

# **JÓVENES INDÍGENAS UNIVERSITARIAS: ACCESO Y PERMANENCIA EN LA FORMACIÓN CIENTÍFICA-TECNOLÓGICA EN OAXACA**

**DRA. MARÍA LETICIA BRISEÑO MAAS**  
**MTRO. IVAN ISRAEL JUAREZ LOPEZ**  
UNIVERSIDAD AUTÓNOMA BENITO JUÁREZ DE OAXACA  
[tishauabjo@hotmail.com](mailto:tishauabjo@hotmail.com)  
[ivaniisuabjo@gmail.com](mailto:ivaniisuabjo@gmail.com)

EJE TEMÁTICO  
GÉNERO, DIVERSIDAD, JUVENTUDES Y VIOLENCIAS

"TRABAJO PREPARADO PARA SU PRESENTACIÓN EN EL X CONGRESO LATINOAMERICANO DE CIENCIA POLÍTICA (ALACIP), ORGANIZADO CONJUNTAMENTE POR LA ASOCIACIÓN LATINOAMERICANA DE CIENCIA POLÍTICA, LA ASOCIACIÓN MEXICANA DE CIENCIA POLÍTICA Y EL TECNOLÓGICO DE MONTERREY, 31 DE JULIO, 1, 2 Y 3 DE AGOSTO 2019"

## 1. Introducción

Datos de la Encuesta Intercensal 2015, del Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI), indican que la escolaridad de la población hablante de lengua indígena en Oaxaca se registró en 5.4 que equivale a primaria incompleta. Sin embargo, al desagregar los datos por sexo, los varones registraban una escolaridad de 6.0; mientras que la escolaridad de las mujeres era tan sólo de 5.0; lo que representa para los varones, primaria concluida.

Las jóvenes indígenas, además de enfrentar situaciones económicas adversas, enfrentan condiciones de discriminación y violencia, debido al hecho de ser mujeres, jóvenes, pobres e indígenas (Briseño y Bautista, 2016). Pensar en estos términos nos lleva a indagar sobre lo que ocurre con mujeres provenientes de comunidades indígenas que deciden estudiar una carrera científica, pues son ellas quienes además de tener condiciones adversas para cursar estudios universitarios, tienen que enfrentar los estereotipos de género que las ubican en carreras “propias para mujeres”.

En Oaxaca, un estado con rezagos económicos acentuados, la posibilidad de estudiar para las mujeres indígenas, representa mayor dificultad y esfuerzo. En lo que respecta al acceso a la educación básica (primaria y secundaria), las escuelas de estos niveles generalmente se ubican dentro de la comunidad o cerca de ella, lo que les permite acceder, mantenerse y culminar los estudios; en el caso del ingreso al nivel medio superior, las escuelas de este nivel, en su mayoría están localizadas fuera de la comunidad, aunque en algunos casos la distancias no tan largas les permiten viajar y regresar a la casa familiar, en otros, y debido a factores culturales ya no se les permite acceder a este nivel de estudios.

Por su parte las mujeres que logran superar estas dificultades y se deciden a estudiar alguna carrera universitaria tienen que salir de sus comunidades pues las Instituciones de Educación Superior se concentran en las principales ciudades del Estado, lo que dificulta por un lado conseguir la anuencia para el traslado de la joven a un lugar lejos del cuidado y protección de la familia y la comunidad, y por el otro conseguir los recursos económicos para su traslado, ingreso y permanencia a la universidad.

Hasta ahora han sido poco documentadas las dificultades que implica para las jóvenes este proceso migratorio; el cual no resulta un asunto menor, sobre todo si pensamos que su ingreso a la educación superior reconfigura sus modos de vida marcado por los mandatos de género, los cuales fueron aprendidos desde la infancia en el espacio de la familia y en la comunidad, configurando un *habitus* que guiará su actuar en el mundo social sobre el ejercicio de la maternidad, sus responsabilidades de cuidado, de servicio al hogar, la docilidad, la obediencia, la pasividad, entre otros (Briseño, 2014).

Dentro de las culturas tradicionales, el ejercicio de la maternidad, y/o el matrimonio a temprana edad continúan representando un obstáculo para acceder y mantenerse en el espacio educativo. Por ejemplo en 2016, 36.1 por ciento de mujeres en edad escolar en el país no asistían a la escuela y a pesar de que la falta de dinero o de interés aparecían como el motivo de su inasistencia, el 14.4 por ciento de las mujeres en el rango de edad de 20 a 30 años refirió que el motivo de su inasistencia era que contrajo matrimonio, mientras que un 8.9 por ciento indicó que se debía a que había tenido hijos (INEGI e INMUJERES, 2017).

Es importante puntualizar que en el caso de las mujeres indígenas, la vida conyugal comienza a una edad más temprana, al igual que el inicio de la maternidad, por lo que las mujeres se ven obligadas a asumir un rol de cuidado al interior de los hogares; aunado a ello la falta de servicios públicos orientados al cuidado materno infantiles en zonas rurales hacen imposible coordinar estas las obligaciones de cuidado con la continuidad de sus estudios, en 2010 el Censo de Población y Vivienda identificaba que el 58 por ciento de las jóvenes indígenas en el país entre 20 y 24 años de edad ya eran madres (Bertely, et.al., 2013).

