

Brechas de la desigualdad educativa. Un análisis de la situación de las mujeres indígenas en Argentina

Educational inequality gaps. An analysis of the situation of indigenous women in Argentina

Lacunas de desigualdade educacional. Uma análise da situação das mulheres indígenas na Argentina

Carina Viviana Kaplan 

Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas. Universidad de Buenos Aires, Universidad Nacional de la Plata, Argentina.

kaplancarina@gmail.com

Ezequiel Szapu 

Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas. Universidad de Buenos Aires, Argentina.

soysapu@gmail.com

Elisa M. Sulca 

Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas. Universidad Nacional de Salta, Argentina.

elysulca@gmail.com

Recebido em 03 de setembro de 2025

Aprovado em 03 de fevereiro de 2026

Publicado em 18 de fevereiro de 2026

RESUMEN

Las mujeres indígenas sufren procesos de exclusión educativa que se sustentan sobre una matriz de desigualdad histórica. Desde una perspectiva de largo alcance es posible identificar formas de vulneración del derecho a la educación. El presente artículo problematiza la inclusión en el sistema educativo de las mujeres indígenas en Argentina a partir de una lectura sociocrítica de los datos que arroja el Censo Nacional de Población, Hogares y Viviendas llevado a cabo en el año 2022 por el Instituto Nacional de Estadística y Censos (INDEC). Focalizamos el análisis en el grupo de las mujeres que se reconocen indígenas o descendientes de pueblos originarios que residen en territorio argentino. Uno de los interrogantes que nos orientan refiere a cómo la desigualdad educativa que afecta a las mujeres indígenas ha disminuido o se ha profundizado; entendiendo que la inclusión educativa no se reduce al acceso, sino que incluye la calidad de la enseñanza y las posibilidades de apropiación del capital

escolar.

Palabras clave: Inclusión Educativa; Desigualdad; Mujeres Indígenas.

ABSTRACT

Indigenous women suffer processes of educational exclusion that are based on a matrix of historical inequality. From a long-range perspective it is possible to identify forms of violation of the right to education. This article problematizes the inclusion of indigenous women in Argentina in the educational system based on a socio-critical reading of the data provided by the National Census of Population, Households and Housing carried out in 2022 by the National Institute of Statistics and Censuses (INDEC). We focus the analysis on the group of women who recognize themselves as indigenous or descendants of native peoples who reside in Argentine territory. One of the questions that guide us refers to the extent to which the educational inequality that affects indigenous women has decreased or deepened; understanding that educational inclusion is not reduced to access, but includes the quality of teaching and the possibilities of appropriation of school capital.

Keywords: Educational Inclusion; Inequality; Indigenous Women.

RESUMO

As mulheres indígenas sofrem processos de exclusão educacional que se baseiam numa matriz de desigualdade histórica. Numa perspectiva de longo prazo é possível identificar formas de violação do direito à educação. Este artigo problematiza a inclusão das mulheres indígenas na Argentina no sistema educacional a partir de uma leitura sócio-crítica dos dados fornecidos pelo Censo Nacional de População, Domicílios e Habitação realizado em 2022 pelo Instituto Nacional de Estatística e Censos (INDEC). . Centramos a análise no grupo de mulheres que se reconhecem como indígenas ou descendentes de povos originários que residem em território argentino. Uma das questões que nos norteiam refere-se a até que ponto a desigualdade educacional que afeta as mulheres indígenas diminuiu ou se aprofundou; entendendo que a inclusão educacional não se reduz ao acesso, mas inclui a qualidade do ensino e as possibilidades de apropriação do capital escolar.

Palavras-chave: Inclusão Educacional; Desigualdade; Mulheres Indígenas.

Introducción

El presente artículo problematiza los procesos de inclusión al sistema educativo de las mujeres indígenas en Argentina . Hay que destacar que más allá de esta categoría política genérica, en el país habitan 58 pueblos indígenas y se registran 53 lenguas con distintos grados de vitalidad (INDEC, 2022). Para ello se recuperan los

datos estadísticos del último Censo Nacional de Población, Hogares y Viviendas (2022), llevado a cabo por el Instituto Nacional de Estadística y Censos (INDEC).

En Latinoamérica y el Caribe las brechas entre mujeres indígenas y no indígenas, tanto en materia de educación como en otros aspectos, siguen siendo profundamente amplias (ONU, 2020). Esto se refleja en que el 14% de la población indígena de América Latina vive en condiciones de pobreza y el 17% de extrema pobreza (CEPAL-UNESCO, 2020). La desigualdad en el acceso a los sistemas de salud, educación y servicios básicos como el agua potable, la energía y los medios de comunicación, el creciente desempleo y las múltiples formas de discriminación son problemáticas que históricamente afectan a los grupos indígenas, particularmente a las mujeres.

Ello deja al descubierto el modo en que la interseccionalidad se pone en juego en el devenir de ciertas trayectorias vitales al tratarse de mujeres indígenas. Entre las múltiples características identitarias que definen a una persona, las de mujer e indígena confluyen produciendo un mayor grado de desigualdad y racismo. La categoría de “interseccionalidad” es introducida por Kimberlé Crenshaw (1989) a fines de los años 80 permitiendo develar el modo en que los distintos sistemas de opresión se entrelazan contituyendo formas específicas y situadas de desigualdad. En este sentido, las mujeres indígenas pueden vivenciar formas de discriminación que no son exclusivamente de género ni exclusivamente étnicas, sino una combinación de ambas.

