

Artículos científicos

Enseñanza del derecho a estudiantes con identidades diferenciadas de la Universidad Autónoma de Chiapas

Law Teaching to Students with Differentiated Identities of the Universidad Autónoma de Chiapas

Ensino de direito para estudantes com identidades diferenciadas da Universidade Autônoma de Chiapas

Elisa Cruz Rueda

Universidad Autónoma de Chiapas, México

elisa.cruz@unach.mx

<https://orcid.org/0000-0002-6339-1518>

María del Pilar Elizondo Zenteno

Universidad Autónoma de Chiapas, México

María.elizondo@unach.mx

<https://orcid.org/0000-0003-2749-2095>

Resumen

En este texto se presenta una experiencia concreta sobre la enseñanza del derecho positivo mexicano en contextos interculturales. En México, la educación en todos los niveles se imparte en español, rasgo distintivo de un modelo de desarrollo unilineal y hegemónico que excluye a la diversidad y el pluralismo en todas sus formas. El reto actual es dar concreción y efectividad al derecho a comunicarse en alguna de las lenguas indígenas que se hablan en el territorio mexicano y a ejercer sistemas normativos indígenas. Para ello, es fundamental el conocimiento del marco jurídico mexicano que desde 2011 reconoce el bloque de constitucionalidad de los derechos humanos. Este propósito es el que se marca en la enseñanza del derecho positivo y del derecho indígena a estudiantes de la Escuela de Gestión y Autodesarrollo Indígena de la Universidad Autónoma de Chiapas, ya que como futuras generaciones de gestores deberán acompañar, promover y dar seguimiento a procesos organizativos, de relacionamiento con el Estado mexicano y de exigencia de derechos, tomando en cuenta tanto el derecho de corte eminentemente estatal como el derecho propio de comunidades y pueblos indígenas, las tensiones entre ambos, sus

concordancias y los horizontes dialógicos que posibiliten el efectivo cumplimiento del derecho a la lengua y a la educación culturalmente adecuada.

Palabras clave: conocimiento jurídico, diversidad, educación pluricultural, indígenas.

Abstract

This text presents a concrete experience on the teaching of Mexican positive law in intercultural contexts. In Mexico, education at all levels is taught in Spanish, a distinctive feature of a unilinear and hegemonic development model that excludes diversity and pluralism in all its forms. The current challenge is to give concreteness and effectiveness to the right to communicate in any of the indigenous languages spoken in the Mexican territory and to exercise indigenous regulatory systems. For this, it is essential to know the Mexican legal framework that since 2011 recognizes the block of constitutionality of human rights. This purpose is what is marked in the teaching of positive law and indigenous law to students of the School of Management and Indigenous Self-development of the Autonomous University of Chiapas, since as future generations of managers they must accompany, promote and follow up processes organizational, relationship with the Mexican State and demand for rights, taking into account both the eminently state law and the law of indigenous communities and peoples, the tensions between the two, their concordances and the dialogical horizons that enable effective compliance of the right to language and culturally appropriate education.

Keywords: legal knowledge, indigenous, multiculturalism and diversity, education.

Resumo

Este texto apresenta uma experiência concreta sobre o ensino do direito positivo mexicano em contextos interculturais. No México, a educação em todos os níveis é ministrada em espanhol, característica distintiva de um modelo de desenvolvimento unilinear e hegemônico que exclui a diversidade e o pluralismo em todas as suas formas. O desafio atual é dar concretude e efetividade ao direito de se comunicar em qualquer uma das línguas indígenas faladas no território mexicano e exercer os sistemas regulatórios indígenas. Para isso, é fundamental conhecer o arcabouço jurídico mexicano que desde 2011 reconhece o bloqueio de constitucionalidade dos direitos humanos. Este propósito é o que está marcado no ensino de direito positivo e direito indígena para alunos da Escola de Gestão e Autodesenvolvimento Indígena da Universidade Autônoma de Chiapas, já que como futuras gerações de gestores devem acompanhar, promover e acompanhar os processos organizacionais, relação com o Estado mexicano e demanda

de direitos, levando em conta tanto o direito eminentemente estatal quanto o direito das comunidades e povos indígenas, as tensões entre ambos, suas concordâncias e os horizontes dialógicos que permitem o efetivo cumprimento do direito à linguagem e educação culturalmente apropriada.

Palavras-chave: conhecimento jurídico, diversidade, educação multicultural, indígena.

Fecha Recepción: Abril 2021

Fecha Aceptación: Enero 2022

Introducción

México es un país que conserva muchas de sus tradiciones y riquezas culturales. Una de ellas es la variedad lingüística. Actualmente, se hablan 68 lenguas indígenas derivadas de 11 familias lingüísticas indoamericanas (Secretaría de Cultura, 21 de febrero de 2018). A nivel internacional, el año 2019 fue declarado el Año Internacional de las Lenguas Indígenas (Elías, 1 de febrero de 2019; Redacción Digital, 7 agosto de 2019). Pese a esto, pese a esta diversidad cultural y esfuerzos de promoción, el derecho a hablar una lengua indígena en contextos educativos mexicanos no se ha logrado.

El propósito de este trabajo es exponer los contenidos didácticos de la asignatura de “Derecho positivo y formas de gobierno indígena” de la licenciatura de Gestión y Autodesarrollo Indígena (LGAI), programa educativo de la Escuela de Gestión y Autodesarrollo Indígena (EGAI) de la Universidad Autónoma de Chiapas (Unach). De igual forma, se expondrá el método de enseñanza y aprendizaje que se implementa. Cabe destacar que el número de alumnos de dicho programa no es alto pero sí pluridiverso.

Ahora bien, de acuerdo con Barriga (2018), la falta de un verdadero reconocimiento del derecho a hablar un idioma distinto al que se instaura como hegemónico en el repertorio nacional conlleva la violación de otros derechos como el acceso a la justicia, acceder a una educación de calidad y culturalmente significativa y adecuada, entender y darse a entender en el ámbito escolar y en un proceso jurisdiccional (ante un juez). El no poder comunicarse desde los referentes culturales y haciendo uso de la lengua originaria o materna pone en riesgo la libertad de las personas con referentes étnico-culturales diferenciados. Por ejemplo, cuando es violentado el derecho al *debido proceso*, a ser oídos y juzgados en juicio, cuando se les acusa de un delito, falta o incumplimiento, a no declarar en su contra, a que les lean sus derechos, a la presunción de inocencia (artículos 19 y 20 de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos), situación que se ha expuesto en otros trabajos (Cruz y Santana, 2013). En otras palabras, la falta de cumplimiento del derecho de hablar en cualquiera de las lenguas indígenas y la minorización (Moctezuma, 2009) de estas como política de negación del

Estado mexicano supone la violación del derecho a la libertad de una persona indígena y una cadena de violaciones que precarizan su vida y vulneran su condición.

Ciertamente, la minorización y no reconocimiento de las lenguas indígenas como medio legal para comunicarse, expresarse, dar consentimiento como expresión de voluntad, para decir sí o decir no, es crucial en el actual contexto de afectaciones territoriales de pueblos originarios por causa de la implementación de megaproyectos. Igualmente, vale la pena señalar que la importancia de las lenguas y la defensa de los derechos lingüísticos colectivos radica en el reconocimiento de las prácticas sociales y culturales que ellas significan y constituyen. No se trata de una pluralidad lingüística autónoma, en abstracto, sino del ejercicio legítimo de estilos culturales alternos. En otras palabras, siguiendo a Lewin (s. f.), se trata de la trascendencia de formas retóricas y de estilos comunicativos específicos que se sostienen por la continuidad histórica de las prácticas socioculturales indisolublemente asociadas al uso de la lengua (y de ahí la importancia de su conservación y defensa).