Si bien cada vez más mujeres logran acceder a la educación superior, los estereotipos de género asociados a determinadas carreras sigue presente en la elección de las mismas, por ejemplo las carreras donde hay mayor presencia femenina son aquellas asociadas a las ciencias sociales, humanidades, educación y enfermería; mientras que la matrícula en carreras de las ramas de las ciencias, tecnologías, ingenierías y matemáticas es superior la presencia masculina, “si se desagrega por áreas de conocimiento, el porcentaje más bajo de ingreso de mujeres, corresponde a ingeniería y tecnología, donde las mujeres constituyen 31 por ciento (Bustos, 2012: 30)”

En ese contexto, el presente documento se inscribe en el marco de un proyecto del fondo sectorial CONACYT-INMUJERES, titulado “Jóvenes indígenas universitarias: Acceso y permanencia en la formación científica-tecnológica en Instituciones de Educación Superior Públicas de Oaxaca” el cual se propone analizar las condiciones de desigualdad de género que contextualizan el acceso y permanencia de jóvenes indígenas mujeres que cursan áreas de conocimiento vinculadas a las ciencias físico-matemáticas y de las ingenierías en tres Instituciones Públicas de Educación Superior en el estado de Oaxaca el cual se desarrollará durante el año 2019.

Dicho proyecto tiene el interés de enriquecer el debate poco tratado todavía en términos sistemáticos, acerca de las condiciones de desigualdad que contextualizan el acceso y la permanencia de mujeres indígenas que cursan áreas de conocimiento vinculadas a las ciencias físico-matemáticas y de las ingenierías en instituciones públicas de educación superior en Oaxaca. Tema poco tratado quizá en parte por la falta del reconocimiento de una problemática que se nos presenta invisibilizada en los espacios educativos.

Si bien, el ingreso a la educación superior por parte de las jóvenes indígenas es aún escaso, no podemos negar los avances obtenidos por parte de las mujeres indígenas que han logrado sobreponerse y traspasar las barreras que les impiden el ingreso a la educación superior y en especial a las carreras consideradas científicas. Sin embargo, el sistema educativo en su conjunto no escapa de estereotipos y desigualdades que aparecen desde el nivel básico y que resultan inaprensibles conforme se escala en el sistema educativo. Una de las consecuencias es la división sexual del conocimiento como señala Ortmann (2015), en referencia a la matriz sociocultural que designa a mujeres y hombres diferentes áreas de conocimiento, cuya brecha de género ha sido constante en carreras científicas y tecnológicas cuando se logra tener acceso.

Sólo por ilustrar un ejemplo en el campo de la computación en el Instituto Tecnológico de Oaxaca la matrícula de hombres es de 624 y 179 mujeres; en la Universidad Autónoma “Benito Juárez” de Oaxaca 116 hombres y 34 mujeres; y en la Universidad Tecnológica de la Mixteca, que es parte del Sistema de Universidades Estatales de Oaxaca (SUNEO), 116 hombres y 34 mujeres (ANUIES, 2018).

A nivel Nacional, para el ciclo 2015-2016, la matrícula de estudiantes mujeres en educación superior se encontraba en las áreas de educación (74 por ciento), salud (66 por ciento), ciencias sociales y derecho (57 por ciento); y artes y humanidades (56 por ciento); mientras que en la áreas de Ciencias Naturales, Exactas y de Computación es de 21.2 por ciento; agronomía y veterinaria 35.8 por ciento; servicios 31.7 por ciento; ingeniería, manufactura y construcción de 23.3 por ciento (INEGI, 2017).

En este marco explicativo, esta ponencia tiene el objetivo de analizar las condiciones de desigualdad de género, especialmente en relación al análisis de los mandatos, los roles y estereotipos de género que condicionan el acceso y permanencia de las mujeres indígenas en los campos de las ciencias exactas e ingenierías; y cómo el acceso de ellas en este campo de conocimiento representa una ruptura de estos mandatos.

## **2. Mandatos de género, construcción del ser-de y para-otros**

Los numerosos estudios sobre la construcción de género, han dado cuenta de los procesos sociales y culturales a través de los cuales se construyen los sistemas de género, los cuales según Scott (1990) son binarios hombre/mujer, femenino/masculino, público/privado.

El principio fisiológico de los sexos se convierte en la posición de las relaciones de poder, lo duro –lo blando, lo recto-lo flexible. Lo grande que envuelve, rodea, protege; lo pequeño que sumiso espera, recibe, tolera; movimientos hacia lo alto, masculinos; movimientos hacia lo bajo, femeninos. Por el hecho de ser etiquetado como hombre o como mujer,

cada sujeto es colocado dentro de una categoría social determinada  
(Briseño, 2014: 92)

A pesar de que en los últimos años se han logrado conquistar derechos para las mujeres, el retorno de gobiernos de derecha en América Latina parece advertir como menciona Rita Segato, que la cuestión de género, más que situarse en los márgenes de las luchas residuales o minoritarias es “la piedra angular y eje de gravedad del edificio de todos los poderes (Segato, 2016: 15, 16)”. La reivindicación de la familia tradicional como base de la sociedad, el rechazo a las diversidades sexuales y una clara oposición de permitir a las mujeres decidir sobre sus cuerpos, aparecen como el discurso recurrente del retorno de los gobiernos de derecha, e incluso de algunos gobiernos de izquierda, en la región.

