

DIGNITAS

40

La masculinidad gay no visible como una condición de vulnerabilidad

Reflexión histórica sobre el ideal del varón moderno del siglo XIX mexicano y su impacto en las masculinidades del siglo XXI

La tortura en la esfera supranacional: análisis de casos en el ámbito interamericano (finales del siglo XX-2020)

El docente de derecho frente a la educación jurídica del siglo XXI: retos, oportunidades y perfil ideal



COMISIÓN DE
DERECHOS HUMANOS
DEL ESTADO DE MÉXICO







COMISION DE
DERECHOS HUMANOS
DEL ESTADO DE MÉXICO

DIGNITAS 40

DIGNITAS

Revista editada por la Comisión de Derechos Humanos del Estado de México (Codhem), a través de su Centro de Estudios.

Integrantes del Consejo Editorial

Dra. Carolina León Bastos, Profesora de la Facultad de Derecho de la Universidad Anáhuac, Campus Norte.

Dr. Edgar Corzo Sosa, Profesor de la Facultad de Derecho de la Universidad Nacional Autónoma de México.

Dr. Enrique Uribe Arzate, Profesor de tiempo completo de la Universidad Autónoma del Estado de México.

Dra. Eréndira Salgado Ledesma, Profesora de la Facultad de Derecho de la Universidad Anáhuac, Campus Norte.

Dr. Giovanni Figueroa Mejía, Profesor de tiempo completo de la Universidad Iberoamericana.

Dr. José María Serna de la Garza, Investigador en el Instituto de Investigaciones

Jurídicas de la Universidad Nacional Autónoma de México.

Dr. Luis Gerardo Samaniego Santamaría, Profesor de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Quintana Roo.

Dra. María de los Ángeles Guzmán García, Profesora de la Facultad de Derecho de la Universidad Nacional Autónoma de México.

Dr. Rafael Sánchez Vázquez, Profesor de tiempo completo de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla.

L. C. C. Gabriela E. Lara Torres, Directora del Centro de Estudios de la Comisión de Derechos Humanos del Estado de México.

DIGNITAS

Jorge Olvera García

Director

Gabriela E. Lara Torres

Editora responsable

Enrique Ricardo Garrido Jiménez

Jefe del Departamento de Publicaciones

Jessica Mariana Rodríguez Sánchez

Asistente editorial

Dulce Thalía Bustos Reyes

Marja Clarissa López Tello Corona

Correctora de estilo

Aldo Emanuel Juárez Herrera

Amira Reyes Izquierdo

Diseño Editorial

DIGNITAS está incluida en el catálogo del Sistema Regional de Información en Línea para Revistas Científicas de América Latina, El Caribe, España y Portugal (Latindex).

Número de autorización del Comité Editorial: CE/PP/13/2021.

DIGNITAS, año XV, núm. 40, enero-junio de 2021, es una publicación semestral editada por la Comisión de Derechos Humanos del Estado de México, av. Nicolás San Juan, núm. 113, col. Ex Rancho Cuauhtémoc, C. P. 50010, Toluca, Estado de México, teléfono (722) 236 05 60, página web www.codhem.org.mx, correo: centro.estudios@codhem.org.mx. Editora responsable: Gabriela E. Lara Torres. Reserva de Derechos al Uso Exclusivo N° 04-2009-052612531300-102, edición impresa ISSN: 2007-4379, edición en línea ISSN: 2594-2972; otorgados por el Instituto Nacional del Derecho de Autor. Responsable de la última actualización de este número: Víctor Manuel Suárez Cruz, Dirección de Tecnologías de la Información y Comunicación, av. Nicolás San Juan, núm. 113, col. Ex Rancho Cuauhtémoc, C. P. 50010, Toluca, Estado de México. Fecha de última modificación: diciembre de 2020.

Los artículos, así como las opiniones aquí expuestas son responsabilidad de los autores; la Codhem los difunde a favor de la libertad de expresión y el respeto a la pluralidad.

Queda estrictamente prohibida la reproducción total o parcial de la publicación sin previa autorización de la Codhem.

ÍNDICE

9 Presentación

CONTENIDO

15 **La masculinidad gay no visible como una condición de vulnerabilidad**

Jorge Luis Rojas Martínez

Miguel Angel Mejia Alonso

53 **Reflexión histórica sobre el ideal del varón moderno del siglo XIX mexicano y su impacto en las masculinidades del siglo XXI**

Belén Benhumea Behena

89 **La tortura en la esfera supranacional: análisis de casos en el ámbito interamericano (finales del siglo XX-2020)**

Marisol Ramírez Reyes

121 **El docente de derecho frente a la educación jurídica del siglo XXI: retos, oportunidades y perfil ideal**

Yoab Osiris Ramírez Prado

Ana Karla García Jarillo

157 LINEAMIENTOS EDITORIALES

Dígase hombre y ya se han dicho todos los derechos.

JOSÉ MARTÍ

PRESENTACIÓN

La Comisión de Derechos Humanos del Estado de México (Codhem) vela por la promoción, la resignificación, la socialización y la divulgación de las prerrogativas fundamentales de todas las personas. Entre sus propósitos se encuentran contribuir al desarrollo de las servidoras y los servidores de las instituciones que conforman el poder público, así como de los integrantes del tejido social, además de coadyuvar a la transformación progresiva y constante de la sociedad.

Así, bajo la responsabilidad moral y el deber cívico de difundir el estudio y la cultura de los derechos humanos, esta casa de la dignidad lleva a cabo la publicación semestral de la revista *Dignitas*, siguiendo el principio de que gran parte de la erradicación de las vulneraciones a derechos se encuentra en el conocimiento, la reflexión y el estudio de los mismos, ya que son procesos fundamentales en la prevención de actitudes y acciones que transgredan la armonía en cualquier sociedad.

Sin duda, las cuatro colaboraciones de este número abonarán al estudio de los derechos humanos. Los autores y las autoras exponen, analizan y profundizan en los fenómenos sociales que someten a prueba el correcto funcionar de los instrumentos y herramientas en materia de la defensa de los derechos humanos.

Este número abre con el artículo “La masculinidad gay no visible como una condición de vulnerabilidad”, donde se reflexiona en torno a la relevancia de los estudios de género y LGBTI en la actualidad. Y es que el reconocimiento de quienes viven una orientación no heterosexual o identidad sexogenérica distinta a la aceptada socialmente es una labor de toda la sociedad. La invisibilización de integrantes de este sector de la población por estereotipos de género socializados dentro de la familia deriva en la no aceptación, rechazo y violencia. En las líneas de dicho texto se resalta la necesidad de brindar acompañamiento a los hombres homosexuales dentro del espacio sociofamiliar durante el proceso de salida del “clóset”; deconstruir estigmas y prácticas que buscan corregir la orientación sexual o identidad de género; propiciar la generación de espacios seguros, prácticas incluyentes que contribuyan al respeto de la dignidad humana; reducir las violencias y discriminación y permitir el ejercicio pleno de sus derechos humanos relacionados con la orientación sexual.

Por otro lado, en “Reflexión histórica sobre el *ideal del varón moderno* del siglo XIX mexicano y su impacto en las masculinidades del siglo XXI”

se realiza un recorrido por los diferentes estereotipos masculinos que se han construido a lo largo de la historia. Y es que las formas de violencia que afectan a las mujeres —así como a las otras identidades de género que no cumplen con los estándares del sistema patriarcal— son un problema de derechos humanos. Desde la perspectiva histórica se examina cómo se ha configurado, exacerbado, e incluso *naturalizado*, el *deber ser* impuesto a los hombres para reproducir comportamientos, actitudes y acciones machistas, perpetuando tanto la desvalorización como la subordinación de lo *femenino*, detonando la violencia. Así, el análisis de este tipo de procesos históricos permite identificar y comprender el origen o la conformación de las diferentes problemáticas sociales exacerbadas y frecuentes en el contexto actual para prevenir y erradicar la violencia, así como la violación a los derechos humanos.

En “La tortura en la esfera supranacional: análisis de casos en el ámbito interamericano (finales del siglo xx-2020)” se expone el avance paulatino de las nociones de tortura y otros tratos crueles inhumanos o degradantes desde los enfoques internacional e interamericano. Paralelamente, se vislumbra opiniones, recomendaciones e informes supranacionales desde la óptica del continente americano; se incorpora un análisis exhaustivo de los casos más emblemáticos, a partir de los informes de la Comisión Interamericana de Derechos Humanos (CIDH) y las sentencias emitidas por la misma con relación al trato digno e integridad física y psicológica del ser humano.

Finalmente, en “El docente de derecho frente a la educación jurídica del siglo xxi: retos, oportunidades y perfil ideal” se plantea que, frente a la era de la globalización, los avances tecnológicos, las nuevas corrientes de pensamiento y los movimientos sociales mantienen al mundo en cambio constante; el derecho, como ciencia social, debe adaptarse a los cambios incesantes, modificando la forma en que se practica en el ejercicio profesional y, por supuesto, permutando también la manera en que se enseña en las aulas universitarias. En este sentido, este texto propone una transformación en los métodos de enseñanza del personal docente, al igual que en su perfil. En este artículo se establecen cuáles son los retos y oportunidades del docente de derecho en el siglo xxi.

