



Manual de casos para el Curso de Derechos Humanos



Daniel García Sisniega - Gabriela Talancón Villegas
María José Gutiérrez Rodríguez
Coordinadoras



Suprema Corte
de Justicia de la Nación

CEEAD

Centro de Estudios sobre la Enseñanza
y el Aprendizaje del Derecho, A.C.



Centro de Estudios
Constitucionales
SCJN

**MANUAL DE CASOS PARA EL CURSO
DE DERECHOS HUMANOS**

COMITÉ CIENTÍFICO DE LA EDITORIAL TIRANT LO BLANCH

MARÍA JOSÉ AÑÓN ROIG
*Catedrática de Filosofía del Derecho de la
Universidad de Valencia*

ANA CAÑIZARES LASO
*Catedrática de Derecho Civil de la
Universidad de Málaga*

JORGE A. CERDIO HERRÁN
*Catedrático de Teoría y Filosofía de
Derecho. Instituto Tecnológico
Autónomo de México*

JOSÉ RAMÓN COSSÍO DÍAZ
*Ministro en retiro de la Suprema Corte de Justicia
de la Nación y miembro de El Colegio Nacional*

EDUARDO FERRER MAC-GREGOR POISOT
*Juez de la Corte Interamericana de Derechos
Humanos. Investigador del Instituto de
Investigaciones Jurídicas de la UNAM*

OWEN FISS
*Catedrático emérito de Teoría del Derecho de la
Universidad de Yale (EEUU)*

JOSÉ ANTONIO GARCÍA-CRUCES GONZÁLEZ
*Catedrático de Derecho Mercantil
de la UNED*

LUIS LÓPEZ GUERRA
*Catedrático de Derecho Constitucional de la
Universidad Carlos III de Madrid*

ÁNGEL M. LÓPEZ Y LÓPEZ
*Catedrático de Derecho Civil de la
Universidad de Sevilla*

MARTA LORENTE SARIÑENA
*Catedrática de Historia del Derecho de la
Universidad Autónoma de Madrid*

JAVIER DE LUCAS MARTÍN
*Catedrático de Filosofía del Derecho y Filosofía
Política de la Universidad de Valencia*

VÍCTOR MORENO CATENA
*Catedrático de Derecho Procesal
de la Universidad Carlos III de Madrid*

FRANCISCO MUÑOZ CONDE
*Catedrático de Derecho Penal
de la Universidad Pablo de Olavide de Sevilla*

ANGELIKA NUSSBERGER
*Catedrática de Derecho Constitucional
e Internacional en la Universidad de Colonia
(Alemania). Miembro de la Comisión de Venecia*

HÉCTOR OLASOLO ALONSO
*Catedrático de Derecho Internacional de la
Universidad del Rosario (Colombia) y Presidente
del Instituto Ibero-Americano de
La Haya (Holanda)*

LUCIANO PAREJO ALFONSO
*Catedrático de Derecho Administrativo de la
Universidad Carlos III de Madrid*

CONSUELO RAMÓN CHORNET
*Catedrática de Derecho Internacional Público
y Relaciones Internacionales de la Universidad
de Valencia*

TOMÁS SALA FRANCO
*Catedrático de Derecho del Trabajo y de la
Seguridad Social de la Universidad de Valencia*

IGNACIO SANCHO GARGALLO
*Magistrado de la Sala Primera (Civil) del
Tribunal Supremo de España*

TOMÁS S. VIVES ANTÓN
*Catedrático de Derecho Penal de la Universidad
de Valencia*

RUTH ZIMMERLING
*Catedrática de Ciencia Política de la Universidad
de Mainz (Alemania)*

Procedimiento de selección de originales, ver página web:

www.tirant.net/index.php/editorial/procedimiento-de-seleccion-de-originales

MANUAL DE CASOS PARA EL CURSO DE DERECHOS HUMANOS

DANIEL GARCÍA SISNIEGA
GABRIELA TALANCÓN VILLEGAS
MARÍA JOSÉ GUTIÉRREZ RODRÍGUEZ
Coordinadores

CEEAD

Centro de Estudios sobre la Enseñanza
y el Aprendizaje del **Derecho**, A.C.



Suprema Corte
de Justicia de la Nación



Centro de Estudios
Constitucionales
SCJN

tirant lo blanch
Ciudad de México, 2023

Copyright © 2023

Todos los derechos reservados. Ni la totalidad ni parte de este libro puede reproducirse o transmitirse por ningún procedimiento electrónico o mecánico, incluyendo fotocopia, grabación magnética, o cualquier almacenamiento de información y sistema de recuperación sin permiso escrito de los autores y del editor.

En caso de erratas y actualizaciones, la Editorial Tirant lo Blanch publicará la pertinente corrección en la página web www.tirant.com/mex/.

Este libro será publicado y distribuido internacionalmente en todos los países donde la Editorial Tirant lo Blanch esté presente.

© VV.AA.

© TIRANT LO BLANCH
DISTRIBUYE: TIRANT LO BLANCH MÉXICO

Av. Tamaulipas 150, Oficina 502

Hipódromo, Cuauhtémoc

06100 Ciudad de México

Tel.: +52 1 55 65502317

infomex@tirant.com

www.tirant.com/mex/

www.tirant.es

ISBN: 978-84-1147-712-3

MAQUETA: Innovatext

El cuidado y la corrección de los textos estuvo a cargo del CEEAD

Revisión editorial: Cynthia Pamela Ovalle Saldaña

Si tiene alguna queja o sugerencia, envíenos un mail a: atencioncliente@tirant.com. En caso de no ser atendida su sugerencia, por favor, lea en www.tirant.net/index.php/empresa/politicas-de-empresa nuestro Procedimiento de quejas.

Responsabilidad Social Corporativa: <http://www.tirant.net/Docs/RSCTirant.pdf>

Índice

Presentación.....	11
Sobre el CEC.....	13
Sobre el CEEAD.....	15
Introducción.....	17
La metodología del estudio de casos complejos.....	21

LIBRE DESARROLLO DE LA PERSONALIDAD

La elección de ser libres. Caso de estudio.....	29
La elección de ser libres. Guía docente.....	39
Porfirio Andrés Hernández	

DERECHO A LA IDENTIDAD PERSONAL

Todas las familias felices. Caso de estudio.....	51
Todas las familias felices. Guía docente.....	61
Fernando Sosa Pastrana	
Francisco Espinosa González	

DERECHO A LA LIBERTAD DE EXPRESIÓN E INFORMACIÓN

Los demonios del Edén. Caso de estudio.....	73
Los demonios del Edén. Guía docente.....	83
Giovanni Alexander Salgado Cipriano	

LIBERTAD DE CONCIENCIA, DE CREENCIAS Y RELIGIOSA

Una difícil decisión. Caso de estudio.....	95
Una difícil decisión. Guía docente.....	109
Porfirio Andrés Hernández	

DERECHOS POLÍTICO-ELECTORALES

Simulación en las acciones afirmativas: el caso de Las Juanitas de 2009. Caso de estudio.	121
Simulación en las acciones afirmativas: el caso de Las Juanitas de 2009. Guía docente..	133
Miguel Ángel Bonilla Zarrazaga	
Gabriela Gutiérrez Dávila	

GARANTÍAS PENALES

La detención Cassez-Vallarta. Caso de estudio	145
Gabriela Talancón Villegas	
Keila Melissa Leal Medina	
María José Gutiérrez Rodríguez	
La detención Cassez-Vallarta. Guía docente	155
Carlos Gustavo Ponce Núñez	

DERECHO CONTRA LA DISCRIMINACIÓN

Trabajadoras del hogar. Caso de estudio	169
Trabajadoras del hogar. Guía docente	177
Ana María Ibarra Olguín	

DERECHO A LA IGUALDAD DE GÉNERO

Género. Una vista desde el trabajo olvidado. Caso de estudio	191
Género. Una vista desde el trabajo olvidado. Guía docente	199
Gibranna Yemeli Hernández Reyes	

DERECHOS DE LAS PERSONAS DE LA DIVERSIDAD SEXUAL

Cuando el amor sí conoce fronteras: límites al matrimonio igualitario en las oficinas consulares mexicanas. Caso de estudio.....	215
Cuando el amor sí conoce fronteras: límites al matrimonio igualitario en las oficinas consulares mexicanas. Guía docente.....	227
Daniel Antonio García Huerta	
Cristian Rodríguez Barrón	

DERECHOS DE LAS PERSONAS CON DISCAPACIDAD

Samuel Jiménez Pedrero: inclusión de la niñez con discapacidad en las actividades deportivas. Caso de estudio	239
Samuel Jiménez Pedrero: inclusión de la niñez con discapacidad en las actividades deportivas. Guía docente	251
María Fernanda Pinkus Aguilar	
Ivonne Cecilia González Barrón	
Carlos Ernesto Alonso Beltrán	

DERECHOS DE LAS NIÑAS, NIÑOS Y ADOLESCENTES

Transfusión de sangre: entre la salud y la fe. Caso de estudio	267
Transfusión de sangre: entre la salud y la fe. Guía docente	275
Nicolás Espejo Yaksic	

DERECHOS ECONÓMICOS, SOCIALES Y CULTURALES

Una cuestión de vida o muerte: el desabasto de fármacos antirretrovirales para controlar el VIH/sida. Caso de estudio	289
Una cuestión de vida o muerte: el desabasto de fármacos antirretrovirales para controlar el VIH/sida. Guía docente	303
Daniel Antonio García Huerta	
Giovanni Alexander Salgado Cipriano	

DERECHO A UN MEDIO AMBIENTE SANO

La conservación y restauración de la Selva Lacandona y el derecho fundamental a un medio ambiente sano. Caso de estudio	315
La conservación y restauración de la Selva Lacandona y el derecho fundamental a un medio ambiente sano. Guía docente	339
Alejandra Rabasa Salinas	

DERECHOS LABORALES

¿Cómo protegemos a quienes salvan vidas? Caso de estudio	361
¿Cómo protegemos a quienes salvan vidas? Guía docente	367
Héctor Orduña Sosa	

DERECHO A LA SEGURIDAD SOCIAL

Guarderías: para quién y para qué. Caso de estudio	379
Guarderías: para quién y para qué. Guía docente	387
Diana Beatriz González Carvallo	
María José Gutiérrez Rodríguez	

DERECHOS DE LAS PERSONAS MIGRANTES

El largo camino de Pierre Sanon. Caso de estudio	399
El largo camino de Pierre Sanon. Guía docente	413
Salvador Guerrero Navarro	
Referencias	421

Presentación

En los últimos años, la doctrina jurisprudencial desarrollada por la Suprema Corte de Justicia de la Nación ha estado enfocada en dotar de contenido a los derechos humanos. A través de las sentencias dictadas por el Alto Tribunal, se ha reforzado la protección de los grupos en condiciones de vulnerabilidad, se ha reivindicado a la igualdad de género como un elemento imprescindible de toda decisión pública, se han transformado a las instituciones del derecho de familia con la priorización del interés superior de la niñez y con una perspectiva de igualdad y no discriminación, entre muchos otros ejemplos. En este nuevo paradigma, estos derechos no son meros elementos retóricos contenidos en el texto constitucional; articulan toda la actividad del Estado, deben estar detrás de toda política pública, de toda decisión judicial y tienen relevancia también en las relaciones entre particulares. Así, los derechos humanos son el eje central de nuestra vida democrática.

Con el advenimiento de esta nueva cultura constitucional, la enseñanza de estos derechos humanos en las facultades de derecho de nuestro país toma un papel crucial. Su entendimiento exige no solamente la preparación y el estudio cuidadoso de su contenido, sino también la reflexión crítica y la apertura al diálogo para construir conocimiento de manera compartida. Por lo anterior, es necesario plantear e implementar nuevas formas de enseñanza en las aulas de las escuelas de derecho que fomente estrategias de aprendizaje con dichas características para las próximas generaciones de profesionistas del derecho.

El *Manual de casos para el Curso de derechos humanos* que me complace presentar es el resultado del trabajo colaborativo del Centro de Estudios Constitucionales de la Suprema Corte y el Centro de Estudios para la Enseñanza y el Aprendizaje del Derecho en ese sentido. La obra representa una propuesta innovadora y singular para la enseñanza de los derechos humanos en las escuelas de derecho. El Manual es un acompañamiento didáctico y práctico al estudio y aprendizaje del *Curso de derechos humanos*, obra que a su vez expone de manera integral el contenido de la doctrina jurisprudencial, la normativa y la literatura especializada sobre los distintos derechos humanos a los que el Alto Tribunal ha dotado de contenido.

En los 16 casos que forman parte del Manual, se describe una serie de situaciones problemáticas ficticias o basadas en hechos reales estrechamente vinculadas al contenido de la doctrina jurisprudencial, la normativa y la literatura especiali-

zada que se sistematiza y detalla en el Curso. De esta manera, el estudiantado que haga uso del Manual tendrá a su alcance un entendimiento tanto teórico como práctico; podrá valorar y entender detenidamente las interrogantes complejas que surgen en la aplicación de los derechos humanos, así como profundizar su concientización sobre su alcance y sus implicaciones en la vida de la gente.

Los casos ligados a los derechos humanos han suscitado cuestionamientos de considerable complejidad, lo cual seguramente continuará hacia el futuro. Por ello, toda persona que intervenga en ellos —especialmente desde el ámbito jurídico— deberá desarrollar la capacidad de ofrecer respuestas fundadas en el pensamiento crítico, en la creatividad y en la valoración plena del contexto en el que se desenvuelven dichos derechos. Tengo certeza de que este Manual será una herramienta esencial para lograr ese objetivo. Espero que la obra despierte en el estudiantado no solo el interés por el contenido sustantivo de los derechos humanos, sino que también lo motive a la formulación de ideas novedosas y, especialmente, a tener plena conciencia del papel que tendrán como profesionistas del derecho en el contexto de la nueva cultura constitucional y su trascendencia para todas las personas.

Ministro Arturo Zaldívar

*Presidente de la Suprema Corte de Justicia de la Nación
y del Consejo de la Judicatura Federal*

Sobre el CEC

El Centro de Estudios Constitucionales de la Suprema Corte de Justicia de la Nación (CEC-SCJN) es la casa académica de la Suprema Corte de Justicia de la Nación. Tiene como objetivo difundir los criterios de la Corte de forma que puedan ser objeto de estudio e investigación. El Centro tiene líneas de investigación propias, en las que ha generado estudios dogmáticos, publicaciones, diplomados, seminarios permanentes de discusión y congresos sobre derecho constitucional. En los últimos años se ha centrado en el desarrollo de la formación de líneas jurisprudenciales de la Suprema Corte. Así, el Centro busca ser el puente entre el trabajo de la Suprema Corte, la academia y la sociedad.

Sobre el CEEAD

El Centro de Estudios sobre la Enseñanza y el Aprendizaje del Derecho, A.C. (CEEAD) es una institución independiente, sin fines de lucro, dedicada a la investigación, desarrollo, implementación y evaluación de iniciativas para transformar la educación jurídica y el ejercicio profesional del derecho. Su fin último es contribuir a la consolidación del Estado de derecho, la democracia y justicia social en México a través de la formación de profesionales del derecho con competencia técnica, ética y compromiso con su entorno.

Introducción

La reforma constitucional en materia de derechos humanos del 2011 permitió la incorporación del derecho internacional de los derechos humanos en el orden jurídico mexicano. No obstante, la Suprema Corte de Justicia de la Nación (SCJN) hizo operativo el nuevo paradigma de los derechos humanos. Caso a caso, la Suprema Corte ha dotado de contenido a los derechos humanos, generando una doctrina muy robusta para su protección. Todos estos criterios pueden consultarse en los Cuadernos de Jurisprudencia del Centro de Estudios Constitucionales de la Suprema Corte de Justicia de la Nación (CEC-SCJN) donde se han expuesto a modo de líneas jurisprudenciales. Con todo, es necesario generar mecanismos para que estos contenidos sean conocidos y aplicados por todos los actores jurídicos. Es prioritario que formen parte de los materiales académicos para la formación de las próximas generaciones de profesionistas del derecho.

Con ese objetivo, el CEC-SCJN publica la obra *Curso de Derechos Humanos* (Ibarra Olguín, editora, Tirant, 2022), donde se expone la dogmática que acompaña a cada uno de los derechos con mayor desarrollo jurisprudencial en la Suprema Corte de México. El Libro pretende unir las aproximaciones teóricas de los derechos con la doctrina de las cortes mexicana e interamericana. Así, se expone en cada capítulo un aparatado conceptual que se interrelaciona con las líneas jurisprudenciales de las cortes mexicana e interamericana, delineando así los contornos de aplicación de cada uno de los derechos.

El *Manual de casos para el Curso de derechos humanos* se ideó como una obra que complementa el aprendizaje y la enseñanza del contenido de diversos derechos humanos desarrollados y presentados en el *Curso de derechos humanos*. Se busca que el estudio y análisis de los casos que integran el *Manual* impulsen la aplicación práctica de los conocimientos adquiridos desde la normativa, la doctrina jurisprudencial y la literatura especializada sobre derechos humanos que se exponen en el *Curso*.

El presente *Manual* es fruto de la colaboración entre el CEC-SCJN y el Centro de Estudios sobre la Enseñanza y el Aprendizaje del Derecho (CEEAD). Esta colaboración nace de la posibilidad de enriquecer los temas expuestos en el *Curso* e impulsar su utilidad didáctica y práctica mediante el uso del método de estudio de casos complejos para la enseñanza del derecho desarrollado por el CEEAD. Asimismo, también presenta una oportunidad para impulsar la difusión de los

cuadernos de jurisprudencia del CEC-SCJN como una fuente de consulta que coadyuve a la familiarización con los derechos humanos que son objeto de estudio en el *Curso* y el *Manual*.

En cuanto a la metodología desarrollada por el CEEAD, y que se empleó para los casos que integran al *Manual* (expuesta con mayor detenimiento en el apartado correspondiente), consiste en presentar al estudiantado una situación problemática ficticia o basada en hechos reales en la que es necesaria la intervención jurídica. Ante esta situación, no necesariamente existe una respuesta única al tratar de formular una solución con respecto a los problemas que ahí se describen. Como parte del estudio del caso, el estudiantado se responsabiliza de su propio aprendizaje en la preparación independiente del mismo y al participar en el diálogo sistemático con otras personas del grupo bajo la guía de la persona docente (Talancón Villegas y Gutiérrez Rodríguez, 2021).

Los casos desarrollados bajo dicha metodología proporcionan un enfoque práctico al conocimiento obtenido de la teoría, la normatividad y la jurisprudencia que se abordan en cada uno de los capítulos sobre los derechos humanos sustantivos contenidos en el *Curso*. Al emplearse un proceso de aprendizaje de estos caracterizado por la reflexión crítica y activa, el *Manual* ofrece una alternativa de enseñanza novedosa que facilita a las personas adentrarse en el estudio de estos derechos, con el dinamismo y la complejidad que entrañan.

De esta forma, se construye conocimiento en torno a los temas a enseñar para cada caso de manera individual y colectiva. Al analizar de manera crítica y detenida los elementos de un caso complejo, delimitar el problema a partir de los hechos planteados, valorar sus posibles causas y formular soluciones, se impulsa al estudiantado a reflexionar sobre su entorno y el papel que desempeñan en él, como personas y como profesionistas del derecho (Talancón Villegas y Gutiérrez Rodríguez, 2021).

Por otro lado, dado que se trata de examinar desde la doctrina de los derechos humanos las problemáticas planteadas por los casos complejos, se fomenta el acercamiento a la manera en la que la propia SCJN ha abordado su alcance y contenido en los últimos años a través de diversas líneas jurisprudenciales. Por ello, el *Manual* también busca familiarizar a las personas con los cuadernos de jurisprudencia publicados por el CEC-SCJN que se elaboraron con la finalidad de sistematizar y sintetizar los precedentes emitidos por la SCJN de manera accesible.

Con los cuadernos, se facilita el acceso y la comprensión de los criterios en los que la SCJN ha desarrollado los derechos humanos estudiados en el *Curso*, lo cual también puede complementar el proceso de aprendizaje en el estudio de los casos complejos. Lo anterior se enmarca en el objetivo del CEC-SCJN de vincular la labor de la SCJN con las instituciones académicas, especialmente con las per-

sonas que estudian el derecho constitucional como parte de su formación en las escuelas de derecho de nuestro país.

Con respecto a los casos que fueron incluidos en el *Manual*, cabe mencionar que estos reflejan en gran medida la estructura que se siguió en el *Curso*. Fueron elaborados con la orientación del CEEAD por diversas investigadoras e investigadores que colaboran con el CEC-SCJN, así como integrantes del Poder Judicial de la Federación. En todos ellos, las personas autoras eligieron y elaboraron el caso en función de su experiencia y conocimiento en cada tema específico. El *Manual* se compone de 16 casos que cubren los derechos sustantivos explorados en el *Curso de derechos humanos*. Estos también son acompañados de una guía docente que sirve de apoyo para la implementación del proceso de aprendizaje en el aula.

La metodología del estudio de casos complejos

La educación jurídica en México tiene muchas dimensiones. Para estudiarla hay que reconocer los diferentes contextos de las escuelas, el personal docente y el estudiantado. No es fácil hacer generalizaciones, sin embargo en las 2107 escuelas de derecho activas al año 2022 (CEEAD, 2022) podemos encontrar algunas características que nos ayudan a comenzar a mapear el estado de la educación jurídica mexicana (Lizardi Tort, 2022).

Una de estas características es el enfoque predominante que existe en el derecho positivo que deja por fuera o demerita los elementos fácticos, valorativos y empíricos (Lizardi Tort, 2022). Estos elementos no solo conviven con el derecho, sino que son parte de él. Estudiar no solo los hechos, sino las personas y las características que rodean a la situación que se analiza, es decir, el aspecto contextual del derecho, es un vacío pendiente de la educación jurídica (Serrano, 2021).

El análisis exhaustivo de una situación problemática en el aula invita a pensar en nuevas interpretaciones de derecho y traducirlas a un ejercicio de argumentación robusto, incluso multidisciplinar. En otras palabras, la comprensión que la o el estudiante tiene sobre el derecho, sobre cómo funciona y cómo se construye, le permite aventurarse a nuevas formas de pensarlo, analizarlo y ponerlo en práctica.

La escuela de derecho permite al alumnado desarrollar y fortalecer competencias profesionales y académicas, a la vez, se empiezan a asentar los pilares que tenemos sobre la comprensión del derecho. Pensamos que cómo se comprende el derecho tiene un impacto en las competencias que desarrolla el estudiantado durante su paso por la licenciatura en derecho. El método de estudio de casos complejos, inspirado en la metodología de estudio de casos desarrollada por Harvard¹, es una estrategia de enseñanza que en sus contenidos y práctica enseña al estudiantado una metodología de pensamiento.

¹ En 1870 Christopher Columbus Landgell propone utilizar sentencias como material de estudio en la Escuela de Derecho de Harvard. En 1924, la Escuela de Negocios de Harvard introduce el método del caso, sustituyendo las sentencias con casos inspirados en situaciones del mundo real. En los últimos años, algunas escuelas de derecho en Estados Unidos han comenzado a incorporar esta estrategia, en lugar de utilizar una sentencia para estudiar la argumentación del tribunal, se sitúa al estudiantado frente a una situación problemática que requiere de intervención jurídica (Harvard Law School, 2021; Harvard Business School, s.f.).

El estudio de un caso complejo permite que la o el estudiante desarrolle la capacidad de reconocer las causas o consecuencias extrajurídicas que anteceden o siguen al derecho (Madrazo Laujos, cit. por Tort, 2022). A la vez, con la guía de la profesora, estas ideas pueden convertirse en un ejercicio de análisis crítico, sea del derecho positivo, el sistema jurídico o interpretaciones restrictivas o laxas, entre otros ejemplos. Es en este tipo de aproximación que el alumnado no solo aprende conceptos teóricos importantes para la disciplina o sobre el derecho aplicable, sino que aprende a aproximarse a situaciones problemáticas que están relacionadas con un contexto real. Se busca que el estudiantado aprenda a pensar metodológicamente, de manera que tendrá la capacidad de analizar un problema de forma estructurada (Talancón Villegas y Pérez Hurtado, 2021).

Para generar este tipo de aprendizaje es importante contar con materiales adecuados. En esta compilación se encuentran 16 casos complejos, cada uno acompañado por una guía docente que le permite al profesor o profesora que lo utilice dirigir una sesión de clase bajo esta metodología.

Al referirnos a un caso complejo, nos referimos a una historia construida con un propósito pedagógico (Talancón Villegas y Gutiérrez Rodríguez, 2021). Un caso se compone por cuatro elementos esenciales: el contexto en el que está inserta la situación problemática; los hechos del caso, es decir, la situación particular que se estudiará; un espacio de reflexión; y una serie de preguntas detonantes. Cada uno de estos elementos tiene una función dentro del estudio del caso.

En principio, el contexto se elige y construye en función del panorama más grande que se busca que el estudiantado volteé a ver. Al contextualizar los hechos o el derecho permitimos que el estudiantado los vea como una consecuencia de los fenómenos que lo rodean, en oposición a una situación aislada. Estos fenómenos pueden suceder por fuera del derecho: por ejemplo, en atención a un contexto sociopolítico, económico o histórico. O bien, en ocasiones buscamos contextualizar al estudiantado sobre la propia evolución del derecho o la doctrina.

Luego, la situación problemática o los hechos del caso son el reflejo de una realidad más grande. Los hechos permiten dar identidad a la problemática que se busca enfatizar. Es con base en ellos que el estudiantado debe hacer un análisis jurídico, transformar aquello que se presenta como narrativa a un problema jurídico y un lenguaje teórico apropiado para poder comprender el caso y analizarlo.

Además, una de las bondades de estos materiales es que permiten que en el aula se sostenga una discusión abierta y reflexiva. En el espacio de reflexión del caso, las autoras y los autores aprovechan para enfatizar ciertos puntos que quizá todavía no han sido resueltos por el derecho, sobre el impacto social que dejan o bien, que vale la pena pensar desde otras disciplinas.

Por último, para que la estrategia funcione, es indispensable que el estudiantado se prepare para clase. Las preguntas detonantes acompañan el caso para ayudar al estudiante a prepararse para la sesión, ya que permiten que preste atención a temas relevantes y comience a formular sus propios argumentos o preguntas.

La metodología de estudio de casos consiste en tres etapas: el estudio independiente, el diálogo sistemático y la evidencia de aprendizaje. Cada etapa, a la vez, se divide en tres momentos distintos. Las guías docentes que acompañan a los casos de esta compilación cuentan con los elementos suficientes para ayudar al personal docente a utilizar el caso en cada una de las etapas, es decir, antes, durante y después de la sesión de clase.

Primera etapa: estudio independiente

Comprende todo aquello que sucede antes de la sesión de clase. Se favorece el aprendizaje individual y la autogestión. Para esta etapa consideramos tres momentos. El primero es la asignación del caso. El personal docente asigna el caso cuando menos una semana antes de la sesión de clase en la que se estudiará.

La asignación temprana del caso da pie al segundo momento, la preparación independiente. Cada estudiante intenta identificar los hechos relevantes y delimitar o diagnosticar los problemas (Talancón Villegas y Pérez Hurtado, 2021). En este ejercicio individual cada estudiante leerá más de una vez el caso, puede consultar los materiales complementarios y formular sus propias preguntas o posturas.

En paralelo, el personal docente se preparará para guiar la discusión en el aula; este es el tercer momento. La guía docente es la herramienta que tiene para hacerlo. Con ella, el personal docente puede visualizar todo aquello que sucederá en el aula, prepararse para preguntas del estudiantado y considerar preguntas de seguimiento.

Segunda etapa: diálogo sistemático

En contraste con la primera etapa, el diálogo sistemático permite un aprendizaje colectivo. Durante esta etapa, el conocimiento se construye por las participaciones de cada estudiante. En ese sentido, es indispensable que cada persona tome responsabilidad frente a su proceso de aprendizaje, mantenga una actitud de apertura y escucha activa, reflexione sobre las participaciones de sus colegas y participe activamente en el diálogo (Talancón Villegas y Pérez Hurtado, 2021).

Cada sesión de clase sigue los mismos momentos. Se inicia con una discusión plenaria. Con apoyo de la guía docente, la o el docente guía al estudiantado a identificar qué hechos componen el caso y cuáles son relevantes. Luego, se miran

con mayor detenimiento y se disipan las dudas que tenga el grupo. Este momento del diálogo permite que todo el estudiantado asiente las bases sobre la situación problemática que está estudiando.

Después, se permite que el estudiantado discuta por equipos, y sin la guía de su docente, algunas preguntas más profundas, que permiten más de una respuesta correcta. En este momento, el estudiantado tiene la oportunidad de contrastar sus ideas frente a las de sus colegas, pues existe un diálogo más cercano entre quienes integran el equipo. El objetivo no es llegar a una misma respuesta, sino explorar las diferentes posturas presentes, dialogar y enriquecer la postura propia a partir de las ideas y argumentos de las otras personas (Talancón Villegas y Pérez Hurtado, 2021).

Hay preguntas que son más complicadas o requieren de un mayor grado de análisis. Estas se desahogan en la discusión plenaria final. Acá el personal docente retomará los temas centrales del caso, y elevará la discusión a un nivel más profundo y reflexivo. Si bien el estudiantado debe diagnosticar la situación individual que se le presenta, también debe ser capaz de reconocer su versión generalizada (Talancón Villegas y Pérez Hurtado, 2021). Es en este espacio y con la facilitación de la o docente que es posible estudiar los temas más grandes que rodean el caso.

Tercera etapa: evidencia de aprendizaje

La tercera etapa involucra todo lo que sucede después de la sesión de clase. Allí, el alumnado elaborará su propia evidencia de aprendizaje. La recomendación es que sea un ensayo que permita el análisis crítico del caso. Al realizar su ensayo, cada estudiante reflexiona sobre lo aprendido en clase, lo integra a su propio aprendizaje y lo demuestra. Después, el personal docente tiene la labor de evaluar y retroalimentar, de manera individual, las áreas de oportunidad que permitirán al alumnado mejorar su desempeño, así como las fortalezas que caracterizan el trabajo entregado. Por último, debe valorar la utilidad y pertinencia del caso, así como su propia labor docente. Esto involucra un proceso de autoevaluación en el que identifique las fortalezas de su práctica y el material, así como aquellos aspectos que debe mejorar para la próxima sesión o la próxima vez que utilice el caso.

El estudio de casos complejos permite al alumnado asomarse a la realidad del derecho desde el salón de clases, pues se procura escribir los materiales a partir de historias reales. Enseñar y aprender derechos humanos a partir de esta metodología tiene tres beneficios: requiere de una mirada multidisciplinar, permite sensibilizar al estudiantado y pone en práctica el análisis integral de una situación particular.

En materia de derechos humanos es particularmente importante aprender a pensar en similitudes y diferencias que existen caso a caso para realizar un análisis completo (Serrano, 2021). Lo que invita a voltear a ver otras disciplinas y enriquecer el análisis y la argumentación a partir de ellas. Recurrir a otras disciplinas permite entender a las personas y los hechos desde su realidad, abre el camino para nuevas interpretaciones y alcances de los derechos humanos (Serrano, 2021).

Enseñar y aprender sobre derechos humanos a través de la historia de quienes han sido víctimas de violaciones a derechos humanos es una oportunidad de sensibilizar al estudiantado frente a las distintas realidades a las que se enfrentan las profesiones jurídicas (Talancón Villegas y Pérez Hurtado, 2021).

El estudiantado no solo aprenderá sobre el derecho, sino sobre aquello que lo rodea y las necesidades o retos que se espera que atienda. Esto involucra un análisis integral de la situación, y forzosamente, un compromiso real con el proceso de aprendizaje, que va generando un aprendizaje significativo. Quizá en un contexto de violaciones a derechos humanos, aprender a partir de una historia real permite comenzar a ver patrones o problemas similares en otras situaciones problemáticas similares (Talancón Villegas y Pérez Hurtado, 2021). Es decir, después de estudiar un caso, tal vez es posible ver a la realidad desde una nueva perspectiva.

**LIBRE DESARROLLO
DE LA PERSONALIDAD**

La elección de ser libresⁱ.

Caso de estudio

Porfirio Andrés Hernández*

INTRODUCCIÓN

En 2017 Fernando Salgado fue despedido de su trabajo porque poseía un tatuaje con un significado nazi. Diversas personas que laboraban ahí se identificaban como judías, por lo que consideraban al tatuaje como una conducta antisemita. Fernando demandó a la empresa por daño moral debido a que consideró su despido como un acto de discriminación, pues el uso de tatuajes era una conducta protegida por el libre desarrollo de la personalidad.

El caso te permitirá reflexionar sobre el contenido, alcances y límites del derecho al libre desarrollo de la personalidad. Particularmente, invita a discutir si conductas como el uso de tatuajes se encuentran protegidas por este derecho. El caso también permite reflexionar sobre las diversas metodologías de argumentación jurídica para emplearlas en la justificación de la validez o inconstitucionalidad de posibles restricciones a este derecho. Finalmente, el caso recoge elementos contextuales para su análisis y muestra cómo influye en su resolución.

UN DERECHO EN CONSTRUCCIÓN

El libre desarrollo de la personalidad es un derecho que se ha reconocido recientemente en el ordenamiento jurídico mexicano. Una de sus principales particularidades es que el reconocimiento y desarrollo de su contenido se localizan en las sentencias emitidas por los tribunales federales, concretamente en las resoluciones emitidas por la Suprema Corte de Justicia de la Nación.

La primera ocasión en la que la Suprema Corte se pronunció sobre este derecho fue en el año 2009, cuando resolvió el Amparo Directo 6/2008. En la senten-

ⁱ Este caso es ficticio inspirado en una resolución judicial. Los nombres y algunos hechos han sido modificados.

El material se construyó como narrativa para fomentar la discusión, únicamente con fines pedagógicos. No debe entenderse como fuente de información primaria o testimonio de los hechos descritos.

cia la Corte señaló que el reconocimiento de este derecho se encontraba de forma implícita en el artículo primero constitucional, pues tiene su fundamento en la autonomía personal, misma que deriva del derecho a la dignidad humana¹.

Con posterioridad la Corte señaló que el libre desarrollo de la personalidad brinda protección a un “área residual de libertad”². Esto significa que protege diversos actos o decisiones individuales que no se encuentran cubiertas por otras libertades específicas, tales como la libertad de expresión, la libertad religiosa o la libertad de tránsito, por mencionar algunos ejemplos.

Al respecto, la Corte ha señalado que es un derecho “cuyos contornos deben irse precisando jurisprudencialmente”³, es decir, su contenido y sus límites se determinan analizando en cada caso si una determinada acción o decisión individual se encuentra protegida por este derecho.

Algunas de las decisiones y acciones personales que la Corte ha reconocido como parte del contenido del derecho al libre desarrollo de la personalidad han sido: el derecho a participar en procedimientos de gestación subrogada y técnicas de reproducción asistida⁴, el derecho a solicitar el divorcio incausado en cualquier tiempo⁵, el derecho a solicitar la reasignación sexo-genérica del acta de nacimiento a través de la vía administrativa⁶, el derecho a decidir de las mujeres y personas gestantes⁷, o el derecho al uso lúdico de la marihuana⁸, entre otros.

El factor transversal en el reconocimiento de estos derechos es que se trata de actos o decisiones que permiten a las personas elegir en forma “libre y autónoma su proyecto de vida, así como la manera en que logrará las metas y objetivos que, para ellas, son relevantes”⁹.

No obstante, como puede advertirse, de manera frecuente para los tribunales constitucionales es complejo determinar cuáles actos o decisiones individuales sí se encuentran protegidos por este derecho y cuáles no. Además, existe falta de consenso sobre cuál es la metodología idónea para formular argumentos que justifiquen la validez o inconstitucionalidad de las posibles restricciones o límites que puedan imponérseles.

LA HISTORIA DETRÁS DEL TATUAJE

Fernando Salgado es un contador de 28 años, egresado de la Licenciatura en Contabilidad del Instituto Politécnico Nacional en la Ciudad de México. Fernando tenía un hermano llamado Saúl, que era 5 años mayor que él. Dado que Saúl era mayor, Fernando siempre le tuvo admiración, pues era un joven destacado en sus estudios y siempre le mostró apoyo.

En 2012 Saúl tuvo un accidente automovilístico y tras diversas intervenciones médicas falleció. Un año después de su fallecimiento, Fernando se encontraba en un estudio acompañando a dos de sus mejores amigos a realizarse diversos tatuajes. Ambos lo animaron a realizarse uno, y a pesar de que no se encontraba convencido de hacerlo, accedió. Ante la premura de esta decisión observó que en el catálogo de diseños de tatuajes se encontraba una figura que hacía referencia a dos s: “SS”. Fernando eligió dicho diseño bajo la idea de que esa doble S significaría el nombre y apellido de su hermano (Saúl Salgado).

¿ACTO VIOLENTO O EJERCICIO DE UN DERECHO?

Fernando continuó estudiando y tras graduarse trabajó tres años en una dependencia pública, sin embargo, después de diversos recortes presupuestales fue despedido, por lo que comenzó a buscar trabajo durante meses, sin éxito.

Durante su búsqueda Fernando solicitó trabajo en una empresa inmobiliaria privada y tras diversas entrevistas, el área de recursos humanos le notificó que podía ser contratado como jefe de facturación.

Fernando acudió a su primer día de labores, sin embargo, a las 11 a.m. de ese mismo día tres personas integrantes del cuerpo directivo de la empresa se acercaron a él, y le dijeron que no podía continuar trabajando debido a que tenía un tatuaje en su mano derecha. Le informaron que su tatuaje era el símbolo de las *Schutzstaffel* (SS), la principal organización que ejecutó las políticas raciales en la Alemania nazi, y que el dueño de la empresa no lo tenía permitido debido a que era judío.

Fernando les comentó que no sabía el significado de ese símbolo, pues era un tatuaje que se realizó a los 19 años y además poseía un valor estimoativo. Ante ello, el personal directivo le preguntó si era posible borrar o tapar el tatuaje, a lo que Fernando inmediatamente respondió que no, debido a que previamente le realizaron diversos exámenes y jamás le fue notificado algún problema al respecto, además de que no podía ocultarlo o removerlo porque se encontraba en su mano.

Derivado de dicha respuesta, la empresa lo despidió y le otorgó un finiquito de \$15.000.00 pesos. Sin embargo, Fernando decidió demandar el pago de una indemnización por daño moral debido a que, desde su perspectiva, la empresa lo había discriminado por no permitirle desempeñar un trabajo al tener un tatuaje en su cuerpo. Dicho tatuaje, a su manera de ver, se encontraba protegido por el derecho al libre desarrollo de la personalidad. Posteriormente, la empresa fue emplazada y señaló que la acusación de Fernando era incorrecta, pues no fue sino hasta el primer día que laboró en la empresa cuando mostró su tatuaje. Además,

diversas personas que también trabajaban en la empresa y que tenían religión judía se mostraron violentadas y amenazadas en su integridad física y moral con el tatuaje, pues con ello mostraba su odio y proselitismo antisemita.

El juez tercero de lo civil de la Ciudad de México determinó dar la razón a Fernando, y ordenó a la empresa pagar la cantidad de \$1.500.000.00 pesos y ofrecer una disculpa pública en un diario de difusión nacional. Desde su perspectiva, la empresa realizó un acto de discriminación en contra de Fernando porque la prohibición de trabajar por poseer un tatuaje era una conducta prohibida constitucionalmente.

A pesar de ello, la empresa impugnó la decisión y en un recurso de apelación la Séptima Sala Civil del Tribunal Superior de Justicia de la Ciudad de México decidió dar la razón a la empresa. La Sala determinó que Fernando no había acreditado el daño moral reclamado, pues su despido no era un hecho ilícito. Desde su perspectiva, este acto era un trato diferenciado justificado debido a que el tatuaje por sí mismo representaba un acto de violencia racista que se encontraba prohibida por la Ley para Prevenir y Eliminar la Discriminación del Distrito Federal (ahora Ciudad de México), en contra de diversas personas en el espacio de trabajo que se identificaron como judías. En la cultura occidental las dos SS representaban odio y rechazo al pueblo judío, aludían a la supremacía blanca y a uno de los crímenes más grandes de la historia como lo fue el Holocausto del pueblo judío.

Fernando decidió presentar una demanda de amparo en contra de esta decisión. En ella señaló que la Sala debió ordenar la realización de una prueba pericial en materia de psicología, psiquiatría, antropología o sociología para demostrar que él pretendía actuar en contra de la comunidad judía o que tenía ideología antisemita. De acuerdo a Fernando, la sola portación del tatuaje no constituía un acto de discriminación, ya que en ningún momento desplegó alguna conducta negativa en contra del personal o el dueño de la empresa, con la que pretendiera agredir física o emocionalmente a alguien.

Fernando sostenía que sufrió de un acto de discriminación por el hecho de portar un tatuaje, el despido le causó molestia, confusión, contrariedad, y en general, afectación a sus sentimientos.

Aunado a ello y de manera central, Fernando indicó que el uso de tatuajes se encontraba protegido por el derecho al libre desarrollo de la personalidad, el cual tenía como fundamento el respeto a la dignidad y a la autonomía personal. También señaló que todas las personas tenían el derecho a elegir de manera libre y autónoma su proyecto de vida y la forma en que podían acceder a las metas y objetivos que para ellas eran relevantes para realizarlo.

Dado que la autonomía era el eje rector del ejercicio del derecho al libre desarrollo de la personalidad, las personas tenían el derecho a decidir libremente

sobre sí mismas y sobre las condiciones en que deseaban realizar su propia vida, en todos los ámbitos de su existencia. Para ello, el Estado no solo tenía prohibido interferir indebidamente con la elección y materialización de estos, sino que también debía impedir la interferencia injustificada de otras personas. Asimismo, debía diseñar instituciones que facilitaran la prosecución de esos planes de vida y la satisfacción de los ideales de virtud que cada persona eligiera.

Finalmente, Fernando señaló que el libre desarrollo de la personalidad protegía la dignidad de las personas. Dado que toda persona tiene derecho a ser individualmente como quiere ser, sin coacciones ni controles injustificados por parte del Estado o de otras personas, entre las expresiones de ese derecho se encontraba la libertad de elegir su apariencia personal, como un aspecto que configuraba la forma en que quería proyectarse ante los demás. Por ende, a cada persona le correspondía elegir al respecto conforme a su autonomía.

En ese sentido, Fernando indicó que era dable admitir que un tatuaje visible constituía una forma de ejercicio del libre desarrollo de la personalidad. Si bien el uso de tatuajes ya era una práctica común y se reconocía que tenía fines muy variados en diversas culturas (que iban desde el simple gusto de decorar la piel hasta recordar sucesos significativos, como en su caso) también era cierto que quienes no gustaban de la práctica, la rechazaban. Esto muchas veces con base en prejuicios o ideas negativas o a partir de estereotipos sobre las personas tatuadas.

En conclusión, Fernando alegó que la portación de tatuajes era una conducta que si bien no se encuentra protegida por libertades específicas, como la libertad religiosa o libertad de reunión, sí forma parte de las libertades residuales protegidas por el libre desarrollo de la personalidad, como protección de la dignidad y de la posibilidad que cada persona tiene de construir su proyecto de vida. Y aunado a ello, el derecho a la igualdad y no discriminación prohibía la diferencia de trato hacia las personas por el uso de tatuajes. Dicha protección se refería a la elección de la persona en cuanto a su apariencia física y la forma de proyectarse ante los demás. Abarcaba los distintos contextos en los que se desarrollaban las personas tatuadas, entre los que se encontraban el espacio y ámbito laboral. Así, jefas, jefes y colegas de trabajo tenían la obligación de respetar la libre decisión de la persona en cuanto a su apariencia corporal y no interferir en ese ejercicio, menos condicionar el derecho fundamental al trabajo negando el acceso al mismo por la portación de tatuajes.

El Décimo Cuarto Tribunal Colegiado en Materia Civil del Primer Circuito decidió otorgar la razón a Fernando, debido a que la única prueba que aportó la empresa para acreditar que las personas eran judías era su propio dicho, por lo que no quedó demostrado que el personal y el dueño de la empresa realmente sufrieron una afectación y que el quejoso desplegó una conducta antisemita en su contra.

Señaló que además del propio tatuaje no se aportaron más pruebas para demostrar que Fernando comulgaba con el antisemitismo o que manifestara esa postura en el breve tiempo en que laboró en la empresa. Para acreditar lo anterior, era necesario que hubiere exteriorizado en ataques hostiles (verbales o no) hacia las personas que trabajan en la empresa o en contra del dueño y que Fernando sabía que en dicho lugar laboraban personas de origen hebreo o de religión judía para que sus acciones se encaminaran a ese propósito. Sin embargo, las circunstancias del caso no demostraban lo anterior.

También señaló que no se desahogaron pruebas, como una pericial en psicología, para demostrar que Fernando convergía con el antisemitismo y el nacionalsocialismo. Finalmente, indicó que durante la contratación, la empresa no manifestó si la vacante implicaba tener afinidad por el judaísmo y simpatía por la comunidad israelí para mantener la relación laboral. Esto, en todo caso, implicaría requerir un perfil subjetivo carente de razonabilidad, pues en el puesto que desempeñaría Fernando no incidía su ideología religiosa o de otra índole. De ahí que la discriminación por portar un tatuaje era injustificada, arbitraria y violatoria de su derecho al libre desarrollo de su personalidad.

Inconforme, la empresa presentó un recurso de revisión y el Tribunal de conocimiento solicitó a la Suprema Corte conocer del asunto debido a su importancia y trascendencia, lo cual fue aprobado por el Alto Tribunal.

La Suprema Corte señaló que el libre desarrollo de la personalidad no era un derecho absoluto, pues tenía como límites los derechos de las demás personas y el orden público. En ese sentido, señaló que el tatuaje de Fernando debía catalogarse como un discurso de odio, el cual es un elemento discriminatorio y por lo tanto, contrario a los derechos humanos de las personas.

La Corte señaló que si bien no todos los discursos de odio pueden reprimirse, la respuesta del sistema jurídico ante estos debe ser gradual, en función de una pluralidad de circunstancias que deben ser ponderadas por los juzgados. Por ejemplo, si el discurso se expresa en un foro de deliberación pública o en un ámbito privado; si su expresión implica, o no, apología del odio o incitación a la discriminación o a la violencia; si su expresión genera un riesgo inminente de violencia o ruptura del orden público, o si ya las ha generado.

En ese sentido, la respuesta puede ser la no protección de esos discursos, la represión, la imposición de sanciones, o incluso, su tolerancia en ciertas circunstancias. Sin embargo, un tatuaje corporal visible como el de Fernando sí constituía una expresión de odio, pues la connotación del mismo contenía como mensaje el rechazo o discriminación a las personas de origen israelí y a las personas de religión judía, lo cual, al ser una manifestación antisemita y de odio extremo, no tenía protección constitucional.

Si bien un tatuaje visible podía ser considerado como un acto de expresión individual, Fernando exhibió el tatuaje ante un auditorio compuesto por colegas que formaban parte de la comunidad judía, negándose a ocultarlo cuando fue requerido ante las protestas del personal. Lo anterior presumía que su intención fue expresar ante ese auditorio un discurso de odio, con lo cual afectó la dignidad e igualdad de dichas personas.

En tal caso, dado que no existían razones de interés general o público para otorgar un peso especial a la expresión del tatuaje, era permisible aplicar una restricción al mismo, si con ello se podía preservar los derechos de otras personas. No obstante, el Alto Tribunal indicó que esta decisión no implicaba que ningún tatuaje parecido podría carecer de protección constitucional, pues este criterio solo aplicaba para el caso concreto de acuerdo al contexto en específico, por lo que los juzgados debían analizar los asuntos parecidos de acuerdo a sus características particulares.

También, la Corte señaló que fue incorrecto por parte del Tribunal Colegiado requerir a la empresa pruebas adicionales para demostrar que el personal y el dueño pertenecían a la comunidad judía, pues bastaba que se autoidentificaran de esa manera.

Finalmente, la Corte señaló que el despido de Fernando se trató de una restricción a un derecho humano (libre desarrollo de la personalidad), con lo cual debía someterse a un examen de proporcionalidad. En ese sentido, la Corte concluyó que el despido sí superaba la primera grada del test, pues tenía un *fin constitucional válido*, consistente en proteger a las personas de un acto discriminatorio. La medida también superó la segunda grada del test, pues la medida adoptada era *necesaria*, pues se encontraban en juego derechos de otras personas que debían ser protegidas y su despido era la única manera de garantizar dicha situación, frente a la oposición de Fernando de ocultar el tatuaje. Por último, la medida superó la tercera grada del test consistente en la *proporcionalidad*, pues desde su perspectiva, los derechos a la dignidad y a la igualdad de las personas afectadas tenían un mayor peso frente al libre desarrollo de la personalidad de Fernando. De esta manera, la Corte otorgó la protección constitucional a la empresa y concluyó que Fernando no demostró la existencia de un daño moral en su contra.

LA COMPLEJIDAD EN EL EJERCICIO DE UN DERECHO

El derecho al libre desarrollo de la personalidad plantea diversas problemáticas a las que se enfrentan constantemente las autoridades jurisdiccionales, pues tal como puede observarse en los hechos, los tribunales nacionales no lograron un consenso respecto a cuál era la resolución correcta de este asunto.

En primer lugar, el presente caso plantea la problemática relativa a determinar cuál es el contenido y el alcance del derecho al libre desarrollo de la personalidad, o dicho en otras palabras, qué conductas sí se encuentran protegidas por este derecho.

Existen diversas posiciones al respecto. En el caso mexicano, la Corte ha señalado que el libre desarrollo de la personalidad es un derecho cuyos contornos se van delimitando jurisprudencialmente, es decir, son los tribunales quienes caso por caso y de acuerdo al contexto determinan si una conducta o decisión se encuentra amparada por este derecho¹⁰. En ese sentido, en el presente caso se señala que el uso de tatuajes sí se encuentra amparado por este derecho, sin embargo, cuando el tatuaje es un discurso de odio, el mismo no encuentra protección constitucional alguna, de acuerdo a este criterio.

En otro aspecto, la Suprema Corte determinó que en el caso existía una restricción al libre desarrollo de la personalidad, con lo cual, tenía que realizarse un test de proporcionalidad con el fin de verificar que la medida restrictiva consistente en despedir a Fernando era constitucional. La Corte señaló que sí era una medida válida porque tenía un fin constitucional, era idónea, necesaria y proporcional. Con todo, los órganos jurisdiccionales que conocieron el asunto con anterioridad no hicieron uso de esta metodología. Esto se debe a que no existe un consenso sobre cuál es la metodología con la que se debe analizar el derecho al libre desarrollo de la personalidad. La Suprema Corte ha emitido casos en los cuales también ha hecho uso de esta metodología¹¹, pero en otros se aparta de la misma¹². Lejos de ser un problema, ello permite flexibilidad para usar la metodología que más se adecúe al caso que se analiza.

La situación que hemos presentado es un claro ejemplo de que la construcción de este derecho se debe realizar caso por caso, atendiendo al contexto y situación particular del asunto. Aun cuando los tribunales conozcan de asuntos similares, tienen la obligación de realizar un estudio minucioso del caso, máxime cuando se encuentran en juego otros derechos o principios constitucionales que merecen igual protección.

ESTUDIO PREVIO A CLASE

Reflexiona sobre las siguientes preguntas:

1. ¿El uso de tatuajes debería ser una conducta protegida por el libre desarrollo de la personalidad? ¿Por qué?
2. ¿El despido de Fernando se encuentra justificado? Argumenta tu respuesta

3. ¿Cuáles serían los límites del derecho al libre desarrollo de la personalidad?
4. ¿Consideras que hay otros derechos en juego además del libre desarrollo de la personalidad? ¿Cuáles?
5. ¿Consideras que el uso del tatuaje de Fernando constituye por sí mismo un acto antisemita? ¿Por qué?

MATERIALES COMPLEMENTARIOS

Lee los siguientes materiales para complementar tu estudio:

1. Ponce Núñez, C. G. (2022). Libre desarrollo de la personalidad. En Ibarra Olguín, A. M. (ed.), *Curso de derechos humanos*, Tirant lo Blanch.
2. Asamblea Legislativa del Distrito Federal. (2021). *Ley para prevenir y eliminar la discriminación de la Ciudad de México* (última reforma el 15 de junio de 2022). https://data.consejeria.cdmx.gob.mx/images/leyes/leyes/LEY_PARA_PREVENIR_Y_ELIMINAR_LA_DISCRIMINACION_DE_LA_CDMX_4.1.pdf
3. Cámara de Diputados del Honorable Congreso de la Unión (1917). *Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos* (última reforma el 28 de mayo de 2021). <https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/CPEUM.pdf>

Notas

- * Porfirio es licenciado en Derecho por la UNAM, trabajó en el Centro de Estudios Constitucionales y formó parte del Programa Semilla CEEAD. Actualmente labora en la Coordinación General de Asesores de la Presidencia de la Suprema Corte de Justicia de la Nación.
- 1 Pleno de la Suprema Corte de Justicia de la Nación, 2009
 - 2 Primera Sala de la Suprema Corte de Justicia de la Nación, 2015
 - 3 Primera Sala de la Suprema Corte de Justicia de la Nación, 2015
 - 4 Pleno de la Suprema Corte de Justicia de la Nación, 2021a
 - 5 Primera Sala de la Suprema Corte de Justicia de la Nación, 2020
 - 6 Primera Sala de la Suprema Corte de Justicia de la Nación, 2018b
 - 7 Pleno de la Suprema Corte de Justicia de la Nación, 2021b
 - 8 Primera Sala de la Suprema Corte de Justicia de la Nación, 2018a
 - 9 Pleno de la Suprema Corte de Justicia de la Nación, 2021b
 - 10 Primera Sala de la Suprema Corte de Justicia de la Nación, 2015
 - 11 Primera Sala de la Suprema Corte de Justicia de la Nación, 2015; Primera Sala de la Suprema Corte de Justicia de la Nación, 2018b
 - 12 Pleno de la Suprema Corte de Justicia de la Nación, 2021b

Referencias

- Pleno de la Suprema Corte de Justicia de la Nación. (2009). *Amparo directo civil 6/2008*. https://www.scjn.gob.mx/sites/default/files/estrado_electronico_notificaciones/documento/2018-08/ADC-6-2008-PL.pdf
- Pleno de la Suprema Corte de Justicia de la Nación. (2021a). *Acción de inconstitucionalidad 16/2016*. Cámara de Diputados; Diario Oficial de la Federación. http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio//compila/inconst/685inconst_07abr22.doc
- Pleno de la Suprema Corte de Justicia de la Nación. (2021b). *Acción de inconstitucionalidad 148/2017*. <https://www.scjn.gob.mx/derechos-humanos/sites/default/files/sentencias-emblematicas/sentencia/2022-05/AI%20148-2017.pdf>
- Primera Sala de la Suprema Corte de Justicia de la Nación. (2015). *Amparo en revisión 237/2014*. <https://www.scjn.gob.mx/derechos-humanos/sites/default/files/sentencias-emblematicas/sentencia/2020-01/AR%20237-2014%20v.%20p%C3%BAblica%20PDF.pdf>
- Primera Sala de la Suprema Corte de Justicia de la Nación. (2018a). *Amparo en revisión 623/2017*. https://www.scjn.gob.mx/sites/default/files/listas/documento_dos/2018-04/AR-623-2017-180430.pdf
- Primera Sala de la Suprema Corte de Justicia de la Nación. (2018b). *Amparo en revisión 1317/2017*. <https://www.scjn.gob.mx/derechos-humanos/sites/default/files/sentencias-emblematicas/sentencia/2020-01/AR%201317-2017%20PDF%20p%C3%BAblica.pdf>
- Primera Sala de la Suprema Corte de Justicia de la Nación. (2020). *Amparo directo en revisión 5420/2018*. https://www.scjn.gob.mx/sites/default/files/listas/documento_dos/2020-08/ADR-5420-2018-200818.pdf

La elección de ser libres.

Guía docente

Porfirio Andrés Hernández*

SINOPSIS

El caso versa sobre una persona que fue despedida debido a que portaba un tatuaje cuyo significado era un símbolo utilizado por el partido Nazi en la Segunda Guerra Mundial. El caso está basado en el Amparo Directo en Revisión 4865/2018 resuelto el 30 de octubre de 2019 por la Primera Sala de la Suprema Corte de Justicia de la Nación.

La elección de este tema fue por las distintas aristas que presenta, así como la divergencia de posturas que se presentaron en cada instancia. El caso propone dialogar sobre diversos problemas: si el uso de cualquier tatuaje está protegido por el libre desarrollo de la personalidad; en general, qué conductas se encuentran protegidas por este derecho, cómo demostrar una afectación por el ejercicio del mismo, en qué condiciones puede ser limitado este derecho y la metodología jurídica idónea para justificar una restricción a un derecho humano; finalmente, permite reflexionar acerca del análisis que debe realizarse del contexto que envuelve cada caso concreto.

Es importante resaltar que diversos hechos fueron modificados con el objeto de complejizar el caso y con ello generar una mayor discusión para el alumnado en el aula.

OBJETIVOS DE APRENDIZAJE

Con el caso de estudio *La elección de ser libres*, deberás guiar al grupo de estudiantes a lograr:

1. Comprender el contenido del derecho al libre desarrollo de la personalidad.
2. Identificar los límites y alcances del derecho al libre desarrollo de la personalidad.
3. Reflexionar sobre el uso de la metodología jurídica para el análisis de argumentos y razonamiento judicial.

ESTUDIO PREVIO A CLASE

El estudiantado deberá leer el caso antes de la sesión. Si es necesario que lea algún material complementario, es importante indicarlo al momento de asignar el caso. Recuerda que el estudiantado cuenta con las siguientes preguntas detonantes para leerlo:

1. ¿El uso de tatuajes debería ser una conducta protegida por el libre desarrollo de la personalidad? ¿Por qué?
2. ¿El despido de Fernando se encuentra justificado? Argumenta tu respuesta.
3. ¿Cuáles serían los límites del derecho al libre desarrollo de la personalidad?
4. ¿Consideras que hay otros derechos en juego además del libre desarrollo de la personalidad? ¿Cuáles?
5. ¿Consideras que el uso del tatuaje de Fernando constituye por sí mismo un acto antisemita? ¿Por qué?

Propuesta para trabajo en clase

El caso está construido para una sesión de clase de 180 minutos. Puedes adecuar la propuesta de trabajo a las particularidades de tu aula, tus necesidades y las de tus estudiantes. Para preparar la sesión te recomendamos pensar qué elementos buscas que se desprendan de las respuestas de tus estudiantes. También puedes incluir otras preguntas que abonen a la discusión. Considera el promedio de participaciones de tu grupo.

Te puedes apoyar en el siguiente plan de sesión. Recuerda que es importante considerar un tiempo para desarmar los hechos, un momento para discusión en equipo y otro en plenaria para la discusión más profunda.

- Introducción: 5 minutos
- Primera discusión en plenaria: 30 minutos
- Discusión por equipos: 40 minutos
- Descanso: 5-10 minutos
- Segunda discusión en plenaria: 60-70 minutos
- Reflexión final: 20 minutos
- Espacio de dudas sobre entregable: 5-10 minutos

Introducción: 5 min.

De manera general, explícale al grupo en qué consistirá la sesión. Si es la primera vez que van a probar el método de estudio de caso, quizá sea recomendable dedicar más tiempo para describir el método y lo que se espera de cada estudiante. En sí, su rol es intuitivo: participar y escuchar activamente.

Primer momento de discusión en plenaria: 30 min.

1. ¿Quién es Fernando?
2. ¿Qué sucedió? ¿Por qué fue despedido?
3. Según el caso, ¿qué significado tenía el tatuaje para Fernando?
4. ¿Por qué Fernando decidió demandar? ¿Cuál era su objetivo al hacerlo?
5. ¿Qué significaba el tatuaje de Fernando para sus empleadores? ¿Por qué?
6. ¿Qué sucedió en el plano jurídico? ¿Qué resolvió el juez de primera instancia?
7. ¿Qué sucedió después? ¿Cuál fue el razonamiento de la Sala?
8. ¿Qué sucedió después? ¿Cómo resolvió el Tribunal Colegiado?
9. ¿Qué ocurrió después? ¿Qué resolvió la Corte?
10. ¿Cuáles son los derechos involucrados en este caso? ¿Se encuentran en conflicto? ¿De qué forma?

Discusión por equipos: 40 min.

1. ¿Cuáles consideras que son los argumentos principales de Fernando para defender su postura?
2. ¿Cuáles son los principales argumentos de la empresa para defender su postura?
3. ¿Cuáles consideras que son los argumentos principales de las distintas autoridades jurisdiccionales que conocieron el caso al resolver?
4. Desde tu punto de vista, ¿qué instancia resolvió correctamente? ¿Por qué?
5. ¿Consideras que la sentencia emitida por la Suprema Corte resuelve de forma correcta el caso? Argumenta tu respuesta.

Descanso: 5-10 min.***Segundo momento de discusión en plenaria: 60-70 min.******Discusión sobre el derecho al libre desarrollo de la personalidad: 20 min.***

1. ¿Qué es el derecho al libre desarrollo de la personalidad?
2. ¿Cuáles son las características de este derecho?
3. ¿Cuál es el fundamento del libre desarrollo de la personalidad? ¿Dónde se reconoce este derecho?
4. ¿Qué actos o decisiones se encuentran protegidos por este derecho?
5. ¿Cuáles son los principios constitucionales que pueden limitar el ejercicio de este derecho? ¿Por qué? ¿De qué manera?

6. ¿Cómo se ha reconocido este derecho en México?

Discusión sobre argumentación del caso: 20 min.

1. ¿El tatuaje de Fernando por sí mismo constituye un acto discriminatorio?
¿Por qué consideras que es así?
2. ¿El libre desarrollo de la personalidad protege el uso de cualquier tatuaje?
¿Por qué?
3. ¿Conocer la intención de usar un tatuaje con esas características es determinante para la resolución del caso? ¿Por qué?
4. ¿Consideras que eran necesarias otras pruebas para resolver el caso? ¿Por qué? ¿Cuáles?

Discusión sobre metodología jurídica: 20 min.

1. ¿Cómo demuestras la afectación alegada por el personal y el dueño de la empresa?
2. ¿Qué metodología hubieras utilizado para demostrar tus argumentos?
¿Por qué?
3. ¿Qué deficiencias o aciertos encuentras respecto al desarrollo de la sentencia emitida por la Suprema Corte?
4. ¿Consideras que la aplicación del test de proporcionalidad fue idónea?
¿Por qué?
5. ¿Crees que debieron realizarse periciales en psicología a Fernando? ¿Por qué?

Reflexión final: 20 min.

1. ¿Cuáles son los límites del derecho al libre desarrollo de la personalidad?
2. ¿Con qué limitantes se encontraban los jueces para resolver plenamente?
3. ¿Cuáles son las complejidades que tuviste al formular tu argumentación?
4. ¿Consideras que el libre desarrollo de la personalidad es un derecho cuyo contenido es inacabado? ¿Por qué?
5. ¿Qué otras decisiones y conductas consideras que se encuentran protegidas por este derecho?

Espacio de dudas sobre entregable: 5-10 min.

ENTREGABLE

Tras analizar el caso *La elección de ser libres* y conforme a los que se discutió en clase, tus estudiantes podrán reflexionar y elaborar un ensayo en torno a una o varias de las siguientes preguntas:

1. ¿Cómo hubieras resuelto el caso si fueras un juez o jueza?
2. ¿Bajo qué argumentos jurídicos resolverías el caso?
3. ¿De qué manera justificarías un límite al libre desarrollo de la personalidad?
4. Desarrolla tu propio concepto sobre el contenido y el alcance del derecho al libre desarrollo de la personalidad

PROPUESTA DE EVALUACIÓN

El o la estudiante deberá escribir un ensayo respondiendo a las preguntas indicadas. Es importante que los cuestionamientos promuevan el análisis integral de la situación problemática y permitan la argumentación de una postura crítica. Recuerda instruir a tu estudiantado que es indispensable identificar las normas aplicables al caso y efectuar su análisis desde el contexto en el cual el problema está inserto. Asegúrate de que conozca y comprenda a partir de cuáles criterios se le evaluará y qué se espera de su desempeño, tanto de forma como de fondo.

La finalidad de esta rúbrica es facilitar una retroalimentación puntual y constructiva respecto al desempeño de cada estudiante. Recuerda hacer una evaluación clara, así como reconocer las fortalezas de la o el estudiante y puntualizar las áreas de oportunidad que le permitirán mejorar su desempeño.

Criterio de evaluación	NI: en inicio	NI: en proceso	NI: logro esperado	NI: logro destacado
Análisis de la situación problema La o el estudiante distingue con claridad el problema, articula los hechos relevantes que lo conforman, identifica los elementos contextuales y explica cómo impactan al problema.	Identifica la situación problema sin distinguir hechos relevantes de irrelevantes. Presenta los hechos de forma aislada. Es decir, no los articula entre sí. No identifica los elementos del contexto en el cual se desarrolla el problema o no relaciona los elementos contextuales con el problema. (5 puntos)	Identifica la situación problema y los hechos relevantes que la componen, pero incorpora algunos hechos irrelevantes. Presenta dificultades para articular los hechos entre sí. Identifica elementos que componen el contexto del problema y los vincula superficialmente con el problema. (10 puntos)	Identifica la situación problema y los hechos relevantes que la componen. Es capaz de articular los hechos entre sí. Identifica los elementos que componen el contexto y los vincula con el problema. (15 puntos)	Identifica la situación problema y los hechos relevantes que la componen. Es capaz de articular los hechos entre sí. Identifica con claridad los distintos elementos que componen el contexto y explica cómo impactan al problema. (20 puntos)

<p>Análisis del problema jurídico</p> <p>La o el estudiante identifica el problema jurídico y el derecho aplicable. Incorpora diferentes fuentes jurídicas a su análisis y desarrolla una conciencia crítica del ordenamiento jurídico.</p>	<p>Presenta dificultad en la identificación del problema jurídico o no logra precisar el derecho aplicable. Se le dificulta identificar normas, criterios judiciales, principios jurídicos, doctrina u otras fuentes del derecho aplicables al problema.</p> <p>(5 puntos)</p>	<p>Identifica el problema jurídico, las normas aplicables, los criterios judiciales, principios jurídicos, doctrina u otras fuentes del derecho, pero los usa de forma limitada o incorrecta.</p> <p>(10 puntos)</p>	<p>Identifica el problema jurídico, las normas aplicables y utiliza de forma suficiente y correcta criterios judiciales, principios jurídicos, doctrina u otras fuentes del derecho.</p> <p>(15 puntos)</p>	<p>Identifica el problema jurídico, las normas aplicables y explica los criterios judiciales, principios jurídicos, doctrina u otras fuentes del derecho aplicables al caso. Fundamenta necesidades en el ordenamiento jurídico.</p> <p>(20 puntos)</p>
<p>Argumentación crítica y jurídica</p> <p>La o el estudiante presenta argumentos jurídicos relevantes, coherentes y suficientes para mostrar su postura planteada.</p>	<p>La información que se presenta no permite identificar los argumentos relacionados al problema estudiado o los argumentos carecen de elementos relevantes. Su argumentación no presenta una postura clara o carece de sustento jurídico.</p> <p>(10 puntos)</p>	<p>Los argumentos son coherentes con el problema, sin embargo, dejan fuera elementos relevantes o no son coherentes entre sí. Su argumentación plantea una postura clara, sin embargo, no logra demostrarla.</p> <p>(20 puntos)</p>	<p>Los argumentos son relevantes y coherentes entre sí y con el problema estudiado. Logra demostrar la postura planteada a través de un razonamiento jurídico.</p> <p>(30 puntos)</p>	<p>Los argumentos son relevantes y coherentes entre sí y con el problema estudiado. Logra demostrar la postura planteada a través de un razonamiento jurídico. Contrasta distintas posturas contra la propia, mostrando de manera concluyente las fortalezas de su postura.</p> <p>(40 puntos)</p>
<p>Comunicación escrita efectiva</p> <p>La o el estudiante transmite mensajes claros y concisos, utiliza lenguaje apropiado y especializado en la rama del derecho aplicable.</p>	<p>Su comunicación escrita es confusa e imprecisa, provocando diversas interpretaciones. No utiliza un lenguaje formal ni un vocabulario jurídico apropiado.</p> <p>(5 puntos)</p>	<p>Su comunicación escrita tiene imprecisiones, lo cual impide comprender las ideas con claridad en la primera lectura. Utiliza un lenguaje formal, pero carece de vocabulario jurídico apropiado.</p> <p>(10 puntos)</p>	<p>Su comunicación escrita es clara y concisa, permite comprender las ideas desde la primera lectura. Utiliza un lenguaje formal y un vocabulario jurídico apropiado.</p> <p>(15 puntos)</p>	<p>Su comunicación escrita es clara, concisa y permite comprender las ideas desde la primera lectura. Comunica de manera persuasiva. Utiliza un lenguaje formal y un vocabulario jurídico apropiado y especializado en la rama del derecho aplicable al caso.</p> <p>(20 puntos)</p>

¿Cómo puedo evaluar?

CÁLCULO DEL PUNTAJE UTILIZANDO LA RÚBRICA

Para asignar un puntaje con la rúbrica, suma los puntos obtenidos en cada uno de los criterios de evaluación. Posteriormente, elige el desempeño de acuerdo al puntaje:

1. Desempeño en inicio: <50 puntos
2. Desempeño en proceso: 50-69 puntos
3. Desempeño esperado: 70-89 puntos
4. Desempeño destacado: 90-100 puntos

RETROALIMENTACIÓN

Para la retroalimentación considera que la importancia de la rúbrica es la información cualitativa que entregarás al estudiantado, es decir, la descripción detallada de las fortalezas y áreas de oportunidad detectadas basadas en elementos concretos del ensayo y su relación directa con los criterios de evaluación.

Considera lo siguiente:

1. Si en un ensayo detectas elementos que podrían pertenecer a distintos niveles de desempeño de un mismo criterio de evaluación, asigna el nivel que mejor represente al ensayo.
2. Cada ensayo es diferente, para una evaluación justa y una retroalimentación significativa, parte únicamente de la información contenida en cada uno de ellos. Evita realizar comparaciones o referencias hacia otros ensayos.

Adicionalmente, puedes tomar en consideración los siguientes aspectos generales para enriquecer tu retroalimentación al estudiantado.

- **Redacción**

La argumentación jurídica requiere de un uso correcto de los signos de puntuación y coherencia en la sintaxis en la escritura. Es recomendable compartir con el estudiantado la importancia del lenguaje y la terminología necesaria para comunicar las ideas. En la medida en la que la redacción sea adecuada la argumentación será claramente entendida.

Si detectas ensayos con amplias carencias ortográficas, coméntalo explícitamente a la persona. Puedes mostrar alternativas de redacción si lo consideras pertinente.

- **Bibliografía**

La calidad y el rigor académico es relevante en los trabajos escritos del estudiantado. El uso de referencias bibliográficas de calidad y el adecuado uso de

citas permite tener un acercamiento a la originalidad, importancia y utilidad de la información que se presenta.

Si así resulta pertinente, comparte ejemplos específicos a tus estudiantes sobre fuentes fidedignas de información, así como el formato en el que se esperas que sean citadas.

- **Plagio**

El plagio tiene un impacto negativo a nivel académico y profesional. Si detectas un ensayo con una copia literal de un texto o un parafraseo de ideas sin la referencia correspondiente, coméntalo a la o el estudiante. Reitera las normas de citación y la importancia académica de no cometer plagio.

Notas

* Porfirio es licenciado en Derecho por la UNAM, trabajó en el Centro de Estudios Constitucionales y formó parte del Programa Semilla CEEAD. Actualmente labora en la Coordinación General de Asesores de la Presidencia de la Suprema Corte de Justicia de la Nación.

Anexo

Con el fin de profundizar más sobre el contenido, alcance y desarrollo del derecho al libre desarrollo de la personalidad en los precedentes de la Suprema Corte de Justicia de la Nación, puedes consultar las siguientes resoluciones.

1. Primera Sala de la Suprema Corte de Justicia de la Nación. (2015). *Amparo en revisión 237/2014*. <https://www.scjn.gob.mx/derechos-humanos/sites/default/files/sentencias-emblematicas/sentencia/2020-01/AR%20237-2014%20v.%20p%C3%BAblica%20PDF.pdf>
2. Primera Sala de la Suprema Corte de Justicia de la Nación. (2018). *Amparo en revisión 1317/2017*. <https://www.scjn.gob.mx/derechos-humanos/sites/default/files/sentencias-emblematicas/sentencia/2020-01/AR%201317-2017%20PDF%20p%C3%BAblica.pdf>
3. Pleno de la Suprema Corte de Justicia de la Nación. (2021). *Acción de inconstitucionalidad 148/2017*. <https://www.scjn.gob.mx/derechos-humanos/sites/default/files/sentencias-emblematicas/sentencia/2022-05/AI%20148-2017.pdf>
4. Pleno de la Suprema Corte de Justicia de la Nación. (2021a). *Acción de inconstitucionalidad 16/2016*. Cámara de Diputados; Diario Oficial de la Federación. http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio//compila/inconst/685inconst_07abr22.doc

5. Segunda Sala de la Suprema Corte. (2014). *Amparo directo en revisión 3937/2014*. <https://www2.scjn.gob.mx/consultatematica/paginaspub/DetallePub.aspx?AsuntoID=169559>

DERECHO A LA IDENTIDAD PERSONAL

Todas las familias felicesⁱ. Caso de estudio

Fernando Sosa Pastrana*
Francisco Espinosa González**

*“Todas las familias felices se parecen unas a otras,
pero cada familia infeliz lo es a su manera.”*
—León Tolstoi (*Ana Karenina*)

INTRODUCCIÓN

El presente caso ilustra un problema común en muchas áreas del derecho, pero que resulta particularmente notorio en las normas que regulan a la familia y las relaciones entre sus integrantes: la realidad social cambia más rápidamente de lo que el ordenamiento jurídico es capaz de adaptarse. Cada día evoluciona nuestro entendimiento sobre lo que son las familias, las expectativas que tenemos respecto de sus integrantes y la forma en que deben estructurarse. Estos cambios se han acelerado exponencialmente en las últimas décadas, y tanto las legislaturas como los tribunales han tratado, no siempre con éxito, de acelerar sus procesos de adaptación.

Este caso aborda una problemática que hace medio siglo habría resultado impensable: la posibilidad de que tres personas distintas se atribuyan simultáneamente un vínculo de paternidad con un niño, y que, al menos en teoría, los tres argumentos tengan bases sólidas en el derecho aplicable. Para resolver el problema, será necesario hacer uso de un enfoque interdisciplinario que nos permita conjugar conocimientos científicos y sociológicos y analizarlos bajo el prisma del derecho vigente y sus procedimientos.

ⁱ Este caso está basado en hechos reales. Algunos de los nombres y hechos han sido modificados para fines pedagógicos.

El material se construyó como narrativa para fomentar la discusión, únicamente con fines pedagógicos. No debe entenderse como fuente de información primaria o testimonio de los hechos descritos.

SEXO, CIENCIA E IDENTIDAD

Durante siglos, la estructura fundamental de la familia en el pensamiento occidental siguió cánones más o menos estáticos: el matrimonio constituía su base central; a través de esta institución (ya fuera en su vertiente secular o religiosa), hombre y mujer unían sus vidas con la finalidad primordial de perpetuar la especie. Aunque la “Revolución Romántica” del siglo XIX representó un punto de quiebre en la concepción tradicional —introduciendo la escandalosa novedad de que, quizás, los sentimientos de la pareja podían tener alguna relevancia—, el esquema esencial permaneció inmutable: era un pacto perpetuo —o al menos a eso aspiraba—, entre un hombre y una mujer, de cuya unión se esperaba la eventual producción de descendencia¹.

El siglo XX cambió radicalmente el panorama. La introducción de los anti-conceptivos en los años sesenta puso en entredicho la finalidad eminentemente procreacional de la institución. Al poco tiempo, el progreso científico ofreció por primera vez, mediante las técnicas de reproducción asistida, la posibilidad de procrear sin necesidad de sostener relaciones sexuales. Ahora había parejas que, a pesar de ser fisiológicamente capaces, no deseaban tener familia, mientras que otras fisiológicamente impedidas, podían tenerla, aun si no compartían su carga genética. La maternidad subrogada enfatizó más este punto. Ahora no era estrictamente necesario gestar a nuestra descendencia: estaba disponible mediante contratos y acuerdos con la mujer gestante².

Esta disminución de la importancia del elemento procreacional, por su parte, hizo cada vez más evidente la superfluidad de acotar el matrimonio al binomio heterosexual. Si la perpetuación de la especie ya no era un objetivo indispensable —o si era posible sin necesidad de que fuera la pareja quien concibiera a su descendencia —, la limitación tradicional carecía de sentido. Así, aunque enfrentando oposición considerable (todos los cambios sociales importantes la enfrentan) el matrimonio entre personas del mismo sexo pasó de ser una “excentricidad de sociedades ultraliberales” a convertirse en parte de la normalidad en el mundo occidental. En efecto, en muchas sociedades modernas, la idea está tan normalizada que hablar de “matrimonio igualitario” llega a sonar tautológico: para estas sociedades, el matrimonio es simplemente la unión de dos personas; su género o preferencia son intrascendentes³.

Por supuesto, estos cambios han abierto, en muchos casos, brechas importantes con el derecho aplicable. En muchas sociedades modernas, las reglas esenciales del derecho de familia, y en especial las relativas a la filiación, han permanecido relativamente inmutables desde los tiempos de la República romana. En ocasiones, las legislaturas han tomado la iniciativa e implementado cambios que reflejan una disposición a ajustarse a la nueva realidad social; en otras, han sido los tribu-

nales quienes han obligado a las otras ramas de gobierno a realizar estos ajustes. Pero incluso las reformas más minuciosas y mejor intencionadas resultan insuficientes, en muchos casos, para prever las posibilidades interminables que ofrece la realidad. Es en estos casos cuando la creatividad e inventiva de los tribunales se pone a prueba.

¿MADRE SOLO HAY UNA?

Irene y Melissa

Melissa no había tenido una vida fácil. Era la quinta de seis hermanos, hija de un matrimonio amoroso y responsable, pero con importantes limitaciones económicas. Cuando, en su adolescencia, descubrió su bisexualidad, su familia no la rechazó por completo, pero dejó en claro que no era un estilo de vida que estuvieran dispuestos a apoyar. Si Melissa quería tener una relación con otra mujer, era su decisión, pero su pareja jamás sería parte de la familia.

Diagnosticada en su adolescencia con depresión crónica y trastorno límite de la personalidad, a sus veinte años había estado tres veces internada en clínicas psiquiátricas por ideaciones suicidas. Sus relaciones solían ser breves, intensas y a menudo conflictivas. A los quince años había comenzado a abusar del alcohol, y para sus veinte había experimentado con drogas más fuertes. En una ocasión, había pasado cuatro meses en rehabilitación por su consumo de metanfetaminas.

La historia de Irene era un poco distinta. Tras años de violencia y conflictos, sus padres se habían divorciado cuando ella tenía catorce años. Su padre formó una nueva familia y jamás supieron de él. Su madre, tras el divorcio, asumió su preferencia lésbica. Cuando Irene tenía veintidós años, su madre, entonces de cuarenta y cinco, inició una relación con Karla, la mejor amiga de la infancia de Irene. Dos semanas después de que Karla comenzó a vivir con ellas, Irene decidió mudarse.

Irene siempre se asumió enteramente como lesbiana, y todas sus relaciones, desde la adolescencia, fueron con otras mujeres. Un año después de mudarse, terminó su carrera en teatro y consiguió trabajo como profesora en una preparatoria.

Cuando Irene y Melissa se conocieron en 2016, la primera tenía treinta años y la segunda veinte. A los pocos meses de iniciada su relación, Melissa se mudó con Irene, donde vivieron una relación tormentosa durante aproximadamente dos años. Aquí las versiones difieren un poco, pero el consenso general de sus conocidos y amigos era que ambas mujeres tenían un temperamento volátil, y en más de una ocasión se enteraron de incidentes de violencia física y verbal entre ellas. Según cuenta Irene, la noche en que se separaron (en marzo de 2018), Melissa

la agredió con un cuchillo de cocina, hiriéndola en el brazo. Melissa asegura lo contrario: dice que Irene, en un ataque de celos infundado, fue quien la amenazó con el cuchillo y la herida fue provocada al forcejear para tratar de desarmarla.

Jesús

Jesús jamás imaginó estar con alguien como Melissa. Cuando llegó de Puebla a la Ciudad de México, su única expectativa era ganar un poco más de dinero. A través de su primo obtuvo un trabajo en una constructora; era la primera vez, a sus veinticinco años, que tenía un trabajo formal, con aguinaldo, vacaciones y otras prestaciones.

La conoció en mayo de 2018, en un bar. Melissa había bebido mucho, y cuando le ofreció invitarlo a su casa, él se negó. En su lugar, la acompañó hasta la puerta y se despidió de ella. Melissa insistió en intercambiar números de teléfono y a los pocos días comenzaron a salir.

Melissa bebía mucho y en más de una ocasión tuvieron problemas en varios establecimientos. Pero, en la mente de Jesús, esta sería tal vez la única vez que una mujer como ella se fijara en él, así que no le importó. Cuando, en julio de 2018, Melissa le dijo que estaba embarazada, Jesús de inmediato le propuso que se mudara con él. El trabajo iba bien y tenía por fin algo de estabilidad; estaba dispuesto a ser un padre responsable.

Mientras tanto, Melissa lidiaba con sus demonios del pasado. Recientemente había contactado de nuevo a Irene y, aunque originalmente la relación era tensa, la reconciliación se volvía cada vez más evidente. En septiembre, Melissa le confesó a Jesús que hacía un mes había comenzado a salir nuevamente con Irene. Se sentía “más cómoda” con ella, le dijo. “Voy a mudarme de vuelta con ella y vamos a criar a la bebé juntas.” Jesús no dijo nada; quizás sabía que no había nada que pudiera decir para cambiar las cosas. Aunque Melissa le prometió seguir en contacto y permitirle ver al bebé cuando naciera, esto nunca ocurrió. A la semana Melissa había cambiado su celular y había salido de su vida para siempre.

El ascenso

En octubre de 2018, Irene y Melissa se casaron en una pequeña ceremonia privada. Seis meses después nació María. Melissa la llevó al Registro Civil y la inscribió únicamente como su hija, sin mencionar a Jesús o a Irene. “Me dijeron que no es necesario,” le había explicado a Irene. “Como ya estamos casadas, legalmente es tu hija”.

Era septiembre de 2019, exactamente un año desde que Jesús había tenido noticias de Melissa. Él estaba de vuelta en Puebla, aunque aún con un trabajo

estable. La empresa en donde había trabajado en la capital había cerrado, pero su supervisor, satisfecho con su diligencia, lo había recomendado con otra empresa en su estado natal. “Necesito ayuda, Jesús,” le había dicho Melissa. “Irene me golpeó y me corrió de la casa. Me amenazó con un cuchillo. Sé que no cumplí mi promesa contigo, pero de verdad necesito ayuda. No tengo donde vivir y la niña necesita comer”.

Jesús había aceptado. Le envió a Melissa el dinero que necesitaba y siguieron en contacto. Un mes después, Jesús le compró un boleto para que fuera a visitarlo a Puebla. Ahí fue donde conoció a su hija y la presentó con su familia. “Pero Jesús,” le había dicho su madre, “¿qué va a decir Luisa?”.

Luisa era la prometida de Jesús, se habían conocido a principios de 2019, y desde junio estaban esperando un hijo. Tenían planeado casarse antes del nacimiento. “No sé, mamá,” respondió Jesús, “aún no he pensado cómo se lo voy a decir”.

La caída

Irene vio a Esteban, la nueva pareja de Melissa, descender de una motocicleta y caminar hacia ella. Llevaba pantalones de mezclilla y una chaqueta de cuero. Irene miró su celular: eran las 9:15 p.m. Más de dos horas de retraso. En la soledad de la carretera, solo se alcanzaba a escuchar vagamente la conversación de los empleados de la gasolinera a unos cuantos metros de distancia.

—¿Tú eres Esteban?

—Sí.

—¿Dónde está mi hija?

—María no es tu hija. Melissa no es tu esposa. Tú no eres nadie en sus vidas. Por favor, déjalas en paz.

—Yo no he firmado el divorcio, y María sí es mi hija. Melissa dijo que la iba a ver hoy.

—No sé lo que te haya dicho, y la verdad no me importa. Solo vine a decirte que nos dejes en paz. Melissa está conmigo y no quiere saber nada de ti. Su hija no quiere saber nada de ti.

—*Mi hija* tiene ocho meses. Ella no puede *querer* nada todavía. Si no la voy a ver, no sé a qué venimos. Traje el dinero que me pidieron.

—No queremos tu dinero. Venimos para decirte, de una vez por todas, que te alejes de nosotros. Melissa está asustada de ti. Me contó todo lo que le hiciste. Tiene una orden de alejamiento en tu contra. Vete y sigue con tu vida.

—No sé qué te contó, pero no me importa. No voy a alejarme de mi hija. Si Melissa no me quiere ver, perfecto, yo tampoco. Pero mi hija es *mi hija*.

—¿Por qué ustedes las *lesbianas* son tan necias? ¿Es su forma de tratar de convertirse en hombres?

Esteban intentó retroceder, pero no reaccionó a tiempo. El puño de Irene alcanzó a impactarlo de lleno. A pocos centímetros de su párpado, un hilito de sangre comenzó a correr. Seguramente había sido el anillo, pensó Irene.

—Que conste que intenté hacerte entender por las buenas —jadeó Esteban, su rostro tenso con la ira.

Fue entonces que Irene sintió miedo. Intentó retroceder, pero fue demasiado tarde. Solo alcanzó a ver un cuchillo en la mano de Esteban. Después sintió un dolor intenso en el abdomen, la vista nublada y que los sonidos se desvanecían.

El destino de María

El caso estaba en todos los noticieros y se había vuelto viral en las redes sociales: dos madres, un padre y un crimen sórdido. Irene había salido del hospital tras dos semanas en terapia intensiva. Con dos puñaladas en el abdomen, una en la espalda y una en el cuello, era un milagro que hubiera sobrevivido. Los empleados de la gasolinera habían identificado a Esteban, quien había sido detenido junto con Melissa. Enfrentaban cargos por tentativa de feminicidio.

Pero la pregunta que más inquietaba a todo el mundo era el futuro de María. En cuanto se enteró de lo sucedido, Jesús había viajado a la Ciudad de México. Sus abogados habían solicitado la custodia de María, pues Irene estaba hospitalizada y Melissa estaba en prisión. Tras unas cuantas semanas bajo la tutela del DIF, un juez había otorgado la custodia provisional de María a sus abuelos, los padres de Melissa.

Los abuelos buscan la custodia definitiva. “Irene no es apta para ser madre”, sostienen. “Su salud aún es frágil tras el ataque y sus condiciones de vida no son adecuadas. Perdió su trabajo hace algunos meses y vive con Karla, la expareja de su madre, en la sala de un pequeño departamento; duerme en un colchón en el suelo y no tiene siquiera un refrigerador. Además, es una persona violenta que ha agredido sistemáticamente a Melissa”.

Irene también pidió la custodia definitiva. Desde su perspectiva María es legalmente su hija. Nació durante su matrimonio con Melissa y ella fue su madre desde el primer día. Nunca en su vida había visto a Jesús ni conocía su nombre siquiera (Melissa le había dicho que María había nacido de un encuentro de una noche con un desconocido). En este caso, sostiene, la relación biológica es irrelevante.

Jesús, por su parte, alega que la custodia le corresponde a él. Más allá de la relación complicada entre Irene y Melissa, él es el padre biológico (una prueba de ADN lo acreditará sin duda); ha mostrado en todo momento la disposición de asumir sus responsabilidades; ha apoyado emocional y económicamente a Melissa en todo momento, y ha buscado por todos los medios establecer una relación con su hija.

Familias Diversas, A.C., una organización no gubernamental dedicada a promover el respeto y la igualdad de derechos de las familias “no convencionales,” sostiene que este es un excelente momento para que los tribunales abandonen la visión retrógrada y obsoleta que limita la filiación a dos personas.

“Hace unas décadas, la ley exigía un *padre* y una *madre* para los niños. Recientemente aceptamos que esto no tiene que ser así, y hoy los niños pueden tener dos madres o dos padres. Entonces, nos preguntamos, ¿por qué no puede tener dos madres y *un padre*? ¿Por qué limitarnos a dos personas? Decimos que hemos entrado en una nueva era donde abandonamos las definiciones tradicionales, pero para mí esta limitación sigue siendo lo más tradicional del mundo. Seguimos concibiendo a las niñas y los niños como el producto de la unión de dos personas. Esa ficción está superada; es hora de que nuestros tribunales acepten el cambio y asuman una postura coherente.”

¿QUÉ HACER CON MARÍA?

Los hechos relatados en el apartado anterior presentan un panorama extraordinariamente complejo y, debe reconocerse, particularmente dramático (por cierto, vale la pena aclarar que todo está basado en hechos reales). Irene, Jesús y los padres de Melissa presentan argumentos sólidos y de buena fe, pero que no pueden prevalecer simultáneamente bajo el régimen de derecho vigente. Aunque Familias Diversas nos ofrece una solución instrumental, hay una pregunta que queda abierta: independientemente de las instituciones jurídicas que implementemos, ¿cuál será el destino de María?

Es importante recordar que, en este caso, como sucede comúnmente cuando las disputas entre adultos involucran los intereses de niñas y niños, existen esquemas de ponderación importantes que no pueden hacerse a un lado. Al final del día, el único punto en que existe consenso absoluto es que la solución que se implemente debe obedecer primordialmente al interés superior del menor. La idea, entonces, es encontrar esta solución idónea y plantearla de tal modo que sea compatible con nuestro derecho. Para ello, puede ser necesario cuestionar muchas de las normas vigentes, e incluso negar su validez.

ESTUDIO PREVIO A CLASE

Reflexiona sobre las siguientes preguntas:

1. ¿Quiénes son las partes en el conflicto y cuáles son sus intereses?
2. ¿Cómo deben ponderarse los intereses de las partes?
3. ¿Qué diferencias hay entre los intereses de las personas adultas y de la niña?
4. ¿Cómo interviene aquí el derecho a la identidad?
5. ¿Qué relevancia tienen, en su caso, el género o la orientación sexual de las partes?

MATERIALES COMPLEMENTARIOS

Lee los siguientes materiales para complementar tu estudio:

1. Espejo Yaksic, N. e Ibarra Olguín, A. M. (2019). *La constitucionalización del derecho de familia: perspectivas comparadas*. SCJN-CEC.
2. Family Court of Australia. (2016, 8 de agosto). *Clarence & Crisp [2016] FamCAFC 157*. Australasian Legal Information Institute. https://www.austlii.edu.au/cgi-bin/viewdoc/au/cases/cth/FamCAFC/2016/157.html?context=1;query=FamCAFC%20157;mask_path=
3. Primera Sala de la Suprema Corte de Justicia. (2020). *Amparo en Revisión 807/2019*. https://www.scjn.gob.mx/sites/default/files/listas/documento_dos/2020-06/AR-807-2019-200616.pdf
4. Sosa Pastrana, F. y Espinosa Gonzáles, F. (2022). Derecho a la identidad personal. En Ibarra Olguín, A. M. (ed.), *Curso de derechos humanos*, Tirant lo Blanch.
5. Washington Supreme Court. (2005, 3 de noviembre). *In Re Parentage of LB 122 P.3d 61 (2005) 155 Wash. 2d 679*. Justia. <https://law.justia.com/cases/washington/supreme-court/2005/75626-1-1.htm>

Notas

- * Fernando Sosa Pastrana es doctor en Derecho por la Facultad de Derecho de la Universidad Nacional Autónoma de México. Se ha desempeñado como docente en diversas instituciones de educación superior, incluyendo la Universidad Nacional Autónoma de México, el Centro de Investigación y Docencia Económicas y la Universidad Iberoamericana, campus Ciudad de México, entre otras. Actualmente funge como secretario de estudio y cuenta, además es coordinador de ponencia en la Suprema Corte de Justicia de la Nación.

** Francisco Espinosa González es licenciado en Derecho por la Facultad de Derecho de la Universidad Nacional Autónoma de México. Se ha desempeñado como docente e investigador honorario en la Universidad Humanitas, campus Ciudad de México. Actualmente funge como profesional operativo en la Suprema Corte de Justicia de la Nación.

¹ Coontz, 2006

² Stark, 2005, págs. 137-157

³ Arlettazz, 2015

Referencias

Arlettazz, F. (2015). *Matrimonio homosexual y secularización*. UNAM; IJ. <http://catedra-laicidad.unam.mx/detalle-cultura-laica/47/Matrimonio-homosexual-y-secularizaci%C3%B3n>

Coontz, S. (2006). *Historia del matrimonio. Cómo el amor conquistó el matrimonio* (A. Bixio, Trad.). Gedisa.

Stark, B. (2005). *International Family Law. An Introduction*. Routledge.

Todas las familias felices.

Guía docente

Fernando Sosa Pastrana*
Francisco Espinosa González**

SINOPSIS

La finalidad del presente caso es promover una discusión en la que se cuestione una estructura normativa que ha permanecido prácticamente inalterada en nuestra civilización: la idea de la filiación restringida a dos personas, más allá de su género.

El caso presentado es una adaptación relativamente fiel del caso *Los Angeles County Department of Children and Family Services v. Irene V.*, 195 Cal. App. 4th 197, resuelto en California en mayo de 2011¹, en donde tres personas (la madre biológica, su exesposa y el padre biológico) buscaban atribuirse la filiación de una niña, así como obtener la custodia. De por sí complejo, el caso se torna aún más difícil en virtud de las circunstancias específicas: la madre biológica estaba en prisión, acusada de atentar contra la vida de su exesposa, mientras que el padre biológico, aunque nunca había vivido con la niña, había buscado desde un inicio formar parte de su vida.

La ley californiana reconocía, con base en distintas fuentes jurídicas, la filiación de estas tres personas, pero la interpretación vigente de la Corte Suprema del estado restringía la filiación a dos personas. Era necesario, entonces, excluir a una de las tres partes de ese estatus.

El caso atrajo suficiente atención en el estado como para que la legislatura tomara el paso sin precedentes de adoptar un nuevo ordenamiento que, desde entonces, permite el establecimiento de vínculos filiales con más de dos personas².

Al adaptarlo al sistema jurídico mexicano, la intención es que el estudiantado pueda analizar (casi) los mismos hechos a la luz de un sistema jurídico distinto. Para resolverlo, deberán usar su creatividad al momento de interpretar el derecho mexicano vigente, incluyendo los precedentes judiciales, y proponer una solución innovadora y compatible con la doctrina constitucional vigente.

Como preparación para la docente, se sugiere analizar las siguientes instituciones jurídicas:

- a) Derecho a la identidad
- b) Filiación (especialmente, filiaciones contrapuestas)
- c) Interés superior de la infancia

OBJETIVOS DE APRENDIZAJE

Con el caso de estudio *Todas las familias felices*, deberás guiar al grupo de estudiantes a lograr:

1. Interpretar los hechos narrados y subsumirlos en las disposiciones relevantes del derecho vigente.
2. Identificar los intereses contrapuestos en el caso y analizarlos bajo una estructura ponderativa compatible con la doctrina constitucional vigente.
3. Proponer soluciones creativas, debidamente fundadas en los principios interpretativos de los tribunales nacionales y fundamentar sólidamente sus propuestas.
4. Realizar una proyección a futuro de las posibles implicaciones que, como precedentes, tendrían las diversas soluciones propuestas.
5. Reforzar y ampliar sus conocimientos en cuanto a las siguientes figuras:
 - a. Filiación, su sentido, alcances y regulación
 - b. Derecho a la identidad, su sentido, alcances y regulación
 - c. Interacción entre los derechos de los adultos y los menores de edad (interés superior de la infancia)
 - d. Modelos alternativos de familia y su regulación jurídica (con especial énfasis en las familias homoparentales)

ESTUDIO PREVIO A CLASE

El estudiantado deberá leer el caso antes de la sesión. Si es necesario que lea algún material complementario, es importante indicarlo al momento de asignar el caso. Recuerda que el estudiantado cuenta con las siguientes preguntas detonantes para leerlo:

1. ¿Quiénes son las partes en el conflicto y cuáles son sus intereses?
2. ¿Cómo deben ponderarse los intereses de las partes?

3. ¿Qué diferencias hay entre los intereses de las personas adultas y de la niña?
4. ¿Cómo interviene aquí el derecho a la identidad?
5. ¿Qué relevancia tienen, en su caso, el género o la orientación sexual de las partes?

PROPUESTA PARA TRABAJO EN CLASE

El caso está construido para una sesión de clase de 180 minutos. Puedes adecuar la propuesta de trabajo a las particularidades de tu aula, tus necesidades y las de tus estudiantes. Para preparar la sesión te recomendamos pensar qué elementos buscas que se desprendan de las respuestas de tus estudiantes. También puedes incluir otras preguntas que abonen a la discusión. Considera el promedio de participaciones de tu grupo.

Te puedes apoyar en el siguiente plan de sesión. Recuerda que es importante considerar un tiempo para desarmar los hechos, un momento para discusión en equipo y otro en plenaria para la discusión más profunda.

- Introducción: 5 minutos
- Primera discusión en plenaria: 30 minutos
- Discusión por equipos: 40 minutos
- Descanso: 5 minutos
- Segunda discusión en plenaria: 80 minutos
- Reflexión final: 10 minutos
- Espacio de dudas sobre entregable: 10 minutos

Introducción: 5 min.

De manera general, explícale al grupo en qué consistirá la sesión. Si es la primera vez que van a probar el método de estudio de caso, quizá sea recomendable dedicar más tiempo para describir el método y lo que se espera de cada estudiante. En sí, su rol es intuitivo: participar y escuchar activamente.

Primer momento de discusión en plenaria: 30 min.

1. ¿Quién es Melissa? ¿Cuál es su relación con Irene?
2. ¿Quién es Jesús? ¿Cuál es su relación con Melissa?
3. ¿Por qué el caso llegó al ámbito jurisdiccional?

4. ¿Quiénes son las partes en la disputa y cuáles son sus intereses contrapuestos?
5. ¿De qué forma se complementan y/o colisionan estos intereses?
6. ¿Qué instituciones jurídicas están involucradas en el caso?
7. ¿Cuáles son los intereses jurídicos en conflicto y cómo deben ponderarse?
8. ¿Qué papel juega el derecho a la identidad de María?
9. ¿Cómo se relaciona este derecho con los de Melissa, Irene y Jesús?
10. ¿Cómo deben ponderarse las circunstancias de violencia en el caso?

Discusión por equipos: 40 min.

1. ¿Existe una solución aplicable desde el punto de vista estrictamente legal (sin consideraciones sobre la constitucionalidad de las normas)?
2. ¿Esta solución es idónea o resulta incompatible con el régimen constitucional?
3. ¿Qué herramientas de interpretación constitucional podrían desplegarse para alcanzar una solución?
4. ¿Qué solución proponemos para el caso? ¿Por qué resulta óptima esta solución frente a otras alternativas?
5. ¿Qué implicaciones a futuro tendría la implementación de esta solución en un precedente? ¿Por qué?

Descanso: 5 min.

Segundo momento de discusión en plenaria: 80 min.

Discusión sobre los intereses en juego: 20 min.

1. ¿Existe consenso entre los equipos sobre los intereses en juego?
2. Si no hay consenso, ¿en dónde radican las discrepancias?
3. ¿Existe consenso respecto de la ponderación de estos intereses?
4. ¿Cómo deben ponderarse los intereses de María frente a los de Melissa, Jesús e Irene? ¿Por qué?
5. ¿Qué importancia tiene el derecho a la identidad y cuál es su alcance en el caso?
6. Si no hay consenso, analicen los pros y contras de cada propuesta.
7. ¿Es posible llegar a una solución ecléctica con base en las propuestas de los equipos?
8. ¿Cuál sería, en su caso, esta solución?

Discusión sobre la idoneidad del régimen y sus posibles alteraciones: 20 min.

1. ¿Hay consenso sobre la idoneidad del régimen *legal* vigente?
2. En caso de no haber consenso (o haber consenso respecto de la *no idoneidad*), ¿qué elementos deben eliminarse o añadirse al régimen vigente?
3. ¿Qué intereses constitucionales entran en conflicto con estos preceptos?
4. ¿Existe consenso sobre una solución *constitucional* idónea? Si no hay consenso, analicen los pros y contras de cada postura.
5. ¿Es posible llegar a una solución ecléctica con base en las propuestas de los equipos?
6. ¿Cuál sería, en su caso, esta solución?

Discusión sobre los efectos del precedente: 20 min.

1. De la(s) propuesta(s) que hayan sobrevivido a la sección anterior, ¿cuál sería el criterio central del precedente?
2. ¿Qué otras instituciones jurídicas se verían afectadas en virtud de este precedente?
3. ¿Existen efectos no deseados de esta interpretación?
4. En caso de existir estos efectos, ¿cómo podrían evitarse o aminorarse?
5. Especulen sobre futuros desarrollos del régimen jurídico a raíz de las conclusiones anteriores.

Discusión sobre temas específicos: 20 min.

1. ¿Cuál es el sentido y alcance del derecho a la identidad?
2. ¿Cómo colisiona este derecho con otros derechos o intereses?
3. ¿Qué derechos o intereses deben prevalecer en cada caso? ¿Por qué?
4. ¿Es posible crear una especie de “jerarquía” entre estos intereses? ¿De qué manera?
5. En caso contrario, ¿qué lineamientos pueden establecerse para que los tribunales aborden estos conflictos de manera uniforme?