Es decir, el idioma es la ventana de entendimiento a las formas de organización de los pueblos indígenas y a su forma de relacionarse con el mundo y su entorno.

Para lograr el propósito apuntado, el presente trabajo tiene la siguiente estructura: 1) estado de la cuestión, donde se exponen, a grandes rasgos, los antecedentes de la LGAI, sus características como programa educativo dirigido a indígenas y no indígenas y el enfoque pluridisciplinar que privilegia. De igual forma, se explica cómo se lleva a cabo la gestión de la interculturalidad y de las diferencias en el aula. 2) Enseñanza del derecho positivo y formas de gobierno indígena, donde se presentan y explican los contenidos temáticos y la metodología de enseñanza-aprendizaje. 3) Conclusiones.

Es importante precisar que el objetivo de este trabajo es exponer lo que ha sido la experiencia docente respecto a lo jurídico en contextos pluriculturales dentro de la EGAI, así como exponer a grandes rasgos los contenidos didácticos de la asignatura de “Derecho positivo y formas de gobierno indígena” de la LGAI. El método empleado es cualitativo, documental y descriptivo, donde sobresale la percepción de los actores.

Objetivos

- 1) Exponer algunas cuestiones sobre lo que ha sido la experiencia en la docencia de lo jurídico en contextos pluriculturales en la EGAI de la Unach.
- 2) Exponer los contenidos didácticos de la asignatura de “Derecho positivo y formas de gobierno indígena” de la carrera de LGAI como programa educativo de la EGAI.

- 3) Posibilitar el efectivo cumplimiento del derecho a la lengua y a la educación culturalmente adecuada.
- 4) Promover y dar seguimiento a procesos organizativos, de relacionamiento con el Estado mexicano y de exigencia de derechos.
- 5) Promover la interculturalidad en la universidad.
- 6) Disminuir la deserción por abandono de estudios y por reprobación,
- 7) Fomentar que los y las alumnas hablantes de alguna lengua indígena hablen e interactúen con ella.
- 8) Fomentar la inclusión dentro del currículo de una visión diversa: pluriétnica, pluricultural, pluriidentitaria y plurisubjetiva.

Metodología

Para este trabajo, se realizó una revisión de los informes y textos que sustentan y exponen los antecedentes de la LGAI, sus características como programa educativo y su enfoque pluridisciplinar. Esto se confronta con la práctica docente haciendo hincapié en la gestión de la interculturalidad y las diferencias en el aula. Para nuestra investigación en aula, se privilegió la narrativa de los estudiantes. Los resultados se presentan a partir de un enfoque descriptivo.

Estado de la cuestión: la Escuela de Gestión y Autodesarrollo Indígena

Los esfuerzos que dieron lugar a lo que hoy es un programa de licenciatura empieza en los años anteriores a 2005, justo en la efervescencia que representó en su momento el movimiento neozapatista representado por el Ejército Zapatista de Liberación Nacional (EZLN). Uno de los productos del alzamiento zapatista fue la firma de los Acuerdos de San Andrés sobre Derechos y Cultura Indígena, cuyo título toma el nombre del lugar donde se realizaron los diálogos de la Mesa Uno, San Andrés Larrainzar, Chiapas.

Vale la pena señalar que una de las principales exigencias de los indígenas y sus pueblos, incluso mucho antes del levantamiento del EZLN, ha sido la de una verdadera educación bilingüe e intercultural, y no una en la que impere la enseñanza del español y, por tanto, la integración y asimilación de los pueblos indígenas a la sociedad mexicana. Otro aspecto muy importante ha sido el reconocimiento de la libre determinación como expresión de la autonomía indígena para justamente poder definir su horizonte de desarrollo y que la educación sea culturalmente adecuada y no disociada de otros procesos como la organización social y política.

Hoy por hoy en México se cuenta con 11 universidades interculturales (Subsecretaría de Educación Superior, s. f.) que, de alguna manera, fueron resultado de ese levantamiento y del diálogo nacional que impulsó. Y así como en México, el movimiento indígena latinoamericano ha logrado que en otros países se considere seriamente la construcción de planes de estudio culturalmente adecuados.

Sin embargo, lo anterior no es más que un espejismo, pues en México la interculturalidad todavía es un horizonte lejano. Después de casi 30 años de ser firmado y ratificado el Convenio 169 de la Organización Internacional del Trabajo (OIT) sobre pueblos indígenas y tribales y de la firma de los Acuerdos de San Andrés, aún no se concretiza un sistema educativo integral (en sus distintos niveles) que dignifique el uso de las lenguas indígenas e incorpore mecanismos de diálogo con las comunidades y pueblos indígenas para romper dinámicas de imposición de un modelo racista y discriminador hegemónico, de acuerdo con Barriga (2008).

El ámbito de la justicia es un ejemplo claro del resultado de una política que en el discurso jurídico reconoce y elogia la diversidad cultural (véase el artículo 2 de la Constitución federal), pero que en la práctica somete a personas indígenas a procesos judiciales en los que no son asistidos por un intérprete traductor, entre otras prácticas que se interponen en el camino del debido proceso, tal como lo señala el artículo 8 de la Convención Americana de Derechos Humanos:

1) Toda persona tiene derecho a ser oída, con las debidas garantías y dentro de un plazo razonable, por un juez o tribunal competente, independiente e imparcial, establecido con anterioridad por la ley, en la sustanciación de cualquier acusación penal formulada contra ella, o para la determinación de sus derechos y obligaciones de orden civil, laboral, fiscal o de cualquier otro carácter.

2) Toda persona inculpada de delito tiene derecho a que se presuma su inocencia mientras no se establezca legalmente su culpabilidad. Durante el proceso, toda persona tiene derecho, en plena igualdad, a las siguientes garantías mínimas:

a) derecho del inculcado de ser asistido gratuitamente por el traductor o intérprete, si no comprende o no habla el idioma del juzgado o tribunal.

De esta manera, parte de la política pública que impulse el Estado mexicano debe ser justamente fortalecer programas como el de la LGAI o el de las universidades interculturales para lograr llegar al escenario de una verdadera interculturalidad con un pluralismo jurídico dialogal, igualitario y agonista (Aguilar y El Fakih, 2021; Hoekema,

2002), en donde se reconozca tanto a las lenguas indígenas de la misma forma que se hace con el español como los sistemas de normas comunitarios y formas de gobierno indígena, que en otros países de Latinoamérica ya se han concretado en el reconocimiento constitucional del plurinacionalismo (Paz, 2021; Sánchez, 2009).

Para Briseño (2018), al igual que para nosotros, las lenguas son ventanas para concebir el mundo de manera distinta. Es decir, la lengua implica algo más que únicamente comunicar: a través de ella se manifiestan ideas profundas (sobre el mundo y el ser humano, sobre ser hombre o mujer, su dualidad y complemento). La lengua contiene expresiones que derivan de la sabiduría ancestral, de los aprendizajes obtenidos e incluso forjan la identidad cultural de cada persona.

