

RECOMENDACIONES PARA EL USO DE LA GUÍA DESDE UN ENFOQUE INTERSECCIONAL Y UN SISTEMA DE INDICADORES INTERSECCIONALES

Autoras:
MARTHA ZAPATA GALINDO
ROCÍO RAMÍREZ RODRÍGUEZ

RECOMENDACIONES PARA EL USO DE LA GUÍA DESDE UN ENFOQUE
INTERSECCIONAL Y UN SISTEMA DE INDICADORES INTERSECCIONALES

© 2014 Proyecto Medidas para la Inclusión Social y Equidad en Instituciones de
Educación Superior en América Latina – MISEAL

© Martha Zapata Galindo, Rocío Ramírez Rodríguez, autores/as

Todos los derechos reservados
Elaborado en Alemania

Este documento ha sido desarrollado en el marco del Proyecto Medidas para la Inclusión Social y Equidad en Instituciones de Educación Superior en América Latina (MISEAL) y fue editado por el Instituto de Estudios Latinoamericanos de la Freie Universität Berlin.

MISEAL es un proyecto cofinanciado por la Unión Europea en el marco del programa ALFA III. ALFA es un Programa de Cooperación entre la Unión Europea y América Latina en el ámbito de la educación superior y de la formación.

INSTITUCIONES ASOCIADAS

Unión Europea

Freie Universität Berlin, Alemania
Universidad Autónoma de Barcelona, España
Universidad de Hull, Reino Unido
Universidad de Lodz, Polonia

América Latina

Universidad de Buenos Aires – UBA, Argentina
Universidade Estadual de Campinas – UNICAMP, Brasil
Universidad Nacional de Colombia – UNAL, Colombia
Universidad Nacional – UNA, Costa Rica
Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales – FLACSO Chile, Chile
Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales – FLACSO Ecuador, Ecuador
Universidad de El Salvador – UES, El Salvador
Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales – FLACSO Guatemala, Guatemala
Universidad Nacional Autónoma de México – UNAM, México
Universidad Centroamericana – UCA, Nicaragua
Pontificia Universidad Católica del Perú – PUCP, Perú
Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales – Proyecto Uruguay, Uruguay

Esta publicación ha sido realizada con la ayuda financiera de la Comunidad Europea en el marco del programa ALFA III. El contenido es responsabilidad exclusiva del Proyecto MISEAL y no refleja los puntos de vista de la Unión Europea.

Contacto

Coordinación MISEAL
Instituto de Estudios Latinoamericanos
Freie Universität Berlin
Rüdesheimer Str. 54-56, 14197 Berlín
Tel.: +49 (030) 838 55109
Fax: +49 (030) 839 55464
contacto@miseal.org
www.miseal.net

RECOMENDACIONES PARA EL USO DE LA GUÍA DESDE UN ENFOQUE INTERSECCIONAL Y UN SISTEMA DE INDICADORES INTERSECCIONALES

Las siguientes recomendaciones para el uso de la “GUÍA DESDE UN ENFOQUE INTERSECCIONAL. Metodología para el Diseño y Aplicación de Indicadores de Inclusión Social y Equidad en Instituciones de Educación Superior de América Latina” (Zapata, Cuenca y Puga 2014) y del empleo de un sistema de indicadores interseccionales son una herramienta para facilitar la preparación metodológica de diagnósticos institucionales acerca del estado de la inclusión social así como para evaluar las políticas inclusivas para diferentes grupos sociales en la instituciones de educación superior (IES) y establecer la efectividad de las existentes. Para esto, tomamos en cuenta el grupo de estudiantes, personal académico y personal administrativo así como los marcadores de diferencia de etnia/raza, edad, discapacidad, género, orientación sexual y nivel socio-económico. Tanto los grupos universitarios como los marcadores de diferencia fueron definidos en el contexto del proyecto Medidas para la Inclusión Social y Equidad en Instituciones de Educación Superior en América Latina (MISEAL), el cual se llevó a cabo entre el 2012 y el 2014 con la participación de 12 IES latinoamericanas y cuatro europeas¹.