Reflexión final: 10 min.

1. ¿Qué papel juega la creatividad dentro de la práctica del derecho?
2. ¿El caso generó nuevas perspectivas respecto a las tensiones entre la estabilidad y la justicia?
3. ¿Qué otras medidas *no jurisdiccionales* (por ejemplo, legislativas o de otro tipo) podrían implementarse para solucionar esta clase de problemas?

Espacio de dudas sobre entregable: 5-10 min.

ENTREGABLE

Tras analizar el caso *Todas las familias felices* y conforme a lo que se discutió en clase, tus estudiantes podrán reflexionar y elaborar un ensayo en torno a una o varias de las siguientes pautas o preguntas:

1. Analiza cómo es la relación entre la realidad social y el orden jurídico y las formas en que los cambios en una influyen en el otro.
2. ¿Por qué resulta representativo este caso?
3. ¿Estás de acuerdo con las conclusiones alcanzadas en la discusión? Fundamenta tu respuesta.
4. Con base en tu respuesta, identifica los derechos específicos en juego (identidad, convivencia familiar, autodeterminación, etc.), define su sentido y alcance y justifica por qué tu ponderación fue adecuada.
5. ¿La solución que planteas puede tener efectos en la interpretación y resolución de otros casos? ¿Por qué?

PROPUESTA DE EVALUACIÓN

El o la estudiante deberá escribir un ensayo respondiendo a las preguntas indicadas. Es importante que los cuestionamientos promuevan el análisis integral de la situación problemática y permitan la argumentación de una postura crítica. Recuerda instruir a tu estudiantado que es indispensable identificar las normas aplicables al caso y efectuar su análisis desde el contexto en el cual el problema está inserto. Asegúrate de que conozca y comprenda a partir de cuáles criterios se le evaluará y qué se espera de su desempeño, tanto de forma como de fondo.

La finalidad de esta rúbrica es facilitar una retroalimentación puntual y constructiva respecto al desempeño de cada estudiante. Recuerda hacer una evaluación clara, así como reconocer las fortalezas de la o el estudiante y puntualizar las áreas de oportunidad que le permitirán mejorar su desempeño.

Criterio de evaluación	NI: en inicio	NII: en proceso	NIII: logro esperado	NIV: logro destacado
<p>Análisis de la situación problema</p> <p>La o el estudiante distingue con claridad el problema, articula los hechos relevantes que lo conforman, identifica los elementos contextuales y explica cómo impactan al problema.</p>	<p>Identifica la situación problema sin distinguir hechos relevantes de irrelevantes.</p> <p>Presenta los hechos de forma aislada. Es decir, no los articula entre sí.</p> <p>No identifica los elementos del contexto en el cual se desarrolla el problema o no relaciona los elementos contextuales con el problema.</p> <p>(5 puntos)</p>	<p>Identifica la situación problema y los hechos relevantes que la componen, pero incorpora algunos hechos irrelevantes.</p> <p>Presenta dificultades para articular los hechos entre sí.</p> <p>Identifica elementos que componen el contexto del problema y los vincula superficialmente con el problema.</p> <p>(10 puntos)</p>	<p>Identifica la situación problema y los hechos relevantes que la componen.</p> <p>Es capaz de articular los hechos entre sí.</p> <p>Identifica los elementos que componen el contexto y los vincula con el problema.</p> <p>(15 puntos)</p>	<p>Identifica la situación problema y los hechos relevantes que la componen.</p> <p>Es capaz de articular los hechos entre sí.</p> <p>Identifica con claridad los distintos elementos que componen el contexto y explica cómo impactan al problema.</p> <p>(20 puntos)</p>
<p>Análisis del problema jurídico</p> <p>La o el estudiante identifica el problema jurídico y el derecho aplicable. Incorpora diferentes fuentes jurídicas a su análisis y desarrolla una conciencia crítica del ordenamiento jurídico.</p>	<p>Presenta dificultad en la identificación del problema jurídico o no logra precisar el derecho aplicable.</p> <p>Se le dificulta identificar normas, criterios judiciales, principios jurídicos, doctrina u otras fuentes del derecho aplicables al problema.</p> <p>(5 puntos)</p>	<p>Identifica el problema jurídico, las normas aplicables, los criterios judiciales, principios jurídicos, doctrina u otras fuentes del derecho, pero los usa de forma limitada o incorrecta.</p> <p>(10 puntos)</p>	<p>Identifica el problema jurídico, las normas aplicables y utiliza de forma suficiente y correcta criterios judiciales, principios jurídicos, doctrina u otras fuentes del derecho.</p> <p>(15 puntos)</p>	<p>Identifica el problema jurídico, las normas aplicables y explica los criterios judiciales, principios jurídicos, doctrina u otras fuentes del derecho aplicables al caso.</p> <p>Fundamenta necesidades en el ordenamiento jurídico.</p> <p>(20 puntos)</p>
<p>Argumentación crítica y jurídica</p> <p>La o el estudiante presenta argumentos jurídicos relevantes, coherentes y suficientes para mostrar su postura planteada.</p>	<p>La información que se presenta no permite identificar los argumentos relacionados al problema estudiado o los argumentos carecen de elementos relevantes.</p> <p>Su argumentación no presenta una postura clara o carece de sustento jurídico.</p> <p>(10 puntos)</p>	<p>Los argumentos son coherentes con el problema, sin embargo, dejan fuera elementos relevantes o no son coherentes entre sí.</p> <p>Su argumentación plantea una postura clara, sin embargo, no logra demostrarla.</p> <p>(20 puntos)</p>	<p>Los argumentos son relevantes y coherentes entre sí y con el problema estudiado.</p> <p>Logra demostrar la postura planteada a través de un razonamiento jurídico.</p> <p>(30 puntos)</p>	<p>Los argumentos son relevantes y coherentes entre sí y con el problema estudiado.</p> <p>Logra demostrar la postura planteada a través de un razonamiento jurídico.</p> <p>Contrasta distintas posturas contra la propia, mostrando de manera concluyente las fortalezas de su postura.</p> <p>(40 puntos)</p>

<p>Comunicación escrita efectiva</p> <p>La o el estudiante transmite mensajes claros y concisos, utiliza lenguaje apropiado y especializado en la rama del derecho aplicable.</p>	<p>Su comunicación escrita es confusa e imprecisa, provocando diversas interpretaciones.</p> <p>No utiliza un lenguaje formal ni un vocabulario jurídico apropiado.</p> <p>(5 puntos)</p>	<p>Su comunicación escrita tiene imprecisiones, lo cual impide comprender las ideas con claridad en la primera lectura.</p> <p>Utiliza un lenguaje formal, pero carece de vocabulario jurídico apropiado.</p> <p>(10 puntos)</p>	<p>Su comunicación escrita es clara y concisa, permite comprender las ideas desde la primera lectura.</p> <p>Utiliza un lenguaje formal y un vocabulario jurídico apropiado.</p> <p>(15 puntos)</p>	<p>Su comunicación escrita es clara, concisa y permite comprender las ideas desde la primera lectura.</p> <p>Comunica de manera persuasiva.</p> <p>Utiliza un lenguaje formal y un vocabulario jurídico apropiado y especializado en la rama del derecho aplicable al caso.</p> <p>(20 puntos)</p>
--	---	--	---	--

¿Cómo puedo evaluar?

CÁLCULO DEL PUNTAJE UTILIZANDO LA RÚBRICA

Para asignar un puntaje con la rúbrica, suma los puntos obtenidos en cada uno de los criterios de evaluación. Posteriormente, elige el desempeño de acuerdo al puntaje:

1. Desempeño en inicio: <50 puntos
2. Desempeño en proceso: 50-69 puntos
3. Desempeño esperado: 70-89 puntos
4. Desempeño destacado: 90-100 puntos

RETROALIMENTACIÓN

Para la retroalimentación considera que la importancia de la rúbrica es la información cualitativa que entregarás al estudiantado, es decir, la descripción detallada de las fortalezas y áreas de oportunidad detectadas basadas en elementos concretos del ensayo y su relación directa con los criterios de evaluación.

Considera lo siguiente:

1. Si en un ensayo detectas elementos que podrían pertenecer a distintos niveles de desempeño de un mismo criterio de evaluación, asigna el nivel que mejor represente al ensayo.

2. Cada ensayo es diferente, para una evaluación justa y una retroalimentación significativa, parte únicamente de la información contenida en cada uno de ellos. Evita realizar comparaciones o referencias hacia otros ensayos.

Adicionalmente, puedes tomar en consideración los siguientes aspectos generales para enriquecer tu retroalimentación al estudiantado.

- **Redacción**

La argumentación jurídica requiere de un uso correcto de los signos de puntuación y coherencia en la sintaxis en la escritura. Es recomendable compartir con el estudiantado la importancia del lenguaje y la terminología necesaria para comunicar las ideas. En la medida en la que la redacción sea adecuada la argumentación será claramente entendida.

Si detectas ensayos con amplias carencias ortográficas, coméntalo explícitamente a la persona. Puedes mostrar alternativas de redacción si lo consideras pertinente.

- **Bibliografía**

La calidad y el rigor académico es relevante en los trabajos escritos del estudiantado. El uso de referencias bibliográficas de calidad y el adecuado uso de citas permite tener un acercamiento a la originalidad, importancia y utilidad de la información que se presenta.

Si así resulta pertinente, comparte ejemplos específicos a tus estudiantes sobre fuentes fidedignas de información, así como el formato en el que se esperas que sean citadas.

- **Plagio**

El plagio tiene un impacto negativo a nivel académico y profesional. Si detectas un ensayo con una copia literal de un texto o un parafraseo de ideas sin la referencia correspondiente, coméntalo a la o el estudiante. Reitera las normas de citación y la importancia académica de no cometer plagio.

Notas

* Fernando Sosa Pastrana es doctor en Derecho por la Facultad de Derecho de la Universidad Nacional Autónoma de México. Se ha desempeñado como docente en diversas instituciones de educación superior, incluyendo la Universidad Nacional Autónoma de México, el Centro de Investigación y Docencia Económicas y la Universidad Iberoamericana, campus Ciudad de México, entre otras. Actualmente funge como secretario de estudio y cuenta, además es coordinador de ponencia en la Suprema Corte de Justicia de la Nación.

** Francisco Espinosa González es licenciado en Derecho por la Facultad de Derecho de la Universidad Nacional Autónoma de México. Se ha desempeñado como docente e investi-

gador honorario en la Universidad Humanitas, campus Ciudad de México. Actualmente funge como profesional operativo en la Suprema Corte de Justicia de la Nación.

¹ Court of Appeal of the State of California, 2011.

² En los materiales de apoyo se anexa un artículo que analiza esta reforma legislativa.

Referencias

Court of Appeal of the State of California (2011, 6 de mayo). *Los Angeles County Department of Children and Family Services v. Irene V.*, 195 Cal. App. 4th 197. Caselaw Access Project. <https://cite.case.law/cal-app-4th/195/197/https://digitalcommons.lmu.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=2982&context=llr>

Anexo

Los siguientes materiales pueden ser útiles para la preparación de la sesión de clase:

1. Court of Appeal of the State of California (2011, 6 de mayo). *Los Angeles County Department of Children and Family Services v. Irene V.*, 195 Cal. App. 4th 197. Caselaw Access Project. <https://cite.case.law/cal-app-4th/195/197/https://digitalcommons.lmu.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=2982&context=llr>
2. De Jesus, J. (2016). When it Comes to Parents, Three's No Longer a Crowd: California's Answer to In re M.C. *Loyola of los Angeles Law Review*, 49(4), 780-810. When it Comes to Parents, Three's No Longer a Crowd: California's Answer to In re M.C. (lmu.edu)
3. Espejo Yaksic, N. e Ibarra Olguín, A. M. (2019). *La constitucionalización del derecho de familia: perspectivas comparadas*. SCJN-CEC.
4. Family Court of Australia, (2016, 8 de agosto). *Clarence & Crisp [2016] FamCAFC 157*. Australasian Legal Information Institute. https://www.austlii.edu.au/cgi-bin/viewdoc/au/cases/cth/FamCAFC/2016/157.html?context=1;query=FamCAFC%20157;mask_path=
5. Primera Sala de la Suprema Corte de Justicia de la Nación. (2020). *Amparo en Revisión 807/2019*. https://www.scjn.gob.mx/sites/default/files/listas/documento_dos/2020-06/AR-807-2019-200616.pdf
6. Washington Supreme Court, (2005, 3 de noviembre). *In Re Parentage of LB 122 P.3d 61 (2005) 155 Wash. 2d 679*. Justia. <https://law.justia.com/cases/washington/supreme-court/2005/75626-1-1.html>

DERECHO A LA LIBERTAD DE EXPRESIÓN E INFORMACIÓN

Los demonios del Edénⁱ.

Caso de estudio

Giovanni Alexander Salgado Cipriano*

*“Cada año, cuatro millones de personas son víctimas de la trata.
La mayor parte de ellas son niñas, niños y mujeres”.*

UNICEF

INTRODUCCIÓN

Emma, una mujer víctima del delito de trata de personas, demandó a la periodista Lydia Cacho y a la empresa editorial Random House Mondadori por la presunta violación de sus derechos a la vida privada e intimidad. Ello, con motivo de la publicación del libro titulado *Los demonios del Edén. El poder que protege a la pornografía infantil (2004)*, en el que la periodista denuncia una serie de delitos relacionados con pornografía infantil, pedofilia y trata de personas. Como parte de su documentación, el libro contenía declaraciones, datos y fotografías relacionadas con las investigaciones ministeriales sobre aquellos delitos cometidos por una red delictiva que operaba en México. Ante ello, Emma —quien había sido una de las mujeres víctimas y entonces pareja de Succar Kuri, uno de los miembros de esta red criminal— alegó que la exhibición de fotografías en las que ella aparecía, así como informaciones relativas a su persona contenidas en el libro, le habían ocasionado un daño a los derechos de la personalidad señalados.

La discusión deberá girar en torno a determinar si existió o no una extralimitación del ejercicio de la libertad de expresión en perjuicio de los derechos humanos a la vida privada e intimidad de Emma.

ⁱ Este caso está basado en hechos reales. Con el objeto de proteger los datos personales de la demandante, se mantuvo el mismo seudónimo utilizado en *Los demonios del Edén*. El material se construyó como narrativa para fomentar la discusión, únicamente con fines pedagógicos. No debe entenderse como fuente de información primaria o testimonio de los hechos descritos.

LA TRATA DE MUJERES Y NIÑAS EN MÉXICO, UNA VIOLENCIA QUE INCREMENTA CADA DÍA

De acuerdo con datos de la UNICEF, cada año cuatro millones de personas alrededor del mundo son víctimas de la trata. La mayor parte de ellas son niñas, niños y mujeres. Entre el 10 y el 30% de mujeres víctimas de trata son menores de edad. En América Latina, 2 millones de niñas, niños y adolescentes son víctimas de explotación sexual, comercial o laboral.

En México, los casos de mujeres víctimas de trata de personas han incrementado. De 360 casos en 2018 se aumentó a 503 en 2021, es decir han aumentado en un 39.7% en cuatro años, según datos del Secretariado Ejecutivo del Sistema Nacional de Seguridad Pública (SESNSP). Las ONG aseguran que la cifra del organismo solo representa menos del 20% de los casos reales¹. “La mayoría de los casos de mujeres víctimas de trata de personas tiene que ver con la necesidad económica, con un medio de supervivencia, con la vulnerabilidad en la que están las mujeres, a las que es muy fácil engancharlas”².

De acuerdo con la titular de la Fiscalía Especial para Delitos de Violencia contra las Mujeres y Trata de Personas (Fevimtra), Ángela Quiroga Quiroga, la trata de personas es un delito peligroso que se vincula con el funcionamiento de grandes corporaciones e industrias a nivel internacional que generan fuertes ganancias. En este sentido, explicó que la trata de personas es difícil de erradicar no solo porque las víctimas no denuncian, sino porque en México existe una estructura sólida para trasladar a mujeres de Tlaxcala, Puebla, Veracruz, Chiapas, Tamaulipas, Baja California, Chihuahua y Sonora hacia Estados Unidos, y desde la frontera sur a México³.

En estos contextos, la esclavitud, la servidumbre, la explotación sexual de niñas y niños, el matrimonio forzado e infantil, las formas serviles de matrimonio, la prostitución forzada y la explotación de la prostitución también son prácticas relacionadas con la trata que están prohibidas en el derecho internacional de los derechos humanos⁴.

LA VERSIÓN DE LA ACTORA

En 1997 Emma inició, cuando aún era menor de edad, una relación con Jean Thouma Hanna Succar Kuri. De acuerdo con ella, dicha relación se hizo de dominio público en virtud de la difusión del libro en cuestión.

En octubre y noviembre de 2003, Emma presentó denuncias penales en contra de Succar Kuri ante la Procuraduría de Justicia del Estado de Quintana Roo y la

Procuraduría General de la República. Dichas denuncias dieron origen, respectivamente, a una serie de averiguaciones previas. Al momento de presentar la demanda, Succar Kuri se encontraba preso en la ciudad de Cancún, Quintana Roo, acusado de los delitos de violación, estupro, corrupción de menores, pornografía infantil y crimen organizado⁵.

El 6 de noviembre de 2003, Emma solicitó a Lydia Cacho que la acompañara en su calidad de directora ejecutiva del Centro Integral de Atención a la Mujer A. C., a una conferencia de prensa en la que compareció ocultando su rostro con un rebozo; ello con el fin de denunciar los abusos de los que fue víctima cuando fue pareja de Succar Kuri. La periodista siempre se presentó ante ella como representante de ese organismo defensor de derechos humanos y sostenía estar preocupada por su situación. Emma asegura que nunca la consideró como periodista o escritora sino como activista, y en este sentido, nunca autorizó para hacer públicos los datos contenidos en las referidas averiguaciones previas, ni las imágenes o fotografías suyas.

De acuerdo con Emma, la periodista Lydia Cacho sabía que ella deseaba mantener oculta su apariencia física con la finalidad de que no se le identificara como la persona que realizó las denuncias referidas y, de esa manera, no quedar expuesta al escarnio, las burlas y la crítica de la opinión pública.

A principios de 2005, Lydia Cacho publicó el libro *Los Demonios del Edén. El poder que protege a la pornografía infantil* con la empresa editorial Random House Mondadori. En dicho libro se divulgan, sin su consentimiento, declaraciones de Emma contenidas en expedientes penales, aspectos de su vida íntima y fotografías suyas. Además, en diversas partes del libro, la periodista expresa su preocupación por las víctimas de los hechos denunciados por Emma. En este sentido, por ejemplo, sostiene entre otras cosas que “Emma” (seudónimo con el que la periodista se refiere a la víctima) “es dueña de una personalidad frágil en el aspecto emocional, si bien se muestra ante la gente como una joven fuerte y de carácter recio, está llena de ternura y es capaz, a pesar de su tragedia personal, de confiar en la gente y dejarse cuidar. Hasta la fecha afirman las diversas psicoterapeutas que la han apoyado, la joven sufre de un severo síndrome de estrés postraumático y del síndrome de Estocolmo (del cual hablaremos más adelante), mismos que han hecho muy difícil que rompa los vínculos con su agresor”⁶.

Además, en el libro se mencionan aspectos de la intimidad y vida privada de Emma, tales como el hecho de que “sufre bulimia”, padece de los “síndromes” de estrés postraumático y de Estocolmo. De acuerdo con Emma, la divulgación de esa información le ha ocasionado un gran daño a su reputación.⁷ En este sentido, asegura que la periodista tampoco contaba con una autorización para publicar esos aspectos de su intimidad.

Emma señala que, aunque la periodista Lydia Cacho menciona haber sustituido los nombres de las víctimas por seudónimos, incluye fotografías de diversas víctimas, entre las que se encuentra ella. Si bien es cierto que pone una cintilla blanca en los ojos de las personas que aparecen en las fotografías, con la finalidad de ocultar su identidad, Emma asegura que dicho objetivo no se consigue porque el tamaño de la cintilla no oculta completamente la cara. Por otro lado, la autora del libro también incluyó una fotografía de su madre a la que no se le pone una cintilla, lo que ha permitido identificar su seudónimo con su verdadera identidad⁸.

De acuerdo con Emma, la inclusión en el libro de las fotografías referidas la han expuesto al desprecio y han afectado su vida privada, sentimientos, afectos, decoro, honor y reputación, toda vez que se le identifica con el personaje al que se alude en el libro con el seudónimo de “Emma”. Las afectaciones antes referidas se han agravado con motivo del escándalo en la opinión pública que ha suscitado la difusión nacional e internacional del libro.

LA PERSPECTIVA DE LA PERIODISTA LYDIA CACHO Y EL OBJETO DE SU LIBRO

La profesión de periodista de Lydia Cacho es un hecho que se conoce públicamente, no solo en nuestro país sino también a nivel internacional. Lydia Cacho ha obtenido varios premios y reconocimientos por el desempeño de su profesión; ha hecho su actividad habitual la investigación, redacción y difusión sobre diversos temas que han sido de gran interés público. También ha sido activista y directora Ejecutiva del Centro Integral de Atención a la Mujer A. C. que tiene como función social la defensa de los derechos de las mujeres⁹.

La periodista Lydia Cacho ha sostenido que para la realización del libro llevó a cabo una recopilación y documentación de las experiencias de abuso y explotación sexual sufridas por menores de edad a manos de Jean Succar Kuri y que todos los datos e informaciones utilizadas en la investigación de su libro están justificados y respaldados con documentos oficiales y testimonios de las víctimas; dentro de los que se encuentran fotografías, declaraciones ministeriales y datos personales¹⁰.

La periodista señala que no se logra identificar la verdadera identidad de “Emma”, como reclamó esta última, ya que fue cuidadosa con el uso de dicha información. Para ello, utilizó seudónimos y cintillos en las fotografías. En este sentido, asegura que resulta imposible que con esas medidas se haya podido identificar a una persona en una población de más de 120 millones de personas, donde más de la mitad son mujeres. En últimas, sostiene que la identidad de Emma se protegió

debidamente, ya que dichas imágenes no revelan las características físicas que la distinguen de forma concreta.

Por otra parte, Lydia Cacho reiteró que las fotografías en las que aparece la actora eran públicas desde un año antes de que se publicara el libro. En todo caso, también se produciría esa identificación con motivo de otras fuentes: a) una entrevista que concedió a un canal de televisión conocido; si bien aparece de espaldas y con la imagen difuminada, su voz se reproduce sin distorsión alguna; b) el video donde aparece Emma discutiendo con Succar Kuri en un restaurante de Cancún; y c) la llamada telefónica entre la actora y la esposa de Succar Kuri (transcrita en el libro reclamado)¹¹.

En otras fotos en las que aparece Emma, muestran a una persona totalmente *cubierta* por una manta, de tal manera que no solo resulta imposible conocer su identidad, sino también el sexo, estatura y complexión de esa persona. De las demás fotos que menciona, se observa a un conjunto de cinco individuos en una calle sobre un vehículo sin placas. En otra foto aparece una mujer, una cajera detrás de un mostrador y una computadora. En consecuencia, ya era del conocimiento público que las personas que aparecen en las fotos se encuentran en un *lugar público* como pudiese ser un restaurante, tienda, farmacia o centro comercial. Por otro lado, no aparecen los nombres de las personas retratadas¹². Y en el caso de la foto de Emma, aparece con un *centillo blanco* en sus ojos, lo que hace imposible su identificación.

A partir tales las consideraciones, la periodista reitera que su objetivo no fue otro más que el de denunciar y poner al conocimiento de la gente temas tan delicados y relevantes para una sociedad que se considera democrática: la trata de personas, la pornografía infantil y el abuso sexual en contra de niñas y mujeres. Todos ellos, son cuestiones de gran trascendencia pública que, de acuerdo con la periodista, justifican la difusión sobre aspectos que pudiesen trastocar, en cierta medida, el ámbito privado de las personas.

EL CAMINO A LA SUPREMA CORTE

En la sentencia de *primera instancia*, el juez condenó únicamente a la empresa editorial esencialmente con el argumento de que la información se había publicado sin el consentimiento de la actora, además de que no se demostró que la información privada y las fotografías fueran necesarias e indispensables para la finalidad del libro. En esa misma sentencia, el juez absolvió a Lydia Cacho con el argumento de que no participó en la edición del libro, según se desprende del contrato realizado entre la periodista y la empresa editorial. Inconformes con

dicha resolución, la parte actora y la empresa editorial interpusieron recursos de apelación.

Sin embargo, en la sentencia de *segunda instancia*, la Sala modificó la sentencia de primera instancia y determinó que ambas codemandadas —la periodista Lydia Cacho y la empresa editorial— eran responsables del daño moral ocasionado a la actora por la violación a sus derechos de intimidad y propia imagen. En el caso de Lydia Cacho, la Sala consideró que esta sí había participado en la edición del libro objeto del litigio. El argumento toral de la sentencia es, de nueva cuenta, que tanto la periodista como Random House Mondadori publicaron dicha información sin el consentimiento de la interesada.

Inconformes con dicha resolución, las codemandadas promovieron demanda de amparo directo del cual conoció la Suprema Corte de Justicia de la Nación para su revisión.

LIBERTAD DE EXPRESIÓN E INFORMACIÓN VS. DERECHO A LA VIDA PRIVADA E INTIMIDAD. ¿QUÉ IMPORTA MÁS?

La estrecha relación que existe entre la libertad de expresión y el adecuado funcionamiento de los sistemas democráticos sitúa a este derecho fundamental en una *posición preferencial* frente a otros derechos que forman parte del mismo sistema normativo¹³. En términos argumentativos, se podría decir que la libertad de expresión tiene un mayor peso abstracto respecto de otros derechos, como el honor o la reputación. Sin embargo, ello no significa que este derecho de índole liberal deba prevalecer en todos los casos sobre los derechos de la personalidad, sino que deberán valorarse en cada caso los elementos involucrados, para resolver el conflicto normativo particular.

Precisamente, unos de los aspectos por los cuales la libertad de expresión posee este carácter especial es debido a la expectativa que puede generar sobre temas que constituyen de gran interés o relevancia pública¹⁴. Así, existen temáticas, discursos, opiniones o hechos que por su contenido o por las personas a quienes van dirigidas merecen una protección reforzada, dado que muchas veces su ejercicio constituye el presupuesto para la garantía de otros derechos humanos o principios constitucionales. No obstante, siempre se deberá poner en la consideración más rigurosa cada uno de los aspectos relativos a los derechos en juego.

Así pues, los sucesos noticiosos como los hechos delictivos o las violaciones más graves a los derechos humanos pueden impactar de manera negativa en la sociedad, de tal manera que resulta evidente que las investigaciones periodísticas orientadas a su difusión estén marcadas por un amplio interés público¹⁵; es decir,

se trata de eventos que son de la incumbencia de la sociedad en su conjunto y de los cuales tiene el derecho de escuchar, leer y conocer. Con ello, la libertad de expresión promueve la definición de una ciudadanía crítica y cercana a los debates veraces y plurales.

A su vez, esta difusión no solo se traduce en una denuncia pública sobre la actuación de las autoridades y las instituciones encargadas de investigar y sancionar esos delitos, sino que también ayuda a entender las razones y las diversas maneras por las cuales las personas los cometen¹⁶. En materia de trata de mujeres y niñas, resulta vital dicha mirada crítica a través del periodismo, pues como se mencionó, para poder dismantelar y corregir este tipo de problemas sociales no solo es necesario reforzar la cultura de la denuncia por parte de las víctimas y del adecuado funcionamiento de las instituciones, sino también generar conciencia en la sociedad para visibilizar y concientizar sobre aquellos actos que puedan constituir un riesgo en nuestro entorno político y social.

Con todo ello, la cuestión medular en esta disyuntiva normativa siempre será delinear con la mayor precisión los contornos de cada uno de los derechos puestos a consideración, en aras de dilucidar cuál de ellos prevalecerá. Esto implica incorporar las metodologías de adjudicación adecuadas, revisar exhaustivamente los elementos que forman parte de los hechos del caso, entender cuáles son los criterios normativos aplicables al caso, entre otros. Es decir, no existen soluciones dadas o reglas absolutas, al final son las razones propias del lenguaje de los derechos humanos que se decantarán sobre un contexto particular.

ESTUDIO PREVIO A CLASE

Reflexiona sobre las siguientes preguntas:

1. ¿Por qué es importante la libertad de expresión para la consolidación de las sociedades democráticas?
2. ¿Cuál es el papel de las y los periodistas para el buen desarrollo de las sociedades democráticas? ¿Consideras que el libro *Los demonios del Edén* constituye un trabajo periodístico?
3. ¿Qué temas, hechos o expresiones contenidas en el libro crees que califican como interés público o de relevancia pública? ¿En qué crees que pueda afectar para la resolución del caso que la información sea o no de interés público?
4. ¿Cuáles son los derechos de la personalidad y qué implicaciones tienen para el ejercicio de la libertad de expresión? ¿Qué derechos de la personalidad consideras que se le vulneraron a Emma?

5. ¿Consideras que existan razones de suficiente peso por parte del ejercicio periodístico de Lydia Cacho que compensen aquellas posibles intervenciones a la vida privada de Emma?

MATERIALES COMPLEMENTARIOS

Para complementar el estudio del presente caso, te recomendamos lo siguiente:

1. Salgado Cipriano, G. A. (2022). Derecho a la libertad de expresión e información. En Ibarra Olguín, A. M. (ed.), *Curso de derechos humanos*. Tirant lo Blanch.
2. Suprema Corte de Justicia de la Nación. (2022). *Libertad de Expresión y periodismo*. Centro de Estudios Constitucionales de la Suprema Corte de Justicia de la Nación. <https://www.sitios.scjn.gob.mx/cec/biblioteca-virtual/libertad-de-expresion-y-periodismo>
3. Suprema Corte de Justicia de la Nación. (2021). *Libertad de expresión y medios de comunicación*. Centro de Estudios Constitucionales de la Suprema Corte de Justicia de la Nación. <https://www.sitios.scjn.gob.mx/cec/biblioteca-virtual/libertad-de-expresion-y-medios-de-comunicacion>
4. Pou Giménez, F. (2013). *La libertad de expresión y sus límites*. Instituto de Investigaciones Jurídicas; Suprema Corte de Justicia de la Nación; Fundación Konrad Adenauer. <https://archivos.juridicas.unam.mx/www/bjv/libros/8/3567/36.pdf>

Notas

- * Giovanni Alexander Salgado Cipriano es licenciado en Derecho por la Universidad Nacional Autónoma de México y actualmente es analista jurisprudencial en el Centro de Estudios Constitucionales de la Suprema Corte de Justicia de la Nación.
- ¹ La problemática planteada en el presente caso corresponde al asunto relacionado con el amparo directo 3/2011, emitido por la Primera Sala de la Suprema Corte de Justicia de la Nación el 30 de enero de 2013.
 - ² Aristegui Noticias, 2022
 - ³ Comisión Nacional para Prevenir y Erradicar la Violencia Contra las Mujeres, 2016
 - ⁴ Comisión Nacional para Prevenir y Erradicar la Violencia Contra las Mujeres, 2016
 - ⁵ Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos, 2014
 - ⁶ Suprema Corte de Justicia de la Nación, 2013, pág. 5
 - ⁷ Suprema Corte de Justicia de la Nación, 2013, pág. 5
 - ⁸ Suprema Corte de Justicia de la Nación, 2013, pág. 5
 - ⁹ Suprema Corte de Justicia de la Nación, 2013, pág. 5
 - ¹⁰ Suprema Corte de Justicia de la Nación, 2013, pág. 17
 - ¹¹ Suprema Corte de Justicia de la Nación, 2013, pág. 17

- ¹² Suprema Corte de Justicia de la Nación, 2013, pág. 17
- ¹³ Suprema Corte de Justicia de la Nación, 2013, pág. 17
- ¹⁴ Suprema Corte de Justicia de la Nación, 2012, tesis: 1a. XXII/2011 (10a.)
- ¹⁵ Suprema Corte de Justicia de la Nación, 2011
- ¹⁶ Tribunal Constitucional de España, 1993, fundamento jurídico 5
- ¹⁷ Suprema Corte de Justicia de la Nación, 2013, pág. 136.

Referencias

- Aristegui Noticias. (2022). *Trata de mujeres en México se dispara un 40% en cuatro años: SESNSP*. <https://aristeguinoticias.com/1604/mexico/trata-de-mujeres-en-mexico-se-dispara-un-40-en-cuatro-anos-sesnsp/>
- Comisión Nacional para Prevenir y Erradicar la Violencia Contra las Mujeres. (2016). *Las mujeres menores de edad, principales víctimas de la trata de personas en México*. Gobierno de México. <https://www.gob.mx/conavim/articulos/las-mujeres-menores-de-edad-principales-victimas-de-la-trata-de-personas-en-mexico>
- Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos. (2014). *Los derechos humanos y la trata de personas*. https://www.ohchr.org/sites/default/files/Documents/Publications/FS36_sp.pdf
- Suprema Corte de Justicia de la Nación. (2011). *Amparo Directo 28/2010*.
- Suprema Corte de Justicia de la Nación. (2013). *Amparo directo 3/2011*. https://www.scjn.gob.mx/derechos-humanos/sites/default/files/sentencias-emblematicas/sentencia/2021-10/AD%203_2011.pdf
- Suprema Corte de Justicia de la Nación. (2012). Tesis: 1a. XXII/2011 (10a.) *Semanario Judicial de la Federación y su Gaceta*, Décima Época, Libro IV, Enero de 2012, Tomo 3, página 2914, registro digital: 2000106.
- Tribunal Constitucional de España. (1993). *Sentencia 232/1993*. <https://hj.tribunalconstitucional.es/es-ES/Resolucion/Show/2361>

Los demonios del Edén.

Guía docente

Giovanni Alexander Salgado Cipriano*

SINOPSIS

Emma¹, una mujer víctima del delito de trata de personas, demandó a la periodista Lydia Cacho y a la empresa editorial Random House Mondadori por la presunta violación de sus derechos a la vida privada e intimidad. Ello, con motivo de la publicación del libro titulado *Los demonios del Edén. El poder que protege a la pornografía infantil (2004)*, en el que la periodista denuncia una serie de delitos relacionados con pornografía infantil, pedofilia y trata de personas. Como parte de su documentación, el libro contenía declaraciones, datos y fotografías relacionadas con las investigaciones ministeriales sobre aquellos delitos cometidos por una red delictiva que operaba en México. Ante ello, Emma —quien había sido una de las mujeres víctimas y entonces pareja de Succar Kuri, uno de los miembros de esta red criminal— alegó que la exhibición de fotografías en las que ella aparecía, así como informaciones relativas a su persona contenidas en el libro, le habían ocasionado un daño a los derechos de la personalidad señalados.

La discusión deberá girar en torno a determinar si existió o no una extralimitación del ejercicio de la libertad de expresión en perjuicio de los derechos humanos a la vida privada e intimidad de Emma.

La problemática desarrollada en el presente caso corresponde a la analizada en la sentencia del amparo directo 3/2011, emitido por la primera Sala de la Suprema Corte de Justicia de la Nación el 30 de enero de 2013. Tales planteamientos nos ofrecen la oportunidad de reflexionar sobre distintos temas relacionados con la libertad de expresión y su importancia para la construcción de debates de gran relevancia pública o social. Particularmente, podremos explorar una de las situaciones en las que este derecho fundamental entra en una relación controversial con otros derechos fundamentales, como el caso de la vida privada.

OBJETIVOS DE APRENDIZAJE

Con el caso de estudio *Los demonios del Edén*, deberás guiar al grupo de estudiantes a lograr:

1. Comprender la naturaleza, el contenido esencial y la relevancia de la libertad de expresión para ciertos temas de interés público.
2. Desarrollar la habilidad para realizar ejercicios exhaustivos de análisis y ponderación sobre situaciones donde se ponen en juego distintos derechos.
3. Analizar cómo el derecho fundamental de la libertad de expresión puede entrar en una relación controversial con otros derechos fundamentales, como el caso de la vida privada.
4. Reflexionar sobre distintos temas relacionados con la libertad de expresión y su importancia para la construcción de debates de gran relevancia pública o social.

ESTUDIO PREVIO A CLASE

El estudiantado deberá leer el caso antes de la sesión. Si es necesario que lea algún material complementario, es importante indicarlo al momento de asignar el caso. Recuerda que el estudiantado cuenta con las siguientes preguntas detonantes para leerlo:

1. ¿Por qué es importante la libertad de expresión para la consolidación de las sociedades democráticas?
2. ¿Cuál es el papel de las y los periodistas para el buen desarrollo de las sociedades democráticas? ¿Consideras que el libro *Los demonios del Edén* constituye un trabajo periodístico?
3. ¿Qué temas, hechos o expresiones contenidas en el libro crees que califican como interés público o de relevancia pública? ¿En qué crees que pueda afectar para la resolución del caso que la información sea o no de interés público?
4. ¿Cuáles son los derechos de la personalidad y qué implicaciones tienen para el ejercicio de la libertad de expresión? ¿Qué derechos de la personalidad consideras que se le vulneraron a Emma?
5. ¿Consideras que existan razones de suficiente peso por parte del ejercicio periodístico de Lydia Cacho que compensen aquellas posibles intervenciones a la vida privada de Emma?

PROPUESTA PARA TRABAJO EN CLASE

El caso está construido para una sesión de clase de 180 minutos. Puedes adecuar la propuesta de trabajo a las particularidades de tu aula, tus necesidades y

las de tus estudiantes. Para preparar la sesión te recomendamos pensar qué elementos buscas que se desprendan de las respuestas de tus estudiantes. También puedes incluir otras preguntas que abonen a la discusión. Considera el promedio de participaciones de tu grupo.

Te puedes apoyar en el siguiente plan de sesión. Recuerda que es importante considerar un tiempo para desarmar los hechos, un momento para discusión en equipo y otro en plenaria para la discusión más profunda.

- Introducción: 5 minutos
- Primera discusión en plenaria: 30 minutos
- Discusión por equipos: 40 minutos
- Descanso: 5-10 minutos
- Segunda discusión en plenaria: 60-70 minutos
- Reflexión final: 15-20 minutos
- Espacio de dudas sobre entregable: 5-10 minutos

Introducción: 5 min.

De manera general, explícale al grupo en qué consistirá la sesión. Si es la primera vez que van a probar el método de estudio de caso, quizá sea recomendable dedicar más tiempo para describir el método y lo que se espera de cada estudiante. En sí, su rol es intuitivo: participar y escuchar activamente.

Primer momento de discusión en plenaria: 30 min.

1. ¿Quién es Emma?
2. ¿Quién es Lydia Cacho?
3. ¿Cuáles son las razones circunstanciales por las que inicia la problemática normativa?
4. ¿Cuál es el objeto y el contenido general del libro?
5. ¿Cuáles son los derechos en juego?

Discusión por equipos: 40 min.

1. ¿Por qué resultaría más importante proteger la libertad de expresión de la periodista Lydia Cacho que los derechos de Emma?
2. ¿Por qué sería más importante salvaguardar los derechos de Emma?
3. ¿Qué aspectos contenidos en el libro justifican la protección a la libertad de expresión de la periodista?
4. ¿Qué aspectos de los hechos justifican proteger la vida privada de Emma?

5. ¿Cuál es la relevancia del contexto para la resolución del caso? ¿De qué manera afecta al ejercicio de la libertad de expresión?
6. ¿Qué criterios se deben utilizar en situaciones donde se encuentran en tensión la libertad de expresión y los derechos de la personalidad? ¿Qué aspectos relativos a los hechos protege cada derecho?

Descanso: 5-10 min.

Segundo momento de discusión en plenaria: 60-70 min.

Discusión sobre la naturaleza y alcance general de la libertad de expresión: 20 min.

1. ¿Qué es la libertad de expresión? ¿Qué implica su dimensión individual y social?
2. ¿Cuáles son los fundamentos de la libertad de expresión? ¿Por qué es un derecho humano importante?
3. ¿Qué tipo de obligaciones debe cumplir el Estado de acuerdo con aquellos supuestos donde haya igualdad o no entre las personas involucradas?
4. De acuerdo con los principales estándares sobre libertad de expresión, ¿qué implicaciones tiene la *presunción general de constitucionalidad* sobre todo tipo de expresiones? ¿A qué tipo de expresiones da cobertura dicha presunción general?
5. De acuerdo con las metodologías judiciales desarrolladas en la experiencia comparada, ¿cuáles son los criterios o test principales para valorar las restricciones a la libertad de expresión?

Discusión sobre el interés público de la información y sus implicaciones para la libertad de expresión: 20 min.

1. De acuerdo con el estándar del *sistema dual de protección*, ¿por qué razón la información que goza de interés o relevancia pública debe ser protegida de manera especial por la libertad de expresión?
2. ¿Qué tipo de informaciones, discursos, hechos o noticias pueden ser consideradas de interés público? ¿Todo tipo de información que tenga algún interés público en ser difundida debe tener esta protección especial, incluso aquella que genere morbo o mero amarillismo?
3. ¿Qué consecuencias argumentativas tiene que la libertad de expresión proteja de manera reforzada o especial este tipo de expresiones? ¿Significa que la libertad de expresión va a prevalecer todas las veces, incluso cuando afecta de manera grave la vida privada de otras personas? ¿Cuáles

serían aquellas metodologías de adjudicación que concretizan esta protección especial?

4. ¿Consideras que el libro *Los demonios del Edén. El poder que protege a la pornografía infantil* goza de este interés público? ¿Cuáles son aquellos elementos de su contenido por los que se podría justificar dicho carácter?
5. De acuerdo con la doctrina del sistema dual de protección, ¿por qué las *figuras públicas* merecen una mayor tolerancia al escrutinio público en favor de la libertad de expresión? ¿Quiénes son figuras públicas? ¿Consideras que Emma es una figura pública?

Discusión sobre la vida privada e íntima de Emma: ¿Una restricción justificada a la libertad de expresión de Lydia Cacho?: 20 min.

1. ¿Cuál es el alcance y contenido esencial de los derechos a la vida privada e intimidad? ¿A qué supuestos da cobertura? ¿Qué diferencias existen entre el derecho a la intimidad y otros derechos de la personalidad como el honor, la reputación o la propia imagen?
2. ¿De qué manera se acredita una afectación a la vida privada e íntima de una persona? ¿De qué manera se acredita cuando lo que se difunde es una opinión o un hecho? ¿Cuál es la relevancia del criterio de veracidad para la acreditación de esta afectación?
3. ¿Qué implicaciones tiene para la vida privada el *carácter confidencial* de la información compartida por Emma a la periodista Lydia Cacho? ¿Cambia algo el hecho de que haya sido una periodista a quien se le compartió dicha información con carácter de confidencial?
4. ¿Qué implicaciones tiene que cierta información del libro ya era de *dominio público* sobre el derecho a la vida privada de la particular? ¿Sería distinto si la información no fuera de dominio público antes?
5. ¿En qué consiste *el test de interés público*? ¿Cuáles son sus componentes y de qué manera se aplican al caso?

Reflexión final: 15-20 min.

1. ¿El interés público de la información difundida fue *proporcional* a la invasión de la vida privada e íntima de Emma? ¿Por qué sí o por qué no?
2. ¿Qué consecuencias tiene para casos futuros la forma en que se haya resuelto esta problemática, sea en favor de la libertad de expresión o de la vida privada?
3. ¿Pueden subsistir los derechos de Lydia Cacho y de Emma simultáneamente? ¿De qué manera?

4. ¿Consideras que hay derechos que valen más que otros? ¿Cuál es tu conclusión respecto del carácter *preferencial* de la libertad de expresión?
5. ¿Qué principios o directrices crees que se deben seguir para realizar una argumentación basada en derechos humanos?

Espacio de dudas sobre entregable: 5-10 min.

ENTREGABLE

Tras analizar el caso *Los demonios del Edén* y conforme a los que se discutió en clase, tus estudiantes podrán reflexionar y elaborar un ensayo en torno a una o varias de las siguientes preguntas:

1. ¿Cuál es la importancia de la libertad de expresión para el desarrollo de las sociedades democráticas?
2. ¿Cuál es el papel de los medios de comunicación frente a temas de interés público? ¿Cuál es la relevancia de la difusión del libro *Los demonios de Edén*?
3. ¿De qué manera se pueden valorar las afectaciones a la vida privada e íntima de una persona por parte del ejercicio de la libertad de expresión, atendiendo a los hechos del caso?
4. ¿En este caso qué derecho debe prevalecer y bajo qué razones?
5. Respecto de otro tipo de expresiones como el discurso de odio, el insulto, la apología a la guerra, ¿qué tipo de medidas consideras que se deben implementar para proteger los derechos de todas las partes involucradas? ¿Existe algún derecho que deba prevalecer en algún supuesto específico?

PROPUESTA DE EVALUACIÓN

El o la estudiante deberá escribir un ensayo respondiendo a las preguntas indicadas. Es importante que los cuestionamientos promuevan el análisis integral de la situación problemática y permitan la argumentación de una postura crítica. Recuerda instruir a tu estudiantado que es indispensable identificar las normas aplicables al caso y efectuar su análisis desde el contexto en el cual el problema está inserto. Asegúrate de que conozca y comprenda a partir de cuáles criterios se le evaluará y qué se espera de su desempeño, tanto de forma como de fondo.

La finalidad de esta rúbrica es facilitar una retroalimentación puntual y constructiva respecto al desempeño de cada estudiante. Recuerda hacer una evaluación clara, así como reconocer las fortalezas de la o el estudiante y puntualizar las áreas de oportunidad que le permitirán mejorar su desempeño.

Criterio de evaluación	NI: en inicio	NII: en proceso	NIII: logro esperado	NIV: logro destacado
<p>Análisis de la situación problema</p> <p>La o el estudiante distingue con claridad el problema, articula los hechos relevantes que lo conforman, identifica los elementos contextuales y explica cómo impactan al problema.</p>	<p>Identifica la situación problema sin distinguir hechos relevantes de irrelevantes.</p> <p>Presenta los hechos de forma aislada. Es decir, no los articula entre sí.</p> <p>No identifica los elementos del contexto en el cual se desarrolla el problema o no relaciona los elementos contextuales con el problema.</p> <p>(5 puntos)</p>	<p>Identifica la situación problema y los hechos relevantes que la componen, pero incorpora algunos hechos irrelevantes.</p> <p>Presenta dificultades para articular los hechos entre sí.</p> <p>Identifica elementos que componen el contexto del problema y los vincula superficialmente con el problema.</p> <p>(10 puntos)</p>	<p>Identifica la situación problema y los hechos relevantes que la componen.</p> <p>Es capaz de articular los hechos entre sí.</p> <p>Identifica los elementos que componen el contexto y los vincula con el problema.</p> <p>(15 puntos)</p>	<p>Identifica la situación problema y los hechos relevantes que la componen.</p> <p>Es capaz de articular los hechos entre sí.</p> <p>Identifica con claridad los distintos elementos que componen el contexto y explica cómo impactan al problema.</p> <p>(20 puntos)</p>
<p>Análisis del problema jurídico</p> <p>La o el estudiante identifica el problema jurídico y el derecho aplicable. Incorpora diferentes fuentes jurídicas a su análisis y desarrolla una conciencia crítica del ordenamiento jurídico.</p>	<p>Presenta dificultad en la identificación del problema jurídico o no logra precisar el derecho aplicable.</p> <p>Se le dificulta identificar normas, criterios judiciales, principios jurídicos, doctrina u otras fuentes del derecho aplicables al problema.</p> <p>(5 puntos)</p>	<p>Identifica el problema jurídico, las normas aplicables, los criterios judiciales, principios jurídicos, doctrina u otras fuentes del derecho, pero los usa de forma limitada o incorrecta.</p> <p>(10 puntos)</p>	<p>Identifica el problema jurídico, las normas aplicables y utiliza de forma suficiente y correcta criterios judiciales, principios jurídicos, doctrina u otras fuentes del derecho.</p> <p>(15 puntos)</p>	<p>Identifica el problema jurídico, las normas aplicables y explica los criterios judiciales, principios jurídicos, doctrina u otras fuentes del derecho aplicables al caso.</p> <p>Fundamenta necesidades en el ordenamiento jurídico.</p> <p>(20 puntos)</p>
<p>Argumentación crítica y jurídica</p> <p>La o el estudiante presenta argumentos jurídicos relevantes, coherentes y suficientes para mostrar su postura planteada.</p>	<p>La información que se presenta no permite identificar los argumentos relacionados al problema estudiado o los argumentos carecen de elementos relevantes.</p> <p>Su argumentación no presenta una postura clara o carece de sustento jurídico.</p> <p>(10 puntos)</p>	<p>Los argumentos son coherentes con el problema, sin embargo, dejan fuera elementos relevantes o no son coherentes entre sí.</p> <p>Su argumentación plantea una postura clara, sin embargo, no logra demostrarla.</p> <p>(20 puntos)</p>	<p>Los argumentos son relevantes y coherentes entre sí y con el problema estudiado.</p> <p>Logra demostrar la postura planteada a través de un razonamiento jurídico.</p> <p>(30 puntos)</p>	<p>Los argumentos son relevantes y coherentes entre sí y con el problema estudiado.</p> <p>Logra demostrar la postura planteada a través de un razonamiento jurídico.</p> <p>Contrasta distintas posturas contra la propia, mostrando de manera concluyente las fortalezas de su postura.</p> <p>(40 puntos)</p>

<p>Comunicación escrita efectiva</p> <p>La o el estudiante transmite mensajes claros y concisos, utiliza lenguaje apropiado y especializado en la rama del derecho aplicable.</p>	<p>Su comunicación escrita es confusa e imprecisa, provocando diversas interpretaciones.</p> <p>No utiliza un lenguaje formal ni un vocabulario jurídico apropiado.</p> <p>(5 puntos)</p>	<p>Su comunicación escrita tiene imprecisiones, lo cual impide comprender las ideas con claridad en la primera lectura.</p> <p>Utiliza un lenguaje formal, pero carece de vocabulario jurídico apropiado.</p> <p>(10 puntos)</p>	<p>Su comunicación escrita es clara y concisa, permite comprender las ideas desde la primera lectura.</p> <p>Utiliza un lenguaje formal y un vocabulario jurídico apropiado.</p> <p>(15 puntos)</p>	<p>Su comunicación escrita es clara, concisa y permite comprender las ideas desde la primera lectura.</p> <p>Comunica de manera persuasiva.</p> <p>Utiliza un lenguaje formal y un vocabulario jurídico apropiado y especializado en la rama del derecho aplicable al caso.</p> <p>(20 puntos)</p>
--	---	--	---	--

¿Cómo puedo evaluar?

CÁLCULO DEL PUNTAJE UTILIZANDO LA RÚBRICA

Para asignar un puntaje con la rúbrica, suma los puntos obtenidos en cada uno de los criterios de evaluación. Posteriormente, elige el desempeño de acuerdo al puntaje:

1. Desempeño en inicio: <50 puntos
2. Desempeño en proceso: 50-69 puntos
3. Desempeño esperado: 70-89 puntos
4. Desempeño destacado: 90-100 puntos

RETROALIMENTACIÓN

Para la retroalimentación considera que la importancia de la rúbrica es la información cualitativa que entregarás al estudiantado, es decir, la descripción detallada de las fortalezas y áreas de oportunidad detectadas basadas en elementos concretos del ensayo y su relación directa con los criterios de evaluación.

Considera lo siguiente:

1. Si en un ensayo detectas elementos que podrían pertenecer a distintos niveles de desempeño de un mismo criterio de evaluación, asigna el nivel que mejor represente al ensayo.

2. Cada ensayo es diferente. Para una evaluación justa y una retroalimentación significativa, parte únicamente de la información contenida en cada uno de ellos. Evita realizar comparaciones o referencias hacia otros ensayos.

Adicionalmente, puedes tomar en consideración los siguientes aspectos generales para enriquecer tu retroalimentación al estudiantado.

- **Redacción**

La argumentación jurídica requiere de un uso correcto de los signos de puntuación y coherencia en la sintaxis en la escritura. Es recomendable compartir con el estudiantado la importancia del lenguaje y la terminología necesaria para comunicar las ideas. En la medida en la que la redacción sea adecuada la argumentación será claramente entendida.

Si detectas ensayos con amplias carencias ortográficas, coméntalo explícitamente a la persona. Puedes mostrar alternativas de redacción si lo consideras pertinente.

- **Bibliografía**

La calidad y el rigor académico es relevante en los trabajos escritos del estudiantado. El uso de referencias bibliográficas de calidad y el adecuado uso de citas permite tener un acercamiento a la originalidad, importancia y utilidad de la información que se presenta.

Si así resulta pertinente, comparte ejemplos específicos a tus estudiantes sobre fuentes fidedignas de información, así como el formato en el que se esperas que sean citadas.

- **Plagio**

El plagio tiene un impacto negativo a nivel académico y profesional. Si detectas un ensayo con una copia literal de un texto o un parafraseo de ideas sin la referencia correspondiente, coméntalo a la o el estudiante. Reitera las normas de citación y la importancia académica de no cometer plagio.

Notas

* Giovanni Alexander Salgado Cipriano es Licenciado en Derecho por la Universidad Nacional Autónoma de México y actualmente analista jurisprudencial en el Centro de Estudios Constitucionales de la SCJN.

¹ Se conserva el seudónimo que la periodista Lydia Cacho asignó a la víctima en el libro *Los demonios del Edén. El poder que protege a la pornografía infantil*.

Anexo

La siguiente resolución es útil para la preparación de la sesión:

1. Suprema Corte de Justicia de la Nación. (2013). *Amparo directo 3/2011*. https://www.scjn.gob.mx/derechos-humanos/sites/default/files/sentencias-emblematicas/sentencia/2021-10/AD%203_2011.pdf

Revisa particularmente los siguientes criterios o razonamientos sostenidos: el *interés público* de la información, la relevancia del criterio de *veracidad* para acreditar afectaciones a la vida íntima, el *carácter confidencial* de la información, la información de *dominio público*, *el test de interés público*, la doctrina de las *figuras públicas* y *el sistema dual de protección* de la libertad de expresión.

**LIBERTAD DE CONCIENCIA,
DE CREENCIAS Y RELIGIOSA**

Una difícil decisiónⁱ.

Caso de estudio

Porfirio Andrés Hernández*

INTRODUCCIÓN

En abril de 2017 Clara presentó diversas molestias, que sus padres interpretaron como varicela. Luisa, su madre, la llevó a un hospital, donde los médicos le informaron que el diagnóstico era leucemia linfoblástica aguda, y que el tratamiento idóneo para atender este padecimiento era, entre otras cosas, la transfusión de sangre. Sin embargo, debido a que los padres eran testigos de Jehová, decidieron no autorizar la aplicación de este tratamiento.

Ante ello, el director del Hospital dio aviso a la Subprocuraduría de Protección Auxiliar de Niñas, Niños y Adolescentes del Distrito Judicial Morelos, Chihuahua, para que iniciara un procedimiento administrativo de protección a la menor. La petición fue aprobada, la Subprocuraduría asumió la tutela provisional de Clara y ordenó la realización de las transfusiones sanguíneas. En contra de esta determinación, Luisa presentó una demanda de amparo, en el cual alegó que la decisión de la Subprocuraduría y del hospital había vulnerado su libertad religiosa.

El presente caso tiene como principal objetivo tener un acercamiento a la libertad religiosa a partir de un caso concreto sobre su ejercicio. El caso permite analizar el contenido y los alcances de este derecho, así como las distintas problemáticas que se presentan en las diferentes formas de concreción de la libertad religiosa, en específico, la objeción de conciencia por motivos religiosos.

El caso permite reflexionar sobre los puntos de contacto o colisión entre la libertad religiosa y otros derechos, como el derecho a la salud o la vida. También permite reflexionar acerca del interés superior del menor como un mecanismo de protección en contextos donde se involucran niños, niñas y adolescentes. Finalmente, el caso permite analizar e identificar distintos elementos que colocan a las personas en una situación de vulnerabilidad en relación con el ejercicio de sus derechos.

ⁱ Este caso está basado en hechos reales. El material se construyó como narrativa para fomentar la discusión, únicamente con fines pedagógicos. No debe entenderse como fuente de información primaria o testimonio de los hechos descritos.

UNA LIBERTAD EN CONSTRUCCIÓN

La religión, las convicciones éticas y las creencias constituyen para muchas personas un elemento fundamental en su vida, pues es el punto de partida de su cosmovisión. A partir de ello surge la necesidad de contar con una protección especial de estas libertades. La libertad de conciencia, de creencias y religiosa protege un componente fundamental en la vida de todas las personas, pues es a partir del ejercicio de este derecho que pueden realizar su propio proyecto de vida.

Sin embargo, dada la multiplicidad de convicciones, religiones y creencias que siempre han existido, así como las diversas formas de interiorizarlas y expresarlas, su regulación constituye un tema delicado; su análisis requiere de una importante precisión en relación con los elementos que pueden encontrarse en juego, máxime cuando se trata de actos que pueden tener un impacto en el ejercicio de los derechos de otras personas.

En un país como México estas tensiones históricamente se han visto aún más marcadas debido a la propia historia nacional. Por mucho tiempo la Iglesia católica mantuvo gran poder y con ello tanto las instituciones como la propia sociedad se vieron influenciadas de manera importante. De esta manera existía una sociedad que se percibía homogénea en cuanto a sus creencias y valores, sin embargo, no lo era. Sin bien México históricamente se ha compuesto por una mayoría católica, actualmente se encuentra en un proceso de diversificación de la religión, así como de las convicciones éticas y morales de la población.

Es ahí donde el papel del Estado es fundamental como garante del ejercicio de estos derechos bajo el principio de laicidad, el cual se encuentra reconocido en los artículos 24, 40 y 130 de la Constitución Federal, así como en diversos tratados internacionales¹.

A través de la laicidad el Estado tiene prohibido adoptar una iglesia o religión oficial. Debe ser respetuoso de las distintas confesiones religiosas, así como del ejercicio de libertad de convicciones éticas, de conciencia y de religión; sin embargo, al mismo tiempo debe mantener condiciones para que el ejercicio de este derecho no afecte a otros derechos.

Dicho principio no debe entenderse como un fin. En realidad, la separación de la Iglesia y el Estado es un medio para proteger los distintos derechos y principios constitucionales en juego. Una de las maneras a través de las cuales se ha buscado garantizar esta relación ha sido a través de la regulación jurídica.

En ese sentido, si bien la legislación no necesariamente debe tener como eje rector la exhaustividad, sí debe mantener un estándar óptimo que permita a las personas tener certeza acerca de qué conductas se encuentran comprendidas de un derecho y de las garantías de protección con las cuales se cuenta.

La objeción de conciencia como una forma de concreción de la libertad religiosa precisamente plantea la necesidad de tener lineamientos sobre estos elementos y que puedan adecuarse de manera particular a cada caso concreto. Esto se debe a que tanto la regulación estricta como amplia de estos derechos puede generar impactos negativos en el ejercicio de otros principios constitucionales o derechos humanos.

Sin duda, el ejercicio de la libertad religiosa plantea diversas problemáticas, que en muchas ocasiones llegan al ámbito jurisdiccional. Esto implica que juezas y jueces deben tener presente los distintos instrumentos normativos, así como mecanismos y principios necesarios para resolver asuntos en este ámbito, que garanticen una verdadera protección a los derechos humanos de todas las personas.

EL ORIGEN DE LA ENCRUCIJADA

Luisa y Manuel son una pareja que contrajo matrimonio en el año 2002, ambos pertenecen a la etnia rarámuri y son testigos de Jehová. En 2006 nació su primera hija, a quien nombraron Carmen, y en 2011 nació su segunda hija, de nombre Clara.

En abril de 2017 Clara presentó diversas molestias, las cuales sus padres interpretaron como varicela. Luisa decidió entonces llevarla a una consulta médica. Ahí el doctor ordenó algunos análisis y tras conocer los resultados, le informó a Luisa que Clara probablemente padecía leucemia linfoblástica aguda, de modo que era urgente que acudiera al Hospital Infantil de Especialidad del Estado de Chihuahua.

Luisa, junto con su esposo Miguel, llevó de inmediato a Clara al Hospital Infantil, donde fue atendida en el área de urgencias. Tras una primera valoración, los médicos ordenaron nuevos estudios clínicos, y una vez obtenidos los resultados les informaron que Clara presentaba un cuadro infeccioso viral, por lo cual solicitó el pase de la menor a terapia intermedia, así como el inicio de tratamientos antivirales, antibióticos y hemoderivados (productos derivados de la sangre).

Algunos momentos después, la hematóloga Claudia informó a Luisa y Miguel que el estado de salud de Clara era grave, e indicó que debían realizarse transfusiones sanguíneas como parte del tratamiento médico, pues de lo contrario la menor no tenía posibilidad de sobrevivir. Sin embargo, Luisa y Miguel se opusieron a la realización de las transfusiones y solicitaron buscar una medida alternativa a la transfusión de sangre, dado que profesaban como familia la religión de los testigos de Jehová.

Esa misma noche, la trabajadora social del Hospital Infantil consideró que debía ponerse a la menor a disposición de la Subprocuraduría de Protección Auxiliar de Niñas, Niños y Adolescentes del Distrito Judicial Morelos, Chihuahua, debido a la gravedad en el estado de salud de Clara, la necesidad de llevar a cabo el tratamiento de transfusión sanguínea y la oposición de Luisa y Miguel a dicho tratamiento.

Minutos más tarde, el director del Hospital Infantil informó de la situación a la Subprocuraduría. Ante ello, la subprocuradora de Protección Auxiliar de Niñas, Niños y Adolescentes del Distrito Judicial Morelos se entrevistó de inmediato con Luisa y Miguel con la finalidad de que aceptaran el tratamiento propuesto. Sin embargo, ambos continuaron negándose a que Clara fuera sometida específicamente al tratamiento que incluyera derivados de la sangre, solicitando una medida alternativa.

Derivado de lo anterior, la titular de la Subprocuraduría decidió iniciar un procedimiento administrativo de protección de menores debido al diagnóstico de posible leucemia linfoblástica aguda, la inmediata necesidad de que Clara recibiera transfusiones sanguíneas para salvar su vida a juicio de especialistas y la negativa de sus padres a que se realizara dicho tratamiento. Derivado de este procedimiento, la Subprocuraduría ordenó que la tutela de la menor estuviera provisionalmente a su favor, con el fin de autorizar los tratamientos médicos que fueran necesarios para salvar la vida de Clara.

Una hora después, Clara fue ingresada al área de terapia intensiva, y bajo el consentimiento de la Subprocuraduría el personal médico inició la aplicación de inmunoglobulina vía intravenosa y transfusión de concentrado eritrocitario y concentrado plaquetario.

En los días siguientes los médicos continuaron con el tratamiento debido a que Clara mostraba una alta probabilidad de presentar complicaciones. Durante los días posteriores Clara se reportó estable, ante lo cual, la doctora Claudia la intervino quirúrgicamente con el consentimiento de la Subprocuraduría, ello con el fin de realizar un aspirado y una toma de médula ósea para determinar el diagnóstico.

Quince días después del ingreso de Clara al Hospital Infantil, el personal médico confirmó que padecía leucemia linfoblástica aguda, razón por la cual la doctora Claudia, la trabajadora social del Hospital y la subprocuradora se reunieron con Luisa y Miguel para informarles que el tratamiento requerido era quimioterapia, lo que implicaba la posibilidad de continuar requiriendo transfusiones sanguíneas.

Ante ello, Luisa y Miguel indicaron que necesitaban una segunda opinión médica respecto del tratamiento idóneo para su hija. La doctora Claudia replicó que era urgente iniciar con los ciclos de quimioterapia, pero que accedía a entrevistarse con otro médico con una especialidad igual a la de ella.

Sin embargo, una vez que la subprocuradora se enteró de la negativa de los padres de iniciar inmediatamente el tratamiento propuesto, autorizó el inicio de quimioterapias debido a la premura de combatir la enfermedad cuanto antes.

Debido a lo anterior, Luisa promovió un juicio de amparo en contra de la decisión de la Subprocuraduría de iniciar el procedimiento administrativo y asumir la tutela sobre Clara, con el fin de autorizar los procedimientos que fueran necesarios en el curso del tratamiento médico para recuperar su salud.

Luisa argumentó que la Subprocuraduría desplazó injustificadamente su derecho a tomar decisiones sobre su hija, porque no existía indicio alguno de conductas negativas por parte de ella o de Miguel hacia Clara. Por el contrario, señaló que ellos en todo momento actuaron con diligencia y cuidado en sus responsabilidades. Luisa indicó que la autoridad omitió indagar adecuadamente sobre la veracidad de los hechos denunciados, que no se acreditó ninguna situación de desamparo, y que no se protegió la decisión de los padres como parte de sus creencias religiosas, hasta en tanto se tuviera la certeza de la inexistencia de un tratamiento alternativo o bien una segunda opinión médica.

En segundo lugar, Luisa también señaló que recibió un trato inadecuado por parte de todas las autoridades. Indicó que la Subprocuraduría actuó de forma negligente una vez que asumió la tutela ya que no dio seguimiento constante al caso, y que la atención médica que Clara recibió a partir de que la Subprocuraduría asumió la tutela fue inadecuada.

En tercer lugar, Luisa indicó que se había vulnerado su derecho fundamental a la igualdad y no discriminación al ser originaria de la etnia rarámuri y ser testigo de Jehová. Lo anterior, porque desde el día en que ingresó con Clara al hospital el personal médico y la Subprocuraduría la habían hecho sentir que por ser indígena y por su religión era ignorante y no podía tomar las decisiones adecuadas respecto a los tratamientos que debía recibir Clara.

Finalmente, Luisa argumentó que se vulneró su derecho a recibir la información adecuada con la finalidad de tomar una decisión informada respecto de la salud de Clara, pues nunca se le brindó la orientación necesaria respecto al estado de salud, los riesgos y alternativas del diagnóstico terapéutico y quirúrgico para decidir libremente otorgar o no el consentimiento y rechazar tratamientos médicos no idóneos.

Posteriormente, el Juzgado Octavo de Distrito en el Estado de Chihuahua determinó conceder la suspensión definitiva del acto reclamado, para el efecto que la Subprocuraduría no tomara alguna decisión relacionada con el tratamiento de Clara y para que las autoridades del Hospital Infantil le brindaran a la madre de forma detallada los beneficios y complicaciones de los tratamientos alternativos.

Después, la doctora Alejandra le indicó a Miguel y Luisa que de acuerdo con la enfermedad que padecía Clara, sus probabilidades de vida eran cercanas al 90%, siempre y cuando se siguiera el esquema de quimioterapia, más el tratamiento sostén: transfusiones de componentes sanguíneos, antibióticos y medidas higiénico-dietéticas.

La doctora enfatizó que en este caso el uso de componentes sanguíneos era fundamental, imprescindible y superior al uso de algunos factores estimulantes como la eritropoyetina y agentes trombopoyéticos, pues el mecanismo de acción de estos fármacos para hacer efecto en la producción de eritrocitos y plaquetas sería demasiado retardado para alcanzar las condiciones necesarias para iniciar el tratamiento de quimioterapia.

Al mismo tiempo, el procurador de Protección de Niñas, Niños y Adolescentes del Estado, la subprocuradora de Protección de Niñas, Niños y Adolescentes del Estado y el jefe de Departamento Jurídico del Instituto Chihuahuense de Salud (en representación del Hospital Infantil, el director del hospital y la doctora Claudia) negaron las conductas que Luisa alegaba.

En ese sentido, el juez octavo de distrito en el Estado de Chihuahua dictó sentencia en la cual determinó dar la razón a Luisa. El juez argumentó que las circunstancias fueron insuficientes para considerar que los padres habían sido negligentes en el cuidado de la menor, además de que nunca se les presentó algún tratamiento alternativo al propuesto por la doctora de la niña. Desde esta perspectiva, el juez entendió que la Subprocuraduría había iniciado el procedimiento administrativo de protección de manera ilegal, sin una investigación previa que acreditara que la menor estuviera en una situación de desamparo, de tal suerte que su decisión en realidad se basó en prácticas discriminatorias hacia Luisa debido a sus creencias religiosas.

Por lo tanto, el juez ordenó que cuando la Subprocuraduría resolviera el procedimiento de protección, concluyera que no existían indicadores que justificaran que los padres no son aptos para responsabilizarse de la menor con base en evaluaciones psicológicas practicadas a los padres. También concluyó que el personal médico y las autoridades hospitalarias actuaron de forma discriminatoria, motivada principalmente por las creencias religiosas de Luisa, y que su actuación vulneró diversas prerrogativas derivadas del derecho a la salud.

En este contexto, el juez puntualizó que el personal del hospital decidió comunicar el caso a la Subprocuraduría de manera unilateral y sin acreditar que los padres eran omisos en el cuidado de la menor, por lo que el personal hospitalario no fue sensible a entender que en el momento era lógico que los padres se negaran a autorizar la transfusión sanguínea, pues se encontraban en un estado psicológico de vulnerabilidad. El juez de distrito concluyó que el personal del hospital había vulnerado el derecho de la madre a conocer de manera detallada los beneficios o complicaciones del tratamiento que se le aplicaría a la menor, y por tanto, a recabar adecuadamente su consentimiento en la aplicación de tratamientos e intervenciones, así como tener acceso a una segunda opinión con relación al tratamiento propuesto originalmente.

Por lo anterior, el juez determinó que debía designarse un asesor jurídico que fungiera como representante legal de Clara y que en el tratamiento subsecuente debería respetarse la voluntad de los padres de implementar tratamientos alternativos y únicamente en caso de ser “urgente o necesario” (esto era, si los tratamientos alternativos fallaran y como último recurso) podrían implementarse transfusiones sanguíneas.

En desacuerdo con la sentencia, Luisa, la Subprocuraduría, el representante especial de menores y el Ministerio Público adscrito al Juzgado Octavo de Distrito interpusieron recursos de revisión dentro del juicio de amparo.

Luisa manifestó estar en desacuerdo con que el juez hubiera autorizado al personal médico (aunque fuera como último recurso) realizar transfusiones sanguíneas a Clara, pues dicha determinación implicaba de cualquier modo que no pudiera elegir libremente el tratamiento que fuera mejor conforme a su juicio.

Luisa señaló que su interés por que se aplicara un tratamiento alternativo frente a la transfusión de sangre radicaba, primero, en los riesgos que conllevaban las transfusiones sanguíneas debido a que la sangre podía estar contaminada y contagiar a la niña de una patología más grave; segundo, en que existían tratamientos alternativos, tales como la eritropoyetina, que formaban parte del cuadro básico y del catálogo de medicamentos con las que contaba el sector salud; y tercero, porque dicha oposición se sustentaba en su ideología religiosa.

En esa línea, Luisa señaló que la vida no era el bien supremo y que por encima de esta se encontraba el derecho a la dignidad, el cual tenía un primer rango en el ejercicio de la libertad religiosa, en su fase interna, por ser una cuestión íntima y personalísima, en la que el Estado no podía intervenir.

En otro aspecto, Luisa señaló que al dejar al criterio del personal médico la posibilidad de transfundir sangre se vulneró su derecho a otorgar su consentimiento

informado y se limitó su ejercicio de la patria potestad en la toma de decisiones en la salud de su hija menor.

Adicionalmente, Luisa indicó que al determinar que únicamente existía una opción para preservar la vida del paciente testigo de Jehová se generaba una imposición de la opinión social mayoritaria y de profesionales de la salud frente a una comunidad minoritaria, que no deseaba morir, pero que tampoco quería transgredir su pensamiento religioso. Así, Luisa puntualizó que la pretensión del testigo de Jehová era lograr un equilibrio entre el ejercicio de su libertad religiosa y su derecho a la salud, por lo cual como comunidad religiosa pretendían que el personal médico les otorgara un trato con respeto y tolerancia.

Por su parte, en su recurso de revisión la subprocuradora de Protección señaló que su actuación no había sido unilateral, arbitraria o sin fundamento, sino basada en la solicitud del hospital y derivada de la atención médica urgente que necesitaba Clara. También manifestó que aplicó medidas provisionales al enfrentarse ante un caso de extrema urgencia, que la limitaba a realizar un procedimiento de investigación, pues de acuerdo con las opiniones médicas estaba comprometida la vida de Clara.

En este sentido, la subprocuradora afirmó que investigó adecuadamente los hechos del caso, y destacó que actuó precisamente debido al riesgo de que la niña perdiera la vida, la urgente necesidad de aplicarle el tratamiento y la oposición de los padres a dicha medida. Así, ella indicó que, si bien atendió la sugerencia de los padres sobre emplear tratamientos alternativos, no era posible aplicarlos en ese preciso momento, debido a que la condición de salud de la menor era de tal gravedad que los tratamientos alternativos en esa instancia concreta no serían efectivos para ayudarla.

Finalmente, la subprocuradora señaló que no existieron prácticas discriminatorias porque no había indicio alguno de que el tratamiento de transfusiones o la aplicación de las medidas de protección de la niña se basaran en que la madre profesara como religión la de Testigos de Jehová.

Por su parte, el representante especial de la menor señaló que la sentencia emitida por el juez de distrito no atendió a los derechos a la salud y vida de la niña, ya que nunca aclaró de qué manera debían actuar las autoridades encargadas de la atención médica en caso de que la menor necesitara transfusiones sanguíneas ante una emergencia de salud.

Finalmente, el Ministerio Público también se pronunció en contra de los efectos establecidos por el juez. Manifestó que ante una urgencia médica no se podía limitar la posibilidad de que se aplicara el tratamiento médico oportuno y eficaz que, en el caso, es precisamente la transfusión sanguínea, y que lo contrario re-

sultaba insuficiente para garantizar el derecho fundamental a la vida y salud de la niña.

Este recurso fue turnado al Segundo Tribunal Colegiado en Materias Civil y de Trabajo del Decimoséptimo Circuito, el cual determinó que actualizaba la competencia originaria de la Suprema Corte para conocer del asunto, debido a que involucraba un problema de carácter excepcional, centrado en torno a la libertad religiosa y el derecho de los padres a tomar decisiones médicas respecto de sus hijos en aquellos asuntos en los que se requirieran transfusiones sanguíneas de manera urgente.

La Suprema Corte decidió conocer y resolver el asunto, razón por la cual emitió una sentencia en la que determinó negar la protección constitucional a Luisa, con base en las razones siguientes.

En primer lugar, la Corte señaló que la materia del recurso consistía en analizar dos temas: 1) si la Subprocuraduría debió o no asumir la tutela de Clara; y 2) si en el tratamiento futuro Clara debía recibir medios o tratamientos alternativos (estimulantes de la producción de células sanguíneas) y únicamente en caso de urgencia y como último recurso podrían aplicarse transfusiones.

La Corte indicó que la familia es un núcleo social de enorme importancia en una comunidad y que su protección se encontraba reconocida en la Constitución y en diversos tratados internacionales. Como parte de esa protección existía una garantía denominada “respeto a la vida privada y familiar”, la cual, en principio, prohíbe las injerencias arbitrarias en decisiones familiares por parte del Estado o de terceros.

En ese sentido, los padres tienen el derecho a tomar todas las decisiones concernientes sobre sus hijas e hijos, pues existe la premisa de que son las personas más aptas para ello, ya que se presume que siempre buscan su mejor interés.

La Corte señaló que una de las decisiones protegidas por el derecho a la privacidad familiar era la posibilidad de oponerse a la realización de transfusiones sanguíneas y que, aunado a ello, esta decisión se encontraba protegida por la libertad religiosa. En ese sentido, la Corte indicó que la libertad religiosa es un derecho fundamental que garantiza que cualquier persona pueda practicar libremente su religión, de forma individual o colectiva, sin recibir un trato discriminatorio por ello. Así, esta libertad constituye uno de los pilares fundamentales de la sociedad democrática, pues descansa sobre la idea del pluralismo.

La Suprema Corte indicó que la libertad de conciencia y religión permite que las personas profesen, conserven, cambien y divulguen su religión o creencias. Ante ello, el Estado debe asumir un rol neutral e imparcial, por lo que únicamente

debe promover la tolerancia entre los grupos religiosos y abstenerse de intervenir injustificadamente.

Por ello, una de las maneras a través de la cual la libertad religiosa se expresa es a través de las creencias que los padres desean inculcar a sus hijas e hijos. Por lo tanto, constituye un derecho de los padres el formar a su familia en la religión que prefieran.

Sin embargo, la Corte señaló que la libertad religiosa no era absoluta y que se encontraba sometida a ciertos límites constitucionales (imperio del orden jurídico, derechos de terceros, prevalencia del interés público y los propios derechos de la persona frente a un ejercicio abusivo de los mismos).

Bajo la misma línea, la Corte puntualizó que otra decisión protegida por la privacidad familiar era la posibilidad de tomar decisiones médicas por sus hijos. Sin embargo, estos derechos se van desvaneciendo mientras la o el menor avanza en su desarrollo y autonomía; es decir, que alcanzado cierto grado de madurez, niñas y niños pueden decidir qué religión profesar y tomar decisiones médicas por su cuenta.

Con todo, el principio del interés superior del menor ordena que en todo asunto donde se encuentre involucrado un niño, niña o adolescente, debe observarse que las decisiones sean tomadas siempre con base en el mayor beneficio que se les pueda garantizar a las y los menores de edad. Bajo esta idea, la Corte señaló que el derecho a tomar decisiones relacionadas con la salud y la religión de sus hijos tiene como límite la salud y la vida de niñas y niños.

Es decir, las decisiones que toman los padres sobre sus hijos no pueden sostenerse si colocan en riesgo la salud de la persona menor, pues ello vulneraría el principio del interés superior. Dicho de otra forma, la libertad religiosa, así como el derecho a la vida privada familiar, no confiere a los padres la autoridad para decidir sobre la muerte o la vida de sus hijas e hijos menores de edad, pues el límite de estos derechos surge si se pone en riesgo su vida. En consecuencia, los padres no pueden objetar la realización de tratamientos médicos que tienen como propósito salvar la vida de sus hijas o hijos.

De esta manera, la Corte señaló que el Estado sí puede interferir válidamente la autonomía parental para tomar decisiones por los padres, cuando sus elecciones coloquen en riesgo la vida de sus hijos, como ocurrió en el caso analizado.

Dado que los Luisa y Miguel se rehusaron a seguir con el tratamiento médico idóneo para salvar la vida de Clara, aun cuando ello fue privilegiando sus creencias religiosas, ambos colocaron en riesgo la vida de Clara. Si bien habían explorado procedimientos alternativos al uso de hemoderivados con el fin de recibir atención médica sin transgredir sus principios religiosos, la comunidad médica

había demostrado que la transfusión sanguínea era el tratamiento más idóneo para atender la leucemia.

Por todo lo anterior, la Corte indicó que la Subprocuraduría actuó correctamente al suplantar la decisión de los padres y autorizar el tratamiento indicado por el personal médico para proteger la vida de Clara. En ese sentido, de acuerdo con la Corte, la medida adoptada por la Subprocuraduría no se basó en razones étnicas o religiosas, sino en un dilema entre aplicar el tratamiento idóneo para salvar la vida de Clara y la oposición de los padres. También, la Corte subrayó que la Subprocuraduría no actuó de manera unilateral, sino que su intervención se desarrolló ante la petición de las autoridades del Hospital Infantil. Su actuación fue inmediata y continuó investigando los hechos para resolver de manera efectiva el procedimiento administrativo de protección. Aunado a que el personal médico siempre mostró un trato respetuoso y digno a los padres de Clara, se les permitió contar con una segunda opinión médica, y se les garantizó el acceso a la información respecto de la salud de Clara.

Finalmente, la Corte determinó que de acuerdo con la libertad religiosa y la autonomía familiar, a la luz del derecho a la salud y a la vida, la determinación del juez de distrito vulneró el interés superior del menor, pues el permitir que la transfusión sanguínea fuera considerada como última alternativa para tratar la leucemia de Clara colocaba en riesgo su vida, ya que la evidencia científica señalaba que dichas transfusiones constituían el tratamiento más adecuado para atender su padecimiento. En otras palabras, la decisión del juez obligaba al personal médico a emplear un método inferior al tratamiento idóneo, por lo que condicionaba la recuperación de Clara a que se sometiera a una situación crítica, urgente o terminal, para que hasta entonces pudiera recibir las transfusiones. En ese sentido, la Corte ordenó que debía subsistir el procedimiento administrativo y la tutela provisional de la Subprocuraduría con la finalidad de autorizar los tratamientos médicos necesarios para salvar la vida de Clara y recuperar su salud.

LA PLURALIDAD COMO BALUARTE

El presente caso muestra algunos de los problemas que se presentan en el ejercicio de la libertad religiosa, en concreto, la tensión frente a derechos de terceras personas y otros principios que tienen protección constitucional.

En primer lugar, el caso muestra diversos elementos sobre el contexto en el cual vive Clara y su familia, los cuales son sumamente importantes al momento de resolver un asunto. Ello con el fin de determinar si existen elementos que puedan colocar a alguno de los personajes en una situación de especial vulnerabilidad.

En ese sentido, la edad, el contexto social, económico, religión, costumbres, creencias, pertenencia a un pueblo o comunidad en particular, son algunos de los elementos que pueden colocar las personas en una situación de vulnerabilidad. Cuando no se toman en cuenta estos elementos de interseccionalidad, se invisibilizan situaciones donde existe una desventaja o contextos desiguales que colocan en una situación de riesgo a las personas, Con ello, se genera una convalidación en la violación a los derechos humanos. El caso en concreto contiene diversos elementos que pueden caer en esta hipótesis, tales como la edad de Clara, la religión de sus padres o su etnia. Esto revela la importancia de velar por el interés de Claudia por ser una niña, tomando en cuenta su opinión de acuerdo con su madurez, o evitar la estigmatización de Luisa y Miguel como malos padres, por mencionar algunos ejemplos.

En segundo lugar, el caso plantea diversos puntos de contacto o tensión con otros derechos. El análisis de los límites y alcances de estos derechos deben partir de una argumentación fundada en la legislación aplicable, la jurisprudencia y en su caso, la doctrina indispensable para lograr que la resolución de estos asuntos no se base en un criterio arbitrario, pues son los derechos humanos los elementos que se encuentran en juego, máxime cuando se trata de la vida y la salud de una menor de edad.

Por otro lado, el caso plantea uno de los escenarios que pueden generarse con motivo de la aplicación o ejercicio de la libertad religiosa a partir de la objeción de conciencia. Lo anterior invita a reflexionar acerca de la creación de una regulación óptima, medidas y lineamientos para un correcto ejercicio de este derecho, pues de lo contrario, pueden generarse daños irreparables, como en el caso, tratándose de la vida y salud de una persona.

Finalmente, debe recordarse que la pluralidad no solo es un derecho, sino también un principio fundamental que trata de alcanzarse para que todas las ideas, opiniones, y en general, todas las voces de las personas sean escuchadas. En dicho sentido, la protección de la libertad religiosa es fundamental para lograr estos fines, pues las creencias, la religión, así como las convicciones éticas son elementos fundamentales a través de los cuales las personas desarrollan su vida.

Con todo, el Estado tiene también la obligación de garantizar que dicha protección no implique desatender otros principios de igual importancia dentro de nuestra sociedad. De esta manera, el caso en cuestión invita a reflexionar que el ejercicio de la libertad religiosa amerita una protección constitucional igual al resto de derechos fundamentales. Justamente, para garantizar el ejercicio efectivo de todos los derechos, no solo es posible sino necesario limitarlos bajo ciertos contextos y de una manera fundamentada.

ESTUDIO PREVIO A CLASE

Reflexiona sobre las siguientes preguntas:

1. ¿Qué derechos están en juego en este caso? ¿Por qué?
2. ¿Qué intereses hay en común y cuáles están contrapuestos?
3. ¿Cuál es el alcance y el contenido del derecho a la libertad religiosa? ¿Cuáles son sus límites?
4. ¿Cuál es el alcance y las limitaciones de la objeción de conciencia?

MATERIALES COMPLEMENTARIOS

Lee los siguientes materiales para complementar tu estudio:

1. Saldaña Serrano, J. (2020). Derecho de la libertad religiosa y principio de libertad religiosa. Bases teóricas para un derecho eclesiástico mexicano. *El derecho fundamental de libertad religiosa en el México de hoy (una visión crítica)*. 1-20.
2. Beitrán, P. (2022). Libertad de conciencia, de creencias y religiosa. En Ibarra Olguín, A. M. (ed.), *Curso de derechos humanos*, Tirant lo Blanch.
3. Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión. (1917). *Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos* (última reforma el 28 de mayo de 2021). <https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/CPEUM.pdf>
4. Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión. (1992). *Ley de asociaciones religiosas y culto público* (última reforma el 17 de diciembre de 2015). https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/24_171215.pdf
5. H. Congreso del Estado. (2015). *Ley de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes del Estado de Chihuahua* (última reforma el 11 de junio de 2022). <https://www.congresochihuahua2.gob.mx/biblioteca/leyes/archivosLeyes/1171.pdf>
6. SCJN. (2022). *Cuaderno de jurisprudencia sobre libertad religiosa (segunda edición)*, https://www.sitios.scjn.gob.mx/cec/sites/default/files/publicacion/documents/2022-04/LIBERTAD-RELIGIOSA_segunda-edicion.pdf

Notas

- * Porfirio es licenciado en Derecho por la UNAM, trabajó como analista jurisprudencial en el Centro de Estudios Constitucionales, fue becario del Programa Semilla CEEAD y actualmente labora en la Coordinación General de Asesores de la Presidencia de la Suprema Corte de Justicia de la Nación.

- ¹ Algunos de estos tratados se encuentran en el artículo 18 de la Declaración Universal de los Derechos Humanos, el artículo 18 del Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos, el artículo 12 de la Convención Americana sobre Derechos Humanos y la Declaración sobre la eliminación de todas las formas de intolerancia y discriminación fundadas en la religión o las convicciones.

Una difícil decisión. Guía docente

Porfirio Andrés Hernández*

SINOPSIS

Este caso está basado en hechos reales. Se resolvió el 15 de agosto de 2018 por la Primera Sala de la Suprema Corte de Justicia de la Nación, bajo la Ponencia del Ministro Arturo Záldivar Lelo de Larrea. Algunos de los datos fueron modificados con el fin de presentar con mayor claridad el caso.

Este precedente es importante debido a la complejidad que presenta su resolución, en específico, por los distintos elementos que el caso presenta: la edad de Clara, la situación de su salud, la religión que Miguel y Luisa profesan, su etnia, la intervención de la Subprocuraduría, el Ministerio Público y el representante especial, aunado a la actuación por parte del personal médico, así como la complejidad de determinar el tratamiento idóneo.

El caso muestra, a partir de una situación real, cuáles son las distintas variables que pueden presentarse durante el ejercicio de la libertad religiosa, frente a otros derechos. El personal docente puede hacer uso de estas variables para generar un mayor debate entre las y los estudiantes, particularmente respecto de la interseccionalidad, el contenido y alcance de la libertad religiosa, la objeción de conciencia y su interrelación con el interés superior del menor, el derecho a la salud, así como el derecho a la vida.

Un elemento que puede ayudar al alumnado a tener mayores elementos al momento de argumentar sus ideas es el estudio de esta sentencia. Para la preparación de la clase puedes encontrar útil revisar las sentencias que se enlistan en los anexos de este documento.

OBJETIVOS DE APRENDIZAJE

Con el caso de estudio *Una difícil decisión*, deberás guiar al grupo de estudiantes a lograr:

1. Identificar el contenido, límites y alcances de la libertad religiosa a partir de un caso real.
2. Analizar e identificar las problemáticas que plantea la objeción de conciencia en un caso concreto.

3. Identificar y proponer soluciones sobre los límites de la libertad religiosa frente a otros derechos.
4. Identificar elementos de interseccionalidad que colocan en situación de vulnerabilidad a las personas.

ESTUDIO PREVIO A CLASE

El estudiantado deberá leer el caso antes de la sesión. Si es necesario que lea algún material complementario, es importante indicarlo al momento de asignar el caso. Recuerda que el estudiantado cuenta con las siguientes preguntas detonantes para leerlo:

1. ¿Qué derechos están en juego en este caso? ¿Por qué?
2. ¿Qué intereses hay en común y cuáles están contrapuestos?
3. ¿Cuál es el alcance y el contenido del derecho a la libertad religiosa? ¿Cuáles son sus límites?
4. ¿Cuál es el alcance y las limitaciones de la objeción de conciencia?

PROPUESTA PARA TRABAJO EN CLASE

El caso está construido para una sesión de clase de 180 minutos. Puedes adecuar la propuesta de trabajo a las particularidades de tu aula, tus necesidades y las de tus estudiantes. Para preparar la sesión te recomendamos pensar qué elementos buscas que se desprendan de las respuestas de tus estudiantes. También puedes incluir otras preguntas que abonen a la discusión. Considera el promedio de participaciones de tu grupo.

Te puedes apoyar en el siguiente plan de sesión. Recuerda que es importante considerar un tiempo para desarmar los hechos, un momento para discusión en equipo y otro en plenaria para la discusión más profunda.

- | |
|--|
| <ul style="list-style-type: none"> • Introducción: 5 minutos • Primera discusión en plenaria: 30 minutos • Discusión por equipos: 40 minutos • Descanso: 5-10 minutos • Segunda discusión en plenaria: 60 minutos • Reflexión final: 25 minutos • Espacio de dudas sobre entregable: 10 minutos |
|--|

Introducción: 5 min.

De manera general, explícale al grupo en qué consistirá la sesión. Si es la primera vez que van a probar el método de estudio de caso, quizá sea recomendable dedicar más tiempo para describir el método y lo que se espera de cada estudiante. En sí, su rol es intuitivo: participar y escuchar activamente.

Primer momento de discusión en plenaria: 30 min.

1. ¿Quiénes son Clara, Luisa y Manuel?
2. ¿Qué ocurrió? ¿Por qué llevaron a Clara al hospital?
3. ¿Cuál fue el diagnóstico del personal médico? ¿Qué tratamiento propusieron?
4. ¿Cuál era la situación de salud de Clara?
5. ¿Por qué los padres rechazaron el tratamiento?
6. ¿Qué hicieron las autoridades del Hospital ante la posición de los padres de aplicar el tratamiento propuesto?
7. ¿Por qué Luisa promovió un amparo?
8. ¿Qué resolvió el juez de distrito?
9. ¿Quiénes impugnaron la sentencia de amparo?
10. ¿Qué resolvió la Suprema Corte?

Discusión por equipos: 40 min.

1. ¿Qué derechos se encuentran involucrados en el caso?
2. ¿Por qué Luisa y Miguel querían recurrir a un medio alternativo?
3. ¿Cuáles fueron los argumentos planteados en la demanda de amparo por parte de Luisa?
4. ¿Cuáles fueron las principales consideraciones que el juez de distrito planteó en su sentencia?
5. ¿Cuáles fueron los argumentos planteados en el recurso de revisión por parte de Luisa?
6. ¿Cuáles fueron los argumentos planteados en el recurso de revisión por parte de la Subprocuraduría?
7. ¿Cuáles fueron los argumentos planteados en el recurso de revisión por parte del representante especial del menor?
8. ¿Cuáles fueron los principales argumentos en el recurso de revisión por parte del Ministerio Público?

9. ¿Cuáles fueron los principales argumentos que la Suprema Corte planteó en su sentencia en relación con la intervención de la Subprocuraduría?
10. ¿Cuáles fueron los principales argumentos que la Suprema Corte planteó en su sentencia en relación con la aplicación del tratamiento futuro de Clara?

Descanso: 5-10 min.

Segundo momento de discusión en plenaria: 60 min.

Discusión sobre libertad religiosa: 20 min.

1. ¿Cómo define la Suprema Corte a la libertad religiosa?
2. ¿Cuál es el contenido de este derecho?
3. ¿Cuál es la relación entre la libertad religiosa y el derecho a la vida privada familiar en el caso?
4. ¿La libertad religiosa tiene límites? Si es así, ¿cuáles?
5. ¿Cuál es la relación entre la libertad religiosa y el interés superior del menor en el caso?

Discusión sobre objeción de conciencia: 20 min.

1. ¿Qué sabes sobre la objeción de conciencia?
2. ¿Consideras que la objeción de conciencia es un derecho? ¿Por qué?
3. ¿Consideras que la objeción de conciencia tiene límites? ¿Cuáles?
4. ¿Consideras que puede objetarse la aplicación de transfusiones sanguíneas a testigos de Jehová?
5. ¿Bajo qué condiciones permitirías la aplicación de la objeción de conciencia en el caso?

Discusión sobre interseccionalidad: 20 min.

1. ¿Qué religión profesa la familia de Clara?
2. ¿Qué sabes acerca de esta religión?
3. ¿La familia pertenece a alguna etnia? ¿Cuál?
4. ¿Consideras que la edad de Clara puede colocarla en una situación de vulnerabilidad? ¿Por qué?
5. ¿Consideras que Luisa y Miguel se encuentran en una situación de vulnerabilidad? ¿Por qué?

6. ¿Consideras que la decisión de la Subprocuraduría de iniciar un procedimiento administrativo de protección fue un acto de discriminación? ¿Por qué?
7. ¿Qué elementos consideras que deben tomar en cuenta juezas y jueces para detectar elementos que señalen una situación de vulnerabilidad en los casos puestos a su conocimiento?

Reflexión final: 25 min.

1. ¿Cuál es la importancia de proteger la libertad religiosa?
2. ¿Consideras que la objeción de los padres es válida? Justifica tu respuesta.
3. ¿Consideras válida la intervención del Estado en asuntos similares?
4. ¿Consideras que la sentencia emitida por el juez de distrito fue correcta? Justifica tu respuesta.
5. ¿Consideras que la sentencia emitida por la Suprema Corte fue correcta? Justifica tu respuesta.

Espacio de dudas sobre entregable: 10 min.

ENTREGABLE

Tras analizar el caso *Una difícil decisión* y conforme a los que se discutió en clase, tus estudiantes podrán reflexionar y elaborar un ensayo en torno a una o varias de las siguientes preguntas:

1. ¿Cómo resolverías si fueras el juez o la jueza que conoce del asunto?
2. ¿Cuál sería tu definición particular de la libertad religiosa?
3. ¿Cuál sería tu definición particular de la objeción de conciencia?
4. ¿Cuáles serían los elementos que propondrías para garantizar una intervención óptima por parte de la Subprocuraduría en el caso?

PROPUESTA DE EVALUACIÓN

El o la estudiante deberá escribir un ensayo respondiendo a las preguntas indicadas. Es importante que los cuestionamientos promuevan el análisis integral de la situación problemática y permitan la argumentación de una postura crítica. Recuerda instruir a tu estudiantado que es indispensable identificar las normas aplicables al caso y efectuar su análisis desde el contexto en el cual el problema está inserto. Asegúrate de que conozca y comprenda a partir de cuáles

criterios se le evaluará y qué se espera de su desempeño, tanto de forma como de fondo.

La finalidad de esta rúbrica es facilitar una retroalimentación puntual y constructiva respecto al desempeño de cada estudiante. Recuerda ser clara en tu evaluación, así como reconocer las fortalezas de la o el estudiante y puntualizar las áreas de oportunidad que le permitirán mejorar su desempeño.

Criterio de evaluación	NI: en inicio	NIII: en proceso	NIIV: logro esperado	NIIV: logro destacado
<p>Análisis de la situación problema</p> <p>La o el estudiante distingue con claridad el problema, articula los hechos relevantes que lo conforman, identifica los elementos contextuales y explica cómo impactan al problema.</p>	<p>Identifica la situación problema sin distinguir hechos relevantes de irrelevantes.</p> <p>Presenta los hechos de forma aislada. Es decir, no los articula entre sí.</p> <p>No identifica los elementos del contexto en el cual se desarrolla el problema o no relaciona los elementos contextuales con el problema.</p> <p>(5 puntos)</p>	<p>Identifica la situación problema y los hechos relevantes que la componen, pero incorpora algunos hechos irrelevantes.</p> <p>Presenta dificultades para articular los hechos entre sí.</p> <p>Identifica elementos que componen el contexto del problema y los vincula superficialmente con el problema.</p> <p>(10 puntos)</p>	<p>Identifica la situación problema y los hechos relevantes que la componen.</p> <p>Es capaz de articular los hechos entre sí.</p> <p>Identifica los elementos que componen el contexto y los vincula con el problema.</p> <p>(15 puntos)</p>	<p>Identifica la situación problema y los hechos relevantes que la componen.</p> <p>Es capaz de articular los hechos entre sí.</p> <p>Identifica con claridad los distintos elementos que componen el contexto y explica cómo impactan al problema.</p> <p>(20 puntos)</p>
<p>Análisis del problema jurídico</p> <p>La o el estudiante identifica el problema jurídico y el derecho aplicable. Incorpora diferentes fuentes jurídicas a su análisis y desarrolla una conciencia crítica del ordenamiento jurídico.</p>	<p>Presenta dificultad en la identificación del problema jurídico o no logra precisar el derecho aplicable.</p> <p>Se le dificulta identificar normas, criterios judiciales, principios jurídicos, doctrina u otras fuentes del derecho aplicables al problema.</p> <p>(5 puntos)</p>	<p>Identifica el problema jurídico, las normas aplicables, los criterios judiciales, principios jurídicos, doctrina u otras fuentes del derecho, pero los usa de forma limitada o incorrecta.</p> <p>(10 puntos)</p>	<p>Identifica el problema jurídico, las normas aplicables y utiliza de forma suficiente y correcta criterios judiciales, principios jurídicos, doctrina u otras fuentes del derecho.</p> <p>(15 puntos)</p>	<p>Identifica el problema jurídico, las normas aplicables y explica los criterios judiciales, principios jurídicos, doctrina u otras fuentes del derecho aplicables al caso.</p> <p>Fundamenta necesidades en el ordenamiento jurídico.</p> <p>(20 puntos)</p>

<p>Argumentación crítica y jurídica</p> <p>La o el estudiante presenta argumentos jurídicos relevantes, coherentes y suficientes para mostrar su postura planteada.</p>	<p>La información que se presenta no permite identificar los argumentos relacionados al problema estudiado o los argumentos carecen de elementos relevantes.</p> <p>Su argumentación no presenta una postura clara o carece de sustento jurídico.</p> <p>(10 puntos)</p>	<p>Los argumentos son coherentes con el problema, sin embargo, dejan fuera elementos relevantes o no son coherentes entre sí.</p> <p>Su argumentación plantea una postura clara, sin embargo, no logra demostrarla.</p> <p>(20 puntos)</p>	<p>Los argumentos son relevantes y coherentes entre sí y con el problema estudiado.</p> <p>Logra demostrar la postura planteada a través de un razonamiento jurídico.</p> <p>(30 puntos)</p>	<p>Los argumentos son relevantes y coherentes entre sí y con el problema estudiado.</p> <p>Logra demostrar la postura planteada a través de un razonamiento jurídico.</p> <p>Contrasta distintas posturas contra la propia, mostrando de manera concluyente las fortalezas de su postura.</p> <p>(40 puntos)</p>
<p>Comunicación escrita efectiva</p> <p>La o el estudiante transmite mensajes claros y concisos, utiliza lenguaje apropiado y especializado en la rama del derecho aplicable.</p>	<p>Su comunicación escrita es confusa e imprecisa, provocando diversas interpretaciones.</p> <p>No utiliza un lenguaje formal ni un vocabulario jurídico apropiado.</p> <p>(5 puntos)</p>	<p>Su comunicación escrita tiene imprecisiones, lo cual impide comprender las ideas con claridad en la primera lectura.</p> <p>Utiliza un lenguaje formal, pero carece de vocabulario jurídico apropiado.</p> <p>(10 puntos)</p>	<p>Su comunicación escrita es clara y concisa, permite comprender las ideas desde la primera lectura.</p> <p>Utiliza un lenguaje formal y un vocabulario jurídico apropiado.</p> <p>(15 puntos)</p>	<p>Su comunicación escrita es clara, concisa y permite comprender las ideas desde la primera lectura.</p> <p>Comunica de manera persuasiva.</p> <p>Utiliza un lenguaje formal y un vocabulario jurídico apropiado y especializado en la rama del derecho aplicable al caso.</p> <p>(20 puntos)</p>

¿Cómo puedo evaluar?

CÁLCULO DEL PUNTAJE UTILIZANDO LA RÚBRICA

Para asignar un puntaje con la rúbrica, suma los puntos obtenidos en cada uno de los criterios de evaluación. Posteriormente, elige el desempeño de acuerdo al puntaje:

1. Desempeño en inicio: <50 puntos
2. Desempeño en proceso: 50-69 puntos
3. Desempeño esperado: 70-89 puntos
4. Desempeño destacado: 90-100 puntos

RETROALIMENTACIÓN

Para la retroalimentación considera que la importancia de la rúbrica es la información cualitativa que entregarás al estudiantado, es decir, la descripción detallada de las fortalezas y áreas de oportunidad detectadas basadas en elementos concretos del ensayo y su relación directa con los criterios de evaluación.

Considera lo siguiente:

1. Si en un ensayo detectas elementos que podrían pertenecer a distintos niveles de desempeño de un mismo criterio de evaluación, asigna el nivel que mejor represente al ensayo.
2. Cada ensayo es diferente, para una evaluación justa y una retroalimentación significativa, parte únicamente de la información contenida en cada uno de ellos. Evita realizar comparaciones o referencias hacia otros ensayos.

Adicionalmente, puedes tomar en consideración los siguientes aspectos generales para enriquecer tu retroalimentación al estudiantado.

- **Redacción**

La argumentación jurídica requiere de un uso correcto de los signos de puntuación y coherencia en la sintaxis en la escritura. Es recomendable compartir con el estudiantado la importancia del lenguaje y la terminología necesaria para comunicar las ideas. En la medida en la que la redacción sea adecuada la argumentación será claramente entendida.

