

## MULTICULTURALIDAD Y EDUCACIÓN EN DERECHOS HUMANOS: LA EDUCACIÓN EN Y PARA LA DIVERSIDAD

Lelia Jiménez\*

Cuando hablamos de una educación en y para los derechos humanos (EDH), es importante que hablemos de una educación en y para la diversidad. El principio de igualdad existente en la doctrina y el Derecho internacional y nacional de los derechos humanos implica garantizar que todas las personas puedan ejercer efectivamente sus derechos a partir de sus propias características. En el ámbito de la educación esto implica que, por un lado, debemos plantear una educación inclusiva, en la que quepan todas las personas con sus diferencias y sus particularidades; por otro lado, debemos generar un aprendizaje que conozca, respete y valore la diversidad.

En el presente texto hablaremos tanto de la diversidad en la educación como un derecho humano, como de la diversidad desde la EDH, pues ambas están relacionadas.<sup>1</sup>

Me voy a referir especialmente a la diversidad proveniente de la cultura pero el planteamiento es válido para todas las formas de diferencias, tales

\* Licenciada en Derecho por la Universidad Iberoamericana y Doctora en Derecho por la Universidad Carlos III de Madrid, [lelia\\_jimenez@yahoo.com](mailto:lelia_jimenez@yahoo.com).

<sup>1</sup> Ana María Rodino señala que “el IIDH entiende la EDH como parte del contenido del derecho a la educación y como condición necesaria para el ejercicio efectivo de todos los demás derechos humanos” (Ana María Rodino, “Educación en Derechos Humanos y Democracia”, en *Memoria de los Seminarios Interinstitucionales sobre la Promoción y Protección de los Derechos Humanos*, Programa de Fortalecimiento Institucional de Organismos Públicos de Derechos Humanos, México, 2006). Por su parte, Vernor Muñoz, Relator Especial de las Naciones Unidas sobre el Derecho a la Educación, opina que para realizar plenamente el derecho a la educación se debe “mover la educación hacia los derechos humanos” (Vernor Muñoz, “El derecho humano a la educación. Bitácora de sueños y desafíos”, *Memoria del Curso de Alta Formación en Derechos Humanos*, Programa de Fortalecimiento Institucional de Organismos Públicos de Derechos Humanos, México, 2006, p. 515).

como las de género, discapacidades y preferencias sexuales, por mencionar algunas.

## A. LA MULTICULTURALIDAD

Para referirnos al fenómeno de la multiculturalidad es preciso dejar claro qué entendemos por *cultura* pues existe poca claridad y consenso al respecto. Se suele utilizar este término para definir cosas muy distintas. Por ejemplo, es común llamar *cultura* al grado de *desarrollo* de una persona o un grupo social.<sup>2</sup> Sin embargo, no es en ese sentido que lo utilizaremos aquí.

Retomaremos la definición de Luis Villoro, quien se refiere a la cultura como

...un conjunto de relaciones posibles entre ciertos sujetos y su mundo circundante. Está constituida por creencias comunes a una colectividad de hombres y mujeres; valoraciones compartidas por ellos; formas de vida semejantes; comportamientos, costumbres y reglas de conducta parecidos. No son exactamente iguales en todos los sujetos pero presentan rasgos de familia semejantes; son intersubjetivos. Esas disposiciones dan lugar a un mundo propio constituido por una red de objetos [...], de estructuras de relación conforme a reglas [...], animado por un sistema significativo común [...]. Ese mundo es el correlato colectivo del conjunto de disposiciones intersubjetivas.<sup>3</sup>

En el mundo existen, no una, sino muchas culturas que tienen una dinámica propia y actúan e interactúan independientemente de los Estados-nación y es por ello que se habla de *multiculturalidad*. Un Estado puede ser *multicultural* si en él conviven varias culturas.

Hoy en día se habla de un reciente (re)surgimiento de reclamos de reconocimiento de identidades diferenciadas y de derechos especiales para ciertos grupos minoritarios como por ejemplo los pueblos indígenas en América Latina. Sin embargo, el hecho de que culturas diversas coexistan en este mundo no es ninguna novedad, ni lo es que dentro de un mismo

<sup>2</sup> El *Diccionario de la Lengua Española* editado por la Real Academia Española lo define de la siguiente manera: “**cultura**. (Del lat. *cultura*) f. **cultivo**. [...] || 4. Conjunto de modos de vida y costumbres, conocimientos y grado de desarrollo artístico, científico, industrial, en una época o grupo social, etc. [...] [más adelante dice:] || **popular**. Conjunto de las manifestaciones en que se expresa la vida tradicional de un pueblo”.

<sup>3</sup> Luis Villoro, *Estado plural, pluralidad de culturas*, México, Paidós/UNAM, 1998, p. 110.

Estado-nación, se encuentre un grupo de personas que se considera con una identidad cultural propia y distinta del resto: Lo hubo en el imperio otomano, en el romano y en el azteca; existe hoy en día en países de todos los continentes. Estimaciones recientes señalan que los 184 Estados independientes del mundo contienen más de 600 grupos de lenguas vivas y 6000 grupos étnicos.<sup>4</sup> Se estima que existe diversidad de grupos étnicos, nacionales o lingüísticos en más de 90% de los países del mundo.<sup>5</sup>

En México, en el año 2000 se calculó un total de población indígena de 12.7 millones de personas,<sup>6</sup> lo cual representaría 13 % de la población;<sup>7</sup> y aunque están en minoría en el ámbito nacional, representan algunas veces una neta mayoría en ciertas entidades federativas. El Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática (INEGI) ha reconocido la existencia de alrededor de 85 lenguas indígenas.<sup>8</sup>

En este sentido, el término *multicultural* quizás no diga nada nuevo pues la diversidad cultural es un hecho innegable;<sup>9</sup> sin embargo, la intención de utilizarlo es llamar la atención sobre este hecho pues muchas de las políticas públicas en materia educativa están basadas en el mito de sociedades homogéneas. Por otro lado, en ocasiones tampoco se toma en consideración las relaciones de dominación y de opresión que se padecen, por eso pensamos que el multiculturalismo debe tomar también esto en consideración.<sup>10</sup>

<sup>4</sup> A. Remiro Brotóns, *Derecho Internacional*, Ciencias Jurídicas, Madrid, Mc Graw Hill, 1997, p. 125. Véase también Will Kymlicka (trad. de Carme Castells Auleda), *Ciudadanía multicultural*, Barcelona, Paidós, 1996, p. 13.

<sup>5</sup> Neus Torbisco, "El debate sobre los derechos colectivos de las minorías culturales. Una reflexión sobre la adecuación de las premisas teóricas", en Miguel Carbonell *et al.* (comps.), *Derechos sociales y derechos de las minorías*, México, Porrúa/UNAM, 2001, p. 389.

<sup>6</sup> Esta cifra se sacó tomando como base dos criterios: la población hablante de lengua indígena y la población perteneciente a algún grupo indígena. Instituto Nacional Indigenista (INI), "Indicadores socioeconómicos de los pueblos indígenas de México, 2002", <http://indigenas.gob.mx/conadepi/index.php?option=articles&task=viewarticle&artid=439&Itemid=3>, página consultada en octubre de 2004.

