



HEURÍSTICA JURÍDICA



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE CIUDAD JUÁREZ



EN COORDINACIÓN CON EL CUERPO ACADÉMICO NO. 39

HEURÍSTICA

JURÍDICA

PUBLICACIÓN DE ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE LA PROBLEMÁTICA JURÍDICA



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE CIUDAD JUÁREZ

Ricardo Duarte Jáquez
RECTOR

David Ramírez Perea
SECRETARIO GENERAL

Manuel Loera de la Rosa
SECRETARIO ACADÉMICO

Juan Ignacio Camargo Nassar
**DIRECTOR DEL INSTITUTO
DE CIENCIAS SOCIALES
Y ADMINISTRACIÓN**

Ramón Chavira
**DIRECTOR GENERAL DE DIFUSIÓN
CULTURAL Y DIVULGACIÓN
CIENTÍFICA**

Rodolfo Gutiérrez Sánchez
EDITOR GENERAL

Luis Ernesto Orozco Torres
EDITOR COORDINADOR

CONSEJO EDITORIAL

Rodolfo Gutiérrez Sánchez
Luis Ernesto Orozco Torres
Carlos Gutiérrez Casas
Jesús Antonio Camarillo Hinojosa
Jorge Alberto Silva Silva
Wendolyne Nava González
Hugo Manuel Camarillo Hinojosa
Jesús Abraham Martínez Montoya
Rafael Enrique Valenzuela Mendoza
† Óscar Dena Romero

ASISTENTE TÉCNICO

Grecia Roberta Ortega Molina
Héctor Josué de Luna León

CORRECCIÓN:

Jorge Hernández Martínez

DISEÑO:

Karla María Rascón González

HEURÍSTICA

JURÍDICA

Año 5, núm. 10, semestre enero-junio 2015. Es una publicación semestral y es un órgano de difusión y análisis jurídico, filosófico y social de la Universidad Autónoma de Ciudad Juárez, a través del Departamento de Ciencias Jurídicas del Instituto de Ciencias Sociales y Administración (ICSA), que se publica con apoyo de recursos PIFI. Domicilio: Av. Universidad y H. Colegio Militar (zona Chamizal) s/n, C.P. 32300, Ciudad Juárez, Chihuahua, México. Tels. (656) 688 3800, 688 3813, 688 3830 y 688 3856, correo electrónico: heuristicajuridica@hotmail.com

Editor responsable: Rodolfo Gutiérrez Sánchez. Reserva de derechos al uso exclusivo núm. 04-2016-102613154700-203, ISSN: 2007-3712

Impresa en la Imprenta Universitaria de la Universidad Autónoma de Ciudad Juárez, Av. Hermanos Escobar y Av. Plutarco Elías Calles, C.P. 32310, Ciudad Juárez, Chih. Distribuidor: Jefatura de Promoción y Logística Editorial. Este número se terminó de imprimir en junio de 2017, con un tiraje de 100 ejemplares.

Los artículos presentados son resultado del trabajo realizado por los integrantes del Seminario permanente de legislación, teoría general del derecho y filosofía del derecho; también son responsabilidad exclusiva de los autores. Se autoriza la reproducción total o parcial bajo condición de citar la fuente.

CONTENIDO

EDITORIAL.....	5
La propuesta federal del modelo educativo 2016 y su relación con las TIC ALBERTO RAMÍREZ MARTINELL	7
Acercamiento a la sentencia del Caso Radilla Pacheco vs. Estados Unidos Mexicanos emitida por la Corte Interamericana de Derechos Humanos OSCAR ALTAMIRANO PIÑA	25
Las haciendas durante la época del porfiriato bajo la óptica de las reformas laborales IRAM GONZÁLEZ GONZÁLEZ, NICANOR MORALES COLMENERO	35
Problemas actuales de armonización del ordenamiento jurídico mexicano con el derecho internacional: el caso de la piratería internacional LUIS ERNESTO OROZCO TORRES	47
Sección Biográfica: John Austin y Jeremy Bentham	61
Sección Reseña: La legitimidad de la interpretación constitucional RODOLFO GUTIÉRREZ SÁNCHEZ.....	67
Sección Cultural: La palabra en movimiento RODOLFO GUTIÉRREZ SÁNCHEZ.....	71

EDITORIAL

Es necesario recapitular la importancia que reviste seguir editando la *Revista Heurística Jurídica*, máxime que inició su circulación por vía electrónica, actualmente desde el ejemplar número 1 hasta el 9.

Es importante porque los objetivos son: abrir el espacio a los maestros del programa de derecho (léase facultad de derecho) para publicar sus trabajos jurídicos, filosóficos y sociales, que dicha producción sea conocida por los maestros y los estudiantes y llegue al exterior, a los estudiosos del derecho en otros ámbitos, tales como la judicatura, jueces, magistrados, abogados, barra de abogados, agrupación de notarios públicos y las diversas escuelas de derecho en México; asimismo, impulsar la colaboración de colegas de otros estados.

Actualmente, *Revista Heurística Jurídica* ha recibido artículos para su publicación de autores de los estados de Sonora y Veracruz, y de otros países como Guatemala y España.

La revista no solo debe publicar trabajos elaborados por los maestros o colaboradores externos, sino también propiciar la discusión y el debate sobre temas que circulan en los campos de la filosofía del derecho, de la ciencia del derecho, del neoconstitucionalismo, problemas de interpretación, argumentación jurídica y legitimación de los jueces.

Debe la revista abordar la crítica jurídica como mecanismo dialéctico para esclarecer el alcance de los problemas y las razones, tanto de la filosofía jurídica como de la ciencia teórica y empírica del derecho.

Hoy en día, es necesario divulgar la teoría jurídica contemporánea, dar a conocer a los maestros y estudiantes la importancia del estudio de los principales iusfilosofos y teóricos del campo jurídico y abordar en el conocimiento de sus principales aportaciones a los saberes jurídicos. Así, tenemos que leerlos con seriedad y profundidad. Para ello, señalamos algunos como H. L. A. Hart, Kelsen, Robert Alexy, Dworkin, Duncan Kennedy,

Ferrajoli, Gregorio Robles, Manuel Atienza, Tamayo y Salmorán, Juan Díaz, Joseph Raz y muchos otros.

La finalidad de citar a los autores es para invitar a los lectores a que lean sus libros, conozcan sus aportaciones e incluso hagan su crítica, y los resultados enviarlos a la dirección de la revista para, en su caso, sean publicados.

Editor General

La propuesta federal del modelo educativo 2016 y su relación con las TIC

Alberto Ramírez Martinell

RESUMEN

La propuesta del modelo educativo 2016 para la Educación Básica y Media Superior Mexicana está descrita en tres documentos rectores que revisamos con el fin de documentar la presencia e importancia de las Tecnologías de la Información y la Comunicación en el instrumento de política educativa. El análisis cualitativo de los textos se condujo con una herramienta para el análisis de datos cualitativos denominado ATLAS.ti versión 1.0.50 (282) para iOS. De la revisión se puede concluir que las TIC sí están presentes en la propuesta del modelo educativo, pero su aparición es escasa, desestructurada y poco explícita, por lo que se puede anticipar que la incorporación de las TIC a planes y programas de la educación básica y al marco curricular común de la media superior no podrá concretarse aún.

Palabras Clave: brecha digital, modelos educativos, saberes docentes, tecnologías de la información y comunicación, educación básica, educación media superior.

ABSTRACT

The proposal of the mexican educational model 2016 for basic education and middle and high school education is described in 3 public documents. To document the presence of the Information and Communication Technologies in the proposal, an exploration of the main documents was executed. The qualitative text analysis was conducted in a QDA Software called ATLAS.ti version 1.0.50 (282) for explora-

tion iOS. From the document analysis it could be concluded that the ICT do appear in the educational model, but its presence is scarce, disarticulated and little explicit, thus it can be anticipated that ICT integration to educational programs at the basic and middle educational systems will not yet be concreted.

Keywords: digital divide, educational models, educators' knowledge, information and communication technologies, basic education, high-school education.

INTRODUCCIÓN

Estamos ante una revolución cultural en curso que no podemos ignorar y que además debemos atender de manera reflexiva y legítima. Reflexiva porque tendrá que ser una discusión basada en el conocimiento de la situación actual y de las necesidades de la Educación Básica y Media Superior y no en ocurrencias; y legítima, porque para poder implementar un modelo educativo en todo el país los docentes, investigadores, padres de familia, sociedad civil y comunidad en general deberán participar activamente en la discusión sobre la incorporación de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) a las actividades escolares y programas educativos.

La tecnología —referida como electrónica hace un cuarto de siglo— fue mencionada por primera vez en México en el marco del Programa para la Modernización Educativa 1989-1994 (Federal, 1989); y al igual que en la presente propuesta, su mención iba en el sentido de reconocerlas como elemento transformador de la educación.

En 1989 las TIC eran distintas a las actuales, sin embargo, a pesar de la poca claridad en el rumbo educativo de la época, los primeros pasos en materia de incorporación de las TIC fueron buenos para México. La penetración de las computadoras al país y al sistema educativo mexicano estuvo orientada principalmente por Microsoft, firma que sin consultar a la comunidad académica colocó a su sistema operativo y su software de oficina como el estándar de saber computación. Como primera estrategia nacional, la adopción de la tecnología Microsoft como contenido principal de la asignatura de computación —informática, laboratorio de informática, taller de cómputo, computación interactiva, entre otros nombres— no fue del todo equívoca, ya que sin antecedentes académicos en materia de computación, los estudiantes tenían que aprender a utilizar la computadora y el software imperante de la época sin importar el nivel educativo. Con el tiempo, la actualización del programa y la graduación de los contenidos dependiendo de los niveles educativos se tornó inminente, pero al no darse, la incorporación de las TIC a la escuela quedó como tarea pendiente.

Después de un cuarto de siglo, las asignaturas de computación siguen versando sobre ofimática privativa y aunque reconocemos que la tecnología digital avanza con rapidez, eso mismo no ha sucedido en los planes y programas del sistema educativo mexicano. Aun cuando diversos proyectos de modernización educativa han tratado de impulsar la incorporación de las TIC a la educación básica, no se ha dado un segundo momento de incorporación de las tecnologías digitales a las prácticas cotidianas de los docentes. En el año 2000 surgió Enciclomedia, proyecto tecnológico de gran alcance e importancia en términos de equipamiento, capacitación de profesores y uso de TIC en el aula, pero que en el mediano plazo dejó de operar. En Veracruz de 2004 a 2010 se gestaron y administraron proyectos tecnológicos detonadores como Autobuses Vasconcelos, Instituto Clavijero, Centros Rébsamen, Proyecto Galileo y Canal Educativo, pero no se federalizaron ni sobrevivieron al cambio de sexenio, y en pocos años perdieron fuerza y en algunos casos hasta desaparecieron. Los proyectos federales subsiguientes —Habilidades Digitales para Todos (HDT), miCompuMX, @prende 2.0— tampoco han transformado la educación. Pareciera que ninguna política federal, estatal o institucional ha sido capaz de definir en dónde estamos en materia de tecnología digital ni tampoco hacia dónde debemos ir; y con la propuesta de Modelo Educativo del 2016 tampoco se logrará avanzar en el tema de la incorporación de las TIC a la escuela, ya que la presencia de las TIC en el documento es escasa, carece de una estrategia clara y de información diagnóstica que permita tomar decisiones.

En México hay una insuficiencia política y programática incapaz de esbozar un proyecto académico que nos diga no solamente qué saben de TIC los estudiantes y docentes de educación básica y media superior, sino qué es lo que deben saber al egresar el nivel educativo que estudian; y a partir de ahí generar información útil que pueda orientar el gasto en conectividad e infraestructura tecnológica de los establecimientos escolares, planear la capacitación de los docentes y, por supuesto, dar un segundo paso en el tema de la incorporación de las TIC de manera transversal a los planes y programas de la educación básica y media superior.

LA PROPUESTA DEL MODELO EDUCATIVO MEXICANO 2016

En la propuesta actual del modelo educativo mexicano del 2016 no se logra incorporar a las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC) a los programas de la Educación Básica ni al Marco Curricular Común de la Educación Media Superior. Los tres documentos que la describen (Los fines de la educación en el siglo XXI, Modelo Educativo 2016 y la Propuesta Curricular para la educación obligatoria 2016) son distintos entre sí; y sus menciones y formas de

abordar el tema de incorporación de las TIC al curriculum no son homogéneas, estructuradas o claras.

Los cambios globales, la sociedad del conocimiento y el aprendizaje para el siglo XXI, ideas recurrentes en los textos no lograron despegarse del discurso político y al tratar de ser desarrolladas más bien se diluyen y se pierden sin llegar a orientar correctamente la propuesta. Hay una clara división entre el discurso político y la incorporación de las TIC a la escuela.

En lo general podemos decir que el modelo educativo 2016 no es innovador, no es pertinente, no responde a las necesidades de hoy en día y que bien pudo haber sido escrito hace 15 años, cuando el tema de la sociedad de la información tomó relevancia con los textos de Manuel Castells (1996) y José Joaquín Brunner (1999); o cuando la política federal estaba orientada hacia el equipamiento tecnológico, tal y como se hizo con Enciclomedia en el año 2000; y cuando la infraestructura de red se volvía cada vez más estable y adecuada para la comunicación a través de Internet.

Era de esperarse que se realizara una serie de propuestas y avances más contundentes, en la que las TIC tuvieran un enfoque transversal, que su incorporación trascendiera como asignaturas adicionales a los aprendizajes clave y que en su lugar fueran tratados como saberes digitales de soporte para las distintas asignaturas que componen al sistema educativo. El tema de los saberes digitales ya lo hemos discutido en otros textos (Ramírez 2012, Ramírez y Casillas, 2015; Ramírez, Morales y Olguín, 2015), por lo que en este texto no lo abordaremos con detalle.

Los saberes digitales de los estudiantes y docentes de la Educación Básica y Media Superior, así como su graduación por nivel educativo y su consideración como apoyo para los aprendizajes clave no se definieron en el modelo educativo 2016. Sin claridad en lo que los estudiantes y docentes deben saber de TIC dependiendo el nivel educativo en el que se encuentran, no se podrá orientar ni la formación, ni la capacitación de los docentes en temas de tecnología digital; ni lo concerniente al pertinente equipamiento tecnológico de los establecimientos escolares; así como tampoco se logrará incorporar a las TIC más allá del nivel de equipamiento tecnológico, como asignaturas complementarias o con fines de comunicación.

Si el objetivo del Modelo Educativo 2016 es fungir como instrumento de política para la toma de decisiones en materia educativa, en lo referente a las TIC la presente propuesta no es capaz de orientar reforma educativa alguna. Las TIC no pueden quedar fuera de la propuesta o ser mencionadas solamente como un elemento discursivo, carismático y modernizador del sistema educativo mexicano sin las correspondientes estrategias para su atención.

El presente documento es una versión más detallada de una reflexión que se presentó en el Foro de Análisis de la Propuesta del Modelo Educativo 2016 que se llevó a cabo los días 20 y 21 de septiembre de 2016 en la Universidad Veracruzana y que se publicó en la memoria del evento (Ramírez Martinell, 2016).

MÉTODO DE ANÁLISIS DE LOS TEXTOS

La revisión de los tres textos que componen el modelo educativo 2016 se codificó en la versión 1.0.50 (282) de ATLAS.ti. Inicialmente se cargaron los documentos en la herramienta, se procedió a su lectura en extenso y luego se procedió a la definición de los códigos de trabajo, para terminar con la identificación de citas que después serían categorizadas para un análisis del texto. Los insumos para la revisión fueron los siguientes documentos:

- Los fines de la educación en el siglo XX (2 páginas)
- El Modelo Educativo 2016 (102 páginas)
- Propuesta Curricular para la educación obligatoria 2016 (376 páginas)

La frecuencia —expresada en el tamaño de las palabras— y los códigos que se identificaron en el texto —mostrados en la nube de palabras— nos permiten observar rápidamente que no hay una línea temática que oriente el discurso de los documentos, ya que los Blogs por ejemplo tienen una presencia discursiva similar a la de la sociedad del conocimiento o las TIC (Ver Figura 1).

Para confeccionar los tres apartados siguientes del presente documento, los reportes generados en ATLAS.ti se organizaron en cinco temáticas centrales —acceso a la información; infraestructura tecnológica; medios y materiales digitales educativos; habilidades y saberes digitales; y currículo en educación básica y media superior— y se analizaron considerando la presencia de las TIC en los textos oficiales.



Figura 1. Nube de palabras generada con ATLAS.ti

*Las TIC no pueden
quedar fuera de
la propuesta o
ser mencionadas
solamente como un
elemento discursivo*

El alcance de las TIC en el modelo 2016 es desactualizado poco pertinente y limitado

REVISIÓN DE LOS FINES DE LA EDUCACIÓN EN EL SIGLO XXI

En el documento Los fines de la educación en el siglo XXI (SEP, 2016b), de tan solo dos páginas de extensión, se presenta de manera general el principal objetivo de la Reforma Educativa en el que se exalta la importancia de una educación laica, gratuita, de calidad e incluyente (SEP, 2016b) que forme ciudadanos capaces de integrarse a un mundo de cambios vertiginosos –referido en los otros documentos como una sociedad del conocimiento–. En lo específico, la presencia de las TIC en el modelo educativo se puede encontrar como un fin para la formación de un individuo “competente y responsable en el uso de las tecnologías de la información y comunicación (p.1)”; y en lo específico se utilizarán según se proyecta como herramientas para la comunicación.