A pesar de los difíciles momentos que acontecen, el compromiso con la reflexión en materia de derechos humanos es permanente. En ese sentido, no me queda más que celebrar la aparición de este nuevo ejemplar de la revista *Dignitas*. Las colaboraciones presentadas en este número son el resultado de la entrega de académicos, juristas y especialistas en la materia, de un fuerte compromiso por el estudio, análisis, defensa y restitución de la dignidad humana. Sin duda, las propuestas aquí presentadas serán un ali-

ciente para los interesados en la profundización de estos temas, así como un estímulo para repensar las condiciones que padecen las y los mexiquenses, con miras a su erradicación. Las reflexiones expuestas impulsan tanto la consolidación como el fortalecimiento de sociedades inclusivas, resilientes y respetuosas.

En este sentido, esta publicación significa una labor, por parte de investigadores(as), académicos(as) y especialistas, así como de integrantes de esta comisión, de reflexionar sobre las problemáticas actuales en materia de derechos a través de un enfoque crítico y científicista. Esto implica un esfuerzo considerable, dado que el contexto que se vive presenta una serie de problemáticas, las cuales vulneran la dignidad humana de las y los mexiquenses, demandando así un análisis e investigación serios, exhaustivos y acuciosos. De tal modo, se presentan diagnósticos e informes, pero, sobre todo, propuestas y alternativas para encarar los diferentes retos que implica la protección de los derechos humanos. Las cuatro investigaciones que componen este número, producto del trabajo comprometido de las autoras y los autores, analizan temáticas que se presentan en el ámbito de la protección de los derechos humanos; asimismo, buscan transformar los fenómenos que aquejan a la colectividad y consolidar espacios seguros y libres de violencia.

Dr. en D. Jorge Olvera García
Presidente de la Codhem

CONTENIDO

La masculinidad gay no visible como una condición de vulnerabilidad

Gay Masculinity Not Visible, as A Condition of Vulnerability

*Jorge Luis Rojas Martínez**

*Miguel Angel Mejia Alonso***

Resumen

El presente artículo tiene como finalidad mostrar la relevancia de los estudios de género y LGBTI en la actualidad, ya que permiten el reconocimiento y participación de quienes viven una orientación no heterosexual o identidad sexo-genérica distinta a la aceptada socialmente y han sido invisibilizados por estereotipos de género, socializados dentro de la familia, lo que deriva en la no aceptación, rechazo y violencia.

Se resalta la necesidad de brindar acompañamiento durante el proceso de salida del “clóset” de hombres homosexuales dentro del espacio sociofamiliar, deconstruir estigmas y prácticas que buscan corregir la orientación sexual o identidad de género, propiciar la generación de espacios seguros, prácticas incluyentes y de soporte, que contribuyan al respeto de la dignidad humana, reducir las violencias y discriminación permitiendo el ejercicio pleno de sus derechos humanos. Esto representa un primer acercamiento al reconocimiento de las necesidades de una parte que conforma la población LGBTI.

* Licenciado en Trabajo Social por la Facultad de Ciencias de la Conducta de la Universidad Autónoma del Estado de México (Uaemex), Candidato a Maestro en Género, Sociedad y Políticas Públicas en la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales de la Uaemex. Docente e investigador en la Subdirección de Profesionalización de la Secretaría de la Mujer del Estado de México. Cuenta con los diplomados en tanatología clínica y cuidados paliativos por el Centro Médico Issemym Toluca y en intervención en crisis por de la Facultad de Ciencias de la Conducta de la Uaemex.

** Licenciado en Administración por la Universidad Mexiquense del Bicentenario (UMB). Cuenta con el curso introductorio de la Maestría en Estudios para la Paz por la Facultad de Ciencias Política y Sociales de la Universidad Autónoma del Estado de México (Uaemex).

Palabras clave: igualdad, derechos, violencia, ocultamiento, identidad, homosexualidad, aceptación, sociofamiliar, socioeducativo, dignidad humana, masculinidades, perspectiva de género.

Abstract

The purpose of this article is to show the relevance of gender and LGBTI studies today, since they allow the recognition and participation of those who live a non-heterosexual orientation or gender-gender identity different from that socially accepted and who have been made invisible by gender stereotypes, socialized within the family, resulting in non-acceptance, rejection and violence.

Highlighting the need to provide accompaniment during the process of coming out of the closet of homosexual men within the socio-family space, deconstructing stigmas and practices that seek to correct sexual orientation or gender identity, favoring the generation of safe spaces, inclusive and supportive practices, which contribute to the respect of human dignity, reduction of violence and discrimination allowing the full exercise of their human rights. This represents a first approach to recognizing the needs of a population that makes up the LGBTI population.

Keywords: Equality, Rights, Violence, Concealment, Identity, Homosexuality, Acceptance, Socio-Family, Socio-Educational, Human Dignity, Masculinities, Gender Perspective.

Introducción

Los estudios de género enfocados en la diversidad sexual tienen gran relevancia en la actualidad, pues reconocen y hacen partícipe dentro de la ciudadanía al conjunto de personas que viven una orientación no heterosexual o identidad sexo-genérica distinta a la establecida socialmente y que han sido invisibilizadas.

Se parte de la construcción social de estereotipos de género, con los que se ha socializado dentro de espacios como la familia y que se reproducen en los diversos contextos y espacios en que nos desenvolvemos, la cual deriva en la no aceptación, rechazo y violen-

cia hacia la población homosexual. Se hace énfasis en la necesidad de optar por la deconstrucción tanto de esta como de ciertas prácticas que buscan modificar la orientación sexual para colocarla dentro de la norma.

El presente artículo busca mostrar la importancia que tiene la autoaceptación, reafirmación y visibilización para los hombres homosexuales con la finalidad de que logren el ejercicio pleno de sus derechos humanos, libres de discriminación y estigma, en su entorno sociofamiliar.

El objetivo principal consiste en analizar las condiciones socio-familiares de hombres homosexuales que se encuentran en proceso de autoaceptación, reafirmación y visibilización y la red familiar de estos a efecto de implementar una propuesta de atención que contribuya al respeto de sus derechos humanos y que les proporcione elementos sobre diversidad sexual con perspectiva de género que permitan comprender, apoyar y acompañar su decisión.

Mediante la praxis de la metodología cualitativa se realizó un diagnóstico con jóvenes homosexuales aplicando la técnica de grupo focal, que permitió un acercamiento real a las vivencias que tuvieron al momento de salir del “clóset”; se rescataron experiencias de rechazo y aceptación e identificaron factores que influyen positiva o negativamente en este proceso.

Este es un primer ejercicio de acercamiento y reconocimiento de las necesidades de una parte que conforma la población LGBTI. Se invita a que se sumen los demás grupos para que las voces y experiencias de todas y todos sean aceptadas y se respete su dignidad humana.

Planteamiento del problema

La sociedad mexicana está regida por un conjunto de tradiciones, estereotipos y creencias que fundamentan el sistema patriarcal; de

esta manera se establecen las normas y modelos de familias. Es un mandato la heterosexualidad entre las personas que integran una familia, lo que provoca un desconocimiento y rechazo hacia la diversidad sexual.

La educación basada en el binarismo hombre-mujer y el desconocimiento originado por la influencia de ideas legitimadas por la política, cultura, religión y medios de comunicación sobre diversidad sexual provocan estigmas que impiden la aceptación de algún integrante de la familia que tenga una orientación no heterosexual.

Por las razones anteriores, en ocasiones, algunas personas pertenecientes a familias con pensamientos tradicionales deciden ocultar o rechazar su orientación sexual, ya que, si la externalizan, se enfrentan a situaciones de violencia o rechazo que afectan la integridad, bienestar y calidad de vida de su entorno sociofamiliar, las cuales generan consecuencias que atentan física, emocional y económicamente.

En la actualidad la población LGBTI se enfrenta a diferentes desafíos que se desarrollan en el contexto social en el que se desenvuelve, los cuales se reflejan en situaciones de estigma, actos de desigualdad, violencia, prejuicios y falta de oportunidades, las cuales conforman un conjunto de factores que influyen directamente en su desarrollo personal y social.

Uno de esos desafíos es el proceso de aceptación, reafirmación y visibilización al que se enfrentan los hombres homosexuales respecto a su orientación sexual, pues las cuestiones de género, así como sociales, culturales, morales y religiosas, obstaculizan que una persona acepte su orientación sexual. Claro ejemplo es que la homosexualidad fue vista como pecado, delito y enfermedad en el transcurso de la historia.

Expuesto lo anterior, resulta importante que se comiencen a generar estrategias de acción que brinden herramientas necesarias para vivir el proceso de autoaceptación, visibilización y reafirmación de la orientación homosexual en el Estado de México.