Según el Informe Regional Derecho de las mujeres indígenas realizado por la Organización de las Naciones Unidas (ONU, 2020), antes de la crisis sanitaria generada por el Covid-19, más de 23 millones de niñas y mujeres indígenas de los países de América Latina y el Caribe se encontraban en situación de mayor desigualdad en el acceso al empleo, a la salud y la educación respecto de los hombres. Asimismo, en el Segundo Parlamento de Mujeres Indígenas por el Buen Vivir realizado en el año 2019 en la ciudad de Río Negro, Argentina, las propias indígenas expresaron que las problemáticas vinculadas a la expropiación de los territorios, la deforestación, el extractivismo y la privatización de recursos naturales, a las que han calificado como terricidio, agravó la exclusión social y educativa y profundizó las formas de racismo y discriminación. Ello explica, en cierta medida, por qué “las brechas educativas entre mujeres indígenas y no indígenas siguen siendo profundamente amplias en países de América Latina y el Caribe” (ONU, 2020, p.15).

A esta interseccionalidad entre género y etnia, se le suma la característica de pobre como otra forma de opresión que se superpone y afecta a este grupo social. En este sentido, Bauger (2021) sostiene que el feminismo interseccional implica reconocer cómo la pluriculturalidad y los derechos humanos de las mujeres indígenas no pueden entenderse sin atender la interacción entre género, etnicidad y ciudadanía en lo que refiere a la educación y a la ley.

En este contexto de creciente desigualdad es innegable que se han producido una serie de avances en los países latinoamericanos referidos a la inclusión social y educativa de las personas descendientes o pertenecientes a pueblos indígenas, partiendo de la reforma de sus sistemas jurídicos y constitucionales (Mato, 2016). En

la base de estos procesos de cambio podemos identificar la consolidación de los instrumentos internacionales que sostienen mecanismos de protección tales como el Convenio 169 de la Organización Internacional del Trabajo (1989); la Declaración de las Naciones Unidas sobre los derechos de las personas pertenecientes a minorías étnicas, religiosas y lingüísticas (1992); la Declaración Universal sobre los derechos de los pueblos indígenas (2006) y la Declaración Americana sobre los derechos de los pueblos indígenas (2016).

En Argentina la inclusión educativa de los pueblos indígenas está anclada en procesos de largo alcance. Corbetta (2018) identifica dos modelos educativos. El primero, llamado monocultural, que se asienta en las últimas décadas del siglo XIX y primeras del XX con la formación del Estado Nacional, donde el papel de la escuela consistió en homogeneizar en el sentido ético, político, lingüístico y cultural. Los pueblos indígenas fueron los principales destinatarios de estas políticas. El segundo, inscripto en el denominado giro intercultural, se desarrolla durante las últimas décadas del siglo XX (Kaplan y Sulca, 2021a) y se caracteriza por la reivindicación de la diversidad cultural por considerarla como constitutiva de la humanidad. Como consecuencia de ello se diseñan un conjunto de políticas educativas focalizadas en las minorías étnicas, una de las más destacadas es la Ley Nacional de Educación N°26.206 del año 2006 que, además de ampliar la obligatoriedad hasta el nivel secundario, instituye ocho modalidades para los niveles obligatorios del Sistema Educativo: técnico profesional, artística, especial, permanente de jóvenes y adultos, rural, domiciliaria y hospitalaria, en contextos de encierro y la de Educación Intercultural Bilingüe (EIB). Éstas representan opciones para la organización pedagógica y curricular en función de las demandas contextuales y de las necesidades formativas de las y los estudiantes con el propósito de garantizar la igualdad en el derecho a la educación.

Particularmente la EIB tiene como propósito “preservar y fortalecer las pautas culturales, la lengua, y la cosmovisión e identidad étnica” (Cap. XI, Art. 52), generar condiciones más igualitarias de escolarización y reducir el abandono y la sobreedad de estos grupos (Kaplan y Sulca, 2021b). La implementación de la EIB se vio limitada por las características del sistema educativo en términos de una formación docente hegemónica, de la organización espacio-temporal tradicional-dominante, del curriculum monocultural y monolingüe y de múltiples expresiones del racismo indígena.

La EIB, en tanto que modalidad del sistema educativo, deja a lo indígena (sus saberes y sus lenguas) en el lugar de lo “excepcional”, de las características temporales y contextuales que deben “modalizarse” para cumplir con las exigencias de los niveles educativos, en los cuales sólo se contempla la enseñanza de lenguas dominantes (el español y la lengua extranjera) y saberes occidentales. En este sentido, “modalización” entra en relación paradigmática con “adaptación” (Unamuno, 2015, p.25).

Las formas de reconocimiento político normativo que proclaman por el derecho a la educación de los pueblos indígenas coexisten con una matriz de desigualdad histórica que se asienta principalmente en el racismo étnico. Ocoró (2022) expresa que las prácticas racistas se articulan con procesos de desigualdades de género, de clase y territoriales que profundizan y reproducen las desigualdades educativas que afectan

principalmente a las mujeres indígenas y afrodescendientes.