Si bien la comunicación es un saber digital necesario para los estudiantes y docentes de hoy en día, limitarse a usar las TIC solamente con fines comunicativos es un error. La propuesta curricular para la educación obligatoria si es coherente en lo general empero escueta en lo particular ya que son los campos de Lenguaje y Comunicación de Educación Básica y el de comunicación del Marco Curricular Común de la Educación Media Superior los que explícitamente hablan sobre el fomento del uso de las TIC para la investigación, resolución de problemas, producción de materiales y transmisión de información (SEP 2016c, p, 309).

En lo relativo a la formación de individuos competentes y responsables en el uso de las TIC el concepto no termina de desarrollarse exitosamente en los documentos que acompañan a los fines de la educación en el siglo XXI, ni tampoco se incluyen diagnósticos ni estrategias para la incorporación transversal de las TIC a los programas educativos.

Al revisar la presencia de las TIC en los logros esperados de los siete ámbitos formativos (Lenguaje y comunicación; Pensamiento crítico y reflexivo; Valores, convivencia y colaboración; Desarrollo físico y emocional, México y el mundo; Arte y cultura; y Medio ambiente) de los distintos niveles del sistema educativo mexicano, encontramos que 1) en preescolar las TIC no aparecen; 2) en primaria la intención de uso de las TIC se dirige hacia la exploración y comunicación; 3) en secundaria, al igual que en primaria, se utilizan en el campo de Lenguaje y Comunicación como medio para investigar y comunicarse; y 4) en la Educación Media Superior como ya se dijo, las TIC aparecen en el campo disciplinar de Comunicación con la intención de ser utilizadas para obtener, procesar, interpretar información y comunicarse con eficiencia.

El alcance de las TIC en el modelo 2016 es desactualizado poco pertinente y limitado, ya que usarlas solamente para comunicarse no responde de ninguna manera a las necesidades de una sociedad del conocimiento como se describe en los otros dos documentos. Para lograr

incorporar las TIC a los programas educativos se requiere del establecimiento de una progresión de aprendizajes entre grados escolares y niveles educativos que estructure a su vez los programas de estudio y permee todos los campos disciplinarios del sistema sin competir en ningún momento por espacio y protagonismo en el currículum. A manera de cierre podemos decir que del documento Los fines de la educación en el siglo XXI, a diferencia de los otros dos documentos, México no es presentado explícitamente como una sociedad del conocimiento; que la intensión de uso de las TIC no es innovadora, ni coherente con las necesidades de una sociedad de ese tipo; que su consideración en el modelo es limitada; y que la definición de los logros esperados de los egresados de cada nivel educativo no esbozan siquiera los rasgos tecnológicos mínimos de los estudiantes.

REVISIÓN DEL MODELO EDUCATIVO 2016

A diferencia de la propuesta curricular para la educación obligatoria 2016 –que se presenta a continuación– en la que el texto se inicia con un discurso centrado en las TIC y su impacto en la sociedad moderna, en el documento llamado *El Modelo Educativo 2016* (SEP, 2016a) –de 102 páginas– el tema inicial no versa ni tangencialmente sobre las TIC. En la Introducción, se presentan los logros y desafíos de la educación básica y la Educación Media Superior en torno a la construcción de un modelo educativo integral, inclusivo y sin barreras de acceso, que basado en la organización, los procesos escolares y las prácticas pedagógicas en el aula ubique a la escuela al centro del sistema educativo para poder así encauzar los esfuerzos de la comunidad escolar. Ya con la escuela al centro las capacidades y aprendizajes complejos referidos –mas no definidos– como propios del siglo XXI se fomentaran idealmente con el acompañamiento de los consejos técnicos, los supervisores escolares, los directores, cuerpos colegiados docentes y la comunidad escolar en general. Empero, ni los lineamientos, ni los perfiles de egreso de los estudiantes en materia de TIC de los distintos niveles educativos se definen.

En el tema referente a los materiales educativos se menciona al libro de texto como recurso principal de la educación primaria. Y aunque si se hace referencia al uso de las TIC “no sólo con el fin de desarrollar la destreza técnica que implica su manejo con solvencia, sino sobre todo para su utilización con fines educativos” (SEP 2016b, p. 30), los recursos digitales sugeridos en la dosificación programática de los distintos niveles educativos solo mencionan recursos de apoyo generales como blogs, video blogs, películas, YouTube y redes sociales pero sin precisar más.

Sobre la infraestructura y equipamiento de los espacios escolares el tema tecnológico no se toca con asertividad, ya que en primer lugar no hay presencia de un análisis de necesidades de equipamiento tec-

nológico ni la propuesta de un diagnóstico para conocerlas. Aunado a esta ausencia, del texto se puede ver el protagonismo del proyecto de escuelas al CIEN –en el que se busca rehabilitar a 35mil escuelas en ocho áreas prioritarias (seguridad estructural y sus condiciones generales de funcionamiento, servicios sanitarios, bebederos, mobiliario y equipo, accesibilidad, áreas de servicios administrativos, conectividad, y espacios de usos múltiples).

En la sección del planteamiento curricular, se puede leer nuevamente sobre los retos del siglo XXI. En este apartado ahora si se dice que la sociedad del conocimiento requiere de un pensamiento analítico, crítico y creativo; y que las competencias y habilidades que los alumnos deben desarrollar en su paso por la educación obligatoria les servirán para atender los retos del siglo XXI que supongo tendrán que estar relacionados –en cierto sentido al menos– con la literacidad informacional de los estudiantes, su grado de apropiación tecnológica y las habilidades de comunicación (SEP 2016b, p. 40) y –como se indica en el apartado de los desafíos de la sociedad del conocimiento– con el uso responsable de las TIC (SEP 2016b, p. 39).

El enfoque de la enseñanza de valores, el respeto y la sana convivencia prevalece en el tratamiento de los contenidos educativos básicos que integran el currículum nacional. Aun cuando se mencionan “profundas transformaciones sociales del siglo XXI” (p. 47), en su tratamiento no se habla de las tecnologías de la información y comunicación sino de la necesidad de desarrollar las habilidades socioemocionales de los estudiantes para poder aprender a aprender a lo largo de toda la vida. No hay menciones de ambientes virtuales de aprendizaje o de recursos digitales que deban ser incorporados como estrategias o medios relacionados con los contenidos educativos.

En lo relativo a la formación y desarrollo profesional docente, se propone un sistema orientado a los méritos docentes que definirán su ingreso, promoción y permanencia. Se habla de las transformaciones de las normales y de una formación continua de los maestros en servicio, pero en ningún momento se esboza la línea de la formación. Nuevamente la capacitación en TIC de los docentes de educación básica y media superior basada en un diagnóstico es la gran ausente.

Lo mismo sucede en el tema de inclusión y equidad, principios básicos y generales del modelo educativo, en donde se pudo haber hablado sobre brecha digital o de la problemática de las TIC como un nuevo elemento de desigualdad social, pero no se hizo.

Finalmente en el tema de la gobernanza del sistema educativo, se bien se retoma el concepto de la participación social propuesto en la escuela al centro y se da pie a la colaboración de la comunidad escolar, no se proponen plataformas para el trabajo colaborativo en medios digitales ni se habla de automatización de trámites.

De este documento podemos concluir que los requerimientos de la educación del siglo XXI no han sido definidos y no pueden ser plasmados en los planes de estudio de la Educación Básica ni en el Marco Curricular Común de la Educación Media Superior. El objetivo general del modelo, que es fungir como un documento rector de políticas públicas en materia educativa no se cumple, ya que no puede orientar políticas, estrategias y prácticas de la Educación Básica ni de la Media Superior en materia de TIC.

REVISIÓN DE LA PROPUESTA CURRICULAR PARA LA EDUCACIÓN OBLIGATORIA 2016

“La Propuesta Curricular para la Educación Obligatoria 2016” es un documento –con una extensión de 376 páginas– en el que se presenta con mayor detalle la información, dosificación temática y necesidades de los campos formativos del modelo educativo 2016. El documento inicia con un matiz tecnológico que sugería un tratamiento innovador de las TIC, no obstante el discurso se va perdiendo poco a poco en el texto y las TIC terminan por tener menciones tangenciales. En el primer párrafo de la propuesta se enuncia que el objetivo del documento es convertirse en un instrumento rector para el desarrollo humano, social, político y económico del país. En la idea siguiente el secretario de educación presenta a los niños, niñas y jóvenes –así, con un manejo de género incluyente– como los beneficiarios directos del modelo. Ya entrando en materia, en el tercer párrafo, se habla de un mundo interconectado que vive transformaciones vertiginosas y de las brechas tecnológicas que se deberán sortear. En el cuarto párrafo se sugiere que la literacidad digital de las personas deberá ser un elemento central en la educación para que los niños y jóvenes –ya sin niñas– valoren la información y sus distintas fuentes como objetos centrales para la formación de las personas. Después de estos cuatro párrafos, el documento sigue, deja de desarrollar las ideas hasta ahora presentadas, y la presencia de las TIC se va diluyendo hasta ser ignoradas y finalmente perderse.

La presencia de las TIC en este documento es mucho más compleja que en los otros dos documentos, tanto por el número de coincidencias en las que aparecen como en su nivel de protagonismo. Para organizar la presencia de las TIC de este documento se hizo una serie de búsquedas relativas al acceso a la información; a la infraestructura tecnológica; a los medios y materiales digitales educativos; a las habilidades y saberes digitales y al currículo en educación básica y media superior. Las coincidencias se presentan a continuación en el orden en que se realizaron las búsquedas:

Acceso

El acceso es visto como una demanda propia de la sociedad del conocimiento para la formación de los estudiantes (p. 28); atribuyéndolo como característica clave para que las personas vivan en sociedad y aporten sus saberes de forma constructiva. Se habla del acceso en un sentido de disposición y libertad de uso, como al referirse al acceso a contenidos, actividades y materiales educativos pertinentes (SEP 2016c, p. 237), pero también se le refiere como un medio equitativo que acerca a los estudiantes al conocimiento y al procesamiento de la información (SEP 2016c, p. 27). En la sección de los modelos de uso de tecnología (p. 239) se menciona de manera somera un tema importante para la modernización educativa que se refiere a las restricciones de acceso a la tecnológica y materiales necesarios para potenciar el aprendizaje de los estudiantes, exaltando por abyección la importancia del acceso a infraestructura tecnológica pertinente en los establecimientos educativos –concretamente de la EMS– mediante materiales, recursos (SEP 2016c, p. 362) y equipamiento (p.364) adecuados.

Infraestructura Tecnológica

Partiendo de lo estipulado en el artículo 3º de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos en donde se dice que el Estado deberá garantizar el máximo logro de los aprendizajes en la educación obligatoria a través de materiales, métodos educativos, organización e infraestructura escolar e idoneidad de docentes y directivos; podríamos inferir que se requiere de actualización docentes y de una infraestructura tecnológica adecuada para lograr que la incorporación de las TIC se alcance. No obstante al hablar de la infraestructura del inmueble escolar de educación básica se mencionan inicialmente al mobiliario del salón de clase y a las bibliotecas de aula y escolares como espacios fundamentales para el desarrollo de las actividades educativas, dejando a la infraestructura tecnológica a un nivel de equipamiento informático relativo a la conectividad general de la escuela, a la dotación de equipos de “cómputo u otros dispositivos electrónicos” (p. 245) y a la existencia –según la decisión de los docentes– de un aula de medios y un rincón de medios móviles o fijas. En lo relativo a la Educación Media Superior hay menciones al uso de bibliotecas virtuales, aula virtual y medios digitales, pero no se define con claridad el equipo tecnológico mínimo que se necesita para operar los planes y programas de los distintos niveles educativos.

No se hizo entonces, una definición de las características del hardware, ni del alcance de la red interna, ni tampoco se especifican cuales son los dispositivos electrónicos a los que se hace alusión en el documento, ni en qué consisten las aulas o rincones de medios. Pero eso no es todo, tampoco se habla en ningún momento sobre el software que las escuelas deberán tener, ni de la manera en que se licenciarán

los programas informáticos. De no definir las características de la infraestructura tecnológica mínima de las escuelas, no se podrá avanzar asertivamente ni en el equipamiento, ni en la conectividad, ni en la definición de los programas informáticos necesarios para la realización de actividades administrativas y académicas propias del diario quehacer de la escuela.

Medios y materiales digitales

El documento hace mención a la importancia del fácil acceso a la información y al creciente número de opciones informales de formación (SEP 2016c, p.28), pero no detalla estrategia alguna para lograrlo. Los recursos digitales audiovisuales como Videos, películas, YouTube y video blogs son propuestos para su uso en secundaria pero no se dice cuáles son. Para el caso de la EMS serán las bibliotecas digitales, acervos virtuales y videos relacionados con los contenidos del curriculares (SEP 2016c, p. 359) los que se deberán utilizar empero, de igual forma, no se habla en concreto de ninguna fuente de información. Asimismo se mencionan a las aplicaciones digitales para la construcción de esquemas (SEP 2016c, p. 238) o como medio para vincular a la modalidad presencial con la virtual (SEP 2016c, p. 361).

Habilidades y saberes digitales

Al hablar de una sociedad del conocimiento, podríamos pensar que más allá de la conectividad, infraestructura tecnológica y acceso a la información, se requieren de ciertos saberes digitales que habiliten a sus ciudadanos. En el documento se reconoce que los estudiantes actuales además de las del recinto escolar tienen acceso a distintas fuentes de información de las que pueden aprender, por lo que la escuela tendrá que “enseñarles a pensar por sí mismos, a facilitarles lo que necesitan aprender, para moverse con seguridad y confianza en un mundo cambiante y diverso” (SEP, 2016c, p. 7). El problema es que no se definen las estrategias, ni los momentos para alcanzar este objetivo ni las características de un perfil tecnológico esperado de los estudiantes. En este sentido, la propuesta de 2016 no es innovadora ni distinta a los acuerdos y actualizaciones previas del modelo educativo mexicano de este año. No se ha avanzado en la definición de los saberes digitales mínimos de los estudiantes y docentes del sistema educativo mexicano razón por la cual la incorporación de las TIC a la escuela se podrá dar solamente en tres niveles: en el equipamiento del establecimiento escolar; como objeto de estudio en materias usualmente alejadas de los aprendizajes clave; y como herramientas para el docente. Para lograr una incorporación transversal de las TIC se deberán definir con claridad los saberes digitales de los estudiantes de acuerdo con los campos formativos de cada nivel educativo.

LAS TIC EN EL CURRÍCULO DE LA EDUCACIÓN BÁSICA

El modelo educativo 2016 en educación básica consta de tres componentes curriculares, dos explícitos referidos a los contenidos (aprendizajes claves y Desarrollo personal y social) y un tercero orientado a las decisiones de gestión de cada escuela (autonomía curricular). En el primer componente curricular, la presencia de las TIC en los tres campos formativos que lo componen (lenguaje y comunicación, pensamiento matemático y exploración y comprensión del mundo natural y social) es limitada, carece de una estructura progresiva en la que se garantice la apropiación tecnológica de los estudiantes y no responde a las necesidades que se indican en la introducción del documento. El detalle de los dos componentes curriculares en los que se explicitan los contenidos temáticos se presenta a continuación.

Para el campo formativo de lenguaje y comunicación, se menciona el uso de recursos digitales como fuentes de consulta para estudiantes del tercer ciclo de primaria. En secundaria –en los tres grados– se habla del uso de blogs, videoblogs, YouTube, redes sociales y bibliotecas digitales (en segundo grado) como herramientas y fuentes de consulta para abordar los temas de análisis de medios de comunicación y producción de textos. En el estudio de español como segunda lengua hay una reflexión en el segundo ciclo de primaria en torno a las tecnologías de ayer y hoy; y en lo relativo al estudio de Inglés como Lengua extranjera podemos encontrar tan solo una actividad sobre el registro de información de medios de comunicación en tercer ciclo.

En el campo formativo Exploración y comprensión del mundo natural y social, la incorporación de las TIC a la dosificación temática en los planes educativos de preescolar, primaria y secundaria es escasa. En Conocimiento del medio; Ciencias Naturales y tecnología; Geografía y Mi entidad las TIC no figuran para nada. En Biología de primer grado de secundaria y en Química de tercero solamente se menciona la interacción entre Ciencias y Tecnología. No es así para el tema de Interacciones de la física con la tecnología en la materia de Física de segundo de secundaria donde si se consideran a las TIC como herramientas (sean computadoras, GPS, cámara digital, teléfonos inteligentes y tabletas) que potencian el objeto de estudio; como medios y fuentes de información (sea Internet, libros y revistas electrónicos); y como medios para la comunicación e interacción entre pares mediante el uso de la nube. El tema tecnológico y su impacto social tiene una última presencia en tercero de secundaria de las materias de Historia y Formación Cívica y Ética en las que se analiza, respectivamente, el surgimiento de la sociedad del conocimiento, los avances tecnológicos y la globalización; además de la relevancia del acceso a la información, transparencia y rendición de cuentas, temáticas útiles y complementarias para generar una reflexión transversal sobre el tema de la información y su impacto en la democracia y participación ciudadana propias de la so-

ciudad moderna. Finalmente en lo que respecta al campo formativo de Pensamiento Matemático, las TIC no aparecen en ningún momento de los 12 años que componen al sistema mexicano de educación básica.