<sup>7</sup> Tomando como base que la población total del país en 2002 era de 97 483 412 personas, según Enrique Serrano Carreto, Arnulfo Embriz Osorio y Patricia Fernández Ham (coords.), *Indicadores socioeconómicos de los pueblos indígenas de México*, México, INI, UNDP, CONAPO, 2002, p. 77, cuadro 1.

<sup>8</sup> INEGI, *Estadísticas a propósito del día mundial de la población. Datos nacionales*, México, INEGI, 7 de julio de 2003, <http://www.sep.gob.mx/work/resources/LocalContent/15105/2/2003%20pOBLACION.pdf>, página consultada en octubre de 2004.

<sup>9</sup> Cfr. Joaquín Herrera Flores, "Hacia una visión compleja de los derechos humanos", en Joaquín Herrera Flores (ed.), *El vuelo de Anteo. Derechos Humanos y crítica de la razón liberal*, Colección Palimpsesto. Derechos Humanos y Desarrollo, Bilbao, Desclee de Brower, 2000, p. 74.

<sup>10</sup> Peter McLaren, *Pedagogía crítica y cultura depredadora* (trad. de Pilar Pineda Herrero), Barcelona, Paidós, 1997, p. 155.

Para Daniel Solís “es a partir de cómo se entienden los conflictos generados por la diversidad cultural que el concepto de *interculturalidad* o *multiculturalidad* adquiere cierto significado. En esta línea, lo multicultural y lo intercultural siempre describen la relación entre dos o más culturas en conflicto, en confrontación; esto es, denotan la diversidad cultural”. En algunas ocasiones ambos términos se usan como sinónimos y en algunas otras la diferencia radica en ver la interculturalidad como un término que “entiende la relación entre culturas diferentes como un espacio social que se comparte y en donde las características culturales del espacio social configuran un código que genera una continuidad entre la diferencia cultural”. En ese sentido, la interculturalidad tendría como presupuesto fundamental que “efectivamente existe un sustrato cultural común en todas las culturas o sociedades mediante el cual pueden edificarse relaciones dialógicas encaminadas hacia consolidar el nivel estructural de la sociedad en su conjunto. Los resultados esperados, de antemano, son situaciones sociales en simbiosis permanente”.<sup>11</sup>

Por otro lado, se entendería al multiculturalismo como una forma de ver la diversidad. Ahí existen diferentes visiones: “Desde aquel multiculturalismo que coincide con la propuesta de la interculturalidad hasta uno diametralmente opuesto denominado crítico” que “entiende la diversidad cultural como aquellas relaciones construidas de manera jerárquica que implican una subordinación y hegemonización de una forma cultural sobre otra”. Este multiculturalismo “acentúa la diferencia para demostrar la condición de subordinación económica y cultural, y a la vez, la plantea como un medio de resistencia y concientización con la potencialidad de transformar la dominación”.<sup>12</sup>

En el presente texto se utilizará el término *multicultural* como descriptor del fenómeno, como el reconocimiento de “un hecho social, la existencia, de hecho, de las manifestaciones de la diversidad, del pluralismo cultural, es decir, la presencia en una misma sociedad de grupos con diferentes códigos culturales (identidades culturales propias) como consecuencia de diferencias étnicas, lingüísticas, religiosas o nacionales, que es lo que designamos como sociedades multiétnicas”.<sup>13</sup>

<sup>11</sup> Daniel Solís Domínguez, “Educación y diversidad cultural: breve agenda de investigación en educación para la multiculturalidad”, Ponencia Presentadas en la Segunda Reunión Nacional de la Red de Educación Intercultural, Universidad Pedagógica Nacional, Tepic, Nayarit, del 11 al 14 de noviembre de 2001, pp. 6-7.

<sup>12</sup> *Ibidem*, p. 7.

<sup>13</sup> Javier de Lucas, “¿Elogio de Babel? Sobre las dificultades del Derecho frente al proyecto intercultural”, *Anales de la cátedra Francisco Suárez*, núm. 31, Granada, 1994, p. 21.

Al hablar del fenómeno multicultural se utilizan términos como *pueblos* y *minorías*, los cuales también requieren alguna aclaración con referencia a sus significados.

A las *minorías*, se les puede definir como “cualquier grupo étnico, racial, religioso o lingüístico, que sea minoritario en su país y no pretenda constituirse en una entidad nacional”.<sup>14</sup>

Las distinciones entre pueblo y minoría suelen tomar relevancia en el ámbito del Derecho Internacional pues éste reconoce derechos diferentes para los pueblos que para las minorías: Por ejemplo, “según el derecho internacional vigente, los pueblos tendrían derecho a un estatuto de autonomía, no así las minorías. Por eso, de los proyectos políticos de una etnia depende reivindicar el carácter de ‘pueblo’ o de ‘minoría’”.<sup>15</sup>

Un origen importante de diversidad cultural lo encontramos en los pueblos indígenas. Éstos pueden verse como una categoría especial de *minorías* aunque también existen diversos instrumentos del Derecho Internacional, específicos sobre indígenas, tales como el Convenio 169 de la Organización Internacional del Trabajo (OIT). Este Convenio reconoce una serie de derechos especiales para los pueblos indígenas en razón de sus características diferentes.<sup>16</sup>

Un elemento importante a destacar es que “son pueblos originarios cuya soberanía fue violentada por un proceso de conquista y colonización y que han sido incorporados contra su voluntad al dominio de estados modernos que les fueron impuestos desde arriba y de fuera”.<sup>17</sup>

<sup>14</sup> Luis Villoro, *Estado plural, pluralidad de culturas*, op. cit., p. 57.

<sup>15</sup> *Idem*.

<sup>16</sup> Por ejemplo, dispone que deberán adoptarse medidas especiales para salvaguardar las personas, las instituciones, los bienes, el trabajo, las culturas y el medio ambiente de los pueblos interesados (Artículo 4); que deberán reconocerse y protegerse los valores y prácticas sociales, culturales, religiosos y espirituales de los pueblos indígenas (Artículo 5); que se deberá consultar a los pueblos interesados mediante procedimientos apropiados y a través de sus instituciones representativas (Artículo 6); que los pueblos indígenas tendrán derecho a decidir sus propias prioridades en lo que atañe al proceso de desarrollo (Artículo 7); que se deberán tomar debidamente en consideración las costumbres o derechos consuetudinario de los pueblos indígenas al aplicar la legislación nacional (Artículo 8); y que los gobiernos deberán respetar la importancia especial que para las culturas y valores de los pueblos interesados reviste su relación con las tierras o territorios que ocupan o utilizan (Artículo 13). Convenio núm. 169 de la OIT sobre Pueblos Indígenas y Tribales.

<sup>17</sup> Rodolfo Stavenhagen, “Derecho Internacional y derechos indígenas”, en Esteban Krotz, *Antropología Jurídica: Perspectivas socioculturales en el Estudio del Derecho*, Barcelona, Antropos/UAM, 2002, pp. 193-194.