Perspectiva de género

El género es el conjunto de actitudes, preferencias, roles, capacidades, caracteres, propios de hombres y mujeres; mientras que el sexo se refiere al conjunto de características biológicas que diferencian a machos y hembras. En él se involucran y transforman procesos simbólicos que constituyen a la persona y representan el núcleo de su identidad; por lo tanto, se construye a partir de una interpretación cultural de la diferencia sexual y funge como una categoría que permite pensar los problemas relacionados con la reproducción de la subordinación social (Serret, 2008).

De esta manera se busca reconocer la diferencia entre lo sexual y lo socialmente construido para cada sexo, así como generar dentro de la sociedad relaciones más equitativas, las cuales promuevan prácticas inclusivas que tengan como fin reducir tratos discriminatorios que viven grupos en situación de vulnerabilidad, tal es caso de las mujeres o de las personas de la diversidad sexual.

En el caso de la homosexualidad masculina, la perspectiva de género nos permite vincular la construcción social de la masculinidad, sus atribuciones y expectativas culturales asignadas por el hecho de ser hombre en una sociedad heterosexual, y de esta manera relacionarle con condiciones culturales, económicas y sociopolíticas que establecen parámetros y formas de vida específicas regidas por ideas y prejuicios que provocan exclusión o rechazo hacia una expresión no normativa.

La perspectiva de género promueve la igualdad de trato y oportunidades; cuestiona las relaciones de poder, subordinación y privilegios que a lo largo del tiempo han sido legitimados y, de manera específica, las funciones determinadas para hombres y mujeres dentro de la familia y la sociedad.

Permite identificar con claridad que los hombres homosexuales están situados en un contexto desigual por ejercer una sexuali-

dad alternativa y romper los lineamientos, estereotipos de género y roles de la masculinidad tradicional cuestionando lo que significa ser hombre. Se resalta que socialmente se adjudican a los hombres homosexuales imágenes que reproducen estigmas y empobrecen la aceptación real de hombres gay que existen dentro de la sociedad.

Garantizar la visibilización y representatividad de quienes integran la diversidad sexual con perspectiva de género requiere una modificación socioestructural de las relaciones de poder y dominación, así como la sensibilización de lo que se presenta en los medios de comunicación, para promover la no discriminación.

Realizar un análisis con perspectiva de género permite identificar la raíz de los problemas que viven las personas de la diversidad sexual, considerando aspectos culturales y sociales, así como proponer acciones para atenderlos, a fin de conseguir:

- a) Visibilizar a quienes integran la diversidad sexual, sus actividades, vidas, espacios y formas en que contribuyen a la conformación de relaciones igualitarias, respetuosas e inclusivas.
- b) Distinguir las causas y motivos de los problemas asociados con las relaciones de poder, desigualdad y discriminación entre géneros (Serret, 2008).

Los estudios de género han permitido reconocer que existe la diversidad sexo-genérica, cuestionar las estructuras patriarcales y heteronormativas, lo que da paso a una serie de posibilidades en las que las personas se pueden relacionar social, afectiva y sexualmente; razón por la cual las diversas expresiones y orientaciones sexuales deben ser nombradas. En este trabajo nos enfocaremos en la homosexualidad masculina debido a que la construcción social tradicional de la masculinidad excluye y violenta las expresiones alternativas, haciéndolas motivos de estigma y discriminación (Juárez, 2012).

Masculinidades

Es importante considerar dentro del análisis de género a los estudios de los hombres y las masculinidades, los cuales tienen una vinculación directa con los realizados desde las posturas feministas y LGBTI y cuyo objeto no son los hombres, sino todos los procesos que se involucran en la construcción social de ellos.

El trabajo de construcción simbólico [...] se completa y realiza en una transformación profunda y duradera de los cuerpos (y de los cerebros), o sea, a través de un trabajo de construcción práctico que impone una definición diferenciada (Bourdieu, 1998: 37).

De esta manera se va construyendo y definiendo lo masculino y femenino a través de un orden físico y social, en el que se imponen e inculcan tareas determinadas a ambos géneros, con un alto grado de desigualdad durante la asignación —incluso entre hombres— por las normativas y expectativas sociales.

En la construcción de la masculinidad se realizan ritos que son determinados por el contexto sociocultural en el que viven los hombres para formarse como tales y poder identificar quienes pueden, o no, realizar algunas funciones y, finalmente, establecer una desvinculación de lo femenino con lo masculino; de esta manera se logra la imposición de roles predefinidos, a los que se les atribuyen significados morales, que regulan el cuerpo y comportamiento de los hombres, y que evidencian las relaciones de poder y subordinación. Por esta razón los hombres homosexuales viven las consecuencias de la práctica de estas relaciones: rechazo, violencia y poca participación en distintos ámbitos por su orientación sexual.

Por ello, resulta importante considerar la definición de violencia moral, la cual consiste en “el conjunto de mecanismos legitimados por la costumbre para garantizar el mantenimiento de los es-

tatus relativos entre los términos de género. Estos mecanismos de preservación de sistemas de estatus operan también en el control de la permanencia de jerarquías en otros órdenes, como el racial, el étnico, el de clase, el regional y el nacional” (Segato, 2003: 127).

Las estructuras sociales son sostenidas por prácticas culturales que determinan que dentro de los grupos de hombres existan jerarquías regidas por la masculinidad hegemónica y permiten que los hombres homosexuales sean excluidos, ya que rompen el orden de género esperado, ejerciendo un control basado en relaciones de poder.

Las divisiones constitutivas del orden social y, más exactamente, las relaciones de dominación y de explotación instituidas entre los sexos, se inscriben así, de modo progresivo, en dos clases de hábitos diferentes, bajo la forma de hexeis corporales opuestos y complementarios de principios de visión y división que conducen a clasificar todas las cosas del mundo y todas las prácticas según las distinciones reducibles a la oposición entre lo masculino y lo femenino (Bourdieu, 1998: 45).

De esa manera se logra establecer relaciones de poder, dominación y desigualdad entre hombres y mujeres, que en muchas ocasiones son dictadas por un orden moral. La heteronorma surge cuando la homosexualidad impacta y ejerce influencia sobre temas referentes a la sexualidad, crea binarismos que regulan este aspecto en la vida social, hace que la relación entre personas no sea simétrica, sino de subordinación, ya que una busca someter a la otra mediante prácticas de poder.

Estigma y discriminación

La práctica y aceptación de la masculinidad hegemónica impacta directamente en la identidad de los hombres, ya que rige las relaciones de género y de poder entre ellos e impone opresión por parte de unos

sobre otros mediante una idea patriarcal; un ejemplo de esto es la opresión de los hombres homosexuales.

Dicho eso, la discriminación, como fenómeno social, puede encontrarse en prácticas tan comunes que niegan o limitan el acceso al pleno goce de derechos y desarrollo de una vida libre de violencia, esta se entiende como el tratamiento desigual que desfavorece a una persona o grupo, como consecuencia del prejuicio y estigma. En su expresión influyen diferentes variables, de manera que el comportamiento discriminatorio se manifiesta en mayor o menor grado dependiendo de diversas situaciones o contextos (Matos, 2008).

Por lo anterior, es necesario reconocer la existencia de la competitividad y el conflicto, sobre todo en grupos que poseen un estatus desigual, donde se la discriminación se vincula directamente con el poder.

Cuando los hombres homosexuales expresan su orientación sexual, corren el riesgo de ser discriminados en diferentes espacios, incluso dentro de la familia, ya que, de acuerdo con los contextos socioculturales, se generan expectativas para quienes la integran. La diferenciación por motivos de orientación sexual puede presentarse e interrelacionarse con otras categorías como la raza, estatus social, edad, religión y discapacidad.

La discriminación da paso al encubrimiento de la orientación sexual en los niveles individual, familiar y social, el cual invisibiliza la exclusión, no aceptación, e incluso situaciones de violencia por motivos de la orientación homosexual de algún integrante de la población LGBTI; esta se refuerza por la estructura basada en prejuicios que no reconocen la diversidad, posicionándola en una situación de vulnerabilidad que impacta directamente en las relaciones sociofamiliares por las ideas, prescripciones y valoraciones sociales sobre lo femenino, lo masculino y específicamente la homosexualidad masculina.

Lo anterior se relaciona con el nivel de estigma y rechazo, sin embargo, depende de situaciones contextuales, ya que: “Cuando el

estigma es sutilmente invisible y conocido solo por la persona que lo posee, la cual mantiene el secreto ante los demás, el hecho presenta un interés secundario para el estudio del encubrimiento” (Goffman, 2006: 91).

La homosexualidad puede ser un estigma que se logra ocultar cuando aún no es un atributo que se reconozca socialmente. El encubrimiento permite a la persona mantenerlo en secreto y desarrollar habilidades que le faciliten disimularlo ante el resto de las personas.

En ese proceso las personas, a pesar de los esfuerzos que realizan para tratar de ocultar la homosexualidad, se hacen ideas previas con respecto a las consecuencias que se generarían por hacer visible el estigma que se pretende encubrir; están al pendiente de las más mínimas ocasiones en las que se puede llegar a percibir alguna señal que ponga en riesgo su ocultamiento.