El desarrollo de recomendaciones para el uso la Guía desde un enfoque interseccional y del sistema de indicadores interseccionales con aplicabilidad transnacional es resultado fruto de un proceso largo que abarca varias actividades y dimensiones de análisis. Uno de los primeros desafíos del colectivo de docentes e investigadores/as vinculados/as al proyecto MISEAL fue, por un lado, el definir los marcadores de diferencia tomando en cuenta la heterogeneidad de las poblaciones de los países latinoamericanos y su modo de entender las diferencias y por otro lado, establecer el estado de los datos disponibles en las IES participantes en MISEAL. Tras un ejercicio comparativo llevado a cabo por el equipo de Medidas para la inclusión social, se llegó a la conclusión de que hay una necesidad de unificar el tipo de datos y la forma de ser recogidos para que la información pueda ser comparada entre países². Una mirada global acerca del estado de la inclusión social en educación superior partiendo de los

¹ Universidad de Buenos Aires (UBA), Argentina; Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), Brasil; Universidad Nacional de Colombia (UNAL); Universidad Nacional (UNA), Costa Rica; Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO) Sede Chile; FLACSO Sede Ecuador; Universidad de El Salvador (UES); FLACSO Sede Guatemala; Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM); Universidad Centroamericana (UCA), Nicaragua; Pontificia Universidad Católica del Perú (PUCP); y FLACSO Proyecto Uruguay. Europa: Freie Universität Berlin, Alemania; Universität Autònoma de Barcelona, España; University of Hull, Inglaterra; y Uniwersytet Lodzki, Polonia.

² Este ejercicio fue realizado por el equipo de Medidas de inclusión social en el que participan la FU Berlin Alemania, UNAL Colombia, UNA Costa Rica, UNICAMP Brasil y FLACSO en Bogotá en agosto del 2012. Esta reunión sentó las bases para la construcción del sistema de indicadores.

datos nos ofrece el “Informe estandarizado sobre Exclusión Social” (2012) y la publicación “Construyendo un sistema de indicadores interseccionales” (Esteves, A. & Santos, D. 2013). Allí se evidencia que los países latinoamericanos no sólo se diferencian en el tamaño y diversidad étnica de sus poblaciones sino también en la tasa de participación relativa en la educación superior. Mientras países como Argentina, Chile y Uruguay cuentan con más de 60% de personas entre 18-24 años matriculadas en la educación superior, México y Brasil, siendo los países más poblados de América Latina, y países centroamericanos como El Salvador, Nicaragua y Guatemala cuentan con una tasa de participación por debajo del 30%. Aunque en general en todos los países se han registrado aumentos considerables en la participación en la educación superior en las últimas décadas, donde la participación de la mujer sobrepasa la de los hombres, el panorama sigue siendo mayoritariamente excluyente. Este fenómeno se hace visible en el desglose de acceso a la educación superior de acuerdo a la pertenencia étnica o racial. Por ejemplo, en Brasil casi la mitad de las personas entre 20-29 años son afrodescendientes, sin embargo su porcentaje en la educación superior en relación al resto de los grupos es cinco veces menor. Este fenómeno también lo presentan Ecuador, Guatemala, Costa Rica, El Salvador y Colombia aunque en menor medida. Nicaragua es el único país donde la participación de este grupo étnico en términos relativos supera la del resto de los grupos. En el Salvador, el porcentaje de las mujeres afrodescendientes que asisten a la educación superior es mucho más bajo que el de los hombres mientras que en el resto de los grupos étnicos, el porcentaje de las mujeres los sobrepasa (ebd.). Estas observaciones nos llevan a concluir que aunque la participación de las mujeres ha aumentado, esto no se ve reflejado en todos los grupos étnicos proporcionalmente.