El Convenio 169 define como pueblos indígenas a aquellos que, descienden “de poblaciones que habitaban en el país, o en una región geográfica a la que pertenece el país, en la época de la conquista o la colonización o del establecimiento de las actuales fronteras estatales y que, cualquiera que sea su situación jurídica, conservan sus propias instituciones sociales, económicas, culturales y políticas, o parte de ellas”.<sup>18</sup>

Hoy vemos también que lo indígena, como “identidad negativa y colonial que antes sólo servía para denominar a la diversidad de pueblos indígenas unidos por la dominación”, ha dado un nuevo giro, pues “se ha ido transformando en una identidad liberadora, intraétnica, que unifica esa diversidad de pueblos, culturas e identidades en un objetivo común: lograr el reconocimiento de sus derechos históricos y modificar su situación de desventaja dentro de los Estados y frente al conjunto de las sociedades nacionales”.<sup>19</sup>

Junto con el *pueblo indígena* también se puede hablar de otros tipos de colectividades indígenas, como la *comunidad*. La comunidad es una forma más pequeña de agrupación característica de los pueblos indios de Latinoamérica: es el núcleo poblacional y varias de ellas pueden formar un pueblo. El término de comunidad se utiliza también en algunas legislaciones sobre derechos indígenas. Un número importante de indígenas arraiga su raíz e identidad en la comunidad.<sup>20</sup>

Tanto los pueblos, como las comunidades indígenas y sus miembros tienen, en materia educativa, diversos derechos especiales con motivo de sus diferencias culturales, tales como la lingüística, la religiosa y la proveniente de una cosmovisión diversa.

<sup>18</sup> Artículo 1.1b.

<sup>19</sup> Maya Lorena Pérez-Ruiz, “Pueblos indígenas, movimientos sociales y lucha por la democracia”, en *Estado del desarrollo económico y social de los pueblos indígenas en México. Primer Informe*, t. I, México, INI, PNUD, 2000, p. 363. Como señala Natalia Álvarez, “el uso de la expresión ‘nosotros los pueblos indígenas’ se ha extendido y ha sido asumida tanto por las propias organizaciones indígenas, como por los académicos y representantes de los Estados y organismos internacionales, significando en su momento un importante factor de aglutinamiento de las fuerzas dispersas que trabajaban por los derechos de los pueblos indígenas”. (Natalia Álvarez, “Nuevos espacios para los pueblos indígenas en Naciones Unidas: un reto para el discurso, el diálogo y la representatividad”, en Fernando M. Mariño Menéndez y J. Daniel Oliva Martínez, *Avances en la protección de los derechos de los pueblos indígenas*, Madrid, Universidad Carlos III de Madrid/Dykinson, 2004, p. 65).

<sup>20</sup> Arturo Warman, *Los indios mexicanos en el umbral del milenio*, México, Fondo de Cultura Económica, 2003, p. 9.

Así lo reconocen diversas disposiciones del Derecho Internacional de los Derechos Humanos, tales como el artículo 29 de la Convención sobre los derechos del niño, que establece que la educación de los niños y las niñas debe estar encaminada a “inculcar al niño el respeto de sus padres, de su propia identidad cultural, de su idioma y sus valores, de los valores nacionales del país en que vive, del país de que sea originario y de las civilizaciones distintas de la suya”.<sup>21</sup>

A pesar de lo anterior, en nuestro país “el hecho de que el estrato dirigente (criollo y mestizo) haya impuesto al Estado-nación sus características socioculturales (sistema de valores, idioma, concepción del mundo) y excluido la de los indígenas, ha dado como resultado que los no indígenas tengan privilegios en diversos asuntos y que los pueblos indígenas estén en constante desventaja”.<sup>22</sup> Esto podemos verlo, por ejemplo, en que en México los “mestizos pueden recibir educación e información en su lengua materna o ser juzgados con un lenguaje que entienden y bajo normas jurídicas que les son familiares”,<sup>23</sup> mientras que los indígenas no siempre cuentan con estas prerrogativas.

Esta es una situación que pone al mestizo y al indígena en una posición de ventaja/desventaja respectivamente y que viola el principio de igualdad. Esta desigualdad podemos encontrarla en prácticamente todos los aspectos de la vida de los pueblos y comunidades indígenas, que se encuentran en desventaja para acceder, participar y decidir en las estructuras de gobierno, la administración de justicia, la educación y la representación política, entre otros aspectos.<sup>24</sup>

## B. LA EDUCACIÓN EN Y PARA LA DIVERSIDAD

### 1. EDUCACIÓN INCLUSIVA DE LA DIVERSIDAD

Para Katarina Tomaševski, el derecho a la educación no tiene una historia muy larga como derecho humano, su realización progresiva a lo largo del

<sup>21</sup> Artículo 29.1.c.

<sup>22</sup> Héctor Díaz-Polanco y Consuelo Sánchez, *México Diverso. El debate por la autonomía*, *op. cit.*, p. 53.

<sup>23</sup> *Idem.*

<sup>24</sup> *Idem.*

proceso de superación de las exclusiones puede condensarse en tres etapas fundamentales:

- La primera etapa entraña la concesión del derecho a la educación a aquellos a los que se les ha denegado históricamente (los pueblos indígenas o los no ciudadanos) o que siguen estando excluidos (como los servidores domésticos o los miembros de las comunidades nómadas); entraña habitualmente una *segregación*, es decir, que se otorga a las niñas, a los pueblos indígenas, a los niños discapacitados o a los miembros de minorías el acceso a la educación, pero se les confina en escuelas especiales;
- La segunda etapa requiere abordar la segregación educativa y avanzar hacia la *integración*, en la que los grupos que acaban de ser admitidos tienen que adaptarse a la escolarización disponible, independientemente de su lengua materna, religión, capacidad o discapacidad; las niñas tal vez sean admitidas en centros escolares cuyos planes de estudios fueron diseñados para niños; los indígenas y los niños pertenecientes a minorías se integrarán en escuelas que imparten enseñanza en lenguas desconocidas para ellos y versiones de historia que les niegan su propia identidad;
- La tercera etapa exige una *adaptación* de la enseñanza a la diversidad de aspectos del derecho a la educación, sustituyendo el requisito previo de que los recién llegados se adapten a la escolarización disponible por la adaptación de la enseñanza al derecho igualitario de todos a la educación y a los derechos paritarios en ese ámbito.<sup>25</sup>

Como sabemos, el Estado se encuentra obligado a proteger, respetar y garantizar una educación *asequible, accesible, aceptable y adaptable*.<sup>26</sup>

Para cumplir con las obligaciones de *adaptabilidad* el proceso educativo se debe fundar en el respeto a la diferencia, la multiculturalidad, la democracia y los derechos humanos. La educación debe adaptarse a las particulares necesidades de las y los educandos, así como a sus particularidades culturales, como lo son las lingüísticas y las provenientes de su cosmovisión, como sus sistemas normativos y formas de organización social y política. Así, el Estado

<sup>25</sup> Katarina Tomaševski, *Contenido y vigencia del derecho a la educación*, San José, Instituto Interamericano de Derechos Humanos, Cuadernos Pedagógicos, 2003, p. 9.