Si detectas ensayos con amplias carencias ortográficas, coméntalo explícitamente a la persona. Puedes mostrar alternativas de redacción si lo consideras pertinente.

- **Bibliografía**

La calidad y el rigor académico es relevante en los trabajos escritos del estudiantado. El uso de referencias bibliográficas de calidad y el adecuado uso de citas permite tener un acercamiento a la originalidad, importancia y utilidad de la información que se presenta.

Si así resulta pertinente, comparte ejemplos específicos a tus estudiantes sobre fuentes fidedignas de información, así como el formato en el que se esperas que sean citadas.

- **Plagio**

El plagio tiene un impacto negativo a nivel académico y profesional. Si detectas un ensayo con una copia literal de un texto o un parafraseo de ideas sin la referen-

cia correspondiente, coméntalo a la o el estudiante. Reitera las normas de citación y la importancia académica de no cometer plagio.

Notas

- * Porfirio es licenciado en Derecho por la UNAM, trabajó como analista jurisprudencial en el Centro de Estudios Constitucionales, fue becario del Programa Semilla CEEAD y actualmente labora en la Coordinación General de Asesores de la Presidencia de la Suprema Corte de Justicia de la Nación.

Anexo

Las siguientes resoluciones son útiles para la preparación de la sesión:

1. Pleno de la Suprema Corte de Justicia de la Nación. (2020). *Acción de Inconstitucionalidad 148/2017*. https://www.scjn.gob.mx/sites/default/files/proyectos_resolucion_scjn/documento/2021-08/AI%20148.2017.pdf
2. Pleno de la Suprema Corte de Justicia de la Nación. (2021). *Acción de Inconstitucionalidad 54/2018*. https://www.scjn.gob.mx/sites/default/files/proyectos_resolucion_scjn/documento/2021-08/AI%2054-2018%20-%20PROYECTO.pdf

**DERECHOS
POLÍTICO-ELECTORALES**

Simulación en las acciones afirmativas: el caso de Las Juanitas de 2009ⁱ. Caso de estudio

Miguel Ángel Bonilla Zarrazaga*
Gabriela Gutiérrez Dávila**

INTRODUCCIÓN¹

México implantó diversas cuotas de género en su legislación para garantizar el acceso de las mujeres a cargos públicos, principalmente en el poder legislativo. Desgraciadamente, en algunos casos se prestó a la simulación y los partidos políticos desarrollaron estrategias complejas para cumplir con la Ley, pero privilegiando a los hombres. En 2009, ocurrió el caso de 9 diputadas que, una vez electas, solicitaron la licencia para separarse definitivamente del cargo para que tomaran posesión los suplentes, los cuales eran varones². Se les conoció como Las Juanitas, derivado de un caso ampliamente difundido por los medios de comunicación donde Rafael Acosta Ángeles, alias Juanito, candidato a jefe delegacional por Iztapalapa del Partido del Trabajo (PT), pidió abiertamente el voto en su favor, prometiendo que, en caso de ganar, renunciaría al cargo para dejárselo a Clara Brugada, ex precandidata del Partido de la Revolución Democrática (PRD) quien perdió la nominación por una resolución del Tribunal Electoral del Poder Judicial de la Federación³.

Esto planteó diversas interrogantes derivadas del hecho de que los partidos políticos cumplieron con lo mandatado por la Ley al presentar candidaturas de género femenino, pero que al final burlaban el espíritu de la cuota, pues quien ejercía el cargo finalmente era un varón. El caso fue emblemático porque visibilizó la simulación por parte de las dirigencias de los partidos políticos para cumplir con la norma. En el año 2011, las autoridades electorales administrativas y jurisdiccionales determinaron que los registros a candidaturas deberían cumplir con la cuota de manera horizontal, es decir, que tanto el propietario como el suplente debían ser del mismo género.

ⁱ Este caso está basado en hechos reales. El material se construyó como narrativa para fomentar la discusión, únicamente con fines pedagógicos. No debe entenderse como fuente de información primaria o testimonio de los hechos descritos.

El objetivo general de este caso es que se comprenda la relevancia de las acciones afirmativas—y, en su caso, el principio de la paridad de género que ahora nos rige— para garantizar el desarrollo de una vida democrática plena de todos los grupos. Y especialmente, que a pesar de que la legislación puede procurar cumplir con objetivos nobles y que, en primera instancia, son partidos políticos quienes realizan la legislación, existen riesgos de que esos mismos utilicen diversas tácticas para simular el cumplimiento de la ley.

LAS JUANITAS

Algunas personas dedican toda su vida para alcanzar un cargo público. Por eso, debería extrañar que a escasas horas de tomar posesión del cargo, un grupo de personas que comparten una característica común renuncien casi de manera sincronizada. Esta situación ocurrió 48 horas después de haber ocurrido la sesión inaugural de la LXI Legislatura del Congreso de la Unión, en el mes de septiembre de 2009. Aquella vez, nueve diputadas propietarias solicitaron separarse del cargo, para que sus suplentes tomaran posesión. El común denominador de quienes solicitaron la licencia para separarse del cargo definitivamente es que todas eran mujeres y quienes tomaron su lugar fueron varones. Como se puede observar en la Tabla 1 (véase más adelante), esta situación se dio entre diversos partidos políticos.

México ha realizado importantes esfuerzos para aumentar la representación de las mujeres en los órganos legislativos. Aunque en 1996 se reguló la primera cuota de género legal en México, desde 1993, en el Código de Federal de Instituciones y Procedimientos Electorales (COFIPE), se incorporó por primera vez la obligación moral a cargo de los partidos políticos de promover “una mayor participación de las mujeres en la vida política del país, a través de su postulación a cargos de elección popular”⁴.

De manera formal, en 1996, se incorporaron las cuotas de género en el COFIPE. De acuerdo con la normativa, los partidos políticos estaban obligados a incluir en sus “estatutos que las candidaturas a diputados y senadores no excedan el 70 por ciento para un mismo género”⁵. Esta política tuvo que ser reformulada, pues permitía que los partidos políticos postularan a mujeres en candidaturas simbólicas. Por ejemplo, elegían a mujeres como suplentes o en los últimos lugares de las listas plurinominales o no efectivas; o seleccionaban a mujeres en distritos donde los partidos no eran competitivos (es decir, no tenían posibilidades de ganar).

Lo anterior fue el fundamento de la reforma de 2002 al COFIPE. La nueva normativa le impuso ciertas restricciones a los partidos políticos: (1) no incluir más del 70 por ciento de candidaturas propietarias de un mismo género en la

totalidad de solicitudes de registro de diputaciones y senadores y, (2) dividir sus listas plurinominales en segmentos de tres candidaturas, debiendo postular por lo menos una persona de diferente género por segmento⁶.

Ahora bien, en 2008, se incrementó a 40 el porcentaje establecido en la cuota para el caso de las candidaturas propietarias y las listas plurinominales debían ser divididas en segmentos de cinco candidaturas con, por lo menos, dos personas de diferente género. Esta era la legislación aplicable cuando sucedió el caso que nos ocupa. Es decir, se establecía una cuota de al menos 40 por ciento de mujeres postuladas dentro de los cargos. El objetivo último de la norma era generar un ambiente donde se redujera la brecha de género.

LAS RENUNCIAS EN CASCADA

Un elemento central en este caso es que todo se hizo conforme a la norma. En un sentido estricto, podría pensarse que al cumplir de manera adecuada la ley en sus procesos, sus tiempos y sus formalismos no debería haber mayor tema de debate. Sin embargo, la simulación es uno de los ejemplos más complejos para el estudio del derecho, pues la medida objetiva de qué tanto se cumple el espíritu de una legislación puede ser difusa. A continuación se describirán las características centrales.

Incluso, en las notas periodísticas de aquellos días (septiembre de 2009), se describe como extraño que una persona de manera casi automática renuncie a un cargo para el cual fue electa⁷. Esto es importante porque las solicitudes de licencia para separarse definitivamente de un cargo de elección popular son legítimas y está previsto un mecanismo en la normativa para realizarlas. Las personas diputadas pueden solicitar dicha licencia para el que resultaron electas porque es su derecho aspirar a otro cargo, dedicarse a otras actividades o incluso tomar otra responsabilidad. Históricamente, la Cámara Baja del Poder Legislativo es semillero de futuras personas que aspiran al Senado o la gubernatura de algún estado. De igual manera, para una persona dedicada a la política podría resultar más atractivo dejar su escaño en la Cámara de Diputados para ser titular de una secretaría de estado en su entidad natal u ocupar la presidencia municipal de algún municipio relevante. Sin embargo, hay que notar que en este caso, la renuncia se da a escasas horas de haber tomado protesta y sin contar con una propuesta de ocupar otro cargo que “justificara” el abandono del escaño.

En un primer momento, un tema meramente administrativo y rutinario se tornó motivo de discusión. Principalmente legisladoras de distintas fuerzas políticas manifestaron su desencanto con la medida. Pugnaron por rechazar las solicitudes y por que las mujeres que fueron inscritas cumplieran con el encargo que les fue

mandatado. Esta situación también abre una nueva interrogante, pues se les estaba negando el derecho a separarse de su cargo. El precedente pudo ser peligroso. Imaginemos a una persona diputada federal de un partido **A** que aspira a gobernar una entidad y tiene amplias posibilidades de ganar, a la cual no se le autoriza su licencia por parte de un hipotético Congreso con mayoría del partido **B**.

En un primer momento, la licencia finalmente no fue dada por la autorización expresa del Pleno del Congreso, sino por otra medida que cumplió con lo estipulado por el segundo párrafo del artículo 63 constitucional⁸: “[...] los diputados o senadores que falten diez días consecutivos, sin causa justificada o sin previa licencia del presidente de su respectiva Cámara, [...], renuncian a concurrir hasta el período inmediato, llamándose desde luego a los suplentes”⁹.

Finalmente, de las 9 mujeres que pidieron licencia, solamente a una, Olga Luz Espinosa Morales del PRD, le rechazaron la solicitud. A continuación se señalan los nombres de las diputadas y de sus suplentes, así como la relación del suplente con la diputada o cargo que ocupaban sus suplentes.

Tabla 1. Las Juanitas y sus suplentes¹⁰

Partido político	Propietaria	Suplente	Relación
Partido Verde Ecologista de México	Laura Elena Ledesma Romo	Eduardo Ledesma Romo	Hermano de la propietaria
	Kattia Garza Romo	Guillermo Cueva Sada	Empresario y esposo de la propietaria
	Mariana Ivette Ezeta Salcedo	Carlos Alberto Ezeta	Hermano de la propietaria
	Carolina García Cañón	Alejandro del Mazo	Hijo del político priista Alfredo del Mazo.
Partido del Trabajo	Anel Patricia Nava Pérez	Alfonso Primitivo Ríos Vázquez	Exdiputado local y federal
Partido Revolucionario Institucional	Ana María Rojas Ruiz	Julián Nazar Morales	Líder de la Confederación Nacional Campesina en Chiapas
	Yulma Rocha Aguilar	Guillermo Raúl Ruiz de Teresa	Miembro del PRI desde 1969
Partido Nueva Alianza	Karla Daniella Villareal Benassini	Gerardo del Mazo Morales	Sobrino de Alfredo del Mazo
Partido de la Revolución Democrática	Olga Luz Espinosa Morales*	Carlos Enrique Esquinca Cancino	Subsecretario de Relaciones Políticas de la Secretaría de Gobierno del estado de Chiapas

* En el caso de Olga Luz Espinosa Morales, la solicitud de licencia no fue aprobada.

Al final, en total 23 diputadas y diputados se separaron de su cargo entre septiembre de 2009 y marzo de 2010 (en tan solo siete meses). De dichas renunciaciones, 16 fueron de mujeres, quienes dejaron el cargo a un varón¹¹.

EL ORIGEN DEL SOBRENOMBRE

Existe la probabilidad de que esta táctica haya sido utilizada anteriormente por alguno de los partidos políticos o en algún nivel subnacional. Sin embargo, este caso fue paradigmático por dos razones internas y una externa.

Las razones internas son la cantidad de renunciaciones y el momento en que fueron presentadas. No se tienen reportes de que a la integración de una Cámara, prácticamente en el mismo momento, fueran presentadas las mencionadas solicitudes para favorecer de manera tan burda a los varones. Es decir, existe la probabilidad de que algún partido haya realizado esta táctica anteriormente, pero al ser 500 diputados, pocas personas y medios de comunicación pudieran poner atención si uno o dos espacios no son cubiertos por sus propietarias. De igual forma, es posible que de haberse dado las solicitudes de manera dosificada (al pasar uno o dos meses tras la instalación de la Cámara), el tema no habría cobrado mayor relevancia mediática ni jurídica. Las solicitudes de licencia se habrían tramitado de manera casi automática.

La razón externa es la que permitió explicar a la ciudadanía de manera sencilla el caso. Esto es relevante para el estudio del cumplimiento de una ley, pues en ocasiones que un tema esté presente en la agenda pública puede ser el factor más determinante. Imaginemos que debemos explicar al público no especializado la gravedad de que una diputada propietaria renuncie para dejar su lugar a su suplente varón. No sería sencillo comentar lo que hace una legisladora; tampoco hacer referencia al proceso para que pida licencia al cargo. Finalmente, sería complejo explicar la gravedad del hecho cuando, como se mencionó al principio, ni siquiera hay un delito que perseguir. La norma se cumple, pero se burla su razón de ser.

En esta situación, durante toda la campaña a puestos de elección popular de 2009 hubo un caso que tuvo amplia relevancia en los medios de comunicación. Podríamos decir que involucraba muchos elementos para hacerlo una gran historia: había mentiras, traición, simulación y figuras nacionales involucradas en el órgano administrativo local más grande del país.

La entonces Delegación de Iztapalapa enfrentaba una elección para escoger a su jefe delegacional. Antes de comenzar la contienda, cualquier persona habría apostado a que casi sin importar quién fuera la persona candidata, el PRD habría

arrasado en la votación. Era uno de los más grandes bastiones de ese partido. Sin embargo, el PRD atravesaba por diversas crisis internas, en el que grupos relativamente homogéneos en tamaño mantenían una permanente disputa.

Las elecciones internas del PRD para seleccionar candidato determinaron que la candidata sería Clara Brugada, un perfil cercano al exjefe de gobierno de la Ciudad de México y excandidato presidencial Andrés Manuel López Obrador. Sin embargo, una de las contendientes que perdió la elección interna del partido impugnó los resultados ante el Tribunal Electoral del Poder Judicial de la Federación (TEPJF). Ella era Silvia Oliva Frago, un perfil más cercano a la corriente de Nueva Izquierda, grupo enemistado abiertamente con López Obrador. El TEPJF resolvió que el PRD debía retirar la candidatura a Clara Brugada y entregársela a Silvia Oliva.

El partido cumplió la resolución y las opciones para Brugada y su grupo se reducirían a negociar con la candidata Oliva, pues los plazos habían vencido y Brugada no podía presentar su candidatura por otro partido. Lo que habría sido una noticia más de una revocación de candidatura tornó un nuevo escenario al incorporarse activamente la figura nacional de López Obrador. El excandidato presidencial, quien mantenía una base social importante y era un referente noticioso, solicitó en un mitin público a sus votantes que no votaran por el PRD ni por Oliva, sino por el candidato del PT. En ese evento, el candidato del PT, Rafael Acosta Ángeles, se comprometió públicamente a “renunciar” en caso de ganar, para que la jefa delegacional fuera Clara Brugada.

Otro elemento pintoresco que llamó la atención de los medios fue el mismo candidato que renunciaría. Todos le decían Juanito, pero no se llamaba así. Su nombre era Rafael y era un vecino de Iztapalapa de toda la vida. No era el prototipo de político profesional y su misma vestimenta era extravagante; utilizaba una cinta tricolor en la frente durante sus eventos. Lo que iba a ser una candidatura testimonial se volvió el centro de atención de la elección de varios medios de comunicación nacionales. Los medios se burlaban de su estilo de hacer política y de su propia persona.

El fin de esta telenovela política mexicana no llegó el día de las elecciones porque Juanito fue electo. Durante varias semanas posteriores, los medios de comunicación continuaron dando seguimiento al caso, preguntándose si Juanito debía renunciar o qué tendrían que hacer otros partidos para evitar que lo hiciese. Incluso él mismo alimentó la versión de que podría decidir quedarse a gobernar por el periodo para el cual fue votado. Finalmente, pidió licencia la misma tarde en que tomó protesta como jefe delegacional y tras un procedimiento que involucró a la Asamblea Legislativa del Distrito Federal, Clara Brugada comenzó a desempeñar el cargo.

Juanito es relevante en este caso no solo porque da el nombre a las diputadas que renunciaron para dejar a un hombre. En su momento, los medios de comunicación destinaron una gran cantidad de tiempo a explicar los pormenores del caso. Las diputadas que en esa legislatura pidieron licencia para ceder su lugar a un hombre se enfrentaron que la opinión pública tenía en el imaginario colectivo un caso muy puntual con ventajas y desventajas. Porque al igual que Juanito no violó ninguna ley al solicitar licencia, la ciudadanía mexicana paulatinamente entendió que quien votaba por Juanito estaba realmente simulando haber votado por Juanito. Tal y como los partidos simulaban cumplir con la cuota de género.

No podemos dejar de subrayar que en este caso, Juanito sí anunció previamente que renunciaría. Sin embargo, en el caso de las Juanitas, el electorado no tenía conocimiento de la futura solicitud de licencias. Es importante que en su análisis se formule si el hecho de anunciar previamente la simulación atenúa, acentúa o permanece igual la falta.

IMPLICACIONES JURISDICCIONALES DE LAS JUANITAS

Otro aspecto relevante es la forma en que el caso llegó a instancias judiciales. La diputada del PRD, Olga Luz Espinosa Morales, realizó la solicitud de licencia al cargo para que entrara su suplente, Carlos Enrique Esquinca Cancino. A diferencia de las otras diputadas que habían realizado tal petición, a ella no se le autorizó ni siquiera cuando acumuló más de diez faltas de manera injustificada. Por tal razón, el suplente presentó un juicio para la protección de los derechos políticos electorales (JDC). Su intención era que el Tribunal mandara al presidente de la Mesa Directiva de la Cámara de Diputados dar una respuesta a la solicitud de licencia de su diputada propietaria.

El TEPJF ordenó a la Cámara de Diputados que debía contestar en un plazo de diez días hábiles a la solicitud de la diputada Espinosa. El 13 de enero se dio lugar a esa discusión. Y, si bien parecía que iba a ser otorgada¹², el Pleno de la Cámara Baja no autorizó la licencia solicitada por Olga Luz Espinosa Morales. Lo anterior, daba cumplimiento a lo solicitado por el TEPJF y se le pidió a la diputada asumir su cargo. En algunas entrevistas, la diputada ha mencionado que su suplente la presionaba para renunciar al cargo y que fue él quien ideó que Olga Luz Espinosa fuera una prestanombres¹³.

A partir de este hecho, el Consejo General del Instituto Federal Electoral aprobó un acuerdo para evitar la simulación. En él estableció de manera explícita la paridad horizontal y vertical. De igual forma, estableció que en caso de que una persona legisladora renuncie, su cargo deberá ser ocupado por alguien del mismo género. El Acuerdo CG 327/2011 a la letra dice¹⁴:

DECIMOTERCERO. De la totalidad de solicitudes de registro de candidaturas a Diputados y Senadores, tanto de mayoría relativa como de representación proporcional, que presenten los partidos políticos o coaliciones ante el Instituto Federal Electoral, **en ningún caso incluirán más del sesenta por ciento de candidatos propietarios de un mismo género.** [...]

[...] **procurando que la fórmula completa se integre por candidatos del mismo género.**

[...]

Las listas de representación proporcional se integrarán por segmentos de cinco candidaturas. En cada uno de los segmentos de cada lista habrá dos candidaturas de género distinto, de manera alternada **procurando que la fórmula completa se integre por candidatos del mismo género.** Tratándose de la lista de candidatos a Senadores, los dos últimos lugares serán ocupados por un candidato de cada género.”

El acuerdo fue impugnado y el TEPJF lo modificó por medio de la Resolución SUP-JDC-12624/2011 y acumulados¹⁵:

DECIMOTERCERO. De la totalidad de solicitudes de registro de candidaturas a Diputados y Senadores, tanto de mayoría relativa como de representación proporcional, que presenten los partidos políticos o coaliciones ante el Instituto Federal Electoral, **en ningún caso incluirán más del sesenta por ciento de candidatos propietarios de un mismo género** [...].

“Las listas de representación proporcional se integrarán por segmentos de cinco candidaturas. En cada uno de los segmentos de cada lista habrá dos candidaturas de género distinto, de manera alternada. **En el caso de las candidaturas que conforman la cuota de género prevista en el artículo 220, párrafo primero, del Código Federal de Instituciones y Procedimientos Electorales (mínimo cuarenta por ciento del total), la fórmula completa (propietario y suplente) debe integrarse por candidatos del mismo género** [...]”

La resolución del TEPJF eliminó la frase “procurando que la fórmula completa se integre por candidatos del mismo género”¹⁶, pues permite que los partidos políticos actúen de manera discrecional. El Tribunal convirtió en una verdadera obligación la cuota de género en términos horizontales: fórmulas de un mismo género.

UN ESPACIO PARA LA REFLEXIÓN DE LAS CUOTAS PARA GRUPOS VULNERABLES

Las Juanitas motivan a que se realicen diversas reflexiones en torno a la manera en que las cuotas son aprobadas, ejecutadas y cómo en algunos casos se simulan. Un aspecto que no debemos olvidar es que las cuotas de género—y en su caso, el principio de paridad—tienen como objetivo dar acceso a espacios a grupos históricamente discriminados y, que por tanto, están subrepresentados.

Supongamos que se establece una cuota de personas indígenas para que accedan a la universidad. Esto solo garantiza que ingresen a dicho espacio educativo. Sin embargo, el acceso no garantiza que tales personas terminen sus estudios universitarios. Lo anterior nos permite reflexionar sobre la pertinencia de las cuotas en general.

Ahora bien, supongamos que ninguna institución educativa cuenta con cuota para personas indígenas. ¿Qué sucedería? La respuesta es sencilla: las personas indígenas difícilmente ingresarían a las universidades por diversos factores (sociales, culturales, económicos, entre otros). Por tanto, se puede decir que las cuotas son la llave de esas puertas que están cerradas para ciertos grupos.

ESTUDIO PREVIO A CLASE

Reflexiona sobre las siguientes preguntas:

1. ¿Cuál es la problemática concreta del caso? Se debe analizar desde el punto de vista jurídico, en contraste con el cumplimiento del objetivo de la norma (incrementar la participación política de las mujeres).
2. ¿Cuáles son las diferencias y similitudes entre el caso de Rafael Acosta, Juanito, y las Juanitas?
3. ¿Consideras que el legislativo debió plantar todos los escenarios posibles al regular las cuotas de género y así evitar que los partidos políticos violentaran el espíritu de la ley?
4. ¿Cuál debería ser la función de las acciones afirmativas y cómo podemos saber si la medida fue cumplida a cabalidad?
5. ¿Consideras que este caso es un ejemplo de violencia política? ¿Por qué esto afecta la vida democrática de un país?
6. ¿Cuáles implicaciones identificas que puedan complicar la correcta implementación de acciones afirmativas en otros grupos vulnerables?
7. ¿Consideras que las solicitudes de licencias se dieron de forma libre y voluntaria por cada una de las Juanitas?

MATERIALES COMPLEMENTARIOS

Lee los siguientes materiales para complementar tu estudio:

1. Bonifaz Alfonso, B. (s.f). *El principio de paridad en las elecciones: aplicación, resultados y retos*. SCJN. <https://www.scjn.gob.mx/sites/default/files/>

derechos_humanos/articulosdh/documentos/2016-12/PRINCIPIO%20DE%20PARIDAD.pdf

2. INE. (s.f.). *Momentos importantes de la paridad de género en México*. https://centralelectoral.ine.mx/wp-content/uploads/2019/11/Info3_MomImportantes_46-1.pdf
3. Valdés, M. (2022). Derechos político-electorales. En Ibarra Olguín, A. M. (ed.), *Curso de derechos humanos*, Tirant lo Blanch.

Notas

* Miguel es consejero en el Instituto Electoral del Estado de Puebla por el periodo de 2021 a 2028. Es maestro en Políticas Públicas por la Universidad de Michigan y licenciado en Ciencias Políticas y Relaciones Internacionales por el Centro de Investigación y Docencia Económicas.

** Gabriela es coordinadora del Centro de Estudios Constitucionales de la Suprema Corte de Justicia de la Nación. Es doctora en Ciencias de Gobierno y Política por la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, maestra en Administración y Políticas Públicas y licenciada en Derecho por el Centro de Investigación y Docencia Económicas.

1 Los hechos de este caso se redactaron con apoyo de notas periodísticas.

2 Cabe señalar que se le otorgó la licencia a 8 de 9 diputadas (Barquet Montané, 2012).

3 Bastidas Colinas, 2009

4 Cámara de Diputados del Congreso de la Unión, 1990/1993

5 Cámara de Diputados del Congreso de la Unión, 1990/1996

6 Cámara de Diputados del Congreso de la Unión, 1990/2002

7 Merlos y Arvizu, 2009

8 Méndez y Garduño, 2009

9 Cámara de Diputados del Congreso de la Unión, 1917/2021

10 Barquet Montané, 2012

11 Barquet Montané, 2012

12 TEPJF, 2009

13 Barquet Montané, 2012

14 Instituto Federal Electoral, 2011

15 TEPJF, 2012

16 TEPJF, 2012

Referencias

Barquet Montané, M. (2012). *De la inutilidad de la cuota de género: La diputada que no quería ser.../*. Tribunal Electoral del Poder Judicial de la Federación. https://www.te.gob.mx/publicaciones/sites/default/files/archivos_libros/Comentarios%20a%20las%20Sentencias%20No.46%20.pdf

Bastidas Colinas, S. (2009, 8 de septiembre). La triste historia del pícaro Juanito. *El País*. https://elpais.com/internacional/2009/09/08/actualidad/1252360807_850215.html

Cámara de Diputados del Congreso de la Unión. (1993). *Código Federal de Instituciones y Procesos Electorales*. Diario Oficial de la Federación. https://www.dof.gob.mx/nota_de-

talle.php?codigo=4786683&fecha=24/09/1993#gsc.tab=0 (publicado originalmente en 1990)

- Cámara de Diputados del Congreso de la Unión. (1996). *Código Federal de Instituciones y Procesos Electorales*. Diario Oficial de la Federación. https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/abro/cofipec/COFIPE_ref08_22nov96.pdf (publicado originalmente en 1990)
- Cámara de Diputados del Congreso de la Unión. (2002). *Código Federal de Instituciones y Procesos Electorales*. Diario Oficial de la Federación. https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/abro/cofipec/COFIPE_ref10_24jun02.pdf (publicado originalmente en 1990)
- Cámara de Diputados del Congreso de la Unión. (2021). *Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos*. Cámara de Diputados. <https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/CPEUM.pdf> (publicado originalmente en 1917)
- Instituto Federal Electoral. (2011). *Acuerdo del Consejo General del Instituto Federal Electoral por el que se indican los criterios aplicables para el registro de candidaturas a los distintos cargos de elección popular que presenten los partidos políticos y, en su caso, las coaliciones ante los consejos del Instituto, para el proceso electoral federal 2011-2012*. INE. <https://repositoriodocumental.ine.mx/xmlui/handle/123456789/86592>
- Méndez, E. y Garduño, R. (2009, 2 de octubre). Diputadas Juanitas faltan a sesiones para ser sustituidas automáticamente. *La Jornada*. <https://www.jornada.com.mx/2009/10/02/politica/008n3pol>
- Merlos, A. y Arvizu, J. (2009, 3 de septiembre). Dejan mujeres curul a suplentes hombres. *El Universal*. <https://archivo.eluniversal.com.mx/notas/624122.htm>
- TEPJF. (2009). *Expediente SUP-JDC-3049/2009 y su acumulado SUP-JDC-3048/2009*. <https://www.te.gob.mx/sentenciasHTML/convertir/expediente/SUP-JDC-03049-2009>
- TEPJF. (2012). *SUP-JDC-12624/2011 y acumulados*. <https://www.te.gob.mx/sentenciasHTML/convertir/expediente/SUP-JDC-12624-2011>

Simulación en las acciones afirmativas: el caso de Las Juanitas de 2009. Guía docente

Miguel Ángel Bonilla Zarrazaga*
Gabriela Gutiérrez Dávila**

SINOPSIS

México implantó diversas cuotas de género en su legislación para garantizar el acceso de las mujeres a cargos públicos, principalmente en el poder legislativo. Desgraciadamente, en algunos casos se prestó a la simulación y los partidos políticos idearon estrategias complejas para cumplir con la Ley, pero privilegiando a los hombres. En 2009, ocurrió el caso de 9 diputadas que, una vez electas, pidieron licencia a su cargo para que tomaran posesión los suplentes, los cuales eran varones. Se les conoció como Las Juanitas, derivado de un caso ampliamente difundido por los medios de comunicación donde el candidato a jefe delegacional por Iztapalapa del Partido del Trabajo (PT)—Rafael Acosta Ángeles, apodado Juanito—pidió abiertamente el voto a su favor, prometiendo que, en caso de ganar, renunciaría al cargo para dejárselo a Clara Brugada, ex precandidata del Partido de la Revolución Democrática (PRD). Ella había perdido la nominación por una resolución del Tribunal Electoral del Poder Judicial de la Federación.

Esto planteó diversas interrogantes derivadas del hecho de que los partidos políticos cumplieron con lo mandatado por la Ley al presentar candidaturas de género femenino, pero terminaron burlando el espíritu de la cuota, pues quien ejercería el cargo finalmente sería un varón.

El caso fue emblemático porque visibilizó la simulación por parte de las dirigencias de los partidos políticos para cumplir con la norma. En el año 2011, las autoridades electorales administrativas y jurisdiccionales determinaron que los registros a candidaturas deberían cumplir con la paridad horizontal, es decir, que tanto la persona propietaria como la suplente debían ser del mismo género.

OBJETIVOS DE APRENDIZAJE

Con el caso de estudio *Simulación en las acciones afirmativas: el caso de las Juanitas de 2009*, deberás guiar al grupo de estudiantes a lograr:

1. Comprender la relevancia de las acciones afirmativas—y, en su caso, el principio de la paridad de género que ahora nos rige—para garantizar el desarrollo de una vida democrática plena de todos los grupos.
2. Analizar el cumplimiento literal de una norma frente al cumplimiento efectivo de su objetivo, a partir de este caso que aborda medidas (las cuotas de género) para asegurar la participación política de las mujeres. Lo anterior, permitirá que el estudiantado pueda plantear escenarios en los cuales actores políticos pueden aprovecharse de la letra de la norma para eludir el cumplimiento del espíritu de la misma.
3. Identificar la violación de las cuotas de género a pesar del cumplimiento formal de la norma.
4. Reflexionar sobre las implicaciones en la vida democrática al violentar la esencia de las cuotas de género y su reincidencia en otras acciones afirmativas para grupos históricamente discriminados como personas indígenas, de la diversidad sexual o personas con discapacidad.
5. Valorar los avances en derecho electoral en materia de paridad de género.

ESTUDIO PREVIO A CLASE

Para complementar el estudio del presente caso, es importante que tu estudiantado lea los siguientes materiales:

1. Bonifaz Alfonso, B. (s.f). *El principio de paridad en las elecciones: aplicación, resultados y retos*. Suprema Corte de Justicia de la Nación. https://www.scjn.gob.mx/sites/default/files/derechos_humanos/articulosdh/documentos/2016-12/PRINCIPIO%20DE%20PARIDAD.pdf
2. INE (s.f.). *Momentos importantes de la paridad de género en México*. https://centralectoral.ine.mx/wp-content/uploads/2019/11/Info3_MomImportantes_46-1.pdf
3. Valdés, M. (2022). Derechos político-electorales. En Ibarra Olguín, A. M. (ed.), *Curso de derechos humanos*. Tirant lo Blanch.

El estudiantado deberá leer el caso antes de la sesión, así como los materiales complementarios. Recuerda que cuenta con las siguientes preguntas detonantes para leer el caso:

1. ¿Cuál es la problemática concreta del caso? Se debe analizar desde el punto de vista jurídico, en contraste con el cumplimiento del objetivo de la norma (incrementar la participación política de las mujeres).

2. ¿Cuáles son las diferencias y similitudes entre el caso de Rafael Acosta, Juanito, y las Juanitas?
3. ¿Consideras que el legislativo debió plantar todos los escenarios posibles al regular las cuotas de género y así evitar que los partidos políticos violentaran el espíritu de la ley?
4. ¿Cuál debería ser la función de las acciones afirmativas y cómo podemos saber si la medida fue cumplida a cabalidad?
5. ¿Consideras que este caso es un ejemplo de violencia política? ¿Por qué esto afecta la vida democrática de un país?
6. ¿Cuáles implicaciones identificas que puedan complicar la correcta implementación de acciones afirmativas en otros grupos vulnerables?
7. ¿Consideras que las solicitudes de licencias se dieron de forma libre y voluntaria por cada una de las Juanitas?

PROPUESTA PARA TRABAJO EN CLASE

El caso está construido para una sesión de clase de 180 minutos. Puedes adecuar la propuesta de trabajo a las particularidades de tu aula, tus necesidades y las de tus estudiantes. Para preparar la sesión te recomendamos pensar qué elementos buscas que se desprendan de las respuestas de tus estudiantes. También puedes incluir otras preguntas que abonen a la discusión. Considera el promedio de participaciones de tu grupo.

Te puedes apoyar en el siguiente plan de sesión. Recuerda que es importante considerar un tiempo para desarmar los hechos, un momento para discusión en equipo y otro en plenaria para la discusión más profunda.

- Introducción: 5 minutos
- Primera discusión en plenaria para explorar los hechos: 30 minutos
- Discusión por equipos: 45 minutos
- Descanso: 10 minutos
- Segunda discusión en plenaria sobre la pertinencia de las acciones afirmativas en la vida democrática: 60-70 minutos
- Reflexión final sobre el incumplimiento del espíritu de una norma: 20 minutos
- Espacio de dudas sobre entregable: 5 minutos

Introducción: 5 min.

De manera general, explícale al grupo en qué consistirá la sesión. Si es la primera vez que van a probar el método de estudio de caso, quizá sea recomendable dedicar más tiempo para describir el método y lo que se espera de cada estudiante. En sí, su rol es intuitivo: participar y escuchar activamente.

Primer momento de discusión en plenaria: 30 min.

El estudiantado deberá comprender la cronología de los hechos e identificar cuáles son los hechos relevantes del caso.

1. ¿Quién es Rafael Acosta, Juanito, y por qué es relevante en este caso?
2. ¿Qué factores consideras que posicionaron el caso de Juanito ante la opinión pública con amplia relevancia?
3. ¿Es relevante para este caso que Juanito haya solicitado licencia a su cargo? ¿Por qué sí o por qué no?
4. Juanito anunció que solicitaría la licencia antes de las elecciones. En cambio, las Juanitas solicitaron la licencia una vez que fueron electas. ¿Crees que existen diferencias relevantes, ya sea en cuanto a las consecuencias jurídicas o frente al electorado?
5. ¿Cuál era la relación de las Juanitas con sus suplentes?
6. ¿Cuál es el mandato de la legislación en materia de cuotas de género vigente en ese momento?
7. ¿Consideras que Olga Luz Espinosa Morales sufrió violencia política de género, pues su suplente insistió en que debía renunciar al cargo?

Durante esta etapa y con el objetivo de que el estudiantado tenga mayor claridad de los hechos, puedes construir con su ayuda una línea del tiempo que permita visualizar el momento en que se dio el caso Juanito, las elecciones, el caso de las Juanitas y el cambio normativo.

1. ¿Cuándo se negó el registro de Clara Brugada?
2. ¿En qué momento (aproximado) de la campaña política, Juanito se comprometió a dejar el encargo para que Clara Brugada tomará cargo?
3. ¿En qué fecha fue la elección de jefes delegacionales y de diputaciones?
4. ¿En qué momento las Juanitas externaron su decisión de solicitar la licencia al cargo?

Discusión por equipos: 45 min.

El grupo debe dividirse en equipos de entre cuatro y cinco personas, con la finalidad de discutir las siguientes preguntas:

1. ¿Consideras que los partidos políticos actuaron de una manera reprochable, pues no cumplieron con la esencia de una norma que fue aprobada por ellos mismos?
2. ¿Consideras que las Juanitas sufrieron violencia política en razón de género por parte de los medios de comunicación y las autoridades electorales?
3. ¿Qué tanta relevancia existe en que las solicitudes de licencia a los cargos se haya dado de manera libre y voluntaria por parte de las Juanitas?

Recuerda comunicar al estudiantado que no se espera que lleguen a una respuesta en común, pues lo que se busca es que dialoguen, analicen y discutan las diferentes posturas frente a las preguntas.

Descanso: 5-10 min.

Segundo momento de discusión en plenaria sobre la pertinencia de las acciones afirmativas en la vida democrática: 60-70 min.

1. ¿Cuál debería ser la función de las acciones afirmativas y cómo podemos saber si la medida fue cumplida a cabalidad?
2. ¿Consideras que el legislativo debió plantar todos los escenarios posibles al regular las cuotas de género y así evitar que los partidos políticos violentaran el espíritu de la ley?
3. Si volteamos a ver este caso desde la actualidad, ¿estas medidas han sido efectivas para lograr la paridad en los poderes públicos? ¿Cuál consideras que es el lugar de las mujeres en la vida democrática?
4. ¿La renuncia de las Juanitas fue obligada? En caso de ser así, ¿de qué manera modifica el caso?
5. ¿Qué implicaciones tiene para otros grupos vulnerables este tipo de simulación?
6. Si fueras parte de un grupo históricamente discriminado y bajo tu óptica alguien simuló pertenecer a tu grupo para burlar alguna acción afirmativa, ¿cómo utilizarías este caso para argumentar en tu favor?
7. Después de leer sobre este caso, ¿crees que las acciones afirmativas tienen un lugar importante en la vida democrática? ¿Por qué sí o por qué no?

Reflexión final sobre el incumplimiento del espíritu de una norma: 20 min.

La sesión puede cerrar con las siguientes preguntas:

1. En el tema del derecho de votar y ser votado, ¿por qué consideras relevante la participación de las mujeres?

2. Los partidos políticos cumplieron con la literalidad de la norma, como ciudadana o ciudadano ¿consideras que es reprochable su actuar? ¿Por qué? ¿Tu respuesta es la misma desde la perspectiva ética, legal y política?
3. ¿Conoces algún caso similar al de las Juanitas aunque sea en otro tema? ¿Cuál?
4. ¿Crees que existan más antecedentes donde una propietaria electa renunció para que entrase el suplente varón? En caso afirmativo, ¿qué consideras que generó la difusión de las Juanitas?
5. El Tribunal resolvió propiamente el tema hasta 2011, ¿crees que debió haber alguna sanción en contra de las Juanitas?

Espacio de dudas sobre entregable: 5-10 min.

ENTREGABLE

Tras analizar el caso *Simulación en las acciones afirmativas: el caso de las Juanitas de 2009* y conforme a lo que se discutió en clase, tus estudiantes podrán reflexionar y elaborar un ensayo en torno a una o varias de las siguientes preguntas:

1. Dado que un derecho de las personas mexicanas es ser votadas, ¿qué prácticas políticas o judiciales consideradas pertinentes para que las personas puedan ejercer este derecho de manera libre y sin violencia?
2. ¿Cómo las cuotas en materia electoral pueden influir en la participación política de personas pertenecientes a grupos históricamente discriminados o vulnerables?
3. ¿Cómo calificarías el actuar de los partidos políticos, tanto legal como éticamente?
4. ¿Qué otro tipo de políticas públicas (normatividad) consideras necesaria para que las mujeres tengan un efectivo derecho a ser votadas?
5. ¿Cómo protegen las acciones afirmativas los derechos políticos de las y los ciudadanos?
6. ¿Los derechos a votar y ser votado aseguran por sí mismos la participación política de todas y todos?
7. ¿Hay valor en una representación paritaria en el Congreso? ¿Por qué?

PROPUESTA DE EVALUACIÓN

El o la estudiante deberá escribir un ensayo respondiendo a las preguntas indicadas. Es importante que los cuestionamientos promuevan el análisis integral de la situación problemática y permitan la argumentación de una postura crítica. Recuerda instruir a tu estudiantado que es indispensable identificar las normas aplicables al caso y efectuar su análisis desde el contexto en el cual el problema está inserto. Asegúrate de que conozca y comprenda a partir de cuáles criterios se le evaluará y qué se espera de su desempeño, tanto de forma como de fondo.

La finalidad de esta rúbrica es facilitar una retroalimentación puntual y constructiva respecto al desempeño de cada estudiante. Recuerda ser clara en tu evaluación, así como reconocer las fortalezas de la o el estudiante y puntualizar las áreas de oportunidad que le permitirán mejorar su desempeño.

Criterio de evaluación	NI: en inicio	NI: en proceso	NI: logro esperado	NI: logro destacado
<p>Análisis de la situación problema</p> <p>La o el estudiante distingue con claridad el problema, articula los hechos relevantes que lo conforman, identifica los elementos contextuales y explica cómo impactan al problema.</p>	<p>Identifica la situación problema sin distinguir hechos relevantes de irrelevantes.</p> <p>Presenta los hechos de forma aislada. Es decir, no los articula entre sí.</p> <p>No identifica los elementos del contexto en el cual se desarrolla el problema o no relaciona los elementos contextuales con el problema.</p> <p>(5 puntos)</p>	<p>Identifica la situación problema y los hechos relevantes que la componen, pero incorpora algunos hechos irrelevantes.</p> <p>Presenta dificultades para articular los hechos entre sí.</p> <p>Identifica elementos que componen el contexto del problema y los vincula superficialmente con el problema.</p> <p>(10 puntos)</p>	<p>Identifica la situación problema y los hechos relevantes que la componen.</p> <p>Es capaz de articular los hechos entre sí.</p> <p>Identifica los elementos que componen el contexto y los vincula con el problema.</p> <p>(15 puntos)</p>	<p>Identifica la situación problema y los hechos relevantes que la componen.</p> <p>Es capaz de articular los hechos entre sí.</p> <p>Identifica con claridad los distintos elementos que componen el contexto y explica cómo impactan al problema.</p> <p>(20 puntos)</p>
<p>Análisis del problema jurídico</p> <p>La o el estudiante identifica el problema jurídico y el derecho aplicable. Incorpora diferentes fuentes jurídicas a su análisis y desarrolla una conciencia crítica del ordenamiento jurídico.</p>	<p>Presenta dificultad en la identificación del problema jurídico o no logra precisar el derecho aplicable.</p> <p>Se le dificulta identificar normas, criterios judiciales, principios jurídicos, doctrina u otras fuentes del derecho aplicables al problema.</p> <p>(5 puntos)</p>	<p>Identifica el problema jurídico, las normas aplicables, los criterios judiciales, principios jurídicos, doctrina u otras fuentes del derecho, pero los usa de forma limitada o incorrecta.</p> <p>(10 puntos)</p>	<p>Identifica el problema jurídico, las normas aplicables y utiliza de forma suficiente y correcta criterios judiciales, principios jurídicos, doctrina u otras fuentes del derecho.</p> <p>(15 puntos)</p>	<p>Identifica el problema jurídico, las normas aplicables y explica los criterios judiciales, principios jurídicos, doctrina u otras fuentes del derecho aplicables al caso.</p> <p>Fundamenta necesidades en el ordenamiento jurídico.</p> <p>(20 puntos)</p>

<p>Argumentación crítica y jurídica</p> <p>La o el estudiante presenta argumentos jurídicos relevantes, coherentes y suficientes para mostrar su postura planteada.</p>	<p>La información que se presenta no permite identificar los argumentos relacionados al problema estudiado o los argumentos carecen de elementos relevantes.</p> <p>Su argumentación no presenta una postura clara o carece de sustento jurídico.</p> <p>(10 puntos)</p>	<p>Los argumentos son coherentes con el problema, sin embargo, dejan fuera elementos relevantes o no son coherentes entre sí.</p> <p>Su argumentación plantea una postura clara, sin embargo, no logra demostrarla.</p> <p>(20 puntos)</p>	<p>Los argumentos son relevantes y coherentes entre sí y con el problema estudiado.</p> <p>Logra demostrar la postura planteada a través de un razonamiento jurídico.</p> <p>(30 puntos)</p>	<p>Los argumentos son relevantes y coherentes entre sí y con el problema estudiado.</p> <p>Logra demostrar la postura planteada a través de un razonamiento jurídico.</p> <p>Contrasta distintas posturas contra la propia, mostrando de manera concluyente las fortalezas de su postura.</p> <p>(40 puntos)</p>
<p>Comunicación escrita efectiva</p> <p>La o el estudiante transmite mensajes claros y concisos, utiliza lenguaje apropiado y especializado en la rama del derecho aplicable.</p>	<p>Su comunicación escrita es confusa e imprecisa, provocando diversas interpretaciones.</p> <p>No utiliza un lenguaje formal ni un vocabulario jurídico apropiado.</p> <p>(5 puntos)</p>	<p>Su comunicación escrita tiene imprecisiones, lo cual impide comprender las ideas con claridad en la primera lectura.</p> <p>Utiliza un lenguaje formal, pero carece de vocabulario jurídico apropiado.</p> <p>(10 puntos)</p>	<p>Su comunicación escrita es clara y concisa, permite comprender las ideas desde la primera lectura.</p> <p>Utiliza un lenguaje formal y un vocabulario jurídico apropiado.</p> <p>(15 puntos)</p>	<p>Su comunicación escrita es clara, concisa y permite comprender las ideas desde la primera lectura.</p> <p>Comunica de manera persuasiva.</p> <p>Utiliza un lenguaje formal y un vocabulario jurídico apropiado y especializado en la rama del derecho aplicable al caso.</p> <p>(20 puntos)</p>

¿Cómo puedo evaluar?

CÁLCULO DEL PUNTAJE UTILIZANDO LA RÚBRICA

Para asignar un puntaje con la rúbrica, suma los puntos obtenidos en cada uno de los criterios de evaluación. Posteriormente, elige el desempeño de acuerdo al puntaje:

1. Desempeño en inicio: <50 puntos
2. Desempeño en proceso: 50-69 puntos
3. Desempeño esperado: 70-89 puntos
4. Desempeño destacado: 90-100 puntos

RETROALIMENTACIÓN

Para la retroalimentación considera que la importancia de la rúbrica es la información cualitativa que entregarás al estudiantado, es decir, la descripción detallada de las fortalezas y áreas de oportunidad detectadas basadas en elementos concretos del ensayo y su relación directa con los criterios de evaluación.

Considera lo siguiente:

1. Si en un ensayo detectas elementos que podrían pertenecer a distintos niveles de desempeño de un mismo criterio de evaluación, asigna el nivel que mejor represente al ensayo.
2. Cada ensayo es diferente, para una evaluación justa y una retroalimentación significativa, parte únicamente de la información contenida en cada uno de ellos. Evita realizar comparaciones o referencias hacia otros ensayos.

Adicionalmente, puedes tomar en consideración los siguientes aspectos generales para enriquecer tu retroalimentación al estudiantado.

- **Redacción**

La argumentación jurídica requiere de un uso correcto de los signos de puntuación y coherencia en la sintaxis en la escritura. Es recomendable compartir con el estudiantado la importancia del lenguaje y la terminología necesaria para comunicar las ideas. En la medida en la que la redacción sea adecuada la argumentación será claramente entendida.

Si detectas ensayos con amplias carencias ortográficas, coméntalo explícitamente a la persona. Puedes mostrar alternativas de redacción si lo consideras pertinente.

- **Bibliografía**

La calidad y el rigor académico es relevante en los trabajos escritos del estudiantado. El uso de referencias bibliográficas de calidad y el adecuado uso de citas permite tener un acercamiento a la originalidad, importancia y utilidad de la información que se presenta.

Si así resulta pertinente, comparte ejemplos específicos a tus estudiantes sobre fuentes fidedignas de información, así como el formato en el que se esperas que sean citadas.

- **Plagio**

El plagio tiene un impacto negativo a nivel académico y profesional. Si detectas un ensayo con una copia literal de un texto o un parafraseo de ideas sin la referen-

cia correspondiente, coméntalo a la o el estudiante. Reitera las normas de citación y la importancia académica de no cometer plagio.

Notas

- * Miguel es consejero en el Instituto Electoral del Estado de Puebla por el periodo de 2021 a 2028. Es maestro en Políticas Públicas por la Universidad de Michigan y licenciado en Ciencias Políticas y Relaciones Internacionales por el Centro de Investigación y Docencia Económicas.
- ** Gabriela es coordinadora del Centro de Estudios Constitucionales de la Suprema Corte de Justicia de la Nación. Es doctora en Ciencias de Gobierno y Política por la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, maestra en Administración y Políticas Públicas y licenciada en Derecho por el Centro de Investigación y Docencia Económicas.

GARANTÍAS PENALES

La detención Cassez-Vallarta. Caso de estudio

Gabriela Talancón Villegas*
Keila Melissa Leal Medina**
María José Gutiérrez Rodríguez***

INTRODUCCIÓN

En el año 2005, la detención de Florence Cassez e Israel Vallarta fue televisada por los medios de comunicación más importantes del país. En un creciente contexto de violencia, el operativo se mostró como resultado de la labor de los órganos de investigación especializados.

La detención de Cassez y Vallarta estuvo rodeada de inconsistencias que pronto impactaron el proceso judicial, la opinión pública e incluso la relación diplomática entre México y Francia. A través de las circunstancias que rodearon este caso, se busca contrastar el Sistema Penal Tradicional-Mixto contra el Sistema de Justicia Penal Acusatorio.

Al comparar ambos sistemas, la discusión deberá girar en torno a la importancia del debido proceso, su alcance y consecuencias de su violación. En ese sentido, se contrastan algunas figuras características de ambos sistemas, particularmente la relación entre la detención y la salvaguarda de los derechos humanos de las personas detenidas en cada sistema.

Además, deberás reflexionar sobre el contexto en el que se desarrolló la reforma al Sistema de Justicia Penal, por qué se buscó mudar a un nuevo sistema y qué efectos podría tener para las partes, desde una perspectiva de respeto y protección de los derechos humanos.

VEAMOS EL PANORAMA

La prevención y combate a la delincuencia han representado grandes desafíos para el Estado mexicano, de manera que la procuración de justicia ha sido punto central de diversas políticas públicas, así como núcleo de reformas constitucionales. El estallido de la violencia en el país ha puesto en evidencia algunas defi-

ciencias en el sistema, lo que ha traído como consecuencia movimientos civiles y cambios estructurales al sistema de justicia penal.

La investigación y persecución del delito dependen en gran medida del órgano de procuración de justicia y la policía. Ambas instituciones se han sometido a importantes cambios en el México contemporáneo. La delincuencia organizada y el narcotráfico han tenido un impacto importante en la estructura de los órganos del Estado mexicano, la dirección de la política pública y el tono del discurso de las diferentes administraciones que han estado a cargo del Poder Ejecutivo. Consecuentemente, la prensa nacional ha dedicado importantes trabajos de investigación y reportajes a las decisiones de la administración pública y la evolución del contexto social al que ha sido necesario atender.

La Procuraduría General de la República (PGR, antecesora de la actual Fiscalía General de la República) tuvo por primera vez un área dedicada exclusivamente al narcotráfico en 1985. En 1993, se creó el Instituto Nacional para el Combate a las Drogas. En diciembre de 1994, el presidente Ernesto Zedillo Ponce de León impulsó una reforma constitucional para reconocer la seguridad pública como responsabilidad explícita del Estado¹ y la facultad del Congreso de la Unión para sentar las bases de coordinación entre diferentes autoridades, lo que significó también la creación del Sistema Nacional de Seguridad Pública².

La intención de esta reforma fue, dentro del esquema del federalismo, lograr la coordinación de los tres estratos de poder: federación, entidades federativas y municipios. La coordinación entre las diferentes autoridades suponía enfrentar la creciente capacidad y alcance de la delincuencia organizada, según se expresó en la iniciativa.

En 1998 se creó la Policía Federal Preventiva con el propósito de luchar contra la delincuencia organizada. Más adelante, con la entrada de la administración del presidente Vicente Fox Quesada, en el año 2000, se creó la Secretaría de Seguridad Pública, la cual absorbió facultades que antes correspondían a la Secretaría de Gobernación, como el Secretariado Ejecutivo del Sistema Nacional de Seguridad Pública, así como la facultad de reglamentar la portación de armas para empleados federales. En el año 2001 se creó la Agencia Federal de Investigación (AFI), con el propósito de ejecutar mandamientos ministeriales y judiciales³.

De igual forma, dicha administración impulsó una serie de reformas a la Ley Orgánica de la Procuraduría General de la República. Con el objetivo de combatir la delincuencia organizada, en un clima de inseguridad, se apostó por la especialización. Una de las cinco subprocuradurías de la PGR fue la Subprocuraduría de Investigación Especializada en Delincuencia Organizada (SIEDO)⁴, la cual contaba con la Unidad Especializada en Investigación de Secuestros.

Por su impacto, el secuestro puede ser un elemento importante de las políticas de seguridad de países con altos índices de inseguridad. Este delito desestabiliza a la sociedad, debilita instituciones públicas y genera un entorno de corrupción⁵. En el caso mexicano, desde finales de la década de los 90 se ha reportado una alta tasa de denuncias por secuestro. El Distrito Federal (ahora Ciudad de México) fue una zona particularmente afectada. Entre los años 1999 y 2005, esta ciudad ocupó el primer lugar nacional en número de secuestros⁶.

A pesar de los esfuerzos legislativos y operativos por combatir la inseguridad y corrupción, en 2004, más de 200 mil personas se reunieron en el centro del Distrito Federal para marchar por seguridad, justicia y paz; de igual forma, otras más de varios estados de la República se unieron a la causa y marcharon en sus municipios⁷. Este acto de protesta se conoció como la Marcha Blanca, pues las personas iban vestidas de color blanco portando una vela. El país estaba atravesando por una ola de violencia y la ciudadanía mostraba su inconformidad. Como resultado, había una fuerte presión política sobre las autoridades para presentar resultados.

La desconfianza en las autoridades se alimentaba por constantes incidencias de abuso policial: desde abuso verbal y amenazas, hasta uso excesivo de la fuerza y detenciones arbitrarias⁸. En el ambiente de inseguridad y violencia, ligado a la desconfianza en las autoridades, surge la supuesta banda de secuestradores Los Zodiaco, presuntamente formada por integrantes de la familia Cortez Vallarta y otras personas, como la ciudadana francesa Florence Cassez.

DETENCIÓN VALLARTA-CASSEZ: TRANSMISIÓN EN VIVO EN TELEVISIÓN NACIONAL⁹

En la mañana del 9 de diciembre de 2005, agentes de la Agencia Federal de Investigación realizaron un operativo para detener a presuntos integrantes de Los Zodiaco y liberar a tres personas que se encontraban privadas ilegalmente de su libertad.

Esa mañana la población mexicana presenció desde su televisor el operativo en el que la AFI detuvo a Israel Vallarta y a Florence Cassez. Su captura fue transmitida en *Hechos A.M.* y *Primero Noticias*, dos de los noticieros matutinos de mayor audiencia y de las principales cadenas de televisión nacional en México: Televisión Azteca y Televisa.

Según las imágenes que se transmitieron en los medios, el operativo Cassez-Vallarta ocurrió de la siguiente forma. A las 6:47 a. m., los agentes de la AFI ingresaron al Rancho Las Chinitas, ubicado sobre la carretera federal México-Cuernava-

ca y se dirigieron hacia la entrada de una cabaña que se encontraba en el predio. Una persona no uniformada abrió la puerta desde fuera.

Dentro de la cabaña, Israel Vallarta se encontraba en el suelo, boca abajo. Sometido, los agentes de la AFI lo sujetaron por detrás del cuello para ponerle en pie frente a cámara. Vallarta mostraba signos de dolor, además de algunos moretones en el rostro y cuerpo. En la cabaña se encontraba también Florence Cassez, quien intentaba cubrir su rostro con una manta.

Las cámaras captaron el resto del interior de la cabaña dejando ver armas de alto calibre, tarjetas de identificación, credenciales de elector, uniformes de la policía, fotografías y otros objetos personales. Las cámaras mostraron los vehículos que se encontraban en la propiedad y las personas que reportaban los hechos afirmaron en televisión nacional que eran aquellos con los que la pareja realizó los secuestros. A las 8:28 a. m. se transmitió la salida de las camionetas de la AFI, en las que se encontraban Cassez y Vallarta.

En ambos noticieros, las personas que reportaban los hechos comunicaron a los televidentes que la detención ocurría en vivo. Durante el operativo, el par de periodistas interrogó a las dos personas detenidas, a las tres liberadas y a algunos agentes de la AFI.

A Vallarta se le acusaba con preguntas como: “¿Platíquenos cómo es que urdió usted este secuestro?”; “¿desde cuándo tienen secuestradas a estas personas?”; “¿cuántas personas (tiene secuestradas ahí)?”; “¿cómo elegían a las víctimas?”; “¿tú te encargabas de cuidarlos o solo de rentar la casa?”.

Mientras que a Cassez se le cuestionaba por qué estaba en el lugar de los hechos: “¿Sabía que ahí había tres personas secuestradas?”; “¿qué hacía ahí?”; “¿cuál era tu función?”; “¿por qué estabas aquí en esta casa, donde había varias personas secuestradas?”.

A los minutos de su rescate, quienes reportaban preguntaron a las víctimas sobre su estancia en el inmueble, las condiciones de trato bajo las que estaban y sobre sus presuntos secuestradores: “¿Sabe quiénes son sus secuestradores? ¿Los pudo identificar?”, a lo que una de las víctimas respondió: “No, porque estaban tapados.”

Más tarde, vuelven con la primera víctima: “¿Lo maltrataron?”, “Sí, señor. Nada más le doy gracias a la policía federal, que me ha rescatado de ahí. A la AFI.”, respondió. Momentos más tarde, agradece de nuevo: “Mucha gente a lo mejor piensa que no trabaja la policía, pero de verdad que si no estuvieran ellos aquí no sé qué hubiera sido de mí”.

Al insistir a la segunda víctima sobre su experiencia y su relación con quienes la habían secuestrado, se le pregunta: “¿No podría identificar a nadie?”, “¿Ni por

su tono de voz?”. Ella responde en sentido negativo: “No, porque hacían diferentes voces. Como que imitaban voces, pero si vuelven a hablar como lo hacían, tal vez sí.”

En los diálogos entre quienes reportaban los hechos y conducían los noticieros se presentó a Israel Vallarta como el jefe de la banda y quien se encargó de planear y realizar el secuestro. A la audiencia se le informó que Florence Cassez, de origen francés y esposa del líder de la banda, colaboró en la planeación de los secuestros y fue identificada por las tres personas liberadas.

En televisión nacional se afirmó en diversas ocasiones la culpabilidad de Cassez y Vallarta enfatizando la importancia del operativo. La reportera insistió que, aunque Cassez negó los hechos, era evidente que estaba involucrada y que los recibos de teléfono estaban a su nombre. El reportero les acusó de haber participado en nueve secuestros más.

El operativo Cassez-Vallarta y la liberación de las tres personas fue repetida durante el día en los noticieros de más audiencia del país. Se transmitieron las imágenes de la detención, la recreación de los secuestros y el reencuentro entre las personas liberadas y sus familiares, así como la entrevista a una de ellas.

PRIMERAS DILIGENCIAS

Florence Cassez e Israel Vallarta fueron puestos a disposición de las autoridades ministeriales el 9 de diciembre de 2005 a las 10:16 a. m. La SIEDO obtuvo las primeras declaraciones de las personas involucradas a partir de las 10:30 a.m.

En su primera declaración, Vallarta mencionó que fue detenido al salir del Rancho Las Chinitas el 8 de diciembre de 2005. Durante la diligencia de reconocimiento, en la cámara Gesell, una de las presuntas víctimas reconoció la voz de Vallarta, pero no reconoció a Cassez. Otra de las víctimas mencionó no haber visto el rostro de sus secuestradores y tampoco reconoció a Cassez. La tercera víctima reconoció la voz de Vallarta y reconoció a Cassez como la persona que le había alimentado, además mencionó que mientras estuvo privado ilegalmente de la libertad, había una mujer que, por su acento, le parecía que era de origen francés.

A las 3:05 p. m. de ese mismo día, las autoridades ministeriales intentaron comunicarse con la sede diplomática de Francia en la Ciudad de México. Sin embargo, la llamada no fue atendida. A pesar de no haber logrado comunicarse con algún funcionario consular, los agentes del Ministerio Público procedieron a obtener la declaración de Cassez. En su primera declaración, Florence mencionó que fue detenida en la carretera Cuernavaca-México y que agentes de la AFI la trasladaron, a ella y a Vallarta, al Rancho Las Chinitas. Además, declaró que el

personal de la AFI les indicó cómo debían actuar al llegar los medios de comunicación.

El 10 de diciembre a las 12:20 p. m., la agencia del Ministerio Público se comunicó con la embajada francesa para informar sobre la detención de Florence Cassez. A las 3:45 p. m., Cassez se entrevistó con el Cónsul General de Francia en México en las oficinas de la SIEDO. Ese mismo día, el Juzgado Segundo de Distrito de Procesos Penales Federales decretó el arraigo de Cassez por 90 días, por lo que fue trasladada al Centro Federal de Investigación de Arraigos de la SIEDO. De igual manera, se decretó el arraigo de Israel Vallarta.

EL MONTAJE DEL CASO CASSEZ-VALLARTA: LA ESCENIFICACIÓN DE LA CAPTURA Y LIBERACIÓN

El 5 de febrero de 2006, Genaro García Luna, titular de la AFI, y Jorge Rosas García, titular de la Unidad Especializada de Investigación y Secuestro de la Procuraduría General de la República, participaron en el programa *Punto de Partida* de la cadena Televisa. Durante la entrevista, la conductora Denise Maerker resaltó las contradicciones entre la versión de Cassez, la sostenida por la PGR y el parte informativo de quienes realizaron la investigación.

La periodista enfatizó que pareciera ser que Cassez y Vallarta fueron detenidos un día antes y en un lugar totalmente diferente a lo que se mostró en los medios de comunicación. Además, les cuestionó respecto de los criterios para la presentación pública de las detenciones. El titular de la AFI manifestó que, al presentar públicamente a los presuntos culpables, la agencia buscaba mostrar lo que se estaba haciendo para que la comunidad valorara los operativos para combatir el crimen.

Durante el programa, la conductora fue informada de que Cassez se encontraba en la línea y que quería entrar al aire. Cassez, frente a miles de televidentes, mencionó que fue detenida el 8 de diciembre a las 11:00 a.m. en la carretera y que permaneció detenida hasta las 5:00 a. m. del 9 de diciembre cuando, a la fuerza y bajo golpes, agentes policiales la hicieron entrar a la cabaña en el Rancho Las Chinitas.

Momentos después, el titular de la AFI sostuvo que fueron los medios de comunicación, quienes posterior a la detención, pidieron a la agencia que mostraran cómo habían realizado la detención y liberado a las víctimas.

El 10 de febrero se llevó a cabo una conferencia de prensa convocada por la Procuraduría General de la República en la que participaron el procurador general de la República, el subprocurador de Investigación Especializada en Delincuencia Organizada y el titular de la Agencia Federal de Investigación. Durante

esta sesión fueron cuestionados respecto del supuesto montaje y su impacto en el proceso penal de Cassez y Vallarta.

En la conferencia de prensa las autoridades reconocieron públicamente que los videos de la detención de Florence Cassez y de Israel Vallarta, transmitidos en las cadenas más importantes de televisión, mostraron un “montaje y una escenificación ajena a la realidad”. Según las autoridades, los medios de comunicación no estuvieron presentes durante el operativo y las imágenes transmitidas no reflejaban el momento real de la detención Cassez-Vallarta ni la liberación de las víctimas. Además, afirmaron que las transmisiones no tenían ningún impacto jurídico en el proceso de las personas detenidas ni modificaban las pruebas en contra de estas.

Ese mismo día, se presentó un nuevo testigo, quien declaró reconocer a Cassez tras verla en televisión. El 14 y 15 de febrero de 2006, las víctimas acudieron con las autoridades para ampliar sus declaraciones y esta vez afirmaron reconocer a Florence Cassez por su voz, acento y tez.

¿QUIÉN ES FLORENCE CASSEZ? ¿QUIÉN ES ISRAEL VALLARTA?

Florence Cassez llegó a México en el año 2003 y trabajó un tiempo con su hermano. A través de él, en agosto de 2004, conoció a Israel Vallarta, un comerciante de automóviles usados¹⁰. En octubre de ese año iniciaron una relación sentimental.

En julio de 2005 terminaron la relación. Al mismo tiempo, el contrato de arrendamiento de Florence venció y decidió volver a Francia. Sin embargo, ambos mantuvieron contacto. En septiembre, Florence decidió volver a México e Israel le permitió quedarse en el Rancho Las Chinitas, mientras encontraba una residencia propia. En noviembre logró conseguir un trabajo en una cadena hotelera.

Entre el debido proceso y la justicia: el caso Cassez-Vallarta desde la opinión pública

El caso de Florence Cassez e Israel Vallarta pone sobre la mesa interrogantes sobre qué tan distante está el juicio público del proceso legal. En esta ocasión, ambas personas fueron presentadas como delincuentes desde el minuto uno; durante la transmisión de la detención, una de las personas que reportaba anunció:

(...) y a los secuestradores aquí los tendremos. Bueno, nada más por cuestiones de costumbre, pero se diría que los presuntos secuestradores, pero bueno, yo creo que aquí no hay ninguna duda, ¿no? Los tomaron con las manos sobre la masa.

Tal como refiere el periodista, a los ojos de la población mexicana, los detenidos eran culpables. Los medios de comunicación rápidamente se enfocaron en “la extranjera” o “la francesa Cassez”, mientras crecía un sentimiento de patriotismo en la sociedad mexicana, acompañado del antagonismo de Florence Cassez, a pesar de ser conocidas las irregularidades en la detención¹¹.

Mientras se celebraba la detención de estas personas, otra parte importante de la sociedad reprochaba la manera en la que actuaron las autoridades al elaborar una detención falsa para ser transmitida en televisión nacional. Si bien la intención del montaje fue mostrar resultados y legitimar a los organismos encargados de la seguridad pública, también develó lo opaco que podía llegar a ser el proceso penal.

Para quienes vivían un contexto violento, la captura de Los Zodiaco a toda costa podría ser esperanzadora. No obstante, para quienes temían el abuso de autoridad, las faltas al debido proceso y las inconsistencias de las diferentes versiones, tan solo aumentaban la desconfianza en las autoridades y el sistema mismo. Quizá el costo más grande es la duda que dejó atrás el caso: ¿qué fue lo que realmente pasó?

ESTUDIO PREVIO A CLASE

Reflexiona sobre las siguientes preguntas:

1. ¿Por qué se detuvo a Florence Cassez e Israel Vallarta? ¿Cómo se justificó la detención?
2. ¿Por qué crees que las autoridades decidieron televisar el operativo?
3. ¿Crees que la actuación de la autoridad impactó en la opinión pública? ¿Y en el proceso? De ser así, ¿de qué forma?
4. ¿Crees que la televisación del operativo violó los derechos de Cassez y Vallarta? ¿De qué manera? En su caso, ¿cómo crees que podrían repararse tales violaciones?

MATERIALES COMPLEMENTARIOS

Para complementar el estudio del presente caso es importante que leas lo siguiente:

1. Ponce Núñez, C. G. y Kohn Espinosa, G. (2022). Garantías penales. En Ibarra Olguín, A. M. (ed.), *Curso de derechos humanos*. Tirant lo Blanch.

2. Código Federal de Procedimientos Penales vigente el 9 de diciembre de 2005, el Código Nacional de Procedimientos Penales y la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos antes y después de la reforma de 2008 en el buscador de la Suprema Corte de Justicia de la Nación: <https://www.scjn.gob.mx/normativa-nacional-internacional>

Notas

- * Gabriela es coordinadora de Educación Jurídica del CEEAD. Es maestra en Derecho Internacional de los Derechos Humanos (LL.M.), con mención honorífica *cum laude*, por la Universidad de Notre Dame. Ha sido docente en la Universidad de Monterrey y en el Tec de Monterrey, en las asignaturas de Derechos Humanos y Teoría del Derecho.
- ** Keila fue investigadora en la coordinación de Educación Jurídica del CEEAD. Es licenciada en derecho por la Facultad Libre de Derecho de Monterrey.
- *** María José es investigadora en la coordinación de Educación Jurídica del CEEAD. Es licenciada en Derecho por la Universidad de Monterrey.
- ¹ Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, 1994, art. 21, (...) La seguridad pública es una función a cargo de la Federación, el Distrito Federal, los estados y los municipios en las respectivas competencias que esta Constitución señala. La actuación de las instituciones policiales se regirá por los principios de legalidad, eficiencia, profesionalismo y honradez (...)
- ² Porte Petit, 2017
- ³ Porte Petit, 2017
- ⁴ Ahora Subprocuraduría Especializada en Investigación de Delincuencia Organizada (SEIDO).
- ⁵ Observatorio Nacional Ciudadano Seguridad, Justicia y Legalidad, 2014
- ⁶ Aguirre, 2014
- ⁷ Contrapeso Ciudadano, 2019
- ⁸ Alvarado Mendoza y Silva Forné, 2011
- ⁹ Para la narrativa de los hechos se utilizó el proyecto de sentencia del ministro Arturo Zaldívar y la Sentencia de la ministra Olga Sánchez Cordero, de la Primera Sala de la Suprema Corte de la Nación, para el Amparo en Revisión 517/2011, resuelto el 23 de enero de 2012.
- ¹⁰ Sin embargo, 2009
- ¹¹ Suárez Sánchez, 2013

Referencias

- Aguirre, J. (2014). *El secuestro en México. Situación en la última década*. Instituto Belisario Domínguez.
- Alvarado Mendoza, A. y Silva Forné, C. (2011). Relaciones de autoridad y abuso policial en la Ciudad de México. *Revista Mexicana de Sociología*, 73(3), 445-473.
- Cámara de Diputados del Congreso de la Unión. (2021). *Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos*. Cámara de Diputados. <https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/CPEUM.pdf> (publicada originalmente en 1917)

- Contrapeso Ciudadano. (2018). ¿Qué provocó la marcha blanca en 2004? <https://www.contrapesociudadano.com/que-provoco-la-marcha-blanca-en-2004/>
- Observatorio Nacional Ciudadano Seguridad, Justicia y Legalidad. (2014). *Análisis integral del secuestro en México. Cómo entender esta problemática*. https://onc.org.mx/public/red-nacionaldeobservatorios/public/onc_site/uploads/Secuestro2014.pdf
- Porte Petit, A. (2017). *Policía en México. 75 años de su implementación*. Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM.
- Sin embargo. (2009). *El montaje: La historia de Cassez y Vallarta, antes y después del arresto que recreó García Luna*. <https://www.sinembargo.mx/10-12-2019/3693514>
- Suárez Sánchez, R. (2013). *Opinión Pública del Caso Cassez*. Dinamia <https://dinamia.com.mx/actualidades/opinion-publica-del-caso-cassez>

La detención Cassez-Vallarta.

Guía docente

Carlos Gustavo Ponce Núñez*

SINOPSIS

El caso Cassez-Vallarta busca introducir a las y los estudiantes al estudio de las garantías penales y el debido proceso, su importancia en los Estados constitucionales y democráticos de derecho, así como las consecuencias de su violación. Debido a su complejidad, el caso también te permitirá discutir las diferencias entre el sistema penal tradicional o mixto y el sistema de justicia penal acusatorio, las razones que llevaron al cambio de sistema procesal, así como el contenido y alcance de los derechos de las víctimas del delito.

Florence Cassez e Israel Vallarta fueron detenidos en diciembre de 2005 por agentes de la entonces Agencia Federal de Investigación (AFI), debido a su presunta participación en el secuestro de tres personas. El operativo fue realizado con el acompañamiento de medios de comunicación, quienes transmitieron la detención de Cassez y Vallarta, así como el rescate de las víctimas, como si estos se estuvieran llevando a cabo en vivo. Durante la transmisión, Cassez fue interrogada y señalada en múltiples ocasiones como secuestradora, lo que generó una fuerte impresión en la opinión pública, las víctimas y las autoridades sobre su culpabilidad.

Pocos meses después, sin embargo, las autoridades reconocieron—primero en un programa de televisión y luego en conferencia de prensa— que la detención y el rescate no ocurrieron como se había mostrado en televisión. Explicaron que en el momento “real” de la detención y el rescate no estuvieron presentes los medios de comunicación. Señalaron que las imágenes transmitidas en televisión fueron en realidad una escenificación, la cual habría sido realizada por interés de las y los periodistas. No obstante, insistieron en que ello no debía tener ningún impacto en el proceso y que Cassez y Vallarta debían ser sentenciados. Agotado el juicio, Cassez fue condenada a 60 años de prisión.

El caso Cassez es uno de los más emblemáticos de la justicia penal mexicana y también uno de los que más atención y debate público ha generado en los últimos años. Algunos autores lo han llamado “el juicio del siglo”. Se trata de un caso que además se enmarca en un contexto particular de alza en la percepción de

inseguridad, incremento en la delincuencia y, consecuentemente, de reclamo de la ciudadanía a las autoridades por la falta de “resultados”.

En ese contexto, el caso te permitirá reflexionar con tus alumnas y alumnos sobre la aparente tensión entre el garantismo y el combate a la delincuencia; los incentivos que pueden tener las autoridades para fabricar culpables; el contenido, alcance y garantía de los derechos de las víctimas (especialmente a la verdad y a la reparación), así como el impacto y responsabilidad que pueden tener ciertos actores privados (como los medios de comunicación) en la cultura de respeto al debido proceso y la presunción de inocencia.

De manera particular, el caso y las preguntas guía te permitirán discutir con tus estudiantes el contenido y los alcances de los derechos a la libertad personal, al debido proceso y a la presunción de inocencia en sus diferentes vertientes; así como la forma en la que las violaciones a estos pueden ser reparadas dentro del proceso penal y el juicio de amparo. Asimismo, te ayudarán a adentrar al alumnado en la discusión sobre los diferentes efectos que pueden producir las violaciones a derechos humanos dentro del proceso penal (como la pérdida de *fiabilidad* de la evidencia, su ilicitud o nulidad, así como la doctrina del efecto corruptor), y el papel que tienen juezas y jueces del sistema de justicia penal en su protección.

OBJETIVOS DE APRENDIZAJE

Con el caso de estudio *Cassez-Vallarta*, deberás guiar al grupo de estudiantes a lograr:

1. Identificar las posibles violaciones a derechos humanos y garantías penales cometidas, a partir de los estándares constitucionales y convencionales aplicables.
2. Reflexionar sobre los efectos que deberían tener las violaciones a estos derechos en el proceso penal.
3. Sensibilizarse sobre la importancia del debido proceso, la presunción de inocencia, el derecho de defensa, así como las garantías constitucionales del derecho a la libertad personal.
4. Considerar las ventajas que pudiera tener el sistema de justicia penal acusatorio en la disminución de este tipo de violaciones.
5. Reflexionar sobre el impacto que tuvo el contexto social y político del momento en el caso a partir de una mirada actual.

ESTUDIO PREVIO A CLASE

El estudiantado deberá leer el caso antes de la sesión. Si es necesario que lea algún material complementario, es importante indicarlo al momento de asignar el caso. Recuerda que cuenta con las siguientes preguntas detonantes para leerlo:

1. ¿Por qué se detuvo a Florence Cassez e Israel Vallarta? ¿Cómo se justificó la detención?
2. ¿Por qué crees que las autoridades decidieron televisar el operativo?
3. ¿Crees que la actuación de la autoridad impactó en la opinión pública? ¿Y en el proceso? De ser así, ¿de qué forma?
4. ¿Crees que la televisación del operativo violó los derechos de Cassez y Vallarta? ¿De qué manera? En su caso, ¿cómo crees que podrían repararse tales violaciones?

PROPUESTA PARA TRABAJO EN CLASE

El caso está construido para una sesión de clase de 180 minutos. Puedes adecuar la propuesta de trabajo a las particularidades de tu aula, tus necesidades y las de tus estudiantes. Para preparar la sesión te recomendamos pensar qué elementos buscas que se desprendan de las respuestas de tus estudiantes. También puedes incluir otras preguntas que abonen a la discusión. Considera el promedio de participaciones de tu grupo.

Te puedes apoyar en el siguiente plan de sesión. Recuerda que es importante considerar un tiempo para desarmar los hechos, un momento para discusión en equipo y otro en plenaria para la discusión más profunda.

- Introducción: 5-10 minutos.
- Primera discusión en plenaria: 30 minutos.
- Discusión por equipos: 40 minutos.
- Descanso: 5-10 minutos.
- Segunda discusión en plenaria: 60-70 minutos.
- Reflexión final: 20 minutos.
- Espacio de dudas sobre entregable: 10 minutos.

Introducción: 5-10 min.

De manera general, explícale al grupo en qué consistirá la sesión. Si es la primera vez que van a probar el método de estudio de caso, quizá sea recomendable

dedicar más tiempo para describir el método y lo que se espera de cada estudiante. En sí, su rol es intuitivo: participar y escuchar activamente.

Primer momento de discusión en plenaria (exploración de los hechos): 30 min.

Como punto de partida, es importante que las y los estudiantes conozcan bien los hechos y comiencen a discernir qué hechos son relevantes y cuáles no. Para ello, te sugerimos hacer preguntas puntuales, como las siguientes:

1. ¿Quiénes son Florence Cassez e Israel Vallarta?
2. ¿Cómo fue su detención? ¿Quiénes estuvieron presentes?
3. ¿Cómo se justificó la detención?
4. ¿Qué fue lo que se televisó?
5. ¿Quiénes atestiguaron en contra de Cassez y Vallarta? ¿En qué momento? ¿Cómo?
6. ¿Qué otras pruebas podrían existir en su contra? ¿Cuáles a favor?
7. ¿Qué sucedió después de la detención? ¿Cuánto tiempo transcurrió entre esta y la puesta a disposición del Ministerio Público?
8. ¿Qué otros hechos o detalles consideras importantes?

Discusión por equipos: 40 min.

El grupo de estudiantes deberá dividirse en equipos e identificar la posible violación a los derechos y garantías de Cassez y Vallarta. Para ello, las y los estudiantes deberán discutir las siguientes preguntas. Es importante que basen sus respuestas en legislación, jurisprudencia o doctrina:

1. ¿Identificas alguna violación a los derechos y garantías de Florence Cassez e Israel Vallarta? ¿Cuáles?
2. ¿Crees que se violó su derecho a la libertad personal? ¿Y a una defensa adecuada? ¿Por qué?
3. ¿Crees que la detención y el montaje violaron también su derecho a la presunción de inocencia de forma irremediable? ¿Por qué? ¿Qué vertientes de este derecho podrían verse comprometidas?
4. ¿Quiénes tienen la obligación de respetar el derecho a la presunción de inocencia? ¿Solo las autoridades o también los particulares? ¿Tienen los medios de comunicación alguna responsabilidad particular?
5. ¿Cómo podrían repararse las violaciones identificadas? ¿Qué alternativas ofrece el derecho constitucional y procesal?

6. ¿De qué manera podrían impactar las violaciones identificadas en el debido proceso? ¿Existen pruebas que podrían verse comprometidas? Si es así, ¿cuáles y de qué forma?
7. ¿Consideras que la actuación de la autoridad en este caso también violó los derechos de las presuntas víctimas? ¿Por qué?
8. ¿Crees que el sistema de justicia penal acusatorio podría evitar que este tipo de situaciones se presenten nuevamente? ¿Cómo?

Descanso: 5-10 min.

Segundo momento de discusión en plenaria: 60-70 min.

Discusión sobre la detención y la escenificación de los hechos: 30 min.

1. ¿Identificas alguna violación a los derechos y garantías de Florence Cassez e Israel Vallarta? ¿Cuáles?
2. ¿Se violó su derecho a la libertad personal? ¿Y a una defensa adecuada? ¿Por qué? ¿Crees que la detención y el montaje violaron también su derecho a la presunción de inocencia de forma irremediable? ¿Por qué? ¿Qué vertientes de este derecho podrían verse comprometidas?
3. ¿Quiénes tienen la obligación de respetar la presunción de inocencia? ¿Solo las autoridades o también los particulares?

Discusión sobre los efectos de las violaciones identificadas en el debido proceso y su posible reparación: 30 min.

1. ¿Cómo podrían repararse las violaciones identificadas? ¿Qué alternativas ofrece el derecho constitucional y procesal?
2. ¿De qué manera podrían impactar las violaciones identificadas en el debido proceso? ¿Existen pruebas que podrían verse comprometidas? Si es así, ¿cuáles y de qué forma?
3. ¿Consideras que la actuación de la autoridad en este caso también violó los derechos de las presuntas víctimas? ¿Por qué?
4. ¿Crees que el sistema de justicia penal podría evitar que este tipo de situaciones se presenten nuevamente? ¿Cómo?

Reflexión final: 20 min.

1. ¿Crees que es posible evitar que casos similares sucedan nuevamente? ¿Cómo?
2. ¿Qué enseñanzas nos deja el caso de Florence Cassez e Israel Vallarta?
3. ¿Cómo podría ayudar lo aprendido en la consolidación de un mejor Estado constitucional y democrático de derecho?

Espacio de dudas sobre entregable: 5-10 min.

ENTREGABLE

Tras analizar el caso *Cassez-Vallarta* y conforme a los que se discutió en clase, tus estudiantes podrán reflexionar y elaborar un ensayo en torno a una o varias de las siguientes preguntas:

1. ¿Identificas alguna violación a los derechos y garantías de Florence Cassez e Israel Vallarta? ¿Cuáles?
2. ¿Crees que la detención y el montaje violaron también su derecho a la presunción de inocencia de forma irremediable? ¿Qué vertientes de este derecho podrían verse comprometidas?
3. ¿Cómo podrían repararse las violaciones identificadas? ¿Qué alternativas ofrece el derecho constitucional y procesal?
4. ¿Existen pruebas que podrían verse comprometidas? Si es así, ¿cuáles y de qué forma?
5. ¿Consideras que la actuación de la autoridad en este caso también violó los derechos de las presuntas víctimas?
6. ¿Crees que el sistema de justicia penal acusatorio podría evitar que este tipo de situaciones se presenten nuevamente en el futuro?

PROPUESTA DE EVALUACIÓN

El o la estudiante deberá escribir un ensayo respondiendo a las preguntas indicadas. Es importante que los cuestionamientos promuevan el análisis integral de la situación problemática y permitan la argumentación de una postura crítica. Recuerda instruir a tu estudiantado que es indispensable identificar las normas aplicables al caso y efectuar su análisis desde el contexto en el cual el problema está inserto. Asegúrate de que conozca y comprenda a partir de cuáles criterios se le evaluará y qué se espera de su desempeño, tanto de forma como de fondo.

La finalidad de esta rúbrica es facilitar una retroalimentación puntual y constructiva respecto al desempeño de cada estudiante. Recuerda ser clara en tu evaluación, así como reconocer las fortalezas de la o el estudiante y puntualizar las áreas de oportunidad que le permitirán mejorar su desempeño.

Criterio de evaluación	NI: en inicio	NII: en proceso	NIII: logro esperado	NIV: logro destacado
<p>Análisis de la situación problema</p> <p>La o el estudiante distingue con claridad el problema, articula los hechos relevantes que lo conforman, identifica los elementos contextuales y explica cómo impactan al problema.</p>	<p>Identifica la situación problema sin distinguir hechos relevantes de irrelevantes.</p> <p>Presenta los hechos de forma aislada. Es decir, no los articula entre sí.</p> <p>No identifica los elementos del contexto en el cual se desarrolla el problema o no relaciona los elementos contextuales con el problema.</p> <p>(5 puntos)</p>	<p>Identifica la situación problema y los hechos relevantes que la componen, pero incorpora algunos hechos irrelevantes.</p> <p>Presenta dificultades para articular los hechos entre sí.</p> <p>Identifica elementos que componen el contexto del problema y los vincula superficialmente con el problema.</p> <p>(10 puntos)</p>	<p>Identifica la situación problema y los hechos relevantes que la componen.</p> <p>Es capaz de articular los hechos entre sí.</p> <p>Identifica los elementos que componen el contexto y los vincula con el problema.</p> <p>(15 puntos)</p>	<p>Identifica la situación problema y los hechos relevantes que la componen.</p> <p>Es capaz de articular los hechos entre sí.</p> <p>Identifica con claridad los distintos elementos que componen el contexto y explica cómo impactan al problema.</p> <p>(20 puntos)</p>
<p>Análisis del problema jurídico</p> <p>La o el estudiante identifica el problema jurídico y el derecho aplicable. Incorpora diferentes fuentes jurídicas a su análisis y desarrolla una conciencia crítica del ordenamiento jurídico.</p>	<p>Presenta dificultad en la identificación del problema jurídico o no logra precisar el derecho aplicable.</p> <p>Se le dificulta identificar normas, criterios judiciales, principios jurídicos, doctrina u otras fuentes del derecho aplicables al problema.</p> <p>(5 puntos)</p>	<p>Identifica el problema jurídico, las normas aplicables, los criterios judiciales, principios jurídicos, doctrina u otras fuentes del derecho, pero los usa de forma limitada o incorrecta.</p> <p>(10 puntos)</p>	<p>Identifica el problema jurídico, las normas aplicables y utiliza de forma suficiente y correcta criterios judiciales, principios jurídicos, doctrina u otras fuentes del derecho.</p> <p>(15 puntos)</p>	<p>Identifica el problema jurídico, las normas aplicables y explica los criterios judiciales, principios jurídicos, doctrina u otras fuentes del derecho aplicables al caso.</p> <p>Fundamenta necesidades en el ordenamiento jurídico.</p> <p>(20 puntos)</p>
<p>Argumentación crítica y jurídica</p> <p>La o el estudiante presenta argumentos jurídicos relevantes, coherentes y suficientes para mostrar su postura planteada.</p>	<p>La información que se presenta no permite identificar los argumentos relacionados al problema estudiado o los argumentos carecen de elementos relevantes.</p> <p>Su argumentación no presenta una postura clara o carece de sustento jurídico.</p> <p>(10 puntos)</p>	<p>Los argumentos son coherentes con el problema, sin embargo, dejan fuera elementos relevantes o no son coherentes entre sí.</p> <p>Su argumentación plantea una postura clara, sin embargo, no logra demostrarla.</p> <p>(20 puntos)</p>	<p>Los argumentos son relevantes y coherentes entre sí y con el problema estudiado.</p> <p>Logra demostrar la postura planteada a través de un razonamiento jurídico.</p> <p>(30 puntos)</p>	<p>Los argumentos son relevantes y coherentes entre sí y con el problema estudiado.</p> <p>Logra demostrar la postura planteada a través de un razonamiento jurídico.</p> <p>Contrasta distintas posturas contra la propia, mostrando de manera concluyente las fortalezas de su postura.</p> <p>(40 puntos)</p>

<p>Comunicación escrita efectiva</p> <p>La o el estudiante transmite mensajes claros y concisos, utiliza lenguaje apropiado y especializado en la rama del derecho aplicable.</p>	<p>Su comunicación escrita es confusa e imprecisa, provocando diversas interpretaciones.</p> <p>No utiliza un lenguaje formal ni un vocabulario jurídico apropiado.</p> <p>(5 puntos)</p>	<p>Su comunicación escrita tiene imprecisiones, lo cual impide comprender las ideas con claridad en la primera lectura.</p> <p>Utiliza un lenguaje formal, pero carece de vocabulario jurídico apropiado.</p> <p>(10 puntos)</p>	<p>Su comunicación escrita es clara y concisa, permite comprender las ideas desde la primera lectura.</p> <p>Utiliza un lenguaje formal y un vocabulario jurídico apropiado.</p> <p>(15 puntos)</p>	<p>Su comunicación escrita es clara, concisa y permite comprender las ideas desde la primera lectura.</p> <p>Comunica de manera persuasiva.</p> <p>Utiliza un lenguaje formal y un vocabulario jurídico apropiado y especializado en la rama del derecho aplicable al caso.</p> <p>(20 puntos)</p>
--	---	--	---	--

¿Cómo puedo evaluar?

CÁLCULO DEL PUNTAJE UTILIZANDO LA RÚBRICA

Para asignar un puntaje con la rúbrica, suma los puntos obtenidos en cada uno de los criterios de evaluación. Posteriormente, elige el desempeño de acuerdo al puntaje:

1. Desempeño en inicio: <50 puntos
2. Desempeño en proceso: 50-69 puntos
3. Desempeño esperado: 70-89 puntos
4. Desempeño destacado: 90-100 puntos

RETROALIMENTACIÓN

Para la retroalimentación considera que la importancia de la rúbrica es la información cualitativa que entregarás al estudiantado, es decir, la descripción detallada de las fortalezas y áreas de oportunidad detectadas basadas en elementos concretos del ensayo y su relación directa con los criterios de evaluación.

Considera lo siguiente:

1. Si en un ensayo detectas elementos que podrían pertenecer a distintos niveles de desempeño de un mismo criterio de evaluación, asigna el nivel que mejor represente al ensayo.

2. Cada ensayo es diferente, para una evaluación justa y una retroalimentación significativa, parte únicamente de la información contenida en cada uno de ellos. Evita realizar comparaciones o referencias hacia otros ensayos.

Adicionalmente, puedes tomar en consideración los siguientes aspectos generales para enriquecer tu retroalimentación al estudiantado.

- **Redacción**

La argumentación jurídica requiere de un uso correcto de los signos de puntuación y coherencia en la sintaxis en la escritura. Es recomendable compartir con el estudiantado la importancia del lenguaje y la terminología necesaria para comunicar las ideas. En la medida en la que la redacción sea adecuada la argumentación será claramente entendida.

Si detectas ensayos con amplias carencias ortográficas, coméntalo explícitamente a la persona. Puedes mostrar alternativas de redacción si lo consideras pertinente.

- **Bibliografía**

La calidad y el rigor académico es relevante en los trabajos escritos del estudiantado. El uso de referencias bibliográficas de calidad y el adecuado uso de citas permite tener un acercamiento a la originalidad, importancia y utilidad de la información que se presenta.

Si así resulta pertinente, comparte ejemplos específicos a tus estudiantes sobre fuentes fidedignas de información, así como el formato en el que se esperas que sean citadas.

- **Plagio**

El plagio tiene un impacto negativo a nivel académico y profesional. Si detectas un ensayo con una copia literal de un texto o un parafraseo de ideas sin la referencia correspondiente, coméntalo a la o el estudiante. Reitera las normas de citación y la importancia académica de no cometer plagio.

Notas

* Es licenciado en Derecho por la Universidad Nacional Autónoma de México y Máster en Justicia Criminal por la Universidad Carlos III de Madrid. Cuenta además con estudios de posgrado en derecho constitucional e internacional de los derechos humanos por la Universidad Complutense de Madrid y el Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM, así como de especialización en interpretación y motivación de las decisiones judiciales, prueba testifical y razonamiento probatorio, por la Universidad de Girona. Actualmente se desempeña como secretario de Estudio y Cuenta en la Coordinación General de Asesores de la Presidencia de la Suprema Corte de Justicia de la Nación. Entre

otras actividades profesionales y docentes, ha sido profesor en la especialidad de derecho constitucional de la UNAM, en el ITAM y en la Escuela Federal de Formación Judicial del Poder Judicial de la Federación. Actualmente es profesor de Derecho Penal en la Universidad Iberoamericana.

En 2012 realizó una estancia en la Corte Interamericana de Derechos Humanos y desde marzo de 2020 es miembro de la Junta Directiva del Instituto Federal de Defensoría Pública.

Anexo

El caso está basado en la sentencia de la Primera Sala de la Suprema Corte de Justicia de la Nación recaída al *amparo directo en revisión 517/2011*. En esta sentencia, la Suprema Corte determinó que las autoridades violaron los derechos de la ciudadana francesa Florence Cassez a (i) ser puesta a disposición inmediata del Ministerio Público tras haber sido detenida; (ii) la información, notificación y asistencia consular, y (iii) la presunción de inocencia, en su vertiente de regla de trato extraprocesal y regla probatoria. Como remedio, la Sala ordenó la inmediata libertad de Florence, al considerar que las violaciones cometidas fueron de tal gravedad que produjeron “condiciones sugestivas” en toda la evidencia incriminatoria, lo que se tradujo en un “efecto corruptor” de todo el proceso.

Como complemento a esta sentencia, se sugiere revisar otros precedentes de la Suprema Corte en los que se han abordado violaciones a derechos similares.

- *Derecho a la libertad personal y a la puesta a disposición sin demora*: amparo directo en revisión 2470/2011; amparo directo en revisión 997/2011; amparo directo en revisión 517/2011; amparo en revisión 03/2012; amparo directo en revisión 3403/2012; amparo directo en revisión 3229/2012; amparo directo en revisión 4822/2014.
- *Presunción de inocencia*: amparo directo en revisión 3457/2013; amparo directo en revisión 4380/2013; amparo directo en revisión 5601/2014; amparo directo en revisión 2235/2012; amparo directo en revisión 784/2017; amparo directo 78/2021.
- *Información, notificación y asistencia consular*: amparo directo en revisión 1249/2016; amparo directo en revisión 5121/2014; amparos directos en revisión 1182/2018 y 1183/2018; amparo directo en revisión 7477/2018, amparo directo en revisión 7521/2018.
- *Derechos de las víctimas del delito*: amparo directo en revisión 2855/2015; amparo en revisión 502/2010; amparo directo en revisión 4646/2014; amparo directo en revisión 3166/2015, amparo en revisión 290/2013, amparo en revisión 277/2012; amparo directo en revisión 6888/2018.

Adicionalmente, se sugiere consultar los cuadernillos de jurisprudencia de la Corte Interamericana de Derechos Humanos sobre el derecho a la libertad personal (n.º 8) y el debido proceso (n.º 12), disponibles en: <https://www.corteidh.or.cr/sitios/libros/todos/docs/cuadernillo8.pdf> y <https://www.corteidh.or.cr/sitios/libros/todos/docs/cuadernillo12.pdf>

DERECHO CONTRA LA DISCRIMINACIÓN

Trabajadoras del hogarⁱ.

Caso de estudio

Ana María Ibarra Olguín*

INTRODUCCIÓN

En el México actual, el trabajo remunerado en el hogar sigue siendo una de las ocupaciones marcadas profundamente por la desigualdad de género, lo cual afecta principalmente a las mujeres desde distintas aristas; largas jornadas de trabajo, salarios insuficientes, prácticas estereotípicas sobre el rol de la mujer en la sociedad y en general, condiciones muy lejanas de ser el reflejo de un trabajo que se considere digno. Con ello, sistemática y normativamente se le ha impedido por mucho tiempo a las empleadas del hogar acceder a prestaciones de seguridad social y así definir su propio plan de vida en los términos de una igualdad sustantiva.

Como muestra de lo anterior, en 2016, después de más de cincuenta años de relación laboral, una trabajadora del hogar demandó a sus patronas, al Instituto Mexicano del Seguro Social (IMSS) y al Instituto del Fondo Nacional de la Vivienda para los Trabajadores (INFONAVIT) diversas prestaciones sociales, como el pago de la indemnización constitucional, salarios caídos, aguinaldo, vacaciones, prima vacacional, prima de antigüedad, así como la inscripción retroactiva ante el IMSS¹; prerrogativas que durante todo el tiempo que estuvo trabajando no había percibido y que le hubiesen permitido en su momento tener estabilidad laboral sobre ciertas contingencias, como la vejez, la incapacidad, el desempleo, entre otras.

La instancia laboral que conoció del asunto decidió que,—de acuerdo con la entonces vigente fracción II del artículo 13 de la Ley de Seguridad Social— la parte patronal no estaba obligada a realizar la inscripción de la trabajadora ante el IMSS, ya que esta era *voluntaria*. Por ello, se decidió que no había lugar a las prestaciones reclamadas y por tanto, determinó absolver a las demandadas.

Sobre la base de dicha consideración, la discusión deberá girar en torno a determinar si la exclusión del *régimen obligatorio* del seguro social de quienes rea-

ⁱ Este caso está basado en hechos reales. El material se construyó como narrativa para fomentar la discusión, únicamente con fines pedagógicos. No debe entenderse como fuente de información primaria o testimonio de los hechos descritos.

lizan trabajo doméstico, —derivada de la disposición antes referida— constituye o no un trato discriminatorio.

PROBLEMAS RESPECTO A LA COBERTURA DE SEGURIDAD SOCIAL EN EL TRABAJO DEL HOGAR

De acuerdo con la Organización Internacional del Trabajo (OIT), el trabajo del hogar “ha sido tradicionalmente objeto de condiciones de trabajo inadecuadas, extensas jornadas, bajos salarios, trabajo forzoso y una escasa o nula protección social; es decir, expuesto a condiciones que están lejos del concepto de trabajo decente”². A nivel mundial el trabajo del hogar es una fuente de empleo para millones de personas y su importancia ha venido aumentando en sus diversas latitudes. De acuerdo con la citada organización, en el 2013 había 67.1 millones de personas trabajadoras domésticas, “por lo que resulta indudable su considerable contribución al bienestar económico y social”. A pesar de ello, las personas que realizan el trabajo doméstico “son un grupo con un alto nivel de discriminación en sus diversas formas, incluyendo el hecho de que con gran frecuencia están fuera del ámbito de la cobertura de los sistemas de seguridad social, lo que los convierte en una población altamente vulnerable”³.

En las legislaciones laborales, destaca que en el 2010 “únicamente el 10 por ciento del trabajo doméstico a nivel mundial (aproximadamente 6.7 millones de hombres y mujeres, según datos de 2013) está cubierto por leyes laborales generales” que brindan la cobertura y la protección en las mismas condiciones que las de otras trabajadoras asalariadas. Esta situación evidencia grandes ausencias en términos de exclusión que sufren quienes se desempeñan esta ocupación⁴. Con ello, el trabajo doméstico se encuentra entre las labores con remuneraciones más bajas en el ámbito laboral. Según estimaciones realizadas por la OIT, las personas empleadas en el sector de trabajo doméstico tienen normalmente salarios que representan menos de la mitad del salario promedio del mercado y en algunos casos este no supera el 20 por ciento del salario promedio. Algunos de los principales factores que inciden en esta situación de desventaja son el bajo nivel de educación y calificación que requiere este tipo de ocupaciones: “el fenómeno de la subvaloración social del trabajo doméstico, la discriminación salarial, el limitado poder de negociación de las trabajadoras del sector, entre otros”⁵.

Otros de los aspectos importantes a considerar son las diferencias en la regulación de los *regímenes de seguridad social* para el trabajo del hogar, particularmente en lo que concierne al diseño de las políticas y su funcionamiento. Los principales aspectos que por mucho tiempo diferenciaron se relacionan con el tipo de régimen destinado a cubrir a las trabajadoras⁶, el esquema de afiliación—

obligatorio o voluntario—, la cantidad de contingencias o ramas de la seguridad social sujetas de cobertura, el financiamiento, la disponibilidad de provisiones de cobertura para el trabajo doméstico migrante, y la cobertura efectiva de los regímenes. Sin embargo, de acuerdo con la experiencia comparada, “la cobertura voluntaria resulta ineficaz y, por el contrario, la afiliación obligatoria a la seguridad social resulta altamente conveniente y eficaz para un sector como el del trabajo doméstico”⁷.

En este contexto, resulta relevante precisar que la vulnerabilidad y los problemas laborales y de seguridad social que enfrentan las y los trabajadores del hogar *afectan principalmente a las mujeres*. En efecto, de acuerdo con datos de la OIT, en el 2013 “el 80 por ciento de las personas en el sector de trabajo doméstico son mujeres, de manera que la extensión de la protección social a ese grupo podría contribuir significativamente a la reducción de las desigualdades de género”⁸. En el caso del Estado mexicano, acorde con datos del Instituto Nacional de Estadística y Geografía, en el 2008 se estima que 2.3 millones de personas se dedican al trabajo del hogar “y nueve de cada diez son mujeres”⁹.

Lo anterior, resulta clave no solo en relación con la perspectiva de género que debe adoptarse al momento de analizar las violaciones a los derechos de las trabajadoras domésticas, sino que implica reconocer que una gran parte de la sociedad no considera al trabajo del hogar como una ocupación respetable o real, sino como parte de las prácticas “normales” o “innatas” de las mujeres. De ahí que este sea un grupo particularmente invisibilizado y estigmatizado por la propia sociedad¹⁰.

LA HISTORIA DE ERÉNDIRA RAMÍREZ, UNA DE LAS MILLONES DE MUJERES MEXICANAS QUE SE ENFRENTAN DIARIAMENTE A LOS OBSTÁCULOS QUE IMPLICA SER TRABAJADORA DEL HOGAR¹¹

Eréndira Ramírez es una mujer de 37 años de edad de origen mixteco que se ha dedicado a las labores del hogar desde que tenía 10 años. Cuando vivía con su familia, en una localidad de la Montaña de Guerrero, sabía que desde muy temprano tenía que ayudarle a su mamá con la limpieza de su casa, cuidar de sus hermanos menores y tener lista la comida antes de que llegara su papá. Su sueño era trabajar, ganar dinero y algún día tener su propia casa, sin embargo, debido a los escasos recursos con los que contaba su familia y por presión de su padre, no pudo terminar la primaria y continuar con sus estudios. Su padre le insistía que

su única obligación era atender la casa y a su familia, y después, si tenía suerte, “encontrar a algún hombre que la pudiera mantener”.