En ese contexto, la violencia contra las mujeres parece tener una justificación natural, al rechazar que las mujeres puedan insertarse en espacios/horarios reservados a lo masculino. Sin embargo, la lucha de las mujeres está logrando desafiar este dicho, insertándose en espacios, que apenas hace 50 años eran impensables (como la ciencia, la tecnología, los deportes, el gobierno, etcétera). Lo cual se ha visto empañado con un incremento de la violencia hacia los cuerpos femeninos y hacia las nuevas formas de reinventar la feminidad. La crueldad de la violencia aparece como advertencia para mantener la dominación masculina.

La pedagogía masculina y su mandato se transforman en pedagogía de la crueldad, funcional a la codicia expropiadora, porque la repetición de la escena violenta produce un efecto de normalización de un pasaje de crueldad y, con esto promueve en la gente los bajos umbrales de empatía indispensables para la empresa depredadora [...] La crueldad habitual es directamente proporcional al aislamiento de los ciudadanos mediante su desensitización (Segato, 2016: 21)

Esta desensitización, que nombra Segato y que hace referencia a la sistemática falta de empatía hacia las mujeres que sufren violencia, normalizando ésta, ha generado un proceso de criminalización de las propias víctimas, obligándolas a volver al espacio privado, proceso que genera una profunda brecha de desigualdad. Incluso otras desigualdades como la pobreza, se vuelven más profundas cuando quien la enfrenta es una mujer, más aún cuando es una mujer indígena, pues tienen más obstáculos para acceder y mantenerse en el ámbito público y educativo; la construcción de roles y mandatos de género, representan para ellas barreras importantes para su desarrollo educativo.

Los roles de género, contruidos socialmente establecen formas de comportamientos femeninos y masculinos, dentro de éstos encontramos los mandatos de género, los cuales se definen como roles de obligado cumplimiento que generan una serie de estereotipos o expectativas sociales, en torno a lo que es ser mujer y de lo que significa la feminidad. Estos mandatos están forzosamente establecidos en base a una relación de poder del cual subyace su obligatoriedad (Briseño, 2014). Sin embargo, estos mandatos han sufrido fuertes

rupturas y las mujeres desafían cotidianamente su obligatoriedad y han logrado insertarse en espacios públicos a pesar de la demanda social de dar cumplimiento a dichos mandatos.

En el esfuerzo por mantener a la mujer dentro del espacio privado, el ejercicio de los mandatos aparece como una camisa de fuerza que no permite a las mujeres decidir sobre los diferentes aspectos de su vida. Por lo que estudiar una carrera universitaria aparece como una fuerte ruptura de esos mandatos que no se dan sólo a nivel de lo familiar, sino de lo social-cultural. Las comunidades indígenas suelen mantener y ejecutar estos mandatos, relacionados con el cuidado, el ejercicio de la maternidad y el mantenimiento de la virginidad.

En términos de Lagarde (2005), las mujeres viven en un cautiverio donde la construcción social del cuerpo femenino es del “cuerpo-para otros” y de “su-ser-de-otros”, estableciendo una relación de sometimiento y poder; “por ser-de y para-otros, se definen filosóficamente como entes incompletos, como territorios, dispuestas a ser ocupadas y dominadas por los otros en el mundo patriarcal (Lagarde, 2005: 41)” y aunque, hay mujeres que buscan ejercer su feminidad desde otras construcciones, la evaluación social que se realiza en torno a ellas es a través de estereotipos rígidos “son definidas como equívocas, malas mujeres, enfermas, incapaces, raras, locas (op.cit.)”, y aun cuando se encuentren alejadas de esos estereotipos, continúa Lagarde, cumplen parcialmente con ellos.

La asunción de estas representaciones en las personas, configuran formas de interpretar, actuar y pensar sobre la realidad; afectando los procesos cognitivos, aptitudes intelectuales y el desempeño en la resolución de tareas. Se considera por ejemplo que los varones presentan un mejor desempeño en tareas matemáticas, mecánicas y manuales; mientras que al género femenino se le atribuyen mayores habilidades organizativas, cooperativas y de comunicación [...] es decir, las futuras elecciones como: carrera, aficiones, gustos entre otros; y por supuesto el desempeño profesional posterior. La mujer asumirá funciones familiares de mantenimiento del hogar, cuidado de los hijos y personas mayores, tareas que tendrá que armonizar con su trabajo extradoméstico. De ahí que si persisten estas diferencias es porque mujeres y hombres interiorizan su propio estereotipo (Cubillas *et al.*, 2016: 219)

La enseñanza de ciencias, tecnologías, ingenierías y matemáticas son campos de aprendizaje mayormente masculinos, un estudio publicado por la UNESCO en 2017, identifica diferentes factores que influyen en la decisión de las jóvenes de estudiar alguna carrera universitaria y a través de los cuales se afianzan o se eliminan algunos sesgos de género, entre ellos están la familia, las y los profesores, los libros de texto, la cultura e incluso la difusión de la oferta educativa. Vega (2013), destaca que en los discursos de los medios de comunicación y de las nuevas tecnologías se reproducen estereotipos que representan a las mujeres en el espacio doméstico, como madres, esposas y en caso de ser representadas en el espacio público aparecen como objetos sexuales y no como ejecutivas, directoras o líderes.