Debemos considerar ahora una última posibilidad, aquella que permite al individuo renunciar a todas las demás: puede descubrirse voluntariamente, y transformarse así, de manera radical, su situación de individuo que debe manejar información en individuo que debe manejar situaciones sociales difíciles; de persona desacreditable en persona desacreditada. Cuando una persona secretamente estigmatizada suministra información sobre sí misma, está en condiciones de participar en cualquiera de los procedimientos de adaptación ya citados, al alcance de los estigmatizados que son conocidos como tales, circunstancia que explica en parte su política de autorrevelación (Goffman, 2006: 120 y 121).

La persona homosexual tiene la opción de no encubrirse y no ocultar información sobre su identidad, pero requiere un cambio significativo en su vida: asumir responsabilidades y situaciones difíciles por pasar de ser una persona desacreditable a una persona

desacreditada, lo que implica una autorrevelación y una revelación a los demás.

El rechazo social e intolerancia que existe hacia personas homosexuales aún es un reto dentro de la sociedad mexicana, y es una realidad que se debe deconstruir por medio de trabajos constantes en los que se promueva una cultura de tolerancia y respeto hacia los hombres homosexuales con la finalidad de garantizar el reconocimiento de una otredad que tenga acceso a los mismos derechos y oportunidades, tal como lo mandatan los derechos ciudadanos.

Por lo tratado anteriormente, y como se constatará más adelante con apoyo de datos estadísticos, los hombres homosexuales sufren más violencia, rechazo, estigma y discriminación en comparación con otros grupos que por algún otro motivo pueden ser víctimas de discriminación.

De acuerdo con la organización “Letra S”, entre 2013 y 2018 al menos 473 personas LGBTI fueron asesinadas en México por motivos relacionados a la orientación sexual o a la identidad y expresión de género percibida de las víctimas. Esa cifra significa que en promedio al menos 79 personas LGBTI son asesinadas al año en nuestro país, lo que equivale a 6.5 homicidios por mes. 2017 y 2018 fueron los años más violentos, ya que existió un aumento de 30 % del número de homicidios con relación al promedio de los años anteriores.

Las mujeres trans o personas trans con expresión femenina son las más expuestas a sufrir actos de violencia homicida, ya que fueron las víctimas más numerosas con 261 transfeminicidios, lo que representa 55% del total; seguidas de los hombres gay/homosexuales, con 192 casos, 40% del total. Así mismo, se registraron los feminicidios de 9 mujeres lesbianas; los homicidios de 5 hombres bisexuales, [...] y el feminicidio de una mujer bisexual... (Brito, 2019: 13)

En el contexto mexicano aún existen situaciones de estigma y resistencia hacia las personas de la diversidad sexual, que se relacionan de manera directa con la negación a derechos fundamentales, tales como el matrimonio, adopción y acceso a servicios.

Resulta evidente la predisposición que existe, principalmente por parte de la población adulta y adulta mayor, a que el modelo de familia tradicional se mantenga y a que se traten temas relacionados con la diversidad sexual dentro del ámbito privado; rechazando de esta manera su existencia, expresión y visibilización, como se muestra a continuación.

Tabla 1. Principales resultados sobre discriminación consultados en la Encuesta Nacional sobre Discriminación (ENADIS) 2017

Principales motivos de discriminación en México	Los motivos más frecuentes de discriminación en mujeres son la apariencia, las creencias religiosas y el género; en tanto que para los hombres son la apariencia, la manera de hablar y la edad.
Prevalencia de la discriminación por orientación sexual	El 3.2% de la población de 18 años y más se auto identificó como no heterosexual, el 96.8% señaló ser heterosexual.
Percepciones sobre respeto a los derechos	Muestra la opinión de la población sobre cuánto se respetan en el país los derechos de distintos grupos sociales, permitiendo identificar las potenciales víctimas a sufrir discriminación, al no ser lo suficientemente considerados sus derechos.
Apertura a la diversidad	La sociedad mexicana muestra mayor rechazo a convivir en el ámbito privado con personas extranjeras, jóvenes, o que viven con SIDA o VIH. La población que no estaría de acuerdo en que su hijo o hija se casara con una persona del mismo sexo es de 43.0%. Posicionándose en una de las tres características con mayor porcentaje de rechazo (INEGI, 2018, pág. 3).
Apertura a la diversidad en el ámbito familiar	Permite visualizar los prejuicios en un ámbito más íntimo, mostrando un mayor rechazo a incluir en la familia cercana a personas que viven con VIH/SIDA, gays o lesbianas.
Valores y actitudes	Al indagar si la población justifica o no algunas prácticas o conductas, destaca que 64.4% considera que en poco o nada se justifica que dos personas del mismo sexo vivan como pareja.

Matrimonio entre personas del mismo sexo	Seis de cada diez personas (58%) aceptan el matrimonio entre personas del mismo sexo a nivel nacional y es más aceptado en mujeres que en hombres (59.9 y 56% respectivamente). Las personas jóvenes muestran más apertura que las personas adultas y mayores. Las localidades urbanas tienen mayor aceptación que las no urbanas.
Adopción por personas del mismo sexo	El 56.6% de la población se opone a la medida, las personas de las generaciones más jóvenes permiten anticipar una aceptación mayor, los adultos que apoyan esto son el 37% y las personas mayores solo el 21.3%, siendo más aceptado en estratos socioeconómicos altos que en bajos.
Negación injustificada de algún derecho	Se observa que en los últimos 5 años las personas de la diversidad sexual han sufrido de la privación de algún derecho, ocupando el tercer lugar con un 29.7%, después de las trabajadoras del hogar no remuneradas y las personas con discapacidad respectivamente.

Fuente: Elaboración propia con base en el Consejo Nacional para Prevenir la Discriminación (CONAPRED *et al.*, 2017).

Uno de los aspectos relevantes que se puede mencionar es que la causa principal de discriminación hacia los hombres es su apariencia, esto puede deberse a las expectativas y características sociales de la masculinidad hegemónica, con las que en ocasiones los hombres homosexuales no cumplen, o bien, cuestionan, sujetos de este tipo de discriminación.

Acerca del significado de la homosexualidad en jóvenes, se identificó una agresión y percepción mucho más negativa hacia los homosexuales varones que hacia las lesbianas y se observó que la mujer heterosexual percibe la homosexualidad con mayor aceptación en comparación al hombre heterosexual, en tanto que los varones heterosexuales perciben de manera más positiva al lesbianismo que a la homosexualidad masculina (Lozano, 2009: 5 en Quintanilla, *et al.*, 2015: 3).

Lo anterior permite reconocer que existen estructuras simbólicas que se relacionan directamente con la aceptación o rechazo de la orientación homosexual en hombres, debido a que los preceptos de

la masculinidad hegemónica, machista y heterosexual determinan ciertos modelos que se deben reproducir; y cuando la expresión de la masculinidad no responde a estas normas, no es aceptada.

Interseccionalidad

La teoría de la interseccionalidad reconoce los principales aportes que brindan las teorías feministas y su articulación para generar ideas decoloniales que permitan el reconocimiento de lo no hegemónico.

En el ámbito teórico, la perspectiva de interseccionalidad de los géneros nos invita a entrecruzar distintas categorías de análisis que posibiliten la comprensión de los complejos mecanismos que intervienen en la cuestión de los géneros (Zambrini, 2014: 50).

Esta perspectiva permite evidenciar las relaciones de poder, lograr un análisis de los sistemas de opresión social; utiliza el género para cuestionar la heteronormatividad articulando varios sistemas o categorías que generan discriminación social.

Entonces, los estudios de género deben ser abordados desde distintas perspectivas que permitan la realización de un análisis completo de los factores que influyen en él, además de involucrar constantemente las experiencias de las personas y los diferentes contextos en los que se desenvuelven.

La intersección de las concepciones minorizadoras y universalizadoras de la definición de la homo/heterosexualidad pueden tender a intensificar la victimización de las personas gays. En efecto, la defensa del pánico homosexual desempeña un doble acto de taxonomía minorizadora: afirma que hay una minoría bien diferenciada de personas gay y una segunda minoría, igualmente distinguible de la

población en general, de “homosexuales latentes” cuya “inseguridad acerca de su propia masculinidad” es tan anómala como para permitir un pretexto basado en la disminución de la responsabilidad moral habitual (Kosofsky, 1990: 33).

Lo sociofamiliar

Las familias siempre han estado relacionadas con cambios dentro de las dinámicas sociales y, por tanto, se ven obligadas a cambiar de acuerdo con los contextos en los que se desarrolla.

La familia está, pues, sometida a tensiones internas causadas por los cambios que aportan el crecimiento y el desarrollo de sus propios miembros; es también objeto de presiones externas, que le reclaman adaptarse a las instituciones sociales de la cultura circundante. Se le pide, al mismo tiempo, cambiar constantemente y mantener la continuidad necesaria al cumplimiento de sus funciones. No es, por tanto, sorprendente que la familia sea el teatro de crisis y de conflictos cada vez más frecuentes, a medida que se le aceleran los cambios de la sociedad (Jackson y Satir, 1991: 258).