A los 17 años de edad, contra las objeciones de su padre, se trasladó a la Ciudad de México a vivir con Guadalupe, en una de las zonas más acaudaladas de la ciudad. A ella la conoció por recomendación de una de sus amigas quien anteriormente había sido su empleada del hogar. Guadalupe le ofreció trabajo en su casa a cambio de 5 mil pesos al mes y un cuarto donde poder vivir. Sus tareas consistían en ocuparse de la limpieza de la casa durante la mañana y el resto del día cuidar a su única hija de 3 años de edad. Durante los 10 años que estuvo con Guadalupe, no tuvo seguro médico, prestaciones de ley o algún contrato que avalara su relación laboral; sin embargo, aseguraba que durante todo ese tiempo Guadalupe nunca fue grosera o abusiva, por el contrario, siempre la trató con respeto y con el pago de una remuneración económica que consideró “justa” pues le permitía viajar de vez en cuando a Guerrero a ver a su familia e incluso tener momentos de recreación.

A los 27 años de edad, Eréndira quedó embarazada de su novio. Después del nacimiento de su hija, Guadalupe le advirtió que no podía continuar trabajando en su casa ya que un bebé implicaba más responsabilidades y menos tiempo para realizar las labores que le correspondían. Después de algunas semanas, Eréndira encontró trabajo en la casa de una de las amigas de Guadalupe, quien la había recomendado. Si bien contaba con los mismos ingresos económicos que había percibido con Guadalupe, ahora con un bebé no le resultaba suficiente para costear todas necesidades médicas que ella requería; además, Claudia, su nueva patrona, la trataba de manera despectiva y burlona por ser una persona perteneciente a una comunidad indígena. A pesar de ello, Eréndira se aguantaba para conservar su trabajo, pues como madre soltera de este dependían tanto ella como su hija.

En 2015, Eréndira se acercó a otras trabajadoras del hogar y cambió su perspectiva sobre el trabajo que realizaba y la situación de vulnerabilidad en la que se encontraba. Sabía que como trabajadora del hogar tenía derechos. Ahora, le parecía injusto lo que le pagaban y las prestaciones que no percibía de acuerdo con el tiempo que se dedicaba a las labores del hogar. Desde ese momento, de la mano de organizaciones de derechos humanos, se ha preocupado no solo por exigir mejores prestaciones, sino también por que otras mujeres que se encuentran en su misma situación tengan acompañamiento y la información necesaria sobre sus condiciones de trabajo.

Al igual que Eréndira, millones de mujeres se encuentran en una situación de vulnerabilidad y desventaja económica y social al no contar con todas las condiciones y prestaciones de seguridad social que por derecho les corresponde.

EL CAMINO A LA SUPREMA CORTE

En 2016, una mujer trabajadora del hogar demandó de sus patronas una serie de prestaciones, tales como la indemnización constitucional, el pago de salarios caídos, aguinaldo, vacaciones, prima vacacional, prima de antigüedad y del tiempo extraordinario, así como la inscripción retroactiva ante el IMSS.

Ante dicha demanda, una junta de Conciliación y Arbitraje en la Ciudad de México determinó que la relación laboral concluyó por la renuncia voluntaria de la trabajadora doméstica, razón por la cual absolvió a las patronas y organismos demandados del pago de la indemnización constitucional y salarios caídos. Además, descartó que la patrona estuviera obligada a realizar la inscripción de la trabajadora al IMSS ya que, —de acuerdo con la entonces vigente fracción II del artículo 13 de la Ley del Seguro Social—el patrón no tiene la obligación de hacer la inscripción ante el IMSS de dichos empleados, salvo se realice de manera *voluntaria*. De igual forma, consideró que el patrón no está obligado, cuando se trate de trabajadores domésticos, a pagar la aportación al INFONAVIT, ya que dicha inscripción solo puede realizarse voluntariamente. Por este motivo se absolvió a las demandadas de la inscripción retroactiva, así como del pago de las aportaciones reclamadas ante el IMSS.

Inconforme con dicha resolución, la trabajadora del hogar promovió un juicio de amparo directo ante un tribunal colegiado en la Ciudad de México, el cual solicitó a la Suprema Corte que atrajera el asunto para su resolución.

LAS TRABAJADORAS DEL HOGAR, UN RETO PARA EL DERECHO A LA IGUALDAD Y NO DISCRIMINACIÓN

En los distintos sistemas normativos y políticos existen diversas modalidades de discriminación, cada una con sus propios alcances e impactos sobre las personas y grupos sociales. Ante ello, se vuelve clave la adopción de los enfoques jurídicos, sociales y metodológicos necesarios para dismantelar y corregir aquellos supuestos de discriminación cuyo trato diferenciado no obedece necesariamente a razones legítimas o de suficiente peso.

Los casos más claros de discriminación se presentan cuando las leyes, las políticas o los programas sociales excluyen de un beneficio o derecho a un grupo históricamente discriminado. En ocasiones, sin embargo, estas normas y prácticas están prescritas de forma neutral. Es decir, son dirigidas a toda la colectividad sin hacer distinciones, pero en últimas generan un impacto adverso en los grupos protegidos por el artículo primero constitucional.

Esta forma de discriminación plantea un importante reto para el derecho y el personal operador de justicia. Implica comprender el principio de igualdad como un objetivo sustancial que no se agota en establecer los mismos derechos para todos y todas, sino que se ocupa de observar que estos tengan una eficacia real en las distintas realidades. La visión de la igualdad sustancial permite así, dar cabida a la prohibición de manifestaciones no tradicionales, como la discriminación indirecta. Con todo, esta manifestación implica reflexionar sobre cuestiones estructurales en contra de los grupos históricamente desaventajados, así como las diversas dificultades probatorias que ello representa.

ESTUDIO PREVIO A LA CLASE

Reflexiona sobre las siguientes preguntas:

1. ¿Cuáles son las diferencias entre el principio de igualdad y la prohibición de la discriminación?
2. ¿Qué son las categorías protegidas y cuál es su justificación?
3. ¿Qué tipo de discriminación se suscita a partir de los hechos del caso?
4. ¿Cómo establecerías en este caso las siguientes cuestiones: 1) si existe un trato diferenciado, 2) si se afecta a un grupo históricamente discriminado y 3) si se encuentra injustificado dicho trato?
5. ¿Cómo probarías la existencia de un trato diferenciado injustificado?
6. ¿Qué implicaciones tiene el contexto y la evidencia estadística para probar los impactos diferenciados de una norma o una conducta estatal?
7. ¿Qué es el test de igualdad y cuáles son sus niveles de análisis?
8. ¿Cuáles son las diferencias entre las categorías protegidas y las categorías sospechosas?
9. ¿Qué son los niveles de escrutinio?
10. ¿De qué manera se repara este tipo de discriminación?

MATERIALES COMPLEMENTARIOS

1. Ibarra Olguín, A. M. (2022). El derecho contra la discriminación. En Ibarra Olguín, A. M. (ed.), *Curso de derechos humanos*, Tirant lo Blanch.

2. Segunda Sala de la Suprema Corte de Justicia de la Nación. (2018). *Amparo directo 9/2018*. https://www.scjn.gob.mx/sites/default/files/listas/documento_dos/2018-09/A.D.%209-2018%20%20.pdf
3. Latapie Aldana, R. (2021). ¿De qué hablamos cuando hablamos del test de igualdad?. En Ibarra Olguín, A. M. (coord.), *Discriminación. Piezas para armar*, México Centro de Estudios Constitucionales de la Suprema Corte de Justicia de la Nación.
4. Betrián Cerdán, P. (2021). La discriminación indirecta. En Ibarra Olguín, A. M. (coord.), *Discriminación. Piezas para armar*, Centro de Estudios Constitucionales de la Suprema Corte de Justicia de la Nación.
5. Giles, A. J. (2021). Los usos de la estadística en los casos de discriminación: un análisis de tres sentencias de la Suprema Corte de Justicia de México. En Vázquez Rojas, C. (coord.), *Ciencia y Justicia. El conocimiento experto en la Suprema Corte de Justicia de la Nación*, Centro de Estudios Constitucionales de la Suprema Corte de Justicia de la Nación.

Notas

- * Ana María Ibarra Olguín es magistrada de circuito, comisionada como directora general del Centro de Estudios Constitucionales de la Suprema Corte de Justicia de la Nación. Es doctora y maestra en Derecho por la Universidad de Virginia, Estados Unidos, y licenciada en Derecho por el Centro de Investigación y Docencia Económicas (CIDE). Durante más de ocho años fue secretaria de estudio y cuenta especializada en derechos humanos en la Ponencia del Ministro Arturo Zaldívar. Ha sido profesora de Derecho Constitucional en el Instituto Tecnológico Autónomo de México y de diversos cursos impartidos por la Escuela Federal de Formación Judicial. Actualmente, es coordinadora de la Colección de Cuadernos de Jurisprudencia editados por la Suprema Corte de Justicia de la Nación.
- ¹ El presente estudio de caso incorpora parte de la problemática constitucional planteada en el amparo directo 9/2018, emitido por la Segunda Sala de la Suprema Corte de Justicia de la Nación el 5 de diciembre de 2018
 - ² Oficina Internacional del Trabajo, 2016, pág. 1
 - ³ Oficina Internacional del Trabajo, 2016 pág. 2
 - ⁴ Oficina Internacional del Trabajo, 2016, pág. 12
 - ⁵ Oficina Internacional del Trabajo, 2016, pág. 6
 - ⁶ Hoy en día, el trabajo del hogar se encuentra incluido en el artículo 12, como sujetos de aseguramiento del régimen obligatorio, para lo cual se adicionó la actual fracción IV. Asimismo, se encuentra derogada la disposición materia de análisis en el presente caso. Sin perjuicio de ello, para los objetos didácticos que se pretenden en este trabajo, el análisis girará en relación con el estado normativo vigente antes de 2019.
 - ⁷ Oficina Internacional del Trabajo, 2016, pág. 16
 - ⁸ Oficina Internacional del Trabajo, 2016 pág. 2
 - ⁹ CONAPRED, 2018
 - ¹⁰ CONAPRED, 2018

- ¹¹ La historia relatada se encuentra inspirada en situaciones reales y cotidianas de trabajadoras del hogar. Su objetivo es dar contexto y especificidad a la problemática normativa que se desarrolla en el presente caso.

Referencias

- CONAPRED. (2018). *Ficha Temática Trabajadoras del hogar*. CONAPRED; ENADIS. <http://www.conapred.org.mx/userfiles/files/Ficha%20TH%281%29.pdf>
- Oficina Internacional del Trabajo. (2016). *Protección social del trabajo doméstico: tendencias y estadísticas*. OIT; Departamento de Protección Social. <https://www.social-protection.org/gimi/RessourcePDF.action?ressource.ressourceId=53512>

Trabajadoras del hogar.

Guía docente

Ana María Ibarra Olguín*

SINOPSIS

Después de más de cincuenta años de relación laboral, una trabajadora del hogar demandó a sus patronas, al IMSS y al INFONAVIT, diversas prestaciones de seguridad social: como el pago de una indemnización constitucional, salarios caídos, aguinaldo, vacaciones, prima vacacional, entre otras, así como la inscripción retroactiva ante el IMSS. La instancia judicial que conoció del asunto decidió que, —de acuerdo con la entonces vigente fracción II del artículo 13 de la Ley de Seguridad Social— la parte patronal no estaba obligada a realizar la inscripción de la trabajadora ante el IMSS, ya que esta se realizaba únicamente de manera *voluntaria*. Por ese motivo se decidió que no había lugar a las prestaciones reclamadas.

Sobre la base de dicha consideración, la discusión deberá girar en torno a la determinación de si la exclusión del régimen obligatorio del seguro social de quienes realizan trabajo doméstico, —derivada de la disposición referida— constituye o no un trato discriminatorio.

Cabe destacar que este mismo planteamiento se suscitó en el *amparo directo 9/2018* resuelto el 5 de diciembre de 2018 por la Suprema Corte. Las problemáticas planteadas en su momento nos ofrecen todavía la oportunidad de reflexionar sobre diversos e importantes temas relacionados con los alcances del derecho a la igualdad y no discriminación. Particularmente, este caso nos plantea la necesidad de adoptar determinadas perspectivas y metodologías con el fin de dismantelar y corregir situaciones de discriminación definidas muchas veces a través de formas sutiles o indirectas; las cuales pueden colocar en una situación de vulnerabilidad a ciertos sectores sociales, como el caso de las trabajadoras del hogar.

A partir del caso *Trabajadoras del hogar* se discutirán las dificultades de abordar un caso de discriminación, a través de la siguiente estructura.

En el *primer momento de la discusión plenaria*, la o el facilitador sensibilizará sobre la discriminación en general y las limitaciones de la visión formal de la igualdad. Referirá algunos elementos básicos de la discriminación indirecta.

Luego se abrirá la discusión por equipos. El objeto de esta sección es que el alumnado discuta sobre los problemas de adjudicación que plantea la discriminación indirecta. También, si el caso que se plantea es de discriminación indirecta y si se encuentra justificado que la Corte haya optado por analizar el caso con la categoría de género.

En el *segundo momento de la discusión plenaria* se discutirán las manifestaciones de la discriminación y se diseccionarán los elementos que la componen; además, se dilucidarán las dificultades probatorias de la discriminación indirecta y la descarga del test de igualdad. Cada uno de estos elementos conceptuales se correlacionarán con el caso de estudio y la solución que dio la Corte.

En concreto, en esta parte central de la discusión se deberá explicar al estudiantado que las y los trabajadores no son una categoría protegida conforme al artículo 1 constitucional, por lo que el análisis, desde la afectación a ese grupo, no detona una violación a la prohibición de la discriminación, sino al principio genérico de igualdad. En cambio, al mostrarse que el grupo afectado son las mujeres, se activa un análisis de discriminación. Con ello, se señala que el género es una categoría protegida.

Pasado este punto, pueden mostrarse los elementos que conforman la *cláusula contra la discriminación*: 1) se trata de una distinción, negación de derechos o bienes jurídicamente relevantes, 2) está basada en una categoría protegida y 3) se encuentra de forma injustificada.

Al desarrollarse estos elementos se verá que la distinción no afecta de forma expresa a las mujeres trabajadoras del hogar. Esta afectación se acredita a partir de los hechos y del contexto en que sucede; es decir, en tanto el 80% de las personas trabajadoras del hogar son mujeres. Esto es lo que se conoce como discriminación indirecta. Aquí, la o el facilitador deberá abundar sobre las diferencias entre la discriminación directa e indirecta.

Ahora bien, respecto a *cómo se probó en este caso el impacto diferenciado*, la Suprema Corte acudió *motu proprio* a la evidencia estadística basada en datos del INEGI. Este punto detonará preguntas fundamentales que podrán abordarse en la discusión por equipos.

Una vez que se advierta la distinción que afecta de forma desproporcionada a las mujeres, se presentará el esquema de adjudicación de la discriminación. En principio, basta con establecer un caso *prima facie* para que se presuma que la distinción es discriminatoria. En la discriminación indirecta quien demanda debe mostrar que existe una norma, práctica o criterio que se relacione con un impacto diferenciado. Por ejemplo, en el caso, debía mostrar que el artículo 13, fracción II de la Ley de Seguridad Social, impactaba de forma diferenciada a las mujeres. Una

vez que ocurre esto se actualiza un caso *prima facie* y se presume que tal efecto desproporcionado se encuentra injustificado y es, por tanto, discriminatorio. Por otro lado, quien es demandado debe desvirtuar dicha presunción y probar que no obstante existe ese efecto diferenciado, hay buenas y suficientes razones para mantenerlo.

Luego, conforme a la jurisprudencia de la Suprema Corte, todos los rasgos establecidos en el artículo 1 de la constitución son, además, categorías sospechosas. Esto quiere decir que para analizar si el impacto desproporcionado se encuentra injustificado, es necesario realizar un escrutinio estricto de constitucionalidad. Aquí deberán discutirse los diferentes niveles de escrutinio y las gradas del test de igualdad, así como la forma en que la Corte realizó este análisis en el caso de estudio.

Finalmente, se reflexionará sobre las diversas formas de combatir la discriminación: a través de sentencias estructurales, medidas afirmativas, el diseño de políticas públicas basadas en una perspectiva de género, entre otras. Asimismo, se reflexionará sobre las consecuencias jurídicas que tendría para casos futuros la resolución del problema de acuerdo con los criterios y las perspectivas planteadas; y, por último, sobre el impacto social que podría generar para este grupo social.

OBJETIVOS DE APRENDIZAJE

Con el caso de estudio *Trabajadoras del hogar*, deberás guiar al grupo de estudiantes a lograr:

1. Comprender la diferencia entre el principio de igualdad y la prohibición de discriminación
2. Entender el concepto de categorías protegidas, su justificación y distinción con las categorías sospechosas
3. Analizar las diferentes manifestaciones de la discriminación: directa e indirecta
4. Analizar algunas de las dificultades que existen en la adjudicación judicial del derecho contra la discriminación

ESTUDIO PREVIO A CLASE

El estudiantado deberá leer el caso antes de la sesión. Si es necesario que lea algún material complementario, es importante indicarlo al momento de asignar el

caso. Recuerda que el estudiantado cuenta con las siguientes preguntas detonantes para leerlo:

1. ¿Cuáles son las diferencias entre el principio de igualdad y la prohibición de la discriminación?
2. ¿Qué son las categorías protegidas y cuál es su justificación?
3. ¿Qué tipo de discriminación se suscita a partir de los hechos del caso?
4. ¿Cómo establecerías en este caso las siguientes cuestiones: 1) si existe un trato diferenciado, 2) si se afecta a un grupo históricamente discriminado y 3) si se encuentra injustificado dicho trato?
5. ¿Cómo probarías la existencia de un trato diferenciado injustificado?
6. ¿Qué implicaciones tiene el contexto y la evidencia estadística para probar los impactos diferenciados de una norma o una conducta estatal?
7. ¿Qué es el test de igualdad y cuáles son sus niveles de análisis?
8. ¿Cuáles son las diferencias entre las categorías protegidas y las categorías sospechosas?
9. ¿Qué son los niveles de escrutinio?
10. ¿De qué manera se repara este tipo de discriminación?

PROPUESTA PARA TRABAJO EN CLASE

El caso está construido para una sesión de clase de 180 minutos. Puedes adecuar la propuesta de trabajo a las particularidades de tu aula, tus necesidades y las de tus estudiantes. Para preparar la sesión te recomendamos pensar qué elementos buscas que se desprendan de las respuestas de tus estudiantes. También puedes incluir otras preguntas que abonen a la discusión. Considera el promedio de participaciones de tu grupo.

Te puedes apoyar en el siguiente plan de sesión. Recuerda que es importante considerar un tiempo para desarmar los hechos, un momento para discusión en equipo y otro en plenaria para la discusión más profunda.

- Introducción: 5 minutos
- Primera discusión en plenaria: 25 minutos
- Discusión por equipos: 30 minutos
- Descanso: 5-10 minutos
- Segunda discusión en plenaria: 80 minutos
- Reflexión final: 20 minutos
- Espacio de dudas sobre entregable: 5-10 minutos

Introducción: 5 min.

De manera general, explícale al grupo en qué consistirá la sesión. Si es la primera vez que van a probar el método de estudio de caso, quizá sea recomendable dedicar más tiempo para describir el método y lo que se espera de cada estudiante. En sí, su rol es intuitivo: participar y escuchar activamente.

Primer momento de discusión en plenaria: 25 min.

1. ¿Qué pasó en este caso? ¿Qué reclamaba la trabajadora del hogar?
2. ¿Se garantiza la igualdad sustantiva distribuyendo los mismos derechos para hombres y mujeres en la ley?
3. ¿Hay normas o prácticas que en principio sean neutrales pero que puedan afectar de otras maneras a las personas? ¿Qué ejemplos se encontrarían en este supuesto?
4. ¿Qué tipo de discriminación se actualiza en el presente caso?
5. ¿Cuándo un impacto desproporcionado genera un caso de discriminación indirecta? ¿Qué elementos deben corroborarse?

Discusión por equipos: 30 minutos.

1. ¿Qué tipo de discriminación se genera en este caso?
2. ¿Se encuentra justificado realizar el análisis a partir de la categoría de género y no respecto del grupo de las personas *trabajadoras*?
3. ¿Qué consecuencias implica esta elección?

Descanso: 5-10 min.

Segundo momento de discusión en plenaria: 80 min.

Discusión sobre las manifestaciones de la discriminación y los elementos que la componen: 30 min.

1. ¿Este caso viola el principio general de igualdad o la fórmula que prohíbe la discriminación?

2. ¿Qué son las categorías protegidas y, en este caso, cuál es el grupo presuntamente discriminado? ¿Se afecta a la generalidad de personas trabajadoras o en específico a las mujeres? ¿Las personas trabajadoras son una categoría protegida por el artículo 1 constitucional? ¿Las mujeres están protegidas contra la discriminación en la Constitución?
3. Identifica cada uno de los elementos de la fórmula que prohíbe la discriminación en el caso: 1) una distinción o negación de derechos o bienes jurídicamente relevantes, 2) basada en una categoría protegida y 3) de forma injustificada.
4. ¿Cómo se identifican las distinciones en los casos de discriminación indirecta?

Discusión sobre las dificultades probatorias del impacto diferenciado: 25 min.

1. ¿Cómo se identifica la afectación desproporcionada a las mujeres a partir de la norma impugnada? ¿Cómo se acreditan los impactos diferenciados?
2. ¿Qué grado de diferencia debe existir para que se actualice un efecto desproporcionado?
3. ¿Se puede incorporar la evidencia estadística para dicho análisis? ¿Puede la Corte allegarse de oficio de este tipo de evidencia?
4. ¿De qué manera se valora la calidad o conveniencia de la evidencia utilizada?
5. ¿Se justifica presumir que una norma es discriminatoria si genera un impacto diferenciado en un grupo especialmente protegido? ¿Qué implica en términos probatorios esta presunción?

Discusión sobre el test de igualdad: 25 min.

1. ¿De qué forma se determina si dicho impacto se encuentra justificado?
2. ¿Qué tipo de test se aplica al caso concreto?
3. ¿Cuáles son los niveles de escrutinio que se analizan? ¿De qué forma se aplica cada una de las gradas del test de igualdad?
4. ¿Cuáles son los diferentes exámenes o test relacionados con la igualdad y no discriminación?

Reflexión final: 20 min.

El diálogo termina con preguntas que inviten a la reflexión.

1. ¿De qué forma se repara la discriminación en este caso?

2. ¿Cuál es el papel de las sentencias estructurales para remediar las situaciones de discriminación?
3. ¿Qué otro tipo de medidas se pueden implementar para corregir estas y otras situaciones de discriminación?
4. ¿Cuáles son las consecuencias jurídicas y sociales que tendría la resolución de este problema para casos futuros, de acuerdo con los criterios utilizados?
5. En la práctica vemos muchos impactos diferenciados. Por ejemplo, en el contexto de la pandemia por COVID-19 se implementaron políticas orientadas a proteger la salud pública, como es el caso de las restricciones a la movilidad o la prohibición de la apertura de ciertos negocios y lugares. ¿Consideras que estas prácticas, en principio neutrales, afectaron en mayor proporción a cierto tipo de personas? En dado caso, ¿cuál es el contexto particular que propicia estas afectaciones?

Espacio de dudas sobre entregable: 10 min

ENTREGABLE

Tras analizar el caso *Trabajadoras del hogar* y conforme a lo que se discutió en clase, tus estudiantes podrán reflexionar y elaborar un ensayo en torno a una o varias de las siguientes pautas o preguntas:

1. Identifica un supuesto o caso particular en el que consideres que existe una discriminación indirecta.
2. ¿En ese caso existe algún grupo social que se encuentre en una situación de vulnerabilidad? ¿Cuál es el contexto específico en que se encuentra?
3. ¿Qué metodologías o criterios utilizarías para determinar la existencia de la discriminación?
4. ¿De qué manera acreditarías el impacto diferenciado de la norma o práctica estatal con las afectaciones al grupo social?
5. ¿Qué tipo de remedio jurídico o político utilizarías para corregir esa discriminación?

PROPUESTA DE EVALUACIÓN

El o la estudiante deberá escribir un ensayo respondiendo a las preguntas indicadas. Es importante que los cuestionamientos promuevan el análisis inte-

gral de la situación problemática y permitan la argumentación de una postura crítica. Recuerda instruir a tu estudiantado que es indispensable identificar las normas aplicables al caso y efectuar su análisis desde el contexto en el cual el problema está inserto. Asegúrate de que conozca y comprenda a partir de cuáles criterios se le evaluará y qué se espera de su desempeño, tanto de forma como de fondo.

La finalidad de esta rúbrica es facilitar una retroalimentación puntual y constructiva respecto al desempeño de cada estudiante. Recuerda hacer una evaluación clara, así como reconocer las fortalezas de la o el estudiante y puntualizar las áreas de oportunidad que le permitirán mejorar su desempeño.

Criterio de evaluación	NI: en inicio	NIII: en proceso	NIIII: logro esperado	NIIV: logro destacado
<p>Análisis de la situación problema</p> <p>La o el estudiante distingue con claridad el problema, articula los hechos relevantes que lo conforman, identifica los elementos contextuales y explica cómo impactan al problema.</p>	<p>Identifica la situación problema sin distinguir hechos relevantes de irrelevantes.</p> <p>Presenta los hechos de forma aislada. Es decir, no los articula entre sí.</p> <p>No identifica los elementos del contexto en el cual se desarrolla el problema o no relaciona los elementos contextuales con el problema.</p> <p>(5 puntos)</p>	<p>Identifica la situación problema y los hechos relevantes que la componen, pero incorpora algunos hechos irrelevantes.</p> <p>Presenta dificultades para articular los hechos entre sí.</p> <p>Identifica elementos que componen el contexto del problema y los vincula superficialmente con el problema.</p> <p>(10 puntos)</p>	<p>Identifica la situación problema y los hechos relevantes que la componen.</p> <p>Es capaz de articular los hechos entre sí.</p> <p>Identifica los elementos que componen el contexto y los vincula con el problema.</p> <p>(15 puntos)</p>	<p>Identifica la situación problema y los hechos relevantes que la componen.</p> <p>Es capaz de articular los hechos entre sí.</p> <p>Identifica con claridad los distintos elementos que componen el contexto y explica cómo impactan al problema.</p> <p>(20 puntos)</p>
<p>Análisis del problema jurídico</p> <p>La o el estudiante identifica el problema jurídico y el derecho aplicable. Incorpora diferentes fuentes jurídicas a su análisis y desarrolla una conciencia crítica del ordenamiento jurídico.</p>	<p>Presenta dificultad en la identificación del problema jurídico o no logra precisar el derecho aplicable.</p> <p>Se le dificulta identificar normas, criterios judiciales, principios jurídicos, doctrina u otras fuentes del derecho aplicables al problema.</p> <p>(5 puntos)</p>	<p>Identifica el problema jurídico, las normas aplicables, los criterios judiciales, principios jurídicos, doctrina u otras fuentes del derecho, pero los usa de forma limitada o incorrecta.</p> <p>(10 puntos)</p>	<p>Identifica el problema jurídico, las normas aplicables y utiliza de forma suficiente y correcta criterios judiciales, principios jurídicos, doctrina u otras fuentes del derecho.</p> <p>(15 puntos)</p>	<p>Identifica el problema jurídico, las normas aplicables y explica los criterios judiciales, principios jurídicos, doctrina u otras fuentes del derecho aplicables al caso.</p> <p>Fundamenta necesidades en el ordenamiento jurídico.</p> <p>(20 puntos)</p>

<p>Argumentación crítica y jurídica</p> <p>La o el estudiante presenta argumentos jurídicos relevantes, coherentes y suficientes para mostrar su postura planteada.</p>	<p>La información que se presenta no permite identificar los argumentos relacionados al problema estudiado o los argumentos carecen de elementos relevantes.</p> <p>Su argumentación no presenta una postura clara o carece de sustento jurídico.</p> <p>(10 puntos)</p>	<p>Los argumentos son coherentes con el problema, sin embargo, dejan fuera elementos relevantes o no son coherentes entre sí.</p> <p>Su argumentación plantea una postura clara, sin embargo, no logra demostrarla.</p> <p>(20 puntos)</p>	<p>Los argumentos son relevantes y coherentes entre sí y con el problema estudiado.</p> <p>Logra demostrar la postura planteada a través de un razonamiento jurídico.</p> <p>(30 puntos)</p>	<p>Los argumentos son relevantes y coherentes entre sí y con el problema estudiado.</p> <p>Logra demostrar la postura planteada a través de un razonamiento jurídico.</p> <p>Contrasta distintas posturas contra la propia, mostrando de manera concluyente las fortalezas de su postura.</p> <p>(40 puntos)</p>
<p>Comunicación escrita efectiva</p> <p>La o el estudiante transmite mensajes claros y concisos, utiliza lenguaje apropiado y especializado en la rama del derecho aplicable.</p>	<p>Su comunicación escrita es confusa e imprecisa, provocando diversas interpretaciones.</p> <p>No utiliza un lenguaje formal ni un vocabulario jurídico apropiado.</p> <p>(5 puntos)</p>	<p>Su comunicación escrita tiene imprecisiones, lo cual impide comprender las ideas con claridad en la primera lectura.</p> <p>Utiliza un lenguaje formal, pero carece de vocabulario jurídico apropiado.</p> <p>(10 puntos)</p>	<p>Su comunicación escrita es clara y concisa, permite comprender las ideas desde la primera lectura.</p> <p>Utiliza un lenguaje formal y un vocabulario jurídico apropiado.</p> <p>(15 puntos)</p>	<p>Su comunicación escrita es clara, concisa y permite comprender las ideas desde la primera lectura.</p> <p>Comunica de manera persuasiva.</p> <p>Utiliza un lenguaje formal y un vocabulario jurídico apropiado y especializado en la rama del derecho aplicable al caso.</p> <p>(20 puntos)</p>

¿Cómo puedo evaluar?

CÁLCULO DEL PUNTAJE UTILIZANDO LA RÚBRICA

Para asignar un puntaje con la rúbrica, suma los puntos obtenidos en cada uno de los criterios de evaluación. Posteriormente, elige el desempeño de acuerdo al puntaje:

1. Desempeño en inicio: <50 puntos
2. Desempeño en proceso: 50-69 puntos
3. Desempeño esperado: 70-89 puntos
4. Desempeño destacado: 90-100 puntos

RETROALIMENTACIÓN

Para la retroalimentación considera que la importancia de la rúbrica es la información cualitativa que entregarás al estudiantado, es decir, la descripción detallada de las fortalezas y áreas de oportunidad detectadas basadas en elementos concretos del ensayo y su relación directa con los criterios de evaluación.

Considera lo siguiente:

1. Si en un ensayo detectas elementos que podrían pertenecer a distintos niveles de desempeño de un mismo criterio de evaluación, asigna el nivel que mejor represente al ensayo.
2. Cada ensayo es diferente, para una evaluación justa y una retroalimentación significativa, parte únicamente de la información contenida en cada uno de ellos. Evita realizar comparaciones o referencias hacia otros ensayos.

Adicionalmente, puedes tomar en consideración los siguientes aspectos generales para enriquecer tu retroalimentación al estudiantado.

- **Redacción**

La argumentación jurídica requiere de un uso correcto de los signos de puntuación y coherencia en la sintaxis en la escritura. Es recomendable compartir con el estudiantado la importancia del lenguaje y la terminología necesaria para comunicar las ideas. En la medida en la que la redacción sea adecuada la argumentación será claramente entendida.

Si detectas ensayos con amplias carencias ortográficas, coméntalo explícitamente a la persona. Puedes mostrar alternativas de redacción si lo consideras pertinente.

- **Bibliografía**

La calidad y el rigor académico es relevante en los trabajos escritos del estudiantado. El uso de referencias bibliográficas de calidad y el adecuado uso de citas permite tener un acercamiento a la originalidad, importancia y utilidad de la información que se presenta.

Si así resulta pertinente, comparte ejemplos específicos a tus estudiantes sobre fuentes fidedignas de información, así como el formato en el que se esperas que sean citadas.

- **Plagio**

El plagio tiene un impacto negativo a nivel académico y profesional. Si detectas un ensayo con una copia literal de un texto o un parafraseo de ideas sin la referen-

cia correspondiente, coméntalo a la o el estudiante. Reitera las normas de citación y la importancia académica de no cometer plagio.

Notas

* Ana María Ibarra Olgúin es magistrada de circuito, comisionada como directora general del Centro de Estudios Constitucionales de la Suprema Corte de Justicia de la Nación. Es doctora y maestra en Derecho por la Universidad de Virginia, Estados Unidos, y licenciada en Derecho por el Centro de Investigación y Docencia Económicas (CIDE). Durante más de ocho años fue secretaria de estudio y cuenta especializada en derechos humanos en la Ponencia del Ministro Arturo Zaldívar. Ha sido profesora de Derecho Constitucional en el Instituto Tecnológico Autónomo de México y de diversos cursos impartidos por la Escuela Federal de Formación Judicial. Actualmente, es coordinadora de la Colección de Cuadernos de Jurisprudencia editados por la Suprema Corte de Justicia de la Nación.

Anexo

Para la preparación de la sesión, puedes encontrar útil lo siguiente:

1. Los elementos conceptuales útiles para el entendimiento y la resolución del caso se encuentran en Ibarra Olgúin, A. M. (2022). El derecho contra la discriminación. En Ibarra Olgúin, A. M. (ed.), *Curso de derechos humanos*, Tirant lo Blanch.
2. Revisar el amparo directo 9/2018 y la manera en que resuelve la Suprema Corte la problemática en cuestión.

DERECHO A LA IGUALDAD DE GÉNERO

Género. Una vista desde el trabajo olvidadoⁱ.

Caso de estudio

Gibranna Yemeli Hernández Reyes*

INTRODUCCIÓN

El 6 de octubre de 2017, Julia Sophia demandó de su concubino, Esteban, una compensación económica por haber realizado diversas labores del cuidado del hogar y de sus tres hijas durante su relación. Tras ignorar todas las aspiraciones y actividades de Julia, se concluyó que ella no debía recibir la compensación económica.

La discusión de este asunto se enfocará en la importancia de analizar un caso con perspectiva de género y su relación con la identificación de hechos relevantes que habrán de tomarse en cuenta para la procedencia de una compensación económica, así como con el reconocimiento de la doble jornada laboral y la visibilización del trabajo en el hogar.

ROLES DE GÉNERO Y DIVISIÓN DEL TRABAJO NO TAN CAMBIANTES

Existe una expectativa cultural de que las mujeres deben poner a su familia en primer lugar. Entre las obligaciones otorgadas a las mujeres, sean o no esposas, concubinas o madres, se encuentra el correcto funcionamiento del hogar. Esta idea se nutre por los roles de género, así como por la concepción de la maternidad y su supuesta incompatibilidad con el entorno laboral¹.

Las funciones de reproducción se asocian a lo *femenino*, lo que implica el desarrollo de actividades no remuneradas y sin reconocimiento social como la crianza y educación de las infancias, la limpieza de la casa, la preparación de alimentos

ⁱ Este caso es ficticio, los hechos están inspirados en diversas demandas de amparo. El material se construyó como narrativa para fomentar la discusión, únicamente con fines pedagógicos. No debe entenderse como fuente de información primaria o testimonio de los hechos descritos.

y el cuidado de personas enfermas, con discapacidad o adultas mayores². Sin embargo, esta lista sigue y sigue.

Al realizar de manera exclusiva las labores domésticas y de cuidado, las mujeres se adecuan a estereotipos que pueden tener efectos negativos en sus proyectos de vida e impactos perjudiciales en lo personal, económico, laboral o social. Los ejemplos más comunes de estas consecuencias son la brecha salarial de género y la doble jornada³.

De acuerdo con un estudio, los mitos que favorecen las prácticas discriminatorias en el ámbito laboral son que: el trabajo de las mujeres está supeditado a su papel dentro de su familia, la participación laboral de las mujeres disminuye durante los primeros años de vida de sus hijas e hijos, las mujeres reciben menos ingresos porque su nivel de instrucción es menor, el trabajo de las mujeres es secundario y temporal y los costos laborales son mayores al contratar mujeres⁴.

Sin embargo, en el año 2000, las tasas de participación de la población económicamente activa de mujeres indicaron que las mujeres divorciadas tuvieron un mayor nivel de participación en actividades económicas (71 de cada 100) y la mayoría de ellas son jefas de familia. Es decir, las mujeres que ingresan al mercado laboral no se retiran cuando tienen hijos e hijas⁵, sino que puede ser su motivación de constancia y permanencia.

Además, la información estadística entre los años 1990 a 2000 revela que en el mercado laboral las mujeres tienen en promedio un nivel de instrucción mayor que el de los hombres, pero los salarios que ellas perciben son más bajos, independientemente de su grado de instrucción. Adicionalmente, en el año 2000, se observó que uno de cada cinco hogares mexicanos registrados está a cargo de una mujer, sin tomar en consideración aspectos culturales en los que los hombres son identificados como jefes de familia aunque no estén presentes o su aportación económica sea nula o inexistente⁶.

De igual manera, es notable que aun considerando licencias por maternidad, en donde la mayor parte del costo de atención médica, incapacidades por maternidad y estancias infantiles es absorbido por los sistemas de seguridad social; el porcentaje de licencias concedidas a los hombres es más alto. Bajo este panorama, las cifras demuestran que el papel de la mujer en contraste con su rol históricamente asignado ha cambiado, en atención a su interés y necesidad en las actividades del mercado laboral⁷.

Aunque existe un aumento de la participación de las mujeres en el mercado laboral, la distribución equitativa del trabajo en las tareas del hogar no ha tenido un aumento proporcional a dicha participación. Esta situación ha dado pauta a lo que se denomina *doble jornada*. Es decir, además de la jornada laboral que se lleva

a cabo en un empleo o profesión fuera del hogar, las mujeres realizan las tareas del hogar y de cuidado, lo que consume todo su tiempo⁸. Ello sin tener presente otros aspectos como la salud, pues las jornadas de trabajo excesivas aumentan la posibilidad de padecer alguna enfermedad que indudablemente ponga en riesgo tanto la salud física como mental de las mujeres.

Desde una perspectiva estadística, en 2009 se registró que las mujeres mexicanas utilizan 53 minutos al día para el cuidado de miembros del hogar y 280 minutos para actividades domésticas de rutina, mientras que los hombres usan 15 y 75 minutos para las mismas labores. En relación con el ocio, la recreación y el descanso, el estudio expuso que las mujeres emplean 71 minutos para ver televisión o escuchar radio, 8 para los deportes y 488 para dormir. En comparación, los hombres usan 86, 15 y 496 minutos para iguales actividades⁹.

Es importante destacar que otros países registrados en el análisis comparativo anterior, entre ellos Estados Unidos, Canadá, Francia, España y Corea, presentaron una tendencia similar al caso mexicano, salvo en el aspecto del sueño. No obstante, lo más relevante es que estas cifras indudablemente influyen en el desequilibrio del uso del tiempo de mujeres y hombres que, además de realizar estas labores y actividades, desempeñan un arte, oficio o profesión.

¿Y LAS ABUELAS?

El papel que juegan las abuelas en las labores de cuidado al interior de las familias mexicanas es otro indicador que ha de tomarse en cuenta entre las razones del aumento de participación de las mujeres en los empleos. Papel que también es parte del universo de invisibilización de la carga de trabajo desigual en los hogares.

De acuerdo con datos duros, en México existe un número aproximado de 6.1 millones de niños y niñas cuyas madres forman parte del mercado laboral, por lo que su cuidado se pone a cargo de otras personas e instituciones, especialmente de las abuelas. En este sentido, una tercera parte de niñas y niños en edades de 0 a 6 años con madres que trabajan fuera del hogar son cuidados por sus abuelas. Además, poco más de la tercera parte de dichas abuelas realizan estas labores de cuidado durante más de 8 horas al día. Por lo que hace a la condición de pago por el cuidado de niñas y niños, un estudio de 2013 reveló que en el 90.6% de los casos en que dichas personas están bajo el cuidado de su abuela no hay un pago de por medio. En contraste, existe un 56.8% y 81.9% de casos en los que el cuidado de niñas y niños está a cargo de guarderías y otras personas no familiares y existe remuneración¹⁰ por los servicios prestados.

¿QUIÉNES INTEGRAN LA FAMILIA MARTÍNEZ URDANETA?¹¹

Julia Sophia Urdaneta Gómez nació el 13 de octubre de 1969 en Puebla, Puebla. A los 17 años de edad se fue a estudiar la Licenciatura en Administración a la Universidad Nacional Autónoma de México. Casi al terminar la universidad Julia conoció a Esteban Martínez Durán, con quien al poco tiempo inició una relación motivada principalmente por sus gustos e intereses profesionales en común de fundar su propia empresa.

Tras graduarse de la misma carrera, la pareja decidió compartir un departamento en Tlalnepantla, Estado de México y el 10 de septiembre de 1992 tuvieron trillizas, de nombres Anna Lucía, Anna Alejandra y Anna Patricia.

EL INICIO DE LA FAMILIA

Al comienzo de su vida familiar, Esteban y Julia recibieron una oferta laboral de una exitosa empresa líder en tecnología llamada hopeFuture, dedicada a la producción de diversos materiales y servicios de ingeniería para que compañías y gobiernos mejoren su presencia y capacidad tecnológica. Sin embargo, Julia rechazó la oferta, pues quería cuidar a sus hijas recién nacidas, por lo que solo Esteban fue contratado.

Meses después, la empresa le sugirió a Esteban estudiar un posgrado en Estados Unidos para poder ascender rápidamente en su trabajo. Paralelamente, para ayudar con los gastos del hogar Julia decidió establecer su propia tienda de maquillaje y cuidado de la piel a la cual llamó Anna Beauty. Además de atender su negocio, y debido a que Julia quería apoyar a Esteban, ella también se encargó del cuidado de sus hijas y de su hogar mientras él trabajaba y estudiaba en el extranjero.

En ocasiones, Julia se sentía sobrepasada por sus diversas actividades, entre ellas preparar la comida de sus hijas, limpiar su departamento, realizar las compras de la despensa, lavar y planchar la ropa, pagar los servicios y cuidar de sus hijas. Por estas razones, Julia decidió inscribir a sus pequeñas hijas a la guardería Ricitos de Oro y contratar a una trabajadora del hogar para que al menos dos veces a la semana su departamento fuera limpiado. Mientras Esteban se encontraba en Estados Unidos, la pareja adquirió diversos bienes, entre ellos dos departamentos y tres automóviles. Todos estos bienes se registraron a nombre de Esteban.

En 2006, Esteban regresó a México y se convirtió en uno de los administradores principales de la empresa tecnológica.

CONTACTO JUDICIAL NO TAN FAVORABLE

Después de 25 años de relación, la pareja terminó su concubinato por ciertos malentendidos y al observar que ya no compartían los mismos intereses. Por esos motivos, Julia presentó una demanda para solicitar una compensación económica por haber realizado diversas labores del cuidado del hogar y de sus hijas durante su relación con Esteban.

El juez décimo cuarto familiar del Distrito Judicial de Tlalnepantla rechazó la solicitud de Julia porque en la legislación del Estado de México la compensación solo estaba prevista para el matrimonio y no para el concubinato.

Independientemente de esto, el juez declaró improcedente la compensación porque durante el tiempo de la relación Julia se había dedicado también a otras labores remuneradas. La autoridad judicial fundamentó su decisión en el artículo 4. 46 del Código Civil¹², que establece que la compensación se otorga a favor de quien haya realizado las labores del hogar de manera “cotidiana”. De acuerdo con el juez, las actividades laborales de Julia interferían con la actividad, que debería ser prioritaria, de dar atención al hogar y a sus hijas, por lo que no estaba acreditado que se dedicó al cuidado de su familia.

Además, el juez consideró que la sola circunstancia de que el género femenino es el que más ha sufrido discriminación y exclusión, no era suficiente para considerar que Julia se encontraba en un estado de vulnerabilidad.

UNA PERSPECTIVA OLVIDADA

El caso de Julia Sophia es un ejemplo de que, a pesar de que hoy en día es muy común que las mujeres se desenvuelvan en distintos ámbitos y que realicen diversas actividades en virtud de sus intereses, necesidades o circunstancias particulares, siguen vigentes los daños y perjuicios hacia ellas. Esto sucede cuando por la aplicación o interpretación de una ley se perpetúan los estereotipos de género y, por ende, se les niega a las mujeres el acceso a los beneficios que les corresponden.

Desde la regulación inicial de la compensación económica, se estableció una compensación o indemnización a favor del cónyuge que durante el matrimonio se hubiera dedicado preponderantemente al trabajo del hogar y en su caso al cuidado de hijas e hijos¹³. Dicha regulación ha sido aplicada en sede judicial de manera literal en muchas ocasiones. Sin embargo, la evolución de la sociedad mexicana ha dado pauta a una diversidad de contextos que, a su vez, permiten múltiples interpretaciones para la procedencia de la compensación económica en la actualidad.

Así como a Julia, en muchos asuntos las autoridades judiciales han negado la compensación económica, principalmente a mujeres, partiendo del supuesto de que las mujeres deben desempeñar ciertos roles como amas de casa y madres, por lo que están obligadas a realizar tareas domésticas y de cuidado de descendientes aunque tengan un empleo remunerado.

Cuando resuelven estos casos las autoridades judiciales generalmente parten de dos premisas: (i) si la mujer obtiene ingresos propios, no hace falta compensar sus actividades del hogar y del cuidado de sus propios hijos e hijas; y (ii) si una mujer se dedica a otras actividades, debe negársele una compensación económica porque sus otras labores interfieren con la prioridad de atención al hogar y de sus hijas e hijos.

A estos problemas debe añadirse que la distribución de las labores domésticas y de cuidado se realiza a través de un acuerdo privado y, en la mayoría de las ocasiones, hasta implícito. En este sentido, pueden existir conflictos interpretativos sobre qué implica la dedicación al trabajo del hogar y el cuidado de hijas o hijos; y qué parte del tiempo debe emplearse para dichas actividades.

La procedencia de la compensación económica deriva de la realización de tareas domésticas y de cuidado, sin importar quién las realizó. Esto no implica que necesariamente una persona ejecutó todas estas labores, que lo hizo en mayor medida que su pareja o que no pueda recibir ayuda de terceras personas. Si bien las dinámicas familiares traen consigo diversas modalidades en la distribución del trabajo, lo que es claro es que estas tareas no se hacen solas, pues indudablemente *alguien* se dedicó a realizarlas¹⁴.

ESTUDIO PREVIO A CLASE

Reflexiona sobre las siguientes preguntas.

1. ¿Cómo era la dinámica familiar de Julia y Esteban? ¿Consideras que en su familia existía una distribución equitativa de tareas de cuidado y de trabajo en el hogar?
2. ¿Cuál crees que sea la finalidad de la compensación económica?
3. ¿Consideras que las personas juzgadoras deberían analizar con perspectiva de género los casos donde se plantea una compensación económica por la doble jornada laboral? ¿Por qué?
4. ¿Crees que el contexto social y particular de Julia, así como el trabajo que realizó en su hogar, eran factores importantes que debía considerar el juez

para determinar si le correspondía una compensación económica? ¿Por qué?

5. ¿Compartes la determinación del juez respecto a que Julia no merecía obtener una compensación económica? ¿Por qué?
6. ¿Crees que el asunto se resolvió con perspectiva de género? ¿Por qué?

MATERIALES COMPLEMENTARIOS

Lee los siguientes materiales para complementar tu estudio.

1. Código Civil para el Estado de México vigente en 2017, artículos 4. 403, 4. 404 y 4. 46. Para ello, se sugiere el buscador de Normativa Nacional e Internacional de la Suprema Corte de Justicia de la Nación, disponible en <https://www.scjn.gob.mx/normativa-nacional-internacional>
2. EQUIS Justicia para las Mujeres. (2017). *Metodología para el Análisis de las decisiones jurisdiccionales desde la Perspectiva de Género*. <https://equis.org.mx/wp-content/uploads/2019/07/Metodologia.pdf>
3. Ibarra Olguín, A., Latapie Aldana, R. y González-Dávila Boy, E. (2021). *Cuadernos de jurisprudencia. Igualdad y no discriminación. Género*. Centro de Estudios Constitucionales de la Suprema Corte de Justicia de la Nación. https://www.sitios.scjn.gob.mx/cec/sites/default/files/publication/documents/2021-02/IGUALDAD%20Y%20NO%20DISCRIMINACION_febrero%202021.pdf Revisar págs. 38-45 y 53-55.
4. Suprema Corte de Justicia de la Nación. (2020). *Protocolo para juzgar con perspectiva de género*. <https://www.scjn.gob.mx/derechos-humanos/protocolos-de-actuacion/para-juzgar-con-perspectiva-de-genero>
5. Treviño Fernández, S. y Rubio Rufino, I. (2020). *Cuadernos de jurisprudencia. Compensación económica*. Centro de Estudios Constitucionales de la Suprema Corte de Justicia de la Nación. <https://www.sitios.scjn.gob.mx/cec/biblioteca-virtual/compensacion-economica> Revisar págs. 23-26, 40-42, 60-62 y 66-68.
6. Estrada, F. (2022). Derecho a la igualdad de género. En Ibarra Olguín, A. M. (ed.), *Curso de derechos humanos*, Tirant lo Blanch.

Notas

- * Gibranna Yemeli es asistente de investigación en el Centro de Estudios Constitucionales de la Suprema Corte de Justicia de la Nación (SCJN). Egresada de la Facultad de Derecho de la Universidad Nacional Autónoma de México y miembro del Programa de Excelencia

Académica de dicha institución en coordinación con la SCJN. Sus campos de investigación son derecho a la seguridad social, derechos de niñas, niños y adolescentes, derechos de la diversidad sexual y justicia penal para adolescentes.

1 Primera Sala de la Suprema Corte, 2015, párrs. 42 y 43

2 Instituto Nacional de las Mujeres, 2003

3 Primera Sala de la Suprema Corte, 2015, párrs. 48 y 49

4 Instituto Nacional de las Mujeres, 2003, págs. 10-16

5 Instituto Nacional de las Mujeres, 2003, pág. 11

6 Instituto Nacional de las Mujeres, 2003, págs. 12 y 13

7 Instituto Nacional de las Mujeres, 2003, págs. 10 y 15

8 Primera Sala de la Suprema Corte, 2015, párr. 53

9 Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos, 2014

10 Instituto Nacional de las Mujeres, 2016

11 La narrativa de los hechos se inspira principalmente en los antecedentes de los amparos directos en revisión 4909/2014, 1754/2015, 4355/2015, 4883/2017 y 7470/2017.

12 De acuerdo con el artículo 4.46 del Código Civil del Estado de México (2002):

Para efectos de divorcio, cuando alguno de los cónyuges haya realizado trabajo del hogar consistente en tareas de administración, dirección, atención del mismo o cuidado de la familia, de manera cotidiana o tenga desproporcionalmente menos bienes que el otro cónyuge, tendrá derecho a la repartición de los bienes adquiridos durante el matrimonio hasta por el cincuenta por ciento, con base en los principios de equidad y proporcionalidad (pág.27).

13 Treviño Fernández y Rubio Rufino, 2020

14 Primera Sala de la Suprema Corte, 2018

Referencias

Gobierno del Estado de México. (2002). *Código Civil del Estado de México*. Periódico Oficial Gaceta Del Gobierno. <https://legislacion.edomex.gob.mx/sites/legislacion.edomex.gob.mx/files/files/pdf/cod/vig/codvig001.pdf>

Instituto Nacional de las Mujeres. (2003). *Las mexicanas y el trabajo II*. http://cedoc.inmujeres.gob.mx/documentos_download/100500.pdf

Instituto Nacional de las Mujeres. (2016). *Desigualdad en Cifras*. Gobierno de México. <https://www.gob.mx/inmujeres/articulos/desigualdad-en-cifras?idiom=es>

Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos. (2014). *Balancing paid work, unpaid work and leisure*. <https://www.oecd.org/gender/data/balancingpaidworkunpaid-workandleisure.htm>

Primera Sala de la Suprema Corte. (2015). *Amparo Directo en Revisión 1754/2015*. <https://www2.scjn.gob.mx/ConsultaTematica/PaginasPub/DetallePub.aspx?AsuntoID=179568>

Primera Sala de la Suprema Corte. (2018). *Amparo Directo en Revisión 7470/2017*. <https://www2.scjn.gob.mx/ConsultaTematica/PaginasPub/DetallePub.aspx?AsuntoID=228290>

Treviño Fernández, S. y Rubio Rufino, I. (2020). *Compensación económica*. Centro de Estudios Constitucionales de la Suprema Corte de Justicia de la Nación. <https://www.sitios.scjn.gob.mx/cec/sites/default/files/publication/documents/2020-07/Compensaci%C3%B3n%20econ%C3%B3mica-Versi%C3%B3n%20Final%208%20de%20julio.pdf>

Género. Una vista desde el trabajo olvidado.

Guía docente

Gibranna Yemeli Hernández Reyes*

SINOPSIS

Con el caso *Género. Una vista desde el trabajo olvidado* se busca instruir al estudiantado respecto a la importancia de analizar un asunto con perspectiva de género y su relación con la identificación de hechos relevantes que habrán de tomarse en cuenta para la procedencia de una compensación económica, así como con el reconocimiento de la doble jornada laboral y la visibilización del trabajo en el hogar.

Aunque el caso de Julia es ficticio, su narrativa es relevante porque es una reconstrucción de hechos contenidos en casos que han llegado a la Suprema Corte de Justicia de la Nación con el fin de acceder a una compensación económica debido a la realización de labores del cuidado del hogar y de hijas e hijos durante el matrimonio o concubinato. A través de esta reconstrucción se reflejan los daños y perjuicios que resienten principalmente las mujeres cuando, por la aplicación o interpretación de una ley, se acentúan los estereotipos de género y, consecuentemente, se les niega el acceso a ciertos derechos y beneficios. Entre ellos se encuentran la compensación económica, los alimentos, la inserción igualitaria en el mercado laboral y el acceso a la justicia. Esta problemática social invisibiliza las diversas ocupaciones de las mujeres y manda el mensaje de que por ser mujer una persona tiene que asumir un rol de ama de casa y madre sin esperar nada a cambio.

Julia Sophia Urdaneta Gómez y Esteban Martínez Durán se conocieron mientras estudiaban la Licenciatura en Administración. Casi al término de su vida universitaria, la pareja inició una relación. Tras graduarse de la misma carrera, Julia y Esteban decidieron compartir un departamento y el 10 de septiembre de 1992 tuvieron tres hijas. Al inicio de su vida familiar, Esteban y Julia recibieron una oferta laboral de una exitosa empresa líder en tecnología, pero Julia rechazó la oferta pues quería cuidar a sus hijas recién nacidas, por lo que solo Esteban fue contratado. Meses después, la empresa le sugirió a Esteban estudiar un posgrado en Estados Unidos para poder ascender rápidamente en su trabajo. Paralelamente, para ayudar con los gastos del hogar Julia decidió establecer su propia tienda de maquillaje y cuidado de la piel, pero debido a que quería apoyar a Esteban,

además de atender su negocio, también se encargó del cuidado de sus hijas y de su hogar en tanto él trabajaba y estudiaba en el extranjero. Mientras Esteban se encontraba en Estados Unidos, la pareja adquirió diversos bienes, entre ellos dos departamentos y tres automóviles. Todos estos bienes se registraron a nombre de Esteban. Años más tarde, Esteban regresó a México y se convirtió en uno de los administradores principales de la empresa tecnológica.

Después de 25 años de relación, la pareja terminó su concubinato y el 6 de octubre de 2017 Julia presentó una demanda para solicitar una compensación económica por haber realizado diversas labores del cuidado del hogar y de sus hijas durante su relación con Esteban. El juez que conoció del asunto rechazó la solicitud de Julia porque en la legislación del Estado de México la compensación solo estaba prevista para el matrimonio y no para el concubinato. Independientemente de esto, el juez declaró improcedente la compensación porque durante el tiempo de la relación Julia se había dedicado también a otras labores remuneradas. La autoridad judicial fundamentó su decisión en el artículo 4. 46 del Código Civil¹, que establece que la compensación se otorga a favor de quien haya realizado las labores del hogar de manera “cotidiana”. De acuerdo con el juez, las actividades laborales de Julia interferían con la actividad, que debería ser prioritaria, de dar atención al hogar y a sus hijas, por lo que no estaba acreditado que se dedicó al cuidado de su familia. Además, el juez consideró que la sola circunstancia de que el género femenino es el que más ha sufrido discriminación y exclusión, no era suficiente para considerar que Julia se encontraba en un estado de vulnerabilidad.

Con este caso se pretende que invites a tus estudiantes a reflexionar sobre el reconocimiento de la doble jornada laboral, la visibilización del trabajo en el hogar y la necesidad de incorporar la perspectiva de género en asuntos que involucren la procedencia de una compensación económica. A su vez, se espera que el alumnado identifique temas específicos como: (i) el derecho a recibir una compensación económica, su finalidad y su procedencia; (ii) si se niega una compensación económica por no cumplir requisitos legales o si en realidad se juzga a una mujer por no cumplir con su rol asignado de “buena ama de casa y madre”; (iii) si es necesario realizar distinciones entre el matrimonio y el concubinato para acceder a una compensación económica, y (iv) la perspectiva de género como una herramienta para estudiar los roles que desempeñan hombres y mujeres o que se espera que tomen. Además de lo anterior, el caso invita a dialogar sobre cómo corregir la discriminación motivada por estereotipos de género y salvaguardar los derechos de las mujeres que acuden ante la justicia.

Es importante tener en cuenta que este caso está diseñado con la finalidad de permitir dos enfoques de discusión, uno jurídico y otro contextual. La discusión desde el enfoque jurídico se orienta a que el grupo reconozca la necesidad de

analizar un asunto con perspectiva de género en relación con la identificación de hechos relevantes que habrán de tomarse en cuenta para la procedencia de una compensación económica. Desde el enfoque contextual, el estudiantado podrá debatir sobre los estereotipos de género que nutren la invisibilización del trabajo en el hogar y la doble jornada laboral.

OBJETIVOS DE APRENDIZAJE

Con el caso de estudio *Género. Una vista desde el trabajo olvidado*, deberás guiar al grupo de estudiantes para:

1. Reflexionar sobre los efectos que tienen los estereotipos de género en las determinaciones judiciales, así como el impacto que esto tiene en los proyectos de vida de las mujeres.
2. Comprender la trascendencia de la doble jornada laboral y las consecuencias de la invisibilización del trabajo en el hogar.
3. Reconocer la importancia de incorporar la perspectiva de género en casos de doble jornada laboral y compensación económica.
4. Identificar los hechos relevantes de un asunto que habrán de tomarse en consideración para determinar la procedencia de una compensación económica.

ESTUDIO PREVIO A CLASE

Para el estudio de este caso, te recomendamos que el alumnado consulte los siguientes materiales:

1. Código Civil para el Estado de México vigente en 2017, artículos 4. 403, 4. 404 y 4. 46. Para ello, se sugiere el buscador de Normativa Nacional e Internacional de la Suprema Corte de Justicia de la Nación, disponible en <https://www.scjn.gob.mx/normativa-nacional-internacional>
2. Ibarra Olgún, A., Latapie Aldana, R. y González-Dávila Boy, E. (2021). *Cuadernos de jurisprudencia. Igualdad y no discriminación. Género*. Centro de Estudios Constitucionales de la Suprema Corte de Justicia de la Nación. <https://www.sitios.scjn.gob.mx/cec/biblioteca-virtual/igualdad-y-no-discriminacion-genero> Consultar las páginas 38-45 y 53-55.

3. Suprema Corte de Justicia de la Nación. (2020). *Protocolo para juzgar con perspectiva de género*. <https://www.scjn.gob.mx/derechos-humanos/protocolos-de-actuacion/para-juzgar-con-perspectiva-de-genero>
4. Treviño Fernández, S. y Rubio Rufino, I. (2020). *Cuadernos de jurisprudencia. Compensación económica*. Centro de Estudios Constitucionales de la Suprema Corte de Justicia de la Nación. <https://www.sitios.scjn.gob.mx/cec/biblioteca-virtual/compensacion-economica> Consultar las páginas 23-26, 40-42, 60-62 y 66-68.

El estudiantado deberá leer el caso antes de asistir a clase. La lectura se deberá hacer considerando las siguientes preguntas:

1. ¿Cómo era la dinámica familiar de Julia y Esteban? ¿Consideras que en su familia existía una distribución equitativa de tareas de cuidado y de trabajo en el hogar?
2. ¿Cuál crees que sea la finalidad de la compensación económica?
3. ¿Consideras que las personas juzgadoras deberían analizar con perspectiva de género los casos donde se plantea una compensación económica por la doble jornada laboral? ¿Por qué?
4. ¿Crees que el contexto social y particular de Julia, así como el trabajo que realizó en su hogar, eran factores importantes que debía considerar el juez para determinar si le correspondería una compensación económica? ¿Por qué?
5. ¿Compartes la determinación del juez respecto a que Julia no merecía obtener una compensación económica? ¿Por qué?
6. ¿Crees que el asunto se resolvió con perspectiva de género? ¿Por qué?

PROPUESTA PARA TRABAJO EN CLASE

El caso está construido para una sesión de clase de 180 minutos. Puedes adecuar la propuesta de trabajo a las particularidades de tu aula, tus necesidades y las de tus estudiantes. Para preparar la sesión te recomendamos pensar qué elementos buscas que se desprendan de las respuestas de tus estudiantes. También puedes incluir otras preguntas que abonen a la discusión. Considera el promedio de participaciones de tu grupo.

Te puedes apoyar en el siguiente plan de sesión. Recuerda que es importante considerar un tiempo para desarmar los hechos, un momento para discusión en equipo y otro en plenaria para la discusión más profunda.

- Introducción: 10 min.
- Explorar los hechos (plenaria): 25 min.
- Discusión por equipos: 45 min.
- Descanso: 10 min.
- Discusión (plenaria) estereotipos de género presentes en el caso: 15 min.
- Discusión (plenaria) cuestionar hechos relevantes: 20 min.
- Discusión (plenaria) perspectiva de género: 30 min.
- Reflexión final: 20 min.
- Instrucciones y resolver dudas sobre entregable: 5 min.

Introducción: 10 min.

De manera general, explícale al estudiantado en qué va a consistir la sesión. Antes de analizar los hechos del caso te recomendamos introducir al grupo en el contexto social del asunto, para que identifique el problema sistemático detrás de los casos de compensación económica.

Si es la primera vez que se prueba el método de estudio de caso, te aconsejamos dedicar más tiempo para describir el método y lo que se espera de cada estudiante.

Explorar los hechos (plenaria): 25 min.

Es necesario que el estudiantado tenga claros los hechos, pues este primer ejercicio busca que el alumnado identifique los hechos relevantes y cuáles no lo son. Para lograr lo anterior, puedes realizar las siguientes preguntas:

1. ¿Quién es Julia Sophia Urdaneta Gómez? ¿Quién es Esteban Martínez Durán?
2. ¿Cómo era la relación de Julia y Esteban? ¿Cuánto tiempo duró su relación?
3. ¿Cómo obtuvieron sus empleos Julia y Esteban?
4. ¿Cómo era la dinámica familiar de Julia y Esteban? ¿Qué papel desempeñaba cada quien?
5. ¿Cómo estaban distribuidas las tareas del cuidado del hogar y de las hijas en la familia Martínez Urdaneta?
6. ¿Julia y Esteban adquirieron bienes durante su relación? ¿Cuáles?
7. ¿Cuánto tiempo duró la relación de Julia y Esteban? ¿Por qué terminó?
8. ¿Qué establece la legislación civil en la que el juez basó su determinación?
9. ¿Bajo qué argumentos el juez negó la compensación económica a Julia?

Discusión por equipos: 45 min.

El estudiantado deberá reunirse en equipos de no más de cuatro personas y debatir en torno a las siguientes preguntas:

1. ¿Qué es la perspectiva de género? ¿Qué relevancia tiene la perspectiva de género en este caso?
2. ¿Identificas alguna situación de desventaja en la relación de Julia y Esteban? ¿Cuál?
3. ¿Cuál es la finalidad de la compensación económica? ¿Qué es la doble jornada laboral?
4. ¿Qué relación identificas entre la compensación económica, la doble jornada laboral y el análisis de un asunto con perspectiva de género?
5. ¿Cuáles son los hechos relevantes del asunto que debieron tomarse en cuenta para determinar la procedencia de la compensación económica? ¿Por qué?
6. ¿Cómo la interpretación o aplicación de una ley basada en estereotipos de género influye en una determinación judicial?
7. ¿Identificas violaciones a derechos fundamentales dentro del caso? ¿Cuáles?

Descanso: 10 min.***Discusión (plenaria) estereotipos de género presentes en el caso: 15 min.***

Te sugerimos guiar la discusión con las siguientes preguntas.

1. ¿Qué estereotipos de género se abordan en el caso?
2. ¿Se le negó algún beneficio a Julia debido a la asignación de algún estereotipo de género? ¿Cuál? ¿Por qué?

Discusión (plenaria) cuestionar hechos relevantes: 20 min.

En este apartado se busca que el estudiantado sea capaz de cuestionar los hechos relevantes de un asunto y, por ende, identificar aquellos que habrán de tomarse en consideración para determinar la procedencia de una compensación económica. Puedes guiar la discusión con las siguientes preguntas.

1. ¿Cuál era el contexto social sobre los roles de género y la división del trabajo durante la relación de Julia y Esteban?
2. ¿Era necesario que Julia y Esteban contrajeran matrimonio para que Julia pudiera obtener una compensación económica tras su separación? ¿Por qué?

3. ¿Consideras que Julia acreditó haber realizado diversas labores del cuidado del hogar y de sus hijas durante su relación con Esteban? ¿Por qué?
4. ¿El juez tomó en cuenta el contexto particular de Julia para determinar si procedía o no la compensación económica? Si es así, ¿en qué momento?

Discusión (plenaria) perspectiva de género: 30 min.

1. ¿Cómo hubiera sido la resolución del caso de haberse resuelto con perspectiva de género?
2. ¿Por qué es importante analizar los casos de compensación económica con perspectiva de género?

Reflexión final: 20 min.

Finalmente, recomendamos cerrar con las siguientes preguntas.

1. ¿Cómo impactan los estereotipos de género en los casos de compensación económica?
2. ¿Crees que incorporar la perspectiva de género puede evitar resoluciones como la de Julia? ¿Por qué?

Instrucciones y resolver dudas sobre entregable: 5 min.

ENTREGABLE

Tras analizar el caso *Género. Una vista desde el trabajo olvidado* y después de la discusión en clase, te recomendamos que el estudiantado elabore un ensayo en torno a una o varias de las siguientes preguntas:

1. ¿Cómo afectan los estereotipos de género en la interpretación y aplicación de la ley?
2. ¿Es necesario debatir sobre el reconocimiento de la doble jornada laboral y la visibilización del trabajo en el hogar? ¿Por qué?
3. ¿Crees que existe una relación entre la perspectiva de género y la finalidad de la compensación económica? Si es así, ¿cuál es esta relación?
4. ¿Por qué es importante identificar hechos relevantes al determinar la procedencia de la compensación económica?

Recuerda especificar al estudiantado los requisitos de forma como: tipo y tamaño de la letra, interlineado, márgenes, extensión en palabras o páginas y elaboración colaborativa o individual. De igual manera, te sugerimos llevar un registro de las participaciones del alumnado a lo largo de las discusiones plenarias.

PROPUESTA DE EVALUACIÓN

El o la estudiante deberá escribir un ensayo respondiendo a las preguntas indicadas. Es importante que los cuestionamientos promuevan el análisis integral de la situación problemática y permitan la argumentación de una postura crítica. Recuerda instruir a tu estudiantado que es indispensable identificar las normas aplicables al caso y efectuar su análisis desde el contexto en el cual el problema está inserto. Asegúrate de que conozca y comprenda a partir de cuáles criterios se le evaluará y qué se espera de su desempeño, tanto de forma como de fondo.

La finalidad de esta rúbrica es facilitar una retroalimentación puntual y constructiva respecto al desempeño de cada estudiante. Recuerda hacer una evaluación clara, así como reconocer las fortalezas de la o el estudiante y puntualizar las áreas de oportunidad que le permitirán mejorar su desempeño.

Criterio de evaluación	NI: en inicio	NI: en proceso	NI: logro esperado	NI: logro destacado
Análisis de la situación problema La o el estudiante distingue con claridad el problema, articula los hechos relevantes que lo conforman, identifica los elementos contextuales y explica cómo impactan al problema.	Identifica la situación problema sin distinguir hechos relevantes de irrelevantes. Presenta los hechos de forma aislada. Es decir, no los articula entre sí. No identifica los elementos del contexto en el cual se desarrolla el problema o no relaciona los elementos contextuales con el problema. (5 puntos)	Identifica la situación problema y los hechos relevantes que la componen, pero incorpora algunos hechos irrelevantes. Presenta dificultades para articular los hechos entre sí. Identifica elementos que componen el contexto del problema y los vincula superficialmente con el problema. (10 puntos)	Identifica la situación problema y los hechos relevantes que la componen. Es capaz de articular los hechos entre sí. Identifica los elementos que componen el contexto y los vincula con el problema. (15 puntos)	Identifica la situación problema y los hechos relevantes que la componen. Es capaz de articular los hechos entre sí. Identifica con claridad los distintos elementos que componen el contexto y explica cómo impactan al problema. (20 puntos)
Análisis del problema jurídico La o el estudiante identifica el problema jurídico y el derecho aplicable. Incorpora diferentes fuentes jurídicas a su análisis y desarrolla una conciencia crítica del ordenamiento jurídico.	Presenta dificultad en la identificación del problema jurídico o no logra precisar el derecho aplicable. Se le dificulta identificar normas, criterios judiciales, principios jurídicos, doctrina u otras fuentes del derecho aplicables al problema. (5 puntos)	Identifica el problema jurídico, las normas aplicables, los criterios judiciales, principios jurídicos, doctrina u otras fuentes del derecho, pero los usa de forma limitada o incorrecta. (10 puntos)	Identifica el problema jurídico, las normas aplicables y utiliza de forma suficiente y correcta criterios judiciales, principios jurídicos, doctrina u otras fuentes del derecho. (15 puntos)	Identifica el problema jurídico, las normas aplicables y explica los criterios judiciales, principios jurídicos, doctrina u otras fuentes del derecho aplicables al caso. Fundamenta necesidades en el ordenamiento jurídico. (20 puntos)

<p>Argumentación crítica y jurídica</p> <p>La o el estudiante presenta argumentos jurídicos relevantes, coherentes y suficientes para mostrar su postura planteada.</p>	<p>La información que se presenta no permite identificar los argumentos relacionados al problema estudiado o los argumentos carecen de elementos relevantes.</p> <p>Su argumentación no presenta una postura clara o carece de sustento jurídico.</p> <p>(10 puntos)</p>	<p>Los argumentos son coherentes con el problema, sin embargo, dejan fuera elementos relevantes o no son coherentes entre sí.</p> <p>Su argumentación plantea una postura clara, sin embargo, no logra demostrarla.</p> <p>(20 puntos)</p>	<p>Los argumentos son relevantes y coherentes entre sí y con el problema estudiado.</p> <p>Logra demostrar la postura planteada a través de un razonamiento jurídico.</p> <p>(30 puntos)</p>	<p>Los argumentos son relevantes y coherentes entre sí y con el problema estudiado.</p> <p>Logra demostrar la postura planteada a través de un razonamiento jurídico.</p> <p>Contrasta distintas posturas contra la propia, mostrando de manera concluyente las fortalezas de su postura.</p> <p>(40 puntos)</p>
<p>Comunicación escrita efectiva</p> <p>La o el estudiante transmite mensajes claros y concisos, utiliza lenguaje apropiado y especializado en la rama del derecho aplicable.</p>	<p>Su comunicación escrita es confusa e imprecisa, provocando diversas interpretaciones.</p> <p>No utiliza un lenguaje formal ni un vocabulario jurídico apropiado.</p> <p>(5 puntos)</p>	<p>Su comunicación escrita tiene imprecisiones, lo cual impide comprender las ideas con claridad en la primera lectura.</p> <p>Utiliza un lenguaje formal, pero carece de vocabulario jurídico apropiado.</p> <p>(10 puntos)</p>	<p>Su comunicación escrita es clara y concisa, permite comprender las ideas desde la primera lectura.</p> <p>Utiliza un lenguaje formal y un vocabulario jurídico apropiado.</p> <p>(15 puntos)</p>	<p>Su comunicación escrita es clara, concisa y permite comprender las ideas desde la primera lectura.</p> <p>Comunica de manera persuasiva.</p> <p>Utiliza un lenguaje formal y un vocabulario jurídico apropiado y especializado en la rama del derecho aplicable al caso.</p> <p>(20 puntos)</p>

¿Cómo puedo evaluar?

CÁLCULO DEL PUNTAJE UTILIZANDO LA RÚBRICA

Para asignar un puntaje con la rúbrica, suma los puntos obtenidos en cada uno de los criterios de evaluación. Posteriormente, elige el desempeño de acuerdo al puntaje:

1. Desempeño en inicio: <50 puntos
2. Desempeño en proceso: 50-69 puntos
3. Desempeño esperado: 70-89 puntos
4. Desempeño destacado: 90-100 puntos

RETROALIMENTACIÓN

Para la retroalimentación considera que la importancia de la rúbrica es la información cualitativa que entregarás al estudiantado, es decir, la descripción detallada de las fortalezas y áreas de oportunidad detectadas basadas en elementos concretos del ensayo y su relación directa con los criterios de evaluación.

Considera lo siguiente:

1. Si en un ensayo detectas elementos que podrían pertenecer a distintos niveles de desempeño de un mismo criterio de evaluación, asigna el nivel que mejor represente al ensayo.
2. Cada ensayo es diferente, para una evaluación justa y una retroalimentación significativa, parte únicamente de la información contenida en cada uno de ellos. Evita realizar comparaciones o referencias hacia otros ensayos.

Adicionalmente, puedes tomar en consideración los siguientes aspectos generales para enriquecer tu retroalimentación al estudiantado.

- **Redacción**

La argumentación jurídica requiere de un uso correcto de los signos de puntuación y coherencia en la sintaxis en la escritura. Es recomendable compartir con el estudiantado la importancia del lenguaje y la terminología necesaria para comunicar las ideas. En la medida en la que la redacción sea adecuada la argumentación será claramente entendida.

Si detectas ensayos con amplias carencias ortográficas, coméntalo explícitamente a la persona. Puedes mostrar alternativas de redacción si lo consideras pertinente.

- **Bibliografía**

La calidad y el rigor académico es relevante en los trabajos escritos del estudiantado. El uso de referencias bibliográficas de calidad y el adecuado uso de citas permite tener un acercamiento a la originalidad, importancia y utilidad de la información que se presenta.

Si así resulta pertinente, comparte ejemplos específicos a tus estudiantes sobre fuentes fidedignas de información, así como el formato en el que se esperas que sean citadas.

- **Plagio**

El plagio tiene un impacto negativo a nivel académico y profesional. Si detectas un ensayo con una copia literal de un texto o un parafraseo de ideas sin la referen-

cia correspondiente, coméntalo a la o el estudiante. Reitera las normas de citación y la importancia académica de no cometer plagio.

Notas

- * Gibranna es asistente de investigación en el Centro de Estudios Constitucionales de la Suprema Corte de Justicia de la Nación (SCJN). Egresada de la Facultad de Derecho de la Universidad Nacional Autónoma de México y miembro del Programa de Excelencia Académica de dicha institución en coordinación con la SCJN. Sus campos de investigación son derecho a la seguridad social, derechos de niñas, niños y adolescentes, derechos de la diversidad sexual y justicia penal para adolescentes.
- ¹ De acuerdo con el artículo 4.46:
Para efectos de divorcio, cuando alguno de los cónyuges haya realizado trabajo del hogar consistente en tareas de administración, dirección, atención del mismo o cuidado de la familia, de manera cotidiana o tenga desproporcionalmente menos bienes que el otro cónyuge, tendrá derecho a la repartición de los bienes adquiridos durante el matrimonio hasta por el cincuenta por ciento, con base en los principios de equidad y proporcionalidad.
- ² Treviño Fernández, S. y Rubio Rufino, I, 2020, págs. 2 y 3.

Referencias

- Gobierno del Estado de México. (2002). *Código Civil del Estado de México*. Periódico Oficial Gaceta Del Gobierno. <https://legislacion.edomex.gob.mx/sites/legislacion.edomex.gob.mx/files/files/pdf/cod/vig/codvig001.pdf>
- Treviño Fernández, S. y Rubio Rufino, I. (2020). *Compensación económica*. Centro de Estudios Constitucionales de la Suprema Corte de Justicia de la Nación. <https://www.sitios.scjn.gob.mx/cec/sites/default/files/publication/documents/2020-07/Compensaci%C3%B3n%20econ%C3%B3mica-Versi%C3%B3n%20Final%20de%20julio.pdf>

Anexo 1. Información adicional

Los criterios de la Suprema Corte de Justicia de la Nación sobre compensaciones reflejan dos acepciones en términos generales, aunque dichos criterios no hagan expresamente esta distinción. Por un lado, se trata de una *compensación económica* la asignación de un porcentaje de hasta el 50% de los bienes adquiridos durante el matrimonio celebrado bajo la separación de bienes a favor de uno los cónyuges. El propósito de disposiciones como la anterior fue reconocer que el trabajo en el hogar o el cuidado de hijas e hijos posee el mismo valor que el realizado fuera, siendo así visto como una aportación económica.

Esta compensación no busca igualar las masas patrimoniales de dos personas que terminan una relación de matrimonio o concubinato, más bien pretende resarcir los costos de oportunidad causados en el patrimonio de una de ellas por el tipo de trabajo que aportó al patrimonio familiar.

A la segunda acepción se le ha denominado *pensión alimenticia compensatoria*, pues extiende la obligación de proporcionar alimentos entre cónyuges aun después de finalizado el matrimonio. Esta asignación se fundamenta en un deber asistencial y resarcitorio derivado del desequilibrio económico que usualmente se presenta al momento de concluir el matrimonio o concubinato, pues se entiende que durante la relación una de las partes se vio imposibilitada para hacerse de una independencia económica. En esta acepción, el objeto sobre el que opera la asignación de bienes no es necesariamente el patrimonio que se acumuló durante una relación, sino que incluye aquellos ingresos de la persona deudora de la pensión en el entendido de que gozó de un beneficio por el trabajo no remunerado de la otra parte durante dicha relación².

Algunas de las sentencias sobre compensación económica que ha emitido la Suprema Corte han dado lugar a las siguientes tesis:

1. Primera Sala de la Suprema Corte, Tesis de Jurisprudencia 1a./J. 22/2016 (10a.), con el rubro ACCESO A LA JUSTICIA EN CONDICIONES DE IGUALDAD. ELEMENTOS PARA JUZGAR CON PERSPECTIVA DE GÉNERO. *Gaceta del Semanario Judicial de la Federación*, 10a Época, Libro 29, abril de 2016, tomo II, pág. 836, Registro núm. 2011430.
2. Primera Sala de la Suprema Corte, Tesis de Jurisprudencia 1a./J. 100/2017 (10a.), con el rubro DISCRIMINACIÓN INDIRECTA O POR RESULTADOS. ELEMENTOS QUE LA CONFIGURAN. *Gaceta del Semanario Judicial de la Federación*, 10a Época, Libro 48, noviembre de 2017, tomo I, pág. 225, Registro núm. 2015597.
3. Primera Sala de la Suprema Corte, Tesis aislada 1a. CCLXIX/2015 (10a.), con el rubro DIVORCIO SIN EXPRESIÓN DE CAUSA. DISTRIBUCIÓN DE CARGAS PROBATORIAS APLICABLE CUANDO UN CÓNYUGE SOLICITA LA COMPENSACIÓN PREVISTA EN EL ARTÍCULO 267, FRACCIÓN VI, DEL CÓDIGO CIVIL PARA EL DISTRITO FEDERAL, Y OBLIGACIONES PARA EL JUZGADOR FRENTE A TAL SOLICITUD. *Gaceta del Semanario Judicial de la Federación*, 10a Época, Libro 22, septiembre de 2015, tomo I, pág. 303, Registro núm. 2009924.
4. Primera Sala de la Suprema Corte, Tesis aislada 1a. CCLXX/2015 (10a.), con el rubro TRABAJO DEL HOGAR. PARA ESTABLECER EL MONTO DE LA COMPENSACIÓN PREVISTA EN EL ARTÍCULO 267, FRACCIÓN VI, DEL CÓDIGO CIVIL PARA EL DISTRITO FEDERAL, EL JUEZ DEBE CONSIDERAR SUS DIVERSAS MODALIDADES. *Gaceta del Semanario Judicial de la Federación*, 10a Época, Libro 22, septiembre de 2015, tomo I, pág. 322, Registro núm. 2009932.

5. Primera Sala de la Suprema Corte, Tesis aislada 1a. CCLXXI/2015 (10a.), con el rubro TRABAJO DEL HOGAR. PARA ESTABLECER EL MONTO DE LA COMPENSACIÓN PREVISTA EN EL ARTÍCULO 267, FRACCIÓN VI, DEL CÓDIGO CIVIL PARA EL DISTRITO FEDERAL, EL JUEZ DEBE CONSIDERAR QUÉ PARTE DEL TIEMPO DISPONIBLE DEL CÓNYUGE SOLICITANTE ES EMPLEADO PARA LA REALIZACIÓN DE LAS LABORES DEL HOGAR. *Gaceta del Semanario Judicial de la Federación*, 10a Época, Libro 22, septiembre de 2015, tomo I, pág. 321, Registro núm. 2009931.
6. Primera Sala de la Suprema Corte, Tesis aislada 1a. CCXXVI/2018 (10a.), con el rubro DERECHO A LA IGUALDAD Y NO DISCRIMINACIÓN. INTERPRETACIÓN DEL TRABAJO COTIDIANO DEL HOGAR PARA ACCEDER AL MECANISMO COMPENSATORIO CONTENIDO EN EL ARTÍCULO 4.46, SEGUNDO PÁRRAFO, DEL CÓDIGO CIVIL DEL ESTADO DE MÉXICO. *Gaceta del Semanario Judicial de la Federación*, 10a Época, Libro 61, diciembre de 2018, tomo I, pág. 285, Registro núm. 2018638.
7. Primera Sala de la Suprema Corte, Tesis aislada 1a. CCXXVII/2018 (10a.), con el rubro MANDATO DE PROTECCIÓN A LA FAMILIA. EXIGE QUE EL MECANISMO DE COMPENSACIÓN PREVISTO EN EL ARTÍCULO 4.46, PÁRRAFO SEGUNDO, DEL CÓDIGO CIVIL DEL ESTADO DE MÉXICO OPERE AL TÉRMINO DE UNA RELACIÓN DE CONCUBINATO. *Gaceta del Semanario Judicial de la Federación*, 10a Época, Libro 61, diciembre de 2018, tomo I, pág. 348, Registro núm. 2018717.
8. Primera Sala de la Suprema Corte, Tesis aislada 1a. CCXXVIII/2018 (10a.), con el rubro COMPENSACIÓN. SU RELACIÓN CON EL RECONOCIMIENTO DE LA DOBLE JORNADA LABORAL. *Gaceta del Semanario Judicial de la Federación*, 10a Época, Libro 61, diciembre de 2018, tomo I, pág. 277, Registro núm. 2018581.
9. Primera Sala de la Suprema Corte, Tesis aislada 1a. CCXXIX/2018 (10a.), con el rubro COMPENSACIÓN. CARACTERÍSTICAS DE LA INSTITUCIÓN. *Gaceta del Semanario Judicial de la Federación*, 10a Época, Libro 61, diciembre de 2018, tomo I, pág. 276, Registro núm. 2018579.
10. Primera Sala de la Suprema Corte, Tesis aislada 1a. CCXXX/2018 (10a.), con el rubro COMPENSACIÓN. INTERPRETACIÓN DE LA FRACCIÓN VI DEL ARTÍCULO 267 DEL CÓDIGO CIVIL PARA EL DISTRITO FEDERAL, VIGENTE DEL 4 OCTUBRE DE 2008 AL 24 DE JUNIO

DE 2011. *Gaceta del Semanario Judicial de la Federación*, 10a Época, Libro 61, diciembre de 2018, tomo I, pág. 277, Registro núm. 2018580.

Anexo 2. Material adicional

Los siguientes recursos pueden ser útiles para la preparación de la sesión:

1. Asamblea General de las Naciones Unidas. (1979). *Convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer*. <https://legislacion.scjn.gob.mx/Buscador/Paginas/wfOrdenamientoDetalle.aspx?q=Zjujyqyrt96VrJeY7TvcvoeCJfeys58LTrks8HpyzwQ0/1qiH-Z8OWczNxRdYs363>
2. ONU Mujeres. (2015). *Trabajo doméstico y de cuidados no remunerado*. <https://mexico.unwomen.org/sites/default/files/Field%20Office%20Mexico/Documentos/Publicaciones/2016/TRABAJO%20DOME%20C%20%81STICO%20Serie%20Transformar%20nuestro%20mundo.pdf>
3. JusticiaTV. (2022, 6 de enero). *Doble jornada laboral* [video]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=HfHlozJ5kO4>
4. Primera Sala de la Suprema Corte. (2014). *Amparo Directo en Revisión 4909/2014*. <https://www2.scjn.gob.mx/ConsultaTematica/PaginasPub/DetallePub.aspx?AsuntoID=172100>
5. Primera Sala de la Suprema Corte. (2015). *Amparo Directo en Revisión 1754/2015*. <https://www2.scjn.gob.mx/ConsultaTematica/PaginasPub/DetallePub.aspx?AsuntoID=179568>
6. Primera Sala de la Suprema Corte. (2017). *Amparo Directo en Revisión 4355/2015*. <https://www2.scjn.gob.mx/ConsultaTematica/PaginasPub/DetallePub.aspx?AsuntoID=185484>
7. Primera Sala de la Suprema Corte. (2018). *Amparo Directo en Revisión 4883/2017*. <https://www2.scjn.gob.mx/ConsultaTematica/PaginasPub/DetallePub.aspx?AsuntoID=221697>
8. Primera Sala de la Suprema Corte. (2018). *Amparo Directo en Revisión 7470/2017*. <https://www2.scjn.gob.mx/ConsultaTematica/PaginasPub/DetallePub.aspx?AsuntoID=228290>

**DERECHOS DE LAS PERSONAS
DE LA DIVERSIDAD SEXUAL**

Cuando el amor sí conoce fronteras: límites al matrimonio igualitario en las oficinas consulares mexicanasⁱ. Caso de estudio

Daniel Antonio García Huerta*
Cristian Rodríguez Barrón**

LOS DERECHOS LGBTI EN PERSPECTIVA: ENTRE EL RECONOCIMIENTO Y LA RESTRICCIÓN EN AMÉRICA LATINA

El reconocimiento y garantía de los derechos de las personas LGBTI+ en América Latina ha transitado por rumbos distintos. Por un lado, es posible identificar una corriente de *expansión* en la que algunos países como Argentina¹, México², Colombia³, Brasil⁴ y Costa Rica⁵ han reconocido a través de su legislación y jurisprudencia la posibilidad de que las personas con orientación sexual o identidad de género diversa puedan acceder a instituciones civiles como las del matrimonio y la adopción. Sin embargo, por otro lado, también es posible apreciar otra corriente de *restricción* en la que ciertos países han impulsado reformas legales e incluso constitucionales para proteger lo que consideran como la “familia natural” y la “vida desde la concepción”. El conjunto de reformas aprobadas por países como Guatemala, El Salvador, Nicaragua y algunos otros países del Caribe⁶ representan —de acuerdo con la Comisión Interamericana de Derechos Humanos (CIDH)— un importante obstáculo al ejercicio y garantía de los derechos humanos de las personas LGBTI+⁷.

MÉXICO FRENTE A LOS DERECHOS DE LA DIVERSIDAD SEXUAL: UN AVANCE PAULATINO

México es uno de los países que forma parte de la corriente de expansión. Aunque el país aún enfrenta retos importantes para garantizar la efectiva inves-

ⁱ Este caso es ficticio inspirado en hechos reales. Los nombres y algunos hechos fueron modificados con finalidades pedagógicas.

El material se construyó como narrativa para fomentar la discusión, únicamente con fines pedagógicos. No debe entenderse como fuente de información primaria o testimonio de los hechos descritos.

tigación de crímenes de odio comúnmente cometidos en contra de personas homosexuales y personas trans⁸, también es cierto que se ha colocado como uno de los países en América Latina que ofrece un mayor reconocimiento normativo de los derechos de las personas LGBTI+. Por ejemplo, desde el 2009, la Ciudad de México —capital del país— reconoce la posibilidad de que personas del mismo sexo puedan contraer matrimonio⁹. Aunque las reformas legales que garantizaron el acceso a esta institución fueron impugnadas por algunas autoridades, en el año 2010 la Suprema Corte de Justicia de la Nación las avaló y determinó que en el país no existe un “modelo de familia ideal” por lo que las personas del mismo sexo pueden contraer matrimonio en aplicación del principio de igualdad y no discriminación¹⁰. A partir de este momento, México ha experimentado un gradual y progresivo reconocimiento de este derecho en tanto que, actualmente, veintisiete entidades federativas han reconocido el matrimonio igualitario, ya sea por vía legislativa o judicial¹¹. Además, México ha registrado un avance significativo en materia de adopción entre personas del mismo sexo; de reconocimiento de identidades de género diversas; tipificación del delito de discriminación, así como de prohibición de las llamadas “terapias de conversión”.

Sobre la base de estos avances legislativos y jurisprudenciales, otras autoridades mexicanas han comenzado a garantizar el acceso de parejas del mismo sexo al matrimonio. Así, la Secretaría de Relaciones Exteriores, a través de la Red de Consular Mexicana, inició una amplia campaña para dar a conocer la posibilidad de que las parejas mexicanas del mismo sexo puedan contraer matrimonio en dichos consulados. De manera particular, en el año 2017 fue publicado en el Diario Oficial de la Federación el nuevo Reglamento de la Ley del Servicio Exterior Mexicano¹², el cual faculta a las y los jefes de las oficinas consulares en el exterior a ejercer funciones de Registro Civil, y celebrar aquellos actos de estado civil que se presenten ante ellas. Con base en estas facultades, las oficinas consulares tienen la competencia para expedir actas de nacimiento, defunción y matrimonio de personas mexicanas en el extranjero. Tratándose específicamente de las actas de matrimonio, el párrafo cuarto del artículo 84 del Reglamento dispone que “sólo se autorizarán actas de matrimonio cuando los dos contrayentes sean mexicanos”.

LA DIVERSIDAD SEXUAL EN GUATEMALA: RETROCESOS Y RESTRICCIONES A DERECHOS HUMANOS

Guatemala, en cambio, experimenta un contexto muy diferente al mexicano. A pesar de ser países vecinos, el país centroamericano atraviesa una crisis generalizada en materia de derechos humanos. Los altos índices de desigualdad económica y social, la creciente impunidad y la constante inseguridad que se vive en gran parte

del país colocan en riesgo de pobreza, violencia y discriminación a los sectores más vulnerables de la población guatemalteca. Al respecto, diversos organismos internacionales como la CIDH han manifestado su preocupación por el alarmante retroceso en materia de derechos humanos que se vive en el país¹³. Uno de los aspectos que ha llamado más la atención de los organismos internacionales es el prevalente contexto de discriminación estructural que experimenta Guatemala en contra de las personas LGBTI+, así como el impulso de iniciativas de ley que atentan contra sus derechos humanos. Sobre este punto, la Alta Comisionada de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos ha alertado sobre la situación de violencia vivida en el país en contra de este grupo, así como de su crecimiento exponencial¹⁴ pues, de acuerdo con datos del Observatorio por Muertes Violentas de la Red Nacional de la Diversidad, para el año 2021, el número de muertes asociadas a crímenes de odio ascendió a treinta tres personas¹⁵.

Pese a las denuncias hechas por diversas organizaciones de la sociedad civil, en febrero de 2022 el Congreso de Guatemala aprobó la Ley para la Protección de la Vida y la Familia¹⁶. La ley aprobada por una aplastante mayoría, entre otras cosas, prohíbe el matrimonio entre personas del mismo sexo; restringe que la enseñanza pública y privada tenga un enfoque de género; elimina la tipificación del delito de discriminación por orientación sexual y protege la vida desde el momento de la concepción, por lo que criminaliza no solo la decisión de las mujeres de interrumpir su embarazo, sino también la manifestación de ideas que inciten directa o indirectamente el aborto. De acuerdo con Amnistía Internacional, “la Ley para la Protección de la Vida y la Familia es una grave amenaza para las vidas, los derechos humanos y las familias en Guatemala (...) pues no protegerá a las familias; fomentará el odio y la discriminación y pondrá en riesgo la vida y los derechos de innumerables personas”¹⁷. Pese a que la Ley 5272 fue rechazada por el Presidente de Guatemala y, posteriormente archivada por el Congreso, en Guatemala persiste la prohibición para que parejas homosexuales contraigan matrimonio y puedan acceder a la institución de la adopción de niñas, niños y adolescentes.

LA RELACIÓN ENTRE CARLOS Y ARISTÓTELES

Carlos es un joven abogado mexicano que, desde hace ya algunos años, se dedica a la defensa y promoción de los derechos de personas en situación de movilidad humana, principalmente en la región centroamericana que se conoce como el Triángulo Norte. Desde el año 2020, Carlos colabora con una organización internacional de ayuda a personas refugiadas que tiene su base en la Ciudad de

Guatemala, por lo que desde ese momento reside de manera legal y permanente en aquel país.

Por su parte, Aristóteles es un joven estudiante del quinto año de medicina en la Universidad Nacional de Guatemala. Al terminar su formación básica como médico en su país, Aristóteles desea convertirse en un exitoso cardiólogo, por lo que desea mudarse a México para trabajar y aprender en alguno de los hospitales públicos de tercer nivel que existen en el país. Además de sus aspiraciones de convertirse en un gran médico, Aristóteles también espera trasladarse dentro de poco a México porque tiene conocimiento de que, en ese país, las personas homosexuales tienen mayores posibilidades de ejercer libremente su sexualidad en comparación con el contexto social y familiar de Guatemala, el cual aún ve la homosexualidad como algo negativo.

Carlos y Aristóteles se conocieron en uno de los hospitales del Instituto Guatemalteco de Seguridad Social (IGSS) cuando Carlos acompañaba a un grupo de migrantes salvadoreños que intentaban llegar a los Estados Unidos y que habían sido víctimas de violencia y explotación durante su trayecto. Desde ese momento, Carlos y Aristóteles comenzaron a forjar un acercamiento afectivo que, con el paso del tiempo, derivó en una relación formal de noviazgo. Aproximadamente a los seis meses de iniciada la relación, Aristóteles comenzó a vivir en el departamento que Carlos habitaba en la Ciudad de Guatemala.

Para el año 2021, Aristóteles había concluido sus estudios de medicina en la Universidad Nacional de Guatemala y estaba seguro de querer continuar sus estudios en el Instituto Nacional de Cardiología en la Ciudad de México. Por su parte, Carlos había recibido un ascenso en su trabajo que le implicaba la necesidad de viajar de manera constante entre México, Guatemala, Nicaragua y El Salvador para hacer frente a la crisis humanitaria que existe en la región a causa del fenómeno migratorio y de refugio. Aunque por su trabajo Carlos no podría residir de manera habitual en México, sabía que contraer matrimonio con Aristóteles implicaría —además de cumplir una de sus metas y conformar una familia— una mayor posibilidad de que su pareja pudiera acceder a una visa de residencia permanente por unidad familiar que le permitiera continuar con sus estudios y trabajar de manera legal en México.

La posibilidad de contar con una visa de unidad familiar era un aspecto clave para la relación entre Carlos y Aristóteles, así como para que este último pudiera continuar con sus estudios de especialización en México. Ya en varias ocasiones previas, Aristóteles había intentado sin éxito obtener de las autoridades mexicanas una visa de turista para visitar el país, así como para participar de algunos congresos médicos que suelen realizarse en la Ciudad de México. La primera ocasión que Aristóteles intentó obtener una visa fue en 2018, pero en ese momento

personal de la Embajada de México en Guatemala le negó su solicitud por no haber demostrado solvencia económica. Un año después, Aristóteles solicitó de nuevo una visa de turista, pero la Embajada desechó su solicitud porque Aristóteles no pudo presentar una constancia de inscripción a la universidad ya que esta se encontraba en huelga para ese momento.

Después de pensarlo durante varias semanas, Carlos decidió proponerle a Aristóteles matrimonio, quien aceptó la propuesta con mucha alegría y esperanza. Debido a que ambos eran conscientes de que la legislación de Guatemala no reconoce la posibilidad de que las personas homosexuales contraigan matrimonio, decidieron que la mejor opción para formalizar su unión era la de casarse en el consulado de México en Guatemala y, posteriormente, iniciar los trámites para solicitar una visa de unidad familiar que garantizara la posibilidad a Aristóteles de comenzar cuanto antes sus estudios de especialización en el Instituto Nacional de Cardiología.

Carlos recordó que Cristóbal —un compañero mexicano con el que trabaja muy de cerca en la organización de ayuda a personas migrantes— había pasado por una situación similar, por lo que le pediría referencias sobre el proceso. Cristóbal había conocido a Lydia —una psicóloga guatemalteca especializada en el acompañamiento de niñas y niños migrantes no acompañados— durante 2016 en una de las jornadas de orientación y asistencia a migrantes en la ciudad de Quetzaltenango. Después de un par de años de noviazgo, Carlos y Lydia contrajeron matrimonio en una ceremonia privada ante las leyes y autoridades guatemaltecas.

Al consultarle sobre el proceso, Cristóbal le comentó a Carlos que, en realidad, había sido muy sencillo y que, incluso, algunas semanas después de su boda habían acudido a la Embajada de México en Guatemala para homologar su matrimonio y solicitar una visa de unidad familiar a fin de que Lydia pudiera ingresar a México de manera recurrente para visitar a su familia. Cristóbal informó a Carlos que, a fin de obtener la visa de unidad familiar, únicamente tuvieron que presentar un par de documentos que les habían solicitado anteriormente en la Embajada y que, después de entregarlos, habían obtenido el consentimiento de las autoridades mexicanas. Por último, Cristóbal animó a Carlos y le manifestó su confianza en que el proceso sería igual de sencillo. Incluso, le ofreció que una vez casados invitaría a Carlos y Aristóteles a visitar su ciudad natal en Guadalajara.

LA NEGATIVA PARA CONTRAER MATRIMONIO

En noviembre de 2021, Carlos y Aristóteles acudieron a la Embajada de México en Guatemala para solicitar a Cristina Buenrostro —jefa de la Oficina Consular— que celebrara su matrimonio. Sin embargo, y pese a mostrar su total disposi-

ción personal para llevar a cabo dicho acto, Cristina les informó con mucho pesar que se encontraba legalmente impedida para expedirles un acta de matrimonio. La funcionaria explicó a Carlos y Aristóteles que, si bien la Cancillería Mexicana apoya de manera institucional el matrimonio entre personas del mismo sexo, la legislación aplicable limita dicha posibilidad a que el matrimonio que se celebre en las oficinas consulares sea exclusivamente entre personas mexicanas. Para justificar su decisión, la jefa de la Oficina Consular citó el artículo 84, párrafo cuarto, del Reglamento de la Ley del Servicio Exterior Mexicano que dispone que “sólo se autorizarán actas de matrimonio cuando los dos contrayentes sean mexicanos”.

Frente a dicho argumento, y con base en sus conocimientos y experiencia como abogado, Carlos señaló que la negativa a cargo de la Embajada Mexicana constituía un acto discriminatorio. Cristina Buenrostro se mostró sensible a la situación, pero informó —de manera extraoficial— que dicha disposición se incorporó a la legislación mexicana durante los años setenta con el objetivo de evitar que mujeres cubanas contrajeran matrimonio con hombres mexicanos y pudieran abandonar el país. Agregó que, desafortunadamente, como autoridad administrativa se encontraba impedida, incluso, de realizar un control de convencionalidad puesto que las autoridades administrativas, si bien pueden interpretar de manera favorable la legislación, no pueden realizar un control de convencionalidad de las normas que aplican¹⁸.

Con el objetivo de encontrar una solución, Carlos propuso a la jefa de la Oficina Consular que llevara a cabo una interpretación conforme y *pro persona* de la norma y que, de ese modo, celebrara su matrimonio con Aristóteles. En respuesta, la autoridad explicó que, aunque quisiera hacerlo, la ley no se lo permite puesto que no hay margen suficiente para interpretar en un sentido distinto la frase que restringe la celebración de matrimonios únicamente entre personas mexicanas.

Como tercera alternativa, Carlos solicitó a la jefa de la Sección Consular que, a fin de poder iniciar con el trámite para la obtención de una visa de unidad familiar, reconociera que Carlos y Aristóteles han vivido desde hace más de un año en concubinato. Frente a esta alternativa, la jefa de la Sección Consular señaló que tampoco era viable pues, de acuerdo con el Trámite 8 de los Lineamientos Generales para la Expedición de Visas que emiten las Secretarías de Gobernación y de Relaciones Exteriores¹⁹, las y los concubinos que soliciten una visa de unificación familiar deben presentar un documento otorgado por autoridad competente del país de origen de la persona extranjera que acredite que han vivido de forma común, constante o permanente por un periodo mínimo de cinco años. De acuerdo Cristina Buenrostro esta situación tiene como base también lo establecido en el artículo 1365 del Código Civil Federal que regula la figura del concubinato en el ámbito federal²⁰.