Para Therborn (2016), la desigualdad toma diversas formas y produce múltiples efectos. Identifica tres formas; la vital, la existencial y la de recursos. La primera remite al acceso diferenciado al sistema de salud, a las tasas de mortalidad y a la esperanza de vida. La segunda refiere a la asimetría simbólica y cultural que incide en los grados de libertad, en el (auto) respeto y en el autoconcepto. La tercera consiste en la distribución y apropiación desigual del capital económico y cultural. Este fenómeno produce efectos tales como muerte prematura, enfermedad, discriminación, humillación, exclusión de las principales actividades de la esfera social, pobreza, estrés, inseguridad, falta de autoconfianza y orgullo de sí mismo, contribuyendo de ese modo a producir y reproducir un ordenamiento sociocultural injusto (Therborn, 2016). Segato (2014) sostiene que un análisis sobre la desigualdad precisa incluir las categorías de género, clase y etnia; en tanto operan como marcadores diferenciales y objetos de injusticia. Desde esta concepción de desigualdad analizamos los datos del Censo 2022 referidos a la situación educativa de las mujeres indígenas en el país.

La situación educativa de las mujeres indígenas en Argentina

En Argentina se realizaron once Censos Nacionales de la Población, Hogares y Viviendas. La Constitución de la Nación Argentina estipuló que el relevamiento de la población residente en el país se realice cada diez años. Sin embargo, en los años 1990 y 2000 el Censo se postergó un año por causas presupuestarias y en el de 2020 se pospuso dos años por la pandemia del COVID-19. El INDEC es el organismo público encargado del relevamiento censal.

Con el Censo del año 2001, el INDEC releva a la población indígena por primera vez, lo cual se concreta en dos instancias separadas. En la primera, se aplicó un cuestionario único a toda la población donde se incluye una pregunta sobre personas con discapacidad o descendientes de pueblos indígenas en el hogar. En base a estos datos, entre el año 2002 y 2003 se lleva a cabo la segunda instancia que consistió en la aplicación de la Encuesta Complementaria de Pueblos Indígenas (ECPI) donde el total de la población indígena censada fue de 600.329. Recién en el Censo del 2010 se realiza por primera vez un único proceso de relevamiento. La pregunta por el autorreconocimiento indígena se incluyó en el cuestionario ampliado; se registraron 955.032 personas que se autorreconocen pertenecientes o descendientes de los 43 pueblos indígenas reconocidos hasta ese año. En el último Censo, desarrollado en el año 2022, además de preguntar por el autorreconocimiento indígena se incluyen preguntas relativas al nombre y la lengua del pueblo con el cual se identifica el sujeto censado:

- ¿Se reconoce indígena o descendiente de pueblos indígenas u originarios?
- ¿De qué pueblo indígena u originario?
- ¿Habla y/o entiende la lengua de ese pueblo indígena u originario?

Los resultados muestran que 1.306.730 personas se autorreconocen indígenas o descendientes de pueblos indígenas; el 23% habla o entiende la lengua de su pueblo y se identificó la existencia de 58 pueblos, 15 más que en el año 2010.

Del conjunto de datos aportados por el Censo realizado en 2022, nos centramos en la revisión de los que refieren a los niveles de acceso al sistema educativo de las mujeres que residen en Argentina en comparación con el subconjunto de mujeres indígenas.

Para presentar nuestro análisis, es preciso puntualizar que la educación en Argentina está organizada en cuatro niveles: la educación inicial, la educación primaria, la educación secundaria y la educación superior. Desde el año 2015 la escolaridad básica, de carácter obligatorio, está comprendida por 2 años del nivel inicial (salas de 4 y 5), 6 o 7 años de nivel primario (según jurisdicción) y 5 o 6 años de nivel secundario (según jurisdicción). De esta forma, la obligatoriedad escolar es de 14 años que se corresponden idealmente con la franja etaria comprendida entre los 4 y los 18 años. La educación superior no es de carácter obligatorio y puede ser universitaria o no universitaria (impartida por institutos de educación superior, ya sean de formación docente, humanística, social, técnico-profesional o artística).

Según los datos disponibles del Censo Nacional de Población, Hogares y Viviendas realizado por el INDEC (2022), en Argentina hay 45.892.285 habitantes de los cuales 23.705.494 son mujeres. De ese total de mujeres, 674.455 (2,86%) se autorreconocen indígenas o descendientes de alguno de los 58 pueblos indígenas reconocidos por el Instituto Nacional de Asuntos Indígenas (INAI) al momento de realizar el Censo¹.

La tabla contigua (Tabla 1), detalla la situación educativa de las mujeres (total país), particularizando el análisis en el subgrupo de mujeres indígenas según rangos quinquenales de edad. Se detallan datos sobre las que asisten a una institución educativa en el año 2022, las que no asisten pero en algún momento estuvieron incluidas en el sistema educativo y las que nunca asistieron a la escuela.

Tabla 1 – Mujeres (total país) y mujeres que se autorreconocen indígenas o descendientes de pueblos indígenas u originarios, según grupos quinquenales de edad y situación educativa en la que se encuentran.