<sup>26</sup> Katarina Tomaševski, siendo Relatora Especial de Naciones Unidas sobre el Derecho a la Educación propuso esta clasificación a la que llamó “las cuatro A”.

tiene la obligación de brindar la educación que mejor se adapte a los niños y las niñas, y de velar porque lo mismo ocurra en las instituciones de enseñanza privadas. Esta perspectiva ha reemplazado la costumbre anterior, de obligar a los niños y niñas a adaptarse a cualquier establecimiento educativo.<sup>27</sup>

La adaptabilidad tiene que ver con el contenido del proceso de aprendizaje, dando importancia primordial a los mejores intereses de las niñas y los niños y a los conocimientos, técnicas y valores que han de requerir durante su vida. La adaptabilidad implica también una revisión de los programas y libros de texto existentes o crear otros nuevos para eliminar los estereotipos que afectan a los indígenas, a los inmigrantes, a las mujeres y a otros grupos en situación de desventaja:<sup>28</sup> además, se debe garantizar la permanencia en las instituciones adaptando éstas a las necesidades de los niños y las niñas.

Gracias al desarrollo de las normas internacionales de derechos humanos, en el conjunto de obligaciones de *aceptabilidad* se han incorporado temas como la etnoeducación, o la educación intercultural bilingüe. La educación puede ser inaceptable si no se imparte en la lengua nativa de los niños y las niñas,<sup>29</sup> y si no toma en cuenta sus particularidades culturales.

Las personas que se dedican a la educación en derechos humanos —tanto al monitorear las políticas públicas en materia educativa, como al educar en derechos humanos— deben vigilar que el Estado cuente con una política inclusiva de la diversidad, así como también deben impartir una educación en derechos humanos inclusiva en sí misma. No se trata sólo de ir y dar clases de derechos humanos a los indígenas, sino de considerar e incorporar la particular visión indígena en su educación en derechos humanos.

## 2. UNA ENSEÑANZA-APRENDIZAJE ORIENTADA AL RESPETO Y VALORACIÓN DE LA DIVERSIDAD CULTURAL

La educación no sólo debe garantizar la inclusión de quienes son diferentes, sino que debe generar que el resto de los educandos aprendan a respetar y valorar a quienes son diferentes, así como a sus culturas. Por ejemplo, en el

<sup>27</sup> Manuel Eduardo Góngora Mera, *El Derecho a la Educación. En la Constitución, la Jurisprudencia y los Instrumentos Internacionales*, Bogotá, Defensoría del Pueblo Colombia, Programa de Seguimiento de Políticas Públicas en Derechos Humanos, 2003, p. 46.

<sup>28</sup> *Idem.*

<sup>29</sup> Véase Manuel Eduardo Góngora Mera, *El Derecho a la Educación. En la Constitución...*, *op. cit.*, p. 47.

caso de las niñas y niños se les debe de inculcar el respeto de “las civilizaciones distintas de la suya”, así como preparar “para asumir una vida responsable en una sociedad libre, con espíritu de comprensión, paz, tolerancia, igualdad de los sexos y amistad entre todos los pueblos, grupos étnicos, nacionales y religiosos y personas de origen indígena”.<sup>30</sup>

Así también, por ejemplo, se debe combatir la “intimidación en las escuelas, es decir, el acoso sistemático que sufren niñas y niños considerados débiles, diferentes o inferiores por otros niños y niñas abusadores”. Por eso, la EDH incluye la educación para la diversidad, que “implica desarrollar en la ciudadanía un conjunto de valores, habilidades y disposiciones que favorezcan el reconocimiento del otro, el desarrollo de la capacidad de convivir de manera respetuosa y armónica tanto con los iguales como con los diferentes la defensa del principio de igualdad ante la ley y del derecho a la diversidad, el respeto a la diferencia así como la tolerancia y pluralidad”.<sup>31</sup>

El desarrollo de una educación incluyente, respetuosa de la diversidad, requiere que los alumnos desarrollen valores y habilidades en torno a la diversidad humana y que tomen conciencia de las semejanzas y la interdependencia entre las personas, que reconozcan al otro y desmonten sus propios prejuicios: “Una relación pedagógica pertinente tendría que favorecer el descubrimiento del otro a través del conocimiento de sí mismo a fin de que pueda ponerse en el lugar del otro, comprender a quienes son diferentes a sí, valorar la diversidad y cuestionar la [...] exclusión.”<sup>32</sup>

Peter McLaren considera que existen políticas de significación en la forma en que se consideran y muestran las personas pertenecientes a las minorías étnicas. Esto puede verse, por ejemplo en los sistemas educativos norteamericanos, en los que “la educación especial en la que una gran proporción de estudiantes negros y latinos se considera que presentan ‘problemas de conducta’, mientras que a la mayor parte de los estudiantes blancos de clase media se les proporciona la cómoda etiqueta de tener ‘problemas de aprendizaje’”.<sup>33</sup>

<sup>30</sup> Convención sobre los derechos del niño, Artículo 29.1.

<sup>31</sup> Silvia Conde, “Diversidad cultural en la educación en derechos humanos”, *Memoria del Curso de Alta Formación en Derechos Humanos*, Programa de Fortalecimiento Institucional de Organismos Públicos de Derechos Humanos, México, 2006, pp. 742 y 746.

<sup>32</sup> Silvia Conde, “Diversidad cultural en la educación en derechos humanos”, *op. cit.*, p. 752.

<sup>33</sup> Peter McLaren, *Pedagogía crítica y cultura depredadora*, Barcelona, Paidós, 1997, p. 160.

Por eso McLaren propone una currícula multiculturalista crítica que pueda “ayudar a los profesores a explorar las formas en las que los estudiantes son sometidos diferencialmente a inscripciones ideológicas” y mediante la que los profesores y los trabajadores culturales puedan abordar “el tema de la ‘diferencia’ de manera que no se repita el esencialismo monocultural de los ‘centrismos’ —anglocentrismo, eurocentrismo, falocentrismo, y demás”. Para este pedagogo norteamericano se necesita “crear una política de construcción de alianzas, de soñar juntos, de establecer una solidaridad que vaya más allá de la superioridad de, digamos, ‘la semana de la raza’ que en realidad sirve para mantener intactas formas de racismo institucionalizado. Debemos luchar por una solidaridad que no se centre en los imperativos de mercado y que desarrolle los imperativos de libertad, democracia y ciudadanía crítica”.<sup>34</sup>

## C. UNA MIRADA A LA EDUCACIÓN MEXICANA FRENTE A LA MULTICULTURALIDAD

### 1. LA NORMATIVA MEXICANA

En México, durante los últimos años ha habido un trabajo legislativo importante relacionado con los derechos de los pueblos indígenas: se reformó la Constitución Política y se crearon y modificaron varias leyes federales. También se han dado reformas a nivel de las entidades federativas de la República mexicana.