En el segundo componente curricular intitulado Desarrollo personal y social, la dosificación en función de las TIC es por igual rampolna. No aparecen en tres de las cuatro experiencias educativas (Desarrollo corporal y salud; desarrollo emocional, ni en desarrollo emocional y tutoría) y su papel en Desarrollo artístico y creatividad se orienta al uso de recursos digitales. En apreciación para Preescolar y Primaria se menciona el uso de video como fuente de información para la apreciación artística; y no es hasta tercer grado de secundaria que se retoma el tema y se identifica la función informativa que tiene la imagen.

El componente autónomo del modelo educativo 2016 es un espacio curricular que demanda entre el 11% y el 25% de la carga académica del sistema mexicano de educación básica (SEP 2016c, p. 207). En él se habla de ampliaciones de las oportunidades para el desarrollo personal y social de los estudiantes y a nivel de mención, se enuncian distintas opciones (como Laboratorio de computación, taller de video, talleres de tecnología, taller de robótica y taller de programación) para la formación de los estudiantes, todas ellas secundarias, descontextualizadas y fuera de una malla curricular transversal, progresiva y coherente. La política de incorporación de las TIC a la escuela como materias adicionales al núcleo del currículum persiste y se fomentan mediante este componente.

LAS TIC EN EL CURRÍCULO DEL NIVEL MEDIO SUPERIOR

La Educación Media Superior (EMS) no debe fungir solamente como un curso de formación propedéutica universitaria sino que debe preparar a los estudiantes para una inserción pertinente en el mundo laboral. En los últimos años, la comunidad académica de la EMS ha realizado una serie de reformas encaminadas a la definición de señas claras de identidad del modelo (SEP 2016c, p. 251). Con la Reforma Integral de la Educación Media Superior (RIEMS) en 2008 se implementó la educación por competencias. En 2012 se logró la universalización de la educación y el Marco Curricular Común (MCC); y en la reforma del 2013 se impulsó la obligatoriedad de la educación media superior. Estos cambios han actualizado a este nivel educativo pero la incorporación de las TIC de manera transversal sigue siendo una tarea pendiente alejada del currículum o relacionada con infraestructura tecnológica y equipamiento.

En el apartado de incorporación de las TIC correspondiente a los ámbitos de la autonomía curricular de la Propuesta para la educación obligatoria 2016, se habla de una inclusión pertinente y gradual de las TIC, de aprovechar el potencial del uso de aplicaciones que vinculen dispositivos móviles a la enseñanza-aprendizaje; de la creación de bi-

*se habla de una
inclusión pertinente y
gradual de las TIC, de
aprovechar el potencial
del uso de aplicaciones
que vinculen
dispositivos móviles a la
enseñanza-aprendizaje;
de la creación de
bibliotecas digitales
y acervos virtuales*

bibliotecas digitales y acervos virtuales; de recursos y plataformas virtuales de aprendizaje; y de una alfabetización digital pertinente a partir de la incorporación oportuna de las TIC al currículum. Pero se trata de un discurso carismático sí, pero alejado del currículum y de una posible implementación transversal de una explícita incorporación de las TIC a la EMS.

En los mapas curriculares de los tres tipos de bachilleratos que se enuncian en el documento (general, tecnológico y EMS con formación profesional técnica) encontramos que las TIC tienen poca presencia en las áreas básicas de las mallas de asignaturas y que están ausentes en todos los módulos disciplinarios o profesionales.

En el bachillerato general, de las 47 asignaturas que componen el programa (31 del área básica) vimos que solamente dos estaban relacionadas con las TIC (informática 1 y 2). En el bachillerato tecnológico dos de los 26 componentes del sistema están relacionados con el tema que aquí nos interesa (Tecnologías de la Información y Comunicación y Ciencia, Tecnología, Sociedad y Valores); y finalmente, en el mapa curricular de la EMS con Formación profesional Técnica encontramos que dos (Procesamiento de información por medios digitales, Manejo de aplicaciones por medios digitales) de las 39 asignaturas del subsistema (22 del área básica) tienen que ver con tecnología digital. Es común en los tres tipos de EMS que las TIC no sean mencionadas en los módulos siguientes al área básica.

Al realizar una revisión más allá de las mallas curriculares encontramos que en el Marco Curricular Común se definen una serie de competencias genéricas y disciplinarias a desarrollar en cinco campos de estudio (comunicación, ciencias sociales, matemáticas, ciencias experimentales y humanidades); en ellos observamos que las TIC aparecen de forma irregular.

En el campo disciplinario de Comunicación se menciona a las TIC como una de las doce competencias a desarrollar de acuerdo con el Marco Curricular Común, en donde se describe su intención de uso para investigar, resolver problemas, producir materiales y transmitir información en concordancia con lo que se dijo en el documento de los fines de la educación en el siglo XXI.

En el campo disciplinario de Ciencias Sociales, no hay menciones explícitas al uso de TIC en la descripción general, pero comparte una propuesta muy similar a la de los aprendizajes fundamentales del campo de comunicación. En ambas propuestas se puede observar la valoración de herramientas, ambientes virtuales y saberes digitales necesarios para el aprendizaje permanente (eje generar conocimientos, productos y procesos para el aprendizaje permanente); la generación, obtención, organización y evaluación de información en y desde la red, así como del uso de TIC para la investigación científica, desarrollo sustentable y análisis de fenómenos sociales, económicos e históricos (eje de la socie-

*las TIC siguen estando lejos de una incorporación
transversal en la educación básica
y media superior mexicana*

dad del conocimiento a la sociedad de la innovación y del aprendizaje”); la comunicación, las relaciones y el trabajo colaborativo en y desde la red así como la protección de datos personales (eje comunicarse, relacionarse y colaborar) e inclusive a la programación como herramienta para potenciar los aprendizajes (eje utilizar y gestionar dispositivos y entornos digitales).

En los otros tres campos disciplinarios de la EMS (Matemáticas, Ciencias Experimentales y Humanidades) no se habla de TIC; y aún cuando se esperaba encontrar en el campo disciplinario de matemáticas el uso de TIC para el manejo automatizado de información y visualización asistida por computadora, ni en el eje de tratamiento de la forma, el espacio y la medida, ni en el de tratamiento de la información se mencionan. Empero para ilustrar el campo si se incluye una fotografía de un robot didáctico. Igual de ausentes están las TIC en los ejes de Ciencias de la Tierra, Ciencias Físicas y Químicas del campo de ciencias experimentales, donde el uso de simuladores o software específico de manipulación de información tenían una cabida pertinente.

De este documento podemos concluir que las TIC siguen estando lejos de una incorporación transversal en la educación básica y media superior mexicana. Que hay una presencia inicial de tres ideas centrales que oscilan en torno a una serie de cambios vertiginosos a nivel global; de la existencia de una sociedad del conocimiento; y de la necesidad de desarrollar habilidades para el aprendizaje pertinente y permanente, pero al no plantear estrategias para su atención, ni una propuesta para la definición de los saberes digitales de los estudiantes, la dosificación de las TIC de manera transversal a los planes y programas del sistema no se logrará.

CONCLUSIONES

Tras revisar los documentos del Modelo Educativo 2016 podemos decir que el discurso de apertura de la Propuesta curricular para la educación obligatoria 2016 en el que el secretario de educación reconoce que “vivimos en un mundo cada vez más interconectado, globalizado y diverso que nos acerca como especie pero también nos muestra retos, desigualdades y problemas que obligan a

replantearnos las posibles soluciones para que todos los mexicanos habitemos un México más fuerte, justo y próspero [y que] al cambiar el mundo, la educación también debe hacerlo” (SEP, 2016c, p. 6); no es tratado con consistencia, y no solamente se diluye en los documentos sino que se ignora, se pierde el objetivo y se termina trabajando con propuestas distintas.

La idea del cambio global prevalece en los tres documentos. La noción de una sociedad moderna basada en el conocimiento y la información se afina medianamente en la propuesta curricular para la educación obligatoria 2016; y la necesidad del desarrollo de ciertas características de pensamiento crítico y de aprendizaje permanente se menciona recurrentemente pero sin ser precisadas.

Las TIC no trascienden a la intención comunicativa presentada en el documento de los fines de la educación del siglo XXI, ni se logra proponer elementos para la discusión de los saberes digitales de los docentes y estudiantes del sistema educativo. Los referidos como nuevos retos orientados a garantizar el acceso sin exclusiones a la información y a su procesamiento (SEP 2016c, p. 27), no resultan tan nuevos. Las TIC como herramientas o plataformas para la comunicación, la oferta de materias relacionadas con tecnología digital alejadas de los aprendizajes clave, la capacitación de docentes sin una orientación tecnológica clara y el equipamiento azaroso de los recintos educativos son problemas de inclusive hace más de 15 años que no fueron resueltos con oportunidad y probidad entonces; y que ahora más que ser propuestas innovadoras de un modelo cuyo centro discursivo es la sociedad del conocimiento, representan un lastre en el sistema educativo mexicano.

La innovación educativa se dará solamente si tenemos claridad en el rumbo, si definimos lo que nuestros estudiantes deben saber en materia de TIC y si cambiamos el discurso oficial hacia la incorporación transversal de las TIC en los programas educativos, para que así se dé luz sobre las necesidades de formación docente, la infraestructura tecnológica necesaria y las estrategias de incorporación de las TIC a los programas educativos de la Educación Básica y Media Superior.

REFERENCIAS

- Brunner, J. J. (1998). *Globalización Cultural v Posmodernidad*, Breviarios Fondo de Cultura Económica, Chile, S.A., Santiago.
- Brunner, J. J. (1999). Educación superior en una sociedad global de la información. Recuperado de <http://200.6.99.248/~bru487cl/files/20058.pdf>
- Castells, M, (1996). *La era de la información. Economía, sociedad y cultura*. Vol. 1. México, siglo XXI
- Federal, P. E. (1989). *Programa para la modernización educativa, 1989-1994* (No. LA 422. M47).

- Ramírez Martinell, A. (2016). La presencia de las TIC en el modelo 2016. En Programa de Investigación e Innovación en Educación Superior (2016). “El Modelo Educativo 2016 y la propuesta Curricular de la Educación Obligatoria vista desde la universidad: Reflexiones y Análisis” Pp. 90-94. Universidad Veracruzana.
- Ramírez Martinell, A. (2012). Saberes Digitales Mínimos: Punto de partida para la incorporación de TIC en el currículum universitario. En Vargas, R. H. (coord.), *Innovación Educativa, experiencias desde el ámbito del proyecto aula*. México: FESI.
- Ramírez Martinell, A. y Casillas, M. A. (2015). Los saberes digitales de los universitarios. En J. Micheli. *Educación virtual y universidad, un modelo de evolución*. Pp. 77-106. Serie Estudios Biblioteca de Ciencias Sociales y Humanidades. México: Universidad Autónoma Metropolitana.
- Ramírez Martinell, A., Morales, A. T. y Olguín, P. A. (2015). Marcos de referencia de Saberes Digitales. Edmetic: *Revista de Educación Mediática y TIC*, 4(2).
- SEP (2016a). El modelo Educativo 2016.
- SEP (2016b). Los fines de la educación en el siglo XX.
- SEP (2016c). Propuesta Curricular para la educación obligatoria 2016.

Acercamiento a la sentencia del Caso Radilla Pacheco vs. Estados Unidos Mexicanos emitida por la Corte Interamericana de Derechos Humanos

Oscar Altamirano Piña

INTRODUCCIÓN

Lo que enseguida se ofrece son algunos apuntes relativos a la Sentencia del Caso Radilla Pacheco Vs. Estados Unidos Mexicanos emitida por la Corte Interamericana de Derechos Humanos, analizados a la luz de los derechos humanos y de la teoría de la argumentación jurídica.

No constituyen un ensayo, por lo que se podrá observar que cada apartado es una reflexión casi independiente, unida solo por la temática común, y que puede ser útil para motivar una reflexión más amplia sobre el tema.

Su elaboración siguió una metodología basada en preguntas, pero que, para fines de su conversión en material publicable, dichas preguntas se reformularon en subtítulos; esperamos cumpla su cometido de aumentar la claridad de la reflexión.

El texto da por supuesto el conocimiento de la sentencia, misma que puede ser consultada en http://www.corteidh.or.cr/docs/casos/articulos/seriec_209_esp.pdf.

Enseguida se presenta un pequeño cuadro con los datos más relevantes del caso.

Víctimas(s):	Rosendo Radilla Pacheco y sus familiares
Representante(s):	Comisión Mexicana de Defensa y Promoción de los Derechos Humanos; Asociación de Familiares de Detenidos-Desaparecidos y Víctimas de Violaciones a los Derechos Humanos en México
Estado Demandado:	México
Sumilla:	El caso se refiere a la responsabilidad internacional del Estado por la desaparición forzada de Rosendo Radilla Pacheco por parte de las Fuerzas Armadas Mexicanas, así como por la falta de investigación y sanción de los responsables
Palabras Claves:	Derecho a la integridad personal, Derecho a la verdad, Derecho a la vida, Desaparición forzada, Garantías judiciales y procesales, Jurisdicción militar, Jurisdicción penal, Libertad personal, Personalidad jurídica, Protección judicial, Responsabilidad internacional del Estado
Ver jurisprudencia relacionada	
DERECHOS VIOLADOS	
Convención Americana:	Artículo 1 (Obligación de respetar los derechos), Artículo 13 (Libertad de pensamiento y expresión), Artículo 25 (Protección Judicial), Artículo 3 (Derecho al reconocimiento de la personalidad jurídica), Artículo 4 (Derecho a la vida), Artículo 5 (Derecho a la Integridad Personal), Artículo 7 (Derecho a la libertad personal), Artículo 8 (Garantías Judiciales)
Otro(s) tratado(s) interamericano(s)	Convención Interamericana sobre Desaparición Forzada de Personas
Otros Instrumentos:	Convención de Viena sobre el Derecho de los Tratados-Naciones Unidas

IDEAS ACERCA DE LA TEORÍA DEL CONOCIMIENTO JURÍDICO QUE ADOPTA LA RESOLUCIÓN

En una primera observación, se puede decir que la Corte Interamericana de Derechos Humanos, en el caso Radilla, asume una postura iusformalista. Esto se advierte en su apego estricto a la normativa de la Convención Interamericana de Derechos Humanos y el seguimiento en estricto derecho de un procedimiento predeterminado.

Este sesgo teórico se puede ver, por ejemplo, en la negativa de darle valor probatorio a la pericial del señor Carlos Montemayor, presentado como perito, al no acudir a ratificar ante notario público su declaración escrita, por supuestos motivos de fuerza mayor, pese a que dicho documento estaba firmado por el perito en todas sus partes.

De la misma manera, se advierte en la decisión de la Corte de admitir como víctimas del caso solo a los que se presentaron en los términos del artículo 50 de la Convención, rechazando, por motivos procesales, al resto de familiares de Rosendo Radilla como víctimas del caso, a pesar de reconocer que sufrieron por la desaparición de Rosendo Radilla.

Sin embargo, en otros apartados de la sentencia se advierte que la Corte asume una postura iusnaturalista, trascendiendo la dimensión procesal en razón de alcanzar un mayor estándar de justicia.

Así se descubre, por ejemplo, cuando la Corte consideró que la negativa del Estado a remitir algunos documentos relativos a una Averiguación Previa, no puede redundar en perjuicio de las víctimas y, en consecuencia, tendrá por establecidos los hechos presentados en este caso por la Comisión y complementados por los representantes, cuando solo sea posible desvirtuarlos a través de la prueba que el Estado debió remitir y este se negó a hacerlo.

Lo anterior en atención a que la Corte considera que es a ella y no a las partes, a quien corresponde determinar el *quantum* necesario de prueba en cada caso concreto, para evitar una afectación injustificada a las víctimas.

También se puede descubrir una línea iusrealista de la sentencia al incluir dentro del material probatorio, el contexto social e histórico en el que se desarrollaron los hechos materia de la resolución.

Eso se advierte en la calidad probatoria que les adjudica la Corte a los documentos de prensa, los cuales, según el Tribunal, podrán ser apreciados cuando recojan hechos públicos y notorios o declaraciones de funcionarios del Estado, o cuando corroboren aspectos relacionados con el caso.

Igualmente, al señalar que, en otras ocasiones, la Corte decidió otorgar un valor probatorio especial a los informes de Comisiones de la Verdad o de Esclarecimiento Histórico como pruebas relevantes en la determinación de los hechos y de la responsabilidad internacional de los Estados.

Así, la Corte ha señalado que, según el objeto, procedimiento, estructura y fin de su mandato, tales comisiones pueden contribuir a la construcción y preservación de la memoria histórica, el esclarecimiento de hechos y la determinación de responsabilidades institucionales, sociales y políticas en determinados periodos históricos de una sociedad.

De lo anterior se puede inferir que la resolución no adopta una línea teórica del conocimiento en estado puro, sino que se pueden encontrar rasgos de las tres principales. Sin embargo, sí se puede observar que hay una de ellas que predomina, como es el caso del iunormativismo, que si bien no es extremadamente formalista, sí prevalece por encima de las demás.