Grupos etarios	Mujeres (total país)							Mujeres que se autorreconocen indígenas						
	Asiste		No asiste pero asistió		Nunca asistió		Total	Asiste		No asiste pero asistió		Nunca asistió		Total
	N	%	N	%	N	%		N	%	N	%	N	%	
0-4	658.253	46,92%	59.763	4,26%	684.841	48,82%	1.402.857	10.245	37,97%	1.492	5,53%	15.245	56,50%	26.982
5-9	1.726.105	97,40%	29.541	1,67%	16.537	0,93%	1.772.183	36.311	96,35%	822	2,18%	552	1,46%	37.685
10-14	1.725.664	96,61%	48.756	2,73%	11.781	0,66%	1.786.201	39.013	94,65%	1.861	4,52%	342	0,83%	41.216
15-19	1.447.613	82,04%	304.026	17,23%	12.963	0,73%	1.764.602	32.172	76,08%	9.550	22,58%	563	1,33%	42.285
20-24	866.676	48,81%	886.596	49,94%	22.164	1,25%	1.775.436	18.549	42,76%	23.883	55,06%	943	2,17%	43.375
25-29	514.399	28,25%	1.277.362	70,15%	29.091	1,60%	1.820.852	14.557	29,39%	33.749	68,13%	1.228	2,48%	49.534
30-34	345.407	19,35%	1.407.742	78,87%	31.739	1,78%	1.784.888	12.714	23,33%	40.333	74,02%	1.441	2,64%	54.488
35-39	244.309	14,46%	1.413.324	83,63%	32.273	1,91%	1.689.906	10.454	18,89%	43.259	78,15%	1.642	2,97%	55.355
40-44	196.448	11,48%	1.478.047	86,36%	37.038	2,16%	1.711.533	8.758	15,41%	46.137	81,20%	1.922	3,38%	56.817
45-49	136.329	9,17%	1.312.784	88,33%	37.120	2,50%	1.486.233	6.263	12,21%	43.172	84,15%	1.866	3,64%	51.301

50-54	93.036	7,28%	1.148.593	89,83%	36.932	2,89%	1.278.561	4.456	9,82%	39.074	86,12%	1.843	4,06%	45.373
55-59	64.867	5,61%	1.051.055	90,97%	39.527	3,42%	1.155.449	3.175	7,58%	36.546	87,24%	2.172	5,18%	41.893
60-64	46.834	4,44%	965.668	91,58%	41.960	3,98%	1.054.462	1.971	5,35%	32.673	88,74%	2.173	5,90%	36.817
65-69	36.732	3,90%	860.295	91,36%	44.631	4,74%	941.658	1.488	4,71%	27.716	87,66%	2.413	7,63%	31.617
70-74	29.075	3,67%	720.269	90,82%	43.691	5,51%	793.035	1.002	4,14%	20.797	85,95%	2.399	9,91%	24.198
75-79	20.945	3,48%	544.172	90,32%	37.385	6,20%	602.502	556	3,39%	13.889	84,65%	1.963	11,96%	16.408
80-84	13.073	3,23%	362.611	89,72%	28.491	7,05%	404.175	332	3,23%	8.468	82,37%	1.481	14,41%	10.281
85-89	8.102	3,42%	209.435	88,28%	19.704	8,31%	237.241	192	3,54%	4.405	81,14%	832	15,33%	5.429
90-más	6.351	4,35%	125.827	86,11%	13.954	9,55%	146.132	146	4,29%	2.542	74,74%	713	20,96%	3.401
Total	8.180.218	34,65%	14.205.866	60,17%	1.221.822	5,18%	23.607.906	202.354	30,00%	430.368	63,81%	41.733	6,19%	674.455

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos del INDEC (2022)

Si consideramos el total de mujeres a nivel país, es posible afirmar que son 8.180.218 las que asisten a una institución educativa. Ello significa que para el año 2022, un 34,65% se encontraban incluidas en el sistema educativo. Al detenernos a observar lo que ocurre con las mujeres indígenas, advertimos que son 202.354 las que concurren a un establecimiento escolar, lo cual representa al 30% de ese grupo. Estos datos nos permiten apreciar una diferencia de casi 5% entre los dos grupos comparados.

Otro dato para destacar es que, en ambos grupos, un alto porcentaje de las mujeres de las franjas que comprenden las edades de entre 5 y 14 años se encuentran escolarizadas (97,40% de 5 a 9 años y 96,61% de 10 a 14 años para el total de mujeres residentes del territorio argentino y 96,35% de 5 a 9 años y 94,65% de 10 a 14 años para las mujeres que se autoperciben indígenas). Dicho rango etario abarca las edades correspondientes a la escuela primaria. Sin embargo, en la franja de 15 a 19 años, la cual se corresponde con gran parte de la escolarización secundaria, se advierte una disminución en la tasa de asistencia (82,04% en el caso del total de mujeres residentes y 76,08% en el caso de las mujeres que se autoperciben indígenas).

Estos números indican una disminución en la escolarización en función de las edades, lo cual puede significar la persistencia de dificultades para iniciar y culminar la escuela secundaria. Asimismo, estos datos permiten observar las brechas en la inclusión al sistema educativo que se presentan entre el total de las niñas y jóvenes a nivel país en contraposición con las niñas y jóvenes de los pueblos indígenas.

Si nos centramos en aquellas mujeres que se encuentran actualmente fuera del sistema educativo, es posible notar que, del total de mujeres residentes en Argentina, son 14.205.866 quienes hoy no asisten a una institución educativa, pero si han asistido en el pasado (lo que representa un 60,17%), mientras que son 1.221.822 las que nunca asistieron a ningún establecimiento educativo (5,18%). Para el caso de las mujeres que se reconocen indígenas, 430.368 asistieron alguna vez a un establecimiento educativo, pero actualmente se encuentran fuera del sistema (63,81%), mientras que 41.733 no han asistido nunca (6,19%).

En ambos grupos, el porcentaje de mujeres que dejaron de concurrir a una institución educativa se eleva a partir de la franja de 15 a 19 años. Este aumento se incrementa aún más en la franja correspondiente a los 20 a 24 años. Estos números nos permiten inferir que una gran cantidad de las mujeres terminaron la escuela secundaria y no continuaron en el siguiente nivel, o bien comenzaron el nivel superior sin poder en muchos casos concluir la carrera iniciada.