La existencia de información estadística para el análisis de la participación de grupos étnicos en la educación superior disminuye en el caso de las personas indígenas. Para ellas sólo se cuenta con su tasa de alfabetismo y número de años de educación pero datos acerca de su participación en la educación superior a nivel nacional son prácticamente inexistentes o no se encuentran sistematizados. El panorama se complejiza en referencia a los grupos de personas con discapacidad ya que las definiciones y niveles varían por país dificultando la comparabilidad.

Pasando del plano nacional donde los datos son de carácter general, el plano institucional ofrece una mirada más precisa acerca de la participación de diferentes grupos dentro de sus instituciones. De todas formas se debe tomar en cuenta que algunas universidades recaudan información sólo para ciertas variables, por lo general, edad y género y otras cuantas recaudan información pero no la sistematizan. Además se cuenta con más datos acerca de la población estudiantil que acerca de la docente y administrativa. Así mismo a nivel institucional también varían las definiciones de etnia

y raza así como del nivel socioeconómico. A esto se le suma que en algunos casos la definición de la pertenencia a cierta categoría puede ser voluntaria por parte de cada individuo o adjudicada por alguna instancia de acuerdo a ciertos estándares establecidos, como los ingresos familiares, la zona de residencia o la proveniencia de una escuela pública o privada en el caso del nivel socioeconómico, o el lugar de nacimiento en para establecer la pertenencia étnica.

La heterogeneidad de los países participantes en el proyecto MISEAL se ve también reflejada en las IES que lo conforman en términos de tamaño siendo la Universidad Autónoma de México y la Universidad de Buenos Aires las más grandes con más de 213 mil y 290 mil estudiantes respectivamente. En el otro extremo se encuentran tres Facultades Latinoamericanas de Ciencias Sociales (FLACSO) de Guatemala, Ecuador y Chile con entre con números de estudiantes entre los 220 y los 2.300. De igual manera, la distribución de estudiantes, docentes y personal administrativo varía sus proporciones en términos de sexo. En siete de las 12 IES latinoamericanas el porcentaje femenino de estudiantes supera al masculino, lo que revela que aunque la participación femenina en la educación superior ha aumentado, esta no se distribuye por homogéneamente en todas las universidades. Por otra parte, existen casos donde la participación femenina está muy por debajo de la masculina. Por ejemplo, la Universidad Nacional con aproximadamente 47mil estudiantes presenta una brecha de género del 20% de participación de hombres y mujeres, en desventaja de las mujeres. Este hallazgo resulta alarmante al tratarse de la universidad pública más grande un país con una distribución homogénea entre hombres y mujeres. El caso opuesto lo presenta la Universidad de Buenos Aires donde la participación masculina es un 20% más baja con respecto a la femenina.

En cuanto al personal docente, el análisis de la IES del proyecto MISEAL arrojó que en prácticamente todas las instituciones predomina el sexo masculino con casos donde por dos hombres docentes hay una mujer aproximadamente (UNAL, UNICAMP, PUCP y FLACSO Ecuador). Sólo en la UBA el porcentaje de las mujeres docentes supera el de los hombres casi en un 5%.

Con respecto al personal administrativo se presentan grandes variaciones. En algunas IES como en la UNICAMP y en la FLACSO Chile, el personal administrativo es mayoritariamente femenino con porcentajes desde el 67% al 83% respectivamente. En la FLACSO Guatemala y en la UNAM la distribución es homogénea, mientras que existen en la UNA Costa Rica (55%) UES El Salvador (61%) y la FLACSO Ecuador (56%) predomina el personal masculino.