A la familia, como elemento clave en la educación y socialización de hijos e hijas, se le atribuye socialmente una serie de responsabilidades morales y expectativas referentes a la formación de personas para que cumplan y respeten los cánones sociales establecidos.

Cuando un hombre que se socializa en un núcleo hegemónico y tradicional y hace expresa una orientación no heterosexual, puede no recibir el apoyo y acompañamiento necesario para su desarrollo personal y social debido a la discriminación y estigma a los que puede estar sujeto por las ideas fundadas en el desconocimiento y desinformación del tema o, simplemente, a la negación rotunda de que eso pase en la familia.

En la actualidad los tipos de familia se han diversificado y moldeado al reconocimiento de nuevas conformaciones sociales; y aunque aún la homosexualidad masculina no es aceptada al cien por ciento —principalmente por otros hombres—, se están optando por prácticas empáticas que promuevan la inclusión y el respeto para dar acompañamiento a algún integrante la familia con una orientación homosexual.

La educación

Este aspecto en ocasiones se limita al exterior de la casa, dentro de las escuelas, y esto genera que ciertos elementos socializados dentro del núcleo familiar se vean reflejados en diferentes ámbitos de la vida de la persona.

Lo socioeducativo es todo el conjunto de interacciones que se generan entre varias personas en las que se involucran actividades, creencias, flujo de información, valores y conductas, que permiten a las personas modificar sus visiones sobre las cosas que les rodean, así como adquirir habilidades que les permitan bastarse a sí mismas y tomar un lugar dentro de la sociedad.

Este proceso de aprendizaje y reproducción de conductas es constante y moldeado con la participación de diversos actores sociales con los que interactúan y tienen contacto las personas.

Aceptación, autoaceptación y proceso para asumir la orientación sexual

“El clóset” es una forma de vida, de protegerse del mundo; hace pensar en el amor como algo que debe ocultarse; sirve para guardar secretos, para llevarlo en la espalda y esconderse de la vida en determinados momentos y contextos. No necesariamente es agobiante, pero la existencia ocurre en penumbra (Bimbi, 2020).

Por lo anterior, “el clóset” es una construcción simbólica más que un espacio físico, a la cual las personas homosexuales pueden recurrir cuando sea necesario. Este se construye a partir de situaciones personales y sociales y está desde un inicio; es decir, no hay una primera vez para entrar en él, ya que este comienza a constituirse por normas sociales predominantes, como la heteronormatividad, roles y estereotipos de género con los que se tiene que cumplir para ser aceptados y el sistema sexo-género, que determinan la forma de vida. Y excluye, de ciertas actividades, a la persona que está encerrada; le impide expresar abiertamente y vivir su sexualidad.

“El clóset funciona como una muralla entre lo público y lo privado. La salida del clóset tiene una dimensión social. Podríamos arriesgar una regla: cuanta más gente haya en el clóset, más prejuicio, homofobia y violencia habrá del lado de fuera. Por eso mismo, más cuesta salir, es un círculo vicioso” (Bimbi, 2020: 25).

Salir del “clóset” representa un acto de libertad y de poder vivir siendo quien realmente se es; sin embargo, aún es un tema tabú, ya que socialmente resulta mejor que ciertas conductas no se visibilicen dentro de la realidad. “No se trata de quitarse una ropa molesta, de abandonar un mueble incómodo, es: transformarse e implica un replanteamiento existencial” (Bimbi, 2020: 13) a nivel personal y social, ya que es un proceso que requiere de esfuerzo y utilización de recursos, constante y diverso.

El primer “clóset” del que hay que salir y del que únicamente se sale una vez es el interior. Primero se tiende a pensar “soy gay”, y da miedo saber que es verdad. Después llega el momento de entender que ser gay es tan normal y natural para poder transformar la vergüenza en orgullo, para que tengan como recompensa una vida sana y feliz quienes se asumen como homosexuales; en el fondo, es el proyecto de toda vida decidiendo cuándo, cómo y a quiénes contárselo (Bimbi, 2020).

La salida del “clóset” consta de tres fases esenciales: la autoaceptación, la reafirmación y la visibilización. La primera requiere la comprensión de la orientación sexual para que no haya una percepción negativa hacia la persona y que impacte en sus relaciones sociales. Al autoaceptarse como persona homosexual, se puede tomar el control de la vida e interacción con los demás, sin que la orientación sexual sea una limitante al momento de entrar en contacto con su entorno.

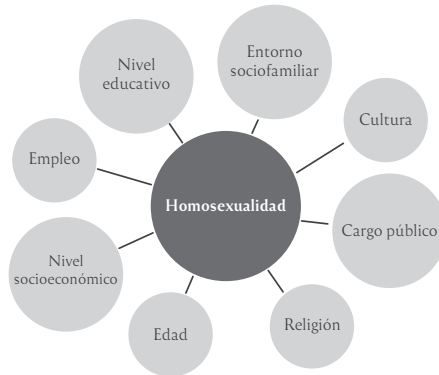
La reafirmación consiste en ratificar o confirmar la orientación homosexual. Implica que la persona afirme y exprese con firmeza, seguridad y certeza su identidad. El individuo opta o no por hacerla visible, así como por exteriorizar gestos, movimientos corporales, expresar sentimientos o ideas, porque es un acto que trasciende la intimidad del sujeto, se convierte en un mensaje dirigido al entorno en el que se desenvuelve.

En cuanto a la visibilización, es una fase compleja y en ocasiones difícil, ya que el contexto en el que viven los hombres homosexuales puede estar regido por prácticas sociales violentas y de rechazo, por lo que hacer visible su orientación sexual puede volverlos sujetos de discriminación.

El rechazo social e intolerancia que existe hacia personas homosexuales aún es un reto dentro de la sociedad mexicana, y es una realidad que se debe deconstruir por medio de trabajos constantes en los que se promueva una cultura de tolerancia y respeto hacia los hombres homosexuales con la finalidad de garantizar el reconocimiento de una otredad que tenga acceso a los mismos derechos y oportunidades, tal como lo mandatan los derechos ciudadanos.

Durante el proceso de aceptación de la homosexualidad intervienen diversos factores que mantienen una relación dinámica en los niveles individual y social de la vida la persona, los cuales se relacionan entre sí y pueden facilitar, o bien, obstaculizar el proceso de los hombres homosexuales al momento de expresar su identidad u orientación sexual en alguno de los contextos en que se desarrollan. A continuación se muestran algunos de esos factores en la siguiente figura.

Figura 1. Esquema de factores socioculturales que intervienen en el proceso de autoaceptación de la orientación homosexual



Fuente: Elaboración propia.

El respeto, al momento en el que la persona decida dar ese salto en su vida (aceptar su orientación homosexual), el salir del “clóset” es un proceso continuo dentro de su vida cotidiana y se ve influenciado por una serie de condiciones que surgen cuando alguien quiere reconocerse como una persona abiertamente homosexual y que impactaran en la percepción social que se tendrá sobre él.

Los factores sociales involucrados en la vida de la persona hacen que el proceso de autoaceptación, reafirmación y visibilización brinde un carácter social y se reconozca como fenómeno social que requiere ser atendido desde una visión multifactorial y que involucre los estudios de género, ya que estos aportan una base importante para comprender la construcción de la identidad sexo genérica desde una perspectiva social.

La salida del “clóset” es, en muchas ocasiones, una constante que se realiza día a día en diferentes ámbitos de la vida personal, lo cual representa un nudo dentro de la vida personal. Las condiciones para que un varón salga del “clóset” son únicas y personales; sin em-

bargo, el brindar acompañamiento durante el descubrimiento de la orientación sexual puede ser vital y facilitará dicho proceso.

Homofobia en el Estado de México

Las entidades federativas donde no está legalizado el matrimonio igualitario son las que registran los mayores índices de violencia, persecución y discriminación homofóbica; entre los nueve con mayor incidencia se encuentra el Estado de México, aseguraron Ricardo Torres y Ernesto Montes de Oca el presidente y secretario de la asociación civil Fuera del Clóset, A.C. y precisaron que entre 2013 y 2017 se han registrado 381 asesinatos de personas de la población LGBTI con características de crímenes de odio.

Indicaron que esta asociación fue creada para promover el respeto a la diversidad sexual, también han dado asesorías a personas que sufren violencia y discriminación por su preferencia sexual y que en 2017 brindaron 47 solicitudes y en lo que va del año han atendido 35 casos, que muchos de los cuales han requerido vinculación con autoridades como la Comisión de Derechos Humanos y la Comisión Ejecutiva de Atención a Víctimas, así como con la Fiscalía General de Justicia en la entidad (San Juan, 2018: s/p).