No obstante lo anterior, y tomando en cuenta los dos primeros párrafos del *Preámbulo a la Convención Interamericana de los Derechos Humanos* que dicen:

Reafirmando su propósito de consolidar en este Continente, dentro del cuadro de las instituciones democráticas, un régimen de libertad personal y de justicia social, fundado en el respeto de los derechos esenciales del hombre;

Reconociendo que los derechos esenciales del hombre no nacen del hecho de ser nacional de determinado Estado, sino que tienen como fundamento los atributos de la persona humana, razón por la cual justifican una protección internacional, de naturaleza convencional coadyuvante o complementaria de la que ofrece el derecho interno de los Estados americanos;

se puede afirmar que la resolución en estudio parte de una consideración iusnaturalista de los Derechos Humanos, por lo que los sentidos normativista y iusrealista que se descubren en el contenido de la sentencia, tienen como fin último alcanzar el pleno desarrollo de la obligación contenida en el artículo primero de la convención:

Los Estados Partes en esta Convención se comprometen a respetar los derechos y libertades reconocidos en ella y a garantizar su libre y pleno ejercicio a toda persona que esté sujeta a su jurisdicción, sin discriminación alguna por motivos de raza, color, sexo, idioma, religión, opiniones políticas o de cualquier otra índole, origen nacional o social, posición económica, nacimiento o cualquier otra condición social.

2.- RELACIÓN ENTRE LA RESOLUCIÓN Y LA TEORÍA DE LA JUSTICIA

Tomando en cuenta la teoría del doble estándar valorativo del derecho, según la cual, el derecho está conformado por la legalidad (valor de lo jurídico) y por la dignidad del ser humano, (valor intrínseco del ser humano), la justicia se concretizará (se hará presente) cuando se afirme la legalidad en razón de la dignidad humana.

Según lo anterior, la justicia será un principio que se aplica al caso concreto cuando el derecho realice el estándar de la legalidad y la dignidad humana.

Este doble estándar del derecho se hace visible a la sociedad en el concepto de derechos humanos, toda vez que en estos principios se actualiza la justicia, al cumplirse en ellos el doble estándar del derecho: legalidad y dignidad.

La sentencia del caso Radilla es un modo específico de buscar y alcanzar la justicia, pues al analizar los hechos bajo el parámetro de la Convención Interamericana de Derechos Humanos, se busca valorar la conducta del Estado con relación a la víctima, bajo el estándar de la legalidad y la dignidad humana.

Según los resultados del análisis, la conducta del Estado Mexicano no cumplió con el doble estándar, pues de acuerdo con la legalidad de la Convención, el Estado Mexicano no trató a Rosendo Radilla con la dignidad que le corresponde, razón por la que se le considera injusto. En consecuencia, el Estado Mexicano debe reparar el daño causado de acuerdo con el estándar de legalidad y en atención a restablecer la dignidad de las víctimas.

3.- ELEMENTOS NO CONSIDERADOS POR LA CORTE

En la sentencia, la Corte consideró como víctimas solo a Rosendo Radilla y a tres familiares, pero dejó fuera de esta consideración al resto de los familiares, entre ellos, a los 12 hijos.

Si fuera posible una nueva resolución, en la consideración de las víctimas se podría tomar en cuenta la doctrina de la suplencia de la queja, para incluir al resto de las víctimas, pues la seguridad jurídica que alegó la Corte para excluirlas no está en función de la pureza del proceso mismo, sino en razón de la justicia, es decir, de que cada afectado reciba la valoración y reparación que le corresponde, sentido de la cuestión que no fue valorada por la Corte

La exclusión de las víctimas fue realizada en función de una falla u omisión procesal, por lo que un derecho sustantivo quedó excluido por una razón meramente procesal, dejando el derecho justo fuera del proceso.

La resolución de exclusión de las víctimas por parte de la Corte fue a pesar de que la misma Corte identifica a las víctimas y su sufrimiento,

y las razones suficientes para incluirlas, pero a pesar de ello, las excluyó por razones procesales, lo que resulta injusto.

Según la Corte, “este Tribunal concluye que la violación de la integridad personal de los familiares del señor Rosendo Radilla Pacheco se ha configurado por las situaciones y circunstancias vividas por ellos durante la desaparición de aquel. Estas afectaciones, comprendidas integralmente en la complejidad de la desaparición forzada, subsisten mientras persistan los factores de impunidad verificados”, pero en razón de un motivo meramente procesal, consideró al Estado como responsable por la violación del derecho a la integridad personal solamente de tres víctimas.

4.- LA GARANTÍA DE NO REPETICIÓN

Tomando en cuenta una perspectiva actual, la resolución emitida por la Corte respecto a la responsabilidad del Estado en la violación de los derechos humanos contemplados en el caso, pudo tener en cuenta una actualización de la reparación del daño a las víctimas y sus beneficiarios.

De la misma manera pudo tener en cuenta, y no lo hizo, las exigencias en la petición de garantías de no repetición, pues, pese a que la sentencia ha generado grandes cambios en el sistema jurídico mexicano, no ha tenido repercusión en esta parte de la sentencia.

El caso de la desaparición forzada de los estudiantes de Ayotzinapa muestra la ineficacia de la garantía de no repetición.

La capacitación de los operadores del Estado no ha resultado suficiente ni efectiva, por lo que es necesario abundar en la garantía de no repetición.

Por otra parte, una nueva resolución consideraría los elementos que los estudios históricos y contextuales aportan a la comprensión del delito, para buscar la acreditación de la hipótesis que contempla a la desaparición forzada como una actividad sistemática del Estado para combatir a los grupos opositores.

Los hechos recientes (Ayotzinapa y Tlatlaya) parecen mostrar elementos que apuntan a esta hipótesis, que, de resultar cierta, agravaría la responsabilidad del Estado en el Caso Radilla y en los casos recientes.

5.- CONSIDERACIONES SOBRE LA TÉCNICA INTERPRETATIVA Y ARGUMENTATIVA

En mi consideración, se trata de una sentencia con una muy buena técnica argumentativa que se desarrolla por partes, en las que cada elemento de la sentencia va aportando un soporte autónomo a la decisión final de la Corte.

Percibo que cada apartado (parte) tiene una técnica argumentativa diferente.

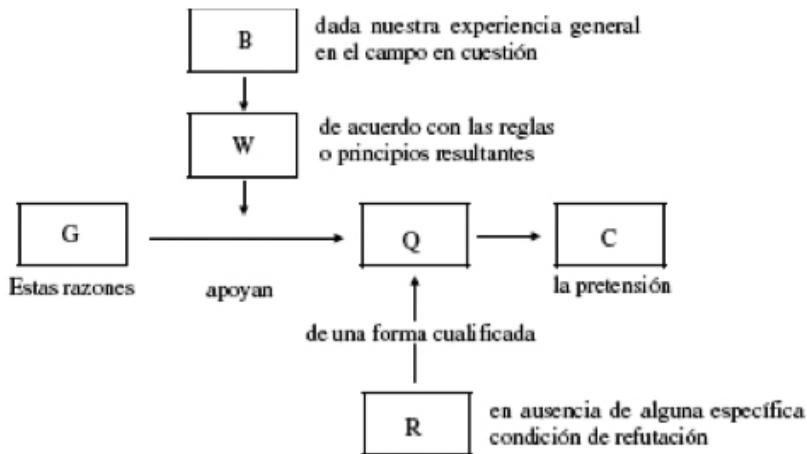
Así por ejemplo, las excepciones preliminares se desarrollan a partir de las objeciones presentadas por el Estado, a las que se presenta una

solución meramente normativa, la cual parte de un principio rector que dice: “todo órgano con funciones jurisdiccionales, tiene el poder inherente a sus atribuciones de determinar el alcance de su propia competencia”, que la lleva a concluir que “esta Corte ha considerado que no puede dejar a la voluntad de los Estados la determinación de cuáles hechos se encuentran excluidos de su competencia”.

En cambio, el apartado de las violaciones a derechos específicos incluye un subapartado de antecedentes histórico sociales que fortalecen la valoración de las pruebas que la Corte hace para acreditar hechos violatorios cometidos por el Estado.

Cada uno de los apartados puede ser analizado desde la perspectiva del método desarrollado por Stephen Toulmin, sin embargo, en razón de la extensión de la sentencia, esta metodología se aplicará esquemáticamente solo a uno de los apartados, el del Apartado VI, Consideraciones Previas, Determinación de las presuntas víctimas en el presente caso.

Se utilizará el siguiente esquema básico:



Conclusión (C): son las pretensiones, demandas o alegatos, que buscan, entre otro de sus posibles propósitos, posicionar una acción, una perspectiva. Datos (G): son de orden empírico o factual, y permiten la emergencia de una pretensión o conclusión. Garantías (W): principio general, premisa mayor, norma tácita, supuesto o enunciados generales, de naturaleza formal, que permiten el paso de los datos a las conclusiones. Apoyo o Respaldo (B): cuerpo de contenidos desde donde emanan las garantías y que nos remite al mundo sustancial en el que encontramos investigaciones, textos, códigos, supuestos sociales que nos permiten afirmar una garantía. Cualificadores modales (Q): son construcciones lingüísticas que permiten atenuar una pretensión. Excepciones (R): son las condiciones de refutación que la conclusión permite.

“todo órgano con funciones jurisdiccionales, tiene el poder inherente a sus atribuciones de determinar el alcance de su propia competencia”

C.- Tesis sostenida por la Corte: (Qué)

La Corte decide considerar únicamente como presuntas víctimas a las señoras Tita y Andrea, y al señor Rosendo, todos de apellidos Radilla Martínez y excluir a los demás familiares del señor Rosendo Radilla Pacheco.

G.- Razones o evidencias encontradas por la Corte: (Por qué)

1.- El Estado indicó que “[d]e buena fe, reconoc[ía] el vínculo familiar de los señores Tita, Andrea y Rosendo, todos de apellido Radilla Martínez”, con el señor Rosendo Radilla Pacheco. Sin embargo, solicitó a la Corte “[n]o considerar como [presuntas] víctimas en el presente caso a Victoria Martínez Neri, ni a Romana, Evelina, Rosa, Agustina, Ana María, Carmen, Pilar, Victoria ni Judith, todas de apellido Radilla Martínez, por no haber sido presentadas como tales por la Comisión en el momento procesal oportuno”.

2.- El Estado alegó que “el informe [de Fondo No.] 60/07 del 27 de julio de 2007, la Comisión únicamente señaló como [presunta] víctima al señor Rosendo Radilla Pacheco, e hizo breves referencias a tres de sus familiares: Tita Radilla, Andrea Radilla y Rosendo Radilla Martínez, mas nunca los señala como [presuntas] víctimas”. Según el Estado, en dicho informe la Comisión no refirió “[c]omo parte lesionada a Victoria Martínez Neri, ni a Romana, Evelina, Rosa, Agustina, Ana María, Carmen, Pilar, Victoria y Judith, todas de apellido Radilla Martínez, como sí lo hace, en cambio, en su demanda”.

3.- En respuesta a lo anterior, los Representantes manifestaron (solamente) que las presuntas víctimas en el presente caso han sido “[d]ebidamente acreditados con su credencial de elector y reconocidos como víctimas en la demanda de la [Comisión] en su párrafo 75”.

4.- La Comisión Interamericana no realizó comentarios al respecto.

W.- Garantías o reglas de aplicación (En razón de qué)

1.- La seguridad jurídica exige, como regla general, que todas las presuntas víctimas estén debidamente identificadas en ambos escritos, no siendo posible añadir nuevas presuntas víctimas en la demanda, sin que ello conlleve un perjuicio al derecho de defensa del Estado demandado.

B.- Respaldo. (Dado que)

1.- La Corte ha establecido que las presuntas víctimas deben estar señaladas en la demanda y en el informe de la Comisión según el Artículo 50 de la Convención.

se puede advertir una postura que debilita el argumento de la Corte, al señalar que la exclusión la realiza a pesar de que identifica su sufrimiento por causa de la conducta violatoria de derechos desplegada

- 2.- De conformidad con el artículo 34.1 del Reglamento, corresponde a la Comisión y no a este Tribunal, identificar con precisión y en la debida oportunidad procesal a las presuntas víctimas en un caso ante esta Corte.
- 3.- De conformidad con la jurisprudencia de este Tribunal, la determinación realizada por la Comisión en su demanda acerca de quiénes deben ser considerados familiares de la presunta víctima desaparecida debe corresponder con lo decidido por aquella en el Informe de Fondo.

R.- Condiciones de refutación (A pesar de que)

- 1.- La Corte lamenta que, por razones procesales, los demás familiares del señor Rosendo Radilla Pacheco, de quienes se presume un sufrimiento en igualdad de condiciones, no puedan ser considerados como presuntas víctimas por este Tribunal.
- 2.- Sin embargo, se resalta que la no determinación de violaciones en su perjuicio por esta instancia internacional no obstaculiza ni precluye la posibilidad de que el Estado, de buena fe, adopte medidas reparatorias a su favor.

Q.- Calificación del argumento:

- 1.- Normativamente obligatorio.

ANOTACIÓN CRÍTICA A MANERA DE CONCLUSIÓN

En este apartado de la sentencia, la Corte determina la exclusión de los hijos de Rosendo Radilla como víctimas y la razón principal de su determinación es de naturaleza procesal.

Sin embargo, en el análisis de las condiciones de refutación del argumento, se puede advertir una postura que debilita el argumento de la Corte, al señalar que la exclusión la realiza a pesar de que identifica su sufrimiento por causa de la conducta violatoria de derechos desplegada por el Estado.

Según la Corte, “este Tribunal concluye que la violación de la integridad personal de los familiares del señor Rosendo Radilla Pacheco se ha configurado por las situaciones y circunstancias vividas por ellos durante la desaparición de aquél. Estas afectaciones, comprendidas integralmente en la complejidad de la desaparición forzada, subsisten mientras persistan los factores de impunidad verificados”.

Contrario al espíritu integral de la Corte y de su inclinación a reparar integralmente el daño de las víctimas y en razón de un motivo meramente procesal, consideró que la violación del derecho a la integridad personal afectó solamente a tres víctimas, excluyendo a las que, párrafos antes, reconoce las afectaciones sufridas por la desaparición forzada, lo que resulta una franca contradicción.

En un intento de corregir el problema de una disminuida atención a las víctimas, en el apartado de reparaciones, reconoce al resto de los familiares de Rosendo Radilla solo como beneficiarios de las medidas reparatorias a que se condena al Estado Mexicano.

Por lo anterior, y en virtud de que la Corte determina que la Sentencia constituye *per se* una forma de reparación, ella no hace justicia a la totalidad de las víctimas del caso.

Las haciendas durante la época del porfiriato bajo la óptica de las reformas laborales

Alonso Iram Gonzalez González
y Nicanor Morales Colmenero

I. INTRODUCCIÓN

Las haciendas fueron parte importante en la estructura económica de nuestro país, sin embargo, su desaparición como modelo de producción agraria inició con la Revolución Mexicana, dando paso a otros esquemas de producción agrícola y ganadera. El presente artículo hace un análisis de los sistemas de administración que había en dicha época en las haciendas del estado de Chihuahua durante el Porfiriato con el propósito de evaluar qué tan productivas, eficientes y eficaces eran y las condiciones laborales que tenían los trabajadores en dicha época. El conocer cómo se administraban las haciendas: la contratación de personal, la estructura organizacional que tenían, las estrategias de venta, las funciones de los trabajadores o peones y las prestaciones a que tenían derecho nos permitirá evaluar las condiciones laborales de la época y tener un panorama que nos permita considerar si se daban condiciones de injusticia, y si las hubo, analizar si estas se pudieran presentar o estarse presentando en nuestra época actual.

II. LAS HACIENDAS EN EL ESTADO DE CHIHUAHUA DURANTE EL PORFIRIATO

México se encuentra limitado en su crecimiento económico derivado en buena parte por la crisis internacional que azota a la mayoría de los países, a la dependencia de la inversión extranjera, a la baja de los precios de los hidrocarburos y el poco fortalecimiento del mercado interno, hechos que afectan principalmente a las clases media y baja de nuestro país, es decir, a la clase trabajadora.

El gobierno, con el fin de afrontar este serio problema, ha instrumentado un conjunto de reformas denominadas estructurales en materia energética, fiscal y laboral, cuyo fin es incentivar la economía del país.

Es en este último rubro, el de la reforma laboral, que nos ocupa analizarlo y trasladarlo en el tiempo a las haciendas durante el Porfiriato para encuadrar los esquemas laborales que se tenían en aquella época.

El objetivo es evaluar si los cambios en materia de legislación laboral nos están llevando a situaciones similares que afecten a los trabajadores, esto, en virtud de que la mayoría de los historiadores coinciden en que fue una de las causas que derivaron en la Revolución Mexicana, movimiento que cimbró y cambió las estructuras del país a través de una cruenta lucha armada, debido a la miseria, injusticia y las malas condiciones en que vivían los campesinos y la clase obrera mexicana, y así determinar si se están gestando condiciones similares con respecto a esa época y con ello prever posibles riesgos de estallidos sociales. Hemos escogido a las haciendas porque en esa época eran la fuente principal de empleo en nuestro estado, ya que la industria no se había desarrollado plenamente o estaba en sus fases iniciales.

Las haciendas durante el Porfiriato marcaron toda una época en la historia del país, sin embargo, por los acontecimientos que siguieron a esta época (la Revolución Mexicana, el triunfo de la misma y el reparto agrario que le siguió) mucha información en cuanto a sus sistemas administrativos y condiciones laborales se perdieron o no fue necesario estudiarlas, en virtud de que con la creación del ejido y la desaparición de este modelo de explotación agraria (las haciendas), se daba por iniciada una nueva era en la vida agrícola de México que suponía una mayor justicia y equidad para los trabajadores del campo.

