiva*, 12(2), 97–114. <https://doi.org/10.4067/S0718-73782018000200097>

Organización de las Naciones Unidas para la Educación la ciencia y la cultura (UNESCO). (2008). Educación Inclusiva. *Perspectivas*, vol XXXVII, no 1, 157.

Palermo, A. I. (2006). *El acceso de las mujeres a la educación universitaria*.

Post, D. (2010). *Las Reformas Constitucionales en el Ecuador y las Oportunidades para el Acceso a la Educación Superior desde 1950*. 19(20), 26.

Poveda, J. C., Poveda, I. M., & España, I. A. (2020). Análisis de la deserción estudiantil en una universidad pública de Bolivia. *Revista Iberoamericana de Educación*, 82(2), 151-172. Obtenido de <https://doi.org/10.35362/rie8223572>

Rea, S. y Medina, J. A. (2016). La educación a distancia como mecanismo de inclusión social en las Universidades del Ecuador. *Alternativas*, 17(2), 5–10.

Rivera, J. (2019). La Gratuidad de la Educación Superior y sus Efectos sobre el Acceso: Caso Ecuador. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 27(29), 1–15.

Rosental, M. y Iudin, P. (1946). *Diccionario filosófico marxista: Experiencia*. <https://www.filosofia.org/urss/dfm1946.htm>

Secretaría de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación (SENESCYT). (2019). *¿Cómo se asignan los cupos para acceder a la educación superior pública?* <https://www.educacionsuperior.gob.ec/como-se-asignan-los-cupos-para-acceder-a-la-educacion-superior-publica/>

Secretaría de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación (SENESCYT). (2020a). *Análisis anual de los principales indicadores de educación superior, ciencia, tecnología e innovación (SENESCYT)*.

Secretaría de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación (SENESCYT). (2020b). *¿Cómo está compuesto el puntaje de postulación?*

Secretaría de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación (SENESCYT). (2020c). *Educación Superior, Ciencia, Tecnología, Innovación y Saberes Ancestrales en Cifras*.

Senescyt asignó el 60% de cupos para el primer semestre 2020; se notificará tras emergencia covid-19. (2020). *Diario El Comercio*.

<https://www.elcomercio.com/tendencias/sociedad/asignacion-cupos-universidades-suspendido-senescyt.html>

Sinchi, E. R., y Gómez, G. P. (2018). Acceso y deserción en las universidades. Alternativas de financiamiento. *Alteridad*, 284.

Valenzuela, J. y Yáñez, N. (2022). *Trayectoria y políticas de inclusión en educación superior en América Latina y el Caribe en el contexto de la pandemia: Dos décadas de avances y desafíos*. Comisión Económica para América Latina y el Caribe.

Anexos

Anexo A. Guía de entrevista semiestructurada a profundidad

UNIVERSIDAD
DE CUENCA

GUÍA DE ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA A PROFUNDIDAD

Número de participantes: 12**Número de sesiones: 1****Número de facilitadores: 1****La entrevista se realizó mediante zoom y algunas de manera presencial****Materiales:**

- Computadora.
- Grabadora del celular.
- Materiales de escritura: hojas de Word.
- Formulario de consentimiento informado: se autorizó en el momento de la reunión zoom y otras contienen firmas.
-

Tiempo esperado de duración de la sesión: 1 hora.

Buenas tardes. Gracias por asistir a esta entrevista y también gracias por su inversión de tiempo en la participación. Mi nombre es Fernanda Asitimbay, soy estudiante de la maestría de Educación con mención en Desarrollo del Pensamiento II cohorte de la Universidad de Cuenca

El propósito de esta sesión es para hablar y reflexionar sobre sus propias percepciones y experiencias sobre el acceso y la permanencia en las universidades públicas y privadas de Cuenca de estudiantes beneficiarios de la política de cuotas. Voy a plantear algunas preguntas y se le invita a hablarme de sus experiencias. No hay respuestas correctas o incorrectas.