No es extraño encontrar que en el campo de las tecnologías y/o ingenierías profesoras, investigadoras y científicas, tengan que reafirmarse continuamente en su campo de conocimiento para que puedan ser tomadas en cuenta o accedan a cargos de poder. Peppino Barale (2006), hace mención que uno de los retos que enfrentan las mujeres en el campo de la ciencia es precisamente la poca credibilidad de que tengan capacidad de enfrentar carreras de alto grado de complejidad, lo cual impacta en la escasa o nula participación de las mujeres en cargos directivos o consejos científicos.

Sieglin (2012), refiere que la escasa participación de las mujeres en puestos de poder y/o de decisión en los espacios académicos ha impactado desfavorablemente en la vida cotidiana de las académicas pues al ser un varón el titular de la organización laboral hay menos apoyo organizacional y mayores posibilidades de recibir tratos discriminatorios por cuestión de género. En ese mismo sentido, se registra una renuencia de parte de los colegas varones de reconocer los logros y avances académicos de las mujeres científicas, lo que refuerza la imposibilidad de las mujeres de acceder a espacios de poder y decisión.

Por lo que respecta a la participación de mujeres en el SNI [Sistema Nacional de Investigadores] por área de conocimiento, las proporciones de mayor a menor fueron como sigue: en humanidades y ciencias de la conducta, 50 por ciento (mil 229); en medicina y ciencias de la salud, 45 por ciento (716); en ciencias sociales, 37 por ciento (952); en biología y química, 36 por ciento (mil 43); en biotecnología y agropecuarias, 31 por ciento (551); en ingeniería, 20 por ciento (489); y en ciencias físico-matemáticas y de la Tierra, 19 por ciento (508). Como puede observarse, las mujeres representan sólo la quinta parte en el nivel III del SNI, y también son la quinta parte en las áreas del conocimiento de ingeniería, así como en ciencias físico-matemáticas y de la Tierra (Bustos, 2012:30).

Dentro de este contexto, las desigualdades se vuelven más complejas, pues según cifras de organismos federales, las mujeres indígenas suelen tener menor posibilidad de acceder a la educación en sus diferentes niveles, siendo los varones quienes tienen posibilidad de acceder y avanzar en la escala educativa. En 2017, el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE), resaltaba que las mujeres indígenas tenían tasas más bajas de asistencia y mayor tasa de abandono escolar en relación a los varones.

Los factores culturales de las comunidades juegan un importante papel en la posibilidad de las jóvenes indígenas de acceder a la educación, pues los mandatos de cuidado o de crianza suelen ser prioridad para las familias y la vida comunitaria. Estos roles que existen en el imaginario social, sitúa a las jóvenes en severa desventaja no sólo de acceder a la educación, sino mantenerse en el espacio educativo pues al tiempo en que estudia tiene la labor de ejercer dichos roles en su familia o en su comunidad.

En ese sentido, las comunidades indígenas, suelen mantener y ejecutar estos mandatos de género, relacionados con el cuidado, el ejercicio de la maternidad y el mantenimiento de la

virginidad. Sin embargo, cada vez son más mujeres jóvenes indígenas, que buscan en la educación una forma de superar sus condiciones precarias de vida, pero el contexto en que transitan por la universidad son mucho más adversas que aquellas que enfrentan las mujeres jóvenes no indígenas.

La condición de ser mujer e indígena, a la que se suman muchas veces la escasez de recursos económicos y las responsabilidades asumidas por la maternidad, por ejemplo, inciden de manera negativa en la permanencia. Esto implica, que en ocasiones las mujeres pertenecientes a grupos indígenas logran ingresar a la universidad, pero luego encuentran mayores dificultades que sus pares varones, y/o cuentan con menos apoyos económicos para superarlas, lo cual directamente a su permanencia [...] En esta dirección, los resultados obtenidos en este estudio indicaron una serie de percepciones asociados a los roles asignados a partir de las cuales las mujeres tienen asignado el ámbito familiar y por lo tanto no necesitan estudiar (Suárez, 2017: 376).

En relación a lo anterior podemos destacar la existencia de cuatro aspectos en el ejercicio de los roles de género que impiden el acceso de mujeres indígenas a la educación superior o que inciden en la permanencia de mujeres indígenas, el primero de ellos es el matrimonio a temprana edad, pues en las comunidades es común que esto suceda, normalmente una vez concluidos los estudios de bachillerato; el segundo es la preferencia a que sea el hermano varón al que se le brinden los apoyos económicos y sociales para continuar sus estudios pues a las mujeres se les destina a contraer matrimonio y depender económicamente de sus futuros maridos; y el tercer aspecto es el de la maternidad, que afecta en poco al desarrollo profesional del varón, pero impacta profundamente en el desarrollo escolar de la madre a quien socialmente se le fuerza a ejercer ese mandato.