Este preámbulo ilustró brevemente las variaciones entre países y universidades en cuanto a las distribuciones por grupos y algunos marcadores de diferencia de acuerdo

a los datos disponibles por universidad. Es de notar que los datos disponibles en la mayoría de los no son suficientes para descubrir otras distribuciones que ayuden a establecer el grado de participación y con esto, el grado de exclusión de ciertos grupos en la educación superior en determinados países y universidades. Por tanto, para hacer uso de la “GUÍA DESDE UN ENFOQUE INTERSECCIONAL. Metodología para el Diseño y Aplicación de Indicadores de Inclusión Social y Equidad en Instituciones de Educación Superior de América Latina” resultan las siguientes recomendaciones que parten de una serie de problemas ya identificados anteriormente por Martha Zapata Galindo en su artículo “Inclusión social y equidad en las instituciones de educación superior de América Latina” (Zapata 2013: p. 18; en Chan, García y Zapata 2013):

- a) No se cuenta con datos suficientes en torno a cada una de las variables o marcadores de diferencia que pudiesen dar una base para diagnóstico preciso de las condiciones de exclusión, discriminación e inequidad en las IES. Las bases de datos existentes son muy heterogéneas por lo que se dificultan los análisis comparativos en la región;
- b) No existen indicadores interseccionales que presenten el panorama de exclusión combinando diversos marcadores de diferencia y aporten una visión más precisa y detallada de los procesos de exclusión social;
- c) Hay una carencia de expertos y expertas que puedan desarrollar, planear, implementar y evaluar medidas de inclusión social con un enfoque interseccional en las instituciones de educación que hacen necesaria una intervención más diferenciada para enfrentar a estos problemas (véase Gazzola y Didriksson, 2008, citado en Chan de Ávila, Peter y Zapata 2013);
- d) No existen estrategias comunes para estandarizar los levantamientos de datos y el uso de los indicadores interseccionales y tampoco para formar a expertos y expertas en inclusión social y equidad a un nivel de postgrado.

CONCIENTIZACIÓN DE LA COMUNIDAD UNIVERSITARIA ACERCA DE INCLUSIÓN SOCIAL EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR Y LA MULTIDIMENSIONALIDAD DE LAS DESIGUALDADES

Sin duda, uno de los problemas casi ocultos pero al mismo tiempo más grandes anteriores a diseño de bases de datos, variables e indicadores para medir la inclusión social, es la falta de conciencia acerca de los tipos y la multidimensionalidad de las desigualdades sociales. Existe una tendencia todavía muy marcada dentro de las ciencias sociales y dentro de la percepción social en general a pensar y concluir que las desigualdades sociales se derivan mayoritariamente del nivel socioeconómico y en algunos casos, del género. Esta perspectiva tiene a unificar automáticamente otras variables como la pertenencia étnico-racial y/o la orientación sexual así como la discapacidad y la edad con la variable socioeconómica, suponiendo así que la

pertenencia a, por ejemplo, cierto grupo étnico o una orientación sexual no normativa es sinónimo de pobreza. Entonces un paso para medir la desigualdad es concebirla como un fenómeno resultado de interrelaciones de distintas variables en combinación con un espacio social o geográfico y un tiempo histórico. Por tanto, la desigualdad social en cualquier ámbito ya sea estudiantil o laboral debe ser entendida y analizada como el resultado de por lo menos dos o más variables que dan origen a discriminaciones múltiples. Para este fin es necesario adoptar un enfoque interseccional en los emprendimientos para establecer un sistema de indicadores sobre inclusión social.

ADOPCIÓN Y TRANSVERSALIZACIÓN DEL ENFOQUE INTERSECCIONAL

Una de las definiciones de la perspectiva interseccional teórica y metodológicamente más completas la presenta Leslie McCall (2005, p. 1771) como “aquellas relaciones entre múltiples dimensiones y modalidades de las relaciones sociales y formaciones del sujeto”. La naturaleza de dichas relaciones es explicada por la complejidad como resultado de la interacción de diferentes dimensiones que dependen del contexto y el tiempo. Dichas dimensiones en sí mismas presentan categorías analíticas entre sí y dentro de sí mismas. Por ende, una sola dimensión de desigualdad no puede tomar en cuenta toda la complejidad de su análisis (Zapata, Cuenca y Puga 2014 p. 25). En este sentido Leslie McCall propone un diseño metodológico del análisis de la desigualdad basado en tres líneas de complejidad: anticategorial, intercategorial e intracategorial. La primera línea de complejidad supone la deconstrucción de categorías social y lingüísticamente construidas a lo largo del tiempo como el término “raza”. Este tipo de análisis supone estudios de carácter cualitativo que ayuden a desmantelar la fragilidad de una categoría socialmente construida. Por su parte, la complejidad intercategorial usa provisionalmente las categorías sociales existentes y analiza cómo éstas cambian en su combinación en cierto espacio y tiempo. Por último, la complejidad intracategorial se compone de las dos anteriores en el punto en que acepta las limitaciones de categorías existentes para su uso pero las emplea para estudios de casos particulares más que comparativos (ebd.).