Inconforme con la situación, Carlos expuso a la Jefa de la Oficina Consular el caso de su compañero Cristóbal. Le relató que hace algunos meses él y su novia Lydia habían acudido a las mismas oficinas para solicitar el mismo trámite y que no habían tenido ningún obstáculo. Carlos manifestó su inconformidad con la situación y apuntó que, a su juicio, todo el proceso tenía tintes de ser discriminatorio. Argumentó que no podía ser posible que dos personas mexicanas con parejas extranjeras que se encontraban básicamente en el mismo supuesto fueran tratadas de manera distinta. Aunque consciente de la situación y un tanto apenada, Cristina Buenrostro informó a la pareja que, aunque quisiera ayudarles, la ley es la ley y ella como servidora pública debía de aplicarla.

Agotados todos los posibles escenarios y sin poder contraer matrimonio, Carlos y Aristóteles abandonaron la Embajada de México en Guatemala. Aristóteles se sentía muy triste puesto que sus estudios en la Ciudad de México ahora se encontraban en riesgo y la imposibilidad de contraer matrimonio también suponía que debía de permanecer en Guatemala, en donde no se sentía seguro ni cómodo de expresar libremente su orientación sexual. Carlos, en cambio, se sentía molesto y decepcionado. Entendía que, pese a la buena voluntad que mostró la jefa de la Oficina Consular, el problema no estaba en su actitud sino en las disposiciones normativas que regulan la celebración de matrimonios en los consulados mexicanos.

LA BÚSQUEDA POR LA JUSTICIA SIN DISCRIMINACIÓN

Después de darle muchas vueltas al asunto, Carlos decidió contactar a Sofía, una de sus mejores amigas de la universidad que también es abogada y se dedica a la defensa de los derechos humanos. Carlos le explicó a Sofía la situación y, en conjunto, decidieron promover un juicio de amparo en la Ciudad de México cuyo trámite y seguimiento estaría a cargo de Sofía, dado que ella reside en dicha ciudad. Los quejosos en la demanda serían Carlos y Aristóteles.

La pareja de abogados consideró necesario impugnar no solo la negativa expresada por Cristina Buenrostro para celebrar su matrimonio, sino también el conjunto de disposiciones legales que regulan dicho supuesto. A juicio del recién formado equipo legal el párrafo cuarto del artículo 84 del Reglamento de la Ley del Servicio Exterior Mexicano es discriminatorio, y por tanto inconstitucional. De igual forma, Carlos y Sofía impugnaron en su demanda que los requisitos previstos en el Trámite 8 de los Lineamientos Generales para la Expedición de Visas que emiten las Secretarías de Gobernación y de Relaciones Exteriores, en relación con el artículo 1635 del Código Civil Federal, producen un mayor efecto discriminatorio en contra de parejas del mismo sexo conformadas por una persona

mexicana y una extranjera. Sobre la base de este razonamiento, en su demanda, Carlos y Aristóteles señalaron que las disposiciones impugnadas, así como el acto a cargo de la jefa de la Oficina Consular son contrarios al parámetro de control de regularidad constitucional en materia de igualdad y no discriminación por orientación sexual.

Con la demanda lista, Sofía promovió el amparo en la Ciudad de México. Por razón de turno correspondió al Juzgado Sexto en Materia Administrativa del Primer Circuito conocer del trámite de la demanda quien la admitió al día siguiente únicamente respecto de Carlos, mas no respecto de Aristóteles por considerar que este no contaba con ningún tipo de interés para atacar la decisión de la autoridad y las normas en las que fundó su resolución.

Algunas semanas después, y con posterioridad a la celebración de la audiencia constitucional, el Juzgado negó el amparo solicitado por Carlos. De acuerdo con el razonamiento de la autoridad judicial, la resolución de la jefa de la Oficina Consular de México en Guatemala no generó perjuicio a su esfera jurídica en tanto que Carlos puede casarse libremente con quien quiera en territorio mexicano. Respecto del argumento asociado a los esquemas de discriminación que reproducen las normas impugnadas, el Juzgado refirió que los derechos humanos no son principios absolutos, sino que admiten restricciones en ciertos supuestos y bajo modalidades específicas. A juicio de la autoridad judicial, si el legislador consideró necesario hacer una distinción entre ciertas personas sobre la base de su nacionalidad, tal distinción debe ser respetada por las autoridades judiciales quienes únicamente deben analizar si la aplicación de la norma resultó fundada o no. De esta manera, y con base en el Amparo en Revisión 543/2003 resuelto por el Pleno de la Suprema Corte, el Juzgado decidió que:

(...) la propia garantía de igualdad implica que a situaciones jurídicas diversas deberá corresponder un diferente tratamiento, por ello es lógico que la norma establezca un acceso diferente a tales derechos cuando los particulares se encuentran en situaciones jurídicas distintas. De ahí que, si la calidad de extranjero es jurídicamente distinta a la de mexicano, situación que la propia Constitución Federal reconoce, ello deriva en que el mexicano y el extranjero que pretenden celebrar el acto jurídico del matrimonio, se encuentren en diversa situación de hecho, de la que se encuentran los mexicanos para los mismos efectos, y por tanto el trato diferenciado está apegado al texto fundamental²¹.

Inconformes con la decisión del Juzgado de Distrito, Carlos y Aristóteles promovieron —por conducto de Sofía— un recurso de revisión cuyo conocimiento recayó en el Tercer Tribunal Colegiado en Materia Administrativa del Primer Circuito. Dicho Tribunal admitió a trámite el recurso interpuesto y remitió los autos a la Suprema Corte de Justicia de la Nación al considerar que el caso supone la interpretación directa de un derecho fundamental, así como que reviste los ele-

mentos de interés excepcional en materia de derechos humanos que justifican su atracción por parte del Máximo Tribunal.

ESPACIO DE REFLEXIÓN

Después de leer el caso, reflexiona de manera crítica sobre los siguientes puntos.

Carlos y Aristóteles enfrentan obstáculos legales para contraer matrimonio. En Guatemala el matrimonio entre personas del mismo sexo no es permitido. Incluso, iniciativas discutidas en el Congreso de Guatemala restringen ese y algunos otros derechos asociados a las personas LGBTI. ¿Crees que el derecho en una sociedad es reflejo de la identidad y la moral colectiva? Por otro lado, y aunque en México el matrimonio homosexual es una posibilidad legal, parece que el reconocimiento de dicho derecho en una ley no es suficiente. En este escenario, es importante reflexionar sobre las razones que hacen que ciertas parejas, como las heterosexuales, no se enfrenten a este tipo de retos mientras que las parejas homosexuales sí tengan que hacerlo. ¿Crees que esta situación pueda considerarse justa? ¿Qué puede hacer el derecho para cambiarla?

PREGUNTAS DETONANTES

1. ¿Consideras que Carlos y Aristóteles se encuentran en una situación de desigualdad? ¿Por qué sí o por qué no?
2. ¿Consideras que el actuar de Cristina Buenrostro fue adecuado a la luz de los hechos y las normas aplicables en el caso?
3. ¿Consideras que la normativa mexicana que regula el matrimonio en el exterior y la obtención de visas de unidad familiar es discriminatoria? ¿Por qué?
4. ¿Es posible que una misma norma pueda generar consecuencias distintas sobre diversas personas y grupos?

MATERIALES COMPLEMENTARIOS

1. Caballero Ochoa, J. L. y García Huerta, D. A. (2017). El enigma, el candil y el vigía decidido. Los claroscuros del matrimonio igualitario en la jurisprudencia mexicana. En Alterio y Niembro Ortega (eds.), *La Suprema*

- Corte y el Matrimonio Igualitario en México* (pp. 203-231). Instituto de Investigaciones Jurídicas; Universidad Nacional Autónoma de México <http://ru.juridicas.unam.mx/xmlui/handle/123456789/38021>
2. Estrada, F., “Derecho a la igualdad de género”, en Ibarra Olguín, A. M. (ed.), *Curso de derechos humanos*, México, Tirant lo Blanch, 2022.
 3. Suprema Corte de Justicia de la Nación. (2020). *Los derechos de la diversidad sexual*. <https://www.sitios.scjn.gob.mx/cec/sites/default/files/publication/documents/2020-07/Diversidad%20sexual-Version%20Final%209%20de%20julio.pdf>
 4. Suprema Corte de Justicia de la Nación. (2022). *Matrimonio y divorcio*. https://www.sitios.scjn.gob.mx/cec/sites/default/files/publication/documents/2022-08/CJ_Matrimonio%20y%20divorcio.pdf
 5. Martínez, A. (2022). Derechos de las personas de la diversidad sexual. En Ibarra Olguín, A. M. (ed.), *Curso de derechos humanos*, Tirant lo Blanch.

Notas

- * Investigador Jurisprudencial del Centro de Estudios Constitucionales de la Suprema Corte de Justicia de la Nación.
- ** Asistente de investigación en el Centro de Estudios Constitucionales de la Suprema Corte de Justicia de la Nación.
- 1 Ministerio de Justicia y derechos Humanos, 2010
 - 2 Gobierno del Distrito Federal, 2009
 - 3 Corte Constitucional de la República de Colombia, 2016
 - 4 Conselho Nacional de Justiça, 2013
 - 5 Sala Constitucional de la Suprema Corte de Justicia de la Nación, 2018
 - 6 Chávez García y Ester, 2021
 - 7 CIDH, 2018, pág.91
 - 8 CIDH, 2022b, pág.1121; Sin violencia LGBT, Letra S, Salud, Sexualidad, SIDA y Arcus Foundation, 2022
 - 9 Gobierno del Distrito Federal, 2009; Asamblea Legislativa del Distrito Federal, 2009, pág.10
 - 10 Suprema Corte de Justicia de la Nación, 2010
 - 11 Kánter Coronel, Irma, 2022
De acuerdo al decreto 234 publicado en la Gaceta de Gobierno del Estado (2022), a las 26 entidades federativas señaladas por Kántel debe agregarse Veracruz, que modificó la redacción de los artículos 75 y 77 del Código Civil de dicha entidad para permitir el matrimonio igualitario
 - 12 Cámara de Diputados del Congreso de la Unión, 2017
 - 13 CIDH, 2022a, pág. 807.
 - 14 ONU; Consejo de Derechos Humanos, 2020, pág.17
 - 15 Romero Prieto, Samayoa y Lima Franco, 2021, pág.43

- ¹⁶ Congreso de la República de Guatemala, Ley para la Protección de la Vida y la Familia. Ley 5272.
- ¹⁷ Amnistía Internacional, 2022
- ¹⁸ Suprema Corte de Justicia de la Nación, 2011
- ¹⁹ Cámara de Diputados del Congreso de la Unión, 2012
- ²⁰ De acuerdo al artículo 1635 del Código Civil Federal:
La concubina y el concubinario tienen derecho a heredarse recíprocamente, aplicándose las disposiciones relativas a la sucesión del cónyuge, siempre que hayan vivido juntos como si fueran cónyuges durante los cinco años que precedieron inmediatamente a su muerte o cuando hayan tenido hijos en común, siempre que ambos hayan permanecido libres de matrimonio durante el concubinato. Si al morir el autor de la herencia le sobreviven varias concubinas o concubinarios en las condiciones mencionadas al principio de este artículo, ninguno de ellos heredará (2007, Cámara de Diputados del Congreso de la Unión, pág. 155)
- ²¹ Suprema Corte de Justicia de la Nación, 2004

Referencias

- Amnistía Internacional. (2022). *Guatemala: Ley discriminatoria pone en peligro vidas, derechos y familias en Guatemala*. <https://www.amnesty.org/es/latest/news/2022/03/guatemala-discriminatory-law-lives-rights-families-risk/>
- Asamblea Legislativa del Distrito Federal. (2009). *Versión estenográfica de la cesión celebrada el 21 de diciembre de 2009*. <http://aldf.gob.mx/archivo-446e2bf46972fb4f031fdc32b-42bab60.pdf>
- Cámara de Diputados del Congreso de la Unión. (2007). *Código Civil Federal*. <https://mexico.justia.com/federales/codigos/codigo-civil-federal/gdoc/>
- Cámara de Diputados del Congreso de la Unión. (2012). *Lineamientos Generales para la expedición de visas que emiten las secretarías de Gobernación y de Relaciones Exteriores*. Diario Oficial de la Federación. https://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5363603&fecha=10/10/2014#gsc.tab=0
- Cámara de Diputados del Congreso de la Unión. (2019). Reglamento del Servicio Exterior Mexicano. *Diario Oficial de La Federación*. https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/regley/Reg_LSEM_171019.pdf
- Chávez García, N. y Ester, B. (2018). *Los derechos LGBT+ en América Latina*. CELAG. <https://www.celag.org/los-derechos-lgbti-en-america-latina/>
- CIDH. (2018). *Avances y Desafíos hacia el reconocimiento de los derechos de las personas LGBTI en las Américas*. <http://www.oas.org/es/cidh/informes/pdfs/LGBTI-ReconocimientoDerechos2019.pdf>
- CIDH. (2021). Seguimiento de recomendaciones formuladas por la CIDH en sus informes de país o temáticos. En *Informe Anual de la Comisión Interamericana de Derechos Humanos 2021*, (pp. 1077-11177). <http://www.oas.org/es/cidh/docs/anual/2021/capitulos/IA-2021cap5.MX-es.pdf>
- CIDH. (2022). Guatemala. En *Informe Anual de la Comisión Interamericana de Derechos Humanos 2021* (pp. 742-813). <https://www.oas.org/es/cidh/docs/anual/2021/capitulos/IA-2021cap4B.Guatemala-es.pdf>

- Congreso de la República de Guatemala. (2022). *Ley para la Protección de la Vida y la Familia*. Ley 5272. https://www.agenciaocote.com/wp-content/uploads/2022/03/Ley_Proteccion_vida_familia_5272_ocote.pdf
- Conselho Nacional de Justiça. (2013). Resolução N° 175 de 14/05/2013. https://atos.cnj.jus.br/files/resolucao_175_14052013_16052013105518.pdf
- Corte Constitucional de la República de Colombia. (2016). *Sentencia SU214/16*. <https://www.corteconstitucional.gov.co/relatoria/2016/su214-16.htm>
- Gobierno del Distrito Federal. (2009a). Código Fiscal del Distrito Federal. *Gaceta Oficial Del Distrito Federal*. https://data.consejeria.cdmx.gob.mx/portal_old/uploads/gacetitas/4b-c697685b963.pdf
- Gobierno del Distrito Federal. (2009b). Código Fiscal del Distrito Federal. *Gaceta Oficial Del Distrito Federal*. https://data.consejeria.cdmx.gob.mx/portal_old/uploads/gacetitas/4b-c697685b963.pdf
- Gobierno del estado de Veracruz. (2022). Decreto número 234. *Gaceta de Gobierno Del Estado*. <https://www.segobver.gob.mx/juridico/decretos/vigente482.pdf>
- Kánter Coronel, I. (2022). La regulación del matrimonio civil entre personas del mismo sexo en México. *Mirada Legislativa*, 215, 1-25. <http://bibliodigitalibd.senado.gob.mx/bitstream/handle/123456789/5585/Mirada%20Legislativa%202015%20%281%29.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Ministerio de Justicia de Derechos Humanos. (2021). *Ley 26.618 Matrimonio Civil (Matrimonio igualitario)*. <http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/165000-169999/169608/norma.htm>
- ONU. (2020). *Informe de la Alta Comisionada de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos sobre la situación de los derechos humanos en Guatemala*. <https://documents-dds-ny.un.org/doc/UNDOC/GEN/G22/288/78/PDF/G2228878.pdf?OpenElement>
- Roberto Prieto, C., Samayo, R. y Lima Franco, D. (2021). *Informe Anual del Observatorio Derechos Humanos y Violencias por Orientación Sexual e Identidad de Género 2021*. Sin Violencia LGBTI, Arcus Foundation, Lamda, Letra S. <https://sinviolencia.lgbt/has-ta-que-la-igualdad-sea-costumbre-informe-guatemala-2021/>
- Sala Constitucional de la Suprema Corte de Justicia de la Nación. (2018). *Resolución N° 12782-2018*. <https://www.sitios.scjn.gob.mx/derecho-familiar/sites/default/files/jurisprudencias/2021-04/Resolucio%E2%95%A0%C3%BCn%20N%E2%94%AC%E2%95%91%2012782-2018.pdf>
- Samuel Jair, M. C. (2022). *Muertes violentas de personas LGBT+ en México*. Informe 2021, México. Sin violencia LGBTI; Letra S, Sida, Cultura y Vida Cotidiana A.C.; Arcus Foundation. <https://sinviolencia.lgbt/muertes-violentas-de-personas-lgbt-en-mexico-2021/>
- Suprema Corte de Justicia de la Nación. (2004). *Amparo en Revisión 543/2003*.
- Suprema Corte de Justicia de la Nación. (2010). *Acción de Inconstitucionalidad 2/2010*. <https://www.senado.gob.mx/comisiones/justicia/docs/Ministros/Meza/Accion2-2010.pdf>
- Suprema Corte de Justicia la Nación. (2011). *Expediente Varios 912/2010*. https://www.sitios.scjn.gob.mx/Sites/Default/Files/Estrado_electronico_notificaciones/Documento/2018-08/SENTENCIA-EXP-VARIOS-912-2010-PLENO.pdf

Cuando el amor sí conoce fronteras: límites al matrimonio igualitario en las oficinas consulares mexicanas. Guía docente

Daniel Antonio García Huerta*
Cristian Rodríguez Barrón**

SINOPSIS

El caso que se presenta está basado en una situación real que surgió en un consulado mexicano respecto de una pareja homosexual conformada por un hombre mexicano y su novio extranjero. El caso da cuenta de la manera en que las normas pueden tener consecuencias distintas dependiendo de las personas o grupos a los que se aplican. Para ello, es importante que antes de analizar el caso en su totalidad exista un acercamiento básico a los temas de diversidad sexual, así como de igualdad y no discriminación. Por último, es importante tomar en consideración que el caso no cuenta aún con una respuesta concreta. Las normas involucradas en el caso no han sido estudiadas por las autoridades judiciales.

OBJETIVOS DE APRENDIZAJE

Con el caso de estudio *Cuando el amor sí conoce fronteras: límites al matrimonio igualitario en las oficinas consulares mexicanas* deberás guiar al grupo de estudiantes a lograr:

1. Distinguir y reflexionar sobre los distintos casos de discriminación directa e indirecta a partir de distintos escenarios de discriminación que pueden derivar de la aplicación de una norma aparentemente neutra.
2. Analizar una norma a partir de las diferentes consecuencias que puede tener respecto a las personas o grupos a las que se le aplique.
3. Desarrollar un proceso de análisis y argumentación para combatir un acto discriminatorio a partir de una perspectiva de igualdad y derechos humanos.
4. Identificar las normas y precedentes aplicables en casos de discriminación por orientación sexual.

ESTUDIO PREVIO A CLASE

El estudiantado deberá leer el caso previo a la sesión. Si es necesario que lea algún material complementario, es importante indicarlo al momento de asignar el caso. Recuerda que el estudiantado cuenta con las siguientes preguntas detonantes para leerlo:

1. ¿Consideras que Carlos y Aristóteles se encuentran en una situación de desigualdad? ¿Por qué sí o por qué no?
2. ¿Consideras que el actuar de Cristina Buenrostro fue adecuado a la luz de los hechos y las normas aplicables en el caso?
3. ¿Consideras que la normativa mexicana que regula el matrimonio en el exterior y la obtención de visas de unidad familiar es discriminatoria? ¿Por qué?
4. ¿Es posible que una misma norma pueda generar consecuencias distintas sobre diversas personas y grupos?

PROPUESTA PARA TRABAJO EN CLASE

El caso está construido para una sesión de clase de 180 minutos. Puedes adecuar la propuesta de trabajo a las particularidades de tu aula, tus necesidades y las de tus estudiantes. Para preparar la sesión te recomendamos pensar qué elementos buscas que se desprendan de las respuestas de tus estudiantes. También puedes incluir otras preguntas que abonen a la discusión. Considera el promedio de participaciones de tu grupo.

Te puedes apoyar en el siguiente plan de sesión. Recuerda que es importante considerar un tiempo para desarmar los hechos, un momento para discusión en equipo y otro en plenaria para la discusión más profunda.

- Introducción: 5 minutos.
- Primera discusión en plenaria: 25 minutos.
- Discusión por equipos: 40 minutos.
- Descanso: 5-10 minutos.
- Segunda discusión en plenaria: 60-80 minutos.
- Reflexión final: 20 minutos.
- Espacio de dudas sobre entregable: 5-10 minutos.

Introducción: 5 min.

De manera general, explícale al grupo en qué consistirá la sesión. Si es la primera vez que van a probar el método de estudio de caso, quizá sea recomendable dedicar más tiempo para describir el método y lo que se espera de cada estudiante. En sí, su rol es intuitivo: participar y escuchar activamente.

Primer momento de discusión en plenaria: 25 min.

1. ¿Cuáles son los hechos relevantes del caso?
 - a. ¿Cuánto tiempo han estado juntos Aristóteles y Carlos?
 - b. ¿Cómo podría beneficiarles contraer matrimonio?
2. ¿Cuál es, a grandes rasgos, la problemática del caso?
 - a. ¿Por qué Aristóteles no puede entrar ni permanecer en México?
 - b. ¿Qué tendría que suceder para que Aristóteles pueda entrar y permanecer en México? ¿Cuáles son sus posibles escenarios? ¿Son viables?
 - c. ¿Qué diferencias existen entre el matrimonio de Lydia y Cristobal, y el de Aristóteles y Carlos?
3. ¿Qué normas y otros elementos jurídicos consideras relevantes para el caso?
 - a. ¿Qué normas resultan relevantes para resolver el caso?
 - b. ¿Las normas tratan por igual a Carlos y a Aristóteles que a Cristobal y Lydia?
 - c. ¿Por qué, a pesar de ser las mismas normas, su aplicación tiene resultados distintos en ambas parejas?
4. ¿Consideras que los contextos descritos en el caso son relevantes para su análisis y resolución?
 - a. ¿Qué nos dice el intento de legislación del Congreso de Guatemala? ¿Consideras que el derecho es el reflejo de la identidad y la moral de una sociedad?
 - b. ¿Carlos y Aristóteles podrían contraer matrimonio si estuvieran en México?
5. ¿Qué aspectos o cuestiones del caso no resultaron claros después de su primera lectura?

Discusión por equipos: 40 min.

1. ¿Consideras que Aristóteles y Carlos han sido víctimas de discriminación? ¿Cómo desarrollarías tu argumento?

2. ¿Por qué es importante que el derecho reconozca a las personas que forman parte de la comunidad LGBTI y sus derechos? ¿Qué papel juega el derecho en nuestras vidas y en la vida de las personas?
3. ¿Sobre qué categorías sospechosas o elementos consideras que se discriminó a Carlos y a Aristóteles?
4. ¿Cómo calificarías la actuación de Cristina Buenrostro? ¿Consideras que su actuar y sus argumentos se encuentran justificados?
5. ¿Cómo podrías ofrecer una solución al problema que enfrentan Carlos y Aristóteles?

Descanso: 5-10 min.

Segundo momento de discusión en plenaria: 60-80 min.

Discusión sobre elementos de la discriminación: 20 min.

1. ¿Qué podemos entender por discriminación? ¿Cómo aplica el enfoque de igualdad y no discriminación en el caso?
2. ¿Qué tipos de discriminación identificas en el caso? ¿Se trata de una discriminación directa o indirecta?
3. ¿Consideras que las personas que integran a la comunidad LGBTI se encuentran en una situación especial de desigualdad y desventaja?
4. ¿La legislación que regula el matrimonio de personas mexicanas en el extranjero, así como la que regula la emisión de visas de unidad familiar, es o no discriminatoria?
5. ¿Cualquier distinción que realice una norma puede ser considerada discriminatoria?

Discusión sobre los escenarios de actuación de Cristina Buenrostro: 15 min.

1. ¿Consideras que Cristina Buenrostro pudo haber actuado de manera distinta en el caso?
2. ¿Consideras que las autoridades administrativas deberían de poder inaplicar normas cuando éstas resulten discriminatorias?
3. ¿Cuál debería de ser la actuación de una autoridad administrativa frente a casos de discriminación?

Discusión sobre parámetro de control de la regularidad constitucional en materia de diversidad sexual: 15 min.

1. ¿Qué derechos consideras que les fueron violados a Carlos y a Aristóteles?
2. ¿Consideras que las normas aplicadas en el caso resultan contrarias a la Constitución y a los tratados internacionales? ¿A cuáles?

3. ¿Conoces algún caso resuelto por la Suprema Corte o por algún tribunal internacional que pueda orientar el análisis y la resolución del caso?
4. Uno de los argumentos de Carlos consistió en solicitar a Cristina Buenrostro que realizara una interpretación pro persona de las normas aplicables. ¿Consideras que esa era una posibilidad real? ¿Es posible interpretar las normas sobre la base del principio pro persona?

Discusión sobre estrategia de argumentación y diseño de teoría de caso: 15 min.

1. ¿Qué argumentos utilizarías para impugnar la aplicación y los efectos derivados del artículo 84, párrafo cuarto, del Reglamento de la Ley del Servicio Exterior Mexicano?
2. ¿Qué argumentos utilizarías para impugnar la aplicación y los efectos derivados del Trámite 8 de los Lineamientos Generales para la Expedición de Visas que emiten las Secretarías de Gobernación y de Relaciones Exteriores?
3. ¿Consideras justo que Cristóbal y Lydia hayan podido casarse y obtener una visa de unidad familiar, pero que Carlos y Aristóteles no hayan podido beneficiarse del mismo supuesto? ¿Cómo explicas esta situación?

Discusión sobre la resolución judicial de primera instancia: 15 min.

1. ¿Consideras justificado el argumento del Juzgado de Distrito respecto a que los derechos humanos no son absolutos, sino que admiten restricciones? ¿En qué casos y bajo qué condiciones consideras que es posible restringir un derecho humano?
2. ¿Crees adecuado el argumento del Juzgado de Distrito en torno a que Carlos puede casarse con quien quiera en territorio mexicano? ¿Tal posibilidad anula los efectos discriminatorios de las normas?
3. ¿Piensas que hoy en día resulta aplicable el criterio derivado del Amparo en Revisión 543/2003 utilizado por el Juzgado de Distrito para negar el amparo? ¿Por qué? ¿Conoces algún otro precedente que pueda ofrecer una solución distinta al caso?

Reflexión final: 20 min.

1. ¿Qué papel debe jugar el derecho y sus normas frente a casos en los que existe un trato diferenciado injustificado entre ciertas personas y grupos sobre la base de, por ejemplo, su sexo o su orientación sexual?
2. ¿Resulta adecuado que el derecho y sus normas, en los hechos, construyan una clasificación entre parejas de primer nivel y parejas de segundo nivel?

3. ¿El derecho debería de responder a los cambios sociales o más bien debería de proteger las estructuras, la moral y las tradiciones de una sociedad?

Espacio de dudas sobre entregable: 5-10 min.

ENTREGABLE

Tras analizar el caso *Cuando el amor sí conoce fronteras: límites al matrimonio igualitario en las oficinas consulares mexicanas* y conforme a los que se discutió en clase, tus estudiantes podrán reflexionar y elaborar un ensayo en torno a una o varias de las siguientes pautas:

1. Argumenta si la negativa a cargo de la jefa de la Oficina Consular de México en Guatemala constituyó un acto arbitrario y discriminatorio en perjuicio de Aristóteles y Carlos motivado por su orientación sexual y su origen nacional.
2. Discute si el Trámite 8 de los Lineamientos Generales para la Expedición de Visas que emiten las Secretarías de Gobernación y de Relaciones Exteriores reproduce un esquema de discriminación indirecta que afecta de manera desproporcionada a las parejas formadas por personas homosexuales.
3. Discute si resulta adecuado que, sobre la base de las concepciones morales de la mayor parte de una sociedad, las leyes restrinjan el ejercicio de derechos de ciertos grupos y personas cuya identidad no es completamente aceptada por la sociedad.

PROPUESTA DE EVALUACIÓN

El o la estudiante deberá escribir un ensayo respondiendo a las preguntas indicadas. Es importante que los cuestionamientos promuevan el análisis integral de la situación problemática y permitan la argumentación de una postura crítica. Recuerda instruir a tu estudiantado que es indispensable identificar las normas aplicables al caso y efectuar su análisis desde el contexto en el cual el problema está inserto. Asegúrate de que conozca y comprenda a partir de cuáles criterios se le evaluará y qué se espera de su desempeño, tanto de forma como de fondo.

La finalidad de esta rúbrica es facilitar una retroalimentación puntual y constructiva respecto al desempeño de cada estudiante. Recuerda hacer una evaluación clara, así como reconocer las fortalezas de la o el estudiante y puntualizar las áreas de oportunidad que le permitirán mejorar su desempeño.

Criterio de evaluación	NI: en inicio	NII: en proceso	NIII: logro esperado	NIV: logro destacado
<p>Análisis de la situación problema</p> <p>La o el estudiante distingue con claridad el problema, articula los hechos relevantes que lo conforman, identifica los elementos contextuales y explica cómo impactan al problema.</p>	<p>Identifica la situación problema sin distinguir hechos relevantes de irrelevantes.</p> <p>Presenta los hechos de forma aislada. Es decir, no los articula entre sí.</p> <p>No identifica los elementos del contexto en el cual se desarrolla el problema o no relaciona los elementos contextuales con el problema.</p> <p>(5 puntos)</p>	<p>Identifica la situación problema y los hechos relevantes que la componen, pero incorpora algunos hechos irrelevantes.</p> <p>Presenta dificultades para articular los hechos entre sí.</p> <p>Identifica elementos que componen el contexto del problema y los vincula superficialmente con el problema.</p> <p>(10 puntos)</p>	<p>Identifica la situación problema y los hechos relevantes que la componen.</p> <p>Es capaz de articular los hechos entre sí.</p> <p>Identifica los elementos que componen el contexto y los vincula con el problema.</p> <p>(15 puntos)</p>	<p>Identifica la situación problema y los hechos relevantes que la componen.</p> <p>Es capaz de articular los hechos entre sí.</p> <p>Identifica con claridad los distintos elementos que componen el contexto y explica cómo impactan al problema.</p> <p>(20 puntos)</p>
<p>Análisis del problema jurídico</p> <p>La o el estudiante identifica el problema jurídico y el derecho aplicable. Incorpora diferentes fuentes jurídicas a su análisis y desarrolla una conciencia crítica del ordenamiento jurídico.</p>	<p>Presenta dificultad en la identificación del problema jurídico o no logra precisar el derecho aplicable.</p> <p>Se le dificulta identificar normas, criterios judiciales, principios jurídicos, doctrina u otras fuentes del derecho aplicables al problema.</p> <p>(5 puntos)</p>	<p>Identifica el problema jurídico, las normas aplicables, los criterios judiciales, principios jurídicos, doctrina u otras fuentes del derecho, pero los usa de forma limitada o incorrecta.</p> <p>(10 puntos)</p>	<p>Identifica el problema jurídico, las normas aplicables y utiliza de forma suficiente y correcta criterios judiciales, principios jurídicos, doctrina u otras fuentes del derecho.</p> <p>(15 puntos)</p>	<p>Identifica el problema jurídico, las normas aplicables y explica los criterios judiciales, principios jurídicos, doctrina u otras fuentes del derecho aplicables al caso.</p> <p>Fundamenta necesidades en el ordenamiento jurídico.</p> <p>(20 puntos)</p>
<p>Argumentación crítica y jurídica</p> <p>La o el estudiante presenta argumentos jurídicos relevantes, coherentes y suficientes para mostrar su postura planteada.</p>	<p>La información que se presenta no permite identificar los argumentos relacionados al problema estudiado o los argumentos carecen de elementos relevantes.</p> <p>Su argumentación no presenta una postura clara o carece de sustento jurídico.</p> <p>(10 puntos)</p>	<p>Los argumentos son coherentes con el problema, sin embargo, dejan fuera elementos relevantes o no son coherentes entre sí.</p> <p>Su argumentación plantea una postura clara, sin embargo, no logra demostrarla.</p> <p>(20 puntos)</p>	<p>Los argumentos son relevantes y coherentes entre sí y con el problema estudiado.</p> <p>Logra demostrar la postura planteada a través de un razonamiento jurídico.</p> <p>(30 puntos)</p>	<p>Los argumentos son relevantes y coherentes entre sí y con el problema estudiado.</p> <p>Logra demostrar la postura planteada a través de un razonamiento jurídico.</p> <p>Contrasta distintas posturas contra la propia, mostrando de manera concluyente las fortalezas de su postura.</p> <p>(40 puntos)</p>

<p>Comunicación escrita efectiva</p> <p>La o el estudiante transmite mensajes claros y concisos, utiliza lenguaje apropiado y especializado en la rama del derecho aplicable.</p>	<p>Su comunicación escrita es confusa e imprecisa, provocando diversas interpretaciones.</p> <p>No utiliza un lenguaje formal ni un vocabulario jurídico apropiado.</p> <p>(5 puntos)</p>	<p>Su comunicación escrita tiene imprecisiones, lo cual impide comprender las ideas con claridad en la primera lectura.</p> <p>Utiliza un lenguaje formal, pero carece de vocabulario jurídico apropiado.</p> <p>(10 puntos)</p>	<p>Su comunicación escrita es clara y concisa, permite comprender las ideas desde la primera lectura.</p> <p>Utiliza un lenguaje formal y un vocabulario jurídico apropiado.</p> <p>(15 puntos)</p>	<p>Su comunicación escrita es clara, concisa y permite comprender las ideas desde la primera lectura.</p> <p>Comunica de manera persuasiva.</p> <p>Utiliza un lenguaje formal y un vocabulario jurídico apropiado y especializado en la rama del derecho aplicable al caso.</p> <p>(20 puntos)</p>
--	---	--	---	--

¿Cómo puedo evaluar?

CÁLCULO DEL PUNTAJE UTILIZANDO LA RÚBRICA

Para asignar un puntaje con la rúbrica, suma los puntos obtenidos en cada uno de los criterios de evaluación. Posteriormente, elige el desempeño de acuerdo al puntaje:

1. Desempeño en inicio: <50 puntos
2. Desempeño en proceso: 50-69 puntos
3. Desempeño esperado: 70-89 puntos
4. Desempeño destacado: 90-100 puntos

RETROALIMENTACIÓN

Para la retroalimentación considera que la importancia de la rúbrica es la información cualitativa que entregarás al estudiantado, es decir, la descripción detallada de las fortalezas y áreas de oportunidad detectadas basadas en elementos concretos del ensayo y su relación directa con los criterios de evaluación.

Considera lo siguiente:

1. Si en un ensayo detectas elementos que podrían pertenecer a distintos niveles de desempeño de un mismo criterio de evaluación, asigna el nivel que mejor represente al ensayo.

2. Cada ensayo es diferente, para una evaluación justa y una retroalimentación significativa, parte únicamente de la información contenida en cada uno de ellos. Evita realizar comparaciones o referencias hacia otros ensayos.

Adicionalmente, puedes tomar en consideración los siguientes aspectos generales para enriquecer tu retroalimentación al estudiantado.

- **Redacción**

La argumentación jurídica requiere de un uso correcto de los signos de puntuación y coherencia en la sintaxis en la escritura. Es recomendable compartir con el estudiantado la importancia del lenguaje y la terminología necesaria para comunicar las ideas. En la medida en la que la redacción sea adecuada la argumentación será claramente entendida.

Si detectas ensayos con amplias carencias ortográficas, coméntalo explícitamente a la persona. Puedes mostrar alternativas de redacción si lo consideras pertinente.

- **Bibliografía**

La calidad y el rigor académico es relevante en los trabajos escritos del estudiantado. El uso de referencias bibliográficas de calidad y el adecuado uso de citas permite tener un acercamiento a la originalidad, importancia y utilidad de la información que se presenta.

Si así resulta pertinente, comparte ejemplos específicos a tus estudiantes sobre fuentes fidedignas de información, así como el formato en el que se esperas que sean citadas.

- **Plagio**

El plagio tiene un impacto negativo a nivel académico y profesional. Si detectas un ensayo con una copia literal de un texto o un parafraseo de ideas sin la referencia correspondiente, coméntalo a la o el estudiante. Reitera las normas de citación y la importancia académica de no cometer plagio.

Notas

* Investigador Jurisprudencial del Centro de Estudios Constitucionales de la Suprema Corte de Justicia de la Nación.

** Asistente de investigación en el Centro de Estudios Constitucionales de la Suprema Corte de Justicia de la Nación.

Anexo

Los siguientes recursos son útiles para la preparación de la sesión:

1. Caballero Ochoa, J. L y García Huerta, D. A. (2017). El enigma, el candil y el vigía decidido. Los claroscuros del matrimonio igualitario en la jurisprudencia mexicana. En Alterio y Niembro Ortega (eds.), *La Suprema Corte y el Matrimonio Igualitario en México* (pp. 203-231). Instituto de Investigaciones Jurídicas; Universidad Nacional Autónoma de México. <http://ru.juridicas.unam.mx/xmlui/handle/123456789/38021>
2. Ibarra Olgún, A.M. (coord.) (2021). *Discriminación. Piezas para Armar*. Centro de Estudios Constitucionales de la Suprema Corte de Justicia de la Nación. https://www.sitios.scjn.gob.mx/cec/sites/default/files/publication/documents/2021-04/Libro_DISCRIMINACION-PIEZAS-PARA-ARMAR_19_ABRIL.pdf
3. Martínez Verástegui, A. (coord.) (2021). *Los derechos de la diversidad sexual. Un diálogo entre la Suprema Corte, la academia y la sociedad civil*. Centro de Estudios Constitucionales de la Suprema Corte de Justicia de la Nación. <https://www.sitios.scjn.gob.mx/cec/sites/default/files/publication/documents/2021-11/DERECHOS-DE-LA-DIVERSIDAD%20SEXUAL.pdf>
4. Suprema Corte de Justicia de la Nación. (2020). *Derechos de la Diversidad Sexual*. <https://www.sitios.scjn.gob.mx/cec/sites/default/files/publication/documents/2020-07/Diversidad%20sexual-Version%20Final%209%20de%20julio.pdf>
5. Suprema Corte de Justicia de la Nación. (2022). *Matrimonio y Divorcio*. https://www.sitios.scjn.gob.mx/cec/sites/default/files/publication/documents/2022-08/CJ_Matrimonio%20y%20divorcio.pdf

DERECHOS DE LAS PERSONAS CON DISCAPACIDAD

Samuel Jiménez Pedrero: inclusión de la niñez con discapacidad en las actividades deportivasⁱ. Caso de estudio

María Fernanda Pinkus Aguilar*
Ivonne Cecilia González Barrón**
Carlos Ernesto Alonso Beltrán***

INTRODUCCIÓN

Samuel es un niño con discapacidad que desea participar en la clase de natación con otros niños y niñas de su edad. Sin embargo, las autoridades a cargo del complejo deportivo al que acudía decidieron que tenía que participar en un grupo de deporte adaptado en vez del grupo al que se había inscrito. Este caso te permitirá reflexionar sobre cómo responde la sociedad frente a la condición de discapacidad de las personas, sobre las barreras y la discriminación a las que se enfrenta este grupo de población y sobre cómo podemos crear espacios y actividades inclusivas.

MÉXICO Y LA CONVENCION SOBRE LOS DERECHOS DE LAS PERSONAS CON DISCAPACIDAD

Desde 1917, México se rige por una Constitución Política que reconoce una serie de derechos humanos. Esta fue la primera en el mundo en incorporar derechos sociales. En el 2011 se llevó a cabo una reforma constitucional, por medio de la cual se añadieron al artículo primero cláusulas de interpretación conforme y pro persona, además del reconocimiento de la jerarquía constitucional de todos los derechos humanos contenidos en tratados internacionales de los que el país sea parte.

ⁱ Este caso está basado en hechos reales. No se utilizaron los nombres verdaderos de las personas involucradas para proteger su privacidad.
El material se construyó como narrativa para fomentar la discusión, únicamente con fines pedagógicos. No debe entenderse como fuente de información primaria o testimonio de los hechos descritos.

El Estado mexicano forma parte de la Organización de las Naciones Unidas desde su fundación, en 1945. De igual manera, forma parte del Sistema Interamericano de Derechos Humanos. En 1981 ratificó la Convención Americana sobre Derechos Humanos y en 1998 reconoció la competencia contenciosa de la Corte Interamericana.

México ha ratificado diversos tratados internacionales en materia de respeto y protección de los derechos humanos, entre otros, el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, la Convención sobre los Derechos del Niño, la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad y su Protocolo Facultativo, el Protocolo Adicional a la Convención Americana sobre Derechos Humanos en materia de Derechos Económicos, Sociales y Culturales. En el año 2015, México se comprometió a cumplir la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible.

Es importante destacar que el Estado mexicano fue uno de los impulsores de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, que es el primer tratado de derechos humanos que se abre a la firma de las organizaciones regionales de integración. En su elaboración y redacción participaron distintas organizaciones de personas con discapacidad y aliadas y entró en vigor para México en 2008.

Esta Convención ha promovido un cambio paradigmático de las actitudes y enfoques respecto de las personas con discapacidad, dejando atrás concepciones de tipo médico-asistencialistas¹.

SITUACIÓN DE LAS PERSONAS CON DISCAPACIDAD EN MÉXICO

De acuerdo con datos oficiales, la población mexicana supera los 126 millones de personas, de las cuales, 6 179 890 declara vivir con alguna discapacidad². De estas personas, 1 590 583 viven con lo que el INEGI clasifica como una condición mental³.

La población con discapacidad es un grupo históricamente discriminado, por lo que el artículo 1.º constitucional lo nombra una categoría sospechosa y proscribire cualquier acto discriminatorio en su contra. Además, en México se cuenta con una Ley General para la Inclusión de las Personas con Discapacidad y un Consejo Nacional para el Desarrollo y la Inclusión de las Personas con Discapacidad, encargado de coordinar el Programa Nacional para el Desarrollo y la Inclusión de las Personas con Discapacidad 2014-2018⁴. De igual manera, tanto las Comisiones locales, como la Comisión Nacional de los Derechos Humanos

tienen competencia para conocer de posibles actos que vulneren los derechos de las personas con discapacidad. Así también, el Consejo Nacional para Prevenir la Discriminación conoce de aquellos actos que impliquen un trato discriminatorio en contra de las personas con discapacidad.

No obstante los avances institucionales, de acuerdo con la última Encuesta Nacional sobre Discriminación⁵, casi la mitad de la población con discapacidad considera que sus derechos son poco o nada respetados. Particularmente, una de cada dos personas con discapacidad intelectual declaró haber percibido actos de discriminación en su contra por al menos un motivo. Como una consecuencia de este contexto de discriminación, las personas con discapacidad son el grupo que presenta las tasas más altas de analfabetismo. Por lo menos una de cada dos personas con discapacidad intelectual no sabe leer ni escribir. En cuanto al ámbito laboral, las personas con discapacidad enfrentan mayores obstáculos para incorporarse al mercado de trabajo, además de que tienen menores prestaciones laborales con respecto al promedio nacional y apenas una de cada cuatro tiene contrato laboral.

De igual manera, diversas voces se han pronunciado sobre la prevalencia de múltiples estereotipos negativos con respecto a las personas con discapacidad, como que se les considera una carga, o bien, se les juzga como incapaces de hacerse cargo de sí mismas⁶. Por su parte, en las Observaciones finales respecto de México⁷, el Comité sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad señaló su preocupación debido a la prevalencia del modelo médico-asistencialista para su atención y cuidado.

PARTICIPACIÓN DE LAS PERSONAS CON DISCAPACIDAD EN LAS ACTIVIDADES DEPORTIVAS

Como lo ha señalado la Organización de las Naciones Unidas, la actividad física representa uno de los elementos esenciales en torno al desarrollo de objetivos comunes como el mejoramiento de la salud, la inclusión social, la paz y la disminución de las desigualdades⁸. Aunque la actividad física engloba una muy amplia diversidad de esferas, el deporte juega un papel protagónico, en tanto que puede promover la actividad física para personas de todas las edades y capacidades. Además es un motor central del turismo, el empleo y la infraestructura, y también puede ayudar en programas humanitarios, fomentando el desarrollo comunitario y la integración social⁹.

En este sentido, la Carta Internacional de la Educación Física y el Deporte de la UNESCO reconoce que la práctica de la educación física y el deporte es un

derecho fundamental para todas y todos¹⁰. Asimismo, el Plan de Acción de Kazán subraya que las políticas de deporte nacionales e internacionales deben ser inclusivas para contribuir a reducir las desigualdades y que, por tanto, el acceso inclusivo de todas las personas a la educación física, la actividad física y el deporte debe ser un componente fundamental de cualquier política nacional o internacional¹¹.

No obstante lo anterior, las personas con discapacidad aún encuentran diversos obstáculos para el acceso a las prácticas deportivas¹². Las personas con discapacidad suelen tener menos acceso a espacios y lugares seguros, accesibles, asequibles y apropiados en los que se puedan realizar actividades físicas. Situación que, además de la exclusión misma, les coloca en riesgo de tener enfermedades crónicas derivadas de la inactividad y el sedentarismo¹³.

Al respecto, la Asamblea General de las Naciones Unidas destaca la importancia de que las personas con discapacidad puedan participar en igualdad de condiciones con las demás personas en actividades recreativas, de esparcimiento y deportivas, y de que se fomenten los deportes para atletas con discapacidad, sin discriminación de ningún tipo¹⁴. En atención a esto, actualmente podemos observar diversos organismos internacionales que promueven la participación de personas con discapacidad en actividades deportivas, como el Comité Paralímpico Internacional¹⁵ (IPC por sus siglas en inglés). Es decir, además del enfoque de alto rendimiento, las personas con discapacidad deben poder tener acceso a modelos de deporte adaptado en entornos inclusivos¹⁶ que garanticen el acceso sin discriminación.

En particular, debe resaltarse que la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad dispone en su artículo 30.5 que los Estados se encuentran obligados a adoptar las medidas pertinentes para asegurar que las personas con discapacidad puedan participar en igualdad de condiciones con las demás, en actividades recreativas, de esparcimiento y deportivas. Esto implica, entre otras cosas, que el Estado debe promover en la mayor medida posible la participación de las personas con discapacidad en las actividades deportivas generales a todos los niveles, así como asegurar que tengan la oportunidad de organizar y desarrollar actividades deportivas y recreativas específicas para ellas.

¿QUIÉN ES SAMUEL JIMÉNEZ PEDRERO?

Samuel Jiménez Pedrero es un niño con síndrome de Down, quien practica natación en Pachuca de Soto, Hidalgo. Samuel tiene un nivel de nado básico, pues sabe flotar boca arriba y boca abajo y se desplaza por algunos metros en estilo crol y de dorso. Asimismo, se le facilita más recibir instrucciones cortas. Cuando Samuel tenía seis años, sus progenitores lo inscribieron al grupo de olimpiadas

especiales del Complejo Acuático de Alto Rendimiento (CAAR) del Instituto Hidalguense del Deporte, a las clases de los martes y jueves de 9 a.m. a 10 a.m.

Dos años después, además del grupo de olimpiadas especiales, los progenitores de Samuel lo inscribieron al grupo general de natación, de los miércoles y viernes, de 3 p.m. a 4 p.m., con la entrenadora Leticia, para que pudiera convivir con niñas y niños de su edad.

Leticia entrenó a Samuel por tres meses hasta que la administración del CAAR cambió y como parte de las decisiones de la nueva administración, cambiaron a Leticia por una nueva entrenadora. Sin embargo, Sara, la nueva entrenadora del grupo general, no tenía la preparación necesaria para dar clases a niñas y niños con discapacidad, y Samuel se distraía o no seguía instrucciones. Por ejemplo, si Sara le decía a Samuel que nadara cien metros de pecho, Samuel parecía no saber cuántas vueltas dar o, en ocasiones, Samuel jugaba a tirarse clavados en vez de atender a las instrucciones y llegó a orinar dentro de la alberca.

GRUPO DE DEPORTE ADAPTADO

Frente a esta situación, el coordinador de entrenadores habló con el papá de Samuel para que lo cambiara del grupo general a un grupo de deporte adaptado exclusivo para personas con discapacidad. Argumentó que debían cambiar a Samuel de grupo porque consideraba que sus distracciones lo ponían en riesgo. Además, señaló que su incorporación al grupo general podría orillar a que otras niñas y niños con discapacidad solicitaran entrar a este, lo que aumentaría significativamente la carga de trabajo para Sara y los otros entrenadores de los grupos generales.

Los progenitores de Samuel accedieron a que probara el grupo de deporte adaptado, pero luego descubrieron que estaba integrado por personas con discapacidad de todas las edades y con un nivel más avanzado de nado que el de Samuel. Durante estas clases, los entrenadores no le prestaban atención a Samuel y llegó a ser atropellado en el carril de nado por las personas con un nivel más avanzado. También en este grupo, los entrenadores decían que Samuel jugaba y no seguía instrucciones, a excepción de una ocasión en la que permitieron que la niñera de Samuel entrara con él en la alberca. En esa ocasión realizó los ejercicios de manera perfecta. Ante estas circunstancias, los progenitores de Samuel solicitaron verbalmente al CAAR su reincorporación al grupo general, pero su petición les fue negada.

PROCEDIMIENTOS JURISDICCIONALES Y NO JURISDICCIONALES

Inconformes con la negativa para incorporar a Samuel al grupo general, sus progenitores presentaron una queja ante la Comisión de Derechos Humanos del Estado de Hidalgo (CDHEH) por discriminación. Por otra parte, solicitaron por escrito a la directora del Instituto Hidalguense del Deporte (IDH) que permitiera a Samuel reincorporarse al grupo general, pero ella les dijo que no daría respuesta por escrito si no hasta que el procedimiento de queja ante la CDHEH hubiera culminado. Ante la falta de respuesta escrita, los progenitores promovieron un juicio de amparo indirecto, el cual les fue concedido para efecto de que el IDH les diera respuesta.

En cumplimiento de la sentencia de amparo, el IDH respondió que nunca negó la entrada de Samuel a las instalaciones, pero que debía estar en el grupo de deporte adaptado por su “nivel de adaptación y de nado”, además porque mientras estuvo en el grupo general suponía un riesgo para su integridad física y la de sus compañeros y compañeras ya que “no podía seguir el ritmo” de los demás niños y niñas.

Por otro lado, después de varios meses, la CDHEH concluyó que el CAAR no violó los derechos humanos de Samuel y consideró que sería ilegal anteponer la inclusión de Samuel a la integridad física de él y del grupo general, que se pone en riesgo porque Samuel “no atiende instrucciones por su condición de salud”. Así, Samuel tuvo que seguir asistiendo al grupo de deporte adaptado.

Luego, los progenitores de Samuel, en su representación, promovieron un segundo juicio de amparo indirecto quejándose de que, de acuerdo con la respuesta del IDH, este decidió que Samuel pertenecía al grupo de deporte adaptado con base en su discapacidad, lo que consideraron discriminatorio, especialmente porque el IDH no había mencionado cuáles fueron los criterios objetivos para evaluar el desempeño de Samuel en el grupo general.

El juez de distrito que conoció del asunto negó el amparo por considerar que el establecimiento de una clase especial como el grupo de deporte adaptado constituía un ajuste razonable para las personas con discapacidad y que era una medida afirmativa para lograr su inclusión en la sociedad. El juez añadió que, como niño con discapacidad y conforme a su deficiencia individual, el grupo que le correspondía a Samuel era el grupo de deporte adaptado al requerir mayor atención y cuidado. El juez justificó su decisión con base en el interés superior de la infancia, pues consideró que en otro grupo se pondría en riesgo su integridad física y la de sus compañeras y compañeros.

EL CAMINO HACIA LA IGUALDAD INCLUSIVA

La situación a la que se enfrentó Samuel nos permite reflexionar sobre cómo respondemos y cómo deberíamos responder como sociedad ante una persona que no piensa, se comporta, comunica o mueve como esperamos—de acuerdo con un estándar de normalidad construido socialmente y que está presente, en este caso, en el imaginario del profesorado—. Esto nos remite a los modelos de abordaje de la discapacidad y nos permite identificar si hay alguno que garantice los derechos de las personas de este grupo de población.

El caso de Samuel es solo un ejemplo entre muchas situaciones en las que la sociedad crea espacios segregados, exclusivos para personas con discapacidad, con la intención de proteger sus derechos y atender a sus necesidades, que son calificadas como “especiales”. También es un ejemplo de una situación en la que, con base en un diagnóstico, síndrome de Down, se concluye sobre cómo es una persona: lo que puede o no hacer y lo que le conviene, sin realmente indagar sobre su opinión, sus preferencias, sus habilidades y sobre las barreras a las que se enfrenta y las necesidades que tiene para superar dichas barreras.

En este sentido, el caso de estudio nos permite cuestionarnos si esos espacios exclusivos tienen justificación constitucional, si son discriminatorios o en qué casos se justifican. También, nos invita a incorporar el cambio de paradigma de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad y cambiar la narrativa (del profesorado) para en vez de utilizar estereotipos y prejuicios para interactuar con Samuel, ver a la persona en específico y preguntarnos cómo eliminar esas barreras que le impiden estar en las actividades deportivas que ofrece el complejo deportivo, en igualdad de condiciones con otras niñas y niños. Para ello, será necesario identificar cuáles son las obligaciones del Estado en la materia.

ESTUDIO PREVIO A CLASE

1. Consulta el material de estudio y revisa los siguientes conceptos:
 - a. Modelos de abordaje de la discapacidad:
 - i. De prescindencia (submodelo eugenésico y de marginación)
 - ii. Médico o rehabilitador
 - iii. Social
 - b. Discapacidad
 - c. Barreras
 - d. Accesibilidad y diseño universal

- e. Ajustes razonables
 - f. Medidas afirmativas
 - g. Igualdad inclusiva
2. Reflexiona sobre las siguientes preguntas:
- a. ¿Identificas estereotipos o prejuicios en el discurso o postura de alguna persona?
 - b. ¿Consideras que Samuel tenía derecho a participar en las clases de natación generales o consideras que el grupo que le corresponde es el de deporte adaptado? Justifica tu respuesta.
 - c. ¿Consideras que las autoridades de las instituciones deportivas tenían la obligación de implementar medidas de accesibilidad y/o ajustes razonables para garantizar el acceso de Samuel a las actividades deportivas, en igualdad de condiciones con los demás niños y niñas?

MATERIALES COMPLEMENTARIOS

Para profundizar el estudio de este caso, lee los siguientes recursos:

Material de estudio previo a clase

1. Sobre los modelos de abordaje de la discapacidad ver: Palacios, A. (2021). Discapacidad y Derechos Humanos. En Vázquez, A. (coord.) *Manual sobre Justicia y Personas con Discapacidad* (pp. 5-9). Suprema Corte de Justicia de la Nación. https://www.scjn.gob.mx/derechos-humanos/sites/default/files/Publicaciones/archivos/2021-12/Manual%20sobre%20justicia%20y%20personas%20con%20discapacidad_3.pdf
2. Sobre las nociones de discapacidad barreras, accesibilidad, ajustes razonables, medidas afirmativas e igualdad inclusiva ver: Suprema Corte de Justicia de la Nación. (2022). *Protocolo para Juzgar con Perspectiva de Discapacidad*. <https://www.scjn.gob.mx/derechos-humanos/sites/default/files/protocolos/archivos/2022-04/Protocolo%20para%20Juzgar%20con%20Perspectiva%20de%20Discapacidad.pdf> Ver páginas 18-20, 29-42, 54-55 y 69-71.

Material de consulta para el entregable

1. Artículos 2, párrafos quinto y sexto, 5, 9 y 30 numeral 5 de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, aprobada por la

Asamblea General de Naciones Unidas el 13 de diciembre de 2006, abierta a firma el 30 de marzo de 2007, entró en vigor el 3 de mayo de 2008, firmada por México el 3 de mayo de 2008.

2. Artículos 2, fracción XI y XII; 5, fracción VI-VIII; 13 fracción III; 13, fracción III; 19, fracción II; 30, fracción XXVIII; 41, fracción V; 73; 101; 110; 111; y 151 de la Ley General de Cultura Física y Deporte (última reforma publicada en el Diario Oficial de la Federación el 11 de mayo de 2022).
3. Sobre los derechos de las personas con discapacidad: Pinkus Aguilar, M. F. (2022). Derechos de las personas con discapacidad. En Ibarra Olguín, A. M. (ed.), *Curso de derechos humanos*. Tirant lo Blanch.
4. Sobre el derecho de la niñez al esparcimiento y los deportes: Comité de los Derechos de los Niños. (2007). *Observación General Núm. 9. Los derechos de los niños con discapacidad*. <https://www.plataformadeinfancia.org/wp-content/uploads/2018/09/observacion-general-9-los-derechos-ninos-con-discapacidad-2006.pdf> Ver párrafos 70-72.
5. Sobre los términos deporte paralímpico, adaptado, para-deporte y deporte inclusivo: Leardy, L. (2018). Cuestiones terminológicas referidas al deporte de personas con discapacidad. En Leardy, L. Mendoza, N, et. al. (Coords.), *Libro blanco del deporte de personas con discapacidad en España* (pp. 21-26). Comité Español de Representantes de Personas con Discapacidad; Cinca. <http://www.infocoponline.es/pdf/LIBRO-BLANCO-DEPORTE.pdf>
6. Sobre la igualdad inclusiva: Bariffi, F. (2021). Igualdad y no discriminación por motivo de discapacidad: hacia un modelo de igualdad inclusiva. En Vázquez, A. (coord.), *Manual sobre Justicia y Personas con Discapacidad* (pp. 59-64). Suprema Corte de Justicia de la Nación. https://www.scjn.gob.mx/derechos-humanos/sites/default/files/Publicaciones/archivos/2021-12/Manual%20sobre%20justicia%20y%20personas%20con%20discapacidad_3.pdf
7. Sobre el concepto de igualdad inclusiva, accesibilidad, ajustes razonables y acciones afirmativas: Comité sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. (2018). *Observación general N° 6: Sobre la igualdad y la no discriminación*. Organización de las Naciones Unidas. <https://documents-dds-ny.un.org/doc/UNDOC/GEN/G18/119/08/PDF/G1811908.pdf?OpenElement> Ver párrs. 18c, 23-29 y 40-42.
8. Sobre accesibilidad, diseño universal y ajustes razonables: Comité sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. (2014). *Observación General No. 2: Artículo 9: Accesibilidad*. Organización de las Naciones Uni-

das. <https://documents-dds-ny.un.org/doc/UNDOC/GEN/G14/033/16/PDF/G1403316.pdf?OpenElement> Ver párrs. 13-17, 25-26, 31, 33 y 46.

9. Sobre la obligación de hacer ajustes razonables en entornos educativos: Centro de Estudios Constitucionales. (2020). *Cuaderno de Jurisprudencia núm. 5 Derechos de las Personas Discapacidad*. https://sistemabibliotecario.scjn.gob.mx/exlibris/aleph/a23_1/apache_media/9X47ABG-3337ML3ERQCF6M7YM5EEE7E.pdf Ver pp. 105-109.

Notas

* María Fernanda es investigadora jurisprudencial del Centro de Estudios Constitucionales de la Suprema Corte de Justicia de la Nación.

** Ivonne es asistente de investigación del Centro de Estudios Constitucionales de la Suprema Corte de Justicia de la Nación y egresada de la licenciatura en Derecho por la Universidad Nacional Autónoma de México.

*** Carlos es asistente de investigación del Centro de Estudios Constitucionales de la Suprema Corte de Justicia de la Nación y egresado de la licenciatura en Derecho por la Universidad Nacional Autónoma de México.

¹ ONU, 2007

² INEGI, 2020

³ De acuerdo con las definiciones del INEGI (2020), se considera problemas o condición mental al:

estado alterado de salud mental (desde el nacimiento, como resultado de una enfermedad o de un trastorno mental y del comportamiento, lesión o proceso de envejecimiento), que dificulta a la persona a participar en actividades de la vida social comunitaria e interactuar con otras personas de manera adecuada para el contexto y su entorno social (por ejemplo, familia, escuela, trabajo, vecinos, etcétera). El estado alterado de salud mental incluye padecimientos como autismo, síndrome de Down, esquizofrenia, retraso mental (leve o grave), etcétera.

⁴ Actualmente dicho programa ha sido sustituido por el Programa Sectorial Derivado del Plan Nacional de Desarrollo 2019-2024, en el que se incluye el Programa Pensión para el Bienestar de las Personas con Discapacidad.

⁵ ENADIS, 2017

⁶ CONAPRED, 2017

⁷ ONU y CDPD, 2014

⁸ OMS, 2019

⁹ OPS-OMS, 2019

¹⁰ UNESCO, 1978

¹¹ UNESCO, 2017

¹² OMS, 2015

¹³ OPS, 2018

¹⁴ ONU, 2020

¹⁵ Ver página web del Comité Paralímpico Internacional

¹⁶ Leardy Antolín, 2018

Referencias

- CONAPRED. (2017). *Ficha temática: Personas con discapacidad*. <https://www.conapred.org.mx/userfiles/files/Ficha%20PcD%283%29.pdf>
- ENADIS. (2017). *Resultados sobre personas con discapacidad*. <https://www.conapred.org.mx/docs/enadis-2019.pdf>
- INEGI. (2020). *Población con discapacidad o limitación en la actividad cotidiana por entidad federativa y tipo de actividad realiza según sexo, 2020*. https://www.inegi.org.mx/app/tabulados/interactivos/?pxq=Discapacidad_Discapacidad_02_2c111b6a-6152-40ce-bd39-6fab-2c4908e3&idrt=151&opc=t
- Learly Antolín, L. (2018). Cuestiones terminológicas referidas al deporte de personas con discapacidad. En Learly Antolín, L., Mendoza Laíz, N. et. al. (coords.), *Libro blanco del deporte de personas con discapacidad en España* (pp. 21-25). Comité Español de Representantes de Personas con Discapacidad-Cinca.
- OMS. (2015). *Global disability action plan 2014-2021. Better health for all people with disability*. <https://apps.who.int/iris/rest/bitstreams/887498/retrieve>
- OMS. (2019). *ACTIVE: paquete de intervenciones técnicas para acrecentar la actividad física*. <https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/330363/9789243514802-spa.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- ONU y CDPD. (2014). *Observaciones finales sobre el informe inicial de México, Adoptadas por el Comité en su 12.º período de sesiones (15 de septiembre a 3 de octubre de 2014)*.
- ONU. (2007). *Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad y su Protocolo Facultativo*. <https://www.un.org/disabilities/documents/convention/convoptprot-s.pdf>
- ONU. (2020). *El desarrollo inclusivo para y con las personas con discapacidad, Resolución aprobada por la Asamblea General*. https://digitallibrary.un.org/record/3896014/files/A_RES_75_154-ES.pdf
- OPS. (2018). *Plan de acción mundial sobre actividad física 2018-2030. Más personas activas para un mundo sano*. https://iris.paho.org/bitstream/handle/10665.2/50904/9789275320600_spa.pdf
- OPS y OMS. (2019). *Plan de acción mundial sobre actividad física 2018-2030. Más personas activas para un mundo sano*. https://iris.paho.org/bitstream/handle/10665.2/50904/9789275320600_spa.pdf
- UNESCO. (1978). *Carta Internacional de la Educación Física y el Deporte, Conferencia General de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura*. https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/128137/UNESCO_-_Carta_Internacional_de_la_Educacion_Fisica_y_el_Deporte.pdf
- UNESCO. (2017). *Plan de Acción de Kazán*. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000252725_spa

Samuel Jiménez Pedrero: inclusión de la niñez con discapacidad en las actividades deportivas.

Guía docente

María Fernanda Pinkus Aguilar*
Ivonne Cecilia González Barrón**
Carlos Ernesto Alonso Beltrán***

SINOPSIS

El caso de *Samuel Jiménez Pedrero* tiene como propósito que el estudiantado aprenda sobre la accesibilidad, los ajustes razonables y las acciones afirmativas como medidas para lograr la igualdad inclusiva de un niño con discapacidad en el contexto de una actividad recreativa y deportiva. Se invita a realizar un análisis con perspectiva interseccional, para develar cómo la falta de consideración por parte de las autoridades de dos categorías especialmente protegidas —ser niño y persona con discapacidad— se tradujeron en la discriminación y exclusión de Samuel, impactándolo de manera diferenciada.

El caso está basado en el Amparo en revisión 162/2021, resuelto por la Primera Sala de la Suprema Corte de Justicia de la Nación, el 17 de noviembre de 2021 (para facilitar la lectura se utilizaron nombres ficticios para los personajes). En este asunto a Samuel, un niño de ocho años con síndrome de Down, quien practicaba natación en el Complejo Acuático de Alto Rendimiento (CAAR) del Instituto Hidalguense del Deporte, le fue negada su participación en el grupo general de natación, por considerar que el grupo que le correspondía era el de deporte adaptado, que es un espacio exclusivo para personas con discapacidad. Después de un cambio de administración en el CAAR, el profesorado se quejó de que Samuel tenía problemas para seguir las indicaciones, que jugaba en vez de hacer las actividades, que se distraía y que llegó a orinar en la alberca, por lo que se concluyó que representaba un riesgo a su integridad y a la del resto del estudiantado.

Los progenitores de Samuel presentaron una queja ante la Comisión de Derechos Humanos del Estado de Hidalgo (CDHEH) por discriminación, la cual no resultó a su favor. Por otra parte, solicitaron por escrito la reincorporación del niño al grupo general (tras haber sido enviado al grupo de deporte adaptado), solicitud que no fue respondida por escrito y verbalmente fue rechazada. A través

de un amparo indirecto, los progenitores obtuvieron una respuesta escrita, pero se les reiteró la negativa. En contra de la negativa, los progenitores promovieron otro amparo indirecto, en el que el juez de distrito consideró que el grupo de deporte adaptado era un ajuste razonable disponible para el niño. Hasta este punto se relata la historia en el caso complejo.

El caso revela la falta de fiscalización del juzgado de distrito sobre la implementación de medidas de accesibilidad por parte de las autoridades, al planear y ofertar al público las actividades de esparcimiento, recreativas y deportivas, de modo que incluyan las necesidades de las personas con discapacidad. En ese mismo sentido, el caso da cuenta de que —anclados en un modelo de prescindencia combinado con actitudes que corresponden a un modelo médico y rehabilitador— las autoridades no recabaron suficiente información sobre las habilidades de Samuel, ni sobre las barreras a las que se enfrentaba o las necesidades que tenía para acceder a la clase de natación, en igualdad de condiciones que los demás niños. ¿Por qué no atendía las indicaciones del profesorado?, ¿cómo respondemos a sus constantes distracciones?, ¿por qué orinó en la alberca?, ¿por qué hacía otras actividades diferentes a las que se le indicaban?, ¿se tomaban en cuenta sus intereses para programar las actividades de clase? De haberse hecho estas preguntas, hubieran identificado qué ajustes razonables debían implementar. Al contrario, las autoridades actuaron con base en estigmas y prejuicios, como señalar que Samuel no podía comportarse como era esperado bajo un estándar de normalidad construido socialmente y, que en tanto no pudiera hacerlo no podía incorporarse al grupo general, en vez de cuestionarse si el curso general estaba diseñado para incluir a las personas que perciben el mundo o se comunican o comportan de maneras diversas; o como señalar que no podía hacer lo que se le indicaba en razón de su discapacidad, etcétera. Además, se acotan a señalar las “limitaciones” que tiene Samuel y a dictaminar lo que no es capaz de hacer.

En este sentido, se espera que en clase se puedan identificar y cuestionar los prejuicios y estereotipos en los que los distintos personajes sustentan sus opiniones y propuestas de solución a la problemática. Asimismo, que se discuta sobre si tal acción u opinión corresponde a un modelo de abordaje de la discapacidad; y que se identifiquen las diferentes medidas que se deben implementar para lograr la igualdad inclusiva y el acceso sin discriminación del niño a la clase de natación. De igual manera, se espera que se discuta si la medida de incorporarlo al grupo de deporte adaptado es una medida de accesibilidad, un ajuste razonable o una acción afirmativa o ninguna de las anteriores y, en su caso, cuáles serían ejemplos de esas medidas. Para ello será necesario entender conceptualmente esas medidas y cuáles son las obligaciones estatales en relación con ellas. Con estos elementos, el estudiantado podrá reflexionar en torno a las barreras a las que se enfrentan

las personas con discapacidad y que han resultado en su exclusión histórica y sistémica de la sociedad.

OBJETIVOS DE APRENDIZAJE

Con el caso de estudio *Samuel Jiménez Pedrero*, deberás guiar al grupo de estudiantes a:

1. Identificar los distintos modelos de abordaje de la discapacidad, a partir de los discursos y posturas que adoptan los personajes del caso.
 - a. Identificar las barreras a las que se enfrentó Samuel al momento de revisar el modelo social.
 - b. Reflexionar cómo impacta a las personas que se aborde la discapacidad desde uno u otro modelo.
 - c. Revisar el concepto de “personas con discapacidad” de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (CDPD), que da cuenta del modelo social.
2. Aproximarse al concepto de igualdad inclusiva que se desarrolla a lo largo de toda la CDPD, así como a las obligaciones estatales para lograr dicha igualdad.
3. Distinguir la obligación de accesibilidad y la de ajustes razonables, saber cuándo se activa cada una de ellas, cuáles son sus características y cuáles podrían ser ejemplos de medidas de accesibilidad y de ajustes razonables.
4. Conocer qué son las medidas afirmativas y cómo se distinguen de otras medidas para lograr la igualdad.
5. Opcional: en el caso concreto del derecho a las actividades deportivas, discutir sobre si es pertinente generar espacios exclusivos para personas con discapacidad, además de los espacios inclusivos. Discutir cuál sería la diferencia en la garantía del derecho a la educación y del derecho al trabajo. Reflexionar sobre los principios b), c) y d) del artículo 3 de la CDPD en relación con el inciso c) del artículo 8 de la misma Convención.

ESTUDIO PREVIO A CLASE

El estudiantado deberá leer el caso antes de la sesión. También es importante indicar, al momento de asignar el caso, que es necesario que consulten el “material de estudio previo a clase” para que revisen los siguientes conceptos.

- a. Modelos de abordaje de la discapacidad:
 - i. De prescindencia (submodelo eugenésico y de marginación)
 - ii. Médico o rehabilitador
 - iii. Social
- b. Discapacidad
- c. Barreras
- d. Accesibilidad y diseño universal
- e. Ajustes razonables
- f. Medidas afirmativas
- g. Igualdad inclusiva

Además, recuerda que el estudiantado cuenta con las siguientes preguntas detonantes para leer el caso:

1. ¿Identificas estereotipos o prejuicios en el discurso o postura de alguna persona?.
2. ¿Consideras que Samuel tenía derecho a participar en las clases de natación generales o consideras que el grupo que le corresponde es el de deporte adaptado? Justifica tu respuesta.
3. ¿Consideras que las autoridades de las instituciones deportivas tenían la obligación de implementar medidas de accesibilidad o ajustes razonables para garantizar el acceso de Samuel a las actividades deportivas, en igualdad de condiciones con los demás niños y niñas?

PROPUESTA PARA TRABAJO EN CLASE

El caso está construido para una sesión de clase de 180 minutos. Puedes adecuar la propuesta de trabajo a las particularidades de tu aula, tus necesidades y las de tus estudiantes. Para preparar la sesión te recomendamos pensar qué elementos buscas que se desprendan de las respuestas de tus estudiantes. También puedes incluir otras preguntas que abonen a la discusión. Considera el promedio de participaciones de tu grupo.

Te puedes apoyar en el siguiente plan de sesión. Recuerda que es importante considerar un tiempo para desarmar los hechos, un momento para discusión en equipo y otro en plenaria para la discusión más profunda.

- Introducción: 5 minutos
- Primera discusión en plenaria: 30 minutos
- Discusión por equipos: 40 minutos
- Descanso: 5-10 minutos
- Segunda discusión en plenaria: 60-70 minutos
- Reflexión final: 20 minutos
- Espacio de dudas sobre entregable: 5-10 minutos

Introducción: 5 min.

De manera general, explícale al grupo en qué consistirá la sesión. Si es la primera vez que van a probar el método de estudio de caso, quizá sea recomendable dedicar más tiempo para describir el método y lo que se espera de cada estudiante. En sí, su rol es intuitivo: participar y escuchar activamente.

Primer momento de discusión en plenaria: 30 min.

1. ¿Samuel pertenece a algún grupo especialmente protegido por la Constitución?
2. En un primer momento, ¿qué solicitaron Samuel y sus progenitores a las autoridades del complejo deportivo?
3. ¿Por qué los progenitores de Samuel lo inscribieron a un grupo de natación general?
4. Según el coordinador de entrenadores, la directora del Instituto Hidalguense del Deporte, la Comisión de Derechos Humanos del Estado de Hidalgo (CDHEH) y el Juez de Distrito del segundo juicio de amparo indirecto ¿cuál era el problema con que Samuel se incorporara al grupo de natación general?
5. ¿Qué derechos estaban en juego?
6. ¿Hubo momentos en que Samuel se desempeñó de manera “satisfactoria” a decir de su profesorado? ¿Cuáles fueron? Por ejemplo, en clase con Leticia o cuando su niñera se metió a la alberca con él.
7. En un segundo momento (tras el intento fallido de que Samuel se incorporara al grupo de deporte adaptado), ¿qué les solicitaron Samuel y sus progenitores a las autoridades del complejo deportivo?
8. ¿Qué soluciones plantearon las autoridades del complejo deportivo para dar atención a las solicitudes de los progenitores de Samuel?
9. ¿Qué reclamaron Samuel y sus progenitores a la CDHEH?

10. ¿Qué decidió dicha CDHEH?
11. ¿Qué reclamaron Samuel y sus padres en los amparos que presentaron?
12. ¿Qué soluciones planteó el juzgado de distrito para garantizar los derechos de Samuel?

Discusión por equipos: 40 min.

1. ¿Qué prejuicios y estereotipos o qué actitudes y opiniones bien fundamentadas adviertes en el profesorado del complejo deportivo? ¿Por qué consideras que esas expresiones o actitudes corresponden a prejuicios y estereotipos? o, de lo contrario, ¿tienen una justificación?
2. ¿Consideras que Samuel tenía derecho a participar en la clase de natación general o coincides con que el grupo que le corresponde es el de deporte adaptado?
3. ¿Las siguientes manifestaciones son acordes al modelo social y de derechos humanos de la discapacidad?
 - a. Que las autoridades del complejo deportivo hayan determinado que a Samuel le corresponde estar en el grupo de deporte adaptado “por su nivel de adaptación y nado” y porque “mientras estuvo en el grupo general suponía un riesgo para su integridad física y la de sus compañeros y compañeras porque ‘no [puede] seguir el ritmo de los demás...”
 - b. Que la CDHEH concluyera que la integridad física de Samuel y del resto del estudiantado se ponía en riesgo porque Samuel “no atiende instrucciones por su condición de salud”.
4. ¿A qué barreras se enfrentó Samuel en sus distintas clases? ¿Por qué Samuel se desempeñó de manera satisfactoria en la clase de Leticia y no en la de Sara ni en la de deporte adaptado? En las últimas, el profesorado manifestó que jugaba y no seguía instrucciones, que se distraía, que parecía no entender las indicaciones y que orinó en la alberca.
5. ¿Consideras que las autoridades cumplieron con su obligación de implementar medidas de accesibilidad o ajustes razonables para garantizar el acceso de Samuel a las actividades deportivas, en igualdad de condiciones con los demás niños y niñas? En su caso, ¿qué medidas de accesibilidad o ajustes razonables crees que adoptaron?

Descanso: 5-10 min.

Segundo momento de discusión en plenaria: 60-70 min.

Discusión sobre los modelos de abordaje de la discapacidad: 20-25 min.

1. ¿Cuáles son los modelos de abordaje de la discapacidad?

2. Las autoridades del complejo deportivo proponen que Samuel se incorpore a una clase de deporte adaptada exclusiva para personas con discapacidad. ¿A qué tipo de abordaje de la discapacidad corresponde? ¿Por qué creen que la respuesta del profesorado a los retos que enfrentaba con Samuel fue mandarlo a una clase exclusiva para personas con discapacidad?
3. Según el profesorado, Samuel debe estar en el grupo de deporte adaptado porque se distrae, no atiende instrucciones, juega, se echa clavados en vez de atender las indicaciones y se orinó en la alberca. ¿A qué tipo de abordaje de la discapacidad corresponde?
4. ¿Cómo se vería el cambio de paradigma de un modelo de prescindencia o médico-rehabilitador a uno social y de derechos humanos, en las actitudes y expresiones del profesorado? ¿Qué preguntas debería hacerse el profesorado para garantizar los derechos de Samuel?

Discusión sobre algunas medidas para lograr la igualdad inclusiva: accesibilidad, ajustes razonables y acciones afirmativas: 20-25 min.

1. ¿El establecimiento de una clase especial como el grupo de deporte adaptado constituye un ajuste razonable o una medida de acción afirmativa, tal como lo afirmó el juez de distrito? Para reflexionar sobre esto, puedes preguntar:
 - a. ¿Qué son las medidas de accesibilidad? ¿Cómo se relacionan con el diseño universal? ¿Qué son los ajustes razonables?
 - b. ¿Cómo se distinguen estas 2 medidas para lograr la igualdad inclusiva? ¿Cuándo surge la obligación de las autoridades de implementar medidas de accesibilidad y cuándo de implementar ajustes razonables? ¿Cuál está dirigida a grupos de personas en general y cuál está dirigida a personas en específico? ¿Cuál es de cumplimiento progresivo y cuál es de cumplimiento inmediato?
 - c. ¿Qué es una acción afirmativa?
2. ¿Es discriminatorio no realizar las medidas de accesibilidad que establecen las normas?
3. ¿Es discriminatorio no implementar los ajustes razonables solicitados por una persona con discapacidad? ¿Cuándo puede justificarse no hacer los ajustes razonables?
4. ¿Tenemos información suficiente para saber qué ajustes razonables podían implementarse para lograr la inclusión de Samuel en la clase de natación general? ¿Qué preguntas podríamos hacer para conseguir esa informa-

ción? ¿Qué medidas de accesibilidad crees que deben cumplir los cursos de natación para niños y niñas? ¿Qué ajustes razonables te imaginas que podrían implementarse para incluir a Samuel?

Discusión sobre los espacios inclusivos versus los espacios exclusivos: 20-25 min.

1. ¿Qué opinas de que la CDPD, tratándose de actividades recreativas, de esparcimiento y deportivas, establezca que los países tienen que, por un lado, “alentar y promover la participación, en la mayor medida de lo posible, de las personas con discapacidad en las actividades deportivas generales” y, por otro lado, tienen que “asegurar que las personas con discapacidad tengan la oportunidad de (...) desarrollar actividades específicas” para este grupo de población?
2. ¿Sería lo mismo para espacios educativos o laborales? ¿Deben existir espacios inclusivos y espacios exclusivos para personas con discapacidad?
3. ¿En qué se relaciona la decisión de garantizar espacios inclusivos en el deporte, educación o trabajo con la obligación del Estado de “promover la toma de conciencia respecto de las capacidades y aportaciones de las personas con discapacidad” o con “la no discriminación”, “la participación e inclusión plenas y efectivas en la sociedad” y “el respeto por la diferencia”, que son principios generales de la CDPD? ¿Podemos generar sociedades pensadas en la diversidad humana, considerando las distintas necesidades y las distintas formas de percibir y habitar el mundo si vamos a escuelas, actividades deportivas, culturales y trabajos separados?

Reflexión final: 20 min.

1. ¿Qué ves hoy desde una óptica diferente a cuando empezó la clase? ¿En qué otro escenario adviertes un abordaje de prescindencia o médico-rehabilitador de la discapacidad? ¿En qué otro servicio público o abierto al público crees que se deben implementar medidas de accesibilidad o hacer ajustes razonables para garantizar el acceso de una persona con discapacidad?
2. ¿Qué prejuicio o estereotipo sobre la discapacidad te diste cuenta que tenías?
3. Tal y como funciona actualmente el servicio de transporte público de tu ciudad, describe a una persona con discapacidad (hipotética o una que conozcas) y señala qué ajuste(s) razonable(s) requiere para acceder al servicio de transporte. Luego, describe qué medidas de accesibilidad deberían implementarse para hacer accesible dicho servicio de transporte público a todas las personas con discapacidad.

Espacio de dudas sobre entregable: 5-10 min.

ENTREGABLE

Tras analizar el caso *Samuel Jiménez Pedrero* y tomando en consideración lo que se discutió en clase y lo que estudiaron del material complementario, tus estudiantes podrán reflexionar y elaborar un ensayo en torno a una o varias de las siguientes pautas o preguntas:

1. Desde un abordaje social de la discapacidad, ¿qué hubieras hecho al ver las “dificultades” que enfrentaba Samuel en las clases de natación? ¿Cómo garantizarías su inclusión en la actividad deportiva?
2. Lee la sentencia del amparo en revisión 162/2021 de la Suprema Corte de Justicia de la Nación (en la que está basado este caso) y reflexiona en torno a las siguientes preguntas:
 - a. ¿Consideras que es un ajuste razonable —tal como lo conceptualizó la SCJN— que el niño sea reinscrito a las clases “ordinarias”?
 - b. ¿Coincides con que son ajustes razonables los mencionados por la SCJN, como la adaptación de estrategias de enseñanza o que se permitiera a la cuidadora de Samuel ingresar a la alberca para apoyar a los entrenadores?
 - c. ¿Por qué consideras que la SCJN resuelve que es necesario que el Instituto, los progenitores y el hijo dialoguen sobre las condiciones en las que se llevará a cabo el ajuste razonable a implementar?
3. ¿Qué medidas debe implementar el Estado para garantizar el derecho a las actividades deportivas de las personas con discapacidad, en igualdad de condiciones con las demás personas?

Recuerda especificar a tus estudiantes los requisitos de forma, como:

1. Tipo y tamaño de letra.
2. Interlineado y márgenes.
3. Extensión, mínimo y máximo en palabras o páginas.
4. Elaboración colaborativa o individual.

PROPUESTA DE EVALUACIÓN

El o la estudiante deberá escribir un ensayo respondiendo a las preguntas indicadas. Es importante que los cuestionamientos promuevan el análisis inte-

gral de la situación problemática y permitan la argumentación de una postura crítica. Recuerda instruir a tu estudiantado que es indispensable identificar las normas aplicables al caso y efectuar su análisis desde el contexto en el cual el problema está inserto. Asegúrate de que conozca y comprenda a partir de cuáles criterios se le evaluará y qué se espera de su desempeño, tanto de forma como de fondo.

La finalidad de esta rúbrica es facilitar una retroalimentación puntual y constructiva respecto al desempeño de cada estudiante. Recuerda hacer una evaluación clara, así como reconocer las fortalezas de la o el estudiante y puntualizar las áreas de oportunidad que le permitirán mejorar su desempeño.

Criterio de evaluación	NI: en inicio	NIII: en proceso	NIIV: logro esperado	NIIV: logro destacado
<p>Análisis de la situación problema</p> <p>La o el estudiante distingue con claridad el problema, articula los hechos relevantes que lo conforman, identifica los elementos contextuales y explica cómo impactan al problema.</p>	<p>Identifica la situación problema sin distinguir hechos relevantes de irrelevantes.</p> <p>Presenta los hechos de forma aislada. Es decir, no los articula entre sí.</p> <p>No identifica los elementos del contexto en el cual se desarrolla el problema o no relaciona los elementos contextuales con el problema.</p> <p>(5 puntos)</p>	<p>Identifica la situación problema y los hechos relevantes que la componen, pero incorpora algunos hechos irrelevantes.</p> <p>Presenta dificultades para articular los hechos entre sí.</p> <p>Identifica elementos que componen el contexto del problema y los vincula superficialmente con el problema.</p> <p>(10 puntos)</p>	<p>Identifica la situación problema y los hechos relevantes que la componen.</p> <p>Es capaz de articular los hechos entre sí.</p> <p>Identifica los elementos que componen el contexto y los vincula con el problema.</p> <p>(15 puntos)</p>	<p>Identifica la situación problema y los hechos relevantes que la componen.</p> <p>Es capaz de articular los hechos entre sí.</p> <p>Identifica con claridad los distintos elementos que componen el contexto y explica cómo impactan al problema.</p> <p>(20 puntos)</p>
<p>Análisis del problema jurídico</p> <p>La o el estudiante identifica el problema jurídico y el derecho aplicable. Incorpora diferentes fuentes jurídicas a su análisis y desarrolla una conciencia crítica del ordenamiento jurídico.</p>	<p>Presenta dificultad en la identificación del problema jurídico o no logra precisar el derecho aplicable.</p> <p>Se le dificulta identificar normas, criterios judiciales, principios jurídicos, doctrina u otras fuentes del derecho aplicables al problema.</p> <p>(5 puntos)</p>	<p>Identifica el problema jurídico, las normas aplicables, los criterios judiciales, principios jurídicos, doctrina u otras fuentes del derecho, pero los usa de forma limitada o incorrecta.</p> <p>(10 puntos)</p>	<p>Identifica el problema jurídico, las normas aplicables y utiliza de forma suficiente y correcta criterios judiciales, principios jurídicos, doctrina u otras fuentes del derecho.</p> <p>(15 puntos)</p>	<p>Identifica el problema jurídico, las normas aplicables y explica los criterios judiciales, principios jurídicos, doctrina u otras fuentes del derecho aplicables al caso.</p> <p>Fundamenta necesidades en el ordenamiento jurídico.</p> <p>(20 puntos)</p>

<p>Argumentación crítica y jurídica</p> <p>La o el estudiante presenta argumentos jurídicos relevantes, coherentes y suficientes para mostrar su postura planteada.</p>	<p>La información que se presenta no permite identificar los argumentos relacionados al problema estudiado o los argumentos carecen de elementos relevantes.</p> <p>Su argumentación no presenta una postura clara o carece de sustento jurídico.</p> <p>(10 puntos)</p>	<p>Los argumentos son coherentes con el problema, sin embargo, dejan fuera elementos relevantes o no son coherentes entre sí.</p> <p>Su argumentación plantea una postura clara, sin embargo, no logra demostrarla.</p> <p>(20 puntos)</p>	<p>Los argumentos son relevantes y coherentes entre sí y con el problema estudiado.</p> <p>Logra demostrar la postura planteada a través de un razonamiento jurídico.</p> <p>(30 puntos)</p>	<p>Los argumentos son relevantes y coherentes entre sí y con el problema estudiado.</p> <p>Logra demostrar la postura planteada a través de un razonamiento jurídico.</p> <p>Contrasta distintas posturas contra la propia, mostrando de manera concluyente las fortalezas de su postura.</p> <p>(40 puntos)</p>
<p>Comunicación escrita efectiva</p> <p>La o el estudiante transmite mensajes claros y concisos, utiliza lenguaje apropiado y especializado en la rama del derecho aplicable.</p>	<p>Su comunicación escrita es confusa e imprecisa, provocando diversas interpretaciones.</p> <p>No utiliza un lenguaje formal ni un vocabulario jurídico apropiado.</p> <p>(5 puntos)</p>	<p>Su comunicación escrita tiene imprecisiones, lo cual impide comprender las ideas con claridad en la primera lectura.</p> <p>Utiliza un lenguaje formal, pero carece de vocabulario jurídico apropiado.</p> <p>(10 puntos)</p>	<p>Su comunicación escrita es clara y concisa, permite comprender las ideas desde la primera lectura.</p> <p>Utiliza un lenguaje formal y un vocabulario jurídico apropiado.</p> <p>(15 puntos)</p>	<p>Su comunicación escrita es clara, concisa y permite comprender las ideas desde la primera lectura.</p> <p>Comunica de manera persuasiva.</p> <p>Utiliza un lenguaje formal y un vocabulario jurídico apropiado y especializado en la rama del derecho aplicable al caso.</p> <p>(20 puntos)</p>

¿Cómo puedo evaluar?

CÁLCULO DEL PUNTAJE UTILIZANDO LA RÚBRICA

Para asignar un puntaje con la rúbrica, suma los puntos obtenidos en cada uno de los criterios de evaluación. Posteriormente, elige el desempeño de acuerdo al puntaje:

1. Desempeño en inicio: <50 puntos
2. Desempeño en proceso: 50-69 puntos
3. Desempeño esperado: 70-89 puntos
4. Desempeño destacado: 90-100 puntos

RETROALIMENTACIÓN

Para la retroalimentación considera que la importancia de la rúbrica es la información cualitativa que entregarás al estudiantado, es decir, la descripción detallada de las fortalezas y áreas de oportunidad detectadas basadas en elementos concretos del ensayo y su relación directa con los criterios de evaluación.

Considera lo siguiente:

1. Si en un ensayo detectas elementos que podrían pertenecer a distintos niveles de desempeño de un mismo criterio de evaluación, asigna el nivel que mejor represente al ensayo.
2. Cada ensayo es diferente, para una evaluación justa y una retroalimentación significativa, parte únicamente de la información contenida en cada uno de ellos. Evita realizar comparaciones o referencias hacia otros ensayos.

Adicionalmente, puedes tomar en consideración los siguientes aspectos generales para enriquecer tu retroalimentación al estudiantado.

- **Redacción**

La argumentación jurídica requiere de un uso correcto de los signos de puntuación y coherencia en la sintaxis en la escritura. Es recomendable compartir con el estudiantado la importancia del lenguaje y la terminología necesaria para comunicar las ideas. En la medida en la que la redacción sea adecuada la argumentación será claramente entendida.

Si detectas ensayos con amplias carencias ortográficas, coméntalo explícitamente a la persona. Puedes mostrar alternativas de redacción si lo consideras pertinente.

- **Bibliografía**

La calidad y el rigor académico es relevante en los trabajos escritos del estudiantado. El uso de referencias bibliográficas de calidad y el adecuado uso de citas permite tener un acercamiento a la originalidad, importancia y utilidad de la información que se presenta.

Si así resulta pertinente, comparte ejemplos específicos a tus estudiantes sobre fuentes fidedignas de información, así como el formato en el que se esperas que sean citadas.

- **Plagio**

El plagio tiene un impacto negativo a nivel académico y profesional. Si detectas un ensayo con una copia literal de un texto o un parafraseo de ideas sin la referen-

cia correspondiente, coméntalo a la o el estudiante. Reitera las normas de citación y la importancia académica de no cometer plagio.

Notas

- * María Fernanda es investigadora jurisprudencial del Centro de Estudios Constitucionales de la Suprema Corte de Justicia de la Nación.
- ** Ivonne es asistente de investigación del Centro de Estudios Constitucionales de la Suprema Corte de Justicia de la Nación y egresada de la licenciatura en Derecho por la Universidad Nacional Autónoma de México.
- *** Carlos es asistente de investigación del Centro de Estudios Constitucionales de la Suprema Corte de Justicia de la Nación y egresado de la licenciatura en Derecho por la Universidad Nacional Autónoma de México.

Anexo. Información adicional

Este caso está basado en el Amparo en revisión 162/2021 resuelto por la Primera Sala de la Suprema Corte de Justicia de la Nación (SCJN) el 17 de noviembre de 2021 y en el que la ministra Norma Lucía Piña Hernández formuló voto concurrente. Sin embargo, los hechos del caso de estudio se terminan cuando el juzgado de distrito dicta la sentencia de amparo.

En la sentencia del amparo en revisión, la Corte revocó la sentencia recurrida y concedió el amparo a los progenitores, por considerar que el deporte adaptado no es un ajuste razonable sino que responde a la obligación del Estado en materia de accesibilidad. En ese sentido, la Corte concluyó que como ajuste razonable se debía reincorporar al niño al grupo ordinario (general). Para ello, sería necesario que las autoridades dialoguen con él y sus progenitores, con el fin de establecer las condiciones en las que se realizará el ajuste razonable (mismo que había sido solicitado por los progenitores), con entrenadoras instruidas en la atención de personas con discapacidad intelectual que utilicen lenguaje sencillo y claro para informar al niño de las reglas de higiene y convivencia en la alberca o darle otras indicaciones, así como que concienticen al resto de atletas sobre el derecho del niño a practicar deporte en un ambiente inclusivo. Asimismo, que se implementen otros ajustes razonables y medidas de apoyo como adaptar las estrategias de enseñanza, reorganizar las actividades, usar materiales pedagógicos adicionales, permitir a la niñera que ingrese a la alberca para dar indicaciones al niño o asignarle un entrenador adicional.

Para conocer una lectura crítica de esa sentencia revisar: Pinkus, M.F. (2022). Medidas para lograr la igualdad inclusiva de las personas con discapacidad. En Latapie, R. (coord.), *Discriminación: Problemas Contemporáneos*. Suprema Corte de Justicia de la Nación.

DERECHOS DE LAS NIÑAS, NIÑOS Y ADOLESCENTES

Transfusión de sangre: entre la salud y la fe¹.

Caso de estudio

Nicolás Espejo Yaksic*

INTRODUCCIÓN

Una de las áreas de mayor desarrollo en el campo de los derechos humanos ha sido el de los derechos de niñas, niños y adolescentes. Desde la aprobación de la Convención de Naciones Unidas sobre los Derechos del Niño en 1989, los sistemas jurídicos comparados han avanzado en la incorporación de sus principios y reglas a nivel local. Algunas jurisdicciones han tomado el reto de la incorporación efectiva de estos derechos al más alto nivel, reconociendo tales derechos a nivel constitucional. En esos casos—e incluso en aquellos en que dicho reconocimiento constitucional no ha tenido lugar—los sistemas jurídicos internos han desarrollado sistemas de garantías integrales y especiales para dar efectividad a tales derechos. Estos marcos constitucionales, legales y de política pública han permitido generar las bases para el reconocimiento y protección de las niñas, niños y adolescentes, ya no solo como objetos de protección, sino como sujetos legales, titulares de derechos fundamentales generales y de derechos especiales en función de sus opiniones, necesidades y dependencias especiales.

A pesar de estos importantes avances, el campo dogmático de los derechos de niñas, niños y adolescentes sigue siendo relativamente pobre. Esto se agudiza en el contexto latinoamericano. Con la excepción de algunos subcampos jurídicos y prácticos específicos, tales como el del derecho penal juvenil, en la región contamos como pocos insumos para localizar—y a su vez desarrollar—una dogmática constitucional propia sobre los derechos de niñas, niños y adolescentes. Este déficit no es trivial, puesto que los tribunales de justicia, especialmente aquellos con competencia para resolver conflictos de naturaleza constitucional, requieren de guías robustas y específicas en materia de interpretación de los derechos de niñas, niños y adolescentes. No es irrelevante comprender el rol que juegan estos

ⁱ Este caso está basado en hechos reales. No se utilizaron los nombres verdaderos de las personas involucradas para proteger su privacidad.

El material se construyó como narrativa para fomentar la discusión, únicamente con fines pedagógicos. No debe entenderse como fuente de información primaria o testimonio de los hechos descritos.

derechos, por ejemplo, a la hora de limitar la discrecionalidad del Estado y priorizar los intereses de niñas, niños y adolescentes por sobre otras consideraciones relevantes. A su vez, priorizados, la o el intérprete constitucional requerirá de claridad a la hora de proceder a adjudicar tales derechos en el marco general de los modelos de interpretación; tales como el de ponderación, en general, y el test de proporcionalidad, en particular, en casos de conflictos con los derechos de las personas adultas.

LA PATRIA POTESTAD Y LA PRIORIDAD DE LOS DERECHOS DE LAS NIÑAS, NIÑOS Y ADOLESCENTES

En una concepción coherente con los derechos humanos, la patria potestad rechaza una comprensión sobre las niñas, niños y adolescentes como una posesión a ser controlada por sus progenitores. Por el contrario, los ve como personas que deben ser cuidadas por ellos. En otras palabras, y a diferencia de un acercamiento legal a las funciones parentales o de cuidado que pone el énfasis en los poderes, libertades o derechos de las personas adultas, la idea de responsabilidad parental se estructura en torno al interés superior en la niñez. Es precisamente en dicho marco que parece razonable reconocer a los progenitores ciertos derechos para que, por medio de ellos, estos adultos puedan cumplir debidamente con sus deberes o responsabilidades. Después de todo, si es que existen deberes tan importantes para madres y padres, el Estado debe garantizar la posibilidad efectiva de cumplirlos, lo que incluye respetar la idea de que son ellas y ellos (no el Estado o terceros) quienes deben preferentemente criar y guiar a sus hijos e hijas. Sin embargo, tales atribuciones no podrían habilitar a los progenitores a priorizar sus propios intereses cuando ellos toman decisiones que afectan significativamente la vida de los niños o las niñas.

Precisar las relaciones constitucionales entre progenitores e hijas e hijos en términos de una responsabilidad específica (parental), permite también distinguir dicha responsabilidad de otras distintas. Si bien la “responsabilidad parental” corresponde principalmente a los progenitores, la responsabilidad de garantizar los derechos constitucionales de las niñas y los niños corresponde al Estado, quien debe garantizar su promoción y respeto efectivos. Ello incluye a juezas y jueces en el ejercicio de sus funciones jurisdiccionales.

PRIORIDAD Y BALANCE

Se suele señalar que la prioridad normativa de los intereses fundamentales de las niñas, niños y adolescentes significa que tales intereses poseen precedencia so-

bre los intereses fundamentales de las personas adultas. Más específicamente, que los intereses fundamentales de niñas, niños y adolescentes son “superiores” y que, por tanto, poseen prioridad lexicográfica respecto a los intereses fundamentales de sus progenitores. Existen, sin embargo, al menos dos formas de concebir esta idea de prioridad: una débil y una fuerte. La prioridad lexicográfica fuerte—o la idea de que los intereses de niñas, niños y adolescentes constituyen un “caso especial”—se manifiesta de dos formas. La primera, proveyendo a niñas, niños y adolescentes con protecciones legales adicionales a las que tienen las demás personas; y, la segunda, determinando que, cuando exista un conflicto entre los intereses de las niñas, niños y adolescentes y los intereses de otras personas, los intereses de los primeros tendrán supremacía.

Existe otra forma para entender la prioridad normativa de los intereses de niñas, niños y adolescentes cuando estos puedan entrar en conflicto con otros intereses fundamentales de las personas adultas. En esta segunda interpretación, la idea de prioridad se entiende como una forma de preferencia de los intereses de niñas, niños y adolescentes por sobre otros intereses, pero en el marco de un proceso de ponderación o balance entre intereses igualmente importantes. En otras palabras, en caso de conflicto entre los intereses de niñas, niños y adolescentes y los de las personas adultas, la o el intérprete constitucional debe evitar partir de un supuesto respecto a la superioridad ontológica de los primeros por sobre los segundos. Los intereses o derechos de las niñas, niños y adolescentes serían tan importantes como los derechos de otros sujetos en general, pero ello no significa que, a la hora de arbitrar un conflicto entre los primeros y los segundos, no podamos contar con una regla de preferencia calificada a favor de los primeros.

EL CASO

Luisa y Manuel son padres de Clara. La familia vive en el estado de Chihuahua, pertenece a la etnia rarámuri y son testigos de Jehová. En abril de 2017, Clara, con 5 años de edad, presentó signos de varicela. Luisa la llevó a consultar con un médico, quien identificó que Clara probablemente padecía leucemia linfoblástica aguda, por lo que era urgente que acudieran al Hospital Infantil de Especialidades local.

Una vez en el hospital infantil, la menor fue atendida en el área de urgencias, en donde el personal médico explicó a Luisa las implicaciones en la salud de la niña en razón del probable diagnóstico. Posteriormente, una hematóloga evaluó el estado de salud de Clara y concluyó que probablemente presentaba un cuadro infeccioso viral, por lo que solicitó que la menor ingresara a terapia intermedia

y el inicio de tratamientos antivirales, antibióticos y hemoderivados (productos derivados de la sangre).

La hematóloga informó a Luisa y Manuel sobre la gravedad del estado de salud de su hija, así como el tratamiento médico que se consideraba idóneo seguir. Este incluía la realización de transfusiones sanguíneas. Los padres de Clara expresaron que deseaban buscar una medida alternativa a tales transfusiones, pues ello no era acorde con la religión que como familia profesaban. En razón de lo anterior, la trabajadora social del hospital infantil estimó que debía ponerse a la menor de edad a disposición de la Subprocuraduría de Protección Auxiliar de Niñas, Niños y Adolescentes del Distrito Judicial correspondiente, debido a la gravedad en su estado de salud, la necesidad de llevar a cabo las transfusiones sanguíneas y la oposición de los padres a dicho tratamiento.

La representante de la Subprocuraduría se entrevistó con Luisa y Manuel, a fin de que aceptaran el tratamiento propuesto, sin embargo, ambos continuaron negándose y solicitaron que se empleara una medida alternativa. Ante tal escenario, la Subprocuraduría decidió iniciar el procedimiento administrativo de protección de menores con base en tres factores: 1) el diagnóstico de posible leucemia linfoblástica aguda; 2) la inmediata necesidad de que la menor recibiera transfusiones sanguíneas para salvar su vida a juicio de especialistas; y 3) la negativa de sus padres a que se realizara dicho tratamiento. La Subprocuraduría ordenó que la tutela de Clara estuviera provisionalmente a su favor, con el fin de autorizar los tratamientos médicos que fueran necesarios para salvar su vida. Posteriormente, fueron emitidos los resultados del análisis médico practicado a la menor, los cuales confirmaron que padecía leucemia linfoblástica aguda, por lo que se le informó a sus padres que el tratamiento que requería la niña era quimioterapia. Se les indicó que las consecuencias del tratamiento, entre otras, implicaban la posibilidad de continuar requiriendo transfusiones sanguíneas.