La licenciatura en Gestión y Autodesarrollo Indígena

Como se expone en el *Plan Indicativo de Desarrollo 2024* de la Unach (2004), la LGAI es resultado del convenio entre el Saskatchewan Indian Federated College (SIFC), hoy First Nations University of Canadá, y la Unach. Tiene el objetivo de “ofrecer una oportunidad de educación superior a la población indígena de México, particularmente en el sureste mexicano” (Unach, 2004, p. 11). Posterior a la presentación de los programas del SIFC en junio de 1998, se integró un equipo binacional con profesores de la Facultad de Ciencias Sociales, investigadores del Instituto de Estudios Indígenas de la Unach y con homólogos del SIFC. La primera visión era crear una licenciatura en educación indígena.

El plan de estudios se formuló en dos etapas. La primera, de 2000 a 2002, incluyó una consulta a 36 líderes indígenas de las diversas etnias de Chiapas. En la segunda, de 2004 a 2005, se actualizaron datos y se formalizó la presentación de la propuesta como LGAI para su dictamen y aprobación.

Con el dictamen de la Comisión de Planeación de la Educación Superior de Chiapas (Coepes), el Consejo Universitario en sesión ordinaria del 20 de junio de 2005 aprobó el programa y fue registrado por la Dirección General de Profesiones de la Secretaría de Educación bajo la clave DGP 602359, con el número de expediente 07-00039, oficio de aviso de registro DARP /1376/DIE/2008.

Trayectoria del programa

En agosto de 2005, se puso en marcha la primera promoción de la licenciatura. La matrícula de esa primera generación fue de 26 estudiantes y se estableció que el ingreso sería anual. Para diciembre de 2012, habían egresado cuatro generaciones con un total de 31 graduados, de los cuales se han titulado 19 (61.3 %) (7 hombres y 12 mujeres) y dos de ellos se encuentran cursando posgrados que forman parte del Programa Nacional de Posgrados de Calidad (PNPC). Si se toma en cuenta que es un programa de baja matrícula y especialmente si se consideran los escasos apoyos de becas, la eficiencia terminal y de titulación es buena.

En 2012, el programa contaba con seis profesores de tiempo completo (PTC) (cuatro doctores; dos estaban cursando estudios de doctorado); actualmente solo cuenta con cuatro (tres mujeres y un hombre, todos con doctorado y una adscrita al Sistema Nacional de Investigadores [SN] nivel II). A esta planta docente se agregan siete profesores de asignatura, de los cuales cuatro son profesores invitados. Dos PTC imparten docencia también en el doctorado de Estudios Regionales y en la maestría en Desarrollo Local, ambos programas de la Unach. Todos realizan, además de la docencia, actividades de investigación, tutoría y gestión académica.

De acuerdo con Isunza y Cruz (en dictamen), el principal problema que enfrenta el programa es la alta deserción (52 %). Por supuesto, se trata de un fenómeno que obedece a varios factores. Aquí se destacan dos de ellos. En primer lugar, el abandono de estudios por razones económicas, junto con el cambio de escuela; y en segundo lugar, la alta reprobación observada en cuarto y quinto semestres.

Al egresar la primera generación, en agosto de 2009, la academia de profesoras se dio a la tarea de 1) informarse sobre la metodología para el seguimiento de egresados, 2) iniciar el proceso de autoevaluación y 3) estudiar y proponer algunos cambios necesarios en el plan de estudio.

El programa LGAI fue evaluado por primera vez por los Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior (Ciees) en noviembre de 2011. La evaluación lo ubicó en nivel 1. Además, se emitieron 31 recomendaciones, las cuales, posteriormente, se atendieron a través de la Coordinación, los docentes y el Consejo Técnico, que se constituyó el 23 de noviembre de 2012 por ser parte de la normatividad de la Unach y una de las recomendaciones de los Ciees.

En el 2014, la LGAI obtiene la categoría de “Escuela” y recibe su primer Programa Integral de Fortalecimiento Institucional (PIFI). En el 2016, la LGAI es nuevamente evaluada por los Ciees.

Por último, se ha promovido por las distintas administraciones de la EGAI que las autoridades centrales de la Unach implementen un programa de mejora permanente de los espacios físicos de la LGAI: aulas, biblioteca, jardines, andadores. Fruto de lo anterior es que se logró la construcción de una cafetería, más aulas, dos comedores, sanitarios y cubículos para profesores de asignatura.

Gestión de la interculturalidad

En el año 2012, la matrícula de la LGAI era de 51 estudiantes. En el ciclo escolar enero-junio 2021 (20211) se contó con 16.¹ Por lo general, cada semestre se cuenta con alumnos de intercambio de licenciaturas afines de distintas universidades del país. De igual forma, anualmente, uno o dos alumnos de la EGAI salen de intercambio.

Hasta el momento se han realizado intercambio a las siguientes universidades: Universidad de Saskatchewan, Universidad de Buenos Aires, Universidad Veracruzana, Universidad Católica de Uruguay y Universidad Nacional del Nordeste.

Además, cinco estudiantes indígenas mujeres y un hombre han recibido el curso de “Jóvenes líderes”, que trata temas de empoderamiento de líderes jóvenes para dirigir programas, y por medio del cual se potencia el desarrollo personal y profesional. Este curso es patrocinado por el programa EducationUSA, atendido por el profesor Michael Greces, quien labora en la Escuela de Lenguas San Cristóbal y promueve la iniciativa “La fuerza de 100 000 en las Américas”, programa norteamericano que promueve intercambios educativos entre Estados Unidos y Latinoamérica. Los cursos se han impartido en la Universidad de Las Américas en el estado de Puebla.

Una de las áreas de oportunidad que representan estos intercambios es lograr que los alumnos reciban mejores cursos de inglés para que puedan interesarse por estas opciones tanto de intercambio como de posgrados en el extranjero. Actualmente, el plan de estudios solo exige como requisito de egreso cuatro niveles de inglés, lo cual no habilita a los alumnos para ser competitivos en estos programas de intercambio a países

¹ Es preocupante que la administración central de la Unach no permitiera, a principios del año 2021, la apertura de un grupo de aspirantes porque solo eran cuatro. Según la información, se les propuso a esos estudiantes irse a otros programas, ya que la normatividad interna no permite abrir grupo de menos de 8 alumnos. El punto con este criterio es que, primero, no se respetó la voluntad de estos aspirantes de permanecer en un programa de su elección. Segundo, que una de nosotras (autoras de este trabajo), como evaluadora nacional acreditada por el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (Conacyt), ha podido constatar que la educación masificada en todos los niveles ahonda en las desigualdades estructurales, por lo que, cuando indígenas de grupos minoritarios optan por posgrados, no logran terminar porque arrastran una educación deficiente. Y justamente, cuando la Unach impide la apertura de una generación con cuatro alumnos obstruye la acción afirmativa de tener acceso a una educación de calidad y personalizada para nivelarse y enfrentar de mejor manera esas brechas de desigualdad.

de habla inglesa. Los estudiantes no indígenas tienen que cursar, además, cuatro niveles de tsotsil.

Gestión de las diferencias en el aula

En el ciclo enero-junio 2019, el perfil lingüístico de los alumnos era el siguiente:

Tabla 1. Matrícula estudiantil del ciclo enero-junio 2019 según la lengua que hablan

Lengua	Cantidad	Porcentaje
Español	11	47.82 %
Tsotsil	10	43.47 %
Tseltal	2	8.69 %
Total de alumnos	23	100.00 %

Fuente: Control Escolar de la EGAI (29 de enero de 2019)

En la tabla 1, se muestra la distribución de alumnos representativa de la matrícula en todas las generaciones: los hablantes de lengua indígena superan en número a los hablantes de español.