III. ANTECEDENTES

Las haciendas en México tienen su antecedente desde la época de la Colonia, estas fueron importadas de España imitando la práctica de explotación agrícola que se llevaba en la península ibérica, todavía siguiendo un sistema casi medieval consistente en una casa grande denominada “casco de hacienda”, habitada permanente o temporalmente por el hacendado, también denominado: señor, amo o patrón, y rodeada de casas de los peones o trabajadores, situada en regiones rurales y dedicadas a la explotación agraria.

Este modelo no solamente se implantó en la Nueva España, sino en casi todas las colonias del imperio español.

Las haciendas en su fase inicial sirvieron de base para apuntalar el sistema de encomienda que se establecía en México a principios de la Colonia.

En torno a las haciendas se desarrollaron durante y después de la Colonia toda una gama de relaciones socioculturales y hechos históricos. Por destacar, se describen algunos a continuación:

- Con la hacienda nace el antecedente de la charrería.
- Se mejoran los sistemas de irrigación importados de España.
- Se inicia con la explotación ganadera a gran escala.
- Se mejoran las razas de ganado.
- Surgen haciendas que explotan la producción de algodón, henequén, caña de azúcar y vid, entre otras.

Aun en la época actual persisten algunas haciendas en nuestro país, dedicadas a la explotación agrícola y ganadera o para actividades de recreación, esparcimiento y planeaciones de ejecutivos de negocios como es el caso de la hacienda “Santo Domingo”, ubicada al norte de “El Carrizal”, en el municipio de Ahumada, Chihuahua. Algunas que se han adecuado como hoteles para la explotación turística, salones de recepciones, locaciones y mansiones aprovechando su belleza arquitectónica, principalmente en los estados de México, Morelos, Hidalgo y Yucatán.

Las primeras haciendas se instalan en el estado durante la Colonia, sin embargo, es en el periodo del Porfiriato cuando tienen mayor auge, encontrándose dos razones sumamente importantes para que estas se desarrollaran: el país deja de sufrir guerras intestinas que inhibían la inversión en la economía nacional, incluyendo a las haciendas, en este caso por estar localizadas en zonas rurales, donde era difícil su protección cuando se daban ataques por parte de bandoleros, asaltantes o facciones de grupos armados contra el gobierno. La segunda razón para su desarrollo es porque en esta época se reducen enormemente las embestidas de los apaches, quienes desde la época de la Colonia asolaban el estado, asaltaban y asesinaban sin piedad a los habitantes de los pueblos, rancherías y haciendas limitando que se desarrollaran plenamente.

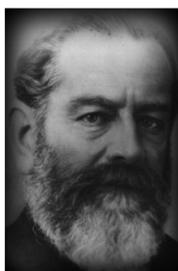
Autores como Wasserman y D. Sims establecen que las relaciones laborales se desarrollaban en un contexto de familia: “Cada hacienda constituía una comunidad. Las construcciones imitaban los pueblos coloniales. La Casa Grande era el equivalente del Cabildo y la capilla, del templo comunitario. Casi todas las haciendas contaban con escuela y tienda de raya. La capilla o el atrio a veces servían como centro escolar. Las relaciones entre los criados y los administradores tenían un tinte de familia”.

Cabe agregar que el administrador, además de ser el responsable de llevar a buen término la administración de los recursos de la hacienda a su cargo, tenía funciones de árbitro en conflictos menores que se presentaban entre los trabajadores o de familiares de estos. Además de los empleados permanentes que había en la hacienda, también se cuentan los temporales, aparceros, medieros y los rancheros aledaños que convivían con la hacienda en transacciones económicas y laborales (D. Sims, 1969) (Wasseman, 1973).

En cuanto a su organización, es importante destacar que las relaciones sociales se daban en cabalidad en torno al hacendado y a la hacienda, dando lugar a un tejido social con unas características “sui generis” y que en su particularidad enmarcaban un estilo de vida representativo en esa época. La mayoría de los hacendados formó alianzas comerciales, políticas y sociales a través de la familia, lo que desarrolló vínculos sumamente importantes para dar solución a los conflictos que se pudiesen generar entre los mismos hacendados, de tal forma que a finales del siglo XIX muchas familias estaban emparentadas entre sí. Este fenómeno de familias dio lugar a alianzas comerciales, la acumulación de riqueza y la adquisición del poder político, hecho que generó que las haciendas crecieran de manera impresionante.

Entre los dueños de haciendas hubo de todo, militares, rancheros, clérigos, políticos, etcétera. Algunos de ellos vivían permanentemente dentro de las haciendas y otros radicaban en los centros urbanos desde donde dirigían sus negocios y temporalmente acudían a sus haciendas.

Aquí destaca la personalidad de Don Luis Terrazas, que en conjunto con su disciplina militar, le permitieron, además de ser uno de los defensores de la patria tanto contra las embestidas apaches como contra las fuerzas imperiales invasoras, estructurar administrativamente un conjunto de haciendas productivas, eficientes y eficaces que lo catapultaron a ser el hacendado más importante de América Latina y quizás del mundo, ya que poseía más de tres millones de hectáreas de territorio (Alcocer, 2010) (Barrón, 2004).



[Imagen de Luis Terrazas Fuentes].

Recuperado de <http://www.chihuahua.gob.mx/Conoce-Chihuahua/Personajes-ilustres>

IV. LA ESTRUCTURA ORGANIZACIONAL DE LAS HACIENDAS

Como se mencionó anteriormente, la estructura de las haciendas en Chihuahua variaba dependiendo de la capacidad económica del hacendado, sin embargo en términos generales estaba formada por supuesto por el hacendado como cabeza jerárquica, un Administrador, un encargado de tienda de raya que hacía las funciones de la nómina de los trabajadores, un caporal encargado de los vaqueros, un capataz de labranza y un jefe de taller, que tenían las funciones de herrería, carpintería y en algunos casos el manejo del torno para manufacturar piezas de las diversas herramientas.

Sus tareas de trabajo se encontraban generalmente distribuidas de una manera funcional. No hay referencias históricas documentales que establezcan que las haciendas contaban con un conjunto de procedimientos administrativos por escrito que normaban la vida interna de la empresa, como actualmente ocurre, y a la que debían estar sujetos todos los empleados. Sin embargo, por el aspecto empírico de los conocimientos del campo, los encargados dictaban las instrucciones a seguir día a día, misma que describiremos de una manera general:

1. Administrador

Su función es el equivalente a un gerente general, ya que era el encargado de liderar a todos los empleados de la hacienda, coordinar las actividades, planear y administrar los planes establecidos de producción y en algunos casos también fungía como máxima autoridad para dirimir conflictos menores de los empleados y familias.

2. Caporal

Su función se concretaba a coordinar y/o dirigir las actividades de los vaqueros, es decir, todo lo relacionado con el cuidado y atención del ganado. Dirigía las actividades diarias que debían de realizar vaqueros; si lo equiparamos a la actualidad, ocuparía dentro de las haciendas el lugar de un gerente de departamento.

3. Vaqueros

Su trabajo era sumamente arduo, consistía en mover el ganado de un potrero a otro para alimentarlo (movilizarlo a los abrevaderos naturales —si la hacienda contaba con ellos— o, en su caso, surtir de agua; generalmente, en casos de sequía, alimentarlo con forrajes o pasturas), seleccionar el ganado para la ordeña de vacas, contabilizarlo, marcar los animales jóvenes con el fierro distintivo de la hacienda, cuidado y revisión y mantenimiento de las cercas para evitar que el ganado traspasara los límites de la propiedad hacendaria, custodiar los hatos para evitar su robo (abigeato), doma de animales para las diferentes actividades a realizar dentro de la hacienda (para labranza, monta, etcétera). Es en esta actividad donde surgen las prácticas como los jaripeos, suertes charras, etcétera. Esto en cuanto al ganado vacuno, ya que muchas haciendas además de criar ganado vacuno, también se dedicaban a la crianza de ganado porcino, caprino, caballar, mular y ovino, con las responsabilidades intrínsecas que requería cada tipo de ganado (Morales A., 1980).

4. Capataz de labranza

Se encargaba de coordinar y dirigir a los trabajadores a su cargo en actividades referentes a la siembra de productos agrícolas, que eran para la venta y para el consumo propio de la hacienda, y estos podían ser para consumo humano (maíz, frijol, frutas, ciertas verduras propias de la región y de la época como calabacitas, etcétera) o la producción de forrajes para el consumo de los animales (avena, sorgo, trigo, alfalfa, etcétera).

5. Peones

Su trabajo era también sumamente arduo, sus jornadas laborales eran de aproximadamente doce horas diarias, descansando generalmente el domingo. Su trabajo consistía en preparar la tierra durante el invierno (cultivos de invierno), removerla para que guardara una mayor humedad y al inicio de la primavera estuviera lista para la siembra. Arar la tierra y sembrar en la época, desyerbar, y en algunos casos abonarla (generalmente se utilizaba el estiércol proveniente de los corrales de ganado), recoger la cosecha (pizca) y almacenar los forrajes, revisar y reparar las cercas que protegían los sembradíos. Es en esta época que se desarrollan las cercas de piedra, mismas que todavía se encuentran en uso, ya que la abundancia de piedras en la región hacía fácil su construcción y el costo de mantenimiento era muy poco con ahorros considerables.

6. Jefe de taller

Era el encargado de coordinar las actividades propias de los talleres de herrería, carpintería y torneros con el fin de proveer a la hacienda herrajes para los caballos, herramientas para el cultivo, reparación de herramientas, etcétera.

7. Herreros

Los herreros se encargaban de manufacturar todos los aditamentos de metal que eran requeridos en la hacienda (herraduras, clavos, forjas, etcétera).

8. Carpinteros

Se encargaban de hacer las piezas de madera que la hacienda requería, desde mobiliario, puertas, hasta puentes para los caminos.

9. Torneros

Generalmente esta actividad estaba estrechamente relacionada con los carpinteros, quienes hacían piezas que requerían un mejor acabado y para ello usaban el torno como herramienta.

10. Talabarteros

Se encargaban de la manufactura de objetos de cuero, generalmente de res, aprovechando que en algunas haciendas se sacrificaban animales y el cuero era utilizado para hacer utensilios, casi siempre herramientas utilizadas en la misma hacienda (monturas, arneses, cintos, etcétera).

11. Molineros

Hay que agregar que la mayoría de las haciendas contaban con molinos para desgranar el trigo, el maíz, el frijol, el sorgo y la avena.

12. Carniceros

En algunas haciendas como la de Bustillos tenían su rastro y carnicería, donde se encargaban de sacrificar y destazar los animales para luego embarcarlos aprovechando el paso del tren.

Además de la crianza de aves de corral y producción de huevo, actividad asignada generalmente a las mujeres y menores. Sin contar los medieros, aparceros y rancheros que convivían en torno a las actividades económicas de las haciendas.

V. LA RESPONSABILIDAD SOCIAL DE LAS HACIENDAS

No existe un marco de referencia en el que se pueda equiparar la responsabilidad social que conocemos hoy en día a la que pudiese existir en la época porfiriana. Sin embargo, hay algunos matices en los que se intentó lograr mejoras para los trabajadores del campo y el entorno en el que se desarrollaban. Hacia 1904-1906 se realizaron algunos congresos católicos con el fin de analizar y dar soluciones a los problemas a partir de la doctrina social de la iglesia, a través de la encíclica “Rerum Novarum” del Papa León XII, cuyo fin era crear una tercera alternativa frente a los sistemas capitalistas y comunistas que se presentaban como únicas opciones en esa época.

Las conclusiones de estos congresos en esta materia fueron las siguientes (Quisbert, 2010):

Primer Congreso Agrícola Regional (1904), en Tulancingo.

Los temas estudiados fueron:

- Medios de combatir la embriaguez
- Medios de protección a la existencia de la verdadera familia entre los trabajadores del campo
- Protección a la niñez
- Medios de aminorar la miseria de los trabajadores del campo
- Salarios y estímulos económicos para los jornaleros

Segundo Congreso Agrícola Regional en 1905:

En el que se pidió a los amos, patrones y empresarios que establecieran:

- Pensiones vitalicias para los obreros que se invalidaran
- Pensiones vitalicias a trabajadores que envejecieran en el ejercicio de su empleo o de su trabajo.

Tercer Congreso Agrícola Nacional en Zamora, en 1906, se incluyeron:

- Asuntos técnicos.
- Se concluyó que era conveniente que los peones no pagaran a los patrones renta por sus casas (Marquez Montiel, 1958)

Podemos considerar que los cargos de responsabilidad se otorgaban a los empleados dentro de la cadena jerárquica en virtud de cinco aspectos importantes:

- La honestidad del empleado
- Su lealtad a la hacienda, en este caso al hacendado
- Sus conocimientos de las actividades laborales que se realizaban en la hacienda
- Su nivel educativo, era común que los que sabían leer y escribir tenían ventaja sobre el resto que no sabía, y así sucesivamente
- El liderazgo y buenas relaciones con los demás empleados para que se realizaran las encomiendas diarias

Condiciones laborales y prestaciones sociales a los trabajadores

En primer lugar, debemos situarnos en el contexto histórico en el que vivía el país y este era bajo un régimen dictatorial de corte liberal, en el que los intereses colectivos casi no tenían valor frente a los intereses colectivos, situación que no solo era privativa de México, lo que se

sumaba al atraso científico y tecnológico (en la actualidad estos avances han ayudado enormemente al bienestar y comodidad de la vida).

Sin embargo con la mirada histórica, y comparándola al día de hoy, podemos decir:

- Las jornadas de trabajo eran de 12 a 14 horas (de sol a sol)
- Los servicios médicos para los trabajadores no eran obligatorios
- No había programas de vivienda
- No había agua potable
- No tenían programas de seguridad e higiene laboral
- No había leyes que regularan las relaciones laborales
- No había el servicio de pensiones por vejez o incapacidad laboral
- No existía el riesgo de trabajo
- No había medidas para la protección de mujeres embarazadas y menores
- Los salarios eran exiguos y la condición de la hacienda hacía que el trabajador se endeudara en las tiendas de raya
- No había ninguna indemnización por los años al servicio del hacendado ni pensiones por invalidez, vejez o de protección económica a las viudas
- No había tribunales laborales que dirimieran conflictos entre los trabajadores y patrones

Los trabajadores de las haciendas se vieron rodeados de tiendas de raya, sus salarios eran pagados con vales, sus deudas eran hereditarias, las jornadas de trabajo eran largas y los salarios desde 35 centavos a peso y medio. El salario diario en promedio era de menos de 50 centavos (D. Sims, *Historia Mexicana*, 1969).

VI. CONCLUSIÓN

Las ciencias sociales se caracterizan por ser inexactas, por tal motivo, llegar a una conclusión sin hacer un análisis histórico puede resultar equivocado. Es necesario valorar al menos en el estado de Chihuahua y, específicamente en las haciendas más importantes, si había injusticia y desigualdad social y si estas fueron incubadoras del movimiento social llamado Revolución Mexicana, para tal efecto hay que situarnos en el contexto histórico en que se originó.

Partiendo sobre esta base y analizando los sucesos que acontecieron previos al levantamiento armado de 1910, nos encontramos que el conflicto tiene su fuente de ignición por una situación de carácter electoral, ya que una nueva generación de mexicanos exigía un cambio democrático. Este debía comenzar con la salida de Porfirio Díaz de la presidencia de la República, quien se mantenía por más de treinta años en el poder del Ejecutivo Federal, pero al verse copada esta opción, se optó por la

lucha armada encabezada por Francisco I. Madero. La bandera política de este movimiento, además de exigir un cambio democrático, también consideraba aspectos de justicia social para mejorar las condiciones de las clases más desprotegidas y que quedaron plasmados en “El Plan de San Luis Potosí”.

Cabe destacar que este movimiento armado en su fase inicial tuvo el apoyo moral y económico de los terratenientes, al menos de Coahuila y de Chihuahua, y por supuesto muchos campesinos abrían de unirse a dicha causa, pero no fueron los iniciadores en invitar a la lucha armada. Quien la encabezó fue un rico hacendado que aspiraba inicialmente a la Presidencia de la República a través de un cambio democrático y, al serle negado, optó por la lucha armada.

Por tanto, se desprende que el levantamiento armado no fue iniciado por la clase trabajadora del campo, sino que estos fueron llevados a la lucha por un conjunto de hacendados contrarios al régimen para derrocar a Porfirio Díaz ofreciendo a cambio un conjunto de beneficios sociales que fueron plasmados en el Plan de San Luis Potosí.

Sin embargo, lo paradójico fue que la Revolución, una vez triunfante, llevó a cabo cambios sociales tan trascendentales que fueron los primeros en insertarse en la Constitución de 1917, siendo este ordenamiento constitucional el primero a nivel mundial en considerar los derechos sociales poniendo a México como pionero en este rubro. Dicho ordenamiento fue más allá de lo planteado en el Plan de San Luis Potosí, ya que establece la creación de instituciones sociales, jurídicas y económicas para la defensa de los intereses proletarios y de las clases más desprotegidas, y curiosamente fue el parteaguas para la desaparición de las haciendas al contemplar el reparto agrario.