LEVANTAMIENTO DE VARIABLES PARA EL DESARROLLO DE UN SISTEMA DE INDICADORES INTERSECCIONAL

En el caso de la creación de sistemas de indicadores interseccionales es preciso enfocarse en la complejidad intercategorial, es decir, usando categorías sociales existentes para el levantamiento de datos para realizar análisis cuantitativos sin perder de vista la complejidad intracategorial, que supone tener en cuenta las limitaciones de dichas categorías. La combinación del uso de esto dos ejes de análisis contribuirán

primero, a identificar cuáles son las categorías relevantes dentro de cierto contexto para su posterior levantamiento y análisis y segundo, al diseño y mejoramiento de políticas de inclusión social en la educación superior.

Tomando en cuenta la complejidad intercategorial es recomendable un mínimo de indicadores simples (variables) que deben de ser levantados para garantizar un análisis detallado. Aquí vale, entre más variables se tengan disponibles mejor.

La experiencia de los intentos de análisis interseccionales llevados a cabo en el proyecto MISEAL muestra que la mayoría de la IES no levanta datos de suficientes variables para distinguir y especificar la representación de determinados grupos en la educación superior. En la mayoría de los casos se cuenta con el sexo, la edad y el nivel socioeconómico, aunque su definición varía de país a país dificultando así la comparabilidad. Por tanto se recomienda considerar el levantamiento de las siguientes variables que en la medida de lo posible se deben inclinar a definiciones teóricas y metodológicas establecidas o reconocidas internacionalmente para garantizar cierto grado de comparabilidad y armonización:

Edad: Identificable por la fecha de nacimiento. Esta variable no supone mayores complicaciones en su levantamiento y contribuye a determinar el ingreso, la permanencia y la movilidad de las personas dentro de la educación superior.

Sexo: Aquí se comprenden clásicamente la dicotomía hombre/mujer inclinado a rasgos físicos propios de uno u otro sexo. Es recomendable dar cabida a la oportunidad de responder con la opción “otro” y con opción de respuesta abierta.

Raza o etnia: Esta es una de las variables que supone más discusiones teóricas y metodológicas ya que los parámetros para su levantamiento pueden variar según las prácticas locales. En algunos países, la pertenencia a un grupo étnico o racial se determina por autodeclaración mientras que en otros países es determinada por la oficina de empadronamiento de acuerdo al aspecto físico de la persona en cuestión. En otros casos también puede depender de la ciudad donde se nació. En esta categoría se debe tener en cuenta que existen ventajas y desventajas individuales en el método escogido para levantar este dato. Por ejemplo, en algunas IES, la pertenencia a un grupo étnico específico puede suponer el acceso a privilegios como becas, eximición de la matrícula entre otros; por tanto se puede presentar una alteración de la información. Por otra parte, la identificación por parte de una tercera persona puede resultar discriminatoria o incómoda para el individuo.

Condición de discapacidad: Puede ser dada por autodeclaración o por examen médico ya que algunas personas pueden desconocer que cuentan con algún tipo de discapacidad o no considerarla como tal dependiendo de su gravedad, por ejemplo,

problemas de la vista, oído, etc. De todas formas se debe tener en cuenta que cualquier tipo de examen no debe significar desventaja alguna para el individuo. La relevancia de la discapacidad puede variar según el tipo de carrera escogida. En esta variable también aplican los riesgos relacionados a la variable de raza o etnia.

