



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO  
INSTITUTO DE INVESTIGACIONES SOBRE LA  
UNIVERSIDAD Y LA EDUCACIÓN

---

Gallardo Gutiérrez, A. L. (2020).  
Educación indígena en tiempos de COVID-19: viejos  
problemas, nuevos problemas.  
En H. Casanova Cardiel (Coord.), *Educación y pandemia: una  
visión académica* (pp. 164-169). Ciudad de México:  
Universidad Nacional Autónoma de México, Instituto de  
Investigaciones sobre la Universidad y la Educación.

## Educación indígena en tiempos de COVID-19: viejos problemas, nuevos problemas

*Ana Laura Gallardo Gutiérrez*

La conformación del sistema educativo nacional, desde su nacimiento en el siglo XIX, estableció un sólo referente cultural como sujeto pedagógico o de atención: el de la mexicanidad mestiza. Este referente alude a un currículo que únicamente incorpora una cultura homogénea como identidad nacional, el español como lengua dominante y la ciencia positivista como canon epistemológico de las ciencias escolares. Esta triada ha sostenido —y por tanto excluido— otras culturas, lenguas y conocimientos, como los de los pueblos originarios y afroamericanos.

En este sentido, la educación indígena nace como un apéndice del sistema educativo, para atender de manera periférica a dicha población, estableciendo así una relación de inclusión vía la exclusión del referente cultural que organiza la educación nacional. Lo anterior quiere decir que la educación destinada a los pueblos originarios tiene como máxima que abandonen su lengua y su cultura en aras de la identidad nacional que otorga la escuela mexicana, como medio de superación o mejoramiento de la identidad indí-

gena. Esta impronta racista funciona hasta nuestros días a través de varios mecanismos (Gallardo, 2014):

- a) El plan y los programas de estudio nacionales no contemplan una diversificación de los contenidos para que sean aceptables y relevantes para los pueblos originarios del país.
- b) El plan y los programas de estudio no incorporan como contenidos nacionales conocimientos, saberes y lenguas de los pueblos indígenas y afroamericanos para que toda la población que cursa este tramo educativo conozca, reconozca y valore la diversidad cultural como condición *sine qua non* de la identidad nacional.
- c) Existe la necesidad de materiales educativos. Por ejemplo, el programa Biblioteca Bilingüe, que tiene como objetivo editar y distribuir libros para los alumnos de educación básica en lenguas indígenas, ha producido de dos a tres libros al año en el último quinquenio, en comparación con los cerca de 20 libros que se editan en español.
- d) Las brechas en la disponibilidad de una computadora para uso educativo, según el “Panorama educativo de la población indígena y afrodescendiente, 2017” (INEE y UNICEF, 2018), es de 24.4 por ciento para las primarias indígenas; en contraste, hay al menos una computadora en 47.1 por ciento de las primarias generales.
- e) En este mismo documento (INEE y UNICEF, 2018), se advierte que sólo 24.3 por ciento de las primarias indígenas que cuentan con una computadora para uso

educativo tenía acceso a internet, contra 71.7 por ciento de las primarias generales.

Las primarias generales son aquellas para las que el referente identitario de la educación básica opera fluidamente, aunque también con grandes problemas; son escuelas urbanas o semiurbanas, con un profesor por grado y se utiliza el español como lengua de comunicación y enseñanza. Por su parte, las escuelas indígenas son en su mayoría rurales,<sup>1</sup> sólo tienen uno o dos profesores, por lo que son multi-grado, y se hablan lenguas indígenas, de ahí que el racismo estructural se reproduzca.

Otro viejo problema en la intersección educación indígena, currículo nacional y tecnología, es la modalidad de telesecundaria. En las comunidades rurales indígenas, 75 por ciento de las escuelas del nivel secundaria corresponden a esta modalidad (INEE y UNICEF, 2018: 20), y si bien el modelo didáctico se planteó, desde 2006, en un esquema de convergencia de medios, ha fracasado en cuanto a la incorporación de las TIC, como lo manifiesta el profesor Pedro Ramírez en una nota publicada el 3 de mayo en *La Jornada* (Poy, 2020).