Por otro lado, la escasa autonomía económica de las mujeres indígenas es otro factor que limita la posibilidad de acceder y continuar en el sistema educativo, al situarse en el espacio privado, son los varones quienes tienen control sobre los recursos económicos, mientras que a ellas se les encomienda resolver las necesidades del espacio doméstico.

Cabe destacar que, en contextos rurales, hay una clara división por género del trabajo, desde corta edad las y los jóvenes participan en diferentes actividades, los jóvenes ayudan en labores del campo, mientras que las mujeres en el trabajo doméstico, contribuyendo a la elaboración de alimentos, en la limpieza y en el cuidado y crianza de sus hermanas y hermanos pequeños.

Uno de los aspectos en lo que los mandatos de ser-de, se observa con mayor precisión es de las jóvenes que contraen matrimonio. Pues una vez que están casadas las labores de reproducción se priorizan sobre otras actividades y la decisión de estudiar no es completamente de las mujeres sino depende estrechamente de la posibilidad que los maridos quieran brindarles “la decisión debe tomarse entre ellas y sus maridos, los que en su mayoría se rehúsan aceptar que sus esposas abandonen la comunidad para ir a estudiar

(Herrera, 2012)". Mientras que en las jóvenes solteras, la decisión depende de las posibilidades que los padres deseen brindarles para estudiar, lo cual no siempre es prioridad de la familia.

Para la construcción social de las comunidades existe, un cuestionamiento sobre la "utilidad" de enviar a una mujer a estudiar, pues se piensa que el "destino" de las mujeres es el de ejercer la maternidad y cuidar del hogar. Ancladas en estos mandatos, las jóvenes universitarias, que deciden no sólo estudiar sino hacer compatibles sus estudios con el ejercicio de estos roles, representa un desgaste extraordinario y una organización de tiempo para poder cumplir con los diversos aspectos de su formación; el cual es exclusivo de las estudiantes madres y no de los padres que también son estudiantes, "aun cuando logren culminar exitosamente éstos [estudios universitarios] el trabajo y el esfuerzo que habrán tenido que realizar ellas [estudiantes indígenas] y sus familias habrán sido muy superiores a los de cualquier otra estudiante que no se encuentra en esa misma situación (Koenigsberger, 2017: 186)".

Por otro lado, la difusión de las ciencias y las tecnologías en las escuelas a través de folletos, carteles y otros medios, muestran a hombres ejerciendo actividades científicas y muy pocas veces lo hacen con mujeres. Asimismo, los contenidos temáticos se desarrollan a partir de avances científicos realizados por varones, lo desalienta la participación de las mujeres en estos campos, pues muy pocas veces se imaginan en estos espacios.

Según datos del Observatorio Laboral, en México el porcentaje de profesionistas varones en el campo de las ingenierías era de 81 por ciento y de mujeres sólo del 19 por ciento, es decir que a pesar de los esfuerzos por la inclusión de las mujeres en estos campos, las medidas continúan siendo escasas, aunado a ello, no se cuenta con una estadística que permita identificar con claridad cuántas de las mujeres que logran acceder a estos espacios provienen de comunidades indígenas.

### **3. Acceso y permanencia de mujeres indígenas en educación superior**

El ingreso de la población indígena en los niveles educativos no resulta casual y puede atribuirse en parte a las exigencias y movilizaciones de amplios sectores populares excluidos de los sistemas educativos en procesos de largo alcance. Hay que recordar que la relación entre las comunidades indígenas y la sociedad nacional ha sido históricamente conflictiva en nuestro país; importante argumento si pensamos en la política educativa integracionista que se desplegó durante el siglo pasado con una serie de programas y proyectos con la intención de "mexicanizar al indio" a partir de una educación integradora social y cultural.

El "giro pluricultural" que señala Naranjo (2011) en la década de los noventa podría explicar la pérdida del enfoque universalista-monocultural en la normativa educativa oficial, aunque no de las prácticas escolares en las regiones indígenas. La misma autora ha señalado que el estado nacional ha optado por un proceso de pluralismo condescendiente de reconocimiento

y respeto a la diversidad cultural; es decir, ha asumido la responsabilidad de preservar las lenguas y culturas indígenas, pero en el plano cultural sigue interesándose por las tradiciones más folclorizadas y en el plano educativo escolarizado apoya programas de educación compensatoria hacia la adquisición de la lengua y cultura nacional.

Por lo tanto, la cuestión del acceso a los niveles educativos que ha sido una de las principales exigencias de la población indígena tiene que comprenderse a partir de escenarios de conflictividad constante, dominación y colonialidad que siguen posicionando la diferencia cultural en términos de superioridad e inferioridad, como bien apunta Walsh (2009). Estos procesos de lucha han tenido como resultado la paulatina incorporación de las mujeres en la matrícula escolar aun cuando la estadística misma no especifica a profundidad las diferencias en los sexos en donde las mujeres indígenas son quienes muestran las peores condiciones para cursar determinado nivel educativo, sea por su condición de clase, etnia o género; situación que se vuelve más evidente conforme avanzan en sus trayectorias profesionales.