Orientación sexual: Al igual que las dos variables anteriores, el levantamiento de este dato es mayoritariamente subjetivo, personal y sujeto a susceptibilidades. Esta variable va más allá de lo visible y aborda ámbitos privados donde se puede presentar rechazo a responder. Especialmente en sociedades conservadoras y en universidades con orientación religiosa se puede partir de cierta resistencia al levantamiento de esta variable. No obstante, las IES del proyecto MISEAL que cuentan con defensorías de los derechos de los estudiantes y son especialmente activas en la lucha contra la discriminación por género y orientación sexual constatan que ésta existe dentro de las universidades. Por tanto, es necesario contar con datos acerca de esta población para medir sus dimensiones y brindarles protección institucional.

Nivel socioeconómico: como su nombre lo indica, esta variable pretende recaudar el estrato social de los individuos. El problema que se presenta con esta variable es el indicador a partir del cual la definen. En algunos países el nivel socioeconómico depende del nivel de ingresos y/o educación de los padres mientras que en otros se determina dependiendo de la escuela de donde se proviene (pública o privada) o del barrio donde se vive. Así dentro de esta categoría se presentan distorsiones. Importante es que se escoja una sola forma de establecer el nivel socioeconómico o que se levantes datos de preguntas relacionadas que permitan elaborar un indicador compuesto.

Las variables anteriormente mencionadas se pueden aplicar al grupo de estudiantes en el momento del ingreso por medio de un formulario que usualmente también pregunta por el tipo de carrera que se estudia así como datos específicos de las personas que las harían identificables como el nombre, número de identificación entre otros. En este caso se pueden presentar negativas a dar respuestas a las preguntas personales acerca de la orientación sexual, el grupo étnico y la discapacidad. Este riesgo se puede solventar asegurando la anonimidad o anonimización de los datos y su uso para fines exclusivamente investigativos. Si se quiere garantizar el seguimiento de la carrera de las personas y las tendencias de ciertos grupos a la permanencia y egreso o cambio de carrera, los datos deben ser atribuibles a un número de identificación y no necesariamente a un nombre. Si se anonimiza por completo la recaudación de ciertos datos desde el principio, por ejemplo, llenando un formulario por separado sin nombre, este levantamiento será único y no permitirá y seguimiento. Por tanto sólo se limitaría a un estudio transversal. El estudio de la inclusión social y el

impacto de políticas inclusivas suponen el diseño de bancos de datos que permitan estudios longitudinales.

El levantamiento de estos datos se complejiza en el caso del personal académico y el personal administrativo como también la intención de llevar a cabo un estudio longitudinal. Es importante contar también con todas las variables anteriormente mencionadas aunque se deben tener en cuenta los riesgos para crear estrategias en aras de solventar la inexistencia de algunas de ellas y la dificultad para recaudarlas. Mientras que los grupos de estudiantes ingresan una vez por semestre o por año en grupos relativamente grandes, por lo general la contratación de personal académico y administrativo no es periódica; es más esporádica y en la mayoría de los casos individual. El levantamiento de variables como la orientación sexual y la discapacidad en el momento de la contratación puede parecer sospechoso, conduciendo probablemente a respuestas socialmente deseadas o aceptadas o a la abstinencia a la respuesta. Por lo tanto, en un principio, se puede contar con las variables de sexo, edad y en algunos casos la discapacidad, donde esta no suponga riesgos de perder el empleo. El resto de variables son más difíciles de recaudar por el temor a la fácil identificación de los sujetos. En este caso, se podrá hacer un seguimiento longitudinal a la movilidad del personal académico y administrativo a partir de su fecha de ingreso, sexo y edad y ascensos dentro de un tiempo determinado. De todas formas, en estos dos grupos el levantamiento de datos para estudios transversales es mucho más apropiado y practicable. Es más fácil levantar las variables aquí propuestas una vez cada cierto tiempo (p.ej. 5 años) con las personas que se encuentran ya vinculadas en la IES que intentar levantarlos en el momento de su ingreso. Un levantamiento de datos general, aunque implica la inversión de recursos, resultaría más practicable en términos de retorno de respuesta que hacerlo individualmente. Así, en la gran masa del levantamiento, se podría garantizar anonimidad. El análisis se puede llevar a cabo por categorías de escalafones donde éstas existan, por ejemplo, la proporción de mujeres profesoras en ciencias naturales o la proporción de hombres con discapacidad en la administración, en combinación con el resto de variables.