En 2001 se reformaron los artículos 1 y 2 de la Constitución. El texto aprobado, aunque tuvo incorporaciones afortunadas, no tomó en cuenta todos los elementos de la propuesta de la Comisión de Concordia y Pacificación (Cocopa), ni fue totalmente acorde con el Convenio 169 como debió de haber sido pues, ratificado por México, se trata de Derecho vigente en nuestro país. Algunas de las omisiones importantes han redundado en la imposibilidad del reconocimiento de algunos derechos relevantes a los pueblos indígenas. En general, la reforma ha sido muy criticada en algunos sectores de la población por sus graves carencias. Los congresos de Baja California Sur, Sinaloa, Zacatecas, San Luis Potosí, Hidalgo, Estado de México,

<sup>34</sup> Peter McLaren, *Pedagogía crítica y cultura depredadora*, op. cit., p. 160.

Guerrero, Oaxaca, Chiapas y Morelos<sup>35</sup> votaron en contra de la aprobación de la reforma y un número considerable de municipios mayoritariamente indígenas (más de 330) de diversas regiones del país presentaron controversias constitucionales en contra de la misma. También se presentaron quejas y reclamaciones ante la OIT por parte de algunas organizaciones sindicales relacionadas con indígenas.

El Relator Especial sobre la situación de los derechos humanos y las libertades fundamentales de los indígenas reconoció que: “La reforma constitucional no satisface las aspiraciones y demandas del movimiento indígena organizado, con lo que se reduce su alcance en cuanto a la protección de los derechos humanos de los pueblos indígenas.”<sup>36</sup>

En el artículo 1° se añadió un nuevo párrafo que prohíbe la discriminación. Esta prohibición se refiere a diversos tipos de discriminación, incluidos los relacionados con el origen indígena.<sup>37</sup>

En el artículo 2° encontramos el derecho a la autonomía para “preservar y enriquecer sus lenguas, conocimientos y todos los elementos que constituyan su cultura e identidad”.<sup>38</sup> Este derecho tiene una vertiente autonómica que consiste en el derecho que tienen los pueblos y comunidades indígenas a gestionar por sí mismos la conservación, enriquecimiento, promoción y difusión de su lengua y su cultura. Es decir, la disposición citada se encuentra dentro de una lista de derechos autonómicos, y en ese sentido lo entendemos aquí, como un derecho colectivo que se ejerce de forma autónoma. En este caso, serán las propias comunidades y pueblos indígenas los que resuelvan qué elementos lingüísticos y culturales desean fomentar y de qué forma lo harán, y la obligación del gobierno consistirá, en primer lugar, en no impedir que esto suceda, pero también, en apoyar económicamente y de otras formas los propios procesos autonómicos sobre lengua y cultura indígenas.

Además, la Ley Federal para Prevenir y Eliminar la Discriminación<sup>39</sup> contiene algunas disposiciones sobre no-discriminación en ámbitos que in-

<sup>35</sup> Cabe destacar que entre estos estados se encuentran los de mayor población indígena del país.

<sup>36</sup> UN Doc. E/CN.4/2004/80/Add.2, [http://www.unhcr.ch/pdf/chr60/80add2AV\\_sp.pdf](http://www.unhcr.ch/pdf/chr60/80add2AV_sp.pdf).

<sup>37</sup> El texto de dicho párrafo dice: “Queda prohibida toda discriminación motivada por origen étnico o nacional, el género, la edad, las capacidades diferentes, la condición social, las condiciones de salud, la religión, las opiniones, las preferencias, el estado civil o cualquier otra que atente contra la dignidad humana y tenga por objeto anular o menoscabar los derechos y libertades de las personas.” (Artículo 1°, Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos).

<sup>38</sup> Apartado A.IV.

<sup>39</sup> Publicada en el *Diario Oficial de la Federación* el 11 de junio de 2003.

cumben a los indígenas y señala que se considera práctica discriminatoria “restringir o limitar el uso de su lengua, usos, costumbres y cultura, en actividades públicas o privadas”.<sup>40</sup>

Asimismo, la Ley establece el deber de los órganos públicos y las autoridades federales de realizar “medidas positivas y compensatorias a favor de la igualdad de oportunidades para la población indígena”, tales como programas educativos bilingües y que promuevan el intercambio cultural;<sup>41</sup> así como becas para fomentar la alfabetización, la conclusión de la educación en todos los niveles y la capacitación para el empleo.<sup>42</sup> También se dispone la creación de programas permanentes de capacitación y actualización para los funcionarios públicos sobre la diversidad cultural<sup>43</sup> y campañas permanentes de información en los medios de comunicación que promuevan el respeto a las culturas indígenas.<sup>44</sup>

Por su parte, la Ley General de Derechos Lingüísticos de los Pueblos Indígenas, promulgada en marzo de 2003, tiene como objetivo “regular el reconocimiento y protección de los derechos lingüísticos, individuales y colectivos de los pueblos y comunidades indígenas, así como la promoción del uso y desarrollo de las lenguas indígenas”.<sup>45</sup> La Ley habla de derechos individuales y colectivos y reconoce como sujetos de derecho tanto a los pueblos como a las comunidades indígenas. Establece la garantía de acceso

<sup>40</sup> Artículo 9, fracción XXV.

<sup>41</sup> Artículo 14 Fracción I.

<sup>42</sup> Artículo 14 Fracción II.

<sup>43</sup> Artículo 14 Fracción III.

<sup>44</sup> Artículo 14 Fracción IV.

<sup>45</sup> La Ley General de Derechos Lingüísticos de los Pueblos Indígenas, establece también que las lenguas indígenas son parte integrante del patrimonio cultural y lingüístico nacional (Artículo 1); que la pluralidad de lenguas indígenas es una de las principales expresiones de la composición pluricultural de la Nación Mexicana (Artículo 3); que las lenguas indígenas que se reconozcan en los términos de la presente Ley y el español son lenguas nacionales por su origen histórico, y tienen la misma validez en su territorio, localización y contexto en que se hablen (Artículo 4); que el Estado reconocerá, protegerá y promoverá la preservación, desarrollo y uso de las lenguas indígenas nacionales (Artículo 5). Se reconocen en esta Ley también algunos derechos de hablantes de lenguas indígenas, como el derecho de todo mexicano de comunicarse en la lengua de la que sea hablante, sin restricciones (Artículo 9); el derecho de los pueblos y comunidades indígenas al acceso a la jurisdicción del Estado en la lengua que sean hablantes y el derecho de que en todos los juicios y procedimientos en que sean parte, individual o colectivamente, se deberán tomar en cuenta sus costumbres y especificidades culturales, pero establece como límite que se respeten los preceptos de la Constitución mexicana (Artículo 10).

a la educación obligatoria, bilingüe e intercultural de manera que se asegure el respeto a la dignidad e identidad de las personas, independientemente de su lengua. Dispone que en los niveles medio y superior se fomentará la interculturalidad, el multilingüismo y el respeto a la diversidad y los derechos lingüísticos.<sup>46</sup> La Ley establece también que la sociedad y en especial los habitantes y las instituciones de los pueblos y las comunidades indígenas serán corresponsables en la realización de los objetivos de esta Ley, y participantes activos en el uso y la enseñanza de las lenguas en el ámbito familiar, comunitario y regional para la rehabilitación lingüística.<sup>47</sup>