Esta problemática es previa a la pandemia y, en el contexto actual, sólo se ha exacerbado, debido a que la tesis que subyace en la estrategia de la SEP, “Aprende en casa”, es la necesidad de que la escuela continúe como la conocemos, se trata de que “no se pierda el ciclo escolar”. Estos imperativos organizan las acciones para mantener la operación de un currículo nacional homogeneizante, a través

1 Aunque más de la mitad de niñas y niños indígenas viva en las ciudades, en éstas no existen servicios de educación indígena como tal.

de programas de televisión y del acuerdo comercial firmado entre la SEP y el gigante de internet Google, para usar las plataformas YouTube y Classroom, principalmente. Este afán de continuidad se asienta en la necesidad de mantener una normalidad ya de por sí distorsionada como realidad monocultural y monolingüe, que reproduce la escuela básica, sin mencionar las implicaciones de incluir a un privado como principal proveedor de infraestructura digital para la educación nacional, llevando de facto a una zona gris la relación entre lo público y lo privado cuando hablamos de la educación como un derecho.

De esta manera, al advertir que el programa “Aprende en casa” tiene pocas o nulas posibilidades de surtir efecto en las comunidades indígenas, la SEP generó un apéndice para esta población, ahora mediante un programa paralelo, pero con la misma intención de mantener el currículo nacional.

La SEP, en convenio con el INPI, ha dispuesto la emisión de programas de radio educativos para las comunidades, a través del sistema de radiodifusoras indígenas, mismas que han visto disminuidas sus posibilidades de crecimiento y reconocimiento con las últimas reformas a los medios de comunicación. Pese a todo, son espacios con relativa autonomía en los contenidos y programas que realizan, aunque es poco probable que puedan intervenir en el diseño de los programas educativos, que seguramente se determinarán de manera central.

También se ha notificado la elaboración de guías para los alumnos bajo el modelo pedagógico del INEA, con la participación de las instancias de educación indígena de la federación y del Conafe. Las mediaciones entre dicho modelo y la elaboración de las guías están por revelarse en las

próximas semanas; tal vez el Modelo de Educación para la Vida y el Trabajo del INEA ayude a aligerar un poco la carga de la “continuidad del currículo nacional”.

Mientras tanto, el profesorado indígena ha implementado las más diversas estrategias para estar en contacto con sus alumnos, como llevar a sus casas guías elaboradas por ellos o pegar las tareas a realizar en las bardas exteriores de la escuela, entre otras acciones que muestran su sobrado profesionalismo. Es interesante este *impasse* entre el 23 de marzo de 2020, cuando comenzó la Jornada Nacional de Sana Distancia, y el momento en que la SEP impondrá nuevamente el currículo nacional en las comunidades indígenas mediante las acciones antes descritas, porque en este contexto (de suspensión de clases) las maestras y los maestros han diseñado sus actividades y tareas; es decir, han tomado sus propias decisiones curriculares y didácticas, una auténtica autonomía curricular. Queda indagar estos atisbos y sus potencialidades, como ejemplos de formas en que el currículo nacional se reorganiza y resignifica la mexicanidad.

Mantener la alta prescripción curricular como meta muestra cómo opera la vieja lógica del pensamiento educativo nacionalista mexicano, reviviendo problemas ya de por sí arraigados en la educación básica y, lo más grave, actualizándolos y sofisticándolos, generando nuevas brechas y desigualdades.

Los contenidos televisados, radiados o virtuales no resuelven los procesos de aprendizaje en sí mismos; la relación entre maestros y alumnos es fundamental y no solamente por un contrato cognitivo, sino por los procesos de socialización y convivencia. Cómo se tejen estas redes en la

contingencia es de suma valía para la experiencia docente y para las niñas y niños indígenas, que al igual que el mundo entero, viven un momento inédito.

## Referencias

- Gallardo, Ana Laura (2014), “Racismo y discriminación en el sistema educativo mexicano. Claves a partir de las reformas a la educación básica nacional, 2006 y 2011”, tesis de doctorado en Pedagogía, México, UNAM.
- INEE y UNICEF (2018), “Panorama educativo de la población indígena y afrodescendiente, 2017”, México, UNICEF.
- Poy Solano, Laura (2020), “Profesores de telesecundaria demandan mejorar conexión a internet”, *La Jornada*, 3 de mayo, <<https://www.jornada.com.mx/2020/05/03/sociedad/027n1soc?fbclid=IwAR2ZEsbyIzqIt-7GK94sWcBXJQikNDhpfJVdrvNoEqUUwurVH2QA-Cr8J3vdQ#.Xq69ZgTzovo.facebook>>, consultado el 6 de mayo, 2020.