De tal forma que podemos concluir lo siguiente:

- Las haciendas eran un sistema de producción agrario hasta cierto punto eficiente.
- Tenían una estructura administrativa establecida, encabezada por el hacendado.
- Las haciendas tenían una estrategia de crecimiento basada en complemento con el poder político y económico.
- Las condiciones laborales de los trabajadores eran pésimas y además carecían de derechos sociales.
- Las haciendas eran un sistema que debió regularse en cuanto a su extensión y en cuanto a la mejora de condiciones laborales y sociales de los trabajadores.

Si bien es cierto que se han realizado cambios a las leyes laborales, que en cierta forma dan marcha atrás a algunos derechos ganados con tanto esfuerzo, todavía subsisten instituciones y ordenamientos en los que se puede hacer una defensa legal para mantener los derechos de los

trabajadores y estos no sean vulnerados. Sin embargo, no hay que olvidar que los grandes movimientos sociales se dan cuando los derechos más elementales de las clases más desprotegidas se ven afectados, ya que quien no toma en cuenta los acontecimientos pasados está condenado a repetirlos, o como habitualmente dicen los rancheros de la región serrana de Chihuahua: “No jales tanto la cuerda porque se puede romper”.

VII. BIBLIOGRAFÍA

- Alcocer, María. Eugenia. (2010, diciembre 1). Redalyc.org. Retrieved from Redalyc.org: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=58922951003>.
- Barrón, H. C, *Luis Terrazas*. México, D.F: Clío, 2004.
- D. Sims, H, *Historia Mexicana*. México, D.F: El Colegio de México, 1969, pp. 379-399.
- D. Sims, H. (1969). *Luis Terrazas y Chihuahua*. México, D.F.: El Colegio de México.
- Morales. (2014, junio 21). *Conversación*. (Morales, Interviewer).
- Morales, A. (1980). *Conversación*. (N. M. Colmenero, Entrevistador).
- Quisbert, E., ¿Qué es la encíclica Rerum Novarum? In E. Quisbert, *¿Qué es la encíclica Rerum Novarum?* La Paz, Bolivia: CED. 2010.
- Wasseman, M.(1973). *Historia Mexicana*. México, D.F., pp. 279-319.

Problemas actuales de armonización del ordenamiento jurídico mexicano con el derecho internacional: el caso de la piratería internacional

Luis Ernesto Orozco Torres

RESUMEN

La piratería en costas del continente africano ha preocupado a los iusinternacionalistas por el incremento en la comisión de este delito. El derecho internacional autoriza a los Estados a ejercer su jurisdicción mediante la figura de la “jurisdicción universal”. En este artículo se plantea la pregunta de si los ordenamientos jurídicos del Estado mexicano están en condiciones de cumplir con las obligaciones internacionales asumidas.

Palabras clave: Piratería internacional, jurisdicción universal, Código Penal Federal, Derecho internacional, Estado mexicano.

ABSTRACT

The piracy in the African coast have worried international lawyers because the increase of this offense. International law authorizes countries to exercise its jurisdiction through the figure of “universal jurisdiction”. The question discuss in this paper is if Mexican legal system is in position to fulfill the international obligations assumed.

Key words: International piracy, universal jurisdiction, federal criminal law, international law, Mexican state.

Los hechos de piratería registrados en las aguas territoriales y de alta mar frente a la costa de Somalia¹ han llamado de nuevo la atención de los gobiernos y de otros actores internacionales, así como de la comunidad iusinternacionalista, sobre el tema de la piratería internacional. La situación en la zona mencionada se ha tornado tan preocupante que el Consejo de Seguridad de las Naciones Unidas ha decidido ocuparse de la cuestión.² De aquí se desprende la necesidad de emprender un análisis crítico de la legislación mexicana sobre la materia, para evaluar si el Estado mexicano se encuentra o no en posición de actuar, eventualmente, en aras de la cooperación contra la represión de los actos de piratería internacional, algo a lo que está obligado, según la Convención de las Naciones Unidas sobre el Derecho del Mar (CNUDM) del 10 de diciembre de 1982.³

1 Sobre la cuestión de la piratería en Somalia y la lucha internacional contra dicha práctica véase, entre otros, Stefano Piedimonte Bodini “Fighting Maritime Piracy under the European Convention on Human Rights”, *The European Journal of International Law*, vol. 22 núm. 3, 2011 pp. 829-848, [<http://www.wjil.org/pdfs/22/3/2183.pdf>], (consultado el 8 de septiembre de 2014); Tulio Treves, “Piracy, Law of the Sea, and Use of Force: Developments off the Coast of Somalia”, *The European Journal of International Law*, vol. 20, núm. 2 2009, pp. 399-414 [<http://www.ejil.org/pdfs/20/2/1800.pdf>], (consultado el 8 de septiembre de 2014); Fernando Ibañez Gómez, “Obstáculos legales a la represión de la piratería marítima: el caso de Somalia”, *Revista CIDOB d’afers internacionals*, num. 99, septiembre de 2012, pp. 159-177. [<http://www.raco.cat/index.php/revistaCIDOB/article/view/258773/346070>], (consultado el 4 de septiembre de 2014).

2 Por ejemplo, esto se hace patente es sus resoluciones 1814 de 15 de mayo de 2008, 1816 de 2 de junio de 2008, 1838 de 7 de octubre de 2008, 1846 de 2 de diciembre de 2008, 1851 de 16 de diciembre de 2008, 1897 de 30 de noviembre de 2009, 1918 de 27 de abril de 2010, 1950 de 23 de noviembre de 2010, 1976 de 11 de abril de 2011 y 2015 de 24 de octubre de 2011, 2020 de 22 de noviembre de 2011, 2077 de 21 de noviembre de 2012 y 2125 de 18 de noviembre de 2013.

3 La promulgación fue publicada en el Diario Oficial de la Federación el día 1 de junio de 1983. Para un análisis global de la Convención de las Naciones Unidas sobre el Derecho del Mar, véase Alonso Gómez-Robledo Verduzco, *El nuevo Derecho del Mar. Guía introductiva a la Convención de Montego Bay*, México, Miguel Ángel Porrúa/UNAM/IIJ, 1986.

El delito de piratería se encuentra regulado en el artículo 146, del Título Segundo Libro, que a la letra reza:

Artículo 146. Serán considerados piratas:

I. Los que, perteneciendo a la tripulación de una nave mercante mexicana, de otra nación, o sin nacionalidad, apresen a mano armada alguna embarcación, o cometan depredaciones en ella, o hagan violencia a las personas que se hallen a bordo;

II. Los que, yendo a bordo de una embarcación, se apoderen de ella y la entreguen voluntariamente a un pirata, y

III. Los corsarios que, en caso de guerra entre dos o más naciones, hagan el curso (sic) sin carta de marca o patente de ninguna de ellas, o con patente de dos o mas beligerantes, o con patente de uno de ellos, pero practicando actos de depredación contra buques de la República o de otra nación para hostilizar a la cual no estuvieren autorizados. Estas disposiciones deberán igualmente aplicarse en lo conducente a las aeronaves.

A su vez, en el artículo 147 del mismo ordenamiento se señala:

Artículo 157. Se impondrán de quince a treinta años de prisión y decomiso de la nave, a los que pertenezcan a una tripulación pirata.

Este delito se realiza por medio de una acción típica positiva compleja, que consiste en actos de apoderamiento violento, depredación, pillaje o de violencia en las personas a bordo de embarcaciones y en la entrega de estas a un pirata. El delito de piratería admite grado de tentativa. El bien jurídicamente tutelado por el precepto es la libertad y seguridad de la navegación marítima internacional. Cabe mencionar que el texto del artículo en comento, es la misma desde la promulgación del Código Penal Federal (CPF) en 1931. Un tipo penal más agravado lo encontramos en una disposición especial, en el Código de Justicia Militar en su artículo 210, reformado recientemente como resultado de la dinámica de protección de derechos humanos, pues antes del 29 de junio de 2005 el artículo contemplaba la pena de muerte.⁴ El texto actual dice que

4 El texto anterior a la reforma de 2005 decía “se castigará con la pena de muerte a todo comandante de nave que valiéndose de su posición en la Armada, se apodere durante la guerra, de un buque perteneciente a una nación aliada, amiga o neutral, o en tiempo de paz, de cualquier otro sin motivo justificado para ello, exija por medio de la amenaza o de la fuerza, rescate o contribución a alguno de esos buques o ejerza cualquier otro acto de piratería”.

Se impondrá pena de treinta a sesenta años de prisión, a todo comandante de nave que valiéndose de su posición en la Armada, se apodere durante la guerra, de un buque perteneciente a una nación aliada, amiga o neutral; o en tiempo de paz, de cualquier otro sin motivo justificado para ello, o exija por medio de amenaza o de la fuerza, rescate o contribución a alguno de esos buques o ejerza cualquier otro acto de piratería.

La tipificación que de la piratería hace el Estado mexicano resulta deficiente por muchas razones que a continuación apuntamos. En primer lugar, el tipo penal rompe con una larga tradición de considerar que el escenario de un acto de piratería internacional es la alta mar. En efecto, el CPF no hace ninguna referencia al término alta mar ni, en su defecto, utiliza fórmula cualquiera que haga referencia a que el lugar en donde se cometa el acto de piratería se encuentre fuera de jurisdicción estatal alguna. Debemos recordar que la referencia alta mar es vital, pues esto constituye la base de la jurisdicción universal sobre el crimen de piratería bajo el Derecho internacional (DI); téngase disidente sobre el caso S.S Lotus de 1927:

Piracy by the law of nations, in its jurisdictional aspects, is sui generis. Though status may provide for it punishment, it is an offence against the law of nations; and as the scene of the pirate's operations is the high seas, which is not the right or duty of any nation to police, he is denied the protection of the flag which he may carry, and is treated as an outlaw, as the enemy of all mankind -hostis humani generis- whom any nation may in the interest of all capture and punish.⁵

Sobre la cuestión del basamento de la jurisdicción universal⁶ respecto a la piratería internacional, siempre ha pendido un debate tradicionalmente estructurado bajo tres criterios: objetivo, subjetivo, y espacial: ¿la

5 J.B Morre, Dissetting Opinion by Moore, Case of the S.S "Lotus", Collection of judgments, Publications of the Permanent Court of International Justice, series A-No. 10, September 7th, 1927, p. 71. [http://www.icj-cji.org/pcij/serie_A/A_10/35_Lotus_Opinion_Moore.pdf], (Consultado el 6 de septiembre de 2014).

6 Debemos recordar que la jurisdicción universal es un tipo específico de nexos jurisdiccionales, y por lo tanto, diferente al resto de los nexos de jurisdicción como el personal, el territorial, etcétera. En virtud de este nexo jurisdiccional, un Estado puede perseguir y juzgar a persona alguna imputada de cometer delito alguno, aun cuando no exista ningún otro nexo jurisdiccional, es decir, que el delito no haya sido cometido por o contra algún nacional del Estado de que se trate, o haya sido cometido en su territorio.

jurisdicción universal sobre la piratería deviene de su carácter odioso (objetivo); del hecho de que los piratas al no navegar bajo el amparo de pabellón alguno y con sus actos configuran un modo de vida⁷ tal que se posiciona fuera del DI y de cualquier otro derecho (subjetivo) o de que los actos de piratería hayan sido cometidos en la alta mar o en algún lugar no sometido a jurisdicción estatal alguna? El criterio objetivo pudiera llevarnos a considerar que la piratería internacional constituye —por su propia naturaleza, es decir, que va en contra de la humanidad— un crimen internacional; no obstante, si se atiende al estado de desarrollo del DI durante las últimas décadas, se llegará a la conclusión de que dicho desarrollo no ha seguido esta ruta, por el contrario, parece confirmarse que la piratería, bajo la perspectiva del DI, es un delito de trascendencia internacional, sobre el cual el DI (consuetudinario y convencional) atribuye jurisdicción universal, esto es, que autoriza a cualquier Estado a perseguir y juzgar personas sobre las que se tengan suficientes indicios de que han cometido actos de piratería internacional. Así, por ejemplo, advertimos que ni en el proyecto de Artículos de Crímenes contra la Paz y Seguridad de la Humanidad de 1996 de la Comisión de Derecho Internacional de la ONU, ni en el Estatuto de Roma encontramos que se establezca jurisdicción de un tribunal internacional respecto a la piratería internacional; el establecimiento de un tribunal de ese tipo sería un hecho definitivo para considerar a este delito como crimen internacional propiamente dicho. De hecho, ni siquiera lo encontramos como una acción subyacente de crímenes contra la humanidad o de ninguno otro en los instrumentos internacionales señalados. Sobre el criterio subjetivo otro tanto se puede decir en los términos antes presentados sobre el criterio subjetivo.

Nos decantamos por el criterio espacial que propugna que el entendimiento de la jurisdicción universal sobre la piratería internacional se basa en el escenario donde los actos de piratería internacional sean cometidos: alta mar. Recientemente tribunales de Estados Unidos de América conocieron y juzgaron un caso de piratería internacional —United States vs. Ali— en donde de lo actuado en tribunales se desprende que esta cuestión en concreto —y las interpretaciones insostenibles que de esto hicieran las distintas instancias judiciales implicadas en el caso— llevaron a los fiscales, finalmente, a retirar los cargos contra Ali Mohamed Ali.

Si bien es cierto que general y tradicionalmente se ha aceptado que puede hablarse de piratería bajo el DI y piratería bajo el Derecho

7 “Piracy seems to have been, for many centuries, a way of life for many. As result, for a long time it has been an ever-present danger against Piracy and Terrorism at Sea: Legal Aspects”, *The International Journal of Marine and Coastal Law*, número. 18, 205. 363-400.

nacional,⁸ y en este último caso el propio Estado de que se trate el que define su tipo penal sobre la piratería, también es cierto que el CPF inserta el tipo del delito de piratería en el capítulo sobre “Delitos contra el Derecho Internacional”, de aquí que podemos entender que el Estado mexicano está tratando de tipificar la piratería bajo el DI,⁹ y establecer con ello jurisdicción sobre este crimen de piratería en concreto, dando cumplimiento con ello a la obligación que el Estado mexicano tiene en la materia, según se desprende de la CNUDM, que si bien, no establece esta obligación concretamente, ella se deduce de lo estipulado por los artículos 100 y 105, que a la letra dicen:

8 “International law piracy is committed beyond all territorial jurisdiction. Municipal piracy may include offence committed in the territory of the state. It is to be noted, then, that piracy under the law of nations and piracy under municipal law are entirely different subject matters and that there is no necessary coincidence of fact-categories covered by the term in any systems of law”, Harvard research in International Law “Harvard Draft Convention on Piracy”, *The American Journal of International Law*, vol. 26, núm. 1, Supplement: Research in International Law, part IV, 1932, pp. 739-885. “Pero se hace preciso distinguir entre los actos que el Derecho de Gentes califica de crímenes de piratería y aquellos designados con el mismo epítelo por las leyes interiores de algunas naciones”. Salvador Poggio, *Tratado de derecho marítimo internacional teórico y práctico*, Barcelona, Establecimiento Tipográfico de Redondo y Xumetra, 1894, p 388. “For piracy is an offence against mankind in general, and any vessel capable of seizing a pirate and restoring peace and order on the sea has not only in principle a right, but is even under an obligation, to do so. This proposition, however, must be confined to piracy as defined by the law of nations, and cannot be extended to offences and piracy which are made piracy by municipal legislation. Piracy under the law of nations may be tried and punished in the courts of justice of any nation, by whomssoever committed; but piracy created by municipal statute can only be tried by that State within whose territorial jurisdiction, and on board of whose vessels, the offence thus created was committed. There are certain acts which are considered piracy, by the internal laws of a State, to which the law of nations does not attach the same signification”. Henry Wheaton, *Wheaton’s elements of international law*, Londres, Stevens and sons, 1916, p. 206.

9 “What meaning, then, is to be given the traditional expressions that piracy is a crime or an offence against the law of nations? [...] Piracy is by the law of nations a special, common basis of jurisdiction beyond the familiar grounds of personal allegiance, territorial dominion, dominion over ships, and injuries to interests under the state’s protection. This is the only practical legal significance of the statements under discussion.” Harvard Research in International Law, “Harvard Draft Convention on piracy”, *op. cit.*, p. 757.

Artículo 100. Deber de cooperar en la represión de la piratería.

Todos los Estados cooperarán en toda la medida de lo posible en la represión de la piratería en la alta mar o en cualquier otro lugar que no se halle bajo la jurisdicción de ningún Estado.

Artículo 105. Apresamiento de un buque o aeronave pirata. Todo

Estado puede apresarse, en alta mar o en cualquier lugar no sometido a la jurisdicción de ningún Estado, un buque o aeronave pirata o un buque o aeronave capturado como consecuencia de actos de piratería que esté en poder de piratas, y detener a las personas e incautarse de los bienes que se encuentren a bordo. Los tribunales del Estado que haya efectuado el apresamiento podrán decidir las penas que deban imponerse y las medidas que deban tomarse respecto de los buques, las aeronaves o los bienes, sin perjuicios de los derechos de los terceros de buena fe.