Las condiciones de desigualdad la población indígena en México, ha mermado la posibilidad de las y los jóvenes de acceder a la educación superior. Los pocos estudios que existen, sobre el acceso de la población indígena a los diferentes niveles de educación, resultan preocupantes pues una reducida parte de la población indígena logra acceder y mantenerse en la escuela. Incluso, según algunas proyecciones realizadas por Solís (2017), indican que de las y los jóvenes sólo hablantes de lengua indígena, ninguno logra acceder a una carrera universitaria, mientras que el abanico de posibilidades se abre para quienes se consideran indígenas por adscripción cultural, pues el 23.9 por ciento logra ingresar a nivel superior.

Los programas educativos contruidos desde las zonas urbanas y exclusivamente en español, representan uno de los principales problemas para quienes sólo hablan alguna lengua indígena pues hace básicamente imposible el logro de aprendizajes.

En este contexto se vuelven evidentes las condiciones de desigualdad, pues sujetas a una cuádruple discriminación las mujeres indígenas, no sólo se ven dominadas por el hecho de ser mujeres sino por ser indígenas, jóvenes y además ser pobres “el poder patriarcal no se expresa sólo en sí mismo sino que siempre se presenta articulado con otros poderes. Así el poder patriarcal es sexista, pero es también clasista, etnista, racista, imperialista, etcétera (Lagarde, 2005: 92)”, situación que dificulta las condiciones de acceso, pero una vez dentro del espacio educativo también hace más difícil la permanencia.

Bettina Cruz Velázquez, activista zapoteca del Istmo de Tehuantepec de Oaxaca, identifica cuatro elementos que dificultan el acceso de las mujeres indígenas a la educación superior: primero, la inserción del sistema neoliberal que ha dejado fuera de las prioridades el apoyo a la educación; segundo, el proceso de marginalización que históricamente ha afectado a la población indígena, a la cual se ha dejado la función de ser “productores artesanales, de

materia prima y de folclor para el para consumo de la sociedad nacional, siempre, circunscritos al ámbito rural (s.f: 1)”); tercero, un proceso de exclusión, también histórico que ha impulsado el sometimiento de las culturas indígenas a una cultura hegemónica y que ha generado condiciones de extrema pobreza para las comunidades indígenas, en donde las mujeres son las más pobre de entre los más pobres.

El cuarto elemento, es el que se relaciona con los mandatos de género, que las mujeres indígenas al ser hijas, esposas, madres se les relega al espacio privado, con lo que se les imposibilita y/o retrasa la posibilidad de desarrollar sus capacidades intelectuales y profesionales (Cruz, s.f.). Esto no quiere decir, que las mujeres no jueguen un papel dentro de sus comunidades, sino que sus actividades no son reconocidas en el espacio público, pues en muchos pueblos son las mujeres quienes transmiten los saberes comunitarios, participan activamente en procesos políticos, tienen un papel fundamental en la salud, como parteras o curanderas. Sin embargo, pocas veces ocupan espacios de decisión.

Koenigsberger (2017) analiza las diferentes condiciones de desigualdad de las mujeres estudiantes indígenas, identificando que las niñas indígenas tardan casi el doble de tiempo más que las niñas no indígenas “de hecho, 14 por ciento de niñas indígenas de entre ocho y catorce años que asisten a la escuela son analfabetas, mientras que sólo 2.4 por ciento de niñas no indígenas que asiste a la escuela están en esa misma situación” (Koenigsberger, 2017: 185). Lo que da cuenta de una profunda condición de desigualdad escolar en el nivel básico.

Por otro lado, el porcentaje de población indígena<sup>1</sup> con educación media superior y superior en el rango de edad de 15 a 24 años es de tan sólo 5.5 por ciento, según datos de la Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas, de las 935,919 mujeres indígenas en el rango de edad de 15 a 24 años, sólo 51,471 estudian el nivel superior o medio superior; quienes cursan el nivel medio superior lo hacen mayoritariamente en carreras secretariales, contables y financieras y de enfermería; y en los estudios superiores lo hacen en carreras en educación básica, contaduría y derecho (Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas *et.al.*, 2005).

Es posible identificar, también, que los espacios educativos asociados con las ciencias, tecnologías, ingenierías y matemáticas se reservan para una comunidad básicamente masculina y no indígena, pues muy pocos estudiantes indígenas logran acceder a estas carreras universitarias. Sin embargo, en este sector de la población, la Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas (CDI) reportó en 2006 que los varones indígenas, estudian principalmente: docente en educación básica, contaduría y derecho; pero en carreras como medicina, ingeniero en cómputo e informática son mayoritariamente varones los que logran ingresar, el porcentaje de varones indígenas en medicina fue de 4.3

---

<sup>1</sup> La encuesta considera como población indígena a los hogares en donde el jefe, el cónyuge es hablante de lengua indígena

por ciento mientras que de mujeres fue sólo de 2.9 por ciento y en ingeniería en sistemas computacionales el porcentaje de varones fue de 4.4 por ciento y de mujeres de 2.8 por ciento; mientras que en estudios de enfermería, profesión ligada a los cuidados, el 5.2 por ciento de las mujeres indígenas ingresó a esta carrera y sólo el 0.4 por ciento de los varones indígenas eligieron esta profesión.