USO DE UN SISTEMA DE INDICADORES PARA FINES INVESTIGATIVOS

Una vez se cuenten con datos disponibles que permitan un estudio interseccional de las condiciones de inclusión social en una determinada institución o región o incluso antes de contar con ellos se debe transversalizar la perspectiva interseccional en la educación superior que permita un análisis consciente y acertado de los datos.

Así como lo indica la publicación del proyecto MISEAL “Rutas posibles desde el Sur. Guía para hacer transversalidad y continuar transversalizando la inclusión social y la equidad en la formación y la investigación” (Múnevar & Castro 2014), hacer

transversalidad en perspectiva interseccional “implica adoptar una postura pedagógica feminista informada por la reflexividad, la autonomía y la experiencia, resultado de rupturas epistemológicas basadas en otros modos de conocer. Significa optar por formas deliberativas de análisis que contribuyan a estimular la reflexión y la acción entre personas interesadas (estudiantes, docentes, personal administrativo, investigadoras e investigadores), en torno a inquietudes sencillas y desencadenantes tales como: “¿qué cambia en mi proyecto cuando le incluyo la perspectiva interseccional?, ¿cómo se renuevan mis quehaceres diarios al explorarlos desde la perspectiva interseccional?, ¿cómo se estrema mi campo de acción académico y laboral cuando considero la exclusión social entendida interseccionalmente?, ¿sentir y pensar de manera situada condiciones de inclusión social y de equidad en la institución propia, puede desatar iniciativas que contribuyan a transformar la educación superior?” (Gómez, 2013^a cit. en Múnevar & Castro 2014). Esta es la visión del grupo investigativo que se encargue del análisis de los datos para potenciar al máximo su valor y su nivel de información de contenido.

En cuanto al análisis de los datos, se deben definir el tipo de estudios estadísticos que se puedan llevar a cabo a partir de los mismos. La “Guía desde un Enfoque Interseccional” propone una operación básica para análisis multidimensionales que implican más de una categoría llamada razón de momios. Importante aquí es familiarizarse con este tipo de operación que no supone conocimientos profundos de estadística y puede ser aplicado por cualquier miembro de las IES siempre y cuando comprenda ciertos términos y cuente con las herramientas necesarias para llevar a cabo las operaciones. Para usar la operación propuesta por la Guía conocida como “razón de momios” para el estudio de la inclusión social del grupo de estudiantes se requiere de definir lo siguiente:

Establecer la población de estudio: esta se compone de las personas que estando en una posición inicial pueden acceder o no a cierto resultado. En el caso de la población estudiantil no sólo basta con contar con los datos de los estudiantes que ingresaron sino también con el número de postulantes de un mismo periodo para poder establecer el nivel de inclusión social de ciertos grupos. Si solo se cuentan con los datos de los ingresados, se podrá establecer su distribución pero no el grado de representación social dentro de universidad. Por ejemplo, una universidad puede tener una distribución homogénea de estudiantes de acuerdo a su sexo de 50% de hombres y 50% de mujeres. Esto en primera instancia podrá ser interpretado como un equilibrio. Sin embargo, es posible que la proporción de mujeres postulantes haya sido de un 65% con respecto a una del 35% de los hombres, lo que significaría que la hubo una selección que no es paritaria acorde con la distribución de las personas

postulantes por sexo. Este importante dato se mantiene oculto si no se cuenta con datos acerca del grupo de los postulantes.