En esta tesitura, debe entenderse que todo Estado tiene jurisdicción para reprimir los actos de piratería internacional; y esta jurisdicción, necesariamente, implica los aspectos y facultades judiciales, legislativos y ejecutivos. Es decir, todo Estado ha de crear las condiciones necesarias —materiales, institucionales, jurídicas, etcétera— para cooperar en la represión de la piratería internacional.¹⁰ Es en este sentido que debemos evaluar si el Estado mexicano ha cumplido con “el deber de cooperar en la represión de la piratería”, que estipula la CNUDM. Este importante instrumento internacional —que ha sido calificado como la Constitución del Mar—¹¹ define la piratería en su artículo 101, de la siguiente manera:

Constituye piratería cualquiera de los actos siguientes:

- a) Todo acto ilegal de violencia o de detención o todo acto de depredación cometidos con un propósito personal por la tripulación o los pasajeros de un buque privado o de una aeronave privada y dirigidos:
 - i) Contra un buque o una aeronave en la alta mar o contra personas o bienes a bordo de ellos;

10 Por ejemplo, el Tratado Sobre Derecho Penal Internacional, firmado en Montevideo, el 23 de enero de 1889, en el primer congreso Sudamericano de Derecho Internacional Privado, en su artículo 13 establece: “Los delitos considerados de piratería por el Derecho Internacional Público, quedarán sujetos a la jurisdicción del Estado bajo cuyo poder caigan los delincuentes.” [https://www.oas.org/dil/esp/Tratado_sobre_Derecho_Penal_Internacional_Montevideo_1889.pdf], (consultado el 10 de septiembre de 2014).

11 Tommy Koh, a la sazón de la razón, Presidente de la Tercera Conferencia de las Naciones Unidas sobre el Derecho del Mar. Tommy Koh, “A constitution for the oceans”, *The Law of the Sea, United Nations Convention on the Law of the Sea*, Nueva York, Organización de las Naciones Unidas, 1983.

- ii) Contra un buque o una aeronave, personas o bienes que se encuentren en un lugar no sometido a la jurisdicción de ningún Estado;
- b) Todo acto de participación voluntaria en la utilización de un buque o de una aeronave, cuando el que lo realice tenga conocimiento de hechos que den a dicho buque o aeronave el carácter de buque o aeronave pirata;
- c) Todo acto que tenga por objeto incitar a los actos definidos en el apartado a) o en el apartado b) o facilitarlos intencionalmente.

De la lectura de las disposiciones tanto del CPF como de la Convención de las Naciones Unidas sobre el Derecho del Mar, se pueden advertir significativas diferencias que en definitiva terminan incidiendo en la lucha contra la impunidad en materia de crímenes internacionales.¹² Sin embargo, existen voces que postulan justo lo contrario, que son las limitaciones del DI lo que termina por producir impunidad respecto a la piratería. Sobre ello Eugene Kontorovich comenta que

The failure of the international response to piracy is a cautionary tale about the limits of international law. It is not that treating pirates as ordinary criminals has proven ineffective. Rather, nations think it would be so difficult to bring these criminals to justice that they are not interested in even trying. Or, to put it differently, while the crime is nominally an injury to all countries and the international legal order, individual states perceive few benefits to enforcing the norm themselves. Indeed, nations treat any option as superior to trials in capturing nations' domestic court: countries have experimented with renditions to poor third-countries, sought authorization for military strikes, discussed creating a new specialized international court, and even released pirates shortly after their capture. [...] The piracy problem raises questions about the ability of the liberal international law regime to deal with organized and violent transnational networks.¹³

12 Véase Fernando Ibáñez Gómez, "Obstáculos legales a la represión de la piratería marítima: el caso de Somalia", *Revista CIDOB d'afers internacionals*, núm. 99, septiembre 2012, pp.159-177. [<http://www.raco.cat/index.php/revistaCIDOB/article/view/258773/346070>], (consultado el 5 de septiembre de 2014).

13 Eugene Kontorovich, "A Guantánamo on the Sea: The Difficulty of Prosecuting Pirates and Terrorists", *California Law Review*, vol. 98, 2010, pp. 243-276, [<http://www.californialawreview.org/assets/pdfs/98-1/kontorovich.pdf>], (consultado el 8 de septiembre de 2014). Sobre la cuestión de que es la propia estructura y carácter del DI lo que imprime una problematicidad específica en la lucha contra los actos de piratería; el profesor Jan Klabbbers parece confirmar esta idea con referencia al terrorismo internacional cuando afirma: "Part of

Al margen de lo anterior, el CPF no estipula como uno de los elementos del delito el “propósito privado”, lo cual es de importancia pues esta referencia al propósito privado marca una diferencia específica respecto a ciertos actos que realizan buques militares en tiempo de guerra, con expresa autorización del gobierno de su país de origen; y en todo caso esos actos comprometen la responsabilidad del Estado del Pabellón. Además, el tipo penal de piratería internacional que estatuye el Estado mexicano carece de otra importante cuestión, a saber: la falta de referencia expresa a las aeronaves, es decir, este tipo penal deja fuera totalmente la piratería aérea. No sólo eso sino que aún hace referencia al “corso” y a los “corsarios”, términos que no tienen ya ningún sentido, en primer lugar porque en México esa institución se abandonó hace ya mucho tiempo, y la regulación que del corso hacía la Constitución fue abandonada. Por otro lado, el Estado Mexicano es parte desde 1909 de la Declaración que Reglamenta Diversos Puntos de Derecho Marítimo de 1856 firmada en París, en donde se decreta que “queda abolido para siempre el corso”.¹⁴

Con motivo de la preocupante situación en las aguas territoriales y de alta mar frente a las costas de Somalia, el Consejo de Seguridad ha establecido la diferencia entre actos de “piratería” y los actos de “robo a mano armada”¹⁵ y según se desprende de las resoluciones adoptadas por el Consejo de Seguridad, sendos actos se distinguirían en función de un criterio espacial, es decir, en función del escenario de la realización del

.....
 the reason for international law’s troubled relationship with terrorism resides, no doubt, in the state-centric nature of international law: the system has problems incorporating even such relatively unproblematic entities as international organizations and individuals”. Jan Klebbbers, “Rebel with a Cause? Terrorists and Humanitarian Law”, *European Journal of International Law*, núm. 2, vol. 14, 2003, pp. 299-312, [file://C:/Users/chene/Downloads/reveldes%20con%20cusa,,20%klabbers.desbloqueado.pdf], (consultado el 8 de septiembre de 2014).

14 La promulgación fue publicada en el Diario Oficial de la Federación el 3 de abril de 1909.

15 Según plantea Fernando Ibáñez Gómez, “La Organización Marítima Internacional (OMI), organismo especializado de las Naciones Unidas creado en 1948, aprobó en 2009 su resolución A1025 (26) denominada *Código de prácticas para la investigación de delitos de piratería y robo a mano armada contra barcos*, en la que distingue, como el Consejo de Seguridad de la ONU, entre actos de piratería y “robos a mano armada en el mar”. La OMI asume la definición de piratería del artículo 101 de la CONVEMAR y determina que el robo a mano armada contra buques es: “1. Todo acto ilícito de violencia o de detención, o cualesquiera actos de depredación o de amenaza de depredación, que no sean actos de piratería, cometidos con un propósito personal y dirigidos contra un buque o contra personas o bienes a bordo de este, dentro de las aguas interiores, aguas archipelágicas y mar territorial de un Estado; 2. Todo acto que tenga por objeto incitar a los actos definidos anteriormente o facilitarlos intencionalmente”. Fernando Ibáñez Gómez, “obstáculos legales a la represión...”, *Op. Cit.*, p. 162

acto, ya sea en alta mar o en aguas territoriales. Esta novedad introducida por la práctica del Consejo de Seguridad evidencia la inoperancia del tipo penal de nuestro CPF en la eventual cooperación en materia de represión de la piratería internacional, a lo que, insistimos, se encuentra obligado internacionalmente.

El tipo penal consignado en el Código de Justicia Militar en sus artículos 210 y 211, dice a la letra:

Artículo 210. Se impondrá pena de treinta a sesenta años de prisión, a todo comandante de nave que valiéndose de su posición en la Armada, se apodere durante la guerra, de un buque perteneciente a una nación aliada, amiga o neutral; o en tiempo de paz, de cualquier otro sin motivo justificado para ello, o exija por medio de la amenaza o de la fuerza, rescate o contribución a alguno de esos buques o ejerza cualquier otro acto de piratería.

Artículo 211. No se considerará como acto de piratería, el uso del Derecho de presas marítimas que puedan hacer, en alta mar o en aguas territoriales de México, los buques nacionales de guerra o con patente de corso, capturando al enemigo sus barcos mercantes, tomando prisionera a la tripulación y confiscando el barco y la mercancía de a bordo para ser adjudicados según la sentencia que dicten los tribunales de presas.

Otra cuestión importante es el hecho de que este tipo penal de piratería internacional —debemos entender de nuevo que el Estado mexicano trata de reprimir este tipo de crimen, pues este tipo se encuentra regulado, en el capítulo III. “Delitos contra el Derecho de Gentes”—. Se encuentra estipulado bajo la óptica de la disciplina militar, es decir, el Estado mexicano estatuye jurisdicción militar respecto a este delito en concreto, la piratería internacional equiparada, que solo eventualmente podrá ser juzgado por tribunales de orden común en carácter de auxiliares de la justicia militar; esto se desprende de lo establecido en el propio Código de Justicia Militar en sus artículos 1° y 2°, a saber:

Artículo 1°. La administración de la justicia militar corresponde a: I.- El Supremo Tribunal Militar; II.- Los Consejos de Guerra Ordinarios; III.- Los Consejos de Guerra Extraordinarios; IV.- Los Jueces, y V.- Los jueces de Ejecución de Sentencia.

Artículo 2°. Son auxiliares de la administración de justicia: I.- Los jueces penales del orden común; II.- La policía ministerial militar y la policía común; III.- Los peritos médico-legistas militares, los intérpretes y de más peritos; IV.- El jefe del archivo judicial y biblioteca; V.- Los demás a quienes las leyes o los reglamentos les atribuyan ese carácter.

Ahora bien, este tipo penal también presenta sustanciales diferencias con lo establecido en la materia en la CNUDM que en su artículo 210 estipula:

Artículo 102. Piratería perpetrada por un buque de guerra, un buque de Estado o una aeronave de Estado cuya tripulación se haya amotinado. Se asimilarán a los actos cometidos por un buque o aeronave privados los actos de piratería definidos en el artículo 101 perpetrados por un buque de guerra, un buque de Estado o una aeronave de Estado cuya tripulación se haya amotinado y apoderado del buque o de la aeronave.

Como podemos advertir, el tipo penal consignado en el Código de Justicia Militar no hace ninguna referencia a la hipótesis del amotinamiento de la tripulación que, en definitiva, siempre ha estado presente en el imaginario de los iusinternacionalistas como un dato relevante en la piratería internacional equiparada. Para poder entender, más no justificar, el desfase existente entre lo estipulado por el DI y el ordenamiento jurídico mexicano, debemos tener en cuenta que las disposiciones, tanto de la conferencia del mar de 1958, como la de 1982, se basaron en el proyecto de Harvard de 1932, esto es, después de la promulgación del CPF de 1931, así que es presumible que quien haya proyectado dicho código no tuvo influencia de dicho proyecto Harvard. El Grupo de Investigación de Harvard¹⁶ consideró que ante la necesidad de realizar una convención sobre la piratería, para lo cual debía formularse un proyecto, era necesario previamente ocuparse de dilucidar —lo que ellos consideraron— los problemas cruciales sobre el tema de la piratería bajo el DI. Las cuestiones que el Grupo Se formuló fueron, a saber:

- (1) The definition of piracy in the sense of the law of nations.
- (2) The meaning and justification of the traditional assertions that piracy is an offence or a crime against the law of nations.
- (3) The common jurisdiction of all states to prosecute and punish pirates.¹⁷

El grupo de Investigación de Harvard concluyó que el crimen de piratería no era en realidad un crimen internacional propiamente dicho, sino que debía considerarse como una oportunidad para que los Estados

¹⁶ Este grupo estaba compuesto por: Joseph W. Bingham, William Denman, Farnham P. Griffiths, John E. Harley, entre otros.

¹⁷ Harvard Research in International Law, “Harvard Draft Convention on Piracy”, *Op. cit.*, p. 749. Para un análisis sobre los trabajos de este grupo de investigación y su impacto en el futuro trabajo de la Comisión de Derecho Internacional, véase Barry Hart Dubner, *The Law of International sea Piracy*, La Haya, Martinus Nijhoff, 1980.

utilizaran una jurisdicción extraordinaria.¹⁸ Con esa conclusión se rompió una larga tradición que por lo menos puede remontarse a Alberico Gentili.¹⁹ Así, Carlos Calvo sostenía que entre “los delitos que, por su carácter esencial, caen bajo el dominio del derecho de gentes, puede citarse el de piratería”.²⁰

A manera de conclusión, apuntaremos que dado que el delito de piratería internacional es de trascendencia internacional, que no crimen internacional propiamente (como el crimen de agresión, genocidio, etcétera), sobre el cual el DI autoriza a los Estados a ejercer su jurisdicción, entendida en los términos apuntados supra, mediante la figura de la jurisdicción universal, el Estado mexicano debería regular primeramente dicha figura en su ordenamiento jurídico nacional para estar en condiciones de cumplir con sus obligaciones internacionales.

También se advierte necesario que el Estado mexicano tipifique el delito de piratería internacional en los términos establecidos por la CNUDM, y atender a los desarrollos normativos que en su caso suponen las resoluciones del Consejo de Seguridad, en las cuales, por cierto, se exhorta a los miembros de Naciones Unidas a legislar en la materia. Así como que también se requiere, si México así lo considera, que se tipifique de forma separada el delito de piratería (interna) o robo a mano armada en aguas territoriales sujetas a la jurisdicción mexicana.

18 “Properly speaking, then, piracy is not a legal crime or offence under the law of nations. In this respect it differs from the municipal law piracy which is a crime by the law of a certain state. International piracy is only a special ground of state jurisdiction –of jurisdiction in every state [...].The theory of this convention, then, is that piracy is not a crime by the law of nations. It is the basis of an extraordinary jurisdiction in every state to seize and prosecute and to seize and dispose of property, for factual offences which are committed outside the territorial and other ordinary jurisdiction of the prosecuting state and which do not involve attack on its peculiar interest. The purpose of the conversation is to define this extraordinary jurisdiction in general outline”. Harvard Research in International Law, “Harvard Draft Convention on Piracy”, *Op. cit.*, pp.759 y 760. “As for definition of piracy, the Harvard Group concluded that piracy was not a crime under international law, but that it was merely the basis of some extraordinary jurisdiction in every state to seize, prosecute and to punish persons. How far that extraordinary jurisdiction was used would depend upon the municipal law of the state, not on the law of nations”. Myra Williamson, *Terrorism, War and International Law: The legality of the use of force against Afghanistan in 2001*, Burlington, Ashgate Publishing Company, 2009, pp. 95 y 96.

19 “There is another reason why such men do not come under the law of war, namely, because that law is derived from the law of nations, and malefactors do not enjoy the privileges of a law to which they are foes. How can the law, which is nothing but an agreement and a compact, extend to those who have withdrawn from the agreement and broken the treaty of the human race as Florus puts it? Pirates are the common enemies of all mankind [hostes humani generis]”. Larry May, *Aggression and Crimes against peace*, Nueva York, Cambridge University Press, 2008, pp. 298 y 299.

20 Carlos Calvo, *Derecho internacional teórico y práctico de Europa y América*, vol. 1, París, D’Amyot, 1868, 317.

BIBLIOGRAFÍA

- Calvo, Carlos, *Derecho internacional teórico y práctico de Europa y América*, vol. 1, París, D' Amyot, 1868.
- Dubner Barry Hart, *The law of international sea piracy*, La Haya, Martinus Nijhoff, 1980.
- Gómez-Robledo Verduzco, Alonso, *El Nuevo Derecho del Mar. Guía introductiva a la Convención de Montego Bay*, México, Miguel Ángel Porrúa-UNAM-IIJ, 1986.
- Harvard Research in International Law, "Harvard Draft Convention on Piracy", *The American Journal of International Law*, vol. 26, núm. 1, Supplement: Research in International Law, part IV, 1932, PP. 739-885.
- Ibáñez Gómez, Fernando, "Obstáculos legales a la represión de la piratería marítima: el caso de Somalia", *Revista CIDOB d'afers internacionals*, núm. 99, septiembre 2012, [<http://www.raco.cat/index.php/revistaCIDOB/article/view/258773/346070>].
- Jesús, José Luis, "Protection of Foreign Ships against Piracy and Terrorism at Sea: Legal Aspects", *The International Journal of Marine And Coastal Law*, núm. 18, 2005.
- Klabbers, Jan, "Rebel With a Cause? Terrorists and Humanitarian Law", *European Journal of International Law*, núm. 2, vol. 14, 2003, [file://C:/Users/chene/Downloads/reveldes%20con%20cusa,,20%klabbers.desbloqueado.pdf].
- Koh, Tommy, "A constitution for the oceans", *The Law of the Sea, United Nations Convention on the Law of the Sea, United Nations Convention on the Law of the Sea, Organización de las Naciones Unidas*, Nueva York, 1983.
- Kontorovich, Eugene, "A Guantánamo on the Sea": The Difficulty of Prosecuting Pirates and Terrorists", *California Law Review*, vol. 98, 2010, [<http://www.californialawreview.org/assets/pdfs/98-1/kontorovich.pdf>].
- May, Larry, *Aggression and Crimes against Peace*, Nueva York, Cambridge University Press, 2008.
- Morre, J. B., Dissenting Opinion by M. Moore, Case of the S.S "Lotus", Collection of judgments, Publications of the Permanent Court of International Justice, Series A-No. 10, September 7Th, 1927 [[HTTP://www.icj-cij.org/pcij/serie_A/A_10/35_lotus_Opinion_Moore.pdf](http://www.icj-cij.org/pcij/serie_A/A_10/35_lotus_Opinion_Moore.pdf)].
- Piedimonte Bodini, Stefano, "Fighting Maritime Piracy under the European Convention on Human Rights. *European Journal of International Law*, vol. 22, núm.. 3, 2001 [[HTTP://www.ejil.org/pdfs/22/3/2183.pdf](http://www.ejil.org/pdfs/22/3/2183.pdf)].
- Poggio, Salvador, *Tratado de derecho marítimo internacional teórico y práctico*, Barcelona, Establecimiento Tipográfico de Redondo y Xumetra, 1894.