Una vez en el espacio universitario, las mujeres indígenas tienen que adaptarse al espacio en un contexto más complejo, donde la política educativa juega un papel fundamental; primero con el apoyo enfocado a este sector, las becas por ejemplo, juegan un papel preponderante en la permanencia de estas jóvenes; por otro lado las actividades compensatorias y de apoyo profesional, pues existe una brecha entre el lenguaje y el conocimiento adquirido en el nivel medio-superior que suele ser deficientes en conocimientos especializados. Por otro lado, la discriminación sufrida por su condición étnica, es un problema poco reconocido en las universidades por la que los mecanismos de atención suelen ser incipientes o nulos.

#### **4. Conclusiones**

El importante grado de rezago y marginación social de las comunidades indígenas en Oaxaca, ha impactado directamente en la educación de las y los jóvenes; la carente infraestructura educativa, así como contenidos temáticos desligados de los conocimientos comunitarios y la falta de estimulación en el conocimiento científico y tecnológico aplicado a la resolución de problemas comunitarios son apenas los primeros problemas que enfrentan las comunidades indígenas.

Aunado a ello, la división sexual del trabajo, el matrimonio y el embarazo a más temprana edad representan dificultades importantes para que las jóvenes puedan desarrollarse en el espacio educativo.

En este contexto de profundas condiciones de desigualdad, el hecho de que las mujeres puedan acceder a los espacios universitarios y a carreras que históricamente se han reservado a lo masculino representa una ruptura al poder patriarcal; pues desde el mismo hecho de acceder a estos espacios las mujeres desafían los mandatos impuestos socialmente, y aunque como mencionamos arriba, la evaluación social será negativa, las mujeres, especialmente las mujeres indígenas están abriendo brecha para la transformación, al respecto Lagarde escribe:

Cada espacio y cada proceso de deconstrucción del ser-de y para-otros, que definen la feminidad, significan una afirmación de las mujeres: son hechos innovadores, hitos de libertad y democratización de la sociedad y la cultura [...] Con todo, los cambios que filosófica y políticamente son libertarios para el género, y que por ello tienden a superar los cautiverios, en ocasiones resultan opresivos y son un desgaste vital para las mujeres particulares (Lagarde, 2005: 42).

Esta situación, muchas veces contradictoria, nos permite abrir otras preguntas ¿cómo viven las estudiantes indígenas de Oaxaca, este proceso de acceso y permanencia? ¿Cuáles son sus principales retos?, ¿cuáles son sus motivaciones? Lo cual no sólo nos servirá para ilustrar las dificultades de las jóvenes indígenas de acceder a estos espacios, sino profundizar en las condiciones de desigualdad social, de género e identitarias por las que atraviesan estas estudiantes que se han atrevido a desafiar los mandatos de género, en una sociedad patriarcal en la que las mujeres indígenas atraviesan una triple opresión, de género, clase y etnia (Lagarde, 2005).

Finalmente, esta última opresión de la que poco se ha hablado en este trabajo, tiene vital importancia pues es uno de los elementos más importantes de la investigación, planteamos que las mujeres indígenas que logran acceder a las universidades generalmente tienen que atravesar por procesos migratorios hacia espacios urbanos en donde conviven con jóvenes con prácticas e identidades urbanas diversas, algunas de las cuales también adopta.

Las condiciones de pobreza y marginación de las comunidades indígenas, representan una dificultad para acceder al espacio educativo, cuenta de ello es que el 25.8% de la población indígena no cuenta con instrucción escolar (INEGI, 2015). Sin embargo, como hemos analizado la desigualdad de género ha dificultado aún más el acceso de las jóvenes indígenas a la educación superior; los mandatos de género, así como el arraigo de estereotipos en las comunidades frenan el desarrollo de las estudiantes.

A pesar de los avances sobre la participación de las mujeres en diferentes espacios públicos, de la visibilización de sus luchas, sigue siendo una constante la negación del ejercicio real de sus derechos. La construcción hegemónica de la feminidad, actualmente impide a las mujeres acceder a espacios que aún se consideran netamente masculinos; la feminidad construida a partir de mandatos basados en estereotipos de género representa una barrera para que las mujeres puedan apropiarse de otros espacios.

El ejercicio de la maternidad, la labor de los cuidados y/o de crianza, siguen pensándose como labores meramente femeninas e impiden a las mujeres buscar formas diversas de expresión de feminidad, que aunque sí se realizan, muchas veces las mujeres académicas, investigadoras y/o científicas deben cargar con estigmas relacionados con el no ejercicio de la feminidad en los términos socialmente establecidos.

El ocupar estos espacios, como el de la universidad, ha generado un proceso de liberación que genera rupturas al sistema patriarcal; sin embargo, también ha representado un desgaste en cuestión de reafirmar su valía en los espacios científicos y por tener que empatar la vida académica con algunos mandatos.