Ante la negativa de los padres de la menor de iniciar inmediatamente el tratamiento propuesto, la Subprocuraduría autorizó el inicio de quimioterapias debido a la premura de combatir la enfermedad cuanto antes. Inconforme, la madre de la menor, por su propio derecho y en representación de su hija, promovió un juicio de amparo indirecto en contra de la determinación de la Subprocuraduría de iniciar el procedimiento administrativo y asumir la tutela sobre su hija, a fin de autorizar los procedimientos que fueran necesarios en el curso del tratamiento médico para recuperar su salud.

En el juicio de amparo, Luisa argumentó, en esencia, que la Subprocuraduría había desplazado injustificadamente su derecho a tomar decisiones sobre su hija, dado que no existía indicio alguno de conductas negativas por parte de los padres hacia la menor, pues en todo momento actuaron con diligencia y cuidado en sus

responsabilidades. Además, argumentó que no se protegió la decisión de los padres como parte de sus creencias religiosas, hasta en tanto se tuviera la certeza de la inexistencia de un tratamiento alternativo o bien una segunda opinión médica. El Juzgado de Distrito que conoció el asunto concedió la suspensión definitiva para el efecto de que la Subprocuraduría no tomara alguna decisión relacionada con el tratamiento de la niña y para que las autoridades del hospital infantil le brindaran a la madre de forma detallada los beneficios y complicaciones de los tratamientos alternativos.

En cumplimiento, la Subprocuraduría informó a los padres de la menor que se abstendría de tomar cualquier decisión relacionada con la salud de la niña y precisó que el procedimiento administrativo de protección seguiría su curso, pero que no se resolvería hasta que concluyera el juicio de amparo. De esta manera, el juez de distrito dictó sentencia el 30 de junio de 2017, en la que determinó, por una parte, sobreseer en el juicio, y por la otra, conceder el amparo a la parte quejosa. Esto al estimar que las circunstancias fueron insuficientes para considerar que los padres de la menor hubieran sido negligentes en el cuidado de su hija, además de que nunca se les presentó algún tratamiento alternativo. Así, la Subprocuraduría inició el procedimiento administrativo de protección de manera ilegal, sin una investigación previa que acreditara que la menor estuviera en una situación de desamparo, por lo que su determinación estuvo basada en prácticas discriminatorias hacia la quejosa en razón de sus creencias religiosas.

En ese sentido, el Juzgado de Distrito señaló que, en lo subsecuente, debería respetarse la voluntad de los padres de implementar tratamientos alternativos y que, únicamente en caso de ser urgente o necesario (esto es, si los tratamientos alternativos fallaran y como último recurso) podrían implementarse transfusiones sanguíneas.

En desacuerdo con la sentencia, Luisa, la Subprocuraduría, el representante especial de los menores y el Ministerio Público adscrito al Juzgado de Distrito en cuestión, interpusieron recursos de revisión, los cuales fueron del conocimiento de un Tribunal Colegiado de Circuito. Este determinó que carecía de competencia para conocer del asunto, dado que involucraba un problema de carácter excepcional, centrado en torno a la libertad religiosa y al derecho de los padres a tomar decisiones médicas respecto de sus hijos en aquellos casos en los que se requieran transfusiones sanguíneas de manera urgente. El Tribunal Colegiado precisó que el asunto implicaba definir cómo deben de actuar las instituciones públicas hospitalarias y las procuradurías de protección de menores ante estas situaciones, aspectos respecto de los cuales no existe jurisprudencia, por lo que remitió el expediente a la Suprema Corte de Justicia de la Nación.

La Primera Sala de la Suprema Corte de Justicia de la Nación refirió que debía determinarse si el Estado puede intervenir en una relación familiar con el fin de que se aplique a una persona menor de edad un tratamiento médico que sus padres objetan por motivos religiosos y pretenden sustituir por un tratamiento alternativo. De tal modo, cobraba relevancia la privacidad de las relaciones familiares, un área de protección constitucional en la cual los padres pueden decidir libremente la educación religiosa que impartirán a sus hijos y pueden tomar decisiones médicas por ellos.

ESTUDIO PREVIO A CLASE

Reflexiona sobre las siguientes preguntas:

1. ¿Cuál es la justificación última de la patria potestad y los derechos parentales derivados de ella?
2. ¿Qué estaban intentando proteger los padres de Clara? ¿Qué estaba intentando proteger la Subprocuraduría?
3. ¿Qué diferencia existe entre la justificación de los derechos parentales y la justificación de los demás derechos de las personas adultas?
4. ¿Cómo hemos de entender los derechos parentales—entendidos como el derecho preferente a adoptar decisiones importantes sobre la vida de las hijas y los hijos—de forma que resulten coherentes y compatibles con la protección prioritaria de los derechos de las niñas, niños y adolescentes?
5. ¿Qué rol específico debe asumir la jueza o el juez, al momento de conocer un caso en el que se pueden afectar gravemente los derechos de las niñas, niños y adolescentes?
6. ¿Por qué se le da una preponderancia especial a los derechos de las niñas, niños y adolescentes?

MATERIALES COMPLEMENTARIOS

Lee los siguientes materiales para complementar tu estudio:

1. Cámara de Diputados del Congreso de la Unión. (2021). *Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos*. Cámara de Diputados. <https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/CPEUM.pdf> (publicado originalmente en 1917).

2. Cámara de Diputados del Congreso de la Unión. (2014). *Ley General de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes*. Cámara de Diputados. <https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGDNNA.pdf>
3. Espejo Yaksic, N. (2021). Comprendiendo la responsabilidad parental. En Espejo, N. (coord.), *La responsabilidad parental en el derecho: perspectivas comparadas* (pp. 3-65). Centro de Estudios Constitucionales de la Suprema Corte de Justicia de la Nación.
4. Espejo Yaksic, N. (2022). Derechos de las niñas, niños y adolescentes. En Ibarra Olguín, A. M. (ed.), *Curso de derechos humanos*. Tirant lo Blanch.

Notas

* Nicolás es investigador del Centro de Estudios Constitucionales (CEC) de la Suprema Corte de Justicia de la Nación de México; *Guest Lecturer in Law* y miembro del Directorio Académico del Observatorio sobre Derechos de la Niñez de la Universidad de Leiden (Países Bajos). También es *Corresponding Member* del Centro de Derecho de Familia de la Universidad de Cambridge (Reino Unido) y *Visiting Fellow* del Exeter College de la Universidad de Oxford (Reino Unido) en el período 2019-2021. Además de sus actividades académicas, Nicolás ha sido asesor en materia de protección de derechos de la niñez para UNICEF en Chile, Uruguay, México, Ecuador y Perú. Desde el año 2015, es asesor de la Oficina del Secretario General de Naciones Unidas para la Violencia contra la Niñez (SRSG-VAC) en la ciudad de Nueva York.

Nicolás es cofundador y exdirector del Centro de Derechos Humanos de la Universidad Diego Portales (Chile), exdirector de la Red Internacional de Clínicas Jurídicas de Interés Público y Derechos Humanos y exrepresentante para Chile del Centro por la Justicia y el Derecho Internacional (CEJIL). Nicolás ha publicado para diversas editoriales en Europa y América, en materias como constitucionalización del derecho de familia, derechos de la niñez, migración, discapacidad mental, niñez indígena, sistemas penales juveniles, discapacidad, derechos sociales y teoría legal, entre otras materias

Transfusión de sangre: entre la salud y la fe.

Guía docente

Nicolás Espejo Yaksic*

SINOPSIS

Este caso se refiere a una aparente antinomia o conflicto entre los derechos fundamentales de los progenitores, por un lado, y los derechos de sus hijas e hijos, por el otro. La sentencia permite advertir algunas de las cuestiones más relevantes en la dogmática y la interpretación judicial de los derechos de las niñas, niños y adolescentes. En particular, la forma en que los derechos parentales deben ser entendidos como “derivados de” y “limitados por” los intereses o derechos superiores de las niñas, niños y adolescentes. A través de una lectura atenta de este caso, el alumnado podrá advertir cómo una concepción sobre la responsabilidad parental—y los derechos parentales derivados de ella— resulta compatible con una protección prioritaria de los intereses fundamentales de las niñas, niños y adolescentes. Especialmente, cuando del ejercicio de tal responsabilidad se pueden vulnerar, de forma grave e irreversible, la salud o la vida de las niñas, niños y adolescentes bajo el cuidado de las personas adultas responsables.

El caso permite advertir, también, el rol que juegan funcionarias, funcionarios o cualquier profesional llamado a velar, prioritariamente, por la salud o la vida de las niñas, niños y adolescentes. Esto incluye al personal sanitario o médico, así como a juezas y jueces. De este modo, la sentencia permite advertir el rol concurrente existente en un sistema constitucional que no solo reconoce, sino que garantiza, los derechos de las niñas, niños y adolescentes.

La corte resolvió negar el amparo a Lucía y continuar el procedimiento administrativo de protección de menores que inició la Subprocuraduría. También determinó que debe subsistir la tutela provisional que se asumió paralelamente. De manera que, en ejercicio de la tutela, la Subprocuraduría podrá autorizar los tratamientos médicos necesarios para estabilizar la salud de Clara, siempre de forma justificada sobre la base de riesgo a la salud. La facultad de intervenir en la autonomía familiar será transitoria y obedece a las necesidades de la salud de la menor. Las transfusiones se autorizarán cuando la salud de la niña lo requiera, no como último recurso para salvar su vida.

Para la preparación de la sesión se recomienda leer el resumen de la sentencia del Amparo Directo en Revisión 1049/2017, en el que se basó el caso de estudio.

OBJETIVOS DE APRENDIZAJE

Con el caso de estudio, *Transfusión de sangre: entre la salud y la fe*, deberás guiar al grupo de estudiantes a lograr:

1. Comprender el lugar y valor específico de los derechos de las niñas, niños y adolescentes en el sistema constitucional mexicano.
2. Conocer las dimensiones y aplicación concreta del principio de interés superior de la niña, niño y adolescente.
3. Advertir en qué consiste el peso “prioritario” de los derechos de las niñas, niños y adolescentes frente a los derechos de las personas adultas.
4. Entender la justificación, lugar y límites de los derechos parentales, en el marco de la protección constitucional prioritaria de los derechos de las niñas, niños y adolescentes.
5. Reconocer la importancia que juega el conocimiento dogmático o teórico sobre los derechos de las niñas, niños y adolescentes para la resolución de casos con dimensiones constitucionales.

ESTUDIO PREVIO A CLASE

El estudiantado deberá leer el caso antes de la sesión. Si es necesario que lea algún material complementario, es importante indicarlo al momento de asignar el caso. Recuerda que el estudiantado cuenta con las siguientes preguntas detonantes para leerlo:

1. ¿Cuál es la justificación última de la patria potestad y los derechos parentales derivados de ella?
2. ¿Qué estaban intentando proteger los padres de Clara? ¿Qué estaba intentando proteger la Subprocuraduría?
3. ¿Qué diferencia existe entre la justificación de los derechos parentales y la justificación de los demás derechos de las personas adultas?
4. ¿Cómo hemos de entender los derechos parentales—entendidos como el derecho preferente a adoptar decisiones importantes sobre la vida de las hijas y los hijos—de forma que resulten coherentes y compatibles con la protección prioritaria de los derechos de las niñas, niños y adolescentes?

5. ¿Qué rol específico debe asumir la jueza o el juez, al momento de conocer un caso en el que se pueden afectar gravemente los derechos de las niñas, niños y adolescentes?
6. ¿Por qué se le da una preponderancia especial a los derechos de las niñas, niños y adolescentes?

PROPUESTA PARA TRABAJO EN CLASE

El caso está construido para una sesión de clase de 180 minutos. Puedes adecuar la propuesta de trabajo a las particularidades de tu aula, tus necesidades y las de tus estudiantes. Para preparar la sesión te recomendamos pensar qué elementos buscas que se desprendan de las respuestas de tus estudiantes. También puedes incluir otras preguntas que abonen a la discusión. Considera el promedio de participaciones de tu grupo.

Te puedes apoyar en el siguiente plan de sesión. Recuerda que es importante considerar un tiempo para desarmar los hechos, un momento para discusión en equipo y otro en plenaria para la discusión más profunda.

- Introducción: 5 minutos.
- Primera discusión en plenaria: 30 minutos.
- Discusión por equipos: 40 minutos.
- Descanso: 5-10 minutos.
- Segunda discusión en plenaria: 60-70 minutos.
- Reflexión final: 20 minutos.
- Espacio de dudas sobre entregable: 5-10 minutos.

Introducción: 5 min.

De manera general, explícale al grupo en qué consistirá la sesión. Si es la primera vez que van a probar el método de estudio de caso, quizá sea recomendable dedicar más tiempo para describir el método y lo que se espera de cada estudiante. En sí, su rol es intuitivo: participar y escuchar activamente.

Primer momento de discusión en plenaria: 30 min.

1. ¿Cuáles fueron los hechos que desencadenaron la intervención de la autoridad de protección de la niñez en el presente caso?
2. ¿Cuál fue la respuesta de los progenitores, frente a la decisión de protección adoptada por la autoridad de niñez?

3. ¿Qué decisión adoptaron los tribunales de instancia, previa remisión del caso ante la Suprema Corte de Justicia de la Nación?
4. ¿Cuáles fueron los argumentos presentados por los progenitores en contra de la decisión de instancia en este caso?
5. ¿Qué es lo que buscan proteger los padres de Clara? ¿Qué busca proteger la subprocuraduría? ¿Hay intereses en común?

Discusión por equipos: 40 min.

1. ¿Cuáles son los derechos y principios constitucionales involucrados en el debate de este caso?
2. ¿Qué normas o criterios reconocidos en el derecho internacional de los derechos humanos se incorporan al análisis del presente caso?
3. ¿Qué rol juega el derecho a la libertad de conciencia y religión en el presente caso?
4. ¿En qué sentido se entiende que los progenitores tienen un rol preferente respecto del cuidado y representación de sus hijas e hijos?
5. ¿Crees que se debería invadir la esfera de la privacidad familiar? ¿Para qué efectos?
6. ¿Los derechos parentales son absolutos o limitados? ¿Por qué?

Descanso: 5-10 min.

Segundo momento de discusión en plenaria: 60-70 min.

Discusión sobre interés superior de niñas, niños y adolescentes: 20 min.

1. ¿Clara está en una situación de riesgo? ¿Por qué?
2. ¿En qué consiste el principio del interés superior de las niñas, niños y adolescentes?
3. ¿Se protege el interés superior de las niñas, niños y adolescentes en otros cuerpos legales distintos a la Constitución Política? ¿Cuáles y cómo se formula dicho reconocimiento? ¿Cómo los utilizarías para resolver este caso?
4. ¿De qué forma el principio del interés superior de niñas, niños y adolescentes se relaciona con la titularidad y ejercicio de la patria potestad o los derechos parentales?
5. ¿En qué sentido se puede afirmar que los intereses o derechos de las niñas, niños y adolescentes poseen “prioridad” en su protección?
6. ¿Qué importancia juega la edad y la madurez de las niñas, niños y adolescentes al momento de interpretar el principio del interés superior? ¿Clara

podría tomar una decisión? ¿Requiere de sus padres o de la Subprocuraduría?

Discusión sobre razonamiento judicial: 20 min.

1. ¿Qué derechos concurren en el presente caso?
2. A la hora de buscar una solución a la aparente antinomia o conflicto entre los derechos de los progenitores y el derecho a la vida y la salud de la niña, ¿es necesario hacer un juicio de ponderación? De ser positiva esta respuesta:
 1. ¿Opera este juicio de ponderación de forma o manera equivalente a todos los demás juicios de ponderación cuando existen conflictos entre derechos de las personas adultas? ¿Adviertes alguna diferencia?
3. En tu opinión, ¿se deben desplazar los derechos de los progenitores en favor de los derechos de la hija? ¿O debe buscarse un espacio para la protección de los derechos de los progenitores?

Discusión sobre el proceso: 20 min.

Para continuar con este momento de la discusión, es importante que se explique al estudiantado la resolución de la SCJN.

1. ¿Consideras que, en el presente caso, la Primera Sala adaptó debidamente el proceso para permitir que la niña participe activamente—de así quererlo—en la resolución del caso planteado? ¿Por qué sí o por qué no?
2. ¿Consideras que la dimensión intercultural (que Clara y sus padres sean parte de una comunidad indígena) fue debidamente considerada? ¿Por qué sí o por qué no? ¿Te parece relevante el argumento intercultural en el presente caso? ¿Por qué?
3. ¿Te parece que esta decisión fue comprendida por la niña? ¿Qué cosas adicionales hubieras hecho, como ministra o ministro de la SCJN, para que la niña hubiese comprendido la decisión adoptada y las razones que la justificaron?

Reflexión final: 20 min.

1. Independientemente de la decisión final adoptada por la Primera Sala, ¿crees que el razonamiento desarrollado por las y los ministros corresponde a una lectura correcta de la Constitución? ¿Por qué?
2. ¿Te parece que esta sentencia puede orientar adecuadamente los conflictos que, en otras materias, puedan surgir entre los derechos de los progenitores y los derechos de las niñas, niños y adolescentes? ¿Por qué?

3. ¿Crees que si el caso hubiese tratado de otros derechos de la niña—como su autonomía individual, el ejercicio de su identidad de género o su opinión política—el caso se hubiera resuelto a favor de los derechos de los progenitores? ¿Por qué?

Espacio de dudas sobre entregable: 5-10 min.

ENTREGABLE

Tras analizar el caso *Transfusión de sangre: entre la salud y la fe* y conforme a los que se discutió en clase, tus estudiantes podrán reflexionar y elaborar un ensayo en torno a una o varias de las siguientes preguntas:

1. ¿Qué derechos están en conflicto en este caso? ¿De qué manera?
2. ¿Qué rol juega el principio del interés superior de las niñas, niños y adolescentes en la ponderación de derechos? ¿Cómo lo ejercitarías en el caso de Clara?
3. ¿Cómo ha de entenderse la titularidad y ejercicio de la patria potestad—y los derechos derivados de ella—en el marco del artículo 4.º de la Constitución Política? ¿Crees que los derechos paternales de Lucía y Manuel fueron violentados? ¿Por qué sí o por qué no?

PROPUESTA DE EVALUACIÓN

El o la estudiante deberá escribir un ensayo respondiendo a las preguntas indicadas. Es importante que los cuestionamientos promuevan el análisis integral de la situación problemática y permitan la argumentación de una postura crítica. Recuerda instruir a tu estudiantado que es indispensable identificar las normas aplicables al caso y efectuar su análisis desde el contexto en el cual el problema está inserto. Asegúrate de que conozca y comprenda a partir de cuáles criterios se le evaluará y qué se espera de su desempeño, tanto de forma como de fondo.

La finalidad de esta rúbrica es facilitar una retroalimentación puntual y constructiva respecto al desempeño de cada estudiante. Recuerda ser clara en tu evaluación, así como reconocer las fortalezas de la o el estudiante y puntualizar las áreas de oportunidad que le permitirán mejorar su desempeño.

Criterio de evaluación	NI: en inicio	NII: en proceso	NIII: logro esperado	NIV: logro destacado
<p>Análisis de la situación problema</p> <p>La o el estudiante distingue con claridad el problema, articula los hechos relevantes que lo conforman, identifica los elementos contextuales y explica cómo impactan al problema.</p>	<p>Identifica la situación problema sin distinguir hechos relevantes de irrelevantes.</p> <p>Presenta los hechos de forma aislada. Es decir, no los articula entre sí.</p> <p>No identifica los elementos del contexto en el cual se desarrolla el problema o no relaciona los elementos contextuales con el problema.</p> <p>(5 puntos)</p>	<p>Identifica la situación problema y los hechos relevantes que la componen, pero incorpora algunos hechos irrelevantes.</p> <p>Presenta dificultades para articular los hechos entre sí.</p> <p>Identifica elementos que componen el contexto del problema y los vincula superficialmente con el problema.</p> <p>(10 puntos)</p>	<p>Identifica la situación problema y los hechos relevantes que la componen.</p> <p>Es capaz de articular los hechos entre sí.</p> <p>Identifica los elementos que componen el contexto y los vincula con el problema.</p> <p>(15 puntos)</p>	<p>Identifica la situación problema y los hechos relevantes que la componen.</p> <p>Es capaz de articular los hechos entre sí.</p> <p>Identifica con claridad los distintos elementos que componen el contexto y explica cómo impactan al problema.</p> <p>(20 puntos)</p>
<p>Análisis del problema jurídico</p> <p>La o el estudiante identifica el problema jurídico y el derecho aplicable. Incorpora diferentes fuentes jurídicas a su análisis y desarrolla una conciencia crítica del ordenamiento jurídico.</p>	<p>Presenta dificultad en la identificación del problema jurídico o no logra precisar el derecho aplicable.</p> <p>Se le dificulta identificar normas, criterios judiciales, principios jurídicos, doctrina u otras fuentes del derecho aplicables al problema.</p> <p>(5 puntos)</p>	<p>Identifica el problema jurídico, las normas aplicables, los criterios judiciales, principios jurídicos, doctrina u otras fuentes del derecho, pero los usa de forma limitada o incorrecta.</p> <p>(10 puntos)</p>	<p>Identifica el problema jurídico, las normas aplicables y utiliza de forma suficiente y correcta criterios judiciales, principios jurídicos, doctrina u otras fuentes del derecho.</p> <p>(15 puntos)</p>	<p>Identifica el problema jurídico, las normas aplicables y explica los criterios judiciales, principios jurídicos, doctrina u otras fuentes del derecho aplicables al caso.</p> <p>Fundamenta necesidades en el ordenamiento jurídico.</p> <p>(20 puntos)</p>
<p>Argumentación crítica y jurídica</p> <p>La o el estudiante presenta argumentos jurídicos relevantes, coherentes y suficientes para mostrar su postura planteada.</p>	<p>La información que se presenta no permite identificar los argumentos relacionados al problema estudiado o los argumentos carecen de elementos relevantes.</p> <p>Su argumentación no presenta una postura clara o carece de sustento jurídico.</p> <p>(10 puntos)</p>	<p>Los argumentos son coherentes con el problema, sin embargo, dejan fuera elementos relevantes o no son coherentes entre sí.</p> <p>Su argumentación plantea una postura clara, sin embargo, no logra demostrarla.</p> <p>(20 puntos)</p>	<p>Los argumentos son relevantes y coherentes entre sí y con el problema estudiado.</p> <p>Logra demostrar la postura planteada a través de un razonamiento jurídico.</p> <p>(30 puntos)</p>	<p>Los argumentos son relevantes y coherentes entre sí y con el problema estudiado.</p> <p>Logra demostrar la postura planteada a través de un razonamiento jurídico.</p> <p>Contrasta distintas posturas contra la propia, mostrando de manera concluyente las fortalezas de su postura.</p> <p>(40 puntos)</p>

<p>Comunicación escrita efectiva</p> <p>La o el estudiante transmite mensajes claros y concisos, utiliza lenguaje apropiado y especializado en la rama del derecho aplicable.</p>	<p>Su comunicación escrita es confusa e imprecisa, provocando diversas interpretaciones.</p> <p>No utiliza un lenguaje formal ni un vocabulario jurídico apropiado.</p> <p>(5 puntos)</p>	<p>Su comunicación escrita tiene imprecisiones, lo cual impide comprender las ideas con claridad en la primera lectura.</p> <p>Utiliza un lenguaje formal, pero carece de vocabulario jurídico apropiado.</p> <p>(10 puntos)</p>	<p>Su comunicación escrita es clara y concisa, permite comprender las ideas desde la primera lectura.</p> <p>Utiliza un lenguaje formal y un vocabulario jurídico apropiado.</p> <p>(15 puntos)</p>	<p>Su comunicación escrita es clara, concisa y permite comprender las ideas desde la primera lectura.</p> <p>Comunica de manera persuasiva.</p> <p>Utiliza un lenguaje formal y un vocabulario jurídico apropiado y especializado en la rama del derecho aplicable al caso.</p> <p>(20 puntos)</p>
--	---	--	---	--

¿Cómo puedo evaluar?

CÁLCULO DEL PUNTAJE UTILIZANDO LA RÚBRICA

Para asignar un puntaje con la rúbrica, suma los puntos obtenidos en cada uno de los criterios de evaluación. Posteriormente, elige el desempeño de acuerdo al puntaje:

1. Desempeño en inicio: <50 puntos
2. Desempeño en proceso: 50-69 puntos
3. Desempeño esperado: 70-89 puntos
4. Desempeño destacado: 90-100 puntos

RETROALIMENTACIÓN

Para la retroalimentación considera que la importancia de la rúbrica es la información cualitativa que entregarás al estudiantado, es decir, la descripción detallada de las fortalezas y áreas de oportunidad detectadas basadas en elementos concretos del ensayo y su relación directa con los criterios de evaluación.

Considera lo siguiente:

1. Si en un ensayo detectas elementos que podrían pertenecer a distintos niveles de desempeño de un mismo criterio de evaluación, asigna el nivel que mejor represente al ensayo.

2. Cada ensayo es diferente, para una evaluación justa y una retroalimentación significativa, parte únicamente de la información contenida en cada uno de ellos. Evita realizar comparaciones o referencias hacia otros ensayos.

Adicionalmente, puedes tomar en consideración los siguientes aspectos generales para enriquecer tu retroalimentación al estudiantado.

- **Redacción**

La argumentación jurídica requiere de un uso correcto de los signos de puntuación y coherencia en la sintaxis en la escritura. Es recomendable compartir con el estudiantado la importancia del lenguaje y la terminología necesaria para comunicar las ideas. En la medida en la que la redacción sea adecuada la argumentación será claramente entendida.

Si detectas ensayos con amplias carencias ortográficas, coméntalo explícitamente a la persona. Puedes mostrar alternativas de redacción si lo consideras pertinente.

- **Bibliografía**

La calidad y el rigor académico es relevante en los trabajos escritos del estudiantado. El uso de referencias bibliográficas de calidad y el adecuado uso de citas permite tener un acercamiento a la originalidad, importancia y utilidad de la información que se presenta.

Si así resulta pertinente, comparte ejemplos específicos a tus estudiantes sobre fuentes fidedignas de información, así como el formato en el que se esperas que sean citadas.

- **Plagio**

El plagio tiene un impacto negativo a nivel académico y profesional. Si detectas un ensayo con una copia literal de un texto o un parafraseo de ideas sin la referencia correspondiente, coméntalo a la o el estudiante. Reitera las normas de citación y la importancia académica de no cometer plagio.

Notas

* Nicolás es investigador del Centro de Estudios Constitucionales (CEC) de la Suprema Corte de Justicia de la Nación de México; *Guest Lecturer in Law* y miembro del Directorio Académico del Observatorio sobre Derechos de la Niñez de la Universidad de Leiden (Países Bajos); *Corresponding Member* del Centro de Derecho de Familia de la Universidad de Cambridge (Reino Unido) y; *Visiting Fellow* del Exeter College de la Universidad de Oxford (Reino Unido) en el período 2019-2021. Además de sus actividades académicas, Nicolás ha sido asesor en materia de protección de derechos de la niñez para UNICEF en Chile, Uruguay, México, Ecuador y Perú. Desde el año 2015, es asesor de la Oficina del

Secretario General de Naciones Unidas para la Violencia contra la Niñez (SRSG-VAC) en la ciudad de Nueva York.

Nicolás es cofundador y exdirector del Centro de Derechos Humanos de la Universidad Diego Portales (Chile), exdirector de la Red Internacional de Clínicas Jurídicas de Interés Público y Derechos Humanos y exrepresentante para Chile del Centro por la Justicia y el Derecho Internacional (CEJIL). Nicolás ha publicado para diversas editoriales en Europa y América, en materias como constitucionalización del derecho de familia, derechos de la niñez, migración, discapacidad mental, niñez indígena, sistemas penales juveniles, discapacidad, derechos sociales y teoría legal, entre otras materias

Anexo

Las siguientes resoluciones pueden ser útiles para la preparación de la sesión:

1. Suprema Corte de Justicia de la Nación, Extracto del Amparo en Revisión 1049/2017, Dirección General de Derechos Humanos, México.
2. Sentencia Recaída en Amparo Directo en Revisión 5833/2019, Primera Sala de la Suprema Corte de Justicia de la Nación, 17 de marzo de 2021.
3. Sentencia Recaída al Amparo Directo en Revisión 329/2020, Segunda Sala de la Suprema Corte de Justicia de la Nación, 25 de noviembre de 2020.
4. Sentencia Recaída en Amparo en Revisión 57/2019, Segunda Sala de la Suprema Corte de Justicia de la Nación, 14 de agosto de 2019.
5. Sentencia Recaída al Amparo Directo en Revisión 1049/2017, Primera Sala de la Suprema Corte de Justicia de la Nación, 15 de agosto de 2018
6. Sentencia Recaída en Amparo Directo en Revisión 1027/2014, Primera Sala de la Suprema Corte de Justicia de la Nación, 3 de marzo de 2017.
7. Sentencia Recaída al Amparo en Revisión 203/2016, Segunda Sala de la Suprema Corte de Justicia de la Nación, 9 de noviembre de 2016.
8. Sentencia Recaída al Amparo Directo en Revisión 1674/2014, Primera Sala de la Suprema Corte de Justicia de la Nación, 15 de mayo de 2015.
9. Sentencia Recaída a Contradicción de Tesis 256/2014, Primera Sala de la Suprema Corte de Justicia de la Nación, 25 de febrero de 2015.
10. Sentencia recaída al Amparo Directo en Revisión 3246/2013, Primera Sala de la Suprema Corte de Justicia de la Nación, 21 de enero de 2015.
11. Sentencia Recaída en Amparo Directo 35/2014, Primera Sala de la Suprema Corte de Justicia de la Nación, 15 de mayo de 2015.
12. Sentencia Recaída al Amparo Directo en Revisión 2293/2013, Primera Sala de la Suprema Corte de Justicia de la Nación, 22 de octubre del 2014.

13. Sentencia Recaída a Contradicción de Tesis 70/2012, Primera Sala de la Suprema Corte de Justicia de la Nación, 15 de agosto de 2012.
14. Sentencia Recaída en Amparo Directo 30/2008, Primera Sala de la Suprema Corte de Justicia de la Nación, 11 de marzo de 2009.

DERECHOS ECONÓMICOS, SOCIALES Y CULTURALES

Una cuestión de vida o muerte: el desabasto de fármacos antirretrovirales para controlar el VIH/sidaⁱ. Caso de estudio

Daniel Antonio García Huerta*
Giovanni Alexander Salgado Cipriano**

INTRODUCCIÓN

Los derechos económicos, sociales y culturales constituyen aquel conjunto de premisas que se relacionan estrechamente con la salvaguarda de mínimos esenciales o con aspectos básicos para la supervivencia humana: como la salud, vivienda, educación, seguridad social o alimentación¹. De manera sistemática, quienes más requieren de tales prerrogativas son los grupos que se encuentran en una situación de vulnerabilidad o de desventaja social o económica; ya que precisamente son estos derechos los que brindan las condiciones materiales necesarias para el ejercicio de otros derechos humanos y, con ellos, la posibilidad de realizar sus proyectos de vida individuales.

Como muestra de lo anterior, se encuentran las personas que viven con el virus de la inmunodeficiencia humana (VIH). Debido a la naturaleza del virus, así como a los contextos hostiles en los que viven las personas que lo portan, el Estado se encuentra fuertemente obligado a cumplir con una serie de medidas que protejan su derecho humano a la salud, así como a derribar los obstáculos sociales a los que cotidianamente se enfrentan. El caso de Esteban, que se desarrolla a continuación, es *la historia de millones de personas* que luchan por el reconocimiento de mejores condiciones de vida, y que para lograrlo les resulta fundamental contar con los servicios de salud y medicamentos necesarios para subsistir ante dicha enfermedad.

De acuerdo con esas demandas esenciales, la discusión que se presenta tiene por objeto identificar los alcances del derecho humano a la salud de las personas que viven con el VIH; particularmente, en relación con la obligación de las clínicas y los hospitales del IMSS de contar con los medicamentos necesarios para la

ⁱ Este caso es ficticio, se construyó como narrativa para fomentar la discusión, únicamente con fines pedagógicos. No debe entenderse como fuente de información primaria o testimonio de los hechos descritos.

atención de esta condición. Todo ello, frente a un contexto muchas veces adverso de políticas públicas y sociales insuficientes que garanticen plenamente los derechos humanos de este grupo social.

El VIH en México y en el mundo. Un problema de carácter estructural que afecta a los grupos más vulnerables

De acuerdo con la Organización Mundial de la Salud (OMS), el síndrome de inmunodeficiencia adquirida (sida) es la etapa más avanzada de la infección por el virus de inmunodeficiencia humana (VIH), el cual constituye uno de los mayores problemas de salud pública a nivel mundial. En 2020, aproximadamente 680 mil personas murieron de enfermedades relacionadas con el sida y se estima que 38 millones de personas vivían con el VIH². De acuerdo con datos del INEGI, durante 2020, en México se registraron 4573 muertes debido a la enfermedad ocasionada por el VIH, “de los cuales 3815 (83%) correspondieron a defunciones en hombres y 758 (17%) en mujeres. La tasa de mortalidad por esta causa es de 3.62 por cada 100 mil habitantes; 6.19 en el caso de los hombres (por cada 100 mil hombres) y 1.17 en las mujeres (por cada 100 mil mujeres)”³. Asimismo, información recabada por la Dirección de Vigilancia Epidemiológica de Enfermedades Transmisibles de la Secretaría de Salud, concluye que en México existen 208 697 personas que viven con VIH. Tales datos indican que para abril de 2022 se han registrado 3636 casos nuevos de los cuales 3126 corresponden a hombres y 510 a mujeres⁴.

Las personas que viven con VIH enfrentan una situación de discriminación estructural con motivo de su condición de salud, situación que se ve agravada por la vulneración sistemática de diversos derechos; tales como el derecho humano a la salud, a la igualdad y no discriminación, al trabajo, a la educación, a la seguridad social, entre otros. A su vez, esta situación adversa se ve fomentada por la presencia de estereotipos, creencias y prejuicios sobre el VIH, que estigmatiza a quienes viven con dicha condición. Unos de los estigmas fuertemente difundidos entre la población es que dicho virus es de “fácil transmisión” y que su propagación es culpa de quienes lo adquieren, “en lugar de asumir que el combate al VIH es un problema social y de salud pública que el Estado debe prevenir y atender”⁵. Lo anterior ha llevado a que, actualmente, los grupos en mayor situación de riesgo de adquirir el VIH, —como son las personas que se dedican al trabajo sexual, los hombres que tienen sexo con hombres o las personas en condiciones de pobreza— hayan sido estigmatizados, excluidos y discriminados en diversos ámbitos tanto de su vida pública como privada.

LA IMPORTANCIA DE LA DETECCIÓN OPORTUNA Y DEL TRATAMIENTO ANTIRRETROVIRAL PARA LAS PERSONAS CON VIH/SIDA

El VIH es el virus que causa el sida, una enfermedad que afecta el sistema inmunológico de la persona que vive con él. Dicho estado impide al organismo responder adecuadamente a las infecciones y a otro tipo de enfermedades “oportunistas”⁶. No todas las personas que viven con VIH desarrollan sida. Sin embargo, cuando una persona se encuentra en esta etapa de la enfermedad, se debe a que no se encontraba bajo el tratamiento médico adecuado. Esto ocasionó que sus niveles de glóbulos blancos llamados *linfocitos T CD4* (los cuales se encargan de proteger al cuerpo de enfermedades e infecciones) descendieran debajo de las 200 células por mililitro de sangre⁷. De esta manera, sin el tratamiento adecuado, “dicha enfermedad lleva a quien la padece a un deterioro paulatino y constante de su salud, que la coloca en un estado de debilidad manifiesta, puesto que el virus ataca el sistema de defensas del organismo y lo deja totalmente desprotegido frente a cualquier afección, que finalmente termina en la muerte”⁸.

Una vez que se detecta el virus, resulta importante suministrar antirretrovirales y medicamentos que logren bloquear la reproducción del virus dentro del organismo⁹. Estos tratamientos, normalmente costosos, —con la correcta supervisión y un adecuado apego— “son capaces de lograr una clara mejoría en la salud de la persona que los toma”¹⁰; de asegurar la posibilidad de que las personas puedan llevar una vida ‘normal’ por muchos años; de impedir que las personas transmitan el virus a sus parejas sexuales, así como de impedir que enfermedades o infecciones oportunistas afecten a las personas que viven con el virus¹¹. Con ello, hoy en día es posible sostener que vivir con VIH no constituye una “sentencia de muerte” en tanto que las personas con tal condición puedan acceder a tratamientos antirretrovirales de forma permanente y continua.

En esta medida, de acuerdo con la *Guía de Manejo Antirretroviral de las Personas que Viven con VIH/SIDA*¹², el éxito del tratamiento antirretroviral depende de varios factores, incluyendo, principalmente, el mantenimiento de un óptimo cumplimiento en la toma de los medicamentos¹³. Esto se debe a que el “mal apego” o la “adherencia deficiente” al tratamiento “es la determinante más frecuente de la falta de control de la replicación viral, de la selección de variantes del VIH con resistencia, de la falta de reconstitución inmune y de la progresión de la enfermedad”¹⁴.

ANTE ESTE PANORAMA, ¿QUÉ HA HECHO EL ESTADO MEXICANO PARA GARANTIZAR EL DERECHO A LA SALUD DE LAS PERSONAS QUE VIVEN CON VIH/SIDA?

Hasta hace algunos años, la atención del VIH/sida en México había venido de menos a más. Gracias a la influencia y movilización de diversos actores nacionales e internacionales, en el año 2002 se creó el Seguro Popular y con ello se implementó un programa de acceso universal a medicamentos antirretrovirales. La adopción de dicha política aseguró la posibilidad de que cualquier persona que viviera con VIH en México pudiera acceder de manera gratuita a dichos medicamentos a través de las distintas instituciones de salud y de seguridad social en el país. Los medicamentos eran adquiridos por el gobierno federal a las farmacéuticas extranjeras que los producen, a través de procesos de licitación y con cargo a un fideicomiso en materia de salud denominado Fondo de Gastos Catastróficos. Dicho fondo cubría los costos derivados de la atención y tratamiento de enfermedades complejas como el cáncer y el VIH/sida.

Sin embargo, a partir del año 2018, y derivado del cambio de administración en el gobierno federal, el proceso de compra y distribución de medicamentos antirretrovirales resintió importantes cambios. Así, en septiembre de 2020, la Cámara de Diputados aprobó la extinción del Fondo de Gastos Catastrófico para dar paso al establecimiento de Instituto de Salud para el Bienestar. Con la extinción de dicho fondo, las autoridades también decidieron flexibilizar la disposición de los recursos que integraban a dicho fideicomiso, de modo que ahora el gobierno puede disponer discrecionalmente de dichos recursos y emplearlos, incluso, para fines distintos a la adquisición de medicamentos especializados. Como justificación, las autoridades señalaron que los recursos existentes serían ocupados para atender otras necesidades sociales como la inseguridad en el país y la atención de la epidemia por COVID-19. De acuerdo con organizaciones de la sociedad civil, en tan solo dos años, los recursos que antes pertenecían al Fondo de Gastos Catastróficos experimentaron una reducción cercana al 44%¹⁵.

Asimismo, y como parte de una estrategia contra la corrupción, el gobierno federal modificó los esquemas de compra y distribución de medicamentos en el país como consecuencia del establecimiento de sanciones a empresas que, desde hace varios años, se dedicaban a proveer y distribuir tales medicamentos. Al respecto, la organización Impunidad Cero publicó un informe en el que da cuenta que los recientes cambios de política gubernamental asociados a la compra y distribución de medicamentos en el país han generado que muchos medicamentos no lleguen a las personas que los requieren por fallas en los esquemas de distribución¹⁶.

LA HISTORIA DE ESTEBAN, UNA LUCHA CONSTANTE

17 de mayo de 2017. Esteban, un joven de quince años de edad regresaba de la Escuela Rural Lucio Cabañas, ubicada en el municipio de Coyuca de Benítez, Guerrero. Cursaba el tercer grado de secundaria durante el turno vespertino, pues por las mañanas ayudaba a su madre, Clara, a preparar los tamales que ella vendía al recorrer puerta por puerta las colonias aledañas a su domicilio. Coyuca no es precisamente un sitio peligroso. Su población se conforma por familias que se asentaron ahí desde muchos años, por lo que todas las personas se conocen de alguna manera u otra. Sin embargo, desde hacía unos meses atrás, las y los pobladores comenzaron a identificar el arribo de personas foráneas quienes solían rentar casas o habitaciones por periodos cortos de tiempo, para después abandonar el pueblo. Ese día, mientras Esteban regresaba a su casa por la noche fue interceptado por un grupo de sujetos desconocidos que lo obligaron a desviar su camino hacia un callejón oscuro. Esteban pensó que los sujetos querían asaltarlo para quitarle el poco dinero que llevaba, pero cuando uno de ellos lo golpeó fuertemente, lo tiró al suelo y lo despojó de su ropa, supo que la situación sería diferente. Esteban fue víctima de violencia sexual de forma tumultuaria.

Cuando pudo llegar a su casa, Esteban —con mucha vergüenza y dolor— le narró a su madre lo sucedido. Llena de rabia y coraje, Clara contactó a Lupita, una vecina que trabajaba como enfermera en el Hospital Rural Emilio Portes Gil, de la comunidad. Lupita le indicó que debía denunciar los hechos a las autoridades y solicitarles que aplicaran el protocolo médico y psicológico que suele operar cuando las mujeres denuncian actos de violación y, en particular, que proveyeran a Esteban de medicamentos de profilaxis post-exposición para evitar la posible transmisión de cualquier infección de transmisión sexual. A mitad de la noche, Clara y Esteban arribaron al Ministerio Público de Coyuca para denunciar lo sucedido. Ignacio Jiménez, agente del Ministerio Público, les indicó que no podía recibir la denuncia porque seguramente el acto había sido consentido pues “la violación sexual no es algo que se dé entre hombres”. Además, les indicó que, aunque quisiera activarlo, el protocolo en casos de violación era una mera fantasía, pues la localidad no contaba con los recursos económicos, médicos y psicológicos para tratar ese tipo de casos. Respecto de la provisión de profilaxis post-exposición, el Ministerio Público solo soltó una irónica carcajada y le indicó a Clara que Coyuca no era primer mundo; que eso solo sucedía en la capital.

Pese a la negativa del Ministerio Público de levantar una denuncia, Clara y Esteban acudieron con Lupita al Hospital Rural a fin de que pudieran examinar a Esteban y que algún médico pudiera prescribirle algún medicamento para el dolor. En el hospital, Esteban solicitó al personal médico que le realizaran una prueba de VIH, pues en la escuela había aprendido sobre dicha enfermedad. Con

algunas dudas, el médico que lo atendió le señaló que el hospital tenía en inventario algunas pruebas rápidas de detección que una organización no gubernamental les había donado algunos años atrás, por lo que investigaría si todavía estaban disponibles. Cuando el médico regresó con las pruebas, Esteban pudo percatarse que el reactivo empleado para realizar la prueba tenía un color extraño y desprendía un olor desagradable. El médico no le dio mucha importancia y continuó con la prueba, la cual en segundos arrojó un resultado negativo.

Con el paso del tiempo y con el incondicional apoyo de su madre, Esteban pudo sobreponerse al incidente. Sin embargo, algunos meses después, comenzó a enfermarse frecuentemente de las vías respiratorias. Aunque los médicos le prescribían antibióticos para controlar las infecciones, estas regresaban de cuando en cuando; se disparaban al poco tiempo de que Esteban tomara algunos medicamentos y remedios caseros que su madre le preparaba. Ya en la preparatoria, Esteban tenía claro que quería estudiar medicina en la Universidad Nacional Autónoma de México, por lo que haría todo lo posible por ingresar a dicha universidad. Para junio de 2021, Esteban había logrado ingresar a la Facultad de Medicina con un puntaje casi perfecto, que le hizo acreedor a una beca de manutención por parte de la propia institución. Por ello, debía de trasladarse a la Ciudad de México para iniciar cuanto antes su carrera universitaria.

Cuando llegó a la Ciudad de México, Esteban se matriculó en la Facultad de Medicina en donde conoció a Julián, quien se convertiría en los meses siguientes en su mejor amigo y en su pareja. Los primeros meses como universitario fueron muy enriquecedores para Esteban; dedicaba parte importante de su tiempo y sus energías en ser de los alumnos más destacados de su generación, pues sabía que eso le daría ciertas ventajas al momento de elegir los hospitales en donde debería de realizar sus actividades cotidianas. Aunque las infecciones respiratorias se presentaban de manera recurrente, Esteban hacía todo lo posible por sentirse mejor y continuar con sus estudios.

Julián y Esteban habían decidido que ambos realizarían sus estudios en el Centro Médico Nacional de La Raza, pues su meta era participar algún día en la realización de un trasplante de corazón. Algunos meses después de que presentaron su solicitud, recibieron una carta de parte de la directora de dicho hospital, en la que les daba la bienvenida para integrarse como estudiantes regulares en un programa de excelencia académica. La directora les indicó que, para formalizar su registro, ambos debían presentar una serie de documentos. Además de las constancias de identificación oficiales que tradicionalmente son requeridas para la elaboración de ciertos trámites, el reglamento del hospital solicitaba a las personas de nuevo ingreso realizarse diversos estudios clínicos, entre los que se encontraba una prueba de detección para VIH.

Esteban nunca le había contado a Julián nada de lo sucedido en 2017, pues quería dejar esa situación en el pasado. Sin embargo, una parte de él se sentía nervioso y confundido por la solicitud. A los pocos días, Julián y Esteban acudieron juntos a la Clínica Especializada Condesa para realizarse la prueba, pues sabían que en dicho establecimiento podrían acceder a una de manera gratuita. El primero en pasar fue Julián, quien a los pocos minutos obtuvo un resultado negativo. Después pasó Esteban, pero su resultado no vino tan pronto como el de Julián. Al poco tiempo, se acercó Félix, un trabajador social de la Clínica Condesa, quien solicitó a Esteban que lo acompañara a una oficina contigua para conversar sobre algunos temas. En privado, y con mucho tacto y empatía, Félix le comunicó a Esteban que su prueba había resultado positiva y que requerirían realizar estudios adicionales para confirmar el diagnóstico. Conmocionado y con mucha rabia, Esteban soltó en llanto y comenzó a contarle a Félix lo sucedido aquella noche de mayo y le aseguró que la prueba que se había realizado en la clínica rural de Coyuca había resultado negativa. Félix le indicó que, en algunas ocasiones, las pruebas suelen arrojar falsos negativos, sobre todo cuando son mal aplicadas o cuando los reactivos se encuentran caducos.

Al día siguiente, Esteban regresó a la Clínica Condesa para realizarse una prueba confirmatoria, que resultó positiva, así como para someterse a una serie de estudios clínicos que permitirían al personal médico conocer el grado de afectación que el virus había generado a su sistema inmunológico. Algunos días después, Félix se comunicó de nueva cuenta con Esteban y le solicitó que se presentara en la Clínica. Una vez ahí, el trabajador social le informó que su situación era delicada. Los estudios de carga viral indicaban que Esteban contaba tan solo con 259 células CD4, por lo que debía iniciar de inmediato su tratamiento antirretroviral para evitar la replicación del virus y que llegara a una etapa de sida. Félix intentó de inmediato inscribir a Esteban al sistema de provisión de medicamentos antirretrovirales, pero no lo logró, pues dicho sistema indicaba que Esteban, como estudiante universitario, contaba con afiliación al Instituto Mexicano del Seguro Social (IMSS). De acuerdo con la legislación en la materia, las personas que cuenten con afiliación a algún instituto de seguridad social deben realizar su seguimiento médico en dicha institución.

Cuando Esteban acudió a la clínica del IMSS más cercana, le indicaron que no podían darle medicamento de inmediato porque su domicilio aparecía registrado en Coyuca y no en la Ciudad de México. Le informaron que podía solicitar el cambio de registro, pero que el trámite tomaría, al menos, cuatro semanas, pues la clínica de Coyuca debía enviar su expediente clínico a la Ciudad de México para completar la transferencia. Al paso de las cuatro semanas, Esteban acudió de nueva cuenta a la clínica del IMSS en donde le informaron que, aunque su expediente ya había sido recibido, el personal no había podido darle trámite en

virtud de la alta carga de trabajo como consecuencia de la atención a casos de COVID-19, por lo que le solicitaron que regresara en tres semanas más. Una vez transcurrido el plazo señalado, Esteban acudió de nueva cuenta a la clínica. Le informaron que la transferencia de su expediente había sido completada, pero que desafortunadamente el medicamento que le había prescrito su médico no estaba en existencia. La persona encargada de la farmacia de dicha clínica le comentó de manera informal que desde hacía meses que a varias clínicas del IMSS no le surtían dicho medicamento y que había muchos pacientes con desfase en su tratamiento. Esteban intentó adquirir el medicamento prescrito en una farmacia particular, pero el costo de un frasco con 3 tabletas ascendía a 18 mil pesos, cantidad con la que Esteban no contaba.

A los pocos días, Esteban cayó enfermo. Julián lo trasladó de inmediato al Instituto Nacional de Enfermedades Respiratorias, pues no logró controlar la fiebre ni la tos con ningún medicamento. En el hospital, el Dr. Víctor Ríos, adscrito al Centro de Investigación en Enfermedades Infecciosas, les informó que Esteban presentaba una severa neumonía, por lo que debía ser hospitalizado de inmediato para comenzar a suministrarle antibióticos de amplio espectro. Una vez que su situación médica se estabilizó, Esteban le contó a Julián y al Dr. Ríos todo lo sucedido desde aquella noche de mayo. Les contó también de lo complicado que había sido su registro en el sistema de antirretrovirales y las razones por las que a la fecha no había podido iniciar con dicho tratamiento. El Dr. Ríos se mostró sorprendido frente al relato de Esteban. Señaló que, de haber iniciado con suficiente anticipación su tratamiento antirretroviral, muy probablemente no habría llegado a la condición en la que se encontraba ahora, ya que sus células CD4 no habrían disminuido tanto. El Dr. Ríos decidió canalizar el caso con Andrea López, quien trabaja como asesora legal en una organización no gubernamental que promueve el respeto y la garantía del derecho a la salud y de los derechos sexuales y reproductivos.

EL CAMINO A LA JUSTICIA: ¿QUÉ LE DEBE EL ESTADO A LA CIUDADANÍA?

Consciente de la gravedad de la situación, Andrea recomendó a Esteban promover un juicio de amparo en contra del IMSS y otras autoridades administrativas, porque, siguiendo el comentario del Dr. Ríos, si se hubiera otorgado de manera inmediata los medicamentos antirretrovirales a Esteban, muy probablemente no habría desarrollado sida y su salud no se hubiera visto tan comprometida. Decidieron impugnar tanto la negativa de suministrar los medicamentos a tiempo

como la omisión del Estado de destinar recursos a la compra de los mismos, especialmente con posterioridad a la eliminación del Fondo de Gastos Catastróficos.

En respuesta a la demanda, las autoridades señalaron que el diseño y administración del presupuesto es una actividad que corresponde de manera exclusiva al Poder Legislativo y que la autoridad judicial debe mantenerse al margen. Además, indicaron que la disposición de los recursos resultó necesaria para la adquisición de vacunas contra el COVID-19, por lo que su uso benefició a más personas y no solo a quienes viven con VIH. Por su parte, el IMSS señaló que “a lo imposible nadie está obligado”. Informó que la escasez de medicamentos no puede ser considerada como su responsabilidad en tanto que dicho Instituto no adquiere directamente los medicamentos, sino que los recibe por parte del gobierno federal, quien es el encargado de realizar las licitaciones correspondientes.

LOS RETOS DE LA JUSTICIABILIDAD DE LOS DESC FRENTE A CONTEXTOS DE LIMITACIONES POLÍTICAS Y MATERIALES

Por mucho tiempo, los derechos económicos, sociales y culturales fueron objeto de una larga e intensa discusión sostenida en sede teórica, normativa e incluso política, cuya disyuntiva se debió a un prejuicio ideológico de tipo liberal que repercutió en la forma de entender y proteger los derechos humanos; es decir, aquel que concebía a los derechos sociales como meros principios programáticos o derechos de *exigibilidad débil*, cuyo cumplimiento se encontraba delegado a la libre voluntad de los poderes públicos y era ajeno a cualquier tipo de control judicial¹⁷. No más que un estigma sostenido sobre la base de ideas imprecisas y discursos retóricos.

Hoy en día podemos sostener que las brechas conceptuales y jurídicas que los diferenciaban se encuentran más cerradas. De tal manera que, entre los derechos humanos —tanto de carácter civil como social— no existen jerarquías; su protección se encuentra articulada por los principios de *interdependencia e indivisibilidad* y, en ese sentido, no cabe duda de que el Estado tiene el deber de cumplir con tales prerrogativas. Si fuera el caso, juezas y jueces tienen la facultad de ordenar su cumplimiento frente a los demás poderes públicos, como derechos fundamentales que son¹⁸.

Ante este discurso teórico jurídico, no podemos dejar de lado las dificultades que siguen subsistiendo para realizar la justiciabilidad de los DESC en contextos específicos de desigualdad o pobreza social, elementos que complejizan de cierta manera su cumplimiento. Superados ya los temas sobre su naturaleza normativa, las nuevas reflexiones deben estar orientadas ya no en torno a su reconocimiento

normativo, sino a desarrollar y aplicar estrategias metodológicas adecuadas para que los distintos tribunales de justicia, y demás entes estatales, hagan frente a cada una de estas problemáticas.

Con todo ello, la adopción de estrategias y principios que partan de la consideración de los DESC como derechos que reivindican a los grupos sociales marginados y estructuralmente discriminados, es fundamental. En el caso de las personas que viven con VIH, el desarrollo y la aplicación de tales herramientas deberá atender aquellos lugares particulares de vulnerabilidad de esta población con el fin de lograr una mejor comprensión y justiciabilidad de los derechos humanos de carácter social. En estos términos, la incipiente construcción de un “mínimo vital” o de la “no regresión” de los DESC por parte de los tribunales, es un paso importante para definir las obligaciones del Estado, en el marco de la complejidad que acompaña a cada contexto, a contenidos concretos y efectivos.

Con todo ello, el triunfo de la justiciabilidad de los DESC dependerá en gran parte de poder dejar atrás las antiguas prácticas asistencialistas de los derechos y, sobre todo, de aprovechar los grandes avances que se han dado en materia de adjudicación de derechos, evidencia científica y estadística, con el fin de formular y exigir los contenidos normativos esenciales sin los cuales las personas que viven con VIH no podrían vivir dignamente.

ESTUDIO PREVIO A CLASE

Reflexiona sobre las siguientes preguntas:

1. ¿Cuál es el estándar de protección del derecho humano a la salud? ¿Qué aspectos comprende?
2. ¿Cuál es el estándar de protección del derecho humano a la salud en relación con las personas que viven con VIH?
3. ¿Cuál es el contenido del mínimo vital del derecho a la salud de las personas que viven con VIH?
4. ¿Cuál es el papel de los tribunales constitucionales, en uso de las metodologías de adjudicación, para salvaguardar los derechos de las personas que viven con VIH/sida?
5. ¿Qué dilemas o complicaciones existen si se llega a cumplir con el reclamo de Esteban? ¿Consideras que el contexto político y económico de México es relevante para cumplir con los derechos de las personas que viven con VIH/sida?

6. ¿Cuáles son las obligaciones específicas de las clínicas y hospitales del IMSS en aras de garantizar el derecho humano a la salud de pacientes que viven con VIH?

MATERIALES COMPLEMENTARIOS

1. Hernández, P.A. y Salgado Cipriano, G. A. (2022). Derechos económicos, sociales y culturales. En Ibarra Olguín, A. M. (ed.), *Curso de derechos humanos*, Tirant lo Blanch.
2. Vázquez, D. (2018) *Test de razonabilidad y derechos humanos: instrucciones para armar*. Universidad Nacional Autónoma de México; Instituto de Investigaciones Jurídicas.
3. Serrano, S. y Vázquez, D. (2013). *Los derechos en acción. Obligaciones y principios de derechos humanos*. Flacso.
4. Courtis, C. (2021). La prohibición de regresividad en materia de DESCAs. En Courtis, C. (coord.), *Manual sobre Justiciabilidad de los Derechos Económicos, Sociales, Culturales y Ambientales (DESCA)*. Suprema Corte de Justicia de la Nación.
5. Pou Giménez, F. (2021). El amparo al servicio de los derechos sociales: orientación para la acción. En Courtis, C. (coord.), *Manual sobre Justiciabilidad de los Derechos Económicos, Sociales, Culturales y Ambientales (DESCA)*. Suprema Corte de Justicia de la Nación.
6. Hernández, P.A. y Salgado Cipriano, G. A. (2022). Derechos económicos, sociales y culturales. En Ibarra Olguín, A. M. (ed.), *Curso de derechos humanos*. Tirant lo Blanch.

Notas

* Daniel Antonio García Huerta es investigador jurisprudencial del Centro de Estudios Constitucionales de la Suprema Corte de Justicia de la Nación.

** Giovanni Alexander Salgado Cipriano es licenciado en Derecho por la Universidad Nacional Autónoma de México y actualmente es analista jurisprudencial en el Centro de Estudios Constitucionales de la Suprema Corte de Justicia de la Nación.

¹ Salgado Cipriano y Andrés Hernández, 2022

² ONUSIDA, 2021

³ INEGI, 2021

⁴ Secretaría de Salud et al., 2022

⁵ CONAPRED, 2017

⁶ De acuerdo a la OMS (2016) es una constante que las personas con VIH “padezcan otras infecciones, enfermedades y trastornos concomitantes de diversos tipos que repercuten en

el tratamiento y la atención que reciben, y en particular en la elección de los ARV [antirretrovíricos] y el momento de administrarlos”.

7 Panel on Antiretroviral Guidelines for Adults and Adolescents, 2008

8 Pelayo Moller, 2012, pág. 44

9 ONUSIDA, 2015; Panel on Antiretroviral Guidelines for Adults and Adolescents, 2008; National Institutes of Health (NIH), et al., 2018

10 Pelayo Moller, 2012, pág. 44

11 ONUSIDA, 2015; Panel on Antiretroviral Guidelines for Adults and Adolescents, 2008, pág. 14; Ponce de León & Rangel Frausto, 2000, pág. 444

12 Secretaría de Salud, 2010

13 Censida y Secretaría de Salud, 2019, pág. 42

14 Censida y Secretaría de Salud, 2019, pág. 42

15 Fundar, 2021

16 Impunidad Cero, 2021

17 Salgado Cipriano y Hernández, 2022

18 Santiago, 2017

Referencias

- Censida y Secretaría de Salud. (2019). *Guía de manejo antirretroviral de las personas con VIH*. https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/569287/GUIA_DE_MANEJO_ANTI-RRETROVIRAL_DE_LAS_PERSONAS_CON_VIH_2019_-_VERSI_N_COMPLETA1.pdf
- CONAPRED. (2017). *Ficha temática. Personas que viven con VIH*. CONAPRED; SEGOB. <http://www.conapred.org.mx/userfiles/files/Ficha%20VIH%281%29.pdf>
- Fundar. (2021). *FONSABI debe fortalecerse y ampliar su cobertura con el uso adecuado de recursos*. <https://fundar.org.mx/fonsabi-debe-fortalecerse-y-ampliar-su-cobertura-con-el-uso-adecuado-de-recursos/>
- Impunidad Cero. (2021). *Operación Desabasto*. <https://www.impunidadcero.org/uploads/app/articulo/146/contenido/1617662558N24.pdf>
- INEGI. (2021). *Estadísticas A Propósito Del Día Mundial De La Lucha Contra El VIH/Sida*. https://www.inegi.org.mx/contenidos/saladeprensa/aproposito/2021/EAP_LUCHAVSSIDA_21.pdf
- National Institutes of Health (NIH), Centers for Disease Control and Prevention (CDC) y HIV Medicine Association of the Infectious Diseases Society of America (HIVMA/IDSA). (2018). *Guidelines for Prevention and Treatment of Opportunistic Infections in HIV-Infected Adults and Adolescents*. https://clinicalinfo.hiv.gov/sites/default/files/guidelines/archive/adult_oi000999.pdf
- OMS. (2016). *Directrices unificadas sobre el uso de los antirretrovirales en el tratamiento y la prevención de la infección por VIH. Recomendaciones para un enfoque de salud pública*. (2ª ed.). <https://iris.paho.org/handle/10665.2/49784?locale-attribute=es>
- ONUSIDA. (2015). *Orientaciones terminológicas de ONUSIDA*. UNADIS. https://www.unaids.org/sites/default/files/media_asset/2015_terminology_guidelines_es.pdf
- ONUSIDA. (2021). *Estadísticas mundiales sobre el VIH*. UNADIS. https://www.unaids.org/sites/default/files/media_asset/UNAIDS_FactSheet_es.pdf

- Panel on Antiretroviral Guidelines for Adults and Adolescents. (2018). *Guidelines for the Use of Antiretroviral Agents in HIV-1-Infected Adults and Adolescents*. Department of Health and Human Services. <https://clinicalinfo.hiv.gov/sites/default/files/guidelines/archive/AdultandAdolescentGL001226.pdf>
- Pelayo Moller, C. M. (2012). El 'mínimo vital' como estándar para la justiciabilidad de los derechos económicos, sociales y culturales. *Metodhos*, 3, 32-51. <https://revistas-colaboracion.juridicas.unam.mx/index.php/revista-metodhos/article/view/30461/27491>
- Ponce de León, S. y Rangel Frausto, S. (2000). *Sida, aspectos clínicos y terapéuticos*. McGraw-Hill.
- Salgado Cipriano, G. A. y Hernández, P. (2022). Derechos económicos, sociales y culturales. En A. M. Ibarra Olguín, *Curso de derechos humanos*, Tirant Lo Blanch.
- Santiago, A. (2017). El alcance del control judicial de razonabilidad de las políticas públicas, perspectiva argentina y comparada. *Revista Praxis de La Justicia Fiscal Y Administrativa*, 22, 1-29.
- Secretaría de Salud. (2010). Norma Oficial Mexicana NOM-010-SSA2-2010, Para la prevención y el control de la infección por Virus de la Inmunodeficiencia Humana. *Diario Oficial*. <http://www.imss.gob.mx/sites/all/statics/pdf/marconormativo/NormasOficiales/4357.pdf>
- Secretaría de Salud, Subsecretaría de Prevención y Promoción de la Salud y Dirección General de Epidemiología. (2022). *Sistema de vigilancia epidemiológica de VIH. Informe histórico de VIH Primer Trimestre de 2022*. https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/749135/InformeHist_rico_VIH_DVEET_1erTRIMESTRE2022_F.pdf.

Una cuestión de vida o muerte: el desabasto de fármacos antirretrovirales para controlar el VIH/sida. Guía docente

Daniel Antonio García Huerta*
Giovanni Alexander Salgado Cipriano**

SINOPSIS

La discusión tiene por objeto identificar los alcances del derecho humano a la salud de las personas que viven con el virus de la inmunodeficiencia humana (VIH); particularmente, en relación con la obligación de las clínicas y los hospitales del IMSS de contar con los medicamentos necesarios para la atención de esta condición. Todo ello, frente a un contexto muchas veces adverso de políticas públicas y sociales insuficientes para garantizar plenamente los derechos humanos de este grupo social.

OBJETIVOS DE APRENDIZAJE

Con el caso de estudio *Una cuestión de vida o muerte: el desabasto de fármacos antirretrovirales para controlar el VIH/sida*, deberás guiar al grupo de estudiantes a lograr:

1. Desarrollar y comprender el alcance y contenido del derecho a la salud sobre casos particulares.
2. Sensibilizar e informar sobre el alcance y contenido del derecho humano a la salud de las personas que viven con VIH.
3. Reconocer la importancia de la evidencia científica y la estadística para la adjudicación del derecho a la salud de las personas que viven con VIH.
4. Desarrollar habilidades en torno a la adjudicación de este tipo de derechos, a partir de la aplicación de herramientas hermenéuticas: mínimo vital, deber de progresividad y no regresión de los derechos.
5. Identificar los problemas y las diversas maneras de resolverlos en relación con las limitaciones políticas, sociales y económicas que puede afrontar una decisión judicial en materia de derechos sociales.

ESTUDIO PREVIO A CLASE

El estudiantado deberá leer el caso antes de la sesión. Si es necesario que lea algún material complementario, es importante indicarlo al momento de asignar el caso. Recuerda que el estudiantado cuenta con las siguientes preguntas detonantes para leerlo:

1. ¿Cuál es el estándar de protección del derecho humano a la salud? ¿Qué aspectos comprende?
2. ¿Cuál es el estándar de protección del derecho humano a la salud en relación con las personas que viven con VIH?
3. ¿Cuál es el contenido del mínimo vital del derecho a la salud de las personas que viven con VIH?
4. ¿Cuál es el papel de los tribunales constitucionales, en uso de las metodologías de adjudicación, para salvaguardar los derechos de las personas que viven con VIH/sida?
5. ¿Qué dilemas o complicaciones existen si se llega a cumplir con el reclamo de Esteban? ¿Consideras que el contexto político y económico de México es relevante para cumplir con los derechos de las personas que viven con VIH/sida?
6. ¿Cuáles son las obligaciones específicas de las clínicas y hospitales del IMSS en aras de garantizar el derecho humano a la salud de pacientes que viven con VIH?

PROPUESTA PARA TRABAJO EN CLASE

El caso está construido para una sesión de clase de 180 minutos. Puedes adecuar la propuesta de trabajo a las particularidades de tu aula, tus necesidades y las de tus estudiantes. Para preparar la sesión te recomendamos pensar qué elementos buscas que se desprendan de las respuestas de tus estudiantes. También puedes incluir otras preguntas que abonen a la discusión. Considera el promedio de participaciones de tu grupo.

Te puedes apoyar en el siguiente plan de sesión. Recuerda que es importante considerar un tiempo para desarmar los hechos, un momento para discusión en equipo y otro en plenaria para la discusión más profunda.

- Introducción: 5 minutos
- Primera discusión en plenaria: 30 minutos
- Discusión por equipos: 40 minutos
- Descanso: 5-10 minutos
- Segunda discusión en plenaria: 60-70 minutos
- Reflexión final: 20 minutos
- Espacio de dudas sobre entregable: 5-10 minutos

Introducción: 5 min.

De manera general, explícale al grupo en qué consistirá la sesión. Si es la primera vez que van a probar el método de estudio de caso, quizá sea recomendable dedicar más tiempo para describir el método y lo que se espera de cada estudiante. En sí, su rol es intuitivo: participar y escuchar activamente.

Primer momento de discusión en plenaria: 30 min.

1. ¿Quién es Esteban? ¿Cuáles son sus condiciones sociales particulares? ¿Consideras que dichas condiciones lo colocan en una situación de vulnerabilidad? ¿Por qué?
2. ¿Qué sucesos o eventos repercutieron de manera negativa en los derechos de Esteban? ¿Cuál es la raíz de los problemas de salud que afectaron negativamente a Esteban?
3. ¿Cuál fue el papel del Estado a lo largo de la narración de los hechos del caso? ¿Crees que la responsabilidad de que Esteban contrajera VIH recaerá en el Estado?
4. ¿Consideras que la actuación del Ministerio Público fue correcta ante la denuncia de Esteban? ¿Crees que realizó conductas contrarias a los derechos humanos? ¿Cuáles?
5. ¿Qué tipo de servicios le brindó el Estado a Esteban una vez que contrajo VIH? ¿A qué se enfrentó al tratar de acceder al tratamiento? ¿Consideras que tales medidas fueron adecuadas y suficientes?
6. ¿Cuáles fueron los reclamos de Esteban ante la instancia judicial?
7. ¿Cómo resolverías la demanda de amparo presentada por Esteban? ¿Qué argumentos darías?
8. ¿Cómo resolverías de conformidad con los derechos humanos?

Discusión por equipos: 40 min.

1. ¿Consideras que existieron razones que debieron ser consideradas por las entidades de salud para cumplir con el derecho a la salud de Esteban? ¿Cuáles?
2. ¿Qué metodologías de adjudicación desarrolladas por tribunales constitucionales se pueden utilizar para resolver los problemas que se suscitan en el caso, considerando cada una de las razones contrapuestas (Estado-víctima)?
3. ¿Consideras que el contexto político y social en que suceden los hechos imposibilita al Estado de cumplir con las demandas de Esteban? ¿Por qué?
4. ¿Consideras que la Suprema Corte, o cualquier otro tribunal constitucional, deba mantenerse al margen de las decisiones y actos adoptados por los órganos públicos en materia del derecho a la salud? ¿Crees que una Corte tenga la legitimidad y el conocimiento técnico en materia de política pública y presupuesto para disponer sobre esas decisiones y conductas?

Descanso: 5-10 min.

Segundo momento de discusión en plenaria: 60-70 min.

Discusión sobre la dogmática y el papel de los tribunales en materia de derechos económicos, sociales y culturales (derechos sociales)

1. ¿Cuál es el fundamento de los derechos sociales?
2. De acuerdo con el tipo de obligaciones (prestacionales, negativas, onerosas, etc.), ¿cuál es la estructura jurídica de este tipo de derechos?
3. ¿Cuál es el papel de los tribunales constitucionales frente a la justiciabilidad de los derechos sociales? ¿Consideras que no deben intervenir en materia de política pública o presupuesto?
4. ¿Cuáles son las principales herramientas hermenéuticas, principios y criterios para adjudicar derechos de carácter social?
5. ¿Qué tipo de reparaciones se pueden implementar para casos de violaciones a derechos sociales?

Discusión sobre el alcance y contenido del derecho a la salud

1. ¿Cuál es el estándar general del derecho a la salud? ¿Qué aspectos comprende?
2. ¿Cuál es el estándar de protección del derecho humano a la salud en relación con las personas que viven con VIH?
3. ¿Cuál es el contenido mínimo o núcleo esencial del derecho a la salud de las personas que viven con VIH/sida? ¿Sin qué obligaciones o medidas, la

finalidad o los aspectos más esenciales del derecho a la salud de las personas que viven con VIH se vuelven irrealizables?

4. ¿Cuáles son las obligaciones de las clínicas y hospitales del IMSS en aras de garantizar el derecho humano a la salud de las personas que viven con VIH?
5. ¿Cuáles son los criterios para cumplir con la obligación del Estado de garantizar el tratamiento antirretroviral para personas que viven con VIH?

Discusión sobre la aplicación de los estándares al caso concreto

1. ¿Consideras que se vulneró en el presente caso el mínimo vital del derecho a la salud de las personas que viven con VIH? ¿Qué impacto tuvo la denegación del derecho a la salud de Esteban?
2. ¿Cuál es el contexto de restricciones materiales y limitaciones de política pública que se advierten en el caso, para hacer efectivo el contenido esencial del derecho?
3. ¿Cuáles hubieran sido las consecuencias de cumplir de forma inmediata con el contenido esencial del derecho en cuestión? (considerando no solo la solicitud del demandante, sino a todos aquellos que pudieran haber estado en esa misma condición).
4. De acuerdo con el material de estudio, ¿existen criterios, estrategias o indicadores que permitan determinar prioridades en el marco de esas restricciones?
5. ¿En el Estado mexicano es posible observar políticas públicas, planes de acción o programas en relación con el ejercicio progresivo del derecho a la salud sobre la población en cuestión? ¿Siempre se mantuvieron? ¿Consideras que, en relación con los hechos del caso, tales políticas incidieron en la experiencia de Esteban?
6. ¿Consideras que estamos frente a una regresión del derecho a la salud de las personas que viven con VIH? ¿Por qué? ¿De acuerdo al contexto mexicano se advierte una reducción de los recursos públicos, aumento del costo para acceder al derecho, o retroceso en el nivel de satisfacción del derecho que anteriormente ya se había alcanzado? ¿Se podría decir que han existido modificaciones legislativas que conlleven a la regresividad alcanzada del derecho? ¿Están justificadas de acuerdo con los estándares internacionales?

Reflexión final: 20 min.

1. ¿De qué maneras se pone a las personas con VIH en una situación de vulnerabilidad? ¿Consideras que existen medidas de carácter estructural que

- pueda adoptar el Estado para corregir esta situación de discriminación?
¿Cuáles?
2. ¿Cuáles son los retos actuales que presenta la justiciabilidad de los derechos sociales? ¿Por qué?
 3. ¿Cuál debería ser la función o facultades de los tribunales constitucionales frente a la protección de los derechos sociales?
 4. ¿De qué otra manera se podría conciliar el contenido normativo de los derechos sociales frente a los límites políticos o económicos de un Estado, en aras de garantizar los derechos mencionados?
 5. ¿Por qué es importante el cumplimiento de los derechos sociales para garantizar el derecho a la igualdad y no discriminación de los grupos en situación de vulnerabilidad?
 6. ¿Qué consecuencias tiene la resolución del caso para situaciones futuras en que se vulneren los derechos sociales de las personas?

Espacio de dudas sobre entregable: 5-10 min.

ENTREGABLE

Tras analizar el caso *Una cuestión de vida o muerte: el desabasto de fármacos antirretrovirales para controlar el VIH/sida* y, conforme a los que se discutió en clase, tus estudiantes podrán reflexionar y elaborar un ensayo en torno a una o varias de las siguientes preguntas:

1. ¿Cuáles son los hechos del caso que sirven para resolver el conflicto normativo? Realiza una narración sustancial y breve.
2. ¿Qué tipo de metodologías de adjudicación o criterios de interpretación se puede utilizar de acuerdo con la naturaleza del caso? ¿De qué manera se desarrolla cada una y se aplica a los hechos del caso?
3. ¿Cómo se relaciona la situación de vulnerabilidad de las personas que viven con VIH con el mínimo vital de los derechos sociales?
4. ¿Cuál es la relevancia del contexto para el cumplimiento de los derechos sociales? ¿De qué manera se puede valorar para resolver el problema?

PROPUESTA DE EVALUACIÓN

El o la estudiante deberá escribir un ensayo respondiendo a las preguntas indicadas. Es importante que los cuestionamientos promuevan el análisis integral de la situación problemática y permitan la argumentación de una postura crítica. Recuerda instruir a tu estudiantado que es indispensable identificar las normas aplicables al caso y efectuar su análisis desde el contexto en el cual el problema está inserto. Asegúrate de que conozca y comprenda a partir de cuáles criterios se le evaluará y qué se espera de su desempeño, tanto de forma como de fondo.

La finalidad de esta rúbrica es facilitar una retroalimentación puntual y constructiva respecto al desempeño de cada estudiante. Recuerda hacer una evaluación clara, así como reconocer las fortalezas de la o el estudiante y puntualizar las áreas de oportunidad que le permitirán mejorar su desempeño.

Criterio de evaluación	NI: en inicio	NIJ: en proceso	NIJJ: logro esperado	NIJJJ: logro destacado
<p>Análisis de la situación problema</p> <p>La o el estudiante distingue con claridad el problema, articula los hechos relevantes que lo conforman, identifica los elementos contextuales y explica cómo impactan al problema.</p>	<p>Identifica la situación problema sin distinguir hechos irrelevantes.</p> <p>Presenta los hechos de forma aislada. Es decir, no los articula entre sí.</p> <p>No identifica los elementos del contexto en el cual se desarrolla el problema o no relaciona los elementos contextuales con el problema.</p> <p>(5 puntos)</p>	<p>Identifica la situación problema y los hechos relevantes que la componen, pero incorpora algunos hechos irrelevantes.</p> <p>Presenta dificultades para articular los hechos entre sí.</p> <p>Identifica elementos que componen el contexto del problema y los vincula superficialmente con el problema.</p> <p>(10 puntos)</p>	<p>Identifica la situación problema y los hechos relevantes que la componen.</p> <p>Es capaz de articular los hechos entre sí.</p> <p>Identifica los elementos que componen el contexto y los vincula con el problema.</p> <p>(15 puntos)</p>	<p>Identifica la situación problema y los hechos relevantes que la componen.</p> <p>Es capaz de articular los hechos entre sí.</p> <p>Identifica con claridad los distintos elementos que componen el contexto y explica cómo impactan al problema.</p> <p>(20 puntos)</p>
<p>Análisis del problema jurídico</p> <p>La o el estudiante identifica el problema jurídico y el derecho aplicable. Incorpora diferentes fuentes jurídicas a su análisis y desarrolla una conciencia crítica del ordenamiento jurídico.</p>	<p>Presenta dificultad en la identificación del problema jurídico o no logra precisar el derecho aplicable.</p> <p>Se le dificulta identificar normas, criterios judiciales, principios jurídicos, doctrina u otras fuentes del derecho aplicables al problema.</p> <p>(5 puntos)</p>	<p>Identifica el problema jurídico, las normas aplicables, los criterios judiciales, principios jurídicos, doctrina u otras fuentes del derecho, pero los usa de forma limitada o incorrecta.</p> <p>(10 puntos)</p>	<p>Identifica el problema jurídico, las normas aplicables y utiliza de forma suficiente y correcta criterios judiciales, principios jurídicos, doctrina u otras fuentes del derecho.</p> <p>(15 puntos)</p>	<p>Identifica el problema jurídico, las normas aplicables y explica los criterios judiciales, principios jurídicos, doctrina u otras fuentes del derecho aplicables al caso.</p> <p>Fundamenta necesidades en el ordenamiento jurídico.</p> <p>(20 puntos)</p>

<p>Argumentación crítica y jurídica</p> <p>La o el estudiante presenta argumentos jurídicos relevantes, coherentes y suficientes para mostrar su postura planteada.</p>	<p>La información que se presenta no permite identificar los argumentos relacionados al problema estudiado o los argumentos carecen de elementos relevantes.</p> <p>Su argumentación no presenta una postura clara o carece de sustento jurídico.</p> <p>(10 puntos)</p>	<p>Los argumentos son coherentes con el problema, sin embargo, dejan fuera elementos relevantes o no son coherentes entre sí.</p> <p>Su argumentación plantea una postura clara, sin embargo, no logra demostrarla.</p> <p>(20 puntos)</p>	<p>Los argumentos son relevantes y coherentes entre sí y con el problema estudiado.</p> <p>Logra demostrar la postura planteada a través de un razonamiento jurídico.</p> <p>(30 puntos)</p>	<p>Los argumentos son relevantes y coherentes entre sí y con el problema estudiado.</p> <p>Logra demostrar la postura planteada a través de un razonamiento jurídico.</p> <p>Contrasta distintas posturas contra la propia, mostrando de manera concluyente las fortalezas de su postura.</p> <p>(40 puntos)</p>
<p>Comunicación escrita efectiva</p> <p>La o el estudiante transmite mensajes claros y concisos, utiliza lenguaje apropiado y especializado en la rama del derecho aplicable.</p>	<p>Su comunicación escrita es confusa e imprecisa, provocando diversas interpretaciones.</p> <p>No utiliza un lenguaje formal ni un vocabulario jurídico apropiado.</p> <p>(5 puntos)</p>	<p>Su comunicación escrita tiene imprecisiones, lo cual impide comprender las ideas con claridad en la primera lectura.</p> <p>Utiliza un lenguaje formal, pero carece de vocabulario jurídico apropiado.</p> <p>(10 puntos)</p>	<p>Su comunicación escrita es clara y concisa, permite comprender las ideas desde la primera lectura.</p> <p>Utiliza un lenguaje formal y un vocabulario jurídico apropiado.</p> <p>(15 puntos)</p>	<p>Su comunicación escrita es clara, concisa y permite comprender las ideas desde la primera lectura.</p> <p>Comunica de manera persuasiva.</p> <p>Utiliza un lenguaje formal y un vocabulario jurídico apropiado y especializado en la rama del derecho aplicable al caso.</p> <p>(20 puntos)</p>

¿Cómo puedo evaluar?

CÁLCULO DEL PUNTAJE UTILIZANDO LA RÚBRICA

Para asignar un puntaje con la rúbrica, suma los puntos obtenidos en cada uno de los criterios de evaluación. Posteriormente, elige el desempeño de acuerdo al puntaje:

1. Desempeño en inicio: <50 puntos
2. Desempeño en proceso: 50-69 puntos
3. Desempeño esperado: 70-89 puntos
4. Desempeño destacado: 90-100 puntos

RETROALIMENTACIÓN

Para la retroalimentación considera que la importancia de la rúbrica es la información cualitativa que entregarás al estudiantado, es decir, la descripción detallada de las fortalezas y áreas de oportunidad detectadas basadas en elementos concretos del ensayo y su relación directa con los criterios de evaluación.

Considera lo siguiente:

1. Si en un ensayo detectas elementos que podrían pertenecer a distintos niveles de desempeño de un mismo criterio de evaluación, asigna el nivel que mejor represente al ensayo.
2. Cada ensayo es diferente. Para una evaluación justa y una retroalimentación significativa, parte únicamente de la información contenida en cada uno de ellos. Evita realizar comparaciones o referencias hacia otros ensayos.

Adicionalmente, puedes tomar en consideración los siguientes aspectos generales para enriquecer tu retroalimentación al estudiantado.

- **Redacción**

La argumentación jurídica requiere de un uso correcto de los signos de puntuación y coherencia en la sintaxis en la escritura. Es recomendable compartir con el estudiantado la importancia del lenguaje y la terminología necesaria para comunicar las ideas. En la medida en la que la redacción sea adecuada la argumentación será claramente entendida.

Si detectas ensayos con amplias carencias ortográficas, coméntalo explícitamente a la persona. Puedes mostrar alternativas de redacción si lo consideras pertinente.

- **Bibliografía**

La calidad y el rigor académico es relevante en los trabajos escritos del estudiantado. El uso de referencias bibliográficas de calidad y el adecuado uso de citas permite tener un acercamiento a la originalidad, importancia y utilidad de la información que se presenta.

Si así resulta pertinente, comparte ejemplos específicos a tus estudiantes sobre fuentes fidedignas de información, así como el formato en el que se esperas que sean citadas.

- **Plagio**

El plagio tiene un impacto negativo a nivel académico y profesional. Si detectas un ensayo con una copia literal de un texto o un parafraseo de ideas sin la referen-

cia correspondiente, coméntalo a la o el estudiante. Reitera las normas de citación y la importancia académica de no cometer plagio.

Notas

- * Daniel Antonio García Huerta es investigador jurisprudencial del Centro de Estudios Constitucionales de la Suprema Corte de Justicia de la Nación.
- ** Giovanni Alexander Salgado Cipriano es licenciado en Derecho por la Universidad Nacional Autónoma de México y actualmente analista jurisprudencial en el Centro de Estudios Constitucionales de la Suprema Corte de Justicia de la Nación.

**DERECHO A UN MEDIO
AMBIENTE SANO**

La conservación y restauración de la Selva Lacandona y el derecho fundamental a un medio ambiente sanoⁱ. Caso de estudio

Alejandra Rabasa Salinas*

INTRODUCCIÓN¹

La Selva Lacandona en Chiapas, una de las regiones más importantes en el mundo para la conservación de la biodiversidad gracias a los ecosistemas que alberga, así como un sitio estratégico para la lucha contra el cambio climático, está desapareciendo. La etnia lacandona, que ha vivido en el sitio los últimos 300 años, intenta conservarla y proteger su territorio en la Reserva de Montes Azules. Actualmente, la comunidad se encuentra asediada por invasiones, intentos de las autoridades para regularizar despojos en su territorio y la destrucción de sus medios de vida, inseparables de la diversidad biológica y los servicios ambientales de los ecosistemas en la selva chiapaneca.

Diversos factores han permitido la destrucción de tres cuartas partes de la superficie original de la Selva Lacandona: la tala ilegal, la deforestación, el tráfico de especies, las invasiones y procesos de urbanización y transformación de los ecosistemas a usos agropecuarios, así como el abandono de las instituciones del Estado y la omisión para aplicar el marco jurídico para la conservación de la naturaleza y la protección de los derechos fundamentales que dependen de la misma. Los únicos ecosistemas que permanecen en el sitio son los que están protegidos por la Reserva de la Biosfera de Montes Azules y otras áreas protegidas en la zona, también en riesgo inminente de devastación.

Este caso te permitirá reflexionar sobre el vínculo inseparable entre la conservación de la naturaleza y el derecho fundamental a vivir en un medio ambiente sano, así como otros que dependen críticamente de la protección del medio ambiente. Asimismo, te hará cuestionar los fundamentos éticos de un modelo de desarrollo

ⁱ Este caso está basado en hechos reales, salvo por las exploraciones sobre posibles escenarios litigiosos y la existencia de la Red de Jóvenes Defensores del Medio Ambiente.

El material se construyó como narrativa para fomentar la discusión, únicamente con fines pedagógicos. No debe entenderse como fuente de información primaria o testimonio de los hechos descritos.

utilitario y depredador que entiende a la naturaleza únicamente como un medio para satisfacer intereses humanos y que pone en riesgo las condiciones de vida de las personas no solo en el presente, sino también para generaciones futuras; amenazadas por el cambio climático, la pérdida de diversidad biológica y la contaminación. Te llevará a estudiar el sistema jurídico para la protección del medio ambiente, así como la interpretación de la Suprema Corte de Justicia sobre el contenido y alcance del derecho a un medio ambiente sano y cómo puede ser vulnerado. Esto no solo por acciones deliberadas que lo afecten, sino por omisiones en la realización de las acciones necesarias para su tutela efectiva, como ocurre en el caso de la Selva Lacandona.

LA IMPORTANCIA DE LA SELVA LACANDONA PARA LA LUCHA CONTRA EL CAMBIO CLIMÁTICO Y LA CONSERVACIÓN DE LA DIVERSIDAD BIOLÓGICA EN EL MUNDO

La Selva Lacandona se encuentra en el estado de Chiapas, dentro de la cuenca del río Usumacinta. Es uno de los sitios de diversidad biológica más importantes en el mundo, y su conservación como un sumidero de carbono es también indispensable para luchar contra el cambio climático. Las selvas tropicales húmedas, como la selva Lacandona, “son ecosistemas terrestres clave para la preservación de más de 70 % de las especies del planeta, para la provisión de recursos indispensables para el desarrollo y bienestar humano, como es el caso del agua, para la regulación del clima, de los ciclos de carbono y nitrógeno, y de los nutrientes en el suelo, entre otros elementos sin los cuales, simplemente, se alteraría la evolución de las especies y se afectaría severamente el bienestar social de quienes habitan esos sitios, esas regiones y el planeta entero”². México tenía 12 millones de hectáreas de selvas tropicales, pero ahora solo queda menos de un millón, repartidas mitad en Los Chimalapas y mitad en la Selva Lacandona.

Para dimensionar un poco la increíble diversidad biológica que hay en la selva chiapaneca, una sola hectárea puede albergar 160 especies de plantas vasculares y hasta 7000 árboles; y en un solo árbol pueden existir 70 especies diferentes de orquídeas, cientos de especies de escarabajos, hormigas y otros insectos³. Asimismo, la Selva Lacandona es fundamental para asegurar la disponibilidad de agua en México, un tema cada vez más urgente, sobre todo frente a los riesgos del cambio climático. El sistema hidrológico de la Selva Lacandona representa el 53% de la cuenca del río Usumacinta, y, junto con la del Grijalva, producen el 30% del agua y casi el 60% de la energía hidroeléctrica en México. Por muchas razones más, los ecosistemas en la selva de Chiapas, además de representar los últimos espacios naturales tropicales en muy buen estado de conservación en México, ofrecen servicios ambientales estratégicos para la población local, regional, nacional y mundial⁴.

ÁREAS NATURALES PROTEGIDAS EN LA SELVA LACANDONA: LOS ÚLTIMOS ESPACIOS CONSERVADOS

En 1978 se creó la Reserva de la Biósfera de Montes Azules (RBMA) con una superficie de 331, 200 hectáreas, en los municipios de Ocosingo, Margaritas y Maravilla Tenejapa, todos en Chiapas, muy cerca de la frontera con Guatemala⁵. La RBMA cubre únicamente el 0.16% del territorio nacional, pero la biodiversidad que existe dentro de su polígono representa el 20% de las especies de flora, el 45% de las aves, el 25% de los mamíferos (entre ellos el 50% de murciélagos), el 40% de las mariposas y el 15% de las especies dulceacuícolas del país. Casi la totalidad de la Reserva de la Biosfera Montes Azules está en el territorio de la Comunidad Zona Lacandona.

Además de Montes Azules, en la región existen otras seis áreas naturales protegidas federales⁶. Las áreas protegidas ocupan cerca del 35 % de la superficie de la Selva Lacandona y cerca del 85% de los ecosistemas aún conservados; precisamente por estar sujetas a un régimen especial de protección bajo la Ley General del Equilibrio Ecológico y la Protección al Ambiente y tratados internacionales de los cuales es parte el Estado mexicano, como el Convenio de las Naciones Unidas sobre la Diversidad Biológica y el Acuerdo de París, sobre el cambio climático.



Comisión Nacional de Áreas Naturales Protegidas (CONANP). (2022).
Áreas Naturales Protegidas de México [mapa].

DISPUTAS POR EL TERRITORIO EN LA SELVA LACANDONA, DESPOJO Y ASEDIO A LA COMUNIDAD Y DESTRUCCIÓN DE LA NATURALEZA

Por su riqueza natural, la Selva Lacandona ha sido muy disputada desde fines del siglo XIX para la explotación de maderas preciosas, como la caoba. En 1902 inició un proceso de deslindes que llevó al fraccionamiento y la privatización de la Selva Lacandona, del cual hoy todavía quedan muchos rastros. Con la Revolución las cosas cambiaron; los peones que trabajaban casi esclavizados fueron liberados y las empresas de explotación maderera empezaron a decaer, hasta que en 1949 el gobierno prohibió muchas de sus operaciones. Con ello, la selva chiapaneca volvió a estar habitada fundamentalmente por la comunidad lacandona, único pueblo originario en la zona, integrada por alrededor de 400 personas.

En los años sesenta el gobierno federal impulsó una política de colonización de terrenos nacionales para integrar las tierras ociosas (como se veían a las selvas) a la vida económica. Llegaron de varios sitios del país campesinos, ganaderos e indígenas de otras etnias, desplazados por la falta de tierras, la pobreza y la exclusión en zonas como los Altos chiapanecos. En la década de los sesenta, madereros, campesinos y ganaderos devastaron la parte norte de la Selva Lacandona, ante la inacción de los gobiernos federal y de Chiapas para solucionar los problemas agrarios, contener la destrucción ambiental y frenar el asedio a los territorios lacandones.

En este contexto, en 1972 se dotaron y titularon a la etnia lacandona más de 600,000 hectáreas, reconociéndose como “tierra comunal que desde tiempos inmemorables perteneció y sigue perteneciendo a la tribu lacandona”⁷. Unos años más tarde se integraron a este mismo territorio comunidades choles y tzeltales; se creó la Comunidad Zona Lacandona (CZL) y las tres subcomunidades que desde entonces deben compartir un mismo territorio. Las tres subcomunidades definieron sus estatutos, en los cuales acordaron sus formas de gobierno y representación, así como el reconocimiento de los territorios que les corresponden a cada quién.

En los últimos años han surgido múltiples conflictos entre el pueblo lacandón y las otras subcomunidades de la CZL porque se han violado los estatutos de gobierno comunal. Por ejemplo, imponiendo representantes que no reconocen los lacandones, pero también por las irregularidades, la corrupción, los intereses políticos y económicos, la complicidad de las autoridades agrarias y las malas gestiones de las autoridades ambientales y agrarias para resolver los serios problemas de tenencia de la tierra e invasiones y despojo a los territorios lacandones, con la consecuente deforestación y los daños ambientales que estos procesos implican.

Los conflictos sociales se agravan cada vez más por el abandono de las instituciones del Estado; la pobreza y exclusión social; la presión cada vez más grande para transformar ilegalmente la selva a otros usos no permitidos y un contexto cada vez más marcado de violencia y narcotráfico en la región⁸.

La realidad es que la Selva Lacandona está desapareciendo de manera acelerada. Se calcula que probablemente quede solo una cuarta parte de sus 1,800,000 hectáreas originales⁹. Además, los ecosistemas que quedan están siendo profundamente alterados por actividades humanas. Por ejemplo, por la tala clandestina, la cacería ilegal, el tráfico de especies en riesgo, los incendios causados en quemas agrícolas y la expansión de la frontera agropecuaria. Asimismo, por los monocultivos, las invasiones de tierras, las promesas de dotaciones y regularizaciones agrarias indebidas llevadas a cabo por las autoridades federales y los cambios de uso de suelo para transformar la selva en pastizales ganaderos, plantaciones forestales comerciales o de biocombustibles, y para ampliar las zonas urbanas¹⁰. En los siguientes apartados se describen brevemente algunos de los principales problemas que están llevando a la destrucción de la Selva Lacandona.

DEFORESTACIÓN

Como lo han documentado organizaciones no gubernamentales que tienen décadas de trabajo en la zona, como Natura y Ecosistemas Mexicanos, “entre 2000 y 2016, la pérdida de la cobertura arbórea en la reserva fue de 18.000 hectáreas, en el resto de la selva, en las áreas no protegidas, supera por mucho las 100.000”¹¹. En las áreas naturales protegidas, la mayor parte de la deforestación va ocurriendo en sus bordes y creciendo hacia el interior a partir de la creación de nuevas unidades destinadas a la producción agropecuaria. Al mismo tiempo, desde dentro de las áreas protegidas también van ocurriendo procesos de deforestación a partir de las invasiones en las cuales se crean asentamientos ilegales que van quitando la selva para sustituirla por zonas urbanas y agropecuarias.

No es fácil saber las tasas de deforestación real en la Selva Lacandona y la RBMA, sobre todo ante la ausencia de información pública fiable y actualizada que debería generar el gobierno federal, conforme al Acuerdo de Escasú. Se puede especular que hay procesos de deterioro que no están siendo aceptados por las autoridades. Por ejemplo, el World Resources Institute ha proyectado que municipios de Ocosingo, Marqués de Comillas y Benemérito de las Américas, en los que se localiza gran parte de la Selva Lacandona y la RBMA, perdieron entre 2019 y 2021 aproximadamente 17.7% de su cobertura forestal, lo cual está muy posiblemente relacionado con los impactos ambientales del programa de subsidios para el combate a la pobreza Sembrando Vida¹².

TRÁFICO ILEGAL DE ESPECIES EN RIESGO

La RBMA es una zona con una inmensa riqueza de flora y fauna. Muchas de las especies de esta subcuenca están listadas en la Norma Oficial Mexicana (NOM 059-ECOL-2010) por su categoría de riesgo. Esto porque son especies amenazadas o en peligro de extinción. Entre ellas se encuentran algunos animales emblemáticos que habitan en la zona: jaguares, tapires, pecaríes de labios blancos, águilas arpía, tortugas blancas y cocodrilos pardos. Sin embargo, los recorridos de monitoreo llevados a cabo por los brigadistas de la comunidad Lacandona demuestran que las poblaciones de especies animales han disminuido notablemente por la cacería y la extracción ilícita de las mismas¹³. Es difícil llevar a cabo una aproximación exacta de los volúmenes de flora y fauna silvestres que se extraen por estas actividades, ya que en la región no se cuenta con una presencia institucional o gubernamental.

Con todo, la propia SEMARNAT, institución de la cual depende la PROFEPA, responsable de la aplicación de la legislación ambiental en México, ha documentado que desde el 2013, solamente en la Selva Lacandona se extraen ilegalmente y se trafican 100 mil animales silvestres cada año, como el mono aullador negro (*Alouatta pigra*), el mono araña (*Ateles geoffroyi*), los felinos tigrillo (*Felis wieddii*), el ocelote (*Felis pardalis*), el puma (*Felis concolor*) y el jaguar (*Panthera onca*), así como la guacamaya roja (*Ara macao*). Según la autoridad federal responsable de conservar la diversidad biológica en México: “la defaunación y, por tanto, el tráfico ilegal de vida silvestre, amenazan fuertemente a uno de los ecosistemas más valiosos del mundo. Sólo frenando la cadena de ese tráfico, con ayuda de la participación social, podrán rendir fruto los esfuerzos de conservación que hoy en día se realizan en la zona para devolver el equilibrio a este ecosistema”¹⁴.

En suma, hoy la única área extensa conservada que queda de la Selva Lacandona está en la Reserva de Montes Azules, la cual, junto con las demás áreas naturales protegidas en la región, ha podido contener los procesos de destrucción de la naturaleza y los servicios ambientales en esta zona de importancia crítica para la lucha mundial contra el cambio climático y la pérdida de diversidad biológica. Estos fenómenos, junto con la crisis global de la contaminación de los suelos, el aire y los cuerpos de agua, crearon el escenario de emergencia planetaria declarado por la Organización de las Naciones Unidas¹⁵, que pone en riesgo los avances de los últimos 50 años en el combate a la pobreza, la erradicación de la desigualdad y las condiciones para el ejercicio de derechos fundamentales como el de vivir en un medio ambiente sano.

HECHOS DEL CASO

Desde octubre del año 2019, los representantes legítimos de la etnia lacandona dieron a conocer, en una carta dirigida a la opinión pública y al pueblo de México,

las intenciones de las autoridades federales, encabezadas por el procurador agrario, para despojarlos de sus tierras y repartirlas entre las demás subcomunidades de la CZL. Además de violar sus estatutos comunales, no se les consultó, ni se escucharon sus demandas insistentes para que se aplicara el marco jurídico para la conservación de la diversidad biológica en la RBMA y frenar así las invasiones en su territorio¹⁶.

Al mismo tiempo, también sin consultar con los representantes legalmente reconocidos de la etnia lacandona, el entonces titular de la SEMARNAT y el procurador agrario se reunieron con grupos de la CZL para discutir una propuesta que derogaría el decreto de la RBMA, creando en su lugar una “reserva biocultural” (figura que no existe en la legislación nacional). Esta, en opinión de los lacandonos, abriría la puerta a la realización de actividades incompatibles con el régimen de conservación que desde 1978 ha protegido los ecosistemas de la Selva Lacandona en la Reserva¹⁷.

Un día, durante la conferencia de prensa matutina diaria del presidente López Obrador, se le preguntó si estaba de acuerdo con las intenciones de los titulares de la Procuraduría Agraria y la SEMARNAT para derogar el decreto por el cual se creó la Reserva de la Biósfera de Montes Azules¹⁸. El presidente respondió que su gobierno nunca iría en contra de lo que queda de selva tropical en el país, porque sería una gran incongruencia¹⁹.

Esta intervención presidencial pareció funcionar temporalmente para frenar los procesos que venía denunciando la etnia lacandona durante años para la regularización de asentamientos humanos irregulares en su territorio. Sin embargo, pasado poco tiempo, las autoridades agrarias federales continuaron las acciones para regularizar las invasiones en el territorio lacandón y repartir el territorio de la subcomunidad lacandona con otras etnias. La deforestación y el tráfico de especies continuaron sin ninguna intervención de las autoridades ambientales federales.

Frente a esta situación, en abril de 2021 las autoridades lacandonas denunciaron nuevamente al presidente que, a pesar de su promesa de conservar la Selva Lacandona, continuaban las acciones de las autoridades federales para el reparto de sus terrenos. Esto supondría la desaparición de las 1500 familias que tradicionalmente han ocupado el lugar y que son legalmente propietarias de la zona desde 1972, aunque ahora son una etnia minoritaria; además, implicaría la devastación de los ecosistemas de los cuales dependen sus medios de vida. Como lo explicó Bernardo Chankin, subcomisario de Lacanjá a un diario internacional:

La responsabilidad de la protección de la Selva Lacandona fue dada a nuestras familias hace varias décadas. Las otras de choles y Tzeltales llegaron después, pero nosotros somos los habitantes y dueños legítimos y no estamos a favor de repartir la tierra, sino

de cuidarla como un todo. Si llegara a distribuirse la tierra comenzarían la destrucción y estamos preocupados por el daño que sufrirá. Siempre hemos sabido convivir con la naturaleza cuidándola y respetándola(...).

No sabemos qué pasará y estamos muy preocupados porque somos pocos y defendemos incluso con la vida el derecho a nuestra casa y a cuidar de ella. No es justo que vengan otras personas a repartir la tierra y a repartirla para ganadería o para madera cuando lo que necesita es que cuidemos de ella²⁰.

Estas denuncias se suman a muchas más respaldadas también por organizaciones de la sociedad civil y reconocidos científicos, que no han sido atendidas²¹. Se han documentado y hecho saber a las autoridades federales y locales, además, la apertura de pistas de aterrizaje clandestinas²². No ha pasado nada. La vigilancia institucional y la aplicación de la normativa en la RBMA es nula. Las omisiones gubernamentales han permitido la extracción de especies y la sobreexplotación de los recursos de manera acelerada.

Frente a esta situación el pueblo lacandón, ha decidido explorar sus alternativas para defender la RBMA y su derecho a un medio ambiente sano, emprendiendo diversas acciones de litigio estratégico y para ejercer sus derechos de acceso a la información, la participación pública y la justicia en asuntos ambientales. La Red de Jóvenes Defensores del Medio Ambiente (una asociación civil de estudiantes de varias universidades en el país que tiene como su objeto defender el patrimonio natural de México y realizar acciones para la adaptación al cambio climático y la mitigación de las emisiones de gases de efecto invernadero), para responder al llamado de sus integrantes que pertenecen a la etnia lacandona y son brigadistas, decidió sumarse a las acciones legales para defender Montes Azules.