Treves, Tulio, "Piracy, Law of the Sea, and USE of Force: Developments off the Coast of Somalia", *The European Journal of International Law*, vol- 20, núm. 2, 2009 [<http://www.ejil.org/pdfs/20/2/1800.pdf>]

Wheaton, Henry, *Wheaton's elements of international law*, Londres, Stevens and Sons, 1916.

Williamson, Myra, *Terrorism, War and International Law: The legality of the use of force against Afghanistan in 2001*, Burlington, Ashgate Publishing Company, 2009.

Biografía de John Austin

John Austin nació en el año de 1790 en el Reino Unido y murió en 1859. Fue uno de los principales precursores del positivismo jurídico y del enfoque analítico filosófico y jurídico.

Austin fue un extraordinario jurista, talentoso y con una sabiduría e inteligencia clara, amplia y precisa, aptitudes que lo llevaron al dominio no solamente del campo jurídico, sino que ingresó a otros campos de estudio tales como sociología, política, economía y filosofía.

Fue un amplio conocedor del pensamiento griego y romano, influenciado por los pandectistas. Los escritos de Austin reflejan con claridad su intención de diferenciar las leyes de la moral con las normas jurídicas mediante un examen analítico al respecto.

Su principal obra y quizá la más difundida es *The province of jurisprudence determined*, donde concibe a la jurisprudencia como el análisis de los conceptos legales fundamentales, es decir, la ciencia del derecho no es más que la jurisprudencia conceptual.

Austin realizó una brillante carrera como profesor, pero la cátedra le fue suspendida por no reunir la cantidad suficiente de estudiantes para sostenerla y por lo mismo renunció a ella.

El autor dejó Inglaterra y residió por un año y medio en Bolonia y posteriormente se instaló en Malta, regresando a Inglaterra en 1838. En 1844 se instaló en París, donde lo sorprendió la revolución de 1848. Austin observó con interés el curso de los acontecimientos y no simpatizó con ellos por su radicalidad, pues en esos momentos se reflejó su posición ideológica al estar de acuerdo con la corriente utilitarista de su amigo Bentham, convencido de ella, pero sin compartir el radicalismo político.

John Austin vivió y sufrió serios problemas económicos, apenas contaba con los medios de subsistencia, y a consecuencia de ello también tenía una precaria salud.

Vivió pobre y murió pobre, sin embargo, fue un hombre humilde, generoso; nunca abrigó en su pecho ni la envidia ni el odio ni la amargura; se entregó al conocimiento de la verdad y hacer felices a los que menos tienen.

DATOS BIBLIOGRÁFICOS

Tamayo y Salmorán R. (1996) *Elementos para una teoría General del derecho*. México, D.F: Editorial Themis.

Biografía de Jeremy Bentham

Jeremy Bentham nació en el año de 1748 y murió en 1832 siendo filósofo, jurista, economista y político del Reino Unido. Es considerado el padre del utilitarismo.

De una familia acomodada, habitó una casa amplia, la cual convirtió desde 1814 prácticamente en un centro donde se reunían varios intelectuales para hacer intercambios de reflexiones, llegando incluso a ofrecerle a James Mill que habitara en ella, así como al hijo de este, John Stuart Mill. Ambos Mill posteriormente fueron editores de la obra de Bentham y sus cercanos colaboradores para impulsar el movimiento en favor del utilitarismo.

Sus obras más importantes son: *A Fragment on Government* (1776), *Defence of Usury* (1787), *Introduction to the Principles of Morals and Legislation* (1789), *Essai sur la tactique des assemblées législatives* (1815), *A Table of Springs of Action* (1817), una *Crestomatía o selección de diversos fragmentos filosóficos* (1816), *Deontology: or, the Science of Morality*.

En “Introducción a los principios de la moral y la legislación” propone el utilitarismo como base para las reformas sociales.

Para abundar más nos permitimos hacer un sumario concreto de las principales tesis del utilitarismo de Bentham:

- I. El utilitarismo como filosofía, fue propuesto durante los siglos XVIII y XIX, en el Reino Unido.
- II. Propone que toda acción humana es útil (eficaz, valiosa, justa) cuando proporciona la felicidad. Es una concepción de la moral según la cual “lo bueno no es, sino es útil”.

- III. Es la teoría que convierte a la utilidad, entendida como bienestar, en el único criterio de felicidad. La única norma de la moral o valor supremo será la utilidad.
- IV. Lo utilizan regularmente grupos de pensadores ingleses partidarios de la supremacía del placer, identificando lo bueno como lo útil.
- V. La acción humana en el utilitarismo es favorecer la consecución del placer y frenar el dolor y la miseria.
- VI. Sus raíces las encontramos en el empirismo inglés.

Datos que se encuentran en la obra de Amalia González Suárez. (2004). *Biografías y vidas*, Barcelona, España. Editorial Blume.

La legitimidad de la interpretación constitucional

Autor del libro: Jesús Antonio Camarillo Hinojosa
Autor de la reseña: Rodolfo Gutiérrez Sánchez

De entrada me detengo en el contenido del prólogo realizado por el doctor Juan Vega Gómez, profesor investigador en el Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM. Del apartado en cuestión, su autor responde a la pregunta: ¿En qué medida las supremas cortes de justicia deben tener la palabra final en relación a la interpretación constitucional? Esta, y otras preguntas, resultan importantes, pues tienen que ver con temas y conceptos como autoridad, obligación, coerción y legitimidad. Siendo así, el prologuista considera que corresponde a la función de la filosofía del derecho analizar, debatir y discutir estos conceptos.

En segundo lugar, he de considerar la obra del profesor Camarillo Hinojosa como un gran avance en la problemática planteada de cierto accesible, oportuna, precisa, con una clara y una rígida argumentación teórica, requerimientos para tratar los asuntos de la legitimidad de la interpretación constitucional y abordar con suma prestancia el origen, evolución y desarrollo de la discusión actual.

Uno de esos planteamientos responde a parámetros democráticos, que sostienen una actitud crítica al método selectivo de los jueces, el cual dista mucho del carácter democrático, es decir, que no se le puede dejar la última palabra de la interpretación constitucional a jueces que no han sido elegidos por los ciudadanos y que por lo mismo no son políticamente responsables.

En tercer lugar, el autor al hacer referencia al control de constitucionalidad, considera que este es un aspecto de suma importancia para

fortalecer la idea del constitucionalismo y él mismo hace una certera crítica al dualismo jurídico de corte metafísico, de apogeo en la Edad Media, dando como resultado el falso debate entre un derecho superior, divino, eterno y universal (derecho natural) y un derecho positivo, creación cultural, mundano y cambiante.

El autor nos hace transitar ágilmente por varios momentos históricos: las ideas de Locke y Montesquieu acerca de la división de los poderes del Estado y la primacía del legislador. Asimismo, cita el papel del juez Edward Coke (en Inglaterra) en el caso *Bonham* de 1787 al sostener la autonomía e independencia entre el rey y el parlamento. De igual manera, nos recuerda la importancia que contiene la obra del federalista, resumida en la consideración de establecer la supremacía de la constitución sobre las demás leyes y que el poder de los jueces consistía en otorgarles amplio poder, ya que se les consideraba el representante idóneo de la voluntad del pueblo expresada en la constitución. Aquí nuestro autor hace una acertada crítica al caso *Marbury vs Madison*, donde se debatió la materialización jurisdiccional de la doctrina establecida en el federalista respecto de la supremacía constitucional y se declaró la facultad de la Corte Suprema para invalidar las leyes que no estuvieran de acuerdo con lo preceptuado en el texto constitucional. El autor señala que “la resolución en el caso en cuestión no se trató de un fallo garantista, ni hizo alusión a la defensa de los derechos humanos o la jurisdicción constitucional de la libertad”. Camarillo establece que la resolución solo versó sobre los aspectos básicos de la noción de constitucionalismo.

No podemos dejar de mencionar que Camarillo, al versar sobre el debate entre Kelsen y Carl Schmitt con el objeto de dilucidar la polémica sobre quién debe ser el defensor de la constitución, afirma —con esa solidez de su amplio conocimiento en la materia— que esta polémica constituye sin más el inicio de una agenda de estudio y discusión que vigorizó la atención a la investigación actual del sentido de la formación legislativa y la revisión judicial de la constitucionalidad.

El capítulo tercero de la obra de Camarillo contiene el debate que se ha realizado en torno de la regla de la mayoría, que se efectúa bajo la búsqueda y localización del sentido de esta regla, la misma que, en opinión del autor, no se cuenta en la concepción de un mecanismo, vinculado al logro de finalidades sustantivas, considerando necesario oponerle la teoría contractualista de John Locke.

El autor señala con mucha seguridad de oponerse a la debilidad de la noción de democracia, y que en estas condiciones no puede hacerse frente al combate sostenido por el amparo que la carta constitucional aporta a la protección de los derechos fundamentales y nos remite a la necesidad de acudir al uso del Estado de Derecho.

El tránsito del debate sobre la legitimación nos lleva a un conjunto de enfoques o posturas, en lo cual el autor se detiene con mayor ampli-

tud, en la opinión de Ronald Dworkin, que como otros se inclina hacia la justificación moral de la legitimación.

El espacio no es suficiente para mencionar todos los datos que contiene *La legitimidad de la interpretación constitucional*, el texto merece más bien un estudio completo para abarcar el riquísimo contenido teórico, conceptual y crítico. Es por ello que me permito recomendar la lectura del libro del doctor Camarillo, como una obra importante para enriquecer nuestro conocimiento jurídico.

En la lectura de este libro advierto que reúne las reglas tradicionales del buen decir, del buen escribir y del buen comentar. Es claro, preciso, concreto, congruente, y yo agregaría, fundamentalmente, que es un texto crítico y completo. Es no solo para leerlo, sino para entenderlo a profundidad. Parafraseando a Umberto Eco, “es como la carne de cerdo, en él todo se aprovecha”.

La palabra en movimiento

Rodolfo Gutiérrez Sánchez

La palabra de muchas maneras expresada, puede ser un estímulo al hombre inquieto por saber, conocer, para salir del aprieto, de la ignorancia de la verdad a veces embozada.

La palabra es sonido, voz, saber, enojo, coraje, seria, ruda, pero también es expresión de dolor, emoción, sentimiento y amor; es más expresión de amor, de amor a la vida, al mundo, al ser, a la poesía, a la literatura, a la ciencia, a la felicidad.

Las palabras son río, lluvia, tormenta, huracán; las palabras son y serán por siempre vasos de comunicación entre los seres humanos, son lazos de amistad, de comprensión, de reconocimiento del uno y del otro, no son el “yo” egoísta y mezquino, son el otro, los otros, ellos, ellas, la otredad, que significa el respeto, la aceptación de los otros. Las palabras no son la indiferencia, no son la intolerancia, no son el insulto, sino el abrazo, el beso, el mimo, el cariño a los demás, a los otros, a todos, a la humanidad.

La palabra del silencio, el silencio de las palabras, de luz entre las sombras, la penumbra en los casos trágicos, la duda que siembra incertidumbre; la intransigencia del poderoso, la humildad de los más débiles, la opulencia de los pocos y la miseria de los muchos, la tiranía del déspota, la humillación inferida a los inocentes e indefensos indígenas. Si la palabra calla, el silencio abrumba, la voz debe surgir, la voz de la esperanza, de la utopía, de la ilusión. Siempre han querido acallar nuestra voz, ahogar nuestras palabras, nuestro grito, nos han querido encerrar en el silencio, en el miedo, en el temor, pero han fracasado.

Por naturaleza los seres humanos somos vida, voz, grito, no en la oscuridad, no en el espacio de confort; sino en la calle, en la plaza pú-

blica, en la tribuna, en el campo, en la agreste sierra, en la montaña; nuestra palabra debe escucharse, debe resonar en todos los ámbitos, queremos seguir siendo utópicos, tener ideas, ilusiones, esperanzas, seguir soñando despiertos, seguir pensando que otro mundo es posible, que otro país, que otro México es posible; bien lo dijo Benedetti: “una idea que no se convirtió en palabra, es una mala idea; una palabra que no se convirtió en hecho, es una mala palabra; el hecho que no se convierte en realidad no tiene lugar”.

La palabra significa vida, no podemos imaginar al hombre sin ideas, sin ilusiones, sin esperanza, sin sueños, sería, como dice José Ingenieros, “un hombre mediocre”.

La palabra es figura, es modelo, es imagen, es fuerza que evoca, que provoca, es diálogo que lleva carga de emociones y sentimientos, pero es sobre todo logos, razón, pensamiento que convoca a la acción colectiva. La palabra es momento, es ocasión, es oportunidad ineludible que dirige el acto de voluntad de cambio, de transformación verdadera hacia nuevas formas de convivencia social y humana, con el fin de forjar otro mundo más justo.

Un mundo sin violencia, sin desapariciones forzadas, sin crímenes, sin tortura, sin desigualdad, sin pobreza, sin corrupción e impunidad; un mundo nuevo para un nuevo hombre en una nueva sociedad, sobre la base de la educación para todos, de la salud colectiva, donde las camarillas y las mafias políticas no tengan cabida si persisten con los mismos esquemas, con las mismas estructuras de dominio, poder y control que solo benefician a los grupos minoritarios en perjuicio de la inmensa mayoría.

La palabra es historia, cada quien, cada pueblo, toda sociedad debe y puede hacer su propia historia en un contexto de armonía con las demás historias de los pueblos. El sentido de la historia es hacer del momento de cada quien al hombre de su tiempo, como lo han sido los grandes hombres que nos han heredado su carácter, su sabiduría, su talento y su inteligencia; desde el pensamiento de los filósofos griegos hasta los pensadores que actualmente conforman el ambiente intelectual en el mundo y particularmente en nuestro país.

Mediante la palabra en movimiento lo que se propone es una alternativa real, factible al capitalismo; no resignarse ante la realidad presente, no aceptar que la historia ha llegado a su fin y que el derecho a la esperanza y al soñar despierto nos lo han quitado. Por el contrario, la historia continúa, la esperanza se reanima, se fortalece la utopía y la ilusión en otra realidad que debemos construir, que se hace más cercana.

Alzar la voz, emplear la palabra, exigiendo libertad, equidad, justicia y democracia; la palabra nos dirá: ‘camina caminante, avanza por la senda’; abre camino y como dice A. Machado: “Caminante no hay camino, se hace camino al andar”. Establece la palabra la ruta, la vía hacia la transformación, usa la inteligencia, el argumento sólido, como

dijo o dice “El Estagirita”: “convencer, persuadir a la mayoría, di las palabras, enséñales el sendero hacia mejores días, años, tiempos, diles las palabras, háblales de los ensueños, de las quimeras, arrópalos con las ideas, cobíjalos con la esperanza, llénalos de ilusiones, no prometas nada que no puedas cumplir, no engañes a nadie, muéstrate como eres, no como quieres ser, háblales de lo imposible para lograr lo posible, no mientas, no juegues con sus sentimientos; se uno, auténtico, osado, valiente, honesto, comprometido y solidario; dales las palabras de que un mundo mejor nos espera: IREMOS TODOS A SU ENCUENTRO”.

Política editorial de **HEURÍSTICA** JURÍDICA

La revista tiene como finalidad difundir el conocimiento jurídico, predominantemente el generado en la UACJ.

REQUISITOS PARA QUE UN TRABAJO PUEDA SER DICTAMINADO PARA SU PUBLICACIÓN:

1. Los trabajos deben ser inéditos.
2. La extensión del trabajo será de mínimo tres y de máximo 25 cuartillas.
3. Los textos deben entregarse en letra arial de 12 puntos.
4. Los trabajos deben entregarse por un medio electrónico (correo o archivo de ese tipo).
5. Los trabajos contendrán:
 - a) Título.
 - b) Subtítulo (si lo hubiere, separado con un punto y seguido del título).
 - c) Nombre completo del autor o coautores.
 - d) Cargo del autor y programa al que está adscrito.
 - e) Las citas textuales deben aparecer entrecomilladas.
 - f) Notas a pie de página:
 - Apellidos del autor.
 - Nombre del autor.
 - Título de la obra en cursivas.
 - Editorial.
 - Lugar de edición.
 - Año de edición.
 - Número de la página.
 - Todo separado con puntos o comas.
6. Los apartados irán numerados o con letras negritas.
7. Si el trabajo contiene imágenes o gráficas, el autor del artículo será el responsable por los derechos de autor de los mismos.
8. El contenido de los artículos es responsabilidad exclusiva del autor o autores y no del comité editorial, ni del director de la revista ni de la universidad.
9. En caso de duda el comité editorial resolverá y su resolución será irrecurrible.
10. Correo electrónico: *heuristicajuridica@hotmail.com*