Sin embargo, también establece una serie de “competencias” del gobierno para la organización de acciones para *difundir* y *apoyar* las lenguas indígenas, que limitan las formas de participación indígena: en la Ley se añade que corresponde al Estado en sus distintos órdenes de gobierno la creación de instituciones y la realización de actividades en sus respectivos ámbitos de competencia, para lograr los objetivos generales de esta Ley.<sup>48</sup> Esto incluye los planes y programas en materia de educación y cultura indígena; la difusión del contenido de los programas; la difusión de las lenguas; la supervisión de la inclusión de la interculturalidad y el multilingüismo en la educación; etcétera.<sup>49</sup>

La Ley General de Educación también contiene algunos derechos especiales para las comunidades y pueblos indígenas. Esta ley establece, por ejemplo, que uno de los fines de la educación que imparta el Estado será la promoción del conocimiento de la pluralidad lingüística de la nación, así como el respeto de los derechos lingüísticos de los pueblos indígenas. Se establece también el derecho de los hablantes de lenguas indígenas a tener educación en su propia lengua además del español.<sup>50</sup> Sin embargo, aún no existe ninguna disposición para que los pueblos y comunidades indígenas,

<sup>46</sup> Ley General de Derechos Lingüísticos de los Pueblos Indígenas, Artículo 11.

<sup>47</sup> Ley General de Derechos Lingüísticos de los Pueblos Indígenas, Artículo 12.

<sup>48</sup> Ley General de Derechos Lingüísticos de los Pueblos Indígenas, Artículo 13.

<sup>49</sup> Ley General de Derechos Lingüísticos de los Pueblos Indígenas, Artículo 13, Fracciones I, II, III y V. Esta Ley también dispone la creación de un Instituto Nacional de Lenguas Indígenas con el objeto de promover el fortalecimiento, preservación y desarrollo de las lenguas indígenas, el conocimiento y disfrute de la riqueza cultural de la Nación, y de asesorar a los tres órdenes de gobierno para articular las políticas públicas necesarias en la materia (Artículo 14). Este Instituto se supone que diseñará las estrategias e instrumentos para el desarrollo de las lenguas indígenas y promoverá programas, proyectos y acciones para vigorizar el conocimiento de las culturas y lenguas indígenas nacionales, entre otras funciones similares.

<sup>50</sup> Artículo 7, fracción IV.

a nivel autonómico puedan gestionar su educación tal y como debiera desprenderse del apartado A.IV. del artículo 2º constitucional. El artículo 38 de esta ley establece que “la educación básica, en sus tres niveles, tendrá las adaptaciones requeridas para responder a las características lingüísticas y culturales de cada uno de los diversos grupos indígenas del país, así como de la población rural dispersa y grupos migratorios” pero no se incluye aún la forma en que los pueblos y comunidades indígenas participen en la integración y organización de los programas de estudio.

## 2. LAS POLÍTICAS PÚBLICAS EN MÉXICO

En México se realizan desde hace tiempo algunas acciones a partir de derechos diferenciados con motivo de la diversidad cultural, incluyendo la diversidad lingüística:

Durante el transcurrir del siglo XX se implementan diferentes “políticas indigenistas” donde se incluye la educación indígena. En un primer momento, hasta la década de los cuarentas, se aplica el llamado modelo monolingüístico que perseguía el fin de castellanizar a la población indígena utilizando solamente el español. Después, en la década de los sesentas, frente a los precarios resultados del enfoque monolingüístico se contempla el modelo bicultural, cuya característica básica es que utiliza la lengua materna para la enseñanza del español. Posteriormente, durante los setentas, se recupera el enfoque bicultural bilingüe que además de utilizar la lengua materna trató de incorporar los elementos culturales étnicos. Actualmente se está desarrollando la perspectiva de educación intercultural bilingüe.<sup>51</sup>

Esta perspectiva, en la actualidad se materializa, por ejemplo, en el reparto de materiales educativos con contenidos relativos a la pluralidad cultural y lingüística que existe en el país; también en la producción y distribución de materiales educativos en lenguas indígenas.<sup>52</sup>

Asimismo, existe en la Secretaría de Educación Pública (SEP) la Coordinación General de Educación Intercultural Bilingüe (CGEIB) con el objeto de garantizar que en la prestación de los servicios educativos se reconozca

<sup>51</sup> Daniel Solís Domínguez, “Educación y diversidad cultural: breve agenda de investigación en educación para la multiculturalidad”, *op. cit.*, p. 5.

<sup>52</sup> Gobierno de la República, *Avances y retos del gobierno federal en materia de derechos humanos*, *op. cit.*, p. 43.

la diversidad étnica, lingüística y cultural.<sup>53</sup> Existe también una Dirección General de Educación Indígena (DGEI), dependiente de la Subsecretaría de Educación Básica y Normal, es decir, el área que se encarga de la educación primaria.<sup>54</sup>

Desde estas instituciones se señala que “por primera vez se plantea la educación intercultural para toda la población y la educación culturalmente pertinente para los indígenas a todos los niveles educativos”.<sup>55</sup>

Entre las funciones de la Coordinación General de Educación Intercultural Bilingüe, se encuentran las de: promover y evaluar la política intercultural bilingüe en coordinación con las diferentes instancias del Sistema Educativo Nacional; promover la participación de las entidades federativas y municipios, así como de los diferentes sectores de la sociedad, pueblos y comunidades indígenas, en el desarrollo de la educación intercultural bilingüe; así como promover y asesorar la formulación, implantación y evaluación de programas innovadores de educación intercultural bilingüe en materia de desarrollo de modelos curriculares que atiendan la diversidad, formación del personal docente, técnico y directivo, desarrollo y difusión de las lenguas indígenas, producción regional de materiales en lenguas indígenas, y realización de investigaciones educativas.<sup>56</sup>

Esta institución tiene como objetivos centrales de su trabajo:

- a) mejorar la calidad de la educación destinada a poblaciones indígenas;
- b) promover la educación intercultural bilingüe destinada a poblaciones indígenas a todos los niveles educativos, y
- c) desarrollar una educación intercultural para todos los mexicanos.<sup>57</sup>

Por su parte, la DGEI tiene como compromiso, según explican en su página *web*, el “coadyuvar para atender educativamente a las niñas y niños indíge-

<sup>53</sup> Gobierno de la República, *Avances y retos del gobierno federal en materia de derechos humanos*, op. cit., p. 43.

<sup>54</sup> Secretaría de Educación Pública, “Organigrama”, [http://www.sep.gob.mx/wb2/sep/sep\\_3573\\_organigrama](http://www.sep.gob.mx/wb2/sep/sep_3573_organigrama), página consultada en octubre de 2004.

<sup>55</sup> Coordinación General de Educación Intercultural Bilingüe, “Antecedentes”, <http://eib.sep.gob.mx/index.php?seccion=1&id=30>, página consultada en octubre de 2004.

<sup>56</sup> Coordinación General de Educación Intercultural Bilingüe, “Atribuciones”, <http://eib.sep.gob.mx/index.php?seccion=1&id=52>, página consultada en octubre de 2004.