Cuando se establece la población de estudio con su grupo focal y su grupo de referencia (ingresados y no ingresados) se puede definir la cantidad de éxitos y la cantidad de fallos. Aquí, como lo explica la Guía, los éxitos se definen como el grupo de personas que ingresaron con respecto a las que no (fallos). La proporción de un grupo no se mide con respecto al resto del grupo, por ejemplo, porcentaje de mujeres sobre el total de los ingresados, sino porcentaje de mujeres que ingresaron con respecto al número de mujeres que no lo lograron.

La Guía desde un Enfoque Interseccional da definiciones precisas acerca de los grupos a diferenciar para poder llevar a cabo estas operaciones en su capítulo 6 el cual invitamos a leer con atención, especialmente a personas encargadas de llevar a cabo estudios cuantitativos sobre inclusión social. También define los límites del uso de la razón de momios como método de análisis advirtiéndole la toma de decisiones metodológicas en cuanto a ciertos grupos. Por ejemplo, en el caso del grupo de docentes y administrativos, definir los grupos focales y grupos de referencia es más complicado. Al contrario del grupo de estudiantes donde se puede llegar a conocer el grupo de postulantes y de ingresados, en los grupos de académicos y administrativos puede que el grupo de referencia no exista y haya que definirlo artificialmente. Es decir, no se podrá medir el grupo de postulantes con respecto al grupo de ingresantes a una plaza, pero sí se podrá establecer la representación de un grupo determinado con ciertas características con respecto a un escalafón más bajo o más alto. También se deberá dar más importancia a la permanencia y ascenso dentro de la universidad, tomando en cuenta que en algunos casos está condicionado a la antigüedad o factores muy específicos e intereses personales. En este caso, la Guía desde un Enfoque Interseccional arroja alternativas metodológicas que también ayudarán a establecer el nivel de inclusión social dentro de estos grupos de la comunidad universitaria. En cualquier caso, se recomienda sumo cuidado en la interpretación de los datos, ya que los resultados dependen de la definición de las variables y el método escogido además de las realidades locales y las condiciones contextuales de cada país, región o institución.

REFERENCIAS

Esteves, A., & Santos, D. (2013). Construyendo un sistema de indicadores interseccionales: Procesos de armonización en instituciones de educación superior de América Latina. Quito: FLACSO Sede Ecuador.

Chan de Ávila, J., García Peter, S., & Zapata Galindo, M. (2013). Incluyendo sin excluir. Género y movilidad en instituciones de educación superior. *Fragmentierte Moderne in Lateinamerika*.

McCall, L. (2005). The Complexity of Intersectionality. *Signs: Journal of Women in Culture and Society*, 30(3), 1771–1800. doi:10.1086/426800

Zapata Galindo, M., Cuenca, A. Puga, I. (2014). GUÍA DESDE UN ENFOQUE INTERSECCIONAL. Metodología para el Diseño y Aplicación de Indicadores de Inclusión Social y Equidad en Instituciones de Educación Superior de América Latina. ISBN: 978-3-00-047921-2.

Múnevar, D., Gómez, A. (2014). RUTAS POSIBLES DESDE EL SUR. Guía para hacer transversalidad y continuar transversalizando la inclusión social y la equidad en la formación y la investigación.

RECOMENDACIONES PARA EL USO DE LA GUÍA DESDE UN ENFOQUE INTERSECCIONAL Y
UN SISTEMA DE INDICADORES INTERSECCIONALES

© 2014 Proyecto Medidas para la Inclusión Social y Equidad en Instituciones de Educación Superior en América Latina – MISEAL

© Martha Zapata Galindo, Rocío Ramírez Rodríguez, autores/as

Contacto
Coordinación MISEAL
Instituto de Estudios Latinoamericanos
Freie Universität Berlin
Rüdesheimer Str. 54-56, 14197 Berlín
Tel.: +49 (030) 838 55109
Fax: +49 (030) 839 55464
contacto@miseal.org
www.miseal.net