Si nos centramos en las edades coincidentes con la escolaridad obligatoria (5 a 19 años), se advierte que en todas las franjas es mayor el porcentaje de mujeres indígenas que se encuentra fuera del sistema educativo (como se puede observar en la Tabla 2).

Tabla 2 – Mujeres (total país) y mujeres que se autorreconocen indígenas en edad escolar obligatoria que no están incluidas en el sistema educativo en el año 2022.

Grupos etarios	Mujeres (total país)					Mujeres que se autorreconocen indígenas				
	No asiste pero asistió		Nunca asistió		Total	No asiste pero asistió		Nunca asistió		Total
	N	%	N	%		N	%	N	%	
5-9	29.541	1,67%	16.537	0,93%	1.772.183	822	2,18%	552	1,46%	37.685
10-14	48.756	2,73%	11.781	0,66%	1.786.201	1.861	4,52%	342	0,83%	41.216
15-19	304.026	17,23%	12.963	0,73%	1.764.602	9.550	22,58%	563	1,33%	42.285

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos del INDEC (2022)

Este aumento en el porcentaje de mujeres indígenas que se encuentran por fuera del sistema se ve reflejada en dos categorías: 1) aquellas niñas que dejaron de asistir a la escuela (ya sea porque abandonaron o porque terminaron un nivel y no comenzaron con el siguiente); 2) aquellas que nunca asistieron a un establecimiento educativo.

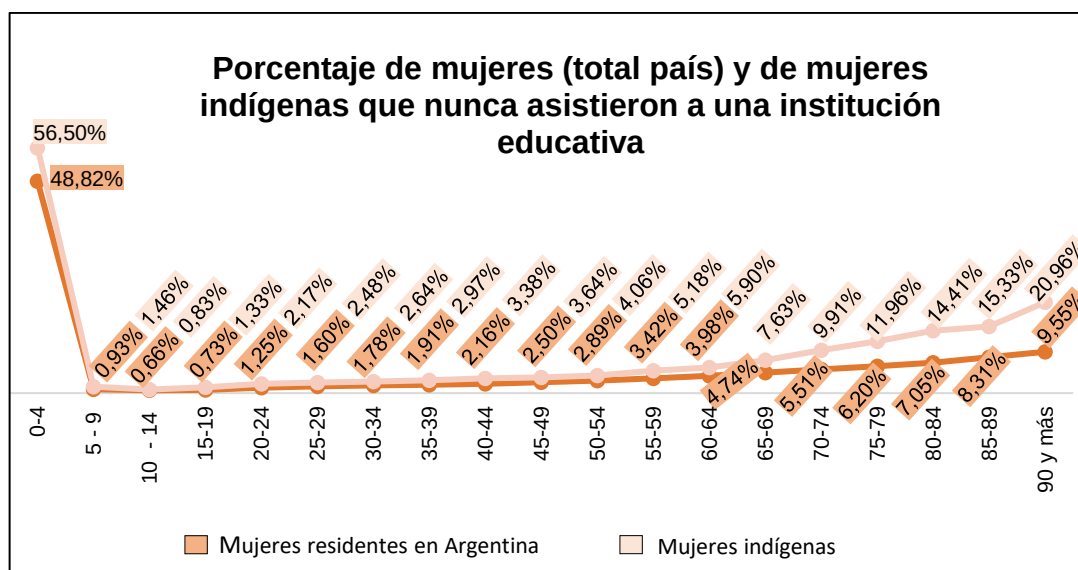
Si consideramos la primera de estas categorías, podemos observar que la distancia porcentual entre el grupo de las mujeres (total país) y el grupo de las mujeres que se autoperceben indígenas se va incrementando de manera significativa. De una diferencia de 0,51% para la franja de 5 a 9 años pasa a una de 1,79% en 10 a 14 años y salta luego a 5,35% para las edades de entre 15 y 19 años. Más allá del aumento de mujeres que abandonan la escuela en la franja que comprende a secundaria, la diferencia entre los dos grupos se vuelve cada vez más pronunciada.

Este incremento de la brecha entre grupos en la franja de 15 a 19 años puede pensarse a partir de las posibilidades de acceso a la educación secundaria, dado que, en el caso de poblaciones más alejadas de los centros urbanos, muchas veces no

cuentan con este tipo de instituciones en las cercanías del lugar de residencia. Ello dificulta la asistencia de niñas que egresan de la escuela primaria al siguiente nivel educativo. Según datos del Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología (2017) alrededor del 40% de las escuelas primarias del ámbito rural no cuentan con establecimientos secundarios en sus cercanías.

En lo que respecta a las mujeres que nunca asistieron a un establecimiento escolar, también notamos una distancia entre los grupos con igual tendencia que en la descripta al referirnos a quienes ya no asisten a una institución educativa. Sin embargo, esta diferencia no se incrementa al aumentar el rango etario. Resulta interesante analizar cómo en todas las franjas quinquenales relevadas, siempre es mayor el porcentaje de quienes nunca asistieron a la escuela en el grupo de mujeres que se reconocen indígenas como puede apreciarse en el Gráfico 1.

Gráfico 1 – Porcentaje de mujeres (total país) y de mujeres que se autorreconocen indígenas que nunca asistieron a una institución educativo según grupos quinquenales de edad.