Agresiones y muertes

La organización “Letra S” indica que:

el Estado de México se coloca en el cuarto lugar de crímenes de odio con 43 en Veracruz, 39 en Guerrero, 33 en Quintana Roo y 30 en el Estado de México. El promedio de edad de las personas agredidas fue de 24 a 30 años, mientras que las agresiones fueron verbales, psicológicas, y físicas. La organización Fuera del Clóset, A.C. tiene identificados a los

municipios de Ecatepec, Naucalpan, Chalco y Toluca como aquellos donde hay más agresiones contra la comunidad (García, 2019: s/p).

La ENADIS 2017 reconoce que los lugares en donde se concentran las mayores cifras de homofobia son los siguientes: de la zona norte, el estado de Nuevo León; del occidente, Colima; del centro, Michoacán, Estado de México y el Distrito Federal, y del sur, fundamentalmente Tabasco y Yucatán.

Esfuerzos para corregir la orientación sexual y la identidad de género (ECOSIG)

Una forma de hacer expreso el rechazo, la discriminación o la no aceptación de las personas LGBTI es a través del no reconocimiento, el ocultamiento o la negación de la existencia de esta población, así como del surgimiento de prácticas que atentan contra la dignidad humana.

Cuando el modelo heterosexual es cuestionado o no seguido, los aparatos regulares buscan la forma de corregir esta situación. Las personas de la diversidad sexual, en diversas ocasiones, son sometidas a tratamientos, terapias, ECOSIG y actos violentos que buscan que las personas con una preferencia u orientación sexual o identidad de género distinta a la heterosexual sigan este patrón o modelo por ser el legítimo y socialmente aceptado.

Los Esfuerzos por Corregir la Orientación Sexual y la Identidad de Género (ECOSIG) se entienden como “prácticas [...] con la intención de cambiar la orientación sexual de una persona específicamente homosexual o bisexual a heterosexual [...] también pueden estar dirigidas a cambiar la identidad de género de las personas trans (Oficina de las Naciones Unidas contra la Droga y el Delito [UNODC], 2019: 23).

Se considera modificable la orientación sexual o identidad de género homosexual debido a que es concebida por las personas que no la tienen como algo no natural o normal y una enfermedad que debe ser curada, ya que sale, rompe la idea que establece la heterosexualidad como norma. Esta idea es reforzada y legitimada desde algunas perspectivas como la médica, psiquiátrica, psicológica, religiosa, y también por algunos grupos de autoayuda.

Es importante mencionar que a los esfuerzos por cambiar la orientación homosexual, en algunos contextos, se les llama “terapias de conversión o reparativas”; sin embargo, no es correcto utilizar estos términos porque, al asumirlas como terapias, se puede entender que son válidas y tienen el sustento científico necesario para lograr el objetivo.

Dichas terapias, además, tienen gran impacto en la vida de las personas que son sometidas a este tipo de prácticas, principalmente porque no siempre es fácil comunicar a otras personas la orientación sexual considerando un contexto en el que la familia o amigos pueden rechazar, o bien, sugerir algún tipo de ECOSIG.

Estudios revelan que la familia [...] juega un papel importante en un proceso de transición constructivo de las personas adolescentes y jóvenes hacia la adultez. El apoyo familiar es especialmente importante cuando él o la joven sale del closet como LGBTI+, ya que además de enfrentarse a los retos asociados con la adolescencia, tiene que lidiar con el estigma y enfrentar ambientes sociales, educativos y comunitarios en donde la victimización y la intimidación son la norma (UNO-DC *et al.*, 2019: 30).

Se debe tomar en cuenta que cuando una persona homosexual recurre a algún tipo de terapia o asesoría, no lo hace con la finalidad de modificar su orientación, sino de comprender el proceso en el que se encuentra y así adquirir las herramientas necesarias para afrontar de-

terminadas situaciones que puedan surgir en determinados contextos.

Pese a todas las recomendaciones, pronunciamientos internacionales, tratados y leyes que hablan sobre el peligro de los ECOSIG y la garantía de los derechos humanos de la población LGBTI, siguen existiendo este tipo de prácticas que tienen como finalidad reprimir el libre desarrollo de la personalidad del individuo bajo el supuesto de que existe una cura para algo que no es una enfermedad.

Estos ECOSIG logran también que se interiorice un sentimiento de rechazo hacia la propia orientación sexual, al vivirla con culpa y vergüenza, lo que se traduce en miedo a las pérdidas potenciales (por ejemplo, la familia, las amistades, la carrera profesional, la comunidad espiritual), así como a sentirse vulnerable al acoso, discriminación y la violencia (UNODC *et al.*, 2019: 30).

La principal consecuencia de eso es que se generan o refuerzan prejuicios sobre la identidad sexual, los cuales orillan a las personas a tener una inapropiada orientación y diagnóstico sobre lo que están viviendo y no les impide expresar abiertamente su orientación sexual.

Leyes que protegen a la población LGBTI

Así como existen grupos que buscan modificar las orientaciones sexuales e identidades de género a través de la violación de las libertades y derechos humanos de las poblaciones LGBTI, también hay instituciones, leyes y garantías que buscan evitar que se cometan actos de injusticia, así como asegurar una vida digna para las poblaciones de la diversidad sexo-genérica. A continuación se mencionan algunas de ellas.

Leyes y prácticas discriminatorias y actos de violencia cometidos contra personas por su sexual e identidad de género, Informe del Alto Comisionado de las Naciones Unidas

El Consejo de Derechos Humanos de Naciones Unidas expresó su preocupación por los actos de violencia y discriminación que se cometen en todas las regiones del mundo contra personas debido a su orientación sexual e identidad de género y pidió al Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos que se encargue de:

La realización de un estudio a fin de documentar las leyes y prácticas discriminatorias y los actos de violencia cometidos contra personas por su orientación sexual e identidad de género, en todas las regiones del mundo, y la forma en que la normatividad internacional de derechos humanos puede aplicarse para poner fin a la violencia y a las violaciones conexas de los derechos humanos motivadas por la orientación sexual y la identidad de género (Organización de las Naciones Unidas [ONU], 2011: 1)

El Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos, atendiendo la petición del Consejo, elaboró el informe “Leyes y prácticas discriminatorias y actos de violencia cometidos contra personas por su sexual e identidad de género”. Dicho documento, en el apartado B, referente a las obligaciones de los Estados conforme a las normas internacionales de derechos humanos, señala que “Las obligaciones de los Estados de prevenir la violencia y la discriminación por razón de la orientación sexual y la identidad de género dimanar de diversos instrumentos internacionales de derechos humano” (ONU, 2011). Algunas de esas obligaciones son:

- Protección del derecho a la vida, a la libertad y a la seguridad de la persona, independientemente de la orientación sexual o la identidad de género

- Protección de las personas de la discriminación por razón de la orientación sexual y la identidad de género

Además, en el apartado E, titulado “Prácticas discriminatorias en la familia y la comunidad”, refiere lo siguiente:

Aunque las familias y las comunidades suelen ser una importante fuente de apoyo, sus actitudes discriminatorias pueden impedir que las personas lesbianas, gays, bisexuales y trans gocen de todos los derechos humanos. Esa discriminación se manifiesta de diversas maneras, como la exclusión del hogar familiar, la desheredación, la prohibición de asistir a la escuela, el ingreso en instituciones psiquiátricas, el matrimonio forzado, la renuncia forzada a los hijos, la imposición de sanciones por las actividades de militancia y los ataques contra la reputación personal. En muchos casos, las lesbianas, las mujeres bisexuales y las personas trans corren un riesgo especial debido a la arraigada desigualdad entre los géneros, que restringe la autonomía en la adopción de decisiones sobre la sexualidad, la reproducción y la vida familiar (ONU, 2011: 22).

Principios de Yogyakarta

Estos principios resultan fundamentales para la aplicación de la legislación internacional en temas relacionados con la orientación sexual e identidad de género, ya que la violencia constante y globalizada representa un problema de reconocimiento de los derechos humanos de las personas de la población LGBTI, reflejan el estado actual de la legislación internacional de derechos humanos en relación a las cuestiones de orientación sexual e identidad de género.

A continuación se hace mención de algunos principios —y sus respectivos incisos— que contribuyen a los intereses del presente trabajo.

Principio 2: Los derechos a la igualdad y a la no discriminación

C. Adoptarán todas las medidas legislativas y de otra índole que resulten apropiadas para prohibir y eliminar la discriminación por motivos de orientación sexual e identidad de género en las esferas pública y privada

Principio 5. El derecho a la seguridad personal

B. Adoptarán todas las medidas legislativas necesarias para imponer castigos penales apropiados frente a la violencia, amenazas de violencia, incitación a la violencia y hostigamientos relacionados con ella, motivados por la orientación sexual o la identidad de género de cualquier persona o grupo de personas, en todas las esferas de la vida, incluyendo la familia;

C. Adoptarán todas las medidas legislativas, administrativas y de otra índole que sean necesarias a fin de asegurar que la orientación sexual o la identidad de género de la víctima no sea utilizada para justificar, disculpar o mitigar dicha violencia;

E. Empezarán campañas de sensibilización, dirigidas al público en general como también a perpetradores y perpetradoras reales o potenciales de violencia, a fin de combatir los prejuicios subyacentes a la violencia relacionada con la orientación sexual y la identidad de género (ONU, 2007).

Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos

Representa la Ley Suprema del sistema jurídico mexicano, es la norma fundamental establecida para regir jurídicamente al país, la cual define las relaciones entre los poderes de la federación, además de regular el comportamiento de los ciudadanos mexicanos. Asimismo, establece las bases para el gobierno y para la organización de las instituciones en que el poder se asienta y establece, en tanto que pacto social supremo de la sociedad mexicana, los derechos y los deberes del pueblo mexicano.

Artículo 10. En los Estados Unidos Mexicanos todas las personas gozarán de los derechos humanos reconocidos en esta Constitución y en los tratados internacionales de los que el Estado Mexicano

sea parte, así como de las garantías para su protección, cuyo ejercicio no podrá restringirse ni suspenderse, salvo en los casos y bajo las condiciones que esta Constitución establece:

Queda prohibida toda discriminación motivada por origen étnico o nacional, el género, la edad, las discapacidades, la condición social, las condiciones de salud, la religión, las opiniones, las preferencias sexuales, el estado civil o cualquier otra que atente contra la dignidad humana y tenga por objeto anular o menoscabar los derechos y libertades de las personas (Congreso de la Unión, 1917).

Ley Federal para Prevenir y Eliminar la Discriminación

Esta ley da recomendaciones y estrategias con el fin de prevenir o erradicar la discriminación que se genera hacia cualquier tipo de personas. Busca que todos los individuos conozcan sus derechos y promueve una cultura de igualdad en oportunidades.

Artículo 1.- Las disposiciones de esta Ley son de orden público y de interés social. El objeto de la misma es prevenir y eliminar todas las formas de discriminación que se ejerzan contra cualquier persona en los términos del Artículo 1 de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, así como promover la igualdad de oportunidades y de trato.

Artículo 4.- Para los efectos de esta Ley se entenderá por discriminación toda distinción, exclusión o restricción que, basada en el origen étnico o nacional, sexo, edad, discapacidad, condición social o económica, condiciones de salud, embarazo, lengua, religión, opiniones, preferencias sexuales, estado civil o cualquier otra, tenga por efecto impedir o anular el reconocimiento o el ejercicio de los derechos y la igualdad real de oportunidades de las personas (Congreso de la Unión, 2003).

También establece un listado de las acciones que deben implementarse para poder evitar actos de discriminación, además de medidas de inclusión que tengan incidencia en las políticas públicas, que promuevan el respeto a la diversidad y a la no discriminación.

Ley para Prevenir, Combatir y Eliminar Actos de Discriminación en el Estado de México

Esta ley brinda recomendaciones y estrategias a fin de prevenir o erradicar la discriminación en el Estado de México, que puede generarse hacia cualquier grupo de población. Busca que todas las personas conozcan sus derechos promoviendo una cultura de igualdad en oportunidades.

Artículo 1.- Las disposiciones de esta ley son de orden público, interés social y observancia general en el Estado de México, y tiene por objeto prevenir y eliminar toda forma de discriminación que se ejerza en contra de cualquier persona, para proteger el goce y ejercicio de sus derechos fundamentales en los términos de los artículos 1 de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, 5 de la Constitución Política del Estado Libre y Soberano de México, Tratados Internacionales en los que México es parte y de las leyes que de ellas emanar; así como promover condiciones de equidad e igualdad de oportunidades y de trato.

Artículo 5.- Para los efectos de esta ley se entenderá por discriminación toda forma de preferencia, distinción, exclusión, repudio, desprecio, incompreensión, rechazo o restricción que, basada en el origen étnico o nacional como el antisemitismo o cualquier otro tipo de segregación; sexo o género; edad; discapacidad; condición social o económica; condiciones de salud; embarazo; lengua; religión; opiniones; predilecciones de cualquier índole; estado civil o alguna otra que tenga por efecto impedir o anular el reconocimiento o el ejer-

cicio de los derechos fundamentales en condiciones de equidad e igualdad de oportunidades y de trato de las personas (Legislatura del Estado de México, 2007).

Iniciativa de ley para reformar el artículo 211 del Código Penal del Estado de México

Esta iniciativa fue presentada ante la LX Legislatura del Estado de México y aprobada por mayoría de votos el 20 de octubre de 2020. Tiene como objetivo principal prohibir y sancionar las “terapias de conversión” en la entidad.

Las sanciones van de uno a tres años de prisión, 25 a 100 días de trabajo comunitario y 50 a 200 días de multa ‘a quien someta, coaccione u obligue a otra persona a recibir o realizar procedimientos con la finalidad de cambiar su orientación sexual’ (Animal MX, 2020: s/p).

Cabe mencionar que, a pesar de haber sido aprobada la iniciativa el 20 de octubre de 2020, dicha reforma fue publicada hasta el 9 de marzo del año 2021 en el Periódico Oficial “Gaceta del Gobierno”, por lo que no entró en vigor hasta dicha fecha. Esto da cuenta de que socialmente también existen resistencias y oposiciones por parte de ciertos grupos conservadores respecto a esta iniciativa.

Para el Estado de México, esto es una oportunidad de avanzar a favor del respeto e inclusión de quienes integran la población LGBTI y representa el esfuerzo constante del activismo de organizaciones de la sociedad civil, el cual se consolida en políticas públicas que contribuyen a la transformación de prácticas violatorias de los derechos humanos y que puedan dar paso a una realidad social basada en la igualdad sustantiva.

Hasta la fecha, la Ciudad de México es la única entidad en el país que ha avalado una ley de ese tipo, lo cual ha permitido un avan-

ce significativo en materia de derechos humanos, así como la promoción del respeto a la dignidad humana e integridad individual y familiar de las personas de la diversidad sexual.

Diagnóstico

Con el fin de dar cumplimiento al objetivo planteado al inicio del documento se realizó un diagnóstico sobre el tema de estigma y discriminación que viven los hombres homosexuales durante su proceso de salida del “clóset” y convivencia en su entorno sociofamiliar.

El cual se realizó utilizando metodología cualitativa con perspectiva de género con la finalidad de tener un encuentro cara a cara con dos grupos de jóvenes homosexuales del municipio de Toluca, perteneciente al Estado de México. Se empleó la técnica de investigación denominada grupo focal.

Las sesiones se desarrollaron mediante una guía de preguntas previamente elaboradas y contaron con la participación total de 12 jóvenes homosexuales que tenían entre 20 y 29 años, con el apoyo de “Fuera del Clóset, A. C.”, “ReDefine Estado de México” y “Cabildo Pro Diversidad Sexual del Estado de México (CODISEM)”, así como personas que no pertenecían a una institución u organización de sociedad la civil.

Los temas que se abordaron en la entrevista fueron los siguientes:

- Proceso de salida del “clóset”,
- Condiciones sociales,
- Aceptación de la familia,
- Apoyo y discriminación,
- Propuestas y conclusiones.

Los grupos focales permitieron determinarlos factores sociofamiliares que influyen en el proceso de salida del “clóset”. A partir de las experiencias compartidas se reconoció la violencia, el estigma y la discriminación como elementos preocupantes que se encuentran

inmersos en el problema y que provocan impacto directo en la vida de los jóvenes.

Como resultado del diagnóstico realizado por medio de la intervención con los dos grupos de jóvenes homosexuales, en el que reconocieron tanto sus necesidades como las aportaciones y propuestas para prevenir la violencia y discriminación en el entorno sociofamiliar, así como del acercamiento con “Fuera del Clóset, A.C.”, se propone una guía que contiene recomendaciones para el acompañamiento de hombres homosexuales que se encuentran en proceso de salida del “clóset” y la sensibilización de familiares de ellos que estén interesados en temas de diversidad sexual.

Dicha guía se generó de manera participativa; puede ser adaptada y utilizada por diversas dependencias gubernamentales y organizaciones de la sociedad civil que trabajen en la atención de las necesidades de personas homosexuales y su red familiar, que promuevan prácticas de inclusión, respeto y soporte para la construcción espacios seguros que reduzcan la violencia y discriminación en los ámbitos privado y público. Sus ámbitos de aplicación son los contextos individual, familiar y social, así como el público, debido a que su aplicación, transmisión y atención puede ser realizada por personal perteneciente a dependencias gubernamentales u organizaciones de la sociedad civil que dirijan sus acciones a atender las necesidades individuales y familiares de la juventud homosexual.

Es importante brindar acompañamiento a las personas homosexuales mediante instancias y asociaciones civiles que presten servicios a quienes forman parte de la diversidad sexual y sus familias con el fin de evitar tanto la práctica como la reproducción de algún tipo de violencia, discriminación o exclusión dentro del núcleo familiar por motivos de orientación homosexual; asimismo, capacitar de manera constante a las personas que den atención a la población homosexual y sus familiares, para ello se debe elaborar una guía que contenga una propuesta de intervención en la que se contemple la información obtenida por este diagnóstico.