Uno de los retos para los profesores es el desigual dominio del español por parte de los alumnos, lo cual ha requerido dar apoyo personalizado a través de asesorías académicas, algo que es posible dado el reducido número de alumnos. Los grupos son de 9 a 15 estudiantes, sin embargo, se está planteando la posibilidad, debido al rezago educativo que se arrastra de niveles escolares anteriores y que afecta también a los estudiantes hispanohablantes, de introducir un curso de desarrollo de habilidades de lectoescritura del español durante los cuatro primeros semestres de la carrera, lo que posibilitaría un espacio académico intercultural a partir de la comparación gramática entre la lengua maya (la que habla la mayoría de los estudiantes) y el español, y así poder enriquecer los significados culturales de uno y otro grupo.

Respecto a las relaciones entre estudiantes, se atiende y fomenta el respeto y la permanencia de las diferencias lingüístico-culturales por medio de la apertura de espacios de intercambio de conceptos y significados en las distintas lenguas y experiencias de las que son portadores los alumnos. Por esta razón, se ha visto la necesidad de abrir este espacio académico propio (lengua y cultura), puesto que los contenidos programáticos que se deben cubrir en cada curso no permiten la profundización y sistematización que se requiere.

En general, las relaciones entre estudiantes son muy buenas y cuando se presentan conflictos se tratan directamente con el profesor tutor, responsable del grupo.

A través del Programa Institucional de Tutoría (PIT) se ofrece a los estudiantes información sobre la Unach. En el primer semestre se analiza en conjunto el plan de estudios, los requisitos de permanencia y egreso, las posibilidades de becas y todos los apoyos de la universidad.

Con el propósito de disminuir la deserción por abandono de estudios y por reprobación, los profesores informan al tutor de grupo sobre los alumnos identificados como “en riesgo” de reprobación para darles seguimiento especial y así mejoren su desempeño. Gran parte de los alumnos abandonan los estudios cuando se les presenta una oportunidad de empleo o porque no cuentan con apoyo económico para continuar. El programa federal de becas, en los últimos años, disminuyó su cobertura en Chiapas, así como la puntualidad de entrega de becas, lo que ha ocasionado también bajas de estudiantes.

A través del PIT, asimismo, se apoya con conferencias sobre derechos humanos, sexualidad y temas diversos sugeridos por los alumnos. Se revisan los contenidos temáticos y la metodología de enseñanza-aprendizaje.

El derecho como herramienta jurídica o instrumental básico y objeto de estudio para los estudiantes de LGAI

Como parte de la asignatura de “Derecho positivo y formas de gobierno indígena” se tratan contenidos sobre los derechos humanos y, concretamente, de los derechos de los pueblos indígenas, tema que por más de 30 años se ha debatido entre académicos, indígenas, abogados, antropólogos, sociólogos y otros científicos sociales.

Debido a que la asignatura en cuestión se imparte en el noveno semestre, los estudiantes ya cursaron las materias de historia, por lo que solo se retoman elementos del contexto mexicano actual, en específico sobre el reconocimiento de derechos y su contraparte, los incumplimientos y violaciones a los derechos humanos. Se hace un recuento del proceso por el cual transitaron los indígenas, sus pueblos y organizaciones para llegar a la situación actual y los retos que enfrentan y los que están por llegar, de los que estudiantes y docentes no son ajenos porque en muchos casos se comparten los mismos territorios y se coexiste en las mismas realidades frente al Estado mexicano.

En todo momento se fomenta que los estudiantes hablantes de alguna lengua indígena hablen e interactúen con ella. En este sentido, es importante aclarar que muchos de los profesores de la LGAI no son hablantes de lenguas indígenas. Sin embargo, esto no es visto como un obstáculo para el fomentar el uso de estas, más cuando parte del aprendizaje es que los alumnos se apropien de conceptos jurídicos técnicos que, si bien

son ajenos a sus entornos culturales comunitarios, son esenciales para defender sus derechos e intervenir en contextos pluriculturales.

Es decir, se reconoce que el ejercicio de la docencia en el aula no es ajeno al contexto social y político del país o de una región específica, por ello, ahora más que nunca, la paradoja entre el reconocimiento de los derechos humanos y su efectividad se encuentra en su punto más delicado. Paradoja porque, pese a que el corpus de derechos humanos tiene hoy por hoy en México su máximo reconocimiento —por el número de tratados, de reformas legales y constitucionales y de sentencias de tribunales y jueces en México y Latinoamérica—, pasa por la peor de las crisis vividas hasta ahora: todos son víctimas del incumplimiento y violación flagrante a los derechos humanos.

En efecto, pese a que existen normas internacionales y nacionales que los protegen, se han impulsado reformas estructurales del Estado que afectan los territorios de los pueblos indígenas, como lo es la reforma en materia energética y extractiva (Cruz, 2019). Por ello, si bien se centra en la realidad indígena, no es exclusiva de esta la afectación a derechos humanos, como el tener un ambiente sano, acceso a la justicia, derecho al agua, etc. Sus derechos son el derecho de todos y, por tanto, su lucha también.

De los usos y costumbres al derecho indígena

Parte del enfoque de la asignatura de “Derecho positivo y formas de gobierno indígena” es hablar del derecho indígena como parte de un proceso histórico en México que ha sido encabezado justamente por los pueblos indígenas, sí, pero también del hecho de que no solo ellos son los involucrados. Es decir, cuando se habla de la *pluriculturalidad* se piensa inmediatamente en los indígenas, pero ellos no son la totalidad de esa pluriculturalidad ni de esa diversidad porque hay otros pueblos, por ejemplo, los afrodescendientes o grupos menonitas, cuya presencia se constata en varios estados de la república mexicana, así como de personas provenientes del extranjero como estadounidenses, italianos, además de las mujeres, los niños, los jóvenes, ellos y ellas también representan la diversidad que existe en nuestro país.

Por ello, la enseñanza del derecho indígena debe ser transversal en el currículo de las facultades de derecho (pues implica lo agrario, lo ambiental, lo civil, lo familiar, etc.), además de que debe ampliarse el horizonte e incluir el conocimiento de la diversidad cultural en general y étnica concretamente. Y en escuelas como la EGAI, si bien la enseñanza del derecho no debe dejar de ser especializada, deben considerarse con mayor razón los aspectos culturales, más cuando se está en territorios multiculturales como San Cristóbal de las Casas, Chiapas.

Se habla de muchas representaciones de esa diversidad, no solamente la de los indígenas. Sin embargo, fue a partir de su reivindicación y de su lucha que se hizo visible y se presentó la posibilidad de hablar del reconocimiento de derechos y su efectividad. Para ello, se promueve la lectura en clase de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (Cámara de Diputados, 2020), concretamente de sus artículos 1, 2 y 133, para dilucidar varias dudas sobre la denominación de los sistemas normativos y su ámbito de reconocimiento por parte del derecho positivo mexicano.