Fuente: Elaboración propia a partir de los datos del INDEC (2022)

Es posible advertir que el porcentaje de mujeres autopercebidas indígenas que nunca asistieron a un establecimiento educativo en todos los rangos etarios es mayor que el de mujeres (total país). Las líneas que representan a uno y otro grupo tienden a distanciarse en la medida en que aumenta la edad de las mujeres. Ello podría indicar una tendencia hacia una mayor inclusión de los grupos indígenas en el sistema educativo.

Esta tendencia no se refleja en la franja de 0 a 4 años de edad donde 684.481 de 1.402.857 bebés y niñas de 0 a 4 años residentes en Argentina nunca asistieron a un establecimiento escolar (lo cual representa un 48,82%) mientras que en el grupo de las mujeres autopercebidas indígenas son 15.245 de un total de 26.982 niñas de

esa franja etaria las que nunca asistieron (56,50%). Esta diferencia de siete puntos entre los porcentajes de uno y otro grupo podría estar vinculado a las prácticas culturales de cuidado de las mujeres indígenas en los primeros años de vida o bien a la ausencia de ofertas para este nivel educativo en los contextos de ruralidad.

En lo que respecta a la situación actual de la educación superior, en la siguiente tabla (Tabla 3) se presentan datos sobre el acceso de las mujeres residentes del territorio argentino y de las mujeres que se autorreconocen indígenas a las distintas modalidades de educación superior.

Tabla 3 – Mujeres (total país) y mujeres que se autorreconocen indígenas que asisten a una institución educativa de nivel superior según grupos quinquenales de edad.

Grupos etarios	Mujeres (total país)					Mujeres que se autorreconocen indígenas				
	Terciario no universitario		Universitario de grado		Total	Terciario no universitario		Universitario de grado		Total
	N	%	N	%		N	%	N	%	
20-24	248.835	28,71%	466.523	53,83%	866.676	5.890	31,75%	7.744	41,75%	18.549
25-29	160.088	31,12%	238.821	46,43%	514.399	4.971	34,15%	5.859	40,25%	14.557
30-34	106.225	30,75%	131.433	38,05%	345.407	4.345	34,17%	4.435	34,88%	12.714
35-39	72.166	29,54%	81.162	33,22%	244.309	3.407	32,59%	3.203	30,64%	10.454
40-44	54.199	27,59%	57.932	29,49%	196.448	2.581	29,47%	2.570	29,34%	8.758
45-49	34.625	25,40%	35.476	26,02%	136.329	1.701	27,16%	1.619	25,85%	6.263
50-54	21.151	22,73%	21.435	23,04%	93.036	1.069	23,99%	1.114	25,00%	4.456
55-59	12.900	19,89%	12.493	19,26%	64.867	667	21,01%	687	21,64%	3.175
60-64	8.293	17,71%	7.378	15,75%	46.834	353	17,91%	339	17,20%	1.971
65-69	5.930	16,14%	4.911	13,37%	36.732	232	15,59%	208	13,98%	1.488
70-74	4.344	14,94%	3.411	11,73%	29.075	131	13,07%	126	12,57%	1.002
75-79	3.152	15,05%	2.162	10,32%	20.945	64	11,51%	57	10,25%	556
80-84	1.865	14,27%	1.355	10,36%	13.073	36	10,84%	40	12,05%	332
85-89	1.270	15,68%	854	10,54%	8.102	23	11,98%	20	10,42%	192
90-más	1.230	19,37%	772	12,16%	6.351	18	12,33%	23	15,75%	146
Total	834.162	10,20%	1.285.778	15,72%	8.180.217	27.571	13,63%	31.145	15,39%	202.354

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos del INDEC (2022).

Si comparamos el nivel superior universitario y no universitario, podemos afirmar que es mayor el porcentaje de mujeres que asisten a la universidad (15,72% para el total de las residentes del territorio argentino y 15,39% para las que se autorreconocen indígenas) que a los institutos terciarios (10,20% del primer grupo y 13,63% del segundo). Las cifras más altas de quienes concurren a la universidad se dan en los primeros años, marcando un pequeño descenso a medida que aumenta la edad para ambos grupos. En los terciarios no universitarios se da un proceso similar,

aunque con dos diferencias: 1) en la franja de 20 a 24 años inicia un poco más bajo el porcentaje y luego comienza a subir; 2) el descenso es menos pronunciado que en el nivel universitario de grado.

Lo que resulta interesante es que, si bien los porcentajes totales de ambos grupos son mayores en lo que respecta al nivel universitario en relación al terciario no universitario, esta tendencia se presenta con mayor fuerza en las primeras franjas de edad y luego la distancia se va acotando hasta revertirse a partir de los 55 a 59 años para el caso del total de las mujeres residentes del territorio argentino y mostrándose más fluctuante a partir de los 35 a 39 años de edad en adelante para el caso de las mujeres que se reconocen indígenas.