¿CÓMO PUEDE HACERSE RESPETAR Y GARANTIZAR EL DERECHO HUMANO A UN MEDIO AMBIENTE SANO EN UN CONTEXTO DE OMISIÓN SISTÉMICA DE LA APLICACIÓN DEL MARCO JURÍDICO PARA LA CONSERVACIÓN DE LA BIODIVERSIDAD Y LAS ÁREAS NATURALES PROTEGIDAS?²³

Los falsos dilemas del desarrollo que se conciben, de manera errónea, como excluyentes de la conservación de la naturaleza y que atienden solo a las necesidades inmediatas de un modelo depredador y capitalista plantean serios cuestionamientos éticos. ¿Es válida una ética utilitaria que enfoque a la diversidad biológica, incluyendo a otras especies con las cuales compartimos el planeta, desde una visión puramente antropocéntrica? Es decir, pensando solo en su valor para los seres humanos. ¿Debe protegerse a la naturaleza por su valor intrínseco? ¿La naturaleza tiene derechos? ¿Tenemos derecho las personas que vivimos hoy de destruir

el patrimonio natural de las generaciones futuras y dejarles un medio ambiente contaminado, con condiciones de vida adversas por los impactos del cambio climático? Mismas que solo aumentarán si no se frenan de inmediato las emisiones de gases de efecto invernadero producidas en actividades como la deforestación y la quema de combustibles fósiles para crear energía.

Desde la perspectiva de los derechos humanos, la destrucción de la naturaleza y sus servicios ambientales —como la que está ocurriendo en la Selva Lacandona— además de exacerbar enormemente los riesgos del cambio climático, causa profundas afectaciones a los derechos fundamentales de las personas, hoy y para las generaciones futuras, pues impide el acceso a los niveles más altos de salud; al agua segura y suficiente; a una alimentación adecuada; al libre desarrollo de la personalidad; a la autodeterminación y la cultura; a la integridad física, una vida digna y a la vida incluso. Un medio ambiente sano es una condición necesaria para el ejercicio de todos los derechos fundamentales y *vivir* en un medio ambiente sano es un derecho fundamental universal y autónomo.

En este contexto, ¿cómo podemos exigir, a través de los mecanismos para el acceso efectivo a la justicia, que se lleven a cabo acciones necesarias para garantizar el derecho a un medio ambiente sano tanto para generaciones presentes como futuras? Pues dependen en gran medida de la conservación de ecosistemas clave como la Selva Lacandona.

Como lo ilustra la jurisprudencia de la Suprema Corte de Justicia de la Nación en las dos últimas épocas, el juicio de amparo se ha convertido en un mecanismo efectivo para la tutela del derecho a un medio ambiente sano y los demás derechos fundamentales que dependen de la calidad del medio ambiente y la conservación de la naturaleza. La interpretación de la Corte ha puesto en el centro de la protección judicial a la naturaleza, por su valor intrínseco, para hacer real el derecho de vivir en un medio ambiente sano. También ha afirmado que el mismo derecho debe protegerse en una dimensión colectiva e intergeneracional. Esto implica, por ejemplo, que las personas que se benefician de los servicios ambientales de un ecosistema en riesgo tienen interés legítimo para defenderlo a través del juicio de amparo.

De igual forma, la SCJN ha establecido que la protección del derecho humano a un medio ambiente sano se materializa también en diversos instrumentos convencionales y legislativos internos relacionados con temas como el cambio climático; el comercio de especies silvestres amenazadas; la conservación de la diversidad biológica y los humedales de importancia internacional; el manejo transfronterizo de desechos peligrosos y su eliminación; o el comercio internacional de sustancias químicas peligrosas. Los principios rectores del derecho ambiental, como los de prevención, precaución, *in dubio pro natura*, equidad intergeneracio-

nal y no regresión, informan también de manera sustantiva la interpretación del contenido y alcance del derecho a un medio ambiente sano y las obligaciones para su protección, a cargo de las autoridades y los agentes privados²⁴.

Las omisiones para implementar el marco constitucional, convencional y legal para la protección del medio ambiente y dar resultados tangibles en la conservación de la naturaleza y la restauración de los daños ambientales, como ocurre con el estado de abandono institucional e ilegalidad que ha permitido la devastación de la Selva Lacandona, son violaciones directas al derecho humano a un medio ambiente sano²⁵.

Las autoridades del Estado mexicano tienen además la obligación de crear un entorno propicio para la defensa del medio ambiente. Es decir, deben generar las condiciones adecuadas para que la etnia lacandona y otras personas interesadas en la conservación de la biodiversidad y la lucha contra el cambio climático, como la Red de Jóvenes Defensores del Medio Ambiente, puedan ejercer sus derechos de acceso a la información, la participación pública y la justicia en asuntos ambientales, como lo establece el Acuerdo de Escazú.

ESTUDIO PREVIO A CLASE

Como un recurso de estudio previo a clase, además de los materiales complementarios que encontrarás más adelante, puedes leer el Anexo 1 donde incluimos un breve texto sobre “*El derecho a un medio ambiente sano y los derechos de acceso a la información, la participación pública y la justicia en asuntos ambientales*”. En el Anexo 2 encontrarás la información relacionada con la normativa aplicable al caso.

Además, para abordar el estudio del caso, reflexiona sobre las siguientes preguntas:

1. ¿Por qué conservar la naturaleza y sus servicios ambientales es indispensable para el bienestar humano y el ejercicio de derechos fundamentales como el de vivir en un medio ambiente sano?
2. ¿Cuál es el marco jurídico constitucional y convencional que protege el derecho humano a un medio ambiente sano? ¿Cuál es su núcleo esencial y las dimensiones en las cuales debe protegerse conforme a la jurisprudencia de la Suprema Corte de Justicia de la Nación?
3. En este caso, ¿podrían los representantes de la etnia lacandona y la Red de Jóvenes Defensores del Medio Ambiente intentar un juicio de amparo o alguna acción judicial para defender la Selva Lacandona y la Reserva

de la Biosfera de Montes Azules? ¿Qué argumentos podrían utilizar para justificar su acción legal, como una demanda de amparo?

4. ¿Cuáles son los principios rectores de la interpretación constitucional del derecho a un medio ambiente sano, según la jurisprudencia de la Suprema Corte de Justicia de la Nación? ¿Cómo se aplicarían en este caso?
5. ¿Cómo podrían utilizarse en este caso los derechos de acceso a la información ambiental, la participación pública y la justicia en asuntos ambientales de la etnia lacandona y la red de Jóvenes Defensores del Medio Ambiente?
6. ¿Qué acciones podrían definirse en una sentencia de amparo o en una medida judicial para reparar la violación al derecho a un medio ambiente sano de la etnia lacandona y de la Red de Jóvenes Defensores del Medio Ambiente? ¿Y para la conservación de la RMBA y la restauración de la Selva Lacandona?

MATERIALES COMPLEMENTARIOS

Materiales para la preparación del estudio previo a clase

Para complementar el estudio del presente caso, te recomendamos leer lo siguiente:

1. Programa de las Naciones Unidas para el Medio Ambiente (2021). *Hacer las paces con la naturaleza: Plan científico para hacer frente a las emergencias del clima, la biodiversidad y la contaminación*. <https://www.unep.org/resources/making-peace-nature>
2. Centro de Estudios Constitucionales de la Suprema Corte de Justicia de la Nación. (2020). *Contenido y alcance del derecho humano a un medio ambiente sano*. https://www.sitios.scjn.gob.mx/cec/sites/default/files/publication/documents/2020-07/CONTENIDO%20Y%20ALCANCE%20DEL%20DH%20A%20UN%20MEDIO%20AMBIENTE%20SANO_VERSION%20FINAL_10%20DE%20JULIO_0.pdf
3. Suprema Corte de Justicia de la Nación. (2022). *Amparo en Revisión 54/2021*. https://www.scjn.gob.mx/sites/default/files/listas/documento_dos/2021-12/AR-54-2021-07122021.pdf Revisar páginas 19, 41, 96, 112, 122, 145, y 150.
4. Corte Interamericana de Derechos Humanos. (2017). *Opinión Consultiva OC-23/17, Medio ambiente y derechos humanos*. https://www.corteidh.or.cr/docs/opiniones/seriea_23_esp.pdf

5. Rabasa, A. (2021). El acceso a la justicia en asuntos ambientales y la protección del derecho a un medio ambiente sano: una década de jurisprudencia ambiental transformadora. En *La reforma constitucional en derechos humanos: una década transformadora* (pp. 399-450). Suprema Corte de Justicia de la Nación.
6. Comisión Interamericana de Derechos Humanos. (2021). *Resolución 3/2021, Emergencia climática: alcance de las obligaciones interamericanas de derechos humanos*. https://www.oas.org/es/cidh/decisiones/pdf/2021/Resolucion_3-21_SPA.pdf
7. Rabasa, A. (2022). Derecho a un medio ambiente sano. En Ibarra Olguín, A. M. (ed.), *Curso de derechos humanos*. Tirant lo Blanch.

Materiales opcionales

Como recursos opcionales para profundizar más en el contenido y alcance del derecho a un medio ambiente sano, pueden también consultarse los siguientes documentos:

1. Asamblea General de las Naciones Unidas. (2022). *El derecho humano a un medio ambiente limpio, saludable y sostenible (A/76/L.75)*. <https://documents-dds-ny.un.org/doc/UNDOC/LTD/N22/436/75/PDF/N2243675.pdf?OpenElement>
2. Asamblea General de las Naciones Unidas. (2022). *Informe sobre el derecho a un medio ambiente limpio, saludable y sostenible: el medio ambiente no tóxico (A/HRC/49/53)*. <https://documents-dds-ny.un.org/doc/UNDOC/GEN/G22/004/51/PDF/G2200451.pdf?OpenElement>
3. Asamblea General de las Naciones Unidas. (2021). *Informe sobre los derechos humanos y la crisis mundial del agua: contaminación del agua, escasez de agua y desastres relacionados con el agua (A/HRC/46/28)*. <https://documents-dds-ny.un.org/doc/UNDOC/GEN/G21/012/26/PDF/G2101226.pdf?OpenElement>
4. Asamblea General de las Naciones Unidas. (2020). *Obligaciones de derechos humanos relacionadas con el disfrute de un medio ambiente sin riesgos, limpio, saludable y sostenible (A/75/161)*. <https://documents-dds-ny.un.org/doc/UNDOC/GEN/N20/184/51/PDF/N2018451.pdf?OpenElement>
5. Asamblea General de las Naciones Unidas (2019). *Derecho a un medio ambiente saludable (A/HRC/43/53)*. <https://documents-dds-ny.un.org/doc/UNDOC/GEN/G19/355/17/PDF/G1935517.pdf?OpenElement>

6. Asamblea General de las Naciones Unidas. (2019). *Obligaciones de derechos humanos relacionadas con el disfrute de un medio ambiente sin riesgos, limpio, saludable y sostenible (A/74/161)*. <https://documents-dds-ny.un.org/doc/UNDOC/GEN/N19/216/45/PDF/N1921645.pdf?OpenElement>
7. Asamblea General de las Naciones Unidas (2019). *La cuestión de las obligaciones de derechos humanos relacionadas con el disfrute de un medio ambiente sin riesgos, limpio, saludable y sostenible (A/HRC/40/55)*. <https://documents-dds-ny.un.org/doc/UNDOC/GEN/G19/002/57/PDF/G1900257.pdf?OpenElement>

Notas

- * Investigadora jurisprudencial en el Centro de Estudios Constitucionales y presidenta del Centro Interdisciplinario de Biodiversidad y Ambiente, CeIBA A.C.
- ¹ Este caso está basado en hechos reales. Las situaciones que se han descrito— la importancia de la Selva Lacandona para México y los esfuerzos globales para detener la pérdida de diversidad biológica y hacer frente al cambio climático; el deterioro de los ecosistemas; el abandono de las instituciones públicas a la Reserva de la Biosfera de Montes Azules, así como el acoso y la presión a la etnia lacandona—están ocurriendo. Las exploraciones sobre los posibles litigios que pueden interponerse en este caso para defender la RBMA y el derecho a un medio ambiente sano de la etnia lacandona y quienes integran la Red de Jóvenes Defensores del Medio Ambiente son hipotéticas, aunque muy viables; porque se basan en el marco jurídico para la protección ambiental y su interpretación por la Corte Interamericana de Derechos Humanos y la Suprema Corte de Justicia de la Nación. La investigación para este caso de estudio fue realizada con el apoyo de Ana Paula Alanís Pla y Raúl Gustavo Medina Amaya, del Centro de Estudios Constitucionales de la Suprema Corte de Justicia de la Nación.
- ² Carabias Lillo, 2014
- ³ Secretaría de Medio Ambiente, Recursos Naturales y Pesca, 2000
- ⁴ Carabias et al., 2015
- ⁵ Secretaría de Agricultura y Recursos Hidráulicos, 1978; Secretaría de Medio Ambiente, Recursos Naturales y Pesca, 2000
- ⁶ Existen seis áreas naturales protegidas alrededor de la RMBA: (1) Monumento Natural Yaxchilán por decreto del 21 de agosto de 1992; (2) Reserva de la Biosfera Lacan-Tun por decreto del 21 de agosto de 1992; (3) Monumento Natural Bonampak por decreto del 21 de agosto de 1992; (4) Área de Protección de Flora y Fauna Chan-Kin por decreto del 21 de agosto de 1992; (5) Área de Protección de Flora y Fauna por decreto del 23 de septiembre de 1998; y (6) Área de Protección de Flora y Fauna Metzabok por decreto del 23 de septiembre de 1998.
- ⁷ De Vos y Marión, 2015, págs. 35-44; Proyecto de Desarrollo Social Integrado y Sostenible, 2002
- ⁸ García, 2021; Rabasa, 2019b; Rabasa, 2019a
- ⁹ Fernández-Montes de Oca et al., 2015; Meli et al., 2015

- ¹⁰ Carabias et al., 2015, pág. 313
- ¹¹ Fernández-Montes de Oca et al., 2015; Meli et al., 2015
- ¹² Warman et al., 2021
- ¹³ Carabias et al., 2015, pág. 77
- ¹⁴ Secretaría del Medio Ambiente y Recursos Naturales, 2013
- ¹⁵ Programa de las Naciones Unidas para el Medio Ambiente, 2021
- ¹⁶ Pueblo Lacandón, 2019
- ¹⁷ Secretaría del Medio Ambiente y Recursos Naturales, 2019
- ¹⁸ Ramos Ortíz, 2019
- ¹⁹ Presidencia de la República. (2019, 11 de noviembre). *Versión estenográfica de la conferencia de prensa matutina del presidente Andrés Manuel López Obrador*.
García, 2021
- ²⁰ Lacandones por la defensa de los Montes Azules, 2019
- ²¹ El País, 2021, fotografía 1
- ²² En el Anexo 1 encontrarás un texto donde se explica brevemente el contenido y alcance del derecho a un medio ambiente sano y los derechos de acceso a la información, la participación pública y la justicia en asuntos ambientales.
- ²³ Suprema Corte de Justicia de la Nación, 2018; Suprema Corte de Justicia de la Nación, 2022a; Rabasa Salinas, 2021; Centro de Estudios Constitucionales de la Suprema Corte de Justicia de la Nación et al., 2020
- ²⁴ Corte Interamericana de Derechos Humanos, 2017; Suprema Corte de Justicia de la Nación, 2022a; Segunda Sala de la Suprema Corte de Justicia de la Nación, 2017; Suprema Corte de Justicia de la Nación, 2022b

Referencias

- Carabias Lillo, J. (2014, 11 de abril). Montes Azules. *Ceiba*. <https://ceiba.org.mx/que-hacemos/blogs-opinion-editorial/julia-carabias-lillo/montes-azules/>
- Carabias, J., De la Maza, J. y Cadena, R. (2015). El escenario natural y social. En J. Carabias, J. de la Maza, y R. Cadena (coords.), *Conservación y desarrollo sustentable en la selva Lacandona. 25 años de actividades y experiencias*. Natura y Ecosistemas Mexicanos.
- Centro de Estudios Constitucionales de la Suprema Corte de Justicia de la Nación, Instituto Judicial Mundial del Ambiente e Instituto Interamericano de Justicia y Sostenibilidad. (2020). *Antología judicial ambiental 2017-2020* (Rabasa Salinas y de Windt, Eds.). <https://www.sitios.scjn.gob.mx/cec/sites/default/files/publication/documents/2021-04/antologia-judicial-ambiental.pdf>
- Comisión Nacional de Áreas Naturales Protegidas (CONANP). (2022). *Áreas Naturales Protegidas de México* [mapa]. http://sig.conanp.gob.mx/web/site/pagsig/mapas/serie/mapa_actualizado_anps.pdf
- Corte Interamericana de Derechos Humanos. (2017). *Opinión Consultiva OC-23/2017*. https://www.corteidh.or.cr/docs/opiniones/seriea_23_esp.pdf
- De Vos, J., y Marión, M. (2015). *Colonización de la Selva Lacandona*. En J. Carabias, J. de la Maza, y R. Cadena (coords.), *Conservación y desarrollo sustentable en la selva Lacandona. 25 años de actividades y experiencias*. Natura y Ecosistemas Mexicanos.

- EL País. (2021, 23 de abril). *Fotos: La selva Lacandona: un paraíso amenazado*. https://elpais.com/elpais/2021/04/21/album/1619040164_402262.html#foto_gal_1
- Fernández-Montes de Oca, A., Gallardo-Cruz, A., y Martínez, M. (2015). Deforestación en la región Selva Lacandona en Conservación. En J. Carabias, J. de la Maza, y R. Cadena (coords.), *Conservación y desarrollo sustentable en la selva Lacandona. 25 años de actividades y experiencias* (pp. 61-67). Natura y Ecosistemas Mexicanos. https://ceiba.org.mx/publicaciones/Centro_Documentacion/Conservacion&DS_SelvaLacandona/1.4_Deforestacion_SelvaLacandona.pdf
- García, J. (2021, 22 de abril). El reparto de tierras tensa las relaciones entre los pueblos de la selva protegida de Chiapas. *El País*. <https://elpais.com/mexico/2021-04-23/el-reparto-de-tierras-tensa-las-relaciones-entre-los-pueblos-de-la-selva-protegida-de-chiapas.html>
- Lacandones por la defensa de los Montes Azules. (2019). *Cartas de apoyo de la comunidad científica, académica, ong y sociedad civil*. <http://www.lacandonesporladefensademontesazules.org.mx/cartas.html>
- Meli, P., Hernández-Cárdenas, G., Carabias, J., Ruiz, L., Aguilar-Fernández, R., y Toledo-Guzmán, A. (2015). La deforestación de los ecosistemas naturales en Marqués de Comillas. En J. Carabias, J. de la Maza, y R. Cadena (coords.), *Conservación y desarrollo sustentable en la selva Lacandona. 25 años de actividades y experiencias* (pp. 240-260). Natura y Ecosistemas Mexicanos. https://ceiba.org.mx/publicaciones/Centro_Documentacion/Conservacion&DS_SelvaLacandona/1.4_Deforestacion_SelvaLacandona.pdf
- Organización de las Naciones Unidas. (2018). *Artículo 1. Acuerdo Regional sobre el Acceso a la Información, la Participación Pública y el Acceso a la Justicia en Asuntos Ambientales en América Latina y el Caribe*. <https://www.cepal.org/es/acuerdodeescazu>
- Proyecto de Desarrollo Social Integrado y Sostenible. (2002). *Libro blanco de la selva*. EPYPSA. http://biblioteca.ieschiapas.edu.mx/pdf/p-lib_b.pdf
- Pueblo Lacandón: Lacanjá Chansayab, Nahá, Metzabok, Ojo De Agua Chankin, Barrio Bethel, Crucero San Javier, Crucero Bonampak. (2019). *Autoridades lacandonas demandan el compromiso del gobierno del presidente andrés manuel lópez obrador para resolver las amenazas a su territorio y a sus formas de gobierno*. <http://www.lacandonesporladefensademontesazules.org.mx/etnia.html>
- Rabasa Salinas, A. (2021). El acceso a la justicia en asuntos ambientales y la protección del derecho a un medio ambiente sano: una década de jurisprudencia constitucional transformadora. In *La Reforma Constitucional en Derechos Humanos: Una década transformadora* (pp. 399-456). Suprema Corte de Justicia de la Nación.
- Rabasa, D. (2019a, 26 de octubre). La selva lacandona se queda sin oxígeno. *El País*. https://elpais.com/sociedad/2019/10/24/actualidad/1571871871_610045.html#:~:text=Entre%202000%20y%202016%2C%20la,de%2018%20millones%20a%20a%C3%B1o
- Rabasa, D. (2019b, 29 de noviembre). La defensora de la selva. *Gatopardo*. <https://gatopardo.com/reportajes/julia-carabias-una-de-las-mayores-guardianas-del-medio-ambiente-en-mexico/>
- Ramos Ortíz, A. (2019, 8 de noviembre). AMLO: No se toca ni una hectárea de la Selva Lacandona. *Crónica*. https://www.cronica.com.mx/notas-amlo_no_se_toca_ni_una_hectarea_de_selva-1136676-2019.html

- Secretaría de Agricultura y Recursos Hidráulicos. (1978). Decreto por el que se declara de interés público el establecimiento de la zona de protección forestal de la cuenca del río Tulijah, así como de la reserva integral de la biosfera Montes Azules, en el área comprendida dentro de los límites que se indican. *Diario Oficial de La Federación*. <http://sig.conanp.gob.mx/website/pagsig/DecretosDOF/Montesazules.pdf>.
- Secretaría de Medio Ambiente, Recursos Naturales y Pesca. (2000). *AVISO mediante el cual se informa al público en general, que la Secretaría de Medio Ambiente, Recursos Naturales y Pesca ha concluido la elaboración del programa de manejo del área natural protegida con el carácter de reserva de la biosfera Montes Azules, ubicada en los municipios de Ocosingo, Margaritas y Maravilla Tenejapa en el Estado de Chiapas, establecida mediante Decreto Presidencial publicado el 12 de enero de 1978*. Diario Oficial de la Federación. https://simec.conanp.gob.mx/pdf_pcym/172_DOF.pdf
- Secretaría del Medio Ambiente y Recursos Naturales. (2013). *Tráfico ilegal de vida silvestre*. <https://biblioteca.semarnat.gob.mx/janium/Documentos/Ciga/Libros2013/CD001601.pdf>
- Secretaría del Medio Ambiente y Recursos Naturales. (2019). *Proyectan Reserva Biocultural en Montes Azules*. Gobierno de México. <https://www.gob.mx/semarnat/prensa/proyectan-reserva-biocultural-en-montes-azules?idiom=es>
- Segunda Sala de la Suprema Corte de Justicia de la Nación. (2017). *Amparo 641/2017*. https://www.scjn.gob.mx/sites/default/files/listas/documento_dos/2017-10/A.R.%20641-2017.pdf
- Suprema Corte de Justicia de la Nación. (2018). *Amparo en revisión 307/2016*. https://www.scjn.gob.mx/sites/default/files/listas/documento_dos/2018-11/AR-307-2016-181107.pdf
- Suprema Corte de Justicia de la Nación. (2020). *Contenido y alcance del derecho humano a un medio ambiente sano*. https://www.sitios.scjn.gob.mx/cec/sites/default/files/publication/documents/2020-07/CONTENIDO%20Y%20ALCANCE%20DEL%20DH%20A%20UN%20MEDIO%20AMBIENTE%20SANO_VERSION%20FINAL_10%20DE%20JULIO_0.pdf
- Suprema Corte de Justicia de la Nación. (2022a). *Amparo en revisión 54/2021*. https://www.scjn.gob.mx/sites/default/files/listas/documento_dos/2021-12/AR-54-2021-07122021.pdf
- Suprema Corte de Justicia de la Nación. (2022b). *Controversia Constitucional 212/2018*. https://www.scjn.gob.mx/sites/default/files/acuerdos_controversias_constit/documento/2022-05-04/MP_ContConst-212-2018.pdf
- Warman, J., Zuñiga, J. I. y Cervera, M. (2021). *Análisis de los impactos en las coberturas forestales y potencial de mitigación de las parcelas del programa Sembrando Vida implementadas en 2019*. WRI México. <http://movilidadamable.org/WRIMexico/WRI%20M%C3%A9xico%20An%C3%A1lisis%20sobre%20los%20impactos%20ambientales%20de%20Sembrando%20Vida%20en%202019.pdf>

Anexo 1

EL DERECHO A UN MEDIO AMBIENTE SANO Y LOS DERECHOS DE ACCESO A LA INFORMACIÓN, LA PARTICIPACIÓN PÚBLICA Y LA JUSTICIA EN ASUNTOS AMBIENTALES

Las condiciones del medio ambiente determinan en gran medida las posibilidades de vida de las personas. Por una parte, los servicios ambientales de los ecosistemas son indispensables para el bienestar humano. Estos incluyen la provisión de agua, alimentos, medicinas, fibras y maderas; la purificación del aire y del agua; la regulación del clima; el control de la erosión de los suelos; la contención de plagas, virus, y otros agentes patógenos causantes de enfermedades zoonóticas y de otro tipo; entre muchos otros.

En sentido opuesto, los riesgos y daños ambientales causados por la destrucción de la naturaleza—la contaminación del aire, los suelos y el agua; y el cambio climático causado por la emisión de gases de efecto invernadero en actividades humanas como la deforestación o el uso de combustibles fósiles—están causando una emergencia planetaria que detiene los avances de las últimas décadas para el combate a la pobreza y la desigualdad, así como el progreso hacia modelos de desarrollo más sustentables y equitativos¹.

Por ejemplo, al abordar el tema de las obligaciones interamericanas de derechos humanos en un contexto de emergencia climática, la Comisión Interamericana de Derechos Humanos ha afirmado que los riesgos del cambio climático son especialmente graves para las personas que ya viven en una situación de marginación o vulnerabilidad o que, debido a la discriminación y las desigualdades pre-existentes, tienen acceso limitado a la toma de decisiones o recursos, incluyendo, entre otros grupos vulnerables, a los pueblos indígenas. Esto, muy a pesar de que dichas personas han contribuido marginalmente a las emisiones de gases de efecto invernadero², principal causa de la crisis climática.

Así, un medio ambiente sano es, además de un derecho fundamental autónomo, una precondition para que puedan realizarse derechos fundamentales. Por ejemplo: acceder a los más altos niveles posibles de salud, al agua segura y suficiente, a una alimentación adecuada, a la propiedad, la libre determinación o el libre desarrollo de la personalidad. En general, permite el acceso a una vida digna, tanto en el presente, como para las generaciones futuras³.

La Corte Interamericana de Derechos Humanos ha explicado que, a diferencia de otros derechos fundamentales, el derecho a un medio ambiente sano protege a los componentes de los ecosistemas, como los bosques, los ríos o las especies silvestres⁴. La Suprema Corte de Justicia de la Nación (SCJN), siguiendo esta

opinión, ha interpretado que el núcleo esencial del derecho humano a un medio ambiente sano es la naturaleza, por su valor intrínseco y que para defenderla, no es necesario probar un daño directo a las personas, por ejemplo, en su patrimonio o salud. Para la SCJN, el derecho a un medio ambiente sano existe además en varias dimensiones —individual, colectiva, e intergeneracional— todas deben respetarse y garantizarse⁵.

En México, el artículo 4.º constitucional reconoce en su párrafo quinto el derecho de todas las personas a vivir en un medio ambiente sano para su desarrollo y bienestar. El mismo artículo establece que el daño y deterioro ambiental generarán responsabilidad para quien los provoque. Esta disposición, además de ser el fundamento del sistema jurídico para la responsabilidad ambiental en nuestro país, establece la corresponsabilidad entre el Estado y los agentes privados para la protección del medio ambiente. La protección del derecho humano a un medio ambiente sano no puede entenderse separada del mandato al Estado para conducir un proceso de desarrollo sustentable, contenido en el primer párrafo del artículo 25 constitucional. Este concepto implica que el derecho al desarrollo debe ejercerse de manera que responda equitativamente a las necesidades ambientales y de desarrollo de las generaciones presentes y futuras. El derecho a un medio ambiente sano se enmarca también las disposiciones contenidas en el artículo 27 constitucional en su párrafo tercero, que regulan el derecho de la Nación para regular los elementos naturales susceptibles de apropiación con el fin de cuidar de su conservación, así como preservar y restaurar el equilibrio ecológico. De aquí, la SCJN ha interpretado que la propiedad tiene una función ecológica, por lo cual, sin importar de quién sea, los servicios ambientales de los ecosistemas deben conservarse en cualquier uso⁶.

Los derechos de acceso a la información ambiental, la participación pública y la justicia en asuntos ambientales son inseparables del derecho fundamental a vivir en un medio ambiente sano. Estos derechos, que surgieron del Principio 10 de la Declaración de Río⁷, han sido desarrollados en el Acuerdo de Escazú, que les da una fuerza vinculante para la región de América Latina y el Caribe como un instrumento sobre derechos humanos. Como lo establece su objetivo, a través de su implementación se busca contribuir a la protección del derecho de cada persona, de las generaciones presentes y futuras, a vivir en un medio ambiente sano y al desarrollo sostenible⁸.

Notas

¹ Programa de las Naciones Unidas para el Medio Ambiente, 2021

² Comisión Interamericana de Derechos Humanos, 2021

³ Asamblea General de las Naciones Unidas, 2022

⁴ Corte Interamericana de Derechos Humanos, 2017

- ⁵ Suprema Corte de Justicia de la Nación, 2018
- ⁶ Suprema Corte de Justicia de la Nación, 2022
- ⁷ Principio 10. El mejor modo de tratar las cuestiones ambientales es con la participación de todos los ciudadanos interesados, en el nivel que corresponda. En el plano nacional, toda persona deberá tener acceso adecuado a la información sobre el medio ambiente de que dispongan las autoridades, incluida la información sobre los materiales y las actividades que encierran peligro en sus comunidades, así como la oportunidad de participar en los procesos de adopción de decisiones. Los Estados deberán facilitar y fomentar la sensibilización y la participación de la población poniendo la información a disposición de todos. Deberá proporcionarse acceso efectivo a los procedimientos judiciales y administrativos, entre éstos el resarcimiento de daños y los recursos pertinentes (Organización de las Naciones Unidas, 1992).
- ⁸ Organización de las Naciones Unidas, 2018

Referencias

- Asamblea General de las Naciones Unidas. (2022). *El derecho humano a un medio ambiente limpio, saludable y sostenible (A/76/L.75)*. https://digitallibrary.un.org/record/3982508/files/A_76_L.75-ES.pdf
- Comisión Interamericana de Derechos Humanos. (2021). *Resolución 3/2021, Emergencia Climática Alcance y obligaciones interamericanas de derechos humanos*. https://www.oas.org/es/cidh/decisiones/pdf/2021/Resolucion_3-21_SPA.pdf
- Corte Interamericana de Derechos Humanos. (2017). *Opinión Consultiva OC-23/2017*. https://www.corteidh.or.cr/docs/opiniones/seriea_23_esp.pdf
- Organización de las Naciones Unidas. (1992). *Declaración de Río sobre el Medio Ambiente y el Desarrollo*. <https://www.un.org/spanish/esa/sustdev/agenda21/riodeclaration.htm>
- Organización de las Naciones Unidas. (2018). *Artículo 1. Acuerdo Regional sobre el Acceso a la Información, la Participación Pública y el Acceso a la Justicia en Asuntos Ambientales en América Latina y el Caribe*. <https://www.cepal.org/es/acuerdodeescazu>
- Programa de las Naciones Unidas para el Medio Ambiente. (2021). *Hacer las paces con la naturaleza: Plan científico para hacer frente a las emergencias del clima, la biodiversidad y la contaminación*. <https://www.unep.org/es/resources/making-peace-nature>
- Suprema Corte de Justicia de la Nación. (2018). *Amparo en revisión 307/2016*. https://www.scjn.gob.mx/sites/default/files/listas/documento_dos/2018-11/AR-307-2016-181107.pdf
- Suprema Corte de Justicia de la Nación. (2022). *Controversia Constitucional 212/2018*. https://www.scjn.gob.mx/sites/default/files/acuerdos_controversias_constit/documento/2022-05-04/MP_ContConst-212-2018.pdf

Anexo 2

Constitución, tratados y convenios internacionales

— Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos

- Artículo 2, Apartado B, Fracción III

- Artículo 4
- Artículo 25
- Artículo 27
- Artículo 73, Fracción XXIX, Incisos C y G
- Artículo 115, Fracción V, Incisos A, D, F y G
- Artículo 133
- Tratado entre México, Estados Unidos y Canadá
 - Capítulo 24 — Medio ambiente
- Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales
 - Artículo 12
- Convenio de Diversidad Biológica
 - Artículo 1
 - Artículo 8, Fracción A, B, C, D, y J
 - Artículo 10, Fracción B, D, y E
- Convención Marco de las Naciones Unidas sobre Cambio Climático
 - Artículos 1, 3, y 4
- Protocolo de Kyoto
 - Artículo 2
 - Artículo 3
- Acuerdo de París
 - Artículos 2, 3, 4, 5 y 6
- Declaración de Río sobre el Medio Ambiente y Desarrollo
 - Principios 2, 3, 4, 10, 15 y 17
- Acuerdo de Escazú
 - Artículo 4, Fracción 6
 - Artículo 5, Fracción 1, 2, 3, y 4
 - Artículo 8, Fracción 2 y 3
- Convenio 169 OIT
 - Artículo 2, 3, 4, 5, 6, 12, 14

- Directrices para la elaboración de legislación nacional sobre el acceso a la información, la participación del público y el acceso a la justicia en asuntos ambientales
 - Directriz 4, 5, 6, 8, 9, 10, 11
- Directrices voluntarias para realizar evaluaciones de las repercusiones culturales, ambientales, y sociales de proyectos de desarrollo que hayan de realizarse en lugares sagrados o en tierras o aguas ocupadas o utilizadas tradicionalmente por las comunidades indígenas y locales, o que puedan afectar a esos lugares
- Convención sobre el Comercio Internacional de Especies Amenazadas de Fauna y Flora Silvestres (CITES)
 - Artículo II
 - Artículo VII
- Declaración Mundial de la Unión Internacional para la Conservación de la Naturaleza (UICN) acerca del Estado de Derecho en materia ambiental
 - Principio 5

Sistema Interamericano de Derechos Humanos

- Corte Interamericana de Derechos Humanos, Opinión Consultiva OC-23/17, Medio ambiente y derechos humanos
- Comisión Interamericana de Derechos Humanos, Resolución 3/2021, Emergencia climática: alcance de las obligaciones interamericanas de derechos humanos

Normativa, Planes y Programas Federales De Materias Relacionadas Con La Protección Del Medio Ambiente

- Ley General del Equilibrio Ecológico y Protección al Ambiente (LGEEPA)
 - Artículos 1 (Fracción XXXIX), 5, 20 Bis, 28, 30, 44, 45, 47 Bis y Bis 1, 48, 54, 57, 58, 67, 180
 - Sección V (Evaluación de Impacto Ambiental)
- Reglamento de la LGEEPA en Materia de Áreas Naturales Protegidas
 - Artículo 5, 66, 72, 73, 88, 137, 139, 140, 142
- Reglamento de la LGEEPA en Materia de Evaluación de Impacto Ambiental
- Reglamento de la LGEEPA en Materia de Ordenamiento Ecológico
- Ley Federal de Responsabilidad Ambiental
 - Artículo 4, 10, 11, 13, 18, 34, 38

- Ley General de Vida Silvestre
 - Artículo 9, 10, 29, 30, 5, 58, 60, 63, 70, 104, 106, 107, 122
- Ley General de Desarrollo Forestal Sustentable
 - Artículo 10, 11, 13, 20, 28, 29, 30, 122, 123
- Ley de Desarrollo Rural Sustentable
- Ley de Consulta Indígena
 - Artículo 3, 6, 8
- Ley General de Cambio Climático
 - Artículo 2 (Fracciones III, IV y VIII)
 - Artículo 3 (Fracción III)
 - Artículo 26
 - Artículos segundo y tercero transitorios
- Ley General de Asentamientos Humanos
 - Artículo 3, Fracción XXXIX
 - Artículo 4, Fracción IX
 - Artículo 11
 - Artículo 45
 - Artículo 50
- Código Penal Federal
 - Artículo 417, 418, 419, 420
- Ley Federal contra la Delincuencia Organizada
 - Artículo 2 (Fracción 10)
- Norma Oficial Mexicana NOM-059-SEMARNAT-2001 Protección ambiental especies nativas de México de flora y fauna silvestres categorías de riesgo y especificaciones para su inclusión, exclusión o cambio lista de especies en riesgo
- Norma Oficial Mexicana NOM-061-SEMARNAT-1994, que establece las especificaciones para mitigar los efectos adversos ocasionados en la flora y fauna silvestres por el aprovechamiento forestal
- Programa de Manejo de la Reserva de la Biósfera de Montes Azules
- Plan Nacional de Desarrollo 2001 a 2006

- Áreas de Desarrollo Social y Humano (5.3.5 Desarrollo en Armonía con la Naturaleza)
- Plan Nacional de Desarrollo de 2007 a 2012
 - Eje 4. Sustentabilidad ambiental
- Plan Nacional de Desarrollo de 2013 a 2019
- Plan Nacional de Desarrollo de 2019 a 2024
 - Objetivo 2.5 Garantizar el derecho a un medio ambiente sano con enfoque de sostenibilidad de los ecosistemas, la biodiversidad, el patrimonio y los paisajes bioculturales

Legislación Procesal

- Ley de Amparo
- Código Federal de Procedimientos Civiles
 - Artículo 79

Normativa Del Estado De Chiapas

- Constitución Política del Estado Libre y Soberano de Chiapas
 - Artículo 3, 7, 9, 18
- Ley Ambiental para el Estado de Chiapas
- Código Penal Chiapas
 - Artículo 288, 288 Bis, 289, 290, y 291

La conservación y restauración de la Selva Lacandona y el derecho fundamental a un medio ambiente sano. Guía docente

Alejandra Rabasa Salinas*

SINOPSIS¹

La Selva Lacandona en el estado de Chiapas es uno de los sitios de diversidad biológica más importantes en el mundo y su conservación como un sumidero de carbono es indispensable desde la arena del combate al cambio climático. Para proteger este invaluable patrimonio natural, en 1978 se creó la Reserva de la Biósfera de Montes Azules (RBMA) en los municipios de Ocosingo, Margaritas y Maravilla Tenejapa, todos en Chiapas, muy cerca de la frontera con Guatemala.

A pesar de lo anterior, la Selva Lacandona está desapareciendo rápidamente. Se calcula que queda solo una cuarta parte de su superficie original. La etnia lacandona, que ha habitado la zona desde hace 300 años, intenta conservar la selva y la RBMA, en la cual están ubicadas sus tierras. Los representantes del pueblo lacandón han denunciado varias veces que en la región está proliferando la tala clandestina, el tráfico de especies en riesgo, los incendios causados en quemas agrícolas; y los cambios de uso de suelo para transformar la selva en pastizales ganaderos, plantaciones forestales comerciales o de biocombustibles. También, que dichos cambios se están llevando a cabo sin consultarlos, sin proporcionarles información adecuada y sin tomar en cuenta sus estatutos. Los procesos coordinados por las autoridades federales para regularizar las invasiones de otros grupos en su territorio contribuyen también a la devastación de la selva, pues impulsan procesos de urbanización y conversión agropecuaria.

Ante el abandono de las instituciones responsables de aplicar la legislación para la conservación y restauración de la Selva Lacandona y la protección de la RBMA, los representantes del pueblo lacandón han decidido explorar sus alternativas para defender la RBMA y su derecho a un medio ambiente sano, emprendiendo diversas acciones de litigio estratégico, y para ejercer sus derechos de acceso a la información, la participación pública y la justicia en asuntos ambientales.

Por su parte, la Red de Jóvenes Defensores del Medio Ambiente decidió responder al llamado de sus integrantes que pertenecen a la etnia lacandona y son vigilantes comunitarios en la RBMA. Así, se sumaron a las acciones legales para defender Montes Azules. Esta asociación civil de estudiantes de diversas universidades mexicanas tiene como objeto social y misión institucional defender el patrimonio natural del país y realizar acciones para la adaptación al cambio climático y mitigar las emisiones de gases de efecto invernadero.

En este contexto, ¿cómo podemos exigir a través de los mecanismos para el acceso efectivo a la justicia que se lleven a cabo las acciones necesarias para garantizar el derecho a un medio ambiente sano, también de las generaciones futuras, que depende en gran medida de la conservación de ecosistemas como la Selva Lacandona?

Este caso busca promover una reflexión sobre el vínculo inseparable entre la conservación de la naturaleza y el derecho a vivir en un medio ambiente sano. Tiene como objetivo fomentar una discusión sobre los fundamentos éticos de un modelo de desarrollo utilitario y depredador que da valor a la naturaleza en función de valores humanos, como los intereses económicos, y que pone en riesgo las condiciones de vida de las personas y de las generaciones futuras, amenazadas por el cambio climático, la pérdida de diversidad biológica y la contaminación.

Al resolver este caso, el alumnado reflexionará sobre aspectos poco explorados, pero urgentes, en relación con la justiciabilidad de los derechos económicos, sociales, culturales y ambientales (DESCA). Esperamos que este caso detone preguntas y respuestas importantes para combatir las omisiones que se traducen en violaciones de derechos humanos porque no se aplican las leyes, o no se ejerce una debida diligencia para intentar proteger al máximo los derechos fundamentales. En este caso se actualizan los dos supuestos y el resultado es visible en la destrucción de la Selva Lacandona. De igual forma, en su impacto a la etnia lacandona y sus medios de vida, así como las condiciones adversas que estos daños causarán a las generaciones futuras si no se actúa ahora para mitigarlos.

Las preguntas para la resolución del caso están dirigidas al estudio del sistema jurídico para la protección del medio ambiente, así como a la interpretación de la Suprema Corte de Justicia sobre el contenido y alcance del derecho a un medio ambiente sano. También abarcan cómo este derecho puede ser vulnerado, no solo por acciones deliberadas que lo afecten, sino por omisiones en la realización de las acciones necesarias para su tutela efectiva y la conservación de la naturaleza, como ocurre en el caso de la Selva Lacandona.

Se busca también que el alumnado piense las alternativas y los argumentos más relevantes para llevar a la práctica los derechos de acceso a la información, la participación pública y la justicia en asuntos ambientales. Debe reflexionar cómo

mo puede accionarse el juicio de amparo a través de la figura del interés legítimo para la defensa de derechos colectivos e intergeneracionales; cómo se aplican y argumentan empíricamente los principios rectores del derecho ambiental y los derechos humanos, como los de progresividad y no regresión; y cuáles deberían ser los efectos de las sentencias que reparen las violaciones al derecho humano a un medio ambiente sano, pasando por la restauración de la naturaleza e implementando garantías de no repetición, también como un mecanismo preventivo para futuros daños ambientales.

OBJETIVOS DE APRENDIZAJE

Con el caso de estudio *La conservación y restauración de la Selva Lacandona y el derecho fundamental a un medio ambiente sano*, deberás guiar al grupo de estudiantes a lograr:

1. Comprender cómo se interrelacionan el deterioro de la naturaleza y sus servicios ambientales, el cambio climático y la contaminación con derechos fundamentales como el de vivir en un medio ambiente sano. También es deseable promover una discusión ética sobre el valor intrínseco de la naturaleza y la justicia intergeneracional, que cuestione el actual modelo de desarrollo y la desigualdad.
2. Reflexionar sobre la dimensión empírica de los derechos económicos, sociales, culturales y ambientales (DESCA); cómo se configuran las violaciones a los DESCAs por omisión; y cuáles son y cómo deben materializarse las obligaciones estatales para ir creando progresivamente las condiciones que permitan el ejercicio pleno de derechos económicos, sociales, culturales y ambientales, como el de vivir en un medio ambiente sano.
3. Analizar el sistema jurídico para la protección del medio ambiente, la naturaleza y la tutela efectiva del derecho a un medio ambiente sano, así como su interpretación jurisprudencial. Comprender su contenido y alcance, las diferentes dimensiones en las que se desenvuelve, los principios rectores que informan su aplicación en la práctica y las medidas que deben adoptarse para reparar las violaciones a ese derecho fundamental, incluyendo garantías de no repetición.
4. Argumentar cómo pueden accionarse los derechos de acceso a la información, la participación pública y la justicia en asuntos ambientales; para defender a la naturaleza y los derechos ambientales. Por ejemplo, ¿cómo podría argumentarse el interés o derecho de la etnia lacandona o la Red de Jóvenes Defensores del Medio Ambiente para presentar una demanda y

solicitar las medidas de reparación de los daños ambientales y su derecho a un medio ambiente sano?

ESTUDIO PREVIO A CLASE

El estudiantado deberá leer el caso antes de la sesión. Recuerda que cuenta con las siguientes preguntas detonantes para leerlo:

1. ¿Por qué conservar la naturaleza y sus servicios ambientales es indispensable para el bienestar humano y el ejercicio de derechos fundamentales como el de vivir en un medio ambiente sano?
2. ¿Cuál es el marco jurídico constitucional y convencional que protege el derecho humano a un medio ambiente sano? ¿Cuál es su núcleo esencial y las dimensiones en las cuales debe protegerse conforme a la jurisprudencia de la Suprema Corte de Justicia de la Nación?
3. En este caso, ¿podrían los representantes de la etnia lacandona y la Red de Jóvenes Defensores del Medio Ambiente intentar un juicio de amparo o alguna acción judicial para defender la Selva Lacandona y la Reserva de la Biosfera de Montes Azules? ¿Qué argumentos podrían utilizar para justificar su acción legal, como una demanda de amparo?
4. ¿Cuáles son los principios rectores de la interpretación constitucional del derecho a un medio ambiente sano, según la jurisprudencia de la Suprema Corte de Justicia de la Nación? ¿Cómo se aplicarían en este caso?
5. ¿Cómo podrían utilizarse en este caso los derechos de acceso a la información ambiental, la participación pública y la justicia en asuntos ambientales de la etnia lacandona y la red de Jóvenes Defensores del Medio Ambiente?
6. ¿Qué acciones podrían definirse en una sentencia de amparo o una medida judicial para reparar la violación al derecho a un medio ambiente sano de la etnia lacandona y de la Red de Jóvenes Defensores del Medio Ambiente? ¿Y para la conservación de la RMBA y la restauración de la Selva Lacandona?

MATERIALES COMPLEMENTARIOS

I. Materiales para la preparación del estudio previo a clase

Para complementar el estudio del presente caso, es importante que tu estudiantado lea los siguientes materiales:

1. Programa de las Naciones Unidas para el Medio Ambiente (2021). *Hacer las paces con la naturaleza: Plan científico para hacer frente a las emergencias del clima, la biodiversidad y la contaminación*. <https://www.unep.org/resources/making-peace-nature>
2. Centro de Estudios Constitucionales de la Suprema Corte de Justicia de la Nación. (2020). *Contenido y alcance del derecho humano a un medio ambiente sano*. https://www.sitios.scjn.gob.mx/cec/sites/default/files/publication/documents/2020-07/CONTENIDO%20Y%20ALCANCE%20DEL%20DH%20A%20UN%20MEDIO%20AMBIENTE%20SANO_VERSION%20FINAL_10%20DE%20JULIO_0.pdf
3. Suprema Corte de Justicia de la Nación. (2022). *Amparo en Revisión 54/2021*. https://www.scjn.gob.mx/sites/default/files/listas/documento_dos/2021-12/AR-54-2021-07122021.pdf Revisar páginas 19, 41, 96, 112, 122, 145, y 150.
4. Corte Interamericana de Derechos Humanos. (2017). *Opinión Consultiva OC-23/17, Medio ambiente y derechos humanos*. https://www.corteidh.or.cr/docs/opiniones/seriea_23_esp.pdf
5. Rabasa, A. (2021). El acceso a la justicia en asuntos ambientales y la protección del derecho a un medio ambiente sano: una década de jurisprudencia ambiental transformadora. En *La reforma constitucional en derechos humanos: una década transformadora* (pp. 399-450). Suprema Corte de Justicia de la Nación.
6. Comisión Interamericana de Derechos Humanos. (2021). *Resolución 3/2021, Emergencia climática: alcance de las obligaciones interamericanas de derechos humanos*. https://www.oas.org/es/cidh/decisiones/pdf/2021/Resolucion_3-21_SPA.pdf
7. Rabasa, A. (2022). Derecho a un medio ambiente sano. En Ibarra Olguín, A. M. (ed.), *Curso de derechos humanos*. Tirant lo Blanch.

II. Materiales opcionales

Como recursos opcionales para profundizar más en el contenido y alcance del derecho a un medio ambiente sano, pueden también consultar los siguientes documentos:

1. Asamblea General de las Naciones Unidas. (2022). *El derecho humano a un medio ambiente limpio, saludable y sostenible (A/76/L.75)*. <https://documents-dds-ny.un.org/doc/UNDOC/LTD/N22/436/75/PDF/N2243675.pdf?OpenElement>

2. Asamblea General de las Naciones Unidas. (2022). *Informe sobre el derecho a un medio ambiente limpio, saludable y sostenible: el medio ambiente no tóxico* (A/HRC/49/53). <https://documents-dds-ny.un.org/doc/UNDOC/GEN/G22/004/51/PDF/G2200451.pdf?OpenElement>
3. Asamblea General de las Naciones Unidas. (2021). *Informe sobre los derechos humanos y la crisis mundial del agua: contaminación del agua, escasez de agua y desastres relacionados con el agua* (A/HRC/46/28). <https://documents-dds-ny.un.org/doc/UNDOC/GEN/G21/012/26/PDF/G2101226.pdf?OpenElement>
4. Asamblea General de las Naciones Unidas. (2020). *Obligaciones de derechos humanos relacionadas con el disfrute de un medio ambiente sin riesgos, limpio, saludable y sostenible* (A/75/161). <https://documents-dds-ny.un.org/doc/UNDOC/GEN/N20/184/51/PDF/N2018451.pdf?OpenElement>
5. Asamblea General de las Naciones Unidas (2019). *Derecho a un medio ambiente saludable* (A/HRC/43/53). <https://documents-dds-ny.un.org/doc/UNDOC/GEN/G19/355/17/PDF/G1935517.pdf?OpenElement>
6. Asamblea General de las Naciones Unidas. (2019). *Obligaciones de derechos humanos relacionadas con el disfrute de un medio ambiente sin riesgos, limpio, saludable y sostenible* (A/74/161). <https://documents-dds-ny.un.org/doc/UNDOC/GEN/N19/216/45/PDF/N1921645.pdf?OpenElement>
7. Asamblea General de las Naciones Unidas (2019). *La cuestión de las obligaciones de derechos humanos relacionadas con el disfrute de un medio ambiente sin riesgos, limpio, saludable y sostenible* (A/HRC/40/55). <https://documents-dds-ny.un.org/doc/UNDOC/GEN/G19/002/57/PDF/G1900257.pdf?OpenElement>

PROPUESTA PARA TRABAJO EN CLASE

El caso está construido para una sesión de clase de 180 minutos. Puedes adecuar la propuesta de trabajo a las particularidades de tu aula, tus necesidades y las de tus estudiantes. Para preparar la sesión te recomendamos pensar qué elementos buscas que se desprendan de las respuestas de tus estudiantes. También puedes incluir otras preguntas que abonen a la discusión. Considera el promedio de participaciones de tu grupo.

Te puedes apoyar en el siguiente plan de sesión. Recuerda que es importante considerar un tiempo para desarmar los hechos, un momento para discusión en equipo y otro en plenaria para la discusión más profunda.

- Introducción: 5 minutos.
- Primera discusión en plenaria: 40 minutos.
- Discusión por equipos: 40 minutos.
- Descanso: 15 minutos.
- Segunda discusión en plenaria: 40 minutos.
- Reflexiones finales: 30 minutos
- Espacio de dudas sobre entregable: 10 minutos.

Introducción: 5 min.

De manera general, explícale al grupo en qué consistirá la sesión. Si es la primera vez que van a probar el método de estudio de caso, quizá sea recomendable dedicar más tiempo para describir el método y lo que se espera de cada estudiante. La intención de este momento no es para introducir el caso, ya que eso se hará al explorar los hechos en el diálogo en plenaria. En sí, su rol es intuitivo: participar y escuchar activamente.

Primer momento de discusión en plenaria: contexto y hechos del caso: 40 min.

En este momento de la sesión se abordarán el contexto y los hechos del caso. Es importante que el alumnado logre ubicar los hechos del caso en el contexto amplio que está determinado principalmente por la problemática ambiental y del cambio climático y cómo impactan los derechos fundamentales; así como los principios generales y las obligaciones que dan fundamento al sistema jurídico para el respeto y la garantía de los derechos humanos (por ejemplo, las obligaciones de progresividad y debida diligencia).

Esta mirada inicial general les permitirá identificar tanto los hechos relevantes, como las posibles vías de argumentación jurídica para abordarlos. Sus respuestas deberán demostrar que conocen el caso. La idea es que como grupo vayan abstraendo del contexto general cómo los hechos particulares representan cuestionamientos importantes y puntuales sobre las posibilidades de accionar el sistema de justicia para la protección de los derechos fundamentales en juego. Recuerda que puedes interrumpir las participaciones si alguna persona se adelanta demasiado con su respuesta.

Para este momento de discusión, se sugieren las siguientes preguntas:

1. ¿Por qué la Organización de las Naciones Unidas ha afirmado que vivimos una emergencia planetaria causada por la destrucción de la naturaleza y sus servicios ambientales; el cambio climático y la contaminación, que representa la mayor amenaza para los derechos fundamentales de las generaciones presentes y futuras?

2. ¿Qué está pasando en la Selva Lacandona y cómo se relaciona con la crisis ambiental global? ¿Por qué debería conservarse? ¿Por qué es importante proteger la Reserva de la Biosfera de Montes Azules?
3. ¿Cómo afecta a la etnia lacandona y a los jóvenes, así como a las generaciones futuras, la destrucción de la Selva Lacandona? ¿Cuáles derechos fundamentales pueden verse amenazados o vulnerados por la destrucción de la Selva Lacandona?
4. ¿Cuáles son los hechos principales que deben tomarse en cuenta para abordar las posibles intervenciones legales en este caso? (se recomienda aquí construir una breve línea del tiempo para recapitular los hechos relevantes en el contexto del caso).
5. ¿Qué deberían estar haciendo las autoridades responsables de la conservación de la naturaleza, las áreas naturales protegidas y la protección del medio ambiente en este caso para respetar y garantizar los derechos de la etnia lacandona y los jóvenes defensores del medio ambiente? ¿Por qué? ¿Cuáles son sus obligaciones en materia de derechos humanos en este caso y dónde están previstas?
6. ¿Cómo podrían ejercer sus derechos de acceso a la información, la participación pública y la justicia en asuntos ambientales la etnia lacandona y la Red de Jóvenes Defensores del Medio Ambiente en este caso? ¿Qué información podrían solicitar? ¿A quién? ¿Podrían solicitar que se creen espacios de participación pública para incidir en las decisiones sobre la Selva Lacandona? ¿Tienen algún recurso legal para exigir que se aplique la legislación ambiental y que se frene el deterioro y las invasiones en la Selva Lacandona y la RBMA?

Discusión por equipos: ¿Cómo pueden ponerse en práctica los derechos de acceso a la información, la participación pública y la justicia en asuntos ambientales para intentar una acción legal en defensa de la Selva Lacandona y el derecho a un medio ambiente sano?: 40 min.

El grupo debe dividirse en equipos de entre cuatro y cinco personas y discutir las siguientes preguntas. Para esta sesión se recomienda que el estudiantado piense desde dos posturas: la de la red de Jóvenes Defensores del Medio Ambiente y la de la etnia lacandona, para generar argumentos desde dos diferentes perspectivas que confluyen en este caso. En el Anexo 1 de esta guía docente encontrarás algunas ideas de posibles respuestas a las que sería deseable llegar con esta discusión.

Puedes guiar la discusión con las siguientes preguntas:

1. ¿Qué acciones relacionadas con los derechos de acceso a la información y la participación pública, así como a la justicia en asuntos ambientales,

podrían realizar la etnia lacandona y la Red de Jóvenes Defensores del Medio Ambiente para preparar un eventual litigio en este caso, que estuviera enfocado en la defensa de la naturaleza? Por ejemplo, ¿qué tipo de información podrían solicitar y a quién? ¿Podrían solicitar que se lleven a cabo reuniones de información y consulta públicas?

2. Pensando que la Suprema Corte ha interpretado que el núcleo esencial del derecho a un medio ambiente sano es la naturaleza y considerando los principios de prevención, precaución, *in dubio pro natura*, y de no regresión, así como los derechos de acceso a la participación pública y la justicia en asuntos ambientales:
 - a. ¿Cómo podrían argumentar los representantes de la etnia lacandona su derecho de iniciar una demanda de amparo y solicitar que se lleven a cabo las acciones necesarias para la conservación y restauración de la selva y la RBMA?
 - b. ¿Y la Red de Jóvenes Defensores del Medio Ambiente?

Descanso: 15 min.

Segundo momento de discusión en plenaria y reflexiones finales: argumentos sobre las violaciones al derecho humano a un medio ambiente sano por la omisión de conservar y restaurar la Selva Lacandona y efectos que debería tener la protección constitucional: 40 min.

Aquí también, en el Anexo 1 encontrarás algunas ideas de posibles respuestas a las que sería deseable llegar con esta discusión.

Puedes guiar la discusión con las siguientes preguntas:

1. Frente a la evidencia de la destrucción de la Selva Lacandona y los riesgos que corre la Reserva de Montes Azules, ¿existen omisiones de la SEMARNAT, la PROFEPA, la CONANP y la Procuraduría Agraria para respetar, proteger y garantizar el derecho a un medio ambiente sano de la etnia lacandona y los integrantes de la Red de Jóvenes Defensores del Medio Ambiente? ¿Cuáles son las obligaciones de las autoridades responsables para conservar el patrimonio natural y restaurar los daños ambientales?
2. ¿Cómo pueden argumentarse los principios rectores de la interpretación constitucional del derecho a un medio ambiente sano (prevención, precaución, *in dubio pro natura* y no regresión), según la jurisprudencia de la Suprema Corte de Justicia de la Nación, para sustentar un concepto de violación al derecho humano a un medio ambiente sano de la etnia lacandona y la Red de Jóvenes Defensores del Medio Ambiente?

Reflexiones finales: 30 min.

En este espacio final se recomienda promover una discusión colectiva sobre los resultados que les gustaría obtener en este caso. Para resumir todo lo analizado y aprendido, en relación con los objetivos de aprendizaje, esta discusión podría enfocarse en cuáles deberían ser las medidas de una sentencia que otorgara el amparo a los representantes de la etnia lacandona y los integrantes de la Red de Jóvenes Defensores del Medio Ambiente para la conservación de la RBMA, la restauración de la Selva Lacandona y la realización de las acciones necesarias para cumplir con los compromisos del Estado mexicano para combatir el cambio climático, conforme al Acuerdo de París. ¿Cómo podría repararse la violación al derecho a un medio ambiente sano en este caso y cuáles serían las garantías necesarias de no repetición?

La discusión colectiva sobre los efectos que debería tener una sentencia que otorgara el amparo a los representantes de la etnia lacandona y los integrantes de la Red de Jóvenes Defensores del Medio Ambiente para la conservación de la RBMA y la restauración de la Selva Lacandona, debería permitir al estudiantado vincular los hechos del caso con su configuración dentro del sistema jurídico para proteger el derecho humano a un medio ambiente sano; y con la asignación de las consecuencias que debería tener la violación de ese derecho fundamental para ser reparado integralmente. Esto incluye la enumeración de las medidas puntuales que lograrían ese objetivo y las garantías de no repetición que evitarían futuras afectaciones y daños ambientales. Lo anterior es indispensable para asegurar los derechos fundamentales de las generaciones futuras, frente a los riesgos de la destrucción de la naturaleza y el cambio climático.

Espacio de dudas sobre entregable: 10 min.

ENTREGABLE

Tras analizar el caso *La conservación y restauración de la Selva Lacandona y el derecho fundamental a un medio ambiente sano* y conforme a los que se discutió en clase, tus estudiantes podrán reflexionar y elaborar un ensayo en torno a una o varias de las preguntas que se formularon en el apartado de “estudio previo a clase” en esta guía docente y el caso.

PROPUESTA DE EVALUACIÓN

El o la estudiante deberá escribir un ensayo respondiendo a las preguntas indicadas. Es importante que los cuestionamientos promuevan el análisis integral de la situación problemática y permitan la argumentación de una postura

crítica. Recuerda instruir a tu estudiantado que es indispensable identificar las normas aplicables al caso y efectuar su análisis desde el contexto en el cual el problema está inserto. Asegúrate de que conozca y comprenda a partir de cuáles criterios se le evaluará y qué se espera de su desempeño, tanto de forma como de fondo.

La finalidad de esta rúbrica es facilitar una retroalimentación puntual y constructiva respecto al desempeño de cada estudiante. Recuerda ser clara en tu evaluación, así como reconocer las fortalezas de la o el estudiante y puntualizar las áreas de oportunidad que le permitirán mejorar su desempeño.

Criterio de evaluación	NI: en inicio	NI: en proceso	NI: logro esperado	NI: logro destacado
<p>Análisis de la situación problema</p> <p>La o el estudiante distingue con claridad el problema, articula los hechos relevantes que lo conforman, identifica los elementos contextuales y explica cómo impactan al problema.</p>	<p>Identifica la situación problema sin distinguir hechos relevantes de irrelevantes.</p> <p>Presenta los hechos de forma aislada. Es decir, no los articula entre sí.</p> <p>No identifica los elementos del contexto en el cual se desarrolla el problema o no relaciona los elementos contextuales con el problema.</p> <p>(5 puntos)</p>	<p>Identifica la situación problema y los hechos relevantes que la componen, pero incorpora algunos hechos irrelevantes.</p> <p>Presenta dificultades para articular los hechos entre sí.</p> <p>Identifica elementos que componen el contexto del problema y los vincula superficialmente con el problema.</p> <p>(10 puntos)</p>	<p>Identifica la situación problema y los hechos relevantes que la componen.</p> <p>Es capaz de articular los hechos entre sí.</p> <p>Identifica los elementos que componen el contexto y los vincula con el problema.</p> <p>(15 puntos)</p>	<p>Identifica la situación problema y los hechos relevantes que la componen.</p> <p>Es capaz de articular los hechos entre sí.</p> <p>Identifica con claridad los distintos elementos que componen el contexto y explica cómo impactan al problema.</p> <p>(20 puntos)</p>
<p>Análisis del problema jurídico</p> <p>La o el estudiante identifica el problema jurídico y el derecho aplicable. Incorpora diferentes fuentes jurídicas a su análisis y desarrolla una conciencia crítica del ordenamiento jurídico.</p>	<p>Presenta dificultad en la identificación del problema jurídico o no logra precisar el derecho aplicable.</p> <p>Se le dificulta identificar normas, criterios judiciales, principios jurídicos, doctrina u otras fuentes del derecho aplicables al problema.</p> <p>(5 puntos)</p>	<p>Identifica el problema jurídico, las normas aplicables, los criterios judiciales, principios jurídicos, doctrina u otras fuentes del derecho, pero los usa de forma limitada o incorrecta.</p> <p>(10 puntos)</p>	<p>Identifica el problema jurídico, las normas aplicables y utiliza de forma suficiente y correcta criterios judiciales, principios jurídicos, doctrina u otras fuentes del derecho.</p> <p>(15 puntos)</p>	<p>Identifica el problema jurídico, las normas aplicables y explica los criterios judiciales, principios jurídicos, doctrina u otras fuentes del derecho aplicables al caso.</p> <p>Fundamenta necesidades en el ordenamiento jurídico.</p> <p>(20 puntos)</p>

<p>Argumentación crítica y jurídica</p> <p>La o el estudiante presenta argumentos jurídicos relevantes, coherentes y suficientes para mostrar su postura planteada.</p>	<p>La información que se presenta no permite identificar los argumentos relacionados al problema estudiado o los argumentos carecen de elementos relevantes.</p> <p>Su argumentación no presenta una postura clara o carece de sustento jurídico.</p> <p>(10 puntos)</p>	<p>Los argumentos son coherentes con el problema, sin embargo, dejan fuera elementos relevantes o no son coherentes entre sí.</p> <p>Su argumentación plantea una postura clara, sin embargo, no logra demostrarla.</p> <p>(20 puntos)</p>	<p>Los argumentos son relevantes y coherentes entre sí y con el problema estudiado.</p> <p>Logra demostrar la postura planteada a través de un razonamiento jurídico.</p> <p>(30 puntos)</p>	<p>Los argumentos son relevantes y coherentes entre sí y con el problema estudiado.</p> <p>Logra demostrar la postura planteada a través de un razonamiento jurídico.</p> <p>Contrasta distintas posturas contra la propia, mostrando de manera concluyente las fortalezas de su postura.</p> <p>(40 puntos)</p>
<p>Comunicación escrita efectiva</p> <p>La o el estudiante transmite mensajes claros y concisos, utiliza lenguaje apropiado y especializado en la rama del derecho aplicable.</p>	<p>Su comunicación escrita es confusa e imprecisa, provocando diversas interpretaciones.</p> <p>No utiliza un lenguaje formal ni un vocabulario jurídico apropiado.</p> <p>(5 puntos)</p>	<p>Su comunicación escrita tiene imprecisiones, lo cual impide comprender las ideas con claridad en la primera lectura.</p> <p>Utiliza un lenguaje formal, pero carece de vocabulario jurídico apropiado.</p> <p>(10 puntos)</p>	<p>Su comunicación escrita es clara y concisa, permite comprender las ideas desde la primera lectura.</p> <p>Utiliza un lenguaje formal y un vocabulario jurídico apropiado.</p> <p>(15 puntos)</p>	<p>Su comunicación escrita es clara, concisa y permite comprender las ideas desde la primera lectura.</p> <p>Comunica de manera persuasiva.</p> <p>Utiliza un lenguaje formal y un vocabulario jurídico apropiado y especializado en la rama del derecho aplicable al caso.</p> <p>(20 puntos)</p>

¿Cómo puedo evaluar?

CÁLCULO DEL PUNTAJE UTILIZANDO LA RÚBRICA

Para asignar un puntaje con la rúbrica, suma los puntos obtenidos en cada uno de los criterios de evaluación. Posteriormente, elige el desempeño de acuerdo al puntaje:

1. Desempeño en inicio: <50 puntos
2. Desempeño en proceso: 50-69 puntos
3. Desempeño esperado: 70-89 puntos
4. Desempeño destacado: 90-100 puntos

RETROALIMENTACIÓN

Para la retroalimentación considera que la importancia de la rúbrica es la información cualitativa que entregarás al estudiantado, es decir, la descripción detallada de las fortalezas y áreas de oportunidad detectadas basadas en elementos concretos del ensayo y su relación directa con los criterios de evaluación.

Considera lo siguiente:

1. Si en un ensayo detectas elementos que podrían pertenecer a distintos niveles de desempeño de un mismo criterio de evaluación, asigna el nivel que mejor represente al ensayo.
2. Cada ensayo es diferente, para una evaluación justa y una retroalimentación significativa, parte únicamente de la información contenida en cada uno de ellos. Evita realizar comparaciones o referencias hacia otros ensayos.

Adicionalmente, puedes tomar en consideración los siguientes aspectos generales para enriquecer tu retroalimentación al estudiantado.

- **Redacción**

La argumentación jurídica requiere de un uso correcto de los signos de puntuación y coherencia en la sintaxis en la escritura. Es recomendable compartir con el estudiantado la importancia del lenguaje y la terminología necesaria para comunicar las ideas. En la medida en la que la redacción sea adecuada la argumentación será claramente entendida.

Si detectas ensayos con amplias carencias ortográficas, coméntalo explícitamente a la persona. Puedes mostrar alternativas de redacción si lo consideras pertinente.

- **Bibliografía**

La calidad y el rigor académico es relevante en los trabajos escritos del estudiantado. El uso de referencias bibliográficas de calidad y el adecuado uso de citas permite tener un acercamiento a la originalidad, importancia y utilidad de la información que se presenta.

Si así resulta pertinente, comparte ejemplos específicos a tus estudiantes sobre fuentes fidedignas de información, así como el formato en el que se esperas que sean citadas.

- **Plagio**

El plagio tiene un impacto negativo a nivel académico y profesional. Si detectas un ensayo con una copia literal de un texto o un parafraseo de ideas sin la referen-

cia correspondiente, coméntalo a la o el estudiante. Reitera las normas de citación y la importancia académica de no cometer plagio.

Notas

- * Investigadora jurisprudencial en el Centro de Estudios Constitucionales y presidenta del Centro Interdisciplinario de Biodiversidad y Ambiente, CeIBA A.C.
La investigación para este caso de estudio fue realizada por Ana Paula Alanís Pla y Raúl Gustavo Medina Amaya, del Centro de Estudios Constitucionales de la Suprema Corte de Justicia de la Nación.

Anexo 1. Algunas respuestas sugeridas

Discusión por equipos: ¿Cómo pueden ponerse en práctica los derechos de acceso a la información, la participación pública y la justicia en asuntos ambientales para intentar una acción legal en defensa de la Selva Lacandona y el derecho a un medio ambiente sano?

1. ¿Qué acciones relacionadas con los derechos de acceso a la información y la participación pública, así como a la justicia en asuntos ambientales, podrían realizar la etnia lacandona y la Red de Jóvenes Defensores del Medio Ambiente para preparar un eventual litigio en este caso, que estuviera enfocado en la defensa de la naturaleza? Por ejemplo, ¿qué tipo de información podrían solicitar y a quién? ¿Podrían solicitar que se lleven a cabo reuniones de información y consulta públicas?

Para ir imaginando una posible estrategia de litigio en este caso y prepararla, pueden discutirse posibles solicitudes de acceso a la información a las autoridades que deberían proteger la RBMA y la Selva Lacandona, como las acciones de inspección y vigilancia que se han instrumentado; las tasas de deforestación; las estadísticas del tráfico de especies; o las estrategias del gobierno para proteger el sitio. También podría solicitarse que se realicen reuniones públicas de información y se desarrollen procesos de consulta pública con la comunidad indígena, siguiendo los parámetros establecidos en el Convenio 169 de la Organización Internacional del Trabajo.

2. Pensando que la Suprema Corte ha interpretado que el núcleo esencial del derecho a un medio ambiente sano es la naturaleza y considerando los principios de prevención, precaución, *in dubio pro natura*, y de no regresión, así como los derechos de acceso a la participación pública y la justicia en asuntos ambientales:
 - a. ¿Cómo podrían argumentar los representantes de la etnia lacandona su derecho de iniciar una demanda de amparo y solicitar que se lleven

a cabo las acciones necesarias para la conservación y restauración de la selva y la RBMA?

b. ¿Y la Red de Jóvenes Defensores del Medio Ambiente?

La argumentación del derecho o el interés que tiene una persona, colectividad, u organización que intenta una acción judicial para defender sus derechos fundamentales es uno de los más relevantes en el litigio. En el juicio de amparo, por ejemplo, se relaciona con el concepto de interés legítimo¹.

Por ejemplo, en el juicio de amparo sobre el derecho humano a un medio ambiente sano, la jurisprudencia reciente de la SCJN ha desarrollado una doctrina consistente sobre el concepto de interés legítimo para la defensa del medio ambiente como derecho humano a la luz de los artículos 1° y 4° constitucionales. La regla general que ha determinado la Corte es que debe adoptarse una mirada amplia al derecho de iniciar una demanda para la protección del medio ambiente (principio *in dubio pro actione*²), como lo establece el Acuerdo de Escazú.

Un criterio de especial importancia para este tema establece que la persona que acredite un vínculo entre su derecho a un medio ambiente sano y los servicios ambientales que presta el ecosistema (que puede ser afectado por las obras o actividades que se reclamen) tiene un interés legítimo para acudir al juicio de amparo en materia ambiental.

Este vínculo puede acreditarse, entre otros criterios, cuando quien solicita el amparo es beneficiario de los servicios ambientales del ecosistema amenazado. Esto ocurre cuando se habita o utiliza su entorno adyacente o las áreas de influencia, que pueden tener una escala local, regional o global. Conforme a este criterio, para acreditar el interés legítimo no es necesario demostrar un daño al medio ambiente o a los servicios ambientales, pues, en todo caso, y atendiendo a los principios de precaución e *in dubio pro natura*, el daño o el riesgo de daño al medio ambiente constituirá la materia de fondo del juicio de amparo³.

Así, para orientar las reflexiones del estudiantado en este caso, aun sin entrar al concepto del interés legítimo y otros conceptos más especializados del juicio de amparo, la idea es llegar a respuestas que vayan definiendo un vínculo entre la situación fáctica de las personas que pueden estar sufriendo una violación a su derecho fundamental a un medio ambiente sano y su derecho de defenderlo en un tribunal.

Si se estudia la interpretación que ha avanzado la Suprema Corte de Justicia de la Nación sobre las dimensiones del derecho a un medio ambiente sano, y en particular la que refiere como su núcleo esencial a la naturaleza; y considerando los principios de prevención, precaución, *in dubio pro natura*, y de no regresión, así como los derechos de acceso a la participación pública y la justicia en asuntos

ambientales, este derecho de iniciar una demanda podría argumentarse en este caso a partir de las siguientes ideas:

- a. **Representantes de la etnia lacandona.** Primero es importante considerar los derechos de las comunidades indígenas. Estos se reconocen en el artículo 2.º constitucional, en instrumentos convencionales (como el Convenio 169 de la Organización Mundial del Trabajo o el Convenio Marco de las Naciones Unidas sobre la Diversidad Biológica) y en normas nacionales como la Ley de Consulta Indígena. Este sistema normativo prevé, por ejemplo, disposiciones relevantes sobre su acceso a los territorios que habitan u ocupan y las obligaciones de consulta previa, informada y de buena fe que garantizan de forma general sus derechos fundamentales.

En el caso concreto, podría asimismo construirse una argumentación que explique su presencia ancestral en la Selva Lacandona; sus derechos de propiedad sobre las tierras dentro de la RBMA y cómo se vinculan y dependen sus medios de vida con la conservación de los ecosistemas y sus servicios ambientales. Las comunidades indígenas, por su dependencia directa al medio natural y las condiciones de pobreza y marginación en las que usualmente viven, son además especialmente vulnerables a los impactos del cambio climático. De ahí podría hablarse del estado actual de devastación de la naturaleza, los daños visibles (por ejemplo, la deforestación) y cómo entonces, al habitar el entorno adyacente de los ecosistemas de la selva chiapaneca, son usuarios o beneficiarios de sus servicios ambientales y de ahí su especial situación en el orden jurídico (nexo causal).

- b. **Red de Jóvenes Defensores del Medio Ambiente.** La asociación civil de jóvenes podría primero explicar su objeto social y cómo se enfoca a la protección de la naturaleza y el combate al cambio climático. De ahí pueden derivarse argumentos creativos sobre la importancia de la Selva Lacandona a nivel no solo local, sino regional y global. Por ejemplo, la conservación de sus ecosistemas como sumideros de carbono es crítica en el contexto de las metas globales para hacer frente al cambio climático y lograr la neutralidad de emisiones de gases de efecto invernadero antes del 2050.

La equidad intergeneracional juega un papel importante en esta discusión; en muchos países grupos de jóvenes han emprendido litigios para demandar que se tomen las acciones necesarias para detener la devastación de la naturaleza y los impactos del cambio climático ahora, para garantizar que tendrán una vida digna y opciones sustentables de futuro. Estos argumentos también deberían describir la importancia de las selvas tropicales y los ecosistemas lacandones y la destrucción que está ocurriendo, intentando

vincular estos hechos con su derecho fundamental a un medio ambiente sano (nexo causal).

En ambos casos es importante conocer los criterios de la Corte sobre el principio de precaución: no serían los representantes de la etnia lacandona, ni los jóvenes ambientalistas quienes deben probar la existencia de los servicios ambientales y los riesgos. El principio precautorio invierte la carga de la prueba hacia los agentes responsables del daño ambiental (incluso por omisión). También debe considerarse la interpretación de la Suprema Corte sobre las obligaciones para crear un entorno propicio para la defensa del medio ambiente conforme al Acuerdo de Escazú, incluyendo la participación pública en asuntos ambientales.

Segundo momento de discusión en plenaria y reflexiones finales: argumentos sobre las violaciones al derecho humano a un medio ambiente sano por la omisión de conservar y restaurar la Selva Lacandona y efectos que debería tener la protección constitucional.

1. Frente a la evidencia de la destrucción de la Selva Lacandona y los riesgos que corre la Reserva de Montes Azules, ¿existen omisiones de la SEMARNAT, la PROFEPA, la CONANP y la Procuraduría Agraria para respetar, proteger y garantizar el derecho a un medio ambiente sano de la etnia lacandona y los integrantes de la Red de Jóvenes Defensores del Medio Ambiente? ¿Cuáles son las obligaciones de las autoridades responsables para conservar el patrimonio natural y restaurar los daños ambientales?

Frente a la evidencia de la destrucción de la Selva Lacandona y los riesgos que corre la Reserva de Montes Azules y considerando el marco jurídico que debería haberse aplicado para prevenir y reparar los daños ambientales, es claro que las autoridades federales responsables no han cumplido bajo un estándar de debida diligencia sus obligaciones constitucionales y convencionales para proteger el derecho a un medio ambiente sano de la etnia lacandona y los jóvenes ambientalistas, incluyendo a las generaciones futuras. Para abordar este tema es importante conocer las obligaciones de progresividad/no regresión que enmarcan la tutela de los derechos humanos y que se basan en un escrutinio estricto donde las autoridades responsables deben probar que han realizado las acciones necesarias para proteger la Selva Lacandona, de forma orientada, deliberada y concreta, utilizando al máximo los recursos disponibles⁴.

Además de lo anterior, la SCJN ha desarrollado en el Amparo en Revisión 641/2017 una metodología clara para analizar cómo se configuran las violaciones a los derechos humanos a un medio ambiente sano y al agua por la omisión de las autoridades responsables de la protección del medio ambiente, y de garantizar la conservación y la restauración de los

ecosistemas. De manera resumida, esta metodología involucra, primero, identificar las atribuciones de las autoridades responsables de la conservación de la biodiversidad, en este caso la SEMARNAT, la CONANP y la PROFEPA; y posteriormente vincular estas obligaciones con el estado actual del daño ambiental. Otros precedentes de la Corte, los amparos en revisión 307/2016, 54/2021 y 237/2020, también ilustran cómo se han configurado las violaciones al derecho a un medio ambiente sano por la omisión de aplicar debidamente la legislación ambiental.

2. ¿Cómo pueden argumentarse los principios rectores de la interpretación constitucional del derecho a un medio ambiente sano (prevención, precaución, *in dubio pro natura* y no regresión), según la jurisprudencia de la Suprema Corte de Justicia de la Nación, para sustentar un concepto de violación al derecho humano a un medio ambiente sano de la etnia lacandona y la Red de Jóvenes Defensores del Medio Ambiente?

El principio de precaución establece que la incertidumbre científica sobre posibles daños al medio ambiente no puede utilizarse como un pretexto para no adoptar medidas dirigidas a prevenirlos, mitigarlos o restaurarlos. El principio *in dubio pro natura*, similar al *principio in dubio pro reo* en el derecho penal, o *in dubio pro persona* en los derechos humanos, se refiere a que en caso de dudas sobre la legislación aplicable (por ejemplo, la legislación agraria o la que protege a la Reserva de Montes Azules), o de alguna laguna jurídica, debe siempre prevalecer la interpretación que más favorezca a la naturaleza.

Por su parte, el principio de no regresión indica que una vez alcanzado cierto nivel de protección ambiental, este no puede disminuirse (por ejemplo, la reducción de los ecosistemas de la RBMA por la deforestación ilegal es una medida regresiva contraria al derecho humano a un medio ambiente sano). En esta discusión deberían argumentarse estos principios para construir un concepto de violación en el cual se pueda comprender cómo se configura en la práctica la afectación del derecho a un medio ambiente sano de los lacandones y los jóvenes ambientalistas, incluyendo las generaciones futuras, por la destrucción de los ecosistemas en la selva chiapaneca. Por ejemplo, podría argumentarse que aun cuando no exista información exacta sobre la tasa de deforestación en la RBMA, o su contribución al cambio climático, los compromisos del Estado mexicano bajo el Acuerdo de París y los principios referidos obligan a adoptar todas las medidas para detenerla, como la generación de información y el monitoreo permanente; la inspección, vigilancia y sanciones a los responsables; la instrumentación de un programa de restauración ambiental, entre otras medidas.

Notas

- ¹ El artículo 107, fracción I de la Constitución establece que:
“el juicio de amparo se seguirá siempre a instancia de parte agraviada, teniendo tal carácter quien aduce ser titular de un derecho o de un interés legítimo individual o colectivo, siempre que alegue que el acto reclamado viola los derechos reconocidos por esta Constitución y con ello se afecte su esfera jurídica, ya sea de manera directa o en virtud de su especial situación frente al orden jurídico” (Cámara de Diputados del Congreso de la Unión, 1917/2021).
La Ley de Amparo desarrolla además el interés legítimo en su artículo 5º, fracción I. La Suprema Corte de Justicia de la Nación ha explicado que el reconocimiento del interés legítimo no implica la generalización de una acción popular, en tanto no se busca tutelar un interés genérico de la sociedad, sino garantizar el acceso a la justicia ante lesiones a intereses jurídicamente relevantes y protegidos. Así, la persona que afirme tener un interés legítimo en el juicio de amparo, debe acreditar que se encuentra en una situación jurídica identificable, surgida de una relación específica con el objeto de protección que alega, ya sea de carácter particular o derivado de una regulación sectorial o grupal que le permite hacer valer una afectación a su esfera jurídica, precisamente a partir de la expresión de un agravio diferenciado al resto de otras personas de la sociedad.
- ² Centro de Estudios Constitucionales de la Suprema Corte de Justicia de la Nación, 2020, pág. 74 (tesis 270/ 2016)
- ³ Suprema Corte de Justicia de la Nación, 2018; Suprema Corte de Justicia de la Nación, 2022; Suprema Corte de Justicia de la Nación, 2020; Centro de Estudios Constitucionales de la Suprema Corte de Justicia de la Nación, 2020, págs. 81-112
- ⁴ Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, 1990; Corte Interamericana de Derechos Humanos, 2017

Referencias

- Cámara de Diputados del Congreso de la Unión. (2021). *Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos*. Cámara de Diputados. <https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/CPEUM.pdf> (publicado originalmente en 1917)
- Centro de Estudios Constitucionales de la Suprema Corte de Justicia de la Nación. (2020). *Contenido y alcance del derecho humano a un medio ambiente sano*. https://www.sitios.scjn.gob.mx/cec/sites/default/files/publication/documents/2020-07/CONTENIDO%20Y%20ALCANCE%20DEL%20DH%20A%20UN%20MEDIO%20AMBIENTE%20SANO_VERSION%20FINAL_10%20DE%20JULIO_0.pdf
- Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales. (1990). *La índole de las obligaciones de los Estados Partes*. <https://www.acnur.org/fileadmin/Documentos/BDL/2001/1452.pdf>
- Corte Interamericana de Derechos Humanos. (2017). *Opinión Consultiva OC-23/2017*. https://www.corteidh.or.cr/docs/opiniones/seriea_23_esp.pdf
- Suprema Corte de Justicia de la Nación. (2018). *Amparo en revisión 307/2016*. https://www.scjn.gob.mx/sites/default/files/listas/documento_dos/2018-11/AR-307-2016-181107.pdf
- Suprema Corte de Justicia de la Nación. (2020). *Amparo en revisión 958/2019*. https://www.scjn.gob.mx/sites/default/files/listas/documento_dos/2020-04/AR%20953.pdf
- Suprema Corte de Justicia de la Nación. (2022). *Amparo en revisión 54/2021*. https://www.scjn.gob.mx/sites/default/files/listas/documento_dos/2021-12/AR-54-2021-07122021.pdf

DERECHOS LABORALES

¿Cómo protegemos a quienes salvan vidas?ⁱ

Caso de estudio

Héctor Orduña Sosa*

*“El trabajo está lleno de desafíos.
Mantenerse a salvo no debe ser uno de ellos.”*
Organización Internacional del Trabajo

INTRODUCCIÓN

La pandemia asociada al virus SARS-CoV-2 implicó un grave riesgo para la salud. Este caso se relaciona con los derechos humanos del personal de salud, que laboró arduamente en los servicios sanitarios y enfrentó grandes dificultades de orden laboral. Lo que destaca este caso es la demanda del personal que, por su condición de salud, estimó que se encontraba en un mayor riesgo de contagio, por lo que solicitaron, en la vía judicial, que se les autorizara trabajar desde su domicilio.

EMERGENCIA SANITARIA: ADIÓS A LA VIEJA NORMALIDAD

En diciembre de 2019, se reportaron los primeros casos de la enfermedad generada por COVID-19 en Wuhan, China. Pronto, el virus se esparció por todo el mundo hasta generar una emergencia de salud, calificada como pandemia por la Organización Mundial de la Salud en marzo de 2020.

Hasta julio de 2022, en el continente americano se registraron 2 766,466¹ defunciones asociadas a esta enfermedad. Hasta el 25 de octubre de 2021, en México se reportaron 4517 defunciones en el personal de salud². Las dimensiones y

ⁱ Este caso es ficticio, los hechos están inspirados en diferentes asuntos resueltos por el Poder Judicial Federal.

El material se construyó como narrativa para fomentar la discusión, únicamente con fines pedagógicos. No debe entenderse como fuente de información primaria o testimonio de los hechos descritos.

gravedad de la emergencia motivaron medidas de aislamiento social que tuvieron efecto en la economía, la cultura y la organización social.

En ese escenario, habrá que ubicarse en la situación del personal sanitario que debe continuar prestando sus servicios cuando también es vulnerable ante los riesgos de esta enfermedad. Durante 2020 y 2021, integrantes del personal sanitario promovieron juicios de amparo. Algunos de estos juicios fueron admitidos y quienes los promovieron obtuvieron la suspensión y lograron seguir trabajando a distancia.

ENFERMERO EN SITUACIÓN VULNERABLE

Raúl es un enfermero que labora en la División de Cirugía General y Endoscópica del Hospital General Dr. Manuel Gea González. Las actividades que tiene en esa división están relacionadas con los servicios de enfermería en la práctica de estudios de endoscopia a los pacientes hospitalizados en su centro de trabajo.

El 30 de marzo de 2021, su jefa inmediata le envió un mensaje por correo electrónico, en el que le informó que en ese mes concluía su autorización para no asistir presencialmente a la Unidad Médica con motivo de la contingencia sanitaria derivada del virus SARS-CoV-2. También le mencionó que debía presentarse con el certificado de que ya se había aplicado la vacuna correspondiente.

En marzo de 2021, Raúl cumplió 15 años de trabajo en el Hospital, donde comenzó a laborar a los 35 años de edad. Como parte de las medidas adoptadas durante la contingencia sanitaria, sus superiores le autorizaron trabajar desde su domicilio, lo que consta en el oficio de 1 de agosto de 2020 (en él se citan como fundamento los criterios de vulnerabilidad publicados en el Diario Oficial de la Federación el 27 de julio de 2020). Como parte de las actividades remotas, se le asignaron tareas administrativas de organización electrónica de información, así como de la revisión de expedientes médicos y programación de citas en el área de Endoscopia.

Raúl tiene temor de presentarse a trabajar porque padece una enfermedad renal crónica e hipertensión arterial sistémica, padecimientos que le fueron detectados en 2017. A pesar de que en el momento del mensaje ya se había aplicado la primera dosis de la vacuna autorizada para el personal de salud, Raúl tiene temor de regresar a laborar. Por los datos que se publicaron en enero y febrero sobre la pandemia, se enteró de la ola de contagios en ese momento y de la gravedad de los casos detectados. Además, sabe que cinco colegas del sector salud perdieron la vida (a pesar de que no tenían ninguna condición de vulnerabilidad) y que tuvieron dificultades para acceder a oxígeno y a la hospitalización. Le comentaron que el personal afectado por la enfermedad no era el que atendía en las Unidades de Cuidados Intensivos (UCI), sino quienes se encontraban en otras áreas, incluyendo la

consulta externa, porque no contaban con el equipo de protección y atendieron a personas contagiadas que no habían sido detectadas oportunamente³.

¿HABÍA ALGUNA OPCIÓN PARA EL ENFERMERO?

El caso de Raúl pone en el centro la protección de las personas trabajadoras en situaciones en las que advierten que su vida o su integridad se encuentra en riesgo, por las condiciones en las que prestan sus servicios. Los derechos humanos laborales regulan y limitan el poder de la persona empleadora. Los conflictos en el mundo del trabajo llevan a plantear situaciones en las que es necesaria la eficacia horizontal de los derechos humanos.

Una primera reflexión puede ubicarse en revisar si Raúl puede oponer la protección de sus derechos humanos frente a su superior jerárquica y en general a la directiva del hospital público en el que trabaja. Habría que determinar cuáles son esos derechos, y en consecuencia, cuáles son las opciones que tenía Raúl para protegerse frente a los riesgos que él advertía. Asimismo, si dentro de ellas podía exigir, incluso judicialmente, la subsistencia de su trabajo remoto.

En el contexto de la pandemia, quienes dirigen los centros de salud tienen la obligación de garantizar, en sus diferentes niveles, los servicios sanitarios. De igual forma, deben enfrentar una diversidad de situaciones en la organización del personal: conseguir equipo de protección, diseñar los turnos y autorizar el trabajo a distancia. Para ello, deben tomar decisiones en las que ponderen el derecho del personal frente a la garantía del derecho a la salud de las y los pacientes. Desde esa perspectiva, deben pensar en cuáles son las medidas eficientes y eficaces que mejor logran la mayor protección de todos los derechos en juego.

Del análisis de nuestro ordenamiento, cabría preguntarse si existen medidas eficaces para que las autoridades y las personas empleadoras puedan resolver, con certeza y prontitud, conflictos como el de Raúl. Pudiera ser necesario realizar algún ajuste normativo.

El temor que tuvo Raúl pudo surgir en personas que laboran en otros servicios esenciales, como en tiendas de autoservicio o en el transporte público. ¿Podríamos tener medidas análogas para ellas o el sector salud ameritaba un tratamiento distinto para la protección de sus derechos laborales?

ESTUDIO PREVIO A CLASE

Reflexiona sobre las siguientes preguntas:

1. ¿Cuáles eran las obligaciones de la persona empleadora durante la contingencia sanitaria generada por el COVID-19?
2. ¿Qué medidas se pudieron adoptar durante la contingencia sanitaria para proteger al personal médico, que presta un servicio esencial? ¿Existen medidas que resultan particularmente relevantes para el personal de salud?
3. ¿Puede Raúl exigir que se autorice su permanencia en el trabajo remoto? ¿Cuáles son las razones que pueden justificar ese reclamo?
4. ¿Identificas alguna afectación a derechos humanos en perjuicio de Raúl con motivo de la orden emitida por su superiora jerárquica? De responder afirmativamente, ¿qué derechos humanos podrían resultar afectados?
5. ¿Qué vías tiene Raúl para que se protejan sus derechos ante la orden de regresar al trabajo presencial en una situación que él considera peligrosa para su vida o integridad? ¿Podría negarse a cumplir con esa orden? ¿Qué consecuencias tendría que él no se presentara a trabajar? ¿Qué consecuencias jurídicas habría si acude y se contagia con afectaciones graves para su salud?

MATERIALES COMPLEMENTARIOS

Lee los siguientes materiales para complementar tu estudio:

1. Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión. (1917). *Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos* (última reforma el 28 de mayo de 2021). <https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/CPEUM.pdf>
2. Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión. (2013). *Ley de Amparo* (última reforma el 7 de junio de 2021), artículo 5. <https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LAmp.pdf>
3. Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión. (1970). *Ley Federal del Trabajo* (última reforma el 18 de mayo de 2021), artículos 2, 3, 42 Bis, 49, 51, 132, fracción XIX Bis, 133, fracción VII, 134, 135, fracción II. <https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LFT.pdf>
4. Organización Internacional del Trabajo. (2021). *Las normas de la OIT y la COVID-19 (coronavirus) – Versión 3*. https://www.ilo.org/global/standards/WCMS_781446/lang--es/index.htm
5. Corte Interamericana de Derechos Humanos (2020). *Declaración de la Corte Interamericana de Derechos Humanos 1/20*. <https://www.corteidh.or.cr/tablas/alerta/comunicado/cp-27-2020.html>

6. Secretaría de Salud. (2020). *Acuerdo por el que se establecen las medidas preventivas que se deberán implementar para la mitigación y control de los riesgos para la salud que implica la enfermedad por el virus SARS-CoV2 (COVID-19)*, *Diario Oficial de la Federación* de 24 de marzo de 2020. https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5590339&fecha=24/03/2020#gsc.tab=0
7. Consejo de Salubridad General (2020). *Acuerdo por el que se declara como emergencia sanitaria por causa de fuerza mayor, a la epidemia de enfermedad generada por el virus SARS-CoV2 (COVID-19)*, emitido por el Consejo de Salubridad General, del que se precisó la declaración de una emergencia sanitaria derivada del virus SARS-CoV2 (COVID-19), *Diario Oficial de la Federación* de 30 de marzo de 2020. https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5590745&fecha=30/03/2020#gsc.tab=0
8. Orduña Sosa, H. (2022). Derechos laborales. En Ibarra Olguín, A. M. (ed.), *Curso de derechos humanos*. Tirant lo Blanch.
9. Suprema Corte de Justicia de la Nación. (2022). *Contradicción de Tesis 26/2021*. <https://sjf2.scjn.gob.mx/detalle/tesis/2023974>

Notas

* Magistrado de Circuito, adscrito al Décimo Tercer Tribunal Colegiado en Materia de Trabajo del Primer Circuito con sede en la Ciudad de México. Se ha desempeñado como Juez de Distrito Especializado adscrito al Tribunal Laboral Federal de Asuntos Colectivos, así como Secretario de Estudio y Cuenta en la Segunda Sala de la Suprema Corte de Justicia de la Nación.

¹ Organización Panamericana de la Salud, 2022

² Secretaría de Salud, 2021

³ Este caso se construyó con base en los asuntos que dieron origen a la Contradicción de Tesis 26/2021. Se modificaron los nombres y algunos datos, con la finalidad de proteger datos personales y de motivar la reflexión sobre la tutela de derechos.

Referencias

Organización Panamericana de la Salud (2022). *PAHO/WHO Response.1 july 2022. Report N. 79*. <https://iris.paho.or>

Secretaría de Salud (2021). *Covid 19: Personal de salud. 25 de octubre de 2022*. https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/678408/PERSONALDESALUD_25.10.21.pdf

¿Cómo protegemos a quienes salvan vidas?

Guía docente

Héctor Orduña Sosa*

SINOPSIS

Este caso presenta una muestra de los diversos conflictos que enfrentó el personal de salud, principalmente durante el 2021, a raíz de la pandemia ocasionada por el COVID-19. Algunas personas que laboran en dicho sector, encontrándose en una situación de vulnerabilidad, promovieron juicios de amparo en contra de sus jefes (directoras o directores de centros hospitalarios e instituciones de salud pública), para impugnar la negativa a autorizar el trabajo a distancia desde su domicilio. Los datos de se tomaron de esos juicios de amparo para formar un caso, pero fueron modificados y no corresponden a un asunto real. El caso fue diseñado para analizar la eficacia horizontal de los derechos frente a las facultades de las personas empleadoras, así como la tutela que tienen los derechos laborales en los casos en que se busca su protección eficaz frente a los riesgos que se presentan en el trabajo, como fue el riesgo generado por la pandemia de COVID-19 para el personal de salud.

El propósito del caso es motivar una reflexión amplia sobre las condiciones de trabajo para garantizar la salud y seguridad de las personas trabajadoras y de sus medios de protección frente al poder de la empleadora o empleador, además de la procedencia o eficacia del amparo para atender estos asuntos.

OBJETIVOS DE APRENDIZAJE

Con el caso de estudio *¿Cómo protegemos a quienes salvan vidas?*, deberás guiar al grupo de estudiantes a lograr:

1. Identificar la naturaleza y límites al poder de la persona empleadora en un caso concreto.
2. Asimilar en un caso concreto los derechos de las personas trabajadoras frente a situaciones en que consideren que se encuentra en peligro su vida o integridad física.

3. Identificar algunos de los instrumentos que existen para lograr protección efectiva contra las órdenes emitidas por la persona empleadora.
4. Reconocer la importancia de la tutela del derecho a la salud y seguridad en el trabajo, sobre todo ante riesgos como el que se generó con la pandemia por COVID-19.

ESTUDIO PREVIO A CLASE

El estudiantado deberá leer el caso previo antes de la sesión. Si es necesario que lea algún material complementario, es importante indicarlo al momento de asignar el caso. Recuerda que el estudiantado cuenta con las siguientes preguntas detonantes para leerlo:

1. ¿Cuáles eran las obligaciones de la persona empleadora durante la contingencia sanitaria generada por el COVID-19?
2. ¿Qué medidas se pudieron adoptar durante la contingencia sanitaria para proteger al personal médico, que presta un servicio esencial? ¿Existen medidas que resultan particularmente relevantes para el personal de salud?
3. ¿Puede Raúl exigir que se autorice su permanencia en el trabajo remoto? ¿Cuáles son las razones que pueden justificar ese reclamo?
4. ¿Identificas alguna afectación a derechos humanos en perjuicio de Raúl con motivo de la orden emitida por su superiora jerárquica? De responder afirmativamente, ¿qué derechos humanos podrían resultar afectados?
5. ¿Qué vías tiene Raúl para que se protejan sus derechos ante la orden de regresar al trabajo presencial en una situación que él considera peligrosa para su vida o integridad? ¿Podría negarse a cumplir con esa orden? ¿Qué consecuencias tendría que él no se presentara a trabajar? ¿Qué consecuencias jurídicas habría si acude y se contagia con afectaciones graves para su salud?

PROPUESTA PARA TRABAJO EN CLASE

El caso está construido para una sesión de clase de 180 minutos. Puedes adecuar la propuesta de trabajo a las particularidades de tu aula, tus necesidades y las de tus estudiantes. Para preparar la sesión te recomendamos pensar qué elementos buscas que se desprendan de las respuestas de tus estudiantes. También puedes incluir otras preguntas que abonen a la discusión. Considera el promedio de participaciones de tu grupo.

Te puedes apoyar en el siguiente plan de sesión. Recuerda que es importante considerar un tiempo para desarmar los hechos, un momento para discusión en equipo y otro en plenaria para la discusión más profunda.

- Introducción: 5 minutos.
- Primera discusión en plenaria: 30 minutos.
- Discusión por equipos: 40 minutos.
- Descanso: 10 minutos.
- Segunda discusión en plenaria: 70 minutos.
- Reflexión final: 20 minutos.
- Espacio de dudas sobre entregable: 5 minutos.

Introducción: 5 min.

De manera general, explícale al grupo en qué consistirá la sesión. Si es la primera vez que van a probar el método de estudio de caso, quizá sea recomendable dedicar más tiempo para describir el método y lo que se espera de cada estudiante. En sí, su rol es intuitivo: participar y escuchar activamente.

Primer momento de discusión en plenaria: 30 min.

1. ¿Sobre qué trata este caso?
2. ¿Cuáles son los principales temas a tener en cuenta?
3. ¿Cuál es la situación de vulnerabilidad de Raúl?
4. ¿Cuándo y cuál fue la orden que recibió Raúl?
5. ¿Qué importancia tuvo el momento en el que se dio esa orden y qué desató en Raúl?
6. ¿Habría lesión a sus derechos si Raúl fuera una persona sana, sin los padecimientos mencionados?
7. ¿Cabrían las mismas consideraciones si él no trabajara como enfermero, pero fuera la única persona que cuida a alguien en situación de vulnerabilidad, como un adulto mayor?

Discusión por equipos: 40 min.

1. ¿Es razonable la oposición de Raúl para presentarse a trabajar?
2. ¿Si fuera procedente una vía judicial, cuál sería el contenido de la demanda? No es necesario que se precise la vía ni si es juicio de amparo o laboral.

3. ¿Cuáles son las pruebas que ofrecerías en este caso para encauzar la oposición de Raúl?
4. ¿Intentarías alguna vía administrativa para proteger a Raúl?
5. ¿Qué relevancia tiene el área donde laboraba Hilda dentro del Centro de salud?
6. ¿Es viable que Raúl realice sus funciones de enfermero desde su domicilio? ¿Ese es un elemento que debe considerar la persona empleadora en el momento en que se presentó este caso?

Descanso: 10 min.

Segundo momento de discusión en plenaria: 70 min.

Discusión sobre el poder de la persona empleadora y los derechos humanos laborales: 20 min.

1. ¿Cuáles son las facultades y obligaciones de la persona empleadora?
2. ¿Cuál es el carácter que tiene la persona empleadora en la aplicación de las medidas emitidas ante una contingencia sanitaria?
3. ¿Las órdenes de la jefa de enfermería del área de Endoscopía pueden vulnerar directamente los derechos humanos de Raúl? ¿Cómo podrían verse vulnerados esos derechos?
4. ¿Cuáles son los derechos humanos que pudo vulnerar la orden de la jefa de enfermería?
5. ¿Existe algún instrumento internacional que proteja a los trabajadores y trabajadoras frente al poder de las personas empleadoras, en casos como el de Raúl?

Discusión sobre el acceso a la justicia frente al poder de la persona empleadora: 20 min.

1. ¿Cuáles son las principales razones en las que se basó la Segunda Sala para resolver la Contradicción de Tesis 26/2021?
2. ¿Qué vías de tutela judicial existen frente al poder de la persona empleadora?
3. ¿Cuál sería la más idónea para el caso y por qué?
4. ¿El juicio de amparo podría ser una vía idónea para tutelar los derechos humanos laborales frente a la acción de la persona empleadora?
5. ¿Hay otra vía de tutela judicial frente al poder de la persona empleadora que evite una lesión a los derechos fundamentales?