El derecho indígena en tiempos del reconocimiento formal de la diversidad

¿Cómo se deben llamar? ¿Qué hay finalmente detrás del debate sobre el derecho indígena? Estas preguntas son una constante en los debates académicos, e incluyen las dudas del estudiantado, a pesar de que la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos se ha reformado y que existe una serie de normas y leyes que reconocen los derechos de los pueblos indígenas y que uno de ellos es tener su propio derecho interno, es decir, su derecho indígena, o como se le quiera nombrar, y pese a una historia de más de 30 años que se remonta a las movilizaciones de campesinos indígenas por sus derechos, desde la resistencia en contra de la invasión española hasta movilizaciones recientes como lo fue el encuentro continental “500 años de resistencia indígena”, título al que se le agregaron los adjetivos *negro* y *popular*, y cuya plataforma de reivindicación quedó plasmada en la Declaración de Quito, Ecuador, de 1990.

Actualmente, en pleno siglo XXI, sigue la misma discusión. Parte de esto está documentado por Sierra y Chenaut (2002). De alguna manera, esto es así porque los currículos y los enfoques epistemológicos de las escuelas de derecho sobre lo qué es el derecho y los derechos, lo que le corresponde a los jurisconsultos y el papel de la ciudadanía no han cambiado desde el siglo XIX. Esto es preocupante debido a que en esta época donde se habla tanto de la *diversidad* —entendida como un mosaico de representaciones y de conceptos que se interceptan— los futuros profesionistas no están siendo lo suficientemente preparados.

Por ello, es indispensable la inclusión de una visión diversa dentro del currículo: pluriétnica, pluricultural, pluriidentitaria y plurisubjetiva, más si se considera que muchos de los alumnos no trabajarán en un despacho, sino como funcionarios, jueces u operadores de la justicia, y se van a enfrentar con la diversidad, la cual no les enseñaron a entender en la escuela. Para eso se requiere una reforma estructural de las facultades de derecho y de los planes y programas de estudio. Y el contraste de esto es justamente la educación

sobre derecho, derecho indígena y derechos humanos que se imparten en LGAI, donde los alumnos se forman como futuros gestores del desarrollo indígena y no indígena.

Sin embargo, a estas alturas, incluso cuando la Suprema Corte de Justicia de la Nación [SCJN] (2013), a través de su presidencia, ha emitido sendos protocolos de actuación para que sus jueces y juezas operativicen la implementación del bloque de constitucionalidad de derechos humanos, todavía se discute cómo deberían hacerse efectivos los derechos de los indígenas y sus pueblos, así como los derechos de otras representaciones de la diversidad cultural.

Si en las facultades de derecho se siguen preguntando si existe el derecho indígena o no y si es válido ese derecho, entonces es necesario revisar seriamente la perspectiva con la que se enseña el derecho y los planes y programas de estudio que sustentan la práctica docente. Son los docentes de derecho quienes deben fomentar una discusión al interior de los recintos académicos entre los alumnos y los profesores. En la EGAI, y concretamente en la LGAI, ya se tiene una ventaja en este sentido, porque la cátedra no se ciñe al formalismo estatista ni positivista, justamente porque los docentes también imparten materias como “Pensamiento indígena y cosmovisión” e “Historia y tradición oral”.

¿Los pueblos indígenas tienen derecho a tener un derecho?

Para hacer comprensible la histórica relación entre el Estado mexicano y los pueblos indígenas se parte de que la existencia de un derecho indígena implica preguntas como la siguiente: ¿será que los grupos indígenas, en una sociedad determinada que no sea la sociedad nacional, tienen derecho, tienen sistemas normativos?

Lo anterior tiene que ver con el ejercicio del poder y de correlación de fuerzas, ya que, como se ha señalado, el programa educativo tiene como antecedente inmediato los Acuerdos de San Andrés del año de 1996 entre el Gobierno federal y del estado de Chiapas con el EZLN. En un momento del diálogo que dio lugar a estos acuerdos los representantes del gobierno contraargumentaban a los indígenas: “Miren, no les podemos reconocer jurisdicción indígena, porque la jurisdicción es una potestad del Estado”. Es decir, que el único generador del derecho es el Estado. Esta respuesta encierra lo que se llama *correlación de fuerzas, ejercicio del poder y control*. ¿Por qué? Porque la reivindicación de los indígenas de que sus comunidades son centro generador de normas es un cuestionamiento directo a la teoría política que sustenta al Estado y su soberanía.

Al final del proceso de diálogo que daría lugar a los primeros Acuerdos —se agendaron cuatro mesas y solo se realizó la primera, “Derechos y cultura indígena”—, se reconoció la existencia y la realidad de los sistemas normativos. Sin embargo, la batalla

continuó y continúa porque algunas leyes y reglamentaciones en los estados ponen candados al derecho de tener un derecho y a aplicar justicia. Temas que marcan las posturas a favor y en contra de los usos y costumbres, derecho consuetudinario, sistemas normativos o derecho indígena, y que precisarían, además, los temas fundadores de la antropología mexicana: formas de gobierno indígena, sistema de cargos, justicia indígena, etc.

Antecedentes en el Sistema Internacional de Derechos Humanos

Como parte de la asignatura se aborda este sistema, y es importante señalar que los alcances del derecho y la justicia indígena son los puntos de toque entre los sistemas indígenas y el sistema estatal y, de alguna manera, de choque entre ellos. Por ejemplo, cuando se cuestiona que en las comunidades indígenas se violentan derechos humanos, o los derechos de las mujeres, etc., sin tomar en cuenta que estas afirmaciones han focalizado formas de hacer y ser que también se observan en la sociedad en general y no solo en la indígena. El problema de esto no es el señalamiento o la acusación directa, sino el no reconocer que muchas de las violaciones a derechos humanos en pueblos indígenas o en la sociedad Occidental parten de una base estructural que a todos compete cambiar, no solo a unos o a los “otros”, a los “diferentes”, en este caso a los pueblos indígenas.

Dentro de este contexto, un punto de acuerdo: los derechos de los indígenas y sus pueblos forman parte del Sistema Internacional de Derechos Humanos, al que se apega el Estado mexicano.

México ha firmado la mayoría de los instrumentos internacionales en materia de derechos humanos, si no es que todos. Uno de ellos es justamente el Convenio 169 de la OIT sobre pueblos indígenas y tribales en países independientes (que revisó uno anterior de 1957, que fue el Convenio 107), y como tal, forma parte del marco jurídico mexicano, de acuerdo con los artículos 1, 115 y 133 de la Constitución mexicana.

¿Los derechos de los indígenas como minorías o como pueblos?

Parte de la exposición en clase es justamente contextualizar históricamente los reclamos indígenas. De esta manera, se señala que la categoría jurídica de pueblos indígenas nace del seno de la categoría jurídica de minorías. Sin embargo, en la dinámica social y de lucha, los primeros, en su reivindicación de autonomía y libre determinación, se distanciaron de la categoría de minoría: demandaron un mayor reconocimiento político y ejercicio de facultades y atribuciones que superó las implicaciones jurídicas de la categoría de minoría.

Así, la “Declaración sobre los derechos de las personas pertenecientes a minorías nacionales o étnicas, religiosas y lingüísticas” del año 1992 señala derechos reconocidos, no a los pueblos o a las colectividades, sino a las personas. Es importante precisar que la colectividad solo es importante para la categoría de minoría en tanto que permite ubicar a esa persona dentro de un grupo minoritario que tiene ciertas características.