<sup>57</sup> Coordinación General de Educación Intercultural Bilingüe, “Objetivos”, <http://eib.sep.gob.mx/index.php?seccion=1>, página consultada en octubre de 2004.

nas con calidad, equidad y pertinencia cultural de manera que alcancen los objetivos nacionales de la educación básica, logren un bilingüismo oral y escrito efectivo, y conozcan y valoren su propia cultura”.<sup>58</sup>

Entre los análisis que hemos revisado sobre políticas públicas en materia indígena, observamos que, dentro de todo, la creación de la CGEIB ha sido considerada como posiblemente lo más relevante dentro de los pocos avances.<sup>59</sup> Sin embargo, aún se perciben algunos problemas: por ejemplo, ¿cuántos indígenas trabajan en este proyecto? ¿qué relación se tiene con las autoridades indígenas tradicionales? ¿qué métodos de consulta se tienen ante los pueblos indígenas? ¿qué formas de participación tienen los pueblos indígenas? Nos parece que en muchos de los casos las respuestas son aún insuficientes.

El Comité de Derechos Económicos Sociales y Culturales, en la consideración del segundo informe presentado por México a ese Comité en 1990, señaló que a pesar de que los libros de texto para la educación primaria ya se distribuían en 25 lenguas indígenas diferentes,<sup>60</sup> los programas educativos dirigidos a población indígena eran aún inadecuados.<sup>61</sup> Esto nos muestra que las cifras acerca del número de materiales y textos educativos en lengua indígena no nos dan una idea clara de si se está brindando una educación que cumple las obligaciones de aceptabilidad y de adaptabilidad adecuada a la diversidad indígena.

Por su parte, el *Diagnóstico sobre la situación de los derechos humanos en México* propone que se debe “desarrollar la aceptabilidad y adaptabilidad de la educación para los pueblos indígenas” y señala que la política educativa carece de “desarrollo concreto de políticas de reconocimiento de la identidad cultural de los pueblos indígenas”; asimismo, considera que “la declaración de la necesidad de una educación intercultural y bilingüe no se ha concretado

<sup>58</sup> Coordinación General de Educación Indígena, [http://www.sep.gob.mx/wb2/sep/sep\\_4399\\_direccion\\_general\\_de](http://www.sep.gob.mx/wb2/sep/sep_4399_direccion_general_de), página consultada en octubre de 2004.

<sup>59</sup> Adelfo Regino, “El Pueblo Mixe, espejo de una realidad paradójica...” *op. cit.*, p. 29. Véase también apartado 2 de este capítulo.

<sup>60</sup> Para 2003, según el *Diagnóstico sobre la situación de los Derechos Humanos en México* elaborado por la Oficina en México del Alto Comisionado de Naciones Unidas para los Derechos Humanos, la Educación Intercultural Bilingüe atendía a 1 145 000 alumnos de 47 pueblos indígenas, con 50 300 docentes en 19 000 centros educativos (Oficina del Alto Comisionado de Naciones Unidas para los Derechos Humanos, “Derechos de los pueblos indígenas,” *Diagnóstico sobre la situación de los Derechos Humanos en México*, México, 2003, p. 157).

<sup>61</sup> UN Doc. E/1990/23, párr. 93. Véase también Athanasia Spiliopoulou Åkermark, *Justifications of Minority Protection in International Law*, Londres, Kluwer Law, 1997, p. 193.

en los hechos. Es necesario que el Estado encamine una política clara al respecto, promoviendo el diálogo participativo para entender las necesidades de los pueblos indígenas, previendo los recursos necesarios para su aplicación y evaluando periódicamente los resultados de esas políticas para corregir el rumbo, de ser necesario”.<sup>62</sup>

Para hablar de una educación adecuada en y para la diversidad cultural debemos de tener en cuenta factores como:

- un contenido adecuado en los libros de texto gratuitos;
- que la política educativa pueda dar continuidad al aprendizaje una vez que las niñas y niños han aprendido a leer y escribir en su propia lengua;
- que existan suficientes materiales en lenguas indígenas para garantizar que las y los niños continúen con un proceso educativo en su propia lengua, y
- que los libros y materiales didácticos alcancen las diferentes variantes dialectales, pues, de lo contrario, se perciben estas variantes como discriminadas.<sup>63</sup>

También es necesario que la formación que se imparta a los docentes indígenas sea diferente de la de los docentes urbanos, pues una misma currícula en la que no hay lugar para la especificidad lingüística ni de contenidos ocasiona que incluso los profesores ignoren cómo se lee y escribe en su propia lengua, aunque la dominen de forma oral.

Se debe de cuidar detalles tales como ubicar a los maestros indígenas en zonas escolares que correspondan a su pueblo indígena, situación que no siempre sucede.

<sup>62</sup> *Diagnóstico sobre la situación de los derechos humanos en México*, Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos en México, México, 2003, p. 133.

<sup>63</sup> Véase, por ejemplo, algunas denuncias en sentido contrario en Laura Poy Solano, “Sin propuesta pedagógica, la enseñanza para etnias”, Periódico *La Jornada*, México, Sección Sociedad y Justicia, lunes 5 de julio de 2004. Otro ejemplo lo vemos en la agrupación Nich Ixim de Tabasco, que ha denunciado que su lengua chontal y sus tradiciones culturales no se contemplan en las escuelas bilingües de cinco de los municipios de Tabasco y lamentan que “se impulsen las direcciones de educación bilingüe sin considerar los enfoques regionales, que incluyen la expresión oral y escrita de la lengua étnica desde el nivel inicial hasta preparatoria”. (Alma E. Muñoz, “Fernando Nava dirigirá el instituto de lenguas indias”, Periódico *La Jornada*, México, Sección Política, jueves 30 de septiembre de 2004).

Se debe garantizar, sobre todo, que el proceso de aprendizaje parta del entorno cultural indígena dentro del aula escolar en las comunidades indígenas y que no se usen las lenguas indígenas únicamente para traducir contenidos del español o para dar órdenes.<sup>64</sup>

Por último, una política educativa respetuosa de la diversidad cultural debe, de acuerdo al artículo 2º constitucional, respetar, impulsar y promover el ejercicio colectivo de forma autónoma de la educación conforme a la propia cultura de cada pueblo.

Debe tomar las medidas necesarias para promover la participación directa de los pueblos indígenas en los programas de formación profesional, y dar cabida a las propuestas e iniciativas de los pueblos y organizaciones indígenas.<sup>65</sup>

El establecimiento del Instituto Nacional de Lenguas Indígenas (INALI), así como de cuatro universidades indígenas, ha sido resultado de insistentes demandas de organizaciones indígenas.<sup>66</sup> Sin embargo, comenta Magdalena Gómez, que tanto el proyecto del INALI, como el de las universidades interculturales, que parecen potencialmente acertados, tienen “presupuestos precarios y casi simbólicos que no se comparan con los altos sueldos de la muy amplia nómina de los funcionarios indigenistas”.<sup>67</sup>

Por otro lado, independientemente de lo adecuadas o inadecuadas que puedan ser las instancias de la Secretaría de Educación Pública respecto de la educación intercultural bilingüe, en muchos casos todavía se reprimen las gestiones autonómicas en este ámbito. Por ejemplo, en un informe paralelo presentado por el Congreso Nacional Indígena (CNI) ante la OIT se señala que “[e]l Estado mexicano no ha tomado las medidas necesarias para promover la participación directa de los pueblos indígenas en los programas de formación profesional, incluso cuando organizaciones indígenas tienen propuestas e iniciativas de formación para sus pueblos, el gobierno, lejos de

<sup>64</sup> Domingo Gómez Castellanos, “El deterioro de nuestras lenguas”, *op. cit.* Para Gómez Castellanos “[n]o ha dado comienzo un desarrollo educativo desde el entorno cultural indígena dentro del aula escolar en las comunidades indígenas, porque las lenguas únicamente se usan para traducir algunas palabras del español o para dar órdenes; tales como: *ch’anchanik* (cállense), *chotlanik* (siéntense), *lok’eso avunik* (saquen sus cuadernos)”.