Como no quiero perder la oportunidad de escuchar cada detalle, voy a grabar esta sesión para su posterior transcripción y análisis. También me gustaría explicar que antes de empezar, debe autorizarme verbalmente su consentimiento. Como se puede leer, sus nombres o apodos no serán revelados durante el análisis posterior, por lo tanto, se garantiza el anonimato de su participación. Con toda esta información, ¿está de acuerdo en participar?

¿Tiene preguntas acerca de la entrevista?

Gracias, ahora podemos empezar.

Preguntas generales:

Género: _____ Edad: _____ Estado Civil: _____

Universidad de la que procede: _____ Ciclo: _____

Se retiró: _____ Estudia: _____

Procedencia (lugar de nacimiento): _____ Tiene hijos: _____

Trabaja: _____

PREGUNTAS:

Le pido de la manera más comedida que analice sobre sus experiencias y percepciones en cuanto el acceso y permanencia en la Universidad:

1. Me podría comentar ¿Cómo vivió su proceso de admisión en la universidad?
2. ¿Cómo ha sido su experiencia en cuanto al proceso de la Senescyt al momento de postular para una carrera? ¿Qué dificultades ha presentado para obtener el cupo? (Usted conoce o sabe cómo le realizaron la asignación del cupo.)
3. Me puede describir ¿Cuántas veces postuló para obtener una beca en las universidades tanto públicas como privadas? Y también me puede señalar cuales fueron las carreras de su primera elección y por qué.
4. ¿Cuál fue la sensación que tuvo usted y su familia cuando le otorgaron la beca para estudiar en la universidad? (ciudad de Cuenca)
5. Me podría describir e indicar ¿Qué le motivo a aceptar el cupo en la carrera?
6. Puede describir si ¿Recibió algún acompañamiento por parte de la Senescyt como guía u orientación con respecto a la elección de la carrera? Y cuáles fueron esas guías.
7. ¿Cómo ha sido su experiencia con la carrera otorgada? (Es de su preferencia, se siente motivado/a al estar en esta carrera.)
8. ¿Qué dificultades a presentado cuando ingresó en la Universidad? (o qué dificultades presenta)
9. ¿Qué es lo que se le ha hecho más difícil en cuanto al estudio y cuáles han sido las razones o motivos?
10. Sería tan amable de indicarme si ¿Recibió algún tipo de acompañamiento por parte de la Senescyt o de la Universidad en cuanto a dificultades presentadas en su vida académica? Y como se dio ese proceso.
11. Cuénteme por favor si usted ¿Cuenta con recursos económicos para poder costear todos los gastos que requiere para poder estudiar? (cómo han afectado a su economía los estudios universitarios)
En caso de que haya desertado y abandonado la carrera es esta pregunta:
Podría describir ¿Cuáles fueron las causas que le llevaron a abandonar la carrera?
¿En qué ciclo decidió retirarse?

Anexo B. Guía de entrevista a universidades



UNIVERSIDAD
DE CUENCA



GUÍA DE ENTREVISTA A UNIVERSIDADES

SECCIÓN 1 SOBRE EL ACCESO:

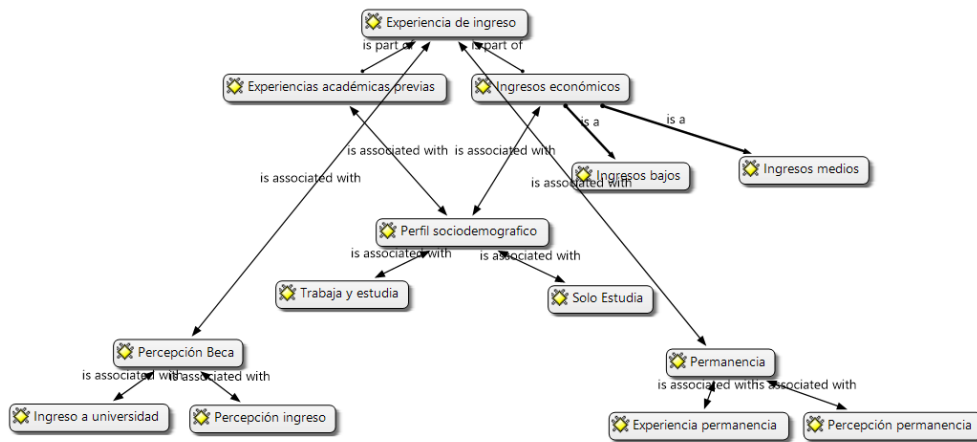
1. ¿Cuál es el número aproximado de estudiantes en su universidad que tienen la categoría de Política de Cuotas (estudiantes becados por el Estado a través de la SENESCYT)?
2. ¿Desde qué año su universidad admitió a estudiantes de Política de Cuotas?
3. ¿Cuántas promociones de POLÍTICA DE CUOTAS existen actualmente en su universidad?
4. ¿A qué carreras pertenecen los estudiantes con categoría POLÍTICA DE CUOTAS?
¿Cuál es el número de cupos que se asignan por carrera?
5. ¿Cuál es el proceso que su universidad ha establecido para el ingreso de los estudiantes de POLÍTICA DE CUOTAS?
6. ¿Quién o quiénes designan el porcentaje de beca de los estudiantes POLÍTICA DE CUOTAS (la SENESCYT o su universidad)?
7. ¿Quién o quiénes establecen los requisitos que los estudiantes de POLÍTICA DE CUOTAS deben cumplir para mantener su beca? Estos requisitos ¿cómo se socializan con los estudiantes?
8. ¿De qué provincias provienen los estudiantes de su universidad con categoría POLÍTICA DE CUOTAS?
9. ¿Qué beneficios contempla la beca de POLÍTICA DE CUOTAS dentro de su universidad?

SECCIÓN 2 SOBRE LA PERMANENCIA:

1. ¿Su universidad cuenta con algún servicio que acompañe a los estudiantes de POLÍTICA?
2. ¿Podría decirme un porcentaje aproximado de estudiantes que han desertado de sus carreras con categoría de POLÍTICA DE CUOTAS? En su experiencia, ¿en qué nivel de la carrera desertan ellos?
3. ¿Conoce usted de cerca alguna de las razones por las que los estudiantes de POLÍTICA DE CUOTAS deciden desertar de su carrera?
4. Desde su visión, ¿considera que se debe mejorar de alguna forma el proceso de asignación de cupos de POLÍTICA DE CUOTAS desde la SENESCYT? ¿Qué mejoras, qué cambios propondría usted para la asignación de becas estatales?

5. ¿Qué tipo de apoyos extra considera usted que el Estado y las universidades podrían implementar para garantizar el acceso, la permanencia y la graduación de los estudiantes con categoría Política de Cuotas?

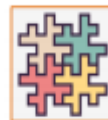
Anexo C. Mapa temático de análisis



Anexo D. Hoja de consentimiento informado



Percepciones y experiencias sobre el acceso y permanencia



HOJA DE CONSENTIMIENTO INFORMADO

Psi. Edu. Fernanda Asitimbay Fajardo, estudiante de la Maestría en Educación mención Desarrollo del Pensamiento cohorte II, como parte de la maestría se realizara una investigación sobre PERCEPCIONES Y EXPERIENCIAS SOBRE EL ACCESO Y LA PERMANENCIA EN LAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS Y PRIVADAS DE CUENCA DE ESTUDIANTES BENEFICIARIOS DE LA POLÍTICA DE CUOTAS, razón por la cual solicito a usted la autorización para grabar en audio la siguiente ENTREVISTA que pretende “Conocer las percepciones y experiencias sobre el acceso y la permanencia en las universidades públicas y privadas de Cuenca de estudiantes beneficiarios de la política de cuotas”.

Los gastos estarán asumidos por el investigador, garantizamos la confidencialidad, eso quiere decir que siempre se guardará el anonimato de los datos que estarán protegidos con las medidas de seguridad exigidas por la Ética en Investigación Científica. Los resultados serán presentados a las autoridades de ser requeridos.

Después de haber leído y comprendido el objetivo del estudio, y haber resuelto las dudas que tenían, y con la firma de esta hoja autoriza la aplicación de esta entrevista como parte del estudio y para la autorización de la información en la investigación.

Cuenca, _____ de _____

Firma

Estudiante:

Universidad:

C.I.