La progresiva inclusión educativa de las mujeres autopercebidas indígenas en la educación superior podría estar vinculada a las políticas estatales generadas en la última década. Una de ellas es el Programa de Respaldo a Estudiantes de Argentina (PROG.R.ES.AR) destinado a jóvenes de 18 a 24 años que se encuentren finalizando estudios de nivel secundario, cursando alguna carrera de en el nivel superior o realizando experiencias de formación y capacitación laboral que se implementa desde 2014. Recientemente se dejó sin efecto el criterio de la edad para acceder a este beneficio para personas trans, pertenecientes a pueblos indígenas, personas con discapacidad y refugiados. Asimismo, las universidades nacionales vienen desarrollado acciones con el propósito de democratizar el acceso a la educación superior. Allí se incluyen programas de becas económicas, becas de comedor, tutorías académicas, albergues estudiantiles, cátedras libres u optativas con contenidos específicos sobre interculturalidad y pueblos indígenas, proyectos de investigación y extensión universitaria (Mato, 2020). Con este mismo objetivo la UNESCO, en conjunto con las universidades nacionales e institutos de educación superior de países de América Latina, entre ellos Argentina, han elaborado un plan de acciones orientado a erradicar el racismo en la educación superior, entre las cuales se destacan líneas de investigación, campañas de comunicación pública sobre las principales problemáticas que aquejan a los integrantes de pueblos indígenas y los afrodescendientes y la formulación de propuestas de intervención (Kaplan y Sulca, 2022).

Al analizar las diferencias entre el total de mujeres que residen en territorio argentino y el subgrupo de aquellas mujeres que se autorreconocen indígenas, notamos una tendencia que resulta de interés. En lo referido al acceso al nivel universitario hasta los 64 años de edad, es siempre mayor el porcentaje del primer grupo por sobre el segundo. Tendencia que comienza a revertirse sutilmente a partir de los 65 años en adelante.

En relación con el ingreso al nivel terciario no universitario, notamos que hasta los 64 años, es mayor el porcentaje de mujeres que se autorreconocen indígenas, relación que cambia a partir de la franja de los 65 a 69 años donde el porcentaje es mayor para las mujeres residentes del territorio argentino. Evidentemente, la inclusión de las mujeres indígenas a la universidad creció en los últimos años, mientras que en los institutos no universitarios el acceso es de mayor alcance en el tiempo.. Posiblemente, al igual que ocurre con el acceso a la educación secundaria (Tabla 2), esto se debe a que los institutos de educación superior, tanto en áreas urbanas como

rurales, tienen mayor presencia en relación con las universidades. Según el Mapa de Institutos (2024) hay 1.553 establecimientos tanto de gestión pública como privada en todo el país, mientras que según el Informe de Estadísticas Universitarias (2020-2021) en la actualidad hay 133 instituciones de nivel universitario; 61 son nacionales de gestión pública, 6 provinciales y 66 de gestión privadas. Las universidades están situadas principalmente en centros urbanos, quizás esto explica por qué las mujeres indígenas con edades más altas se forman en institutos no universitarios más que en las universidades.

Para cerrar

Las formas de exclusión educativa de las que son objeto las mujeres indígenas se sustentan sobre una matriz de desigualdad. La intersección entre género y condición indígena permite comprender, desde una perspectiva de largo alcance, las diversas formas de opresión y vulneración que sufren. Así,

Quando se superponen uno o más de esos factores, como suele ser el caso, el riesgo de exclusión y marginación no solo se perpetúa, sino que adquiere una cualidad duradera, que puede extenderse durante toda la vida y a través de diferentes generaciones (González, 2009, p. 175).

Diversos documentos nacionales e internacionales refieren a que las problemáticas vinculadas a la sobrecarga del trabajo doméstico y de cuidados, la violencia de género, la sobreexplotación de los recursos naturales y la persecución y criminalización por la defensa de sus territorios vienen afectando a las mujeres indígenas de manera persistente en el tiempo, habiéndose profundizado con la pandemia del Covid-19 (CEPAL, 2020; ONU, 2020; UNICEF, 2020 e Informe Nacional “Efectos socioeconómicos y culturales de la pandemia COVID-19 y del aislamiento social, preventivo y obligatorio en los Pueblos Indígenas del país”, 2020).

En este contexto de creciente desigualdad, nos aproximamos desde un análisis sociocrítico a los datos del Censo 2022 sobre la situación educativa de las mujeres que se autoperciben indígenas. Lo que más se destaca es que la educación primaria es de mayor alcance, mientras que el acceso a los siguientes niveles disminuye, aun cuando el secundario es de carácter obligatorio. Particularmente, el ingreso a este nivel se caracteriza por avances y retrocesos; pues la ampliación de la escolarización coexiste con múltiples brechas socioeconómicas y socioculturales (Kaplan y Piovani, 2018).

El ingreso de las mujeres autopercibidas indígenas a la universidad se ha incrementado en los últimos años, aunque no es mayor al total de mujeres residentes en el país. La pregunta que surge es acerca de las experiencias que construyen en estos espacios, cuáles son los procesos de negación y resistencia de sus identidades y si hay una apropiación equitativa, en relación con otras mujeres, del capital cultural que circula en el campo académico.

La inclusión educativa remite a la generación de condiciones materiales y simbólicas que permita a las mujeres que se autoperciben indígenas construir trayectorias escolares en el marco de relaciones de reconocimiento y en igualdad de condiciones con la población en general. Más allá del avance en términos de

legislación y la mejora de algunos indicadores, consideramos que aún queda mucho camino por recorrer en términos de desigualdad educativa en las poblaciones indígenas y, más aún, al tratarse de mujeres.

Referencias

BAUGER, E. S. Feminismo interseccional en Argentina: Pluriculturalidad y derechos humanos de las mujeres indígenas. *Revista de la Facultad de Derecho de México*, [S. l.], v. 71, n. 281-2, p. 415–456, 2021. DOI: 10.22201/fder.24488933e.2021.281-2.81074. Disponível em: <https://www.revistas.unam.mx/index.php/rfdm/article/view/81074>. Acesso em: 19 dic. 2025.