Es ahí donde se hace una distinción con los pueblos indígenas, porque estos sí tienen derechos colectivos, a diferencia de la categoría de minorías. Es importante considerar lo anterior porque entre los derechos colectivos más importante de los indígenas se encuentra el derecho a la libre determinación y a la autonomía, y como parte de eso, al gobierno o autogobierno, a sus sistemas normativos, a la resolución de conflictos y a una serie de derechos individuales y colectivos, cosa que no tienen las minorías como tales.

Es decir, la categoría de minoría no remite a derechos colectivos, solo se concreta y se circunscribe a la persona; la categoría de pueblos indígenas supera esas limitaciones. Pero es en el seno de los derechos de las minorías que surgen los derechos de los pueblos indígenas en su expresión más elemental.

Por ello, frente a las limitaciones de esta categoría, los mismos indígenas dicen: “Muchas veces esa categoría no representa la realidad porque en muchos estados somos mayoría como población”. Sin embargo, lo importante de la categoría de minoría es justamente subrayar el ejercicio político y de poder, porque aun cuando en número los indígenas en determinados territorios son superiores, no determinan muchas veces o todas las veces el diseño y mucho menos la implementación de normas del derecho positivo o políticas públicas que les pudieran afectar o que les atañen

¿Qué es el derecho indígena?

Retomando la trayectoria por la que ha transitado la reivindicación de los indígenas y sus pueblos por sus derechos, mucho antes de 1990 hasta la actualidad, a nivel constitucional el Convenio 169 de la OIT, dado el artículo 1 de la Constitución mexicana, se ha vuelto norma interna, más aún por haberse retomado en esta ley suprema los contenidos de varios de sus artículos. La presidencia de la SCJN en 2013 y 2014 hizo lo propio.

De acuerdo con la SCJN (2013), el derecho indígena es un sistema jurídico que se encuentra imbricado, entrelazado e influenciado con el sistema jurídico positivo, ya que muchas de las instituciones de este, como las municipales, agrarias, electorales, de

corporación e impartición de justicia, han sido impuestas y reapropiadas por los pueblos indígenas, incorporadas a sus formas y estructuras de organización.

El mecanismo de reapropiación se puede observar en las formas de municipio, en las formas de gobierno indígena, en las formas de tenencia de la tierra, esas son una introducción colonial, no eran propiamente prehispánicas, y se las reapropian para, dentro de sus ámbitos, ejercer sus derechos y hacerlos válidos y efectivos.

En suma, frente a la pregunta de qué es el derecho indígena se puede responder que, pese a las apropiaciones o imposiciones de la cultura mexicana sobre la de los indígenas, sus sistemas jurídicos tienen particularidades propias en distintos niveles, instancias legales y autoridades. Por ello, el sistema jurídico indígena es el resultado de la historia y cultura de cada pueblo y comunidad indígena, en su contexto regional y estatal.

Resultados

Sin duda es central la revaloración de la cultura y la diversidad, por lo que se les ha pedido a los alumnos incluir aspectos de su cultura en sus trabajos de tesis de licenciatura: sistema de cargos, elaboración de artesanías, curandería, sistemas políticos internos, ciudadanía indígena. Y en los dos años en que esto se ha aplicado, aunado al conocimiento adquirido por ellos, se han obtenido resultados alentadores. Fundamentalmente, que los jóvenes se asuman como indígenas o como descendientes de ellos, y que, al conocer de derechos y derechos humanos, hagan distancia de posturas románticas y sean críticos de dinámicas de discriminación, incluso en sus propias comunidades, gracias a lo cual se han fortalecido sus habilidades como gestores y acompañadores de sus comunidades y pares.

En la enseñanza del derecho positivo mexicano en el contexto planteado se resaltan los siguientes resultados.

1) Es posible la comprensión de las características del derecho indígena desde la formalidad de la norma, pero no se puede soslayar la importancia del conocimiento de la realidad desde las comunidades indígenas. Por lo que se enfatiza en que estas también cuentan con sistemas normativos propios, pero no reconocidos al mismo nivel que el derecho mexicano.

2) Se debe impulsar que los alumnos, que no son estudiantes de derecho ni tampoco se forman como especialistas en derecho, cuenten con conocimientos jurídicos especializados y, a la vez, puedan reconocer la relación existente entre el derecho positivo y el derecho indígena.

3) Es de suma importancia la revitalización lingüística en el ámbito escolar y desde la oralidad (Moctezuma, s. f., 2009) para romper con la barrera que impide que los estudiantes indígenas puedan comunicarse de manera espontánea, sin sentirse fuera de lugar e incomprendidos.

4) La EGAI y la LGAI está en rediseño curricular y se ha propuesto que, en una materia de primer semestre, un profesor o profesora hablante de lengua indígena que conozca la estructura gramatical del español y de alguna lengua indígena de Chiapas proporcione herramientas que ayuden a desarrollar las capacidades de lectoescritura de los y las alumnas, así como de redacción de textos académicos. Algunos docentes no indígenas fomentan que los estudiantes en el aula hagan uso de sus lenguas, y que discutan entre ellos los temas que los profesores imparten —lo cual es más fácil y factible en cursos como el de “Taller de investigación,” dado su formato de elaboración de herramientas y su aplicación—. De igual forma, por iniciativa propia, se está intentando aprender alguna lengua indígena para facilitar la comunicación con el estudiantado.

5) Se ha pedido a los alumnos incluir aspectos de su cultura en sus trabajos de tesis de licenciatura.

6) A través del PIT, se ofrece a los estudiantes información sobre la universidad. En el primer semestre se analiza en conjunto el plan de estudios, los requisitos de permanencia y egreso, las posibilidades de becas y todos los apoyos universitarios.

7) Se da seguimiento especial a los alumnos identificados como “en riesgo” para que mejoren su desempeño con los recursos al alcance.

8) Por último, a través del PIT, se ofrecen conferencias sobre derechos humanos, sexualidad y temas diversos sugeridos por los alumnos.

Discusión

La enseñanza del derecho positivo con parámetros culturales distintos es posible siempre y cuando se tomen en cuenta los contextos de los estudiantes. Es igualmente importante partir de una postura de la inclusión y aceptar que las comunidades indígenas también tienen sistemas de justicia propios que son dinámicos y contemporáneos. Al respecto, no está de más señalar que se cuenta con una línea de investigación de largo aliento, de más de 20 años, y que, hoy en día, al formar parte de la Unach, se sigue desarrollando. En esa línea, en el proyecto realizado en el año 2020 bajo el nombre de *Derecho indígena comparado: el derecho indígena desde sus propios parámetros*, registrado en la Dirección de Investigación y Posgrado de la Unach, se aborda el problema

central y el abordaje en el estudio de los sistemas normativos indígenas, cuyo principal objetivo es intentar comprenderlos o esquematizarlos desde la mirada del derecho positivo mexicano de corte estatista. Se ha planteado que estudios de esta naturaleza fracasan porque no ponen en marcha una comprensión incluyente e intercultural. Los resultados de este proyecto arrojaron que para hacer efectivo el pluralismo jurídico y el reconocimiento de la pluriculturalidad de México, de acuerdo con la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, artículo 2, es necesario el estudio del derecho indígena desde sus propios parámetros, de lo contrario cualquier diálogo que pretenda ser intercultural en realidad seguirá reproduciendo esquemas de imposición de la cultura hegemónica sobre el resto de los pueblos que conforman la nación mexicana.

También, de este estudio se extrae la importancia de impartir clases sobre el conocimiento del derecho mexicano, tomando siempre en cuenta los contextos multiculturales indígenas, afros y no indígenas.