- Suponiendo que Raúl no se presente a trabajar y la despidan por ese motivo, ¿en el juicio de despido tendría alguna relevancia la identificación de la vulneración a derechos humanos?

Discusión sobre la ponderación de derechos en el caso de servicios esenciales: 30 min.

- ¿Qué elementos tendrían que ponderarse para evaluar el riesgo que debe soportar el personal de salud en contingencias sanitarias?
- ¿La protección que debe otorgar la persona empleadora se limita a dotar equipo de protección y seguir los protocolos sanitarios?
- ¿En servicios esenciales, como el de la salud, cuáles son las razones que podrían justificar que Raúl se niegue a prestar el servicio que se le ordena, ante un riesgo inminente para su vida o integridad?
- ¿Es legítimo que para continuar con la prestación del servicio de salud se obligue a laborar a quienes tuvieron la posibilidad de acceder a la vacuna? De ser así, quien no accedió a la vacuna por voluntad o negligencia, ¿tendría que presentarse a laborar, con independencia de su condición de salud?
- ¿Existen otros servicios esenciales, p. ej. el transporte, que ameriten un tratamiento similar al del presente caso? ¿Cuáles serían las características que permitirían identificarlos?

Reflexión final: 20 min.

- En el caso que se estudió, ¿la orden de la jefa inmediata vulneró los derechos humanos de Raúl? ¿De qué forma?
- ¿Qué medidas pudo adoptar el centro de salud para garantizar el derecho a la vida y a la integridad física de su personal?
- ¿Cuál consideras que es el o los mecanismos idóneos para proteger judicialmente el caso de Raúl?
- ¿Podrías identificar casos análogos en otros sectores y frente a otros riesgos en los que cabe ponderar una tutela preventiva eficaz de las personas trabajadoras?

Espacio de dudas sobre entregable: 5 min.

ENTREGABLE

Tras analizar el caso *¿Cómo protegemos a quienes salvan vidas?* y conforme a los que se discutió en clase, tus estudiantes podrán reflexionar y elaborar un ensayo en torno a una o varias de las siguientes preguntas:

1. ¿Cuál es el medio judicial que sería procedente para que Raúl impugne la orden de su superiora que considera lesiva de sus derechos humanos?
2. ¿Cuáles son las medidas que legítimamente puede adoptar la persona que dirige un centro de salud, para obligar al personal de salud a asistir a laborar, tomando en cuenta que tuvo la oportunidad de vacunarse?
3. ¿Cuál es la vía idónea para obligar a empleadoras y empleadores a otorgar instrumentos de protección a las personas trabajadoras?
4. ¿Si tuviera que ponderarse la responsabilidad de un empleador que obligó a laborar a un(a) profesional de la salud, que luego se contagió y falleció, cuáles elementos deben considerarse en esa ponderación?

PROPUESTA DE EVALUACIÓN

El o la estudiante deberá escribir un ensayo respondiendo a las preguntas indicadas. Es importante que los cuestionamientos promuevan el análisis integral de la situación problemática y permitan la argumentación de una postura crítica. Recuerda instruir a tu estudiantado que es indispensable identificar las normas aplicables al caso y efectuar su análisis desde el contexto en el cual el problema está inserto. Asegúrate de que conozca y comprenda a partir de cuáles criterios se le evaluará y qué se espera de su desempeño, tanto de forma como de fondo.

La finalidad de esta rúbrica es facilitar una retroalimentación puntual y constructiva respecto al desempeño de cada estudiante. Recuerda ser clara en tu evaluación, así como reconocer las fortalezas de la o el estudiante y puntualizar las áreas de oportunidad que le permitirán mejorar su desempeño.

Criterio de evaluación	NI: en inicio	NII: en proceso	NIII: logro esperado	NIV: logro destacado
<p>Análisis de la situación problema</p> <p>La o el estudiante distingue con claridad el problema, articula los hechos relevantes que lo conforman, identifica los elementos contextuales y explica cómo impactan al problema.</p>	<p>Identifica la situación problema sin distinguir hechos relevantes de irrelevantes.</p> <p>Presenta los hechos de forma aislada. Es decir, no los articula entre sí.</p> <p>No identifica los elementos del contexto en el cual se desarrolla el problema o no relaciona los elementos contextuales con el problema.</p> <p>(5 puntos)</p>	<p>Identifica la situación problema y los hechos relevantes que la componen, pero incorpora algunos hechos irrelevantes.</p> <p>Presenta dificultades para articular los hechos entre sí.</p> <p>Identifica elementos que componen el contexto del problema y los vincula superficialmente con el problema.</p> <p>(10 puntos)</p>	<p>Identifica la situación problema y los hechos relevantes que la componen.</p> <p>Es capaz de articular los hechos entre sí.</p> <p>Identifica los elementos que componen el contexto y los vincula con el problema.</p> <p>(15 puntos)</p>	<p>Identifica la situación problema y los hechos relevantes que la componen.</p> <p>Es capaz de articular los hechos entre sí.</p> <p>Identifica con claridad los distintos elementos que componen el contexto y explica cómo impactan al problema.</p> <p>(20 puntos)</p>
<p>Análisis del problema jurídico</p> <p>La o el estudiante identifica el problema jurídico y el derecho aplicable. Incorpora diferentes fuentes jurídicas a su análisis y desarrolla una conciencia crítica del ordenamiento jurídico.</p>	<p>Presenta dificultad en la identificación del problema jurídico o no logra precisar el derecho aplicable.</p> <p>Se le dificulta identificar normas, criterios judiciales, principios jurídicos, doctrina u otras fuentes del derecho aplicables al problema.</p> <p>(5 puntos)</p>	<p>Identifica el problema jurídico, las normas aplicables, los criterios judiciales, principios jurídicos, doctrina u otras fuentes del derecho, pero los usa de forma limitada o incorrecta.</p> <p>(10 puntos)</p>	<p>Identifica el problema jurídico, las normas aplicables y utiliza de forma suficiente y correcta criterios judiciales, principios jurídicos, doctrina u otras fuentes del derecho.</p> <p>(15 puntos)</p>	<p>Identifica el problema jurídico, las normas aplicables y explica los criterios judiciales, principios jurídicos, doctrina u otras fuentes del derecho aplicables al caso.</p> <p>Fundamenta necesidades en el ordenamiento jurídico.</p> <p>(20 puntos)</p>
<p>Argumentación crítica y jurídica</p> <p>La o el estudiante presenta argumentos jurídicos relevantes, coherentes y suficientes para mostrar su postura planteada.</p>	<p>La información que se presenta no permite identificar los argumentos relacionados al problema estudiado o los argumentos carecen de elementos relevantes.</p> <p>Su argumentación no presenta una postura clara o carece de sustento jurídico.</p> <p>(10 puntos)</p>	<p>Los argumentos son coherentes con el problema, sin embargo, dejan fuera elementos relevantes o no son coherentes entre sí.</p> <p>Su argumentación plantea una postura clara, sin embargo, no logra demostrarla.</p> <p>(20 puntos)</p>	<p>Los argumentos son relevantes y coherentes entre sí y con el problema estudiado.</p> <p>Logra demostrar la postura planteada a través de un razonamiento jurídico.</p> <p>(30 puntos)</p>	<p>Los argumentos son relevantes y coherentes entre sí y con el problema estudiado.</p> <p>Logra demostrar la postura planteada a través de un razonamiento jurídico.</p> <p>Contrasta distintas posturas contra la propia, mostrando de manera concluyente las fortalezas de su postura.</p> <p>(40 puntos)</p>

<p>Comunicación escrita efectiva</p> <p>La o el estudiante transmite mensajes claros y concisos, utiliza lenguaje apropiado y especializado en la rama del derecho aplicable.</p>	<p>Su comunicación escrita es confusa e imprecisa, provocando diversas interpretaciones.</p> <p>No utiliza un lenguaje formal ni un vocabulario jurídico apropiado.</p> <p>(5 puntos)</p>	<p>Su comunicación escrita tiene imprecisiones, lo cual impide comprender las ideas con claridad en la primera lectura.</p> <p>Utiliza un lenguaje formal, pero carece de vocabulario jurídico apropiado.</p> <p>(10 puntos)</p>	<p>Su comunicación escrita es clara y concisa, permite comprender las ideas desde la primera lectura.</p> <p>Utiliza un lenguaje formal y un vocabulario jurídico apropiado.</p> <p>(15 puntos)</p>	<p>Su comunicación escrita es clara, concisa y permite comprender las ideas desde la primera lectura.</p> <p>Comunica de manera persuasiva.</p> <p>Utiliza un lenguaje formal y un vocabulario jurídico apropiado y especializado en la rama del derecho aplicable al caso.</p> <p>(20 puntos)</p>
--	---	--	---	--

¿Cómo puedo evaluar?

CÁLCULO DEL PUNTAJE UTILIZANDO LA RÚBRICA

Para asignar un puntaje con la rúbrica, suma los puntos obtenidos en cada uno de los criterios de evaluación. Posteriormente, elige el desempeño de acuerdo al puntaje:

1. Desempeño en inicio: <50 puntos
2. Desempeño en proceso: 50-69 puntos
3. Desempeño esperado: 70-89 puntos
4. Desempeño destacado: 90-100 puntos

RETROALIMENTACIÓN

Para la retroalimentación considera que la importancia de la rúbrica es la información cualitativa que entregarás al estudiantado, es decir, la descripción detallada de las fortalezas y áreas de oportunidad detectadas basadas en elementos concretos del ensayo y su relación directa con los criterios de evaluación.

Considera lo siguiente:

1. Si en un ensayo detectas elementos que podrían pertenecer a distintos niveles de desempeño de un mismo criterio de evaluación, asigna el nivel que mejor represente al ensayo.

2. Cada ensayo es diferente, para una evaluación justa y una retroalimentación significativa, parte únicamente de la información contenida en cada uno de ellos. Evita realizar comparaciones o referencias hacia otros ensayos.

Adicionalmente, puedes tomar en consideración los siguientes aspectos generales para enriquecer tu retroalimentación al estudiantado.

- **Redacción**

La argumentación jurídica requiere de un uso correcto de los signos de puntuación y coherencia en la sintaxis en la escritura. Es recomendable compartir con el estudiantado la importancia del lenguaje y la terminología necesaria para comunicar las ideas. En la medida en la que la redacción sea adecuada la argumentación será claramente entendida.

Si detectas ensayos con amplias carencias ortográficas, coméntalo explícitamente a la persona. Puedes mostrar alternativas de redacción si lo consideras pertinente.

- **Bibliografía**

La calidad y el rigor académico es relevante en los trabajos escritos del estudiantado. El uso de referencias bibliográficas de calidad y el adecuado uso de citas permite tener un acercamiento a la originalidad, importancia y utilidad de la información que se presenta.

Si así resulta pertinente, comparte ejemplos específicos a tus estudiantes sobre fuentes fidedignas de información, así como el formato en el que se esperas que sean citadas.

- **Plagio**

El plagio tiene un impacto negativo a nivel académico y profesional. Si detectas un ensayo con una copia literal de un texto o un parafraseo de ideas sin la referencia correspondiente, coméntalo a la o el estudiante. Reitera las normas de citación y la importancia académica de no cometer plagio.

Notas

- * Magistrado de Circuito, adscrito al Décimo Tercer Tribunal Colegiado en Materia de Trabajo del Primer Circuito con sede en la Ciudad de México. Se ha desempeñado como Juez de Distrito Especializado adscrito al Tribunal Laboral Federal de Asuntos Colectivos, así como Secretario de Estudio y Cuenta en la Segunda Sala de la Suprema Corte de Justicia de la Nación.

DERECHO A LA SEGURIDAD SOCIAL

Guarderías: para quién y para quéⁱ.

Caso de estudio

Diana Beatriz González Carvallo*
María José Gutiérrez Rodríguez**

INTRODUCCIÓN

Julia y Simón tienen una hija que se llama Indira. Simón es un trabajador que está afiliado al Instituto Mexicano del Seguro Social (IMSS) y, como beneficiario del Instituto, solicitó un cupo para inscribir a Indira en alguna de sus guarderías. El IMSS les respondió a Simón que, para poder ingresar su solicitud de servicio de guarderías tenía que presentar, entre otros documentos, una resolución judicial en la que constara que él tiene, de manera exclusiva, la patria potestad de Indira; o que tiene su custodia y no puede atender y cuidar a la menor. La presentación de la resolución judicial de patria potestad o custodia solo se pide a los padres. Las madres solamente tienen que presentar alguna constancia de maternidad.

La seguridad social es un derecho de todos y todas. Con este caso estudiaremos sus alcances y finalidades.

LAS GUARDERÍAS COMO PRESTACIÓN DEL DERECHO HUMANO A LA SEGURIDAD SOCIAL

El cuidado de niñas y niños que no están en edad escolar es una actividad compleja y exigente. La división de las responsabilidades de cuidado en términos de género implica que la mayor parte de la atención de esta población esté a cargo de mujeres, remuneradas o no. Cuando las mujeres, además del cuidado de niñas y niños en los hogares, trabajan fuera de sus casas, la conciliación de ambas responsabilidades se vuelve más difícil.

Es posible que este problema enorme para miles de mujeres con niñas y niños pase desapercibido por su frecuencia y su cercanía; millones de madres tienen que

ⁱ Este caso es ficticio, inspirado en hechos reales. El material se construyó como narrativa para fomentar la discusión, únicamente con fines pedagógicos. No debe entenderse como fuente de información primaria o testimonio de los hechos descritos.

salir, y salen, a trabajar y solucionar lo mejor que pueden las responsabilidades de cuidado de las y los menores. La pandemia por la COVID-19 evidenció otra cara de esta problemática: la cuestión del cuidado de las niñas y niños no solo se actualiza cuando las madres tienen que salir a trabajar, también se presenta cuando lo hacen desde sus casas. En ese caso, a la carga del trabajo remunerado se le suma el cuidado permanente de las niñas y niños, así como de las labores domésticas, en general.

Las guarderías son estancias en las que las personas aseguradas pueden dejar a sus hijos o hijas bajo su custodia a partir de los 42 días de nacimiento y hasta antes de cumplir 4 o 6 años, según la institución de aseguramiento. El servicio se presta en dos modalidades: una, en instituciones y con personal directo del IMSS y otra, en guarderías privadas subrogadas en las que se presta atención a hijas e hijos de las personas aseguradas y el costo de esos servicios los cubre el instituto. Los servicios de las guarderías incluyen aseo, alimentación, cuidado, salud, educación y recreación en los términos que defina el consejo técnico del instituto. Al contar con una institución que cuide de las y los menores durante las horas laborales, los padres pueden permanecer, incluso avanzar, en su vida profesional. Además del desarrollo profesional, implica la obtención de ingresos que, en cierta medida, permiten el bienestar familiar.

El derecho a la seguridad social (especialmente la prestación de guarderías) cumple varios fines, como fortalecer la salud y el desarrollo de niñas y niños; y la adquisición de conocimientos que promuevan la comprensión, el empleo de la razón y de la imaginación. Este servicio debe incentivar la construcción desde la primera infancia de hábitos saludables y de convivencia, así como la cooperación en el esfuerzo y metas comunes. El artículo 123 de la Constitución mexicana señala que las guarderías son servicios que buscan mantener el bienestar y la protección de niñas y niños, padres trabajadores y sus familias. El Estado cumple, en parte, ese precepto constitucional mediante la creación de instituciones públicas o concesionadas que ofrecen el servicio de cuidado infantil como prestación de seguridad social. La legislación y la reglamentación reconocieron esa división inequitativa en los hogares y buscaron responder mediante normas que terminaron por avalar e incentivar esa repartición desigual e injustificada. Eso pasó, por ejemplo, en el caso bajo estudio en el que la legislación establece requisitos adicionales y más gravosos a los padres para acceder a la prestación de guardería como beneficio de seguridad social.

En términos de cifras, México es de los países que tienen menores niveles de cobertura en materia de guarderías. La Encuesta de Ocupación y Empleo de 2007¹ reporta que casi la mitad de las mujeres trabajadoras menores de 35 años necesitan servicios de cuidado para sus hijas o hijos. Del total de mujeres que

solicitan esta prestación, el 24.2% tiene guarderías o licencia de cuidado materno. 2.5 millones de madres trabajadoras de entre 14 y 39 años no tenían servicio de guarderías, que es suplido por redes de apoyo familiares o en el mercado. En 2004, la ENESS² encontró que el 16% de los 14.5 millones de menores de 0 a 6 años recibían cuidados en una institución o por alguien diferente de los padres. De igual forma, más de la mitad del cuidado infantil era prestado por medio de apoyo familiar (56.8%). 1 de cada 10 menores era atendido en una guardería pública, 1 de cada 10 en una privada y el resto quedaba al cuidado de la red de apoyo. El diagnóstico enfatiza que lo que muestran estas cifras es que el Estado refuerza la pauta cultural de que las mujeres son las responsables del cuidado del hogar y de niñas y niños en edad no escolar.

Asimismo, el Banco Interamericano de Desarrollo (BID) en un estudio sobre la Ley General de Prestación de Servicios para la Atención, Cuidado y Desarrollo Infantil de 2011 encontró que, pese a que aumentó el presupuesto destinado a este beneficio, el 54% de mujeres entre 24 y 45 años que están fuera del mercado laboral y que no buscan empleo se quedan en el hogar porque no tienen quién cuide a sus hijos. Este documento reporta también que el 9% de las personas que requieren cuidado infantil usan servicios formales y, según el censo de 2010, el 10% de las niñas y los niños. Este estudio concluye, entre otras cosas, que aunque los esquemas de cuidado infantil mejoraron después de la promulgación de la ley, persistían los desafíos en términos de calidad y eficiencia.

JULIA, SIMÓN E INDIRA

Simón y Julia se casaron en el 2013. Pasados tres años, en el 2016, tuvieron a su hija, Indira. Tener una hija ha significado cambios importantes en sus vidas. Desde ajustar gastos, buscar actividades recreativas que compartir en familia e incluso repensar las decisiones que han tomado para su vida profesional.

Simón es ingeniero en sistemas computacionales y Julia es arquitecta. Julia lleva tiempo trabajando a partir de proyectos. Esto le permite tener flexibilidad en su horario, pero también le dificulta separar sus horas laborales de sus responsabilidades como madre. Simón tenía un esquema similar de trabajo, él trabajaba por proyectos y le parecía muy cómodo para su estilo de vida. Sin embargo, desde que planearon tener una hija, él decidió buscar una posición laboral que le brindara mayor estabilidad, pues ahora le parecía mejor tener un ingreso constante y fijo. Para Julia, la mejor opción era mantener su esquema de trabajo, pues le brindaba un ingreso significativo, le permitía libertad creativa y disfrutaba de la libertad de disponer de su tiempo.

Unos meses previos a que naciera Indira, a Simón le ofrecieron una posición laboral atractiva y decidió tomarla. Una vez que nació, Simón solicitó al IMSS un cupo para inscribirla en la guardería de la institución. Sin embargo, el IMSS le negó la solicitud a Simón con fundamento en los artículos 201 y 205 de la LSS¹. Como le explicó Natalia, empleada del IMSS, para que los padres pudieran acceder a esa prestación debían presentar, además de los documentos generales, una sentencia judicial que o bien les asignara la patria potestad o bien les diera la custodia de sus hijos, además de un documento que acreditara que no puede atender a Indira.

Natalia le sugirió a Simón que para facilitar el proceso sería mejor que Julia, su esposa, presentara la solicitud de cupo de guardería para Indira. Así, sin duda se le otorgaría. Sin embargo, dada la naturaleza del trabajo de Julia, ella no estaba dada el alta en el IMSS y por lo tanto no podría hacer la solicitud. Julia y Simón, a título personal y en representación de Indira, decidieron presentar un amparo indirecto en contra de la negativa del IMSS y la aplicación de los artículos 201 y 205 de la Ley del Seguro Social (LSS).

Mientras tanto, para Simón y Julia la situación resultaba frustrante. Ahora que Simón estaba fuera de su casa durante su horario laboral, todas las labores de cuidado de Indira se recargaban en Julia. El atender a sus proyectos arquitectónicos se volvía más y más retador. No solo al momento de trabajar en ellos, sino cuando se comunicaba con sus clientes o tenía que hacer visitas a obra. Julia intentaba programar sus citas de forma que tuviera alguien que le pudiera ayudar con el cuidado de Indira, y en ocasiones dejaba a Indira con su mamá o contrataba una niñera. Sin embargo, esto, además de representar un costo monetario, también significaba dedicar mayor tiempo de planeación, traslados y organización para poder llevar a cabo su labor de arquitecta.

¿CUÁL ES EL PROPÓSITO DE LA SEGURIDAD SOCIAL?

El derecho a la seguridad social es universal y protege a las personas contra los riesgos graves que implican para su vida y bienestar ciertas situaciones naturales y sociales. Las ampara contra los efectos ruinosos de situaciones extraordinarias, como los terremotos; o contra eventos ordinarios, pero con potencial devastador, como los accidentes de trabajo. Según la Observación General 19 del Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales de la ONU sobre el derecho a la seguridad social, este incluye el derecho a obtener y conservar prestaciones en efectivo o en especie que permitan afrontar de manera adecuada situaciones como la pérdida del ingreso individual o familiar debido a enfermedad, discapacidad, accidente de trabajo, enfermedad profesional, maternidad, tener niños en edad no

escolar, vejez, muerte, gastos excesivos en salud e ingresos insuficientes. En suma, el derecho a la seguridad social prescribe la protección suficiente de las personas y el mantenimiento de estándares de vida adecuados contra riesgos e imprevistos sociales muy graves.

Entre las obligaciones de efecto inmediato de los Estados se encuentra la de garantizar el disfrute de niveles adecuados de este derecho en condiciones de igualdad y no discriminación, en especial, a las personas en situación de vulnerabilidad. Una de las consecuencias centrales de la garantía del derecho a la seguridad social sería, entonces, que la gente pueda hacer frente a situaciones potencialmente devastadoras de su bienestar y del de su familia.

La cobertura de esos riesgos es un derecho de todas las personas y no una mera opción para los Estados. Esto es, sin importar qué modelo específico de aseguramiento o de protección social se instrumente para garantizar ese derecho humano, todas las personas son titulares de una pretensión legítima respecto del cubrimiento adecuado, suficiente y adaptable de esos beneficios. La respuesta de las autoridades, públicas o privadas, que administran las instituciones de seguridad social también es una obligación constitucional derivada de ese derecho y no algo que pueden escoger hacer o no. Por eso, los mecanismos administrativos y judiciales para reclamar el desconocimiento del derecho fundamental a la seguridad social son parte esencial de la garantía de esa prestación básica.

Para las familias, hay responsabilidades laborales o circunstancias personales que dificultan el cuidado adecuado de niñas y niños que no están en edad escolar. Esta circunstancia lleva a madres, padres y tutores a optar por acudir al servicio de guarderías. Esta prestación facilita la conciliación hogar-trabajo, y, muchas veces, les permite a niñas y niños salir por algunas horas de hogares inadecuados.

En el 2019, en la línea de la austeridad republicana, el gobierno federal hizo algunos cambios al Programa de Estancias Infantiles Sedesol. Su presupuesto se redujo al 50% y el dinero pasó de subvenciones a guarderías privadas a entregarse directamente a las familias².

La decisión se tomó porque se suponía que el programa seguía una lógica neoliberal, en la que se destina recurso público a servicios que se otorgaban por particulares. Esta medida fue controversial, pues el subsidio a la provisión de servicios de cuidado infantil tiene un impacto positivo en la tasa de empleo femenino; mientras que la entrega del subsidio de forma directa promueve que se mantengan en casa³.

La distribución de los recursos y las medidas de seguridad social tienen un impacto directo en la vida no solo de las personas aseguradas, sino en sus familias y seres cercanos. Los servicios de seguridad social, en principio, tienen un efecto

redistributivo que debería permitir la inclusión y cohesión social⁴. Sin embargo, cuando no se otorgan de forma adecuada pueden no cumplir con sus finalidades o tener un efecto adverso. En 2016, una familia presentó un amparo indirecto en contra de los artículos 201 y 205 de la LSS. El juicio llegó a la Suprema Corte de Justicia de la Nación, que resolvió que las normas eran inconstitucionales y fueron reformadas.

ESTUDIO PREVIO A CLASE

Reflexiona sobre las siguientes preguntas:

1. ¿En qué consiste el derecho humano a la seguridad social?
2. ¿Cuál es el propósito de las guarderías? ¿A quiénes sirven?
3. Hasta ahora, ¿ha habido consecuencias porque Indira no puede entrar a la guardería? ¿Cuáles? ¿Han afectado a la familia? ¿Cómo?
4. Si Indira es quien asiste a la guardería, ¿por qué su acceso dependería de si lo solicita su padre o su madre?

MATERIALES COMPLEMENTARIOS

1. Suprema Corte de Justicia de la Nación. (2021). *Derecho a la seguridad social. Guarderías*. https://www.sitios.scjn.gob.mx/cec/sites/default/files/publication/documents/2021-11/GUARDERIAS_CJ.pdf
2. Senado de la República. (2020). *Avalan reforma que garantiza acceso a guarderías a hijas e hijos de padres trabajadores*. <http://comunicacion.senado.gob.mx/index.php/informacion/boletines/49302-avalan-reforma-que-garantiza-acceso-a-guarderias-a-hijas-e-hijos-de-padres-trabajadores.html>
3. ONU; Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (CESCR). (2008). *Observación general N° 19 : El derecho a la seguridad social (artículo 9)*. Refworld. <https://www.refworld.org/es/publisher,CESCR,GENERAL,,47d6667f2,0.html>
4. Suprema Corte de Justicia de la Nación. (2014). *Mujeres, familia y trabajo* (Cruz Parceros y Vázquez, coords.) <https://www.scjn.gob.mx/igualdad-de-genero/sites/default/files/biblioteca/archivos/2021-11/3-Mujeres-familia-trabajo.pdf>

5. López Estrada, S. (2020). Hacia la reprivatización del cuidado infantil en México: las modificaciones al programa de estancias infantiles en SEDESOL. *Revista interdisciplinaria de estudios de Género del Colegio de México*, 6(1) 1-35, <https://estudiosdegenero.colmex.mx/index.php/eg/article/view/480>.
6. Mateo Díaz, M., Rodríguez Chamussy, L., y Grafe, F. (2014). *Ley de Guarderías en México y los desafíos institucionales de conectar familia y trabajo*. Banco Interamericano de Desarrollo. <https://publications.iadb.org/publications/spanish/document/Ley-de-guarder%C3%ADas-en-M%C3%A9xico-y-los-desaf%C3%ADos-institucionales-de-conectar-familia-y-trabajo.pdf>.
7. González Carvallo, D. B. (2022). Derecho a la seguridad social. En Ibarra Olguín, A. M. (ed.), *Curso de derechos humanos*. Tirant lo Blanch.

Notas

- * Diana Beatriz González Carvallo es maestra y doctora en filosofía por la Universidad Nacional Autónoma de México y licenciada en derecho por la Universidad Nacional de Colombia. En la actualidad es investigadora en el Centro de Estudios Constitucionales de la Suprema Corte de Justicia de la Nación
- ** María José es investigadora en la coordinación de Educación Jurídica del CEEAD. Es licenciada en Derecho por la Universidad de Monterrey.
- ¹ De acuerdo al artículo 201 de la Ley del Seguro Social:
El ramo de guarderías cubre el riesgo de no poder proporcionar cuidados durante la jornada de trabajo a sus hijos en la primera infancia, de la mujer trabajadora, del trabajador viudo o divorciado o de aquél al que judicialmente se le hubiera confiado la custodia de sus hijos, mediante el otorgamiento de las prestaciones establecidas en este capítulo (Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión, 2009/1995, pág. 55).
- ² López Estrada, 2020
- ³ López Estrada, 2020
- ⁴ Red-DESC, s.f.

Referencias

- Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión. (2009). *Ley del Seguro Social*. https://docs.mexico.justia.com/federales/ley_del_seguro_social.pdf (publicada originalmente en 1995).
- López Estrada, S. (2020). Hacia la reprivatización del cuidado infantil en México: las modificaciones al programa de estancias infantiles en SEDESOL. *Revista interdisciplinaria de estudios de Género del Colegio de México*, 6(1) 1-35, <https://estudiosdegenero.colmex.mx/index.php/eg/article/view/480>.
- Red-DESC, (s.f.), *El derecho a la seguridad social*, <https://www.escri-net.org/es/derechos/seguridad-social>

Guarderías: para quién y para qué.

Guía docente

Diana Beatriz González Carvallo*
María José Gutiérrez Rodríguez**

SINOPSIS

Este caso está escrito a partir de la sentencia del amparo en revisión 59/2016, resuelto por la Suprema Corte de Justicia de la Nación. Los hechos son ficticios, pues se añadieron y acentuaron algunas circunstancias para contrastar y enfatizar los temas que se busca estudiar con este material.

En el caso real, una familia presentó un amparo en contra de los artículos 201 y 206 de la Ley del Seguro Social (LSS), por la negativa de dar un cupo de guardería a un padre que lo solicitó ante el Instituto Mexicano del Seguro Social (IMSS).

En la demanda de amparo alegaron que tanto los artículos atacados, como la resolución de negativa del IMSS, viola sus derechos a la igualdad y no discriminación por género; a la seguridad social; y el interés superior del menor. Esto porque solo los hombres trabajadores que cumplan con los requisitos establecidos en las normas impugnadas pueden inscribir a sus hijas o hijos en una guardería. Para usar ese servicio, los hombres trabajadores debían ser viudos, divorciados o tener la custodia judicial de sus hijos, mientras que a las mujeres trabajadoras no les exigían esas condiciones. Los artículos atacados tratan de forma desigual al padre y a la madre en cuanto a la responsabilidad en el cuidado de los hijos y la participación en su crianza. Esto, a su vez, impide a los hijos o hijas el acceso al servicio de guardería al cual tienen derecho debido a la afiliación del padre a la institución de aseguramiento social.

El Tribunal de amparo no dio trámite a la demanda de amparo. Alegó que, debido a que el IMSS actúa en este caso como ente asegurador, es un igual en materia procesal a los demandantes. Por ello, en este tipo de actuaciones no es autoridad para este juicio de derechos fundamentales. Contra esa decisión, se interpuso un recurso de revisión. El Tribunal que conoció del recurso remitió el asunto a la SCJN porque, debido al planteamiento de inconstitucionalidad de los artículos 201 y 205 de la LSS, esta es competente para resolverlo.

La Corte concedió el amparo a los padres y su hijo. Consideró que exigir a los asegurados requisitos distintos de los que se pide a las beneficiarias para acceder

a la prestación de guarderías viola los derechos fundamentales a la igualdad, a la no discriminación y a la seguridad social. Para la prestación del servicio de guarderías se les pide a los hombres acreditar mediante sentencia judicial que tienen la patria potestad o la tutela de sus hijos, que son viudos o están divorciados y, además, que son los únicos responsables de su cuidado. También consideró que los requisitos diferenciados por género del beneficiario para acceder a la prestación violan el interés superior del menor. Esa exigencia mayor que se hace a los padres o tutores termina por afectar el derecho de niños y niñas a acceder a dicho beneficio.

La Corte también resaltó que esta distinción discriminatoria no solo afecta a los beneficiarios, sino también, y de manera principal, a las aseguradas. En primer lugar, parte del supuesto de que a ellas les corresponde de manera primaria y natural el cuidado de los niños y niñas. Cuando se exige a un beneficiario que pruebe que es viudo o que tiene la custodia de sus hijos, lo que se le pide, en el fondo, es que pruebe que no hay una mujer que haga esas labores por él. Esto también queda claro en la condición de que, los padres que prueban ser los cuidadores exclusivos de sus hijos no se casen o inicien una relación de concubinato. De nuevo, la norma establece que el servicio de los beneficiarios que tienen hijos a su cuidado se suspende si este forma una nueva familia con una mujer.

Finalmente, la Corte remarca que los artículos acusados demeritan y ponen en segundo plano el lugar de los padres en el cuidado de niños y niñas en edad no escolar y reproducen los estereotipos de género sobre la división sexo-genérica del trabajo en el hogar y, en consecuencia, son discriminatorios e inconstitucionales.

Este material puede dar pie a dos perspectivas de discusiones. La primera, sobre las responsabilidades en el hogar y de género acerca de quiénes tienen la responsabilidad del cuidado de niños y niñas en edad no escolar; cuáles pueden ser las razones para defender la constitucionalidad de las normas impugnadas y cuál es, y debería ser, la participación de los hombres en las tareas de cuidado en el hogar. La segunda perspectiva podría dedicarse a estudiar en qué consiste el derecho a la seguridad social, por qué la prestación de guarderías hace parte de la seguridad social y cuál es la idea de fondo en las legislaciones atacadas sobre responsabilidades en el hogar.

OBJETIVOS DE APRENDIZAJE

Con el caso de estudio *Derecho a la seguridad social: guarderías*, deberás guiar al grupo de estudiantes a lograr:

1. Analizar un trato desigual injustificado en una norma y comprender los efectos materiales que puede tener.
2. Comprender el lugar que tiene el derecho a la seguridad social en la sociedad para nivelar el acceso a oportunidades, sus alcances y finalidades.
3. Analizar la legislación derogada con perspectiva de género para verificar o no que el Estado cumplía con sus obligaciones en materia de seguridad social, específicamente el servicio de guarderías.
4. Reflexionar sobre la distribución sexo-genérica de responsabilidades de cuidado de niñas y niños.

ESTUDIO PREVIO A CLASE

El estudiantado deberá leer el caso antes de la sesión. Si es necesario que lea algún material complementario, es importante indicarlo al momento de asignar el caso. Recuerda que el estudiantado cuenta con las siguientes preguntas detonantes para leerlo:

1. ¿En qué consiste el derecho humano a la seguridad social?
2. ¿Cuál es el propósito de las guarderías? ¿A quiénes sirven?
3. Hasta ahora, ¿ha habido consecuencias porque Indira no puede entrar a la guardería? ¿Cuáles? ¿Han afectado a la familia? ¿Cómo?
4. Si Indira es quien asiste a la guardería, ¿por qué su acceso dependería de si lo solicita su padre o su madre?

PROPUESTA PARA TRABAJO EN CLASE

El caso está construido para una sesión de clase de 180 minutos. Puedes adecuar la propuesta de trabajo a las particularidades de tu aula, tus necesidades y las de tus estudiantes. Para preparar la sesión te recomendamos pensar qué elementos buscas que se desprendan de las respuestas de tus estudiantes. También puedes incluir otras preguntas que abonen a la discusión. Considera el promedio de participaciones de tu grupo.

Te puedes apoyar en el siguiente plan de sesión. Recuerda que es importante considerar un tiempo para desarmar los hechos, un momento para discusión en equipo y otro en plenaria para la discusión más profunda.

- Introducción: 5 minutos.
- Primera discusión en plenaria: 30 minutos.
- Discusión por equipos: 40 minutos.
- Descanso: 5-10 minutos.
- Segunda discusión en plenaria: 60-70 minutos.
- Reflexión final: 20 minutos.
- Espacio de dudas sobre entregable: 5 minutos.

Introducción: 5 min.

De manera general, explícale al grupo en qué consistirá la sesión. Si es la primera vez que van a probar el método de estudio de caso, quizá sea recomendable dedicar más tiempo para describir el método y lo que se espera de cada estudiante. En sí, su rol es intuitivo: participar y escuchar activamente.

Primer momento de discusión en plenaria: 30 min.

1. ¿Quién es Simón? ¿Por qué solicitó un cupo al IMSS para una guardería?
2. ¿Por qué se le negó el cupo?
3. ¿Cuáles han sido las consecuencias de la negativa? ¿Cómo han afectado a Simón y cómo han afectado a Julia?
4. ¿Les ha afectado de manera similar? ¿Por qué?
5. ¿Y a Indira? ¿Podría beneficiarse de asistir a una guardería? ¿Su acceso debería depender de quién lo solicita (padre o madre)?
6. ¿Identificas a alguna persona o personas pertenecientes a un grupo en situación de vulnerabilidad? ¿A quién o quiénes? ¿Las normas les afectan de forma diferenciada?
7. ¿En qué consiste el derecho humano a la seguridad social?
8. ¿Consideras que se está violando? ¿A quién? ¿Por qué?

Discusión por equipos: 40 min.

1. ¿Los artículos 201 y 205 de la LSS tenían un trato diferenciado entre hombres y mujeres? ¿Es justificado?
2. ¿Por qué impondrían diferentes requisitos?
3. ¿A partir de qué premisa se hace la diferenciación? ¿Se asumía una postura sobre la relación de los trabajos de cuidado y el género?
4. ¿Las normas eran discriminatorias? ¿Por qué?
5. ¿Cómo podría afectar a otras familias el trato diferenciado?

6. ¿Consideras que las normas son inconstitucionales? ¿Por qué?

Descanso: 10 min.

Segundo momento de discusión en plenaria: 60-70 min.

Discusión sobre los artículos 201 y 205 de la LSS: 30 min.

1. ¿Consideras que al ser la LSS más laxa con los requisitos que solicita a las mujeres para el cupo de guardería existe un impacto negativo en ellas? ¿Por qué?
2. ¿Los artículos 201 y 205 de la LSS eran discriminatorios? ¿Por qué?
3. ¿Se podría argumentar su inconstitucionalidad? ¿De qué manera?
4. ¿Consideras que se violentó el derecho a la seguridad social de Julia, Simón o Indira? ¿Por qué?
5. ¿Qué implicaría el goce pleno de este derecho?
6. ¿Cuáles crees que deben ser las responsabilidades del Estado respecto al cuidado de niñas y niños?

Discusión sobre el lugar de la seguridad social en una sociedad igualitaria: 30 min.

1. ¿Por qué Simón, Julia e Indira requieren del servicio de guardería?
2. ¿Cómo puede beneficiar este servicio a cada quién (Simón, Julia e Indira)?
3. ¿Por qué el servicio de guardería se considera parte del derecho a la seguridad social?
4. ¿Hay una relación entre el derecho a la seguridad social y otros derechos? ¿Cuáles?
5. ¿Consideras que la seguridad social tiene un rol en una sociedad igualitaria? ¿Cuál?

Reflexión final: 20 min.

1. ¿Cuál es la función de la seguridad social?
2. ¿Cuál crees que sea el impacto en la sociedad si no se respeta y protege el derecho a la seguridad social?
3. ¿Qué opinas sobre las decisiones que se han tomado en el Programa Estancias Infantiles Sedesol? ¿Crees que atienden a los fines de la seguridad social?

Espacio de dudas sobre entregable: 5 min.

ENTREGABLE

Tras analizar el caso *Derecho a la seguridad social: Guarderías*, tus estudiantes podrán reflexionar y elaborar un ensayo en torno a las siguientes preguntas:

1. ¿Identificas alguna violación a derechos humanos en el caso? ¿Cuál o cuáles? ¿Por qué?
2. ¿En qué consiste el derecho a la seguridad social? ¿Cuáles son sus características?
3. ¿Cuál es la función del servicio estatal de guarderías?

PROPUESTA DE EVALUACIÓN

El o la estudiante deberá escribir un ensayo respondiendo a las preguntas indicadas. Es importante que los cuestionamientos promuevan el análisis integral de la situación problemática y permitan la argumentación de una postura crítica. Recuerda instruir a tu estudiantado que es indispensable identificar las normas aplicables al caso y efectuar su análisis desde el contexto en el cual el problema está inserto. Asegúrate de que conozca y comprenda a partir de cuáles criterios se le evaluará y qué se espera de su desempeño, tanto de forma como de fondo.

La finalidad de esta rúbrica es facilitar una retroalimentación puntual y constructiva respecto al desempeño de cada estudiante. Recuerda ser clara en tu evaluación, así como reconocer las fortalezas de la o el estudiante y puntualizar las áreas de oportunidad que le permitirán mejorar su desempeño.

Criterio de evaluación	NI: en inicio	NII: en proceso	NIII: logro esperado	NIV: logro destacado
Análisis de la situación problema La o el estudiante distingue con claridad el problema, articula los hechos relevantes que lo conforman, identifica los elementos contextuales y explica cómo impactan al problema.	Identifica la situación problema sin distinguir hechos relevantes de irrelevantes. Presenta los hechos de forma aislada. Es decir, no los articula entre sí. No identifica los elementos del contexto en el cual se desarrolla el problema o no relaciona los elementos contextuales con el problema.	Identifica la situación problema y los hechos relevantes que la componen, pero incorpora algunos hechos irrelevantes. Presenta dificultades para articular los hechos entre sí. Identifica elementos que componen el contexto del problema y los vincula superficialmente con el problema.	Identifica la situación problema y los hechos relevantes que la componen. Es capaz de articular los hechos entre sí. Identifica los elementos que componen el contexto y los vincula con el problema.	Identifica la situación problema y los hechos relevantes que la componen. Es capaz de articular los hechos entre sí. Identifica con claridad los distintos elementos que componen el contexto y explica cómo impactan al problema.
	(5 puntos)	(10 puntos)	(15 puntos)	(20 puntos)

<p>Análisis del problema jurídico</p> <p>La o el estudiante identifica el problema jurídico y el derecho aplicable. Incorpora diferentes fuentes jurídicas a su análisis y desarrolla una conciencia crítica del ordenamiento jurídico.</p>	<p>Presenta dificultad en la identificación del problema jurídico o no logra precisar el derecho aplicable.</p> <p>Se le dificulta identificar normas, criterios judiciales, principios jurídicos, doctrina u otras fuentes del derecho aplicables al problema.</p> <p>(5 puntos)</p>	<p>Identifica el problema jurídico, las normas aplicables, los criterios judiciales, principios jurídicos, doctrina u otras fuentes del derecho, pero los usa de forma limitada o incorrecta.</p> <p>(10 puntos)</p>	<p>Identifica el problema jurídico, las normas aplicables y utiliza de forma suficiente y correcta criterios judiciales, principios jurídicos, doctrina u otras fuentes del derecho.</p> <p>(15 puntos)</p>	<p>Identifica el problema jurídico, las normas aplicables y explica los criterios judiciales, principios jurídicos, doctrina u otras fuentes del derecho aplicables al caso.</p> <p>Fundamenta necesidades en el ordenamiento jurídico.</p> <p>(20 puntos)</p>
<p>Argumentación crítica y jurídica</p> <p>La o el estudiante presenta argumentos jurídicos relevantes, coherentes y suficientes para mostrar su postura planteada.</p>	<p>La información que se presenta no permite identificar los argumentos relacionados al problema estudiado o los argumentos carecen de elementos relevantes.</p> <p>Su argumentación no presenta una postura clara o carece de sustento jurídico.</p> <p>(10 puntos)</p>	<p>Los argumentos son coherentes con el problema, sin embargo, dejan fuera elementos relevantes o no son coherentes entre sí.</p> <p>Su argumentación plantea una postura clara, sin embargo, no logra demostrarla.</p> <p>(20 puntos)</p>	<p>Los argumentos son relevantes y coherentes entre sí y con el problema estudiado.</p> <p>Logra demostrar la postura planteada a través de un razonamiento jurídico.</p> <p>(30 puntos)</p>	<p>Los argumentos son relevantes y coherentes entre sí y con el problema estudiado.</p> <p>Logra demostrar la postura planteada a través de un razonamiento jurídico.</p> <p>Contrasta distintas posturas contra la propia, mostrando de manera concluyente las fortalezas de su postura.</p> <p>(40 puntos)</p>
<p>Comunicación escrita efectiva</p> <p>La o el estudiante transmite mensajes claros y concisos, utiliza lenguaje apropiado y especializado en la rama del derecho aplicable.</p>	<p>Su comunicación escrita es confusa e imprecisa, provocando diversas interpretaciones.</p> <p>No utiliza un lenguaje formal ni un vocabulario jurídico apropiado.</p> <p>(5 puntos)</p>	<p>Su comunicación escrita tiene imprecisiones, lo cual impide comprender las ideas con claridad en la primera lectura.</p> <p>Utiliza un lenguaje formal, pero carece de vocabulario jurídico apropiado.</p> <p>(10 puntos)</p>	<p>Su comunicación escrita es clara y concisa, permite comprender las ideas desde la primera lectura.</p> <p>Utiliza un lenguaje formal y un vocabulario jurídico apropiado.</p> <p>(15 puntos)</p>	<p>Su comunicación escrita es clara, concisa y permite comprender las ideas desde la primera lectura.</p> <p>Comunica de manera persuasiva.</p> <p>Utiliza un lenguaje formal y un vocabulario jurídico apropiado y especializado en la rama del derecho aplicable al caso.</p> <p>(20 puntos)</p>

¿Cómo puedo evaluar?

CÁLCULO DEL PUNTAJE UTILIZANDO LA RÚBRICA

Para asignar un puntaje con la rúbrica, suma los puntos obtenidos en cada uno de los criterios de evaluación. Posteriormente, elige el desempeño de acuerdo al puntaje:

1. Desempeño en inicio: <50 puntos
2. Desempeño en proceso: 50-69 puntos
3. Desempeño esperado: 70-89 puntos
4. Desempeño destacado: 90-100 puntos

RETROALIMENTACIÓN

Para la retroalimentación considera que la importancia de la rúbrica es la información cualitativa que entregarás al estudiantado, es decir, la descripción detallada de las fortalezas y áreas de oportunidad detectadas basadas en elementos concretos del ensayo y su relación directa con los criterios de evaluación.

Considera lo siguiente:

1. Si en un ensayo detectas elementos que podrían pertenecer a distintos niveles de desempeño de un mismo criterio de evaluación, asigna el nivel que mejor represente al ensayo.
2. Cada ensayo es diferente, para una evaluación justa y una retroalimentación significativa, parte únicamente de la información contenida en cada uno de ellos. Evita realizar comparaciones o referencias hacia otros ensayos.

Adicionalmente, puedes tomar en consideración los siguientes aspectos generales para enriquecer tu retroalimentación al estudiantado.

• Redacción

La argumentación jurídica requiere de un uso correcto de los signos de puntuación y coherencia en la sintaxis en la escritura. Es recomendable compartir con el estudiantado la importancia del lenguaje y la terminología necesaria para comunicar las ideas. En la medida en la que la redacción sea adecuada la argumentación será claramente entendida.

Si detectas ensayos con amplias carencias ortográficas, coméntalo explícitamente a la persona. Puedes mostrar alternativas de redacción si lo consideras pertinente.

• Bibliografía

La calidad y el rigor académico es relevante en los trabajos escritos del estudiantado. El uso de referencias bibliográficas de calidad y el adecuado uso de

citas permite tener un acercamiento a la originalidad, importancia y utilidad de la información que se presenta.

Si así resulta pertinente, comparte ejemplos específicos a tus estudiantes sobre fuentes fidedignas de información, así como el formato en el que se esperas que sean citadas.

- **Plagio**

El plagio tiene un impacto negativo a nivel académico y profesional. Si detectas un ensayo con una copia literal de un texto o un parafraseo de ideas sin la referencia correspondiente, coméntalo a la o el estudiante. Reitera las normas de citación y la importancia académica de no cometer plagio.

Notas

* Diana Beatriz González Carvallo es maestra y doctora en filosofía por la Universidad Nacional Autónoma de México y licenciada en derecho por la Universidad Nacional de Colombia. En la actualidad es investigadora en el Centro de Estudios Constitucionales de la Suprema Corte de Justicia de la Nación.

** María José es investigadora en la coordinación de Educación Jurídica del CEEAD. Es licenciada en Derecho por la Universidad de Monterrey.

DERECHOS DE LAS PERSONAS MIGRANTES

El largo camino de Pierre Sanonⁱ. Caso de estudio

Salvador Guerrero Navarro*

*“Mi vida
es un destierro sin retorno
No tuvo casa
mi errante infancia perdida,
no tiene tierra
mi destierro”.*

Alaíde Foppa, poetisa guatemalteca

INTRODUCCIÓN

En 2018 Donald Trump ganó la presidencia de los Estados Unidos con una campaña basada en el racismo y el odio a las personas migrantes. Como presidente, Trump se empeñó en contener la migración a Estados Unidos mediante políticas intimidatorias y discriminatorias. Eso tuvo diversas consecuencias en muchas partes del mundo.

Este caso refleja varias problemáticas relacionadas con la población en movilidad humana. En particular, trata sobre las personas que son desplazadas de manera forzada de sus lugares de origen. Al finalizar, podrás observar cómo se interrelacionan los contextos sociales y políticos de muchos países. De esa manera, verás cómo influyen estos contextos en la aplicación e interpretación del derecho.

CONTEXTO SOBRE LA MIGRACIÓN EN AMÉRICA

Haití

Haití es un país que pertenece a la región de las Antillas. Comparte la isla de La Española con República Dominicana. Esta isla fue ocupada entre los siglos XVI y

ⁱ Este caso es ficticio, se construyó como narrativa para fomentar la discusión, únicamente con fines pedagógicos. No debe entenderse como fuente de información primaria o testimonio de los hechos descritos.

XIX por España y Francia, quienes introdujeron un sistema esclavista. Traían personas principalmente de África para ser explotadas en las plantaciones de caña. Actualmente su población es mayoritariamente afrodescendiente y es considerado uno de los países más pobres del mundo.

Durante el siglo XIX y principios del siglo XX, Haití tuvo diversos regímenes militares y la intervención de potencias extranjeras, como Estados Unidos. Hasta la Constitución de 1987 se consagró un sistema democrático con elecciones. En 1991 hubo un golpe de Estado en contra del presidente Bertrand Aristide. En 1994 Aristide regresó al poder con la ayuda de Estados Unidos, quien impulsó una agenda neoliberal, que benefició ampliamente a empresas estadounidenses. En 1995 Aristide cedió la presidencia a René Prével, quien ocupó el puesto por cinco años. En el 2000 Aristide regresó a la Presidencia, pero en 2004 dejó nuevamente el cargo por diversas revueltas populares. Eso generó un vacío de poder que ocasionó una ola de violencia por todo el país. Dicha inestabilidad provocó la intervención de la Organización de las Naciones Unidas. De esa forma, el 1 de junio de 2004, el Consejo de Seguridad de la ONU creó la Misión de Estabilización de las Naciones Unidas en Haití (MINUSTAH)¹.

El 12 de enero de 2010 un terremoto azotó Haití, causando más de 200,000 muertes. Se calcula que más de 2 millones de personas quedaron sin hogar². En los meses posteriores se desató un brote de cólera donde se contagiaron más de 800,000 personas y murieron casi 10,000. En años posteriores se dio a conocer que el brote de cólera fue provocado por desechos de una estación de la MINUSTAH.

Chile

Chile es un país de América del Sur. Durante el siglo XX tuvo una de las dictaduras más cruentas en el contexto de la Operación Cóndor, que consistió en la colaboración de Estados Unidos para derrocar gobiernos populares o de izquierdas y apoyar a regímenes militares afines con sus intereses. En Chile, el gobierno militar gobernó de 1973 a 1990. A partir de esa fecha se han llevado a cabo elecciones democráticas regularmente, alternando diferentes partidos políticos. Si bien la política migratoria chilena ha tenido un enfoque de seguridad, en los gobiernos encabezados por Michelle Bachelet se dieron cambios administrativos y legislativos para permitir el ingreso de migrantes. A partir de 2010 creció el flujo de nacionales de Venezuela y de Haití debido a las crisis políticas de dichos países. Sin embargo, con el inicio del segundo gobierno de Sebastián Piñera, se impusieron restricciones a la migración, como la imposición de visado a las personas de nacionalidad haitiana. Además, los requisitos para la regularización de migrantes sin documentación se hicieron más complicados, pues se solicitaban documentos de su país de origen, que en muchas ocasiones son muy difíciles o imposibles de obtener³.

Estados Unidos

Desde la colonización de Norteamérica, en el siglo XV, el territorio del actual Estados Unidos ha sido el destino de numerosas migraciones que han convivido con las poblaciones originarias. En un principio las migraciones provenían de Europa, como Inglaterra, Alemania y España. Después, a raíz del del sistema esclavista impuesto por Inglaterra, llegaron personas esclavizadas principalmente de África, para ser explotadas en actividades agrícolas. Aunque Estados Unidos obtuvo la independencia de Inglaterra en 1776, el sistema esclavista continuó hasta 1863, luego de una guerra civil. Legalmente la discriminación en contra de las personas afrodescendientes terminó en 1964 con la promulgación de la Ley de Derechos Civiles; de la cual también se beneficiaron otras minorías como las personas de origen latino o asiático.

En 1994 entró en vigor el Tratado de Libre Comercio de América del Norte entre Estados Unidos, México y Canadá. Esto permitiría aumentar el flujo de capitales. Aunque no hubo un acuerdo respecto al tránsito de personas.

El 11 de septiembre de 2001 ocurrieron varios ataques terroristas en Estados Unidos, coordinados por el grupo terrorista Al Qaeda. El grupo secuestró 4 aviones, de los cuales redirigió 3 hacia los edificios del World Trade Center en Nueva York y el Pentágono en Virginia, causando la muerte de miles de civiles. Este ataque modificó radicalmente las políticas de seguridad de Estados Unidos y a partir de esa fecha comenzaron a cambiar las leyes y políticas migratorias en contra de migrantes irregulares. En 2001, se aprobó la ley patriota, que le daba numerosas facultades al presidente en materia de seguridad y permitió ampliar las medidas represivas para el control fronterizo. A partir de 2006 la patrulla fronteriza empezó a hacer redadas en las que se deportaban masivamente a migrantes irregulares. En 2010 se aprobó la ley Arizona, que permitía la detención de quienes parecieran migrantes irregulares, lo que permitía detenciones basadas en perfilamiento racial. Esta ley fue declarada parcialmente inconstitucional por la Suprema Corte de Estados Unidos por ser discriminatoria⁴.

En sus relaciones internacionales, Estados Unidos ha intentado detener la migración irregular hacia su país. Respecto a América Latina, se han creado programas de cooperación, donde uno de los objetivos ha sido impedir que las personas migren hacia Estados Unidos. De ellas destaca el Plan Colombia en 2000 y la Iniciativa Mérida en 2008.

En 2018 hubo elecciones presidenciales en Estados Unidos, donde resultó vencedor el candidato del partido republicano, Donald Trump. Trump hizo una campaña abiertamente contraria a la migración irregular. En sus discursos criminalizó a las personas migrantes de origen latino, diciendo que eran criminales. Además,

prometió la construcción de un muro en la frontera con México. En enero de 2019, cuando Trump llegó al poder, emitió una orden ejecutiva denominada *Migrants Protection Protocols* (MPP). Esta política tenía como propósito que quienes solicitaran asilo en Estados Unidos por la frontera sur, no pudieran entrar al país. Deberían esperar en México hasta que un tribunal estadounidense resolviera su situación. En la primera versión de este programa existían algunas reglas. Por ejemplo, incluía a nacionales de países latinoamericanos, a excepción de México, y también a quienes corrían con riesgo de permanecer en territorio mexicano.

México

México⁵ ha sido históricamente un país de tránsito y destino de personas en situación de movilidad. En el siglo XX tuvo un papel clave en la protección de personas que huían de su país a causa de conflictos armados o golpes militares. La frontera entre México y Estados Unidos es una de las más transitadas del mundo. Desde el año 2001, con el cambio de la política migratoria en Estados Unidos, México se ha convertido en actor clave para frenar la migración irregular. Sin embargo, el crimen organizado y las redes de corrupción han hecho de México un país muy peligroso para las personas migrantes. Sobre todo, para las personas que provienen de Centroamérica o el Caribe, quienes escapan de la violencia. Resulta paradigmática la masacre en contra de 72 migrantes en el municipio de San Fernando, Tamaulipas en agosto de 2010, a manos del crimen organizado.

En 2019 el presidente de Estados Unidos amenazó a México con imponer aranceles en contra de productos mexicanos si no tomaban medidas para limitar la migración irregular. Luego de negociaciones diplomáticas se llegó al acuerdo de disponer de la Guardia Nacional para realizar labores de control migratorio y de aceptar el programa MPP bajo el nombre de *Quédate en México*. Esos acuerdos no se formalizaron mediante algún proceso legislativo o administrativo y solo se conocieron mediante comunicados de prensa o declaraciones de autoridades.

EL CASO DE PIERRE SANON Y SU FAMILIA

La vida de Pierre en Haití

Pierre Sanon nació en Puerto Príncipe el 14 de agosto de 1985. Es el mayor de tres hermanos. Su padre, Alexandre, tenía un taller de bicicletas ubicado cerca del puerto internacional. Desde pequeño Pierre se interesó por los deportes. En particular le gustaba mucho el fútbol, aunque por su altura tenía una gran des-

treza para el básquetbol. En 2005 ingresó en la carrera de administración en la Universidad Estatal de Haití.

En su paso por la Universidad, Pierre comenzó a juntarse con algunos amigos y formaron un grupo con el que solían jugar al básquetbol de manera amateur. A finales de 2007, cuando Pierre iba en segundo año, su padre se fracturó un brazo. Debido al mal tratamiento médico que recibió, perdió gran parte de la funcionalidad en esa extremidad, lo que le impidió trabajar en el taller de bicicletas. Por esta lesión, Pierre se dio de baja temporal en sus estudios para apoyar en el taller, aunque nunca los volvió a retomar.

En 2010, con el terremoto del 12 de enero, Pierre se organizó con algunos colegas del equipo de básquetbol para asistir en labores de rescate. En los primeros días después del terremoto iban a remover escombros de los edificios con la esperanza de encontrar personas vivas. Sin embargo, solo encontraron personas fallecidas. Al tercer día de buscar comenzaron a llegar policías y bomberos a la zona donde se encontraban Pierre y sus amigos. Al principio se mostraron solidarios, pero pronto se dieron cuenta que los policías no ayudaban mucho y los bomberos no estaban capacitados para una emergencia.

El 16 de enero un integrante del equipo de básquetbol, Henri, se lastimó el pie. Una pared le cayó cerca y le atrapó una pierna. Pese a los llamados de auxilio, ningún bombero se acercó y luego de algunas horas sus amigos lo llevaron a una carpa improvisada donde le atendieron unos enfermeros. A los pocos días a Henri le dio una infección y tuvieron que amputarle el pie. Este hecho despertó entre los integrantes del equipo de básquetbol un fuerte sentimiento en contra de las autoridades.

La recuperación después del terremoto fue paulatina. En general no había electricidad en muchas zonas de Puerto Príncipe, y hubo escasez de agua, alimentos y gasolina. Aun así, Pierre intentó volver a sus actividades en el taller de bicicletas. En una ocasión, Henri lo visitó en el taller y bromearon con hacer enojar a la policía, ya que decían que no servían para nada y que en el terremoto fueron unos cobardes. Poco a poco la calidad de vida de Henri se deterioró, así que, para alentarle y mejorar su ánimo, Pierre salía con él en una improvisada silla de ruedas.

Durante sus salidas llevaban pintura en aerosol y hacían algunas pintas. Poco a poco se les hizo costumbre poner la frase *Fuck the police!* en distintas bardas, a manera de protesta, hasta que un día la policía los encontró haciendo las pintas. Henri y Pierre intentaron escapar, pero debido al terreno irregular, se dificultó la huida en silla de ruedas y fueron arrestados. El incidente solo tuvo como consecuencia que los regañaran y que fueran a borrar la frase que pintaron en un muro. A partir de ese día, por las mañanas pasaba un grupo de policías frente al taller

de bicicletas de la familia de Pierre. Si bien no hablaban directamente con nadie, para Pierre fue un signo de amenazas.

Pasaron algunos meses y la situación de escasez fue disminuyendo. Empezaron a llegar insumos del exterior, la mayoría donados por gobiernos y organismos internacionales. Aunque los rumores eran que existían bodegas llenas de alimentos que los funcionarios del gobierno retenían, robaban o vendían ilegalmente. Para acceder a insumos específicos como papel de baño, aceite o leche, las personas hacían enormes filas, y no siempre alcanzaba para todas. Pierre un día acompañó a su hermana Matilde y vio que las provisiones se agotaron rápidamente y que había familias con mucha necesidad que regresaban con las manos vacías.

Aunque las condiciones eran adversas, el equipo de básquetbol se reunía para intentar jugar. Ya no había torneos y algunos integrantes no habían regresado. Aun así, esos momentos en las canchas les ayudaban a distraerse de sus problemas. En una ocasión, luego de más de 6 meses del terremoto, el equipo de básquetbol terminaba un partido cuando cerca de la cancha escucharon una trifulca. En uno de los centros de abastecimiento se había producido un choque entre las personas que esperaban insumos y policías. Ello porque habían esperado toda la tarde sin que llegara ningún insumo, así que las personas desesperadas comenzaron a aventar piedras. En represalia, los pocos policías que estaban regresaron las piedras a la multitud. El equipo de básquetbol intervino. Ese día habían ido a jugar 6 de ellos y lograron someter a dos policías, quienes no tenían armas y solo se defendían con bastones y escudos de plástico. A los pocos minutos, un comando del ejército llegó al centro de abastecimiento para controlar la situación y detuvieron a tres de los integrantes del equipo de básquetbol, entre ellos a Pierre.

Pierre fue llevado a una prisión militar. Los militares, al darse cuenta de que tenía antecedentes de ser detenido por las pintas, lo llevaron a un lugar clandestino donde le dieron una golpiza. Mientras lo golpeaban, le dijeron que era un traidor y que era mejor que les contara quiénes eran sus amigos terroristas. La familia de Pierre tardó dos días en encontrarlo. Para lograr que lo dejaran libre, su padre, Alexandre, pagó un soborno. Pierre salió con una costilla rota y le era muy difícil caminar. Luego de ello, Pierre decidió salir de Puerto Príncipe y se fue a vivir con su tía Isabelle a Cornillon, una comuna al este de Haití, cerca de la frontera con República Dominicana. Cuando mejoró su salud obtuvo un trabajo como taxista.

En 2011 empezaron a llegar noticias sobre la crisis de cólera en Puerto Príncipe, y aunque nunca conoció a una persona con cólera, algunos conocidos sí tenían familiares que enfermaron. Su tía Isabelle le recomendó a Pierre que saliera del país, ya que si alguien enfermaba sería una sentencia de muerte. Isabelle vendió su casa a un precio muy bajo, con lo que salió a Brasil. Ese país era de los pocos que no les pedía visas a los haitianos.

Pierre se quedó en Cornillon, pero sin la ayuda de su tía Isabelle se le dificultó su subsistencia. No quería volver a Puerto Príncipe por el miedo de ver a los militares que lo habían detenido, y porque sabía que le podía dar cólera. Su tía Isabelle le dijo que en Brasil la situación tampoco era sencilla, pero que había escuchado que en Chile podría haber mejor suerte.

La vida de Pierre en Chile

En 2012 Pierre vendió algunas pertenencias, pidió dinero prestado a algunos conocidos y a su tía Isabelle, y con eso compró un boleto de avión a Chile. Pierre llegó a Santiago el 23 de abril de 2012. Tenía poco dinero e intentó obtener un trabajo. En pocos días logró que le dieran dinero por limpiar las banquetas de algunos restaurantes, pero debido a que Pierre no hablaba español le era muy complicado explicar su situación. Tampoco entendía si lo que hacía era un trabajo o le estaban dando una propina. En uno de los restaurantes encontró a Jannet, una mujer haitiana que tenía un año viviendo en Santiago y que le facilitó la comunicación a Pierre. Jannet le dijo que tenía unos familiares que habían migrado hace poco a Chile, pero que habían obtenido trabajo más fácilmente en la ciudad de Valparaíso. También le explicó que sería importante conseguir un empleo formal para obtener una residencia y evitar que lo regresaran a Haití.

Jannet contactó con una prima, Marie, y corroboró que había algunas vacantes en una distribuidora de alimentos en Valparaíso. Jannet le dio dinero a Pierre para que lograra llegar a Valparaíso y evitar que durmiera en la calle. En la distribuidora de alimentos, Pierre entró a trabajar cargando bultos. Era un trabajo físico muy arduo y terminaba con llagas en las manos y la espalda, pero con eso consiguió un permiso de trabajo que le permitió tener un estatus legal en Chile.

Una de las dificultades de Pierre fue no saber español. Conocía algunas palabras porque en su trabajo como taxista en Haití había interactuado con algunos dominicanos, pero no podía articular una conversación muy amplia. En el trabajo solo hablaba con Marie, la prima de Jannet. Así descubrió que a las personas haitianas les pagaban un poco menos que a los chilenos y que los días de descanso los elegían primero los chilenos. Marie tenía un mejor español, ya que su trabajo consistía en contar los cargamentos de frutas y tenía que hablar constantemente con choferes y cargadores. Por ello, Pierre le pidió a Marie que le enseñara español. De esa manera, podría ascender en su trabajo y dejar de cargar bultos. Marie accedió, aunque con un poco de pena, porque sentía que su español no era tan bueno. Si bien, Pierre sentía que no avanzaba mucho en el uso del idioma, sus conversaciones con Marie lo animaron a hablar con sus demás colegas de trabajo y así comenzó a tener una mejor comprensión de la cultura chilena.

En un par de meses Pierre logró demostrar algunas habilidades en su trabajo, sobre todo por los conocimientos en administración que había aprendido en Haití. Así, a los 6 meses de llegar a Valparaíso lo ascendieron a auxiliar de administración. El trabajo tenía una jornada laboral un poco más extensa, pero no tenía que cargar bultos. También la paga había mejorado y con ello pudo rentar un departamento muy pequeño, aunque lejos de su trabajo. Las demás personas de la empresa trataban muy bien a Pierre, aunque en un par de ocasiones escuchó comentarios racistas por parte de algunos proveedores externos. Y aunque solo fueron esporádicos, a Pierre le parecieron muy agresivos.

En cuanto mejoró su trabajo, Pierre comenzó una relación amorosa con Marie. Descubrieron que tenían mucho en común y en sus conversaciones hablaban sobre muchas anécdotas que les recordaban a Haití. En enero de 2014 decidieron irse a vivir juntos y para agosto de 2014 se casaron.

En el periodo de 2014 a 2016 hubo un incremento importante del número de haitianos en Chile. Llegaron a muchas ciudades a trabajar en la agricultura, en la industria de la construcción o en algunos servicios. En esos años Pierre y Marie recomendaron a conocidos y amigos de Haití para trabajar en la distribuidora de frutas. A la empresa le convenía porque usualmente no pedían tantos beneficios laborales y trabajaban en los días y horarios que los demás trabajadores no querían.

El 6 de agosto de 2016 nació el hijo de Marie y Pierre, a quien llamaron Carlos Sanon. Por insistencia de Marie, lo llevaron a una guardería cuando cumplió un año, ya que quería que Carlos asimilara la cultura chilena, aunque en casa le hablaban en creole para que no olvidara sus raíces haitianas. Durante este tiempo gozaron de una buena calidad de vida que les permitía tener algunos días de vacaciones que disfrutaban en Santiago o en alrededores.

A partir de 2018, con la llegada del segundo gobierno de Sebastián Piñera, comenzó a sentirse un clima de hostilidad contra la comunidad haitiana. En el transporte público percibían que más personas se les quedaban viendo y en el trabajo hubo más incidentes de chistes racistas contra Marie y Pierre. En una ocasión, Marie tuvo un accidente, ya que le cayeron varias cajas de fresas en la cabeza. La llevaron al hospital y le dijeron que no era de gravedad. Al día siguiente un compañero le dijo a Pierre que las cajas las había aventado a propósito un guardia de seguridad. El incidente no se investigó y prefirieron pensar que fue un accidente.

En 2019 Marie se embarazó por segunda ocasión. Aunque esta vez su embarazo fue complicado. A los 4 meses de gestación tuvo un aborto espontáneo, que le trajo varias consecuencias físicas y psicológicas. Luego de varios meses fue diagnosticada con depresión y decidió someterse a un tratamiento médico. Entre Pierre y Marie decidieron que Marie dejara de trabajar por un tiempo, en lo que

comenzaba el tratamiento. Debido a que solo existía una fuente de ingresos, sacaron a Carlos de la guardería y se cambiaron a un lugar un poco más apartado de la ciudad. En el trabajo de Pierre hubo un cambio de administración y se modificaron las condiciones laborales de la mayoría del personal. El mayor impacto fue para el personal extranjero, ya que los contratos se redujeron a temporalidades de tres o seis meses, lo que les traía mucha incertidumbre para lograr su regularidad migratoria. Eso intensificó los conflictos entre personas de Haití y de Chile. Constantemente se agredían verbalmente y en pocas ocasiones alguien ponía un alto.

La travesía de Pierre y su familia de sur a norte

En 2019 hubo muchos rumores sobre las políticas del gobierno chileno. El principal miedo de Pierre era que le dejaran de renovar sus contratos y lo regresaran a Haití. Además, Marie no tenía trabajo y eso la pondría en una situación de igual riesgo. Jannet, la prima de Marie, había abandonado Chile y ahora estaba en Estados Unidos. Ella les animó a hacer el recorrido, ya que las condiciones de Chile ahora eran muy adversas para los haitianos; aunque el discurso antiinmigrante de Trump hacía que ella se sintiera insegura.

Estaban por salir de Chile cuando llegó el confinamiento causado por el COVID-19. El trabajo de Pierre fue considerado como prioritario y eso le aseguró un ingreso importante antes de salir de viaje. En enero de 2021 decidieron salir rumbo a Estados Unidos. La primera parte de la travesía fue muy sencilla. Viajaban en autobús y debido a que iban con un niño, solían hacer pocas preguntas en los filtros migratorios. Así atravesaron las fronteras de Perú, Ecuador y Colombia. En Medellín empezaron las dificultades para movilizarse, ya que había muchas personas que querían dirigirse al norte. Había personas de orígenes muy diversos, principalmente de Venezuela, Cuba y Ecuador; aunque también había personas de origen africano y asiático. Luego de dos semanas en Medellín, consiguieron subir a un transporte de carga que los acercó a la zona del Darién.

El tapón del Darién es uno de los lugares más inhóspitos del mundo. Es un bosque húmedo con una orografía muy complicada. Conforme se acercaban al Darién, escucharon que en Puerto Obaldía diario salía una avioneta que llegaba a Panamá. La familia se quedó unos días en Obaldía, pero se dieron cuenta que varios cientos de personas esperaban esa avioneta. Los días pasaron y parecía incierta la llegada de ese vuelo. Además, la comida era muy cara y había pocos lugares para pasar la noche. El 15 de febrero de 2021 decidieron atravesar caminando el Darién, pagando 100 dólares a un joven colombiano que serviría de guía. Salieron con unas 15 personas, pero conforme empezaron se dieron cuenta de la dificultad. El piso era muy resbaloso y debido a que Carlos se cansaba se alejaban del grupo. Al tercer día perdieron al grupo y era imposible seguir algún sendero

por lo espeso de la selva. En el quinto día se habían quedado sin provisiones. Solo llevaban una barra de pan que no les quitaba el hambre. Además, en el paso por un río perdieron una mochila que tenía algunos documentos importantes, como el acta de nacimiento de Carlos y los pasaportes de Pierre y Marie; aunque los pasaportes estaban vencidos desde hace varios años. Igualmente, perdieron un teléfono celular que traían. Por la noche encontraron un grupo, a quienes siguieron y en pocas horas llegaron a un poblado del lado panameño.

El paso por Centroamérica fue más sencillo. En Panamá y Costa Rica había algunos albergues y oficinas de la Organización Internacional para las Migraciones (OIM) que les brindaron ayuda humanitaria.

El camino por México y la política MPP

Luego de dos semanas llegaron a Tecun Uman, Guatemala. Ahí escucharon que en México se les impedía la entrada a las personas migrantes y que lo mejor era intentar el ingreso a Chiapas en una caravana. Solo les bastó tres días para que una caravana de unos 300 migrantes llegara a Tecun Uman. La mayoría eran familias con niños y niñas, como la familia de Pierre, aunque en su mayoría eran de Honduras. El paso por el puente fronterizo lo realizaron con relativa facilidad, había poca vigilancia y aunque escucharon que vendría la Guardia Nacional, en general les permitieron la entrada a Ciudad Hidalgo. A las pocas horas la caravana llegó a Tapachula. En la plaza principal se encontraron con miles de personas, que llevaban meses esperando una cita en el Instituto Nacional de Migración. Ahí, Pierre y Marie encontraron a una amplia comunidad haitiana. Aunque la mayoría decía que querían llegar a Estados Unidos, había una enorme necesidad de desplazarse al norte de México, donde pudieran trabajar. En un albergue al que llegó en Tapachula, la familia conoció la figura de la persona refugiada, y que podría solicitar su reconocimiento en México y en Estados Unidos. Sin embargo, era muy complicado salir de Tapachula, así como hacer cualquier tipo de trámite, ya que el Instituto Nacional de Migración atendía en un sistema de citas que tardaban más de 8 meses. Además, para salir de Tapachula había numerosos retenes migratorios con la Guardia Nacional. Por ello, era muy probable que las personas fueran devueltas a su país de origen.

Pierre iba diario a las oficinas del Instituto Nacional de Migración en Tapachula para obtener una cita, pero ni siquiera podía acercarse a pedir información por la cantidad de personas. Una tarde, la multitud empezó a exigir que se les atendiera, pero había pocas personas atendiendo. Debido a la cantidad de gente, decidieron cerrar la oficina y dijeron que atenderían hasta el siguiente día. Eso hizo enfurecer a las y los migrantes, quienes empezaron a aventar piedras y palos en contra de las oficinas. Los siguientes días la oficina estuvo cerrada, así que se

organizó una caravana migrante nuevamente con rumbo al norte. La caravana pasó por algunas ciudades importantes como Puebla, Ciudad de México y Querétaro. En cada ciudad la caravana se iba reduciendo y cambiaba la manera en que les recibían. Por ejemplo, en Puebla la policía local les intentó cerrar el paso por la carretera, pero tras unas horas de negociación, les dieron paso libre. En la Ciudad de México la caravana se dispersó y algunas familias fueron canalizadas a albergues administrados por particulares. Ya en un albergue les dieron algunas prendas de vestir y les permitieron contactar con familiares. En ese momento, Jannet les envió un poco de dinero desde Estados Unidos. Luego salieron a Querétaro, donde la caravana se desintegró definitivamente.

Junto con otras personas migrantes, un coyote llevó a Pierre y su familia a Torreón. Les dijo que era lo más al norte que podría llevarlos porque luego había muchos retenes militares. En Torreón lograron quedarse en un hotel, aunque les cobraron un poco más “para no avisarle a migración”. En esa ciudad, Carlos se enfermó de una infección intestinal. Pierre y Marie lograron llevarlo a un médico particular, quien les dio un tratamiento que mejoró a Carlos. No obstante, les dijo que debían llevar a su hijo con un especialista, ya que tenía signos de desnutrición y algunas heridas en los pies que debían atenderse antes de que se movieran de Torreón. Marie intentó llevar a su hijo a un hospital público, y aunque consiguió una consulta gratuita a través del INSABI, le dijeron que las especialidades médicas en esa ciudad solo se atendían en el IMSS a derechohabientes, aunque podrían darle un pase para acudir a Saltillo. Marie decidió llevar a su hijo a Saltillo, pero ninguna línea de autobuses les vendía boletos sin que tuviera documentación. Por ello, la familia salió de Torreón en un camión de carga, a través de otro coyote. Sin embargo, en la autopista hacia Saltillo había un retén policial. Ahí descubrieron que la familia venía en la parte de carga del camión. El personal policial intentó extorsionar al chofer y a la familia, pero no tenían el dinero que les pedían, así que decidieron detenerlos.

Pierre reclamó, pues no estaban cometiendo ningún delito, pero no recibió ninguna respuesta. El chofer fue detenido y se lo llevaron en una patrulla. Mientras tanto, Pierre y su familia se quedaron en el camión y alguien más tomó el volante. De esa manera quedaron encerrados en la parte de carga del camión durante muchas horas. El camión detuvo su marcha y así pasaron otras horas más. Pierre se percató de que la cerradura del camión estaba descompuesta y abrieron las puertas; el camión estaba en un terreno baldío sobre un camino de terracería. Rápidamente, los tres salieron de ahí y pasaron el resto de la noche caminando por el sendero. Por la mañana llegaron a una gasolinería, donde les dijeron que estaban a pocos kilómetros de Piedras Negras.

En Piedras Negras contactaron a una organización que brinda ayuda jurídica y humanitaria, a quienes les contaron su travesía. Ahí les dijeron que habían corrido con suerte, porque el retén policial pudo haber sido una farsa para el robo de camiones y que ellos pudieron haber muerto.

Marie y Pierre decidieron ir al cruce fronterizo a solicitar asilo en Estados Unidos. Primero, había un sistema informal, donde las personas que solicitaban asilo se inscribían en listas y el personal de migración atendía quienes se anotaron primero. En algunos días pasaban unas cien personas, pero otros días se les asignaba el turno a pocas familias. Las llevaban a unos campamentos improvisados del lado estadounidense, a pocos pasos del puente fronterizo, donde les daban unos documentos y en menos de dos horas volvían al lado mexicano. Pierre, Marie y Carlos lograron inscribirse en las listas en la tercera oportunidad. En Estados Unidos les dieron unos documentos en inglés que no entendieron. El agente migratorio que les atendió casi no habló con ellos y no les explicó el proceso. Solo les recalcaron que el 20 febrero de 2022 tenían su audiencia ante un tribunal estadounidense.

En el puente internacional, de regreso a México, el Instituto Nacional de Migración les dio un Formato Múltiple Migratorio, en la que se les dio la condición de visitante por razones humanitarias. El agente migratorio les preguntó por la documentación de Carlos, la cual habían perdido en Panamá. A consideración del agente migratorio, no podría demostrarse el vínculo familiar y decidió llamar a la Procuraduría de Protección de Niñas, Niños y la Familia Del Estado de Coahuila (PRONIIF). La PRONIIF emitió unas medidas urgentes para verificar el estatus legal de Carlos y corroborar que no fuera víctima del delito de tráfico de personas; aunque en el mismo acuerdo se declaró incompetente por tratarse presuntamente de un niño extranjero, por lo que le correspondería pronunciarse a la Procuraduría Federal.

Eso dejó a Carlos en un albergue dependiente del sistema estatal del Desarrollo Integral de la Familia (DIF). Durante dos días, Pierre y Marie no tuvieron información de su trámite. Finalmente, la embajada chilena había reconocido que Pierre y Marie eran los padres de Carlos, conforme a sus registros.

Luego de recuperar a Carlos, Marie tuvo múltiples ataques de pánico. Eso se agravó en el albergue en el que estaban, ya que no disponían de un espacio propio. Pierre intentó conseguir un trabajo, ya que tendrían que esperar varios meses en Piedras Negras. Aunque pronto se dio cuenta que el FMM no servía para trabajar formalmente, ya que necesitaría un documento migratorio distinto. En el albergue le dijeron que podría solicitar el reconocimiento de la condición de refugiado en México. Cuando se acercó al INM le dijeron que lo pensara, porque podría afectar a su trámite en Estados Unidos.

LA DOCUMENTACIÓN MIGRATORIA: UN OBSTÁCULO PARA LOS DERECHOS

Este caso es una muestra de cómo las decisiones políticas de diversos países afectan durante muchos años la vida de las personas. Además, en materia migratoria, las decisiones del gobierno pueden ser parte de un contexto de xenofobia. Así, los discursos políticos se tornan en acciones hostiles.

Además, un problema recurrente es la dificultad para obtener documentos migratorios. En este caso es claro que Pierre y su familia tuvieron muchos obstáculos por no tener una regularidad migratoria. Por lo tanto, uno de los aspectos a analizar en casos de personas en situación de movilidad es la accesibilidad real a sus derechos humanos.

ESTUDIO PREVIO A CLASE

Reflexiona sobre las siguientes preguntas:

1. ¿Por qué Pierre salió de su país? ¿Fue de manera forzada?
2. ¿Qué fue lo que provocó la movilidad de Pierre a lo largo de su trayecto como migrante? ¿Tendría que haber migrado?
3. ¿Identificas alguna violación a los derechos humanos de Pierre o su familia? ¿En dónde sucedieron? ¿A qué derechos?
4. ¿Qué categorías de sujetos de protección internacional existen? ¿Pierre entra en alguna?

MATERIALES COMPLEMENTARIOS

Lee los siguientes materiales para complementar tu estudio:

1. Fundación para la Justicia y el Estado Democrático de Derecho. (2020). «En la boca del lobo». *Contexto de riesgo y violaciones a los Derechos Humanos de personas sujetas al programa Quédate en México*. <https://imumi.org/attachments/2020/Informe-En-la-boca-del-lobo-Protocolo-Quedate-en-Mexico.pdf>
2. Human Rights Watch. (2021). “Como si me estuviera ahogando” *El programa estadounidense ‘Permanecer en México’ perjudica a niños, niñas y familias*. https://www.hrw.org/sites/default/files/media_2022/02/mexico0121sp_web.pdf

3. Suprema Corte de Justicia de la Nación. (2021). *Protocolo para juzgar casos que involucren personas migrantes y sujetas de protección internacional*. <https://www.scjn.gob.mx/derechos-humanos/sites/default/files/protocolos/archivos/2022-01/Protocolo%20para%20juzgar%20casos%20que%20involucren%20personas%20migrantes.pdf>

Notas

- * Salvador Guerrero Navarro es licenciado y maestro en Derecho por la Universidad Nacional Autónoma de México. Dirige la Clínica Jurídica para Personas Refugiadas Alaíde Foppa en la Universidad Iberoamericana, Campus Ciudad de México. También es profesor de las asignaturas Derecho Internacional de los Refugiados y Derecho Internacional Público.
- ¹ Lima, 2020
 - ² Durán Vargas, 2010
 - ³ Rojas Pedemonte et al., 2015
 - ⁴ Munguía Salazar, 2014
 - ⁵ Comisión Interamericana de Derechos Humanos, 2021

Referencias

- Comisión Interamericana de Derechos Humanos. (2021). *Observaciones Preliminares. Visita de trabajo virtual a México sobre Personas en situación de Movilidad Humana*. <https://www.oas.org/es/cidh/prensa/comunicados/2021/33-A.pdf>
- Durán Vargas, L. R. (2010). Terremoto en Haití: las causas persistentes de un desastre que no ha terminado. *Nueva Sociedad*, 226. https://static.nuso.org/media/articles/downloads/3681_1.pdf
- Lima, L. (2020, 11 enero). 10 años del terremoto de Haití: 5 cosas que devastaron al país caribeño antes del sismo de 2010. *BBC News Mundo*. <https://www.bbc.com/mundo/noticias-america-latina-51067830>
- Munguía Salazar, A. (2014). *La Política Migratoria en los Estados Unidos*. Benemérita Universidad Autónoma de Puebla. <https://archivos.juridicas.unam.mx/www/bjv/libros/9/4302/10.pdf>
- Rojas Pedemonte., Amode., y Vásquez Rencoret. (2015). Racismo y matrices de “inclusión”; de la migración haitiana en Chile: elementos conceptuales y contextuales para la discusión. *Polis*, 14(42), 217-245. <https://doi.org/10.4067/s0718-65682015000300011>

El largo camino de Pierre Sanon.

Guía docente

Salvador Guerrero Navarro*

SINOPSIS

Este caso trata sobre Pierre Sanon, un migrante originario de Haití. Está basado en varias historias reales; algunos detalles fueron obtenidos de entrevistas con personas haitianas y otros de trabajos periodísticos.

El caso es paradigmático por dos cuestiones. La primera, porque refleja cómo los contextos de diversos países influyen en las vidas de las personas. La segunda, es porque no hay consenso sobre cuáles son las necesidades de protección de las personas desplazadas de origen haitiano. Es decir, que se les niega el carácter de personas refugiadas porque, a consideración de los gobiernos, son “migrantes económicos”. Sin embargo, este caso demuestra que el desplazamiento tiene muchos factores y pone en tela de juicio la noción de “migrante económico”.

OBJETIVOS DE APRENDIZAJE

Con el caso de estudio *El largo camino de Pierre Sanon*, deberás guiar al grupo de estudiantes a lograr:

1. Analizar cómo factores políticos y económicos pueden limitar el ejercicio de los derechos humanos de las personas migrantes.
2. Comprender los motivos de huida y las diferentes condiciones por las que las personas pueden ser sujetas a protección internacional.
3. Comprender los obstáculos legales para las personas en situación de movilidad en México y las obligaciones que tiene el Estado frente a ellas.
4. Reflexionar sobre los riesgos que conlleva devolver a una persona a un contexto de riesgo para su vida e integridad.

ESTUDIO PREVIO A CLASE

El estudiantado deberá leer el caso antes de la sesión. Si es necesario que lea algún material complementario, es importante indicarlo al momento de asignar el

caso. Recuerda que el estudiantado cuenta con las siguientes preguntas detonantes para leerlo:

1. ¿Por qué Pierre salió de su país? ¿Fue de manera forzada?
2. ¿Qué fue lo que provocó la movilidad de Pierre a lo largo de su trayecto como migrante? ¿Tendría que haber migrado?
3. ¿Identificas alguna violación a los derechos humanos de Pierre o su familia? ¿En dónde sucedieron? ¿A qué derechos?
4. ¿Qué categorías de sujetos de protección internacional existen? ¿Pierre entra en alguna?

PROPUESTA PARA TRABAJO EN CLASE

El caso está construido para una sesión de clase de 180 minutos. Puedes adecuar la propuesta de trabajo a las particularidades de tu aula, tus necesidades y las de tus estudiantes. Para preparar la sesión te recomendamos pensar qué elementos buscas que se desprendan de las respuestas de tus estudiantes. También puedes incluir otras preguntas que abonen a la discusión. Considera el promedio de participaciones de tu grupo.

Te puedes apoyar en el siguiente plan de sesión. Recuerda que es importante considerar un tiempo para desarmar los hechos, un momento para discusión en equipo y otro en plenaria para la discusión más profunda.

- Introducción: 5 minutos.
- Primera discusión en plenaria: 30 minutos.
- Discusión por equipos: 40 minutos.
- Descanso: 5-10 minutos.
- Segunda discusión en plenaria: 60-70 minutos.
- Reflexión final: 10 minutos.
- Espacio de dudas sobre entregable: 5-10 minutos.

Introducción: 5 min.

De manera general, explícale al grupo en qué consistirá la sesión. Si es la primera vez que van a probar el método de estudio de caso, quizá sea recomendable dedicar más tiempo para describir el método y lo que se espera de cada estudiante. En sí, su rol es intuitivo: participar y escuchar activamente.

Primer momento de discusión en plenaria: 30 min.

1. ¿Por qué salió Pierre de Haití?
2. ¿Cuál ha sido su recorrido?
3. ¿Cómo fue la vida de Pierre y su familia en Chile? ¿Por qué deciden moverse a Estados Unidos?
4. ¿Cómo ha sido su trayecto a Estados Unidos? ¿Qué retos enfrentaron?
5. ¿Las consecuencias de la travesía de Chile a México fueron diferentes para Pierre, Marie y Carlos? ¿Por qué?
6. ¿A qué retos se han enfrentado en México? ¿En qué situación se encuentran ahora?

Discusión por equipos: 40 min.

1. ¿Pierre, Marie y Carlos han sido víctimas de violaciones a derechos humanos? ¿A qué derechos? ¿Cuándo y por qué?
2. ¿Pierre y su familia son personas refugiadas o sujetas a algún tipo de protección internacional? ¿Afecta que Carlos sea nacional chileno? ¿Por qué?
3. ¿Cuál es el propósito del programa Quédate en México?, ¿viola alguna disposición legal?
4. ¿México tiene obligaciones frente a Pierre, Marie y Carlos? ¿Por qué?

Descanso: 5-10 min.

Segundo momento de discusión en plenaria: 60-70 min.

Discusión sobre desplazamiento forzado: 30 min.

1. ¿Carlos es una persona refugiada? ¿Por qué? ¿Qué hay de Pierre y Marie?
2. ¿El temor de Pierre a regresar a Haití es vigente y podría ser relevante para acreditar sus “fundados temores de persecución”?
3. ¿México es un territorio seguro para Pierre y familia?
4. ¿El programa Quédate en México viola alguna disposición legal?
5. ¿Existe alguna responsabilidad compartida entre México y Estados Unidos sobre las personas refugiadas o solicitantes del reconocimiento de dicha condición?
6. ¿Cómo impacta la presencia de militares o la Guardia Nacional las políticas migratorias?

Discusión sobre situación migratoria: 30 min.

1. ¿Cómo podrían Pierre y su familia acceder a servicios de salud?

2. ¿Podrían emprender acciones legales contra los transportistas que se niegan a brindar servicios a personas en situación migratoria irregular?
3. ¿Es acorde con los criterios de derechos humanos que la policía o la Guardia Nacional realice labores de control migratorio?
4. ¿Existen alternativas de regularidad migratoria para Pierre y su familia?
5. ¿Es posible cuestionar judicialmente las acciones de los Estados en el marco de sus relaciones internacionales?
6. ¿Existe alguna estrategia legal en México para exigir el cumplimiento de los derechos de Pierre y su familia?

Reflexión final: 20 min.

1. ¿Crees que las personas tuvieron la posibilidad de decidir quedarse en sus países de origen?
2. ¿Cómo mejorarías las condiciones de las personas migrantes?
3. ¿Crees que es muy grave que una persona migre sin una regularidad migratoria?
4. ¿A qué atienden las categorías de personas sujetas a protección internacional? ¿Por qué se les protege?
5. ¿Cómo afectan los discursos xenófobos la vida de las personas?
6. ¿Conoces a una persona refugiada?
7. ¿Qué posición crees que debería tomar México frente al desplazamiento forzado de personas migrantes?

Espacio de dudas sobre entregable: 5-10 min.

ENTREGABLE

Tras analizar el caso *El largo camino de Pierre Sanon* y conforme a los que se discutió en clase, tus estudiantes podrán reflexionar y elaborar un ensayo en torno a una o varias de las siguientes preguntas:

1. ¿En qué calidad migratoria están Pierre, Marie y Carlos en México?
2. ¿Existe una diferencia entre personas refugiadas y migrantes económicos?
3. ¿Cuáles son las obligaciones de México ante las personas que son parte del programa Quédate en México? ¿Consideras que el programa es violatorio de algún o algunos derechos?

4. ¿Cómo afecta el contexto político de cada uno de los países el ejercicio de los derechos humanos de Pierre, Marie y Carlos?
5. ¿Existe alguna estrategia legal en México para exigir el cumplimiento de los derechos de Pierre y su familia? ¿Cómo la formularías?

PROPUESTA DE EVALUACIÓN

El o la estudiante deberá escribir un ensayo respondiendo a las preguntas indicadas. Es importante que los cuestionamientos promuevan el análisis integral de la situación problemática y permitan la argumentación de una postura crítica. Recuerda instruir a tu estudiantado que es indispensable identificar las normas aplicables al caso y efectuar su análisis desde el contexto en el cual el problema está inserto. Asegúrate de que conozca y comprenda a partir de cuáles criterios se le evaluará y qué se espera de su desempeño, tanto de forma como de fondo.

La finalidad de esta rúbrica es facilitar una retroalimentación puntual y constructiva respecto al desempeño de cada estudiante. Recuerda ser clara en tu evaluación, así como reconocer las fortalezas de la o el estudiante y puntualizar las áreas de oportunidad que le permitirán mejorar su desempeño.

Criterio de evaluación	NI: en inicio	NI: en proceso	NI: logro esperado	NI: logro destacado
Análisis de la situación problema La o el estudiante distingue con claridad el problema, articula los hechos relevantes que lo conforman, identifica los elementos contextuales y explica cómo impactan al problema.	Identifica la situación problema sin distinguir hechos relevantes de irrelevantes. Presenta los hechos de forma aislada. Es decir, no los articula entre sí. No identifica los elementos del contexto en el cual se desarrolla el problema o no relaciona los elementos contextuales con el problema. (5 puntos)	Identifica la situación problema y los hechos relevantes que la componen, pero incorpora algunos hechos irrelevantes. Presenta dificultades para articular los hechos entre sí. Identifica elementos que componen el contexto del problema y los vincula superficialmente con el problema. (10 puntos)	Identifica la situación problema y los hechos relevantes que la componen. Es capaz de articular los hechos entre sí. Identifica los elementos que componen el contexto y los vincula con el problema. (15 puntos)	Identifica la situación problema y los hechos relevantes que la componen. Es capaz de articular los hechos entre sí. Identifica con claridad los distintos elementos que componen el contexto y explica cómo impactan al problema. (20 puntos)

<p>Análisis del problema jurídico</p> <p>La o el estudiante identifica el problema jurídico y el derecho aplicable. Incorpora diferentes fuentes jurídicas a su análisis y desarrolla una conciencia crítica del ordenamiento jurídico.</p>	<p>Presenta dificultad en la identificación del problema jurídico o no logra precisar el derecho aplicable.</p> <p>Se le dificulta identificar normas, criterios judiciales, principios jurídicos, doctrina u otras fuentes del derecho aplicables al problema.</p> <p>(5 puntos)</p>	<p>Identifica el problema jurídico, las normas aplicables, los criterios judiciales, principios jurídicos, doctrina u otras fuentes del derecho, pero los usa de forma limitada o incorrecta.</p> <p>(10 puntos)</p>	<p>Identifica el problema jurídico, las normas aplicables y utiliza de forma suficiente y correcta criterios judiciales, principios jurídicos, doctrina u otras fuentes del derecho.</p> <p>(15 puntos)</p>	<p>Identifica el problema jurídico, las normas aplicables y explica los criterios judiciales, principios jurídicos, doctrina u otras fuentes del derecho aplicables al caso.</p> <p>Fundamenta necesidades en el ordenamiento jurídico.</p> <p>(20 puntos)</p>
<p>Argumentación crítica y jurídica</p> <p>La o el estudiante presenta argumentos jurídicos relevantes, coherentes y suficientes para mostrar su postura planteada.</p>	<p>La información que se presenta no permite identificar los argumentos relacionados al problema estudiado o los argumentos carecen de elementos relevantes.</p> <p>Su argumentación no presenta una postura clara o carece de sustento jurídico.</p> <p>(10 puntos)</p>	<p>Los argumentos son coherentes con el problema, sin embargo, dejan fuera elementos relevantes o no son coherentes entre sí.</p> <p>Su argumentación plantea una postura clara, sin embargo, no logra demostrarla.</p> <p>(20 puntos)</p>	<p>Los argumentos son relevantes y coherentes entre sí y con el problema estudiado.</p> <p>Logra demostrar la postura planteada a través de un razonamiento jurídico.</p> <p>(30 puntos)</p>	<p>Los argumentos son relevantes y coherentes entre sí y con el problema estudiado.</p> <p>Logra demostrar la postura planteada a través de un razonamiento jurídico.</p> <p>Contrasta distintas posturas contra la propia, mostrando de manera concluyente las fortalezas de su postura.</p> <p>(40 puntos)</p>
<p>Comunicación escrita efectiva</p> <p>La o el estudiante transmite mensajes claros y concisos, utiliza lenguaje apropiado y especializado en la rama del derecho aplicable.</p>	<p>Su comunicación escrita es confusa e imprecisa, provocando diversas interpretaciones.</p> <p>No utiliza un lenguaje formal ni un vocabulario jurídico apropiado.</p> <p>(5 puntos)</p>	<p>Su comunicación escrita tiene imprecisiones, lo cual impide comprender las ideas con claridad en la primera lectura.</p> <p>Utiliza un lenguaje formal, pero carece de vocabulario jurídico apropiado.</p> <p>(10 puntos)</p>	<p>Su comunicación escrita es clara y concisa, permite comprender las ideas desde la primera lectura.</p> <p>Utiliza un lenguaje formal y un vocabulario jurídico apropiado.</p> <p>(15 puntos)</p>	<p>Su comunicación escrita es clara, concisa y permite comprender las ideas desde la primera lectura.</p> <p>Comunica de manera persuasiva.</p> <p>Utiliza un lenguaje formal y un vocabulario jurídico apropiado y especializado en la rama del derecho aplicable al caso.</p> <p>(20 puntos)</p>

¿Cómo puedo evaluar?

CÁLCULO DEL PUNTAJE UTILIZANDO LA RÚBRICA

Para asignar un puntaje con la rúbrica, suma los puntos obtenidos en cada uno de los criterios de evaluación. Posteriormente, elige el desempeño de acuerdo al puntaje:

1. Desempeño en inicio: <50 puntos
2. Desempeño en proceso: 50-69 puntos
3. Desempeño esperado: 70-89 puntos
4. Desempeño destacado: 90-100 puntos

RETROALIMENTACIÓN

Para la retroalimentación considera que la importancia de la rúbrica es la información cualitativa que entregarás al estudiantado, es decir, la descripción detallada de las fortalezas y áreas de oportunidad detectadas basadas en elementos concretos del ensayo y su relación directa con los criterios de evaluación.

Considera lo siguiente:

1. Si en un ensayo detectas elementos que podrían pertenecer a distintos niveles de desempeño de un mismo criterio de evaluación, asigna el nivel que mejor represente al ensayo.
2. Cada ensayo es diferente, para una evaluación justa y una retroalimentación significativa, parte únicamente de la información contenida en cada uno de ellos. Evita realizar comparaciones o referencias hacia otros ensayos.

Adicionalmente, puedes tomar en consideración los siguientes aspectos generales para enriquecer tu retroalimentación al estudiantado.

- **Redacción**

La argumentación jurídica requiere de un uso correcto de los signos de puntuación y coherencia en la sintaxis en la escritura. Es recomendable compartir con el estudiantado la importancia del lenguaje y la terminología necesaria para comunicar las ideas. En la medida en la que la redacción sea adecuada la argumentación será claramente entendida.

Si detectas ensayos con amplias carencias ortográficas, coméntalo explícitamente a la persona. Puedes mostrar alternativas de redacción si lo consideras pertinente.

- **Bibliografía**

La calidad y el rigor académico es relevante en los trabajos escritos del estudiantado. El uso de referencias bibliográficas de calidad y el adecuado uso de

citas permite tener un acercamiento a la originalidad, importancia y utilidad de la información que se presenta.

Si así resulta pertinente, comparte ejemplos específicos a tus estudiantes sobre fuentes fidedignas de información, así como el formato en el que se esperas que sean citadas.

- **Plagio**

El plagio tiene un impacto negativo a nivel académico y profesional. Si detectas un ensayo con una copia literal de un texto o un parafraseo de ideas sin la referencia correspondiente, coméntalo a la o el estudiante. Reitera las normas de citación y la importancia académica de no cometer plagio.

Notas:

- * Salvador Guerrero Navarro es licenciado y maestro en Derecho por la Universidad Nacional Autónoma de México. Dirige la Clínica Jurídica para Personas Refugiadas Alaíde Foppa en la Universidad Iberoamericana, Campus Ciudad de México. También es profesor de las asignaturas Derecho Internacional de los Refugiados y Derecho Internacional Público.

Anexo

Para conocer más sobre la definición de refugiado y sus excepciones, se recomienda el siguiente material: ACNUR. (2011). *Manual y directrices sobre procedimientos y criterios para determinar la condición de refugiado*. <https://www.acnur.org/5d4b20184.pdf>

Referencias

- Centro de Estudios sobre la Enseñanza y el Aprendizaje del Derecho, A.C. (2022). *Las escuelas de derecho en México* [infografía]. <https://media.ceed.org.mx/biblioteca/infografias/Las%20escuelas%20de%20derecho%20en%20M%C3%A9xico%202021-2022.pdf>
- Harvard Law School (2021). *The Case Study Teaching Method*. <https://casestudies.law.harvard.edu/the-case-study-teaching-method/>
- Harvard Business School (s.f). *History*. <https://www.hbs.edu/about/history/Pages/default.aspx>
- Lizardi Tort, S. (2022). *Algunas consideraciones sobre la enseñanza y el aprendizaje del derecho*. CEEAD.
- Serrano, S. (2021). Las herramientas de los derechos en el derecho: la importancia de un derecho multidisciplinario. En Morales Simón (coord.), *Nuevas perspectivas hacia la renovación de las prácticas de enseñanza de derechos humanos* (pp. 9-34). Escuela Federal de Formación Judicial. https://escuelajudicial.cjf.gob.mx/publicaciones/2022/Editoriales/Libro%20completo_DDHH_RV_141221.pdf
- Talancón Villegas, G. y Gutiérrez Rodríguez, M.J. (Coords.) (2021). *El método de estudio de casos complejos para la enseñanza del derecho*. CEEAD
- Talancón Villegas, G. y Pérez Hurtado, L. (2021). El método de estudio de casos complejos para la enseñanza del derecho con enfoque de derechos humanos. En Morales Simón, J.I (coord.), *Nuevas perspectivas hacia la renovación de las prácticas de enseñanza de derechos humanos*, pp. 36-67. Escuela Federal de Formación Judicial. https://escuelajudicial.cjf.gob.mx/publicaciones/2022/Editoriales/Libro%20completo_DDHH_RV_141221.pdf


Tirant Online México, la base de datos jurídica de la editorial más prestigiosa.



www.tirantonline.com.mx

Suscríbete a nuestro servicio de base de datos jurídica y tendrás acceso a todos los documentos de Legislación, Doctrina, Jurisprudencia, Formularios, Esquemas, Consultas o Voces, y a muchas herramientas útiles para el jurista:

- ★ Biblioteca Virtual
- ★ Tirant Derechos Humanos
- ★ Tirant TV
- ★ Personalización
- ★ Foros y Consultoría
- ★ Revistas Jurídicas
- ★ Gestión de despachos
- ★ Novedades
- ★ Tirant Online España
- ★ Petición de formularios

 (55) 65502317/18

 www.tirantonline.com.mx

 atencion.tolmex@tirantonline.com.mx