La condición de las mujeres indígenas universitarias, representa por su parte la ruptura de mandatos que aún se encuentran más arraigados en sus culturas y como se ha dado cuenta

en este trabajo, superar las diferentes formas de opresión de las que son víctimas implica también un esfuerzo extraordinario de parte de las jóvenes indígenas.

Romper el vínculo de ser-de o para-otros, es quizá la lucha más compleja de las mujeres, pues implica romper con el ancla de la feminidad dominante. Comprender que las mujeres pueden ocupar espacios en la ciencia y la tecnología y obtener el reconocimiento por el trabajo realizado continúa siendo hoy el reclamo de mujeres estudiantes e investigadoras, que en sus espacios de desempeño continúan una lucha por re-afirmarse en su hacer como científicas.

Las comunidades indígenas se están transformando activamente a través de las luchas que jóvenes mujeres han emprendido, impulsando la educación como uno de los pilares de su desarrollo personal y comunitario, esta brecha que ha sido complicada abrir se debe a la participación de las jóvenes y su interés por desempeñarse en el espacio educativo, con la intención de resolver problemas sociales, políticos y económicos de su comunidad buscando alternativas de subsistencia.

## Referencias

- Bertely, *et. al.*, (2013). *Adolescentes indígenas en México: Derechos e Identidades Emergentes*. México: UNICEF, CIESAS.
- Briseño, M. (2014). La construcción de la sexualidad y el género en estudiantes de la escuela normal bilingüe e intercultural de Oaxaca (ENBIO). (Tesis Doctoral). Universidad Nacional Autónoma de México, México.
- Briseño, M y Bautista, C. (2016). La violencia hacia las mujeres en Oaxaca. En los caminos de la desigualdad y la pobreza. En *LiminaR. Estudios Sociales y Humanísticos*. Vol. XIV (Núm. 2). pp. 15-27.
- Bustos, O. (2012). "Mujeres en la educación superior, la academia y la ciencia". En *Ciencia*. Vol. 63, (Núm. 3), pp. 24-33.
- Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas (CDI), *et. al.* (2005). *Las mujeres indígenas en México su contexto socioeconómico, demográfico y de salud*. México: CDI, CONAPO, INMUJERES, CONAPO, Secretaría de Salud.
- Cubillas, M. *et. al.* (2016). Creencias sobre estereotipos de género de jóvenes universitarios del norte de México. En *Diversitas Perspectivas psicológicas*. Vol. 12 (Núm. 2). pp. 217-230.

- Herrera, S. (2012). "Acceso y permanencia a la educación superior de mujeres indígenas mayangnas, Uraccan de las Minas, 2009-2010". En *Ciencia e interculturalidad*. Vol. 10, (Núm. 1), pp. 41-57.
- INEGI, INMUJERES (2017). *Mujeres y hombres en México 2017*. México: CDI, INMUJERES
- INEGI, INMUJERES (2017). *Mujeres y hombres en México 2018*. México: CDI, INMUJERES
- Koenigsberger, A. (2017). Estudiantes indígenas en el contexto de las desigualdades estructurales. En *CPU-e Revista de Investigación Educativa*, (N° 24), pp. 176-198.
- Lagarde, M. (2005). *Los cautiverios de las mujeres. Madresposas, monjas, putas, presas y locas*. México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Ortmann, C. (2015). Mujeres, ciencia y tecnología en las universidades: ¿la excepción a la regla? Procesos de construcción identitaria profesional en estudiantes de ingeniería. En *IICE/38*. pp. 95-108
- Peppino, B. (junio de 2006). Las mujeres y la ciencia en una sociedad patriarcal. En *I Congreso Iberoamericano de Ciencias, Tecnología, Sociedad e Innovación CTS+I*. Conferencia llevada a cabo en Ciudad. México.
- Scott, J. (1990). El género: una categoría útil para el análisis histórico. En *Historia y género: las mujeres en Europa moderna y contemporánea*. Editado por J. Amelang y M. Nash: Alfons el Magnanim. pp. 23-58
- Segato, R. (2016). *La guerra contra las mujeres*. Madrid, España: Traficantes de sueños
- Sieglin, V. (2012). El "Techo de cristal" y el acoso laboral". En *Ciencia*. Vol. 63, (Núm. 3), pp.16-23.
- Solís, P. (2017). *Discriminación estructural y desigualdad social. Con casos ilustrativos para jóvenes indígenas, mujeres y personas con discapacidad*. México: CEPAL, CONAPRED
- Suárez, C. (2017). La permanencia de estudiantes indígenas en instituciones de educación superior en América Latina. (Tesis doctoral): Universidad Autónoma de Barcelona, España
- UNESCO. 2019. *Descifrar el código: la educación de las niñas y las mujeres en ciencias, tecnología, ingeniería y matemáticas (STEM)*. París, Francia: UNESCO
- Vega, A. (2016). Las claves de una agenda científica, política y personal de investigación en la formación de mujeres jóvenes líderes. *Perspectivas feministas para fortalecer los liderazgos de mujeres jóvenes*. México: Universidad Nacional Autónoma de México. pp. 363-373