Es claro que en la LGAI se busca que los jóvenes indígenas y no indígenas puedan conocer todo el panorama jurídico, sobre sus derechos, cómo ejercerlos y cómo hacerlos valer, siempre tomando en cuenta su realidad, su perspectiva, usos y costumbres. Por ello, es indispensable pensar en cómo coadyuvar a que los estudiantes se sientan cómodos en el ámbito académico a través de nuevas estrategias de aprendizaje donde se incluyan las soluciones a todas las problemáticas que se expusieron. Y por supuesto, darle un nuevo enfoque de interculturalidad a la universidad.

No obstante, el principal problema que enfrenta el programa de la LGAI, como se ha mencionado, es la alta deserción. Esto se debe a varios factores. En primer lugar, el abandono de estudios por razones económicas, junto con el cambio de escuela; y en segundo lugar, la alta reprobación observada en cuarto y quinto semestres. Otro de los problemas es la brecha del lenguaje, por lo que es indispensable pensar en una solución para esta barrera, ya que es también un factor para la deserción de estudiantes.

Actualmente, uno de los mayores retos con la pandemia de la enfermedad por coronavirus de 2019 (covid-19) ha sido la comunicación tanto para profesores como alumnos. En muchas ocasiones se han visto en la penosa situación de las fallas de internet, luz y demás obstáculos que la educación a distancia conlleva. Además, se une el problema de aquellos alumnos que, por cuestiones económicas, no cuentan con las herramientas necesarias para trabajar en línea, lo que afecta considerablemente su aprendizaje.²

² Por ejemplo, en las sesiones semanales que tenemos de taller, de cinco estudiantes, solo tres se conectan, y el resto manda mensajes por WhatsApp avisando que no pueden hacerlo por su conectividad, y si lo logran, no duran mucho tiempo en la sesión.

Conclusiones

El objetivo de este trabajo fue exponer algunas cuestiones sobre lo que ha sido la experiencia en la docencia de campo jurídico en contextos pluriculturales en la EGAI de la Unach.

Es importante precisar que en clase se caracterizan y exponen los elementos generales del derecho positivo para facilitar la comprensión de las características del derecho indígena desde la formalidad de la norma, pero también desde las comunidades indígenas, las cuales cuentan con sistemas normativos propios, pero no reconocidos al mismo nivel que el derecho mexicano (lo que sería un pluralismo igualitario agonista). Desde este punto, se fomenta que los alumnos y las alumnas, que no son estudiantes de derecho ni tampoco se forman como especialistas en derecho, cuenten con conocimientos jurídicos especializados, que puedan reconocer la relación existente entre el derecho positivo y el derecho indígena, con la finalidad de que estos saberes les permitan identificar los distintos problemas susceptibles de abordar en su desempeño laboral: diversidad cultural, derechos individuales y colectivos en contextos pluriculturales, falta de reconocimiento del pluralismo jurídico igualitario, etc.

Como se ha señalado, y coincidiendo con Moctezuma (s. f., 2009), es sumamente importante la revitalización lingüística en el ámbito escolar y desde la oralidad. En el caso de LGAI y EGAI, está en rediseño curricular y se ha propuesto que, en una materia de primer semestre, un profesor o profesora hablante de lengua indígena que conozca la estructura gramatical del español y de alguna lengua indígena de Chiapas proporcione herramientas que ayuden a desarrollar las capacidades de lectoescritura de los estudiantes, así como de redacción de textos académicos. Algunos profesores y profesoras no indígenas fomentamos que los alumnos en el aula hagan uso de sus lenguas, y que discutan entre ellos los temas que los docentes imparten. De igual forma, por parte del profesorado y por iniciativa propia, se está intentando aprender alguna lengua indígena para facilitar la comunicación con los alumnos.

Hablar acerca de políticas lingüísticas y de diversidad en México implica el reconocimiento del pluralismo cultural y todas sus ramificaciones, como lo es el reconocimiento de que México, más que una nación pluricultural, es un crisol de naciones, si se entiende que *nación* es un pueblo, y por tanto, del pluralismo jurídico igualitario. En este sentido, para entender un lenguaje tan especializado como es el derecho, la responsabilidad es de todos quienes habitan el territorio mexicano, porque la invisibilización de la diversidad y de las lenguas que la representan marca la historia de la nación mexicana, y ante todo porque en el transcurso del tiempo se ha demostrado que

los indígenas no forman parte de sociedades simples destinadas a desaparecer, que más bien son sociedades históricas que se desarrollan desde sus propios parámetros y que coexisten con la sociedad dominante y otros pueblos como los afros.

Es por esto por lo que ha sido de gran importancia que la Unach, a través de LGAI, presente a los estudiantes una perspectiva amplia de lo que es el derecho positivo mexicano, el derecho indígena y los derechos humanos que les permita desarrollar su trabajo y su vida, pensar y luchar por un nuevo Estado mexicano, una nueva sociedad mexicana y nuevos pueblos realmente fortalecidos en sus instituciones, una de ellas la cultura, la lengua y la educación.

Finalmente, un horizonte plural y transversal de los derechos y de la relación entre sistemas implica romper esquemas donde los derechos de los indígenas y afros son vistos como esferas aisladas, o que deben ser asimilados e integrados al desarrollo pensado por otros que no son indígenas ni afros, o donde exista la falsa creencia de la superioridad, especialmente cuando en sus territorios existen bienes comunes indispensables para la existencia de la humanidad, y no solo para los pueblos que habitan esos territorios.

Estos desafíos interpelan aún más a profesores y profesoras, a las universidades públicas y a todo el sistema educativo en general, ahora en tiempos de covid-19, pues, como lo señala Boaventura de Sousa Santos (2020), la cruel pedagogía del virus ha enseñado que hay humanos que hoy por hoy deben restringirse mucho más en el ejercicio de sus derechos, como lo es el de libertad de tránsito, el ocio o el de informarse con noticias veraces. Sin embargo, para otras personas que, por su condición de precariedad acelerada o ancestral, esta pandemia es una más de las que tendrá que afrontar, vivir, vivirá o deberá vivir en su vida, en la precariedad. ¿Nos une ahora la pandemia a ellos y a nosotros? ¿Entendemos ahora que las brechas de la desigualdad se ahondan y profundizan más que nunca? Porque las pandemias económicas, políticas y humanas son históricas, pero en estos tiempos de nueva normalidad, se multiplican y se suceden unas a otras de manera acelerada y en periodos más cortos: son más devastadoras. En este sentido, no podemos dejar de decir que, por ejemplo, los estudiantes de la LGAI no se pueden conectar, porque en el mejor de los casos tienen que compartir un mismo cuarto donde conviven con sus familias de más de cinco miembros. Para estudiar y conectarse tienen mala señal, o bien viven en contextos de violencia e inseguridad, o bien la fibra óptica y las líneas de electricidad fueron cortadas literalmente por pobladores de otras comunidades que consideran que es dañina para su salud, y tienen esta impresión porque nunca fueron debidamente informados y consultados. En este contexto, ¿cuál es el futuro de la educación en México? ¿Cuál es el presente y futuro de los niños, niñas, adolescentes y jóvenes? ¿Se puede hacer algo?

Futuras líneas de investigación

Sin duda el estudio de la enseñanza del derecho en el contexto indígena se vuelve una línea de investigación pendiente de desarrollo, sobre todo en universidades y escuelas que se ubican en regiones indígenas. Lo expuesto en este trabajo constata que debe plantearse la revisión de los programas educativos, porque muchas veces se da por entendido que al llevar el nombre de *indígena* o de *intercultural* es realmente un programa que fomenta el uso de las lenguas y el estudio del pensamiento de cada cultura. Sin embargo, estamos lejos de esto debido a que la formación se lleva a cabo en una sola lengua y desde un solo parámetro cultural. Por ello, porque en la enseñanza del derecho se impone una visión, se puede afirmar que el estudio del derecho pluricultural y multicultural es inexistente.

Referencias

- Aguilar, C. y El Fakih, F. (2021). Del pluralismo jurídico en Venezuela y el desafío del reconocimiento de los derechos de los pueblos indígenas. *Abya-Yala: Revista sobre Acceso à Justiça e Direitos nas Américas*, 5(1), 143-174.
- Barriga, R. (2008) Miradas a la interculturalidad. El caso de una escuela urbana con niños indígenas. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 13(39), 1229-1254.
- Barriga, R. (2018). *De Babel a Pentecostés. Políticas lingüísticas y lenguas indígenas, entre historias, paradojas y testimonios* (1.^a ed.). Ciudad de México, México: Secretaría de Educación Pública, Coordinación General de Educación Intercultural y Bilingüe.
- Briceño, F. (2018). Gramática cultural o de cómo la cultura está presente en el pensamiento maya. En López, F. (coord.), *El pensamiento indígena contemporáneo* (329-342). México: Suprema Corte de Justicia de la Nación.
- Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión. (28 de mayo de 2021). Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. *Diario Oficial de la Federación*. Recuperado de <https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/CPEUM.pdf>.
- Convención Americana de Derechos Humanos. (22 de noviembre de 1969). Recuperado de https://www.senado.gob.mx/comisiones/desarrollo_social/docs/marco/Convencion_ADH.pdf.
- Cruz, E. (2019). Reforma energética/estructural, nuevo Estado de derecho, nuevo plan de negocios y resistencias: dos casos en la península de Yucatán, México. En Bastian, A. y Jaraith, V. (coord.^{as}), *Conflictos y resistencias. Energía y*

- conflictividad socioambiental en México* (pp. 277-304). Ciudad de México, México: Miguel Ángel Porrúa, UAEM.
- Cruz, E. y Santana, M. E. (2013). ¿Reconocimiento jurídico de la diversidad cultural sin ejercicio de derechos? *Revista Pueblos y Fronteras Digital*, 8(16), 218-255. Recuperado de <https://doi.org/10.22201/cimsur.18704115e.2013.16.78>.
- de Sousa, B. (2020). *La cruel pedagogía del virus*. Madrid, España: Akal. Recuperado de https://www.akal.com/libro/la-cruel-pedagogia-del-virus_51231/.
- Elías, M. (1 de febrero de 2019). Recuperar y fortalecer las lenguas indígenas es una necesidad apremiante para el futuro de la humanidad. *Noticias ONU*. Recuperado de <https://news.un.org/es/story/2019/02/1450402>.
- Hoekema, A. (2002). Hacia un pluralismo jurídico formal de tipo igualitario. *El Otro Derecho*, (26-27), 63-243.
- Isunza, A. y Cruz, E. (en dictamen). *Licenciatura en Gestión y Autodesarrollo Indígena. Un balance. Archivo histórico*. Universidad Autónoma de Chiapas.
- Lewin, P. (s. f.). *Diversidad lingüística y derechos indígenas*. Ciudad de México, México: Instituto Nacional de Antropología e Historia.
- Moctezuma, J. L. (s. f.). El necesario retorno a la oralidad en los modelos de planificación lingüística. Ponencia.
- Moctezuma, J. L. (2009). Mitos y realidades de las lenguas minorizadas de México. En *Memoria del Primer Encuentro de Lenguas Indígenas Americanas en Riesgo. Fortalecimiento y rescate de la diversidad lingüística* (29-34). Ciudad de México, México: Instituto Nacional de Antropología e Historia.
- Paz, S. (2021). Litigantes indígenas y procesos jurídicos en Bolivia: a diez años de la ruta plurinacional. *Abya-Yala: Revista sobre Acesso à Justiça e Direitos nas Américas*, 5(1), 175-208.
- Redacción Digital. (7 agosto de 2019). Expertos de la ONU abogan por declarar una década de protección a idiomas indígenas. *Granma*. Recuperado de <http://www.granma.cu/mundo/2019-08-07/expertos-de-la-onu-abogan-por-declarar-una-decada-de-proteccion-a-idiomas-indigenas-07-08-2019-13-08-59>.
- Sánchez, E. (2009) La realización del pluralismo jurídico de tipo igualitario en Colombia. *Nueva Antropología*, 22(71), 31-49. Recuperado de <http://www.scielo.org.mx/pdf/na/v22n71/v22n71a3.pdf>.
- Secretaría de Cultura. (21 de febrero de 2018). ¿Sabías que en México hay 68 lenguas indígenas, además del español? Recuperado de <https://www.gob.mx/cultu23rtículoslos/lenguas-indigenas?idiom=es>.

- Sierra, M. T. y Chenaut, V. (2002). Los debates recientes y actuales en la antropología jurídica: las corrientes anglosajonas. En Krotz, E. (ed.) *Antropología jurídica: perspectivas socioculturales en el estudio del derecho* (pp. 113-170). Ciudad de México, México: Anthropos-UAM.
- Subsecretaría de Educación Superior. (s. f.). Universidades interculturales. Recuperado de <https://educacionsuperior.sep.gob.mx/interculturales.html>.
- Suprema Corte de Justicia de la Nación [SCJN]. (2013). *Protocolo de actuación para quienes imparten justicia en casos que involucren derechos de personas, comunidades y pueblos indígenas* (1.^a ed.). México: Suprema Corte de Justicia de la Nación.
- Universidad Autónoma de Chiapas [Unach]. (2004). *Plan Indicativo de Desarrollo 2024. Escuela de Gestión y Autodesarrollo Indígena*. Tuxtla Gutiérrez, México: Universidad Autónoma de Chiapas. Recuperado de https://planeacion.unach.mx/images/2Planeacion_Institucional/PID-PDF/EGAI.pdf.
- Universidad Autónoma de Chiapas [Unach]. (2005). Plan de estudios. Licenciatura en Gestión y Autodesarrollo Indígena. Recuperado de <https://secacad.unach.mx/index.php/desarrollo-academico/28-sociedad-e-interculturalidad/128-licenciatura-gestion-y-autodesarrollo-indigena>.

Rol de Contribución	Autor (es)
Conceptualización	Elisa Cruz Rueda
Metodología	Elisa Cruz Rueda
Software	No aplica
Validación	Elisa Cruz Rueda (principal) María del Pilar Elizondo Zenteno (apoyo)
Análisis Formal	Elisa Cruz Rueda
Investigación	Elisa Cruz Rueda
Recursos	Elisa Cruz Rueda
Curación de datos	Elisa Cruz Rueda
Escritura - Preparación del borrador original	María del Pilar Elizondo Zenteno
Escritura - Revisión y edición	María del Pilar Elizondo Zenteno
Visualización	María del Pilar Elizondo Zenteno
Supervisión	Elisa Cruz Rueda
Administración de Proyectos	Elisa Cruz Rueda
Adquisición de fondos	Elisa Cruz Rueda