CEPAL América Latina y el Caribe ante la pandemia del Covid-19: efectos económicos y sociales. Informe Especial Covid-19, n. 1, 2020.

CORBETTA, Silvina. Las relaciones entre el Estado argentino y pueblos indígenas en materia educativa (1980-2006). **Athenea Digital. Revista de Pensamiento e Investigación Social**, n. 1, p. 1-25, mar. 2019.

CRENSHAW, Kimberlé. Demarginalizing the Intersection of Race and Sex: A Black Feminist Critique of Antidiscrimination Doctrine, Feminist Theory, and Antiracist Politics. *University of Chicago Legal Forum*, n. 14, p. 538-554, 1989.

GONZÁLEZ, Soledad. Violencia contras las mujeres, derechos y ciudadanía en contexto rurales e indígenas de México. **Convergencia**, n. 50, p. 165-185, 2009.

Instituto Nacional de Estadística y Censos (INDEC). Censo Nacional de Población, Hogares y Viviendas, 2022. Disponible en: https://censo.gob.ar/index.php/datos_definitivos_total_pais/

KAPLAN, Carina Viviana y PIOVANI, Juan Ignacio. Trayectorias y capitales socioeducativos. En PIOVANI, Juan Ignacio y SALVIA, Agustín (Coord.). **La Argentina del siglo XXI, cómo somos, vivimos y convivimos en una sociedad desigual**. México: Siglo XXI, 2018, p. 221-264.

KAPLAN, Carina Viviana y SULCA, Elisa. La inclusión educativa de los pueblos indígenas. Tensiones hacia un giro intercultural. **El Faro**, n.33, p. 82-94, 2021.

KAPLAN, Carina Viviana y SULCA, Elisa. Políticas de reconocimiento y derecho a la educación de los pueblos originarios. **Revista Latinoamericana de políticas y Administración de la Educación**, n.15, p. 13-22, 2021.

KAPLAN, Carina Viviana y SULCA, Elisa. Racismo y pueblos indígenas en Argentina. Retos para la micropolítica escolar. **InterNaciones**, n. 22, 161-181.

ISSN: 1984-6444 | <http://dx.doi.org/10.5902/1984644493542>

MATO, Daniel. Del "Diálogo de Saberes" a la construcción de "Modalidades concretas de Educación Superior Intercultural". En MATO, Daniel y ROSSO, Laura (Coord.). **Pueblos Indígenas y Universidad Nacional del Nordeste. Diálogos posibles desde la investigación y la extensión.** Argentina: Universidad Nacional del Nordeste, 2016, p.54-73.

MATO, Daniel. **Educación Superior y Pueblos Indígenas en América Latina: Las múltiples formas del racismo.** Argentina: Universidad Nacional de Tres de Febrero, 2020.

SEGATO, Rita. Colonialidad y patriarcado moderno: expansión del frente estatal, modernización, y la vida de las mujeres. En ESPINOSA MIÑOSO Yuderlys; GÓMEZ CORREAL Diana y OCHOA MUÑOZ Karina (Edit). **Tejiendo de otro modo: Feminismo, epistemología y apuestas decoloniales en el Abya Yala.** Editorial Universidad del Cauca, 2014, p.75-90.

OCORÓ LOANGO, Anny. Trayectorias educativas de mujeres afromigrantes y afroargentinas en las Instituciones de Educación Superior de Buenos Aires, Argentina. En CAMPOALEGRE SEPTIEN Rosa, OCORÓ LOANGO Anny y BAPTISTA DA SILVA, Paulo Vinicius (Coords.) **Perspectivas afrodiáspóricas en debate: etnoeducación, afrofeminismos y políticas públicas.** CLACSO, 2022, p.159-181.

Organización de las Naciones Unidas. Informe Regional Derechos de las Mujeres Indígenas a 25 años de la Declaración de Beijing, 2022.

THERBORN, Göran. **Los campos de exterminio de la desigualdad.** México: Fondo de Cultura Económica, 2016.

UNAMUNO, Virginia. Los Hacedores de la EIB: Un Acercamiento a las Políticas Lingüístico-Educativas Desde las aulas Bilingües del Chaco. **Archivos Analíticos de Políticas Educativas**, n.1, p. 35-55, 2015.



This work is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International (CC BY-NC 4.0)

Notas

¹ Los 58 pueblos indígenas reconocidos por el INAI en el año 2022 son: Alakaluf, Ansilta, Aoniken, Atacama, Avipón, Aymara, Chana, Chané, Charrúa, Chicha, Chorote, Chulupí/Nivaclé, Churumata, Comechingón, Corundí, Diaguita, Diaguita, Cacano, Fiscara, Guaraní, Guarayo, Guaycurú, Günün A Küna, Haush/Maneken, Huarpe, Iogys, Isoceño, Jujuí, Kolla, Kolla Atacameño, Lule, Lule Vilela, Mak'A, Mapuche, Mapuche Tehuelche, Mbya Guaraní, Michilingüe, Minuán, Moqoit/Mocoví, Ocloya,

Omaguaca, Pilagá, Qom/Toba, Quechua, Querandí, Ranquel, Sanavirón, Selk'Nam/Ona, Tapiete, Tastil, Tehuelche, Tilián, Toara, Tonokoté, Vilela, Wayteca/Chono, Weenhayek, Wichi y Yagán.