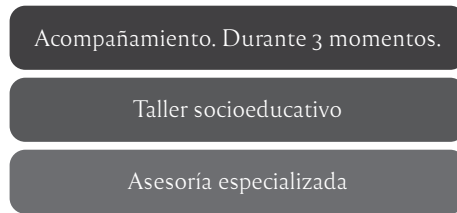
También resulta fundamental realizar campañas en medios masivos de comunicación que promuevan nuevas representaciones sociales de la homosexualidad, que rompan con estereotipos y prejuicios asignados a la población LGBTI y que, a su vez, permitan el reconocimiento social de las diversas expresiones y manifestaciones, propiciando que cada una de ellas sea respetada por igual.

Además, se debe considerar el enfoque de interseccionalidad, que “nos invita a entrecruzar distintas categorías de análisis que posibiliten la comprensión de los complejos mecanismos que intervienen en la cuestión de los géneros” (Zambrini, 2014: 50). Esta perspectiva posibilita y permite evidenciar las relaciones de poder, lograr un análisis de los sistemas de opresión social; utiliza el género para cuestionar la normatividad y articula varios sistemas que generan discriminación social.

Desde lo socioeducativo se busca involucrar actividades, creencias, flujo de información, valores y conductas que permitan a los hombres homosexuales modificar su visión sobre las cosas que les rodean, así como adquirir habilidades que les permitan bastarse a sí mismos y tomar un lugar dentro de la sociedad.

Finalmente, desde lo sociofamiliar es necesario promover la aplicación de modelos de atención o intervención que tienen a la familia como objeto de estudio y plantean a las personas como integrantes de un grupo y modifiquen el contexto inmediato cuando se presenten situaciones que frenen el desarrollo de quienes lo conforman. Proporcionando herramientas socioeducativas, familiares, conceptuales y metodológicas que garanticen una disminución de las violencias, propicien la aceptación sexual, personal y social libre de estigmas entre los jóvenes varones homosexuales y sus familiares; estableciendo las bases para el goce pleno de sus libertades desde un enfoque social con perspectiva de género y de diversidad sexual que contempla brindar atención integral y de calidad para jóvenes homosexuales y sus familias.

Figura 2. Estrategia de aplicación de la guía de intervención



Fuente: Elaboración propia.

Conclusiones

Los ejercicios de investigación que se realizaron para la elaboración de este trabajo mediante la praxis de metodología y técnicas de intervención, permitieron reconocer la existencia de una problemática relacionada con las condiciones familiares y sociales de los hombres homosexuales que se encuentran en su proceso de salida del “closet”, ya que estas influyen en la generación de un contexto sano y seguro para que ellos puedan expresar y vivir libremente su orientación. Por esta razón se considera necesario formular e implementar alternativas que atiendan las condiciones de violencia presentes en diversos entornos sociofamiliares por motivos de orientación sexual.

Se reconoce la importancia que tiene la sociedad civil para generar acciones de atención de personas de la diversidad sexual, ya que por parte del Estado no se identifica la implementación de estrategias que atiendan a jóvenes homosexuales que viven violencia por el desconocimiento y estigma social adjudicado a las orientaciones no heterosexuales y a los familiares de estos.

La familia es un eje central para promover el respeto de las personas que tienen una orientación no heterosexual, puesto que esta institución social es la encargada de proporcionar recursos de seguridad, protección e integración a través de la educación y socialización en valores. Provee de las bases de la inclusión y tolerancia hacia la

otredad, para evitar la violencia y exclusión, así como los problemas (individuales y sociales) que conlleva la vivencia de la homosexualidad cuando no se cuenta con redes de apoyo o acompañamiento.

Trabajar de manera constante en iniciativas, programas y proyectos que incidan en la raíz del problema, por medio de acciones que respeten las demandas y que con perspectiva de género impacten de manera positiva en la reducción de actos violentos y discriminatorios hacia la población LGBTI, propiciaría el cambio. Por esta razón el presente trabajo busca incidir en el ámbito familiar, social y gubernamental con la finalidad de conseguir un mayor impacto, motivar a las personas que integran las poblaciones diversas a comenzar a rescatar sus experiencias, y que se continúe trabajando a favor de una sociedad incluyente.

Fuentes de consulta

Animal MX (2020), “¡Al Fin! Prohíben las Terapias de Conversión en EDOMEX; Se Castigarán con Cárcel”, Disponible en: <https://animal.mx/2020/10/prohiben-terapias-de-conversion-en-edomex/>.

Bimbi, B. (2020), *Al final del clóset*, México, Marea.

Brito, A. (2019), *Violencia extrema Los asesinatos de las personas LGTBTTT en México: los saldos del sexenio (2013-2018)*, Letra S, México.

Bourdieu, P. (1998), *La dominación masculina*, Barcelona, Anagrama

Congreso de la Unión (1917), *Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos*, publicada en el *Diario Oficial de la Federación (DOF)* el 5 de febrero.

Congreso de la Unión (2003), Ley Federal para Prevenir y Eliminar la Discriminación, publicada en el *Diario Oficial de la Federación (DOF)* el 11 de junio, última reforma: 20 de mayo de 2021.

CONAPRED (Consejo Nacional para Prevenir la Discriminación) *et al.* (2017), *Encuesta Nacional Sobre Discriminación (ENADIS) 2017*. Principales Resultados, http://www.conapred.org.mx/userfiles/files/Pt-cionENADIS2017_o8.pdf

Flores, J. (coord.) (2007), *La diversidad sexual y los retos de la igualdad y la inclusión*, México, Conapred.

García, K. (2019), “En Edo. Méx., pendientes derechos de la comunidad gay”, H Grupo Editorial <https://hgrupoeditorial.com/en-edomex-pendientes-derechos-de-la-comunidad-gay/>

Congreso de la Unión (2007), *Ley para Prevenir, Combatir y Eliminar Actos de Discriminación en el Estado de México*, disponible en: https://www.codhem.org.mx/localuser/codhem.org/consejoc/1_MarcoLegal/leydiscriminacion.pdf

Goffman, E. (2006), *Estigma*, Argentina, Amorrortu editores.

INEGI (2018), *Encuesta nacional sobre discriminación (ENADIS) 2017*, disponible en: https://www.inegi.org.mx/contenidos/saladeprensa/boletines/2018/estsociodemo/enadis2017_o8.pdf

Jackson, D. y Virginia Satir (1991), “El modelo familiar: Sus diferentes tipos”, en M. Du Ranquet, *Los modelos en Trabajo Social. Intervención con personas y familias*, Madrid, Siglo XXI de España Editores, S.A.

Juárez, Zepeda A. (2012), “Género y diversidad sexual: algunas claves de interpretación”, *Dfensor, Revista de Derechos Humanos*, núm. 7, Comisión de Derechos Humanos del Distrito Federal, D. F. <https://www.corteidh.or.cr/tablas/r29363.pdf>.

Kosofsky, E. (1990), *Epistemología del armario*, Barcelona, Ediciones de la tempestad.

Letra ESE, (1994), “Letra ese”, disponible en: <https://www.letraese.org.mx/>

Montes, B. (2008), “Discriminación, prejuicio, estereotipos: conceptos fundamentales, historia de su estudio y el sexismo como nueva forma de prejuicio”, *Iniciación a la Investigación*, núm. 3, Disponible en: <https://revistaselectronicas.ujaen.es/index.php/ininv/article/download/202/183/0>

NAHIA, (2013), *La perspectiva de género y de diversidad sexual en la cooperación del desarrollo, en la educación para la ciudadanía global y en la promoción y la defensa de los DDHH de las personas migrantes y refugiadas*,

disponible en: https://www.cear.es/wp-content/uploads/2013/11/NAHIA-Los-Deseos-Olvidados_-Castellano.pdf [10 agosto 2020].

ONU (Organización de las Naciones Unidas) (2007), *Principios de Yogyakarta*, Disponible en: <https://www.refworld.org/cgi-bin/texis/vtx/rwmain/opendocpdf.pdf?reldoc=y&docid=48244e9f2>.

ONU (2011), *Leyes y prácticas discriminatorias y actos de violencia cometidos contra personas por su sexual e identidad de género*, Informe del Alto Comisionado de las Naciones Unidas.

Quintanilla, R. et al. (2015), *Proceso de Aceptación de la Homo sexualidad y la Homofobia Asociados a la Conducta Suicida en Varones Homosexuales*, Disponible en: https://www.researchgate.net/publication/277976025_Proceso_de_aceptacion_de_la_homosexualidad_y_la_homofobia_asociados_a_la_conducta_suicida_en_varones_homosexuales

San Juan, S. S. (2018), “Edomex, entre las nueve entidades más homofóbicas”, *El Sol de Toluca*. Disponible en: <https://www.elsoldetoluca.com.mx/local/edomex-entre-las-nueve-entidades-mas-homofobicas.-2633094.html>.

Segato, R. (2003), “La argamasa jerárquica: violencia moral, reproducción del mundo y la eficacia simbólica del derecho”, en *