<sup>65</sup> Véase CNI, Informe paralelo presentado ante la OIT en septiembre de 2001.

<sup>66</sup> Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos, “Derechos de los pueblos indígenas,” *op. cit.*, p. 157.

<sup>67</sup> Magdalena Gómez, “¿Jaque a la autonomía? Indigenismo de baja intensidad”, *Hojarasca* núm. 90, México, octubre de 2004, s/n de p.

escuchar y apoyar las propuestas de ellos, los considera como rivales que se insertan en un área que el gobierno considera propia y exclusiva”.<sup>68</sup>

### 3. LA ENSEÑANZA UNIVERSITARIA DEL DERECHO Y LA MULTICULTURALIDAD EN MÉXICO

Los métodos de enseñanza y la manera como se ha reproducido el conocimiento jurídico durante toda la segunda parte del siglo pasado, ha tenido patrones dogmáticos en la interpretación del Derecho, en la que la diversidad cultural no ha tenido cabida. Los abogados que fueron formados en toda esta época aún ocupan cargos públicos en distintos niveles de los órganos ejecutivo, legislativo y judicial y aún participan en la creación de normas, en su interpretación y en la decisión e implementación de políticas públicas. La concepción de Estado-nación que ellos comparten aún tiene mucha influencia.<sup>69</sup>

Como señala Miguel Carbonell “el tema de la protección de las minorías étnicas y el eventual reconocimiento de ciertos derechos colectivos derivados de la existencia de, y pertenencia a, esas minorías es relativamente nuevo para el derecho constitucional. Nuevo, desconocido y poco analizado, a la vista de la escasa atención que los constitucionalistas le han dedicado en comparación con el tiempo y esfuerzo invertidos por otros científicos sociales que han trabajado el asunto”.<sup>70</sup> Aunque de hecho se han tomado ciertas medidas para reconocer derechos colectivos de las minorías, “la doctrina no los ha estudiado ni con el detenimiento ni con la profundidad debidos” y —no descarta Carbonell que— “no pocos de esos ejercicios de reconocimiento

<sup>68</sup> En este informe se denuncia que la Organización Independiente Totonaca en el Municipio de Huehuetla lleva, desde hace 7 años, un proyecto educativo, con el que ha creado el Centro de Estudios Superiores Indígenas Kgojom (CESINK) y que esta organización ha sido hostigada por el gobierno estatal y municipal. (CNI, Informe paralelo presentado ante la OIT en septiembre de 2001).

<sup>69</sup> Sobre los métodos y patrones dogmáticos en la enseñanza del Derecho en décadas anteriores ver José Ramón Cossío, *Dogmática Constitucional y Régimen Autoritario*, Biblioteca de Ética, Filosofía del Derecho y Política, núm. 71, México, Fontamara, 1998, y José Luis Caballero, “Consideraciones en torno al estudio y al proceso de enseñanza-aprendizaje del Derecho Constitucional”, en Víctor Manuel Rojas (coord.), *La enseñanza del Derecho en la Universidad Iberoamericana*, México, Universidad Iberoamericana, 2002.

<sup>70</sup> Miguel Carbonell, *La constitución en serio*, México, Porrúa/UNAM, 2001, p. 85.

legal y constitucional de un estatus diferenciado para las minorías hayan tenido un carácter más retórico que práctico".<sup>71</sup>

El escaso desarrollo teórico también puede deberse a que las categorías tradicionales son poco útiles para tratar el tema de las minorías étnicas y a que el debate hasta hace muy poco tiempo se daba más que nada entre filósofos y antropólogos, con un discurso inaccesible para los juristas.<sup>72</sup>

En los modelos teórico-ideológicos de la enseñanza jurídica los pueblos indígenas o son inexistentes o son tratados de forma inadecuada. La mayoría de las obras de referencia en México conforman un paradigma hegemónico que fue elaborado hace más de cincuenta años; de modo que, aunque el tema de la multiculturalidad ha tomado auge en las últimas décadas, éste se encuentra ausente o es tratado por estas obras con una perspectiva homogeneizante.<sup>73</sup> Por ello es difícil que desde esa formación se encuentre un modelo adecuado para tratar la diversidad cultural.

La visión hegemónica en la enseñanza del Derecho presenta a un Estado que necesariamente coincide con una población homogénea y con una sola nación. Se tiene la concepción de un Estado neutro, que no contempla la existencia de personas o grupos con diferencias relevantes. Muy poco se menciona a los pueblos indígenas.

Es decir, a pesar de que el Estado mexicano tiene desde sus orígenes un importante componente de diversidad cultural proveniente de los pueblos indígenas, de que el tema del pluralismo y multiculturalismo ha tomado auge en las últimas décadas y que se han escuchado numerosas críticas provenientes de diversos sectores de la población, desde académicos hasta sociedad civil organizada, pasando por los mismos pueblos indígenas, el tratamiento que se le ha dado por parte de los teóricos más influyentes en la academia tradicional mexicana es aún escaso, insuficiente e inadecuado para tratar esta multiculturalidad. El modelo de Estado-nación que se plantea es unitario y homogeneizante, incapaz del reconocimiento de entes diferenciados culturalmente.

Así, tenemos que la tendencia hegemónica de interpretación del Estado-nación como un Estado homogéneo resulta un condicionante de tal

<sup>71</sup> Miguel Carbonell, *La constitución en serio*, op. cit., p. 86.

<sup>72</sup> Miguel Carbonell, *La constitución en serio*, op. cit., p. 87.

<sup>73</sup> Lelia Jiménez, *Multiculturalismo y derechos indígenas en México*, tesis de doctorado en derecho: Programa de Derechos Fundamentales, Universidad Carlos III de Madrid, 2005, pp. 286-306.

peso que el sólo reconocimiento de derechos en un texto constitucional —incluso aunque este fuera el adecuado— no sería suficiente para el efectivo respeto por los derechos de los pueblos indígenas. Esto es así porque los agentes responsables de su cumplimiento carecen de un modelo conceptual adecuado para interpretarlo. Hace falta todavía un gran trabajo de difusión y de ilustración en el sentido de que México es un Estado multicultural y que los pueblos indígenas que lo componen tienen derechos como culturas diferenciadas, para generar categorías normativas e interpretativas adecuadas. Esta labor es necesario en distintos ámbitos: desde la academia, hasta los espacios políticos y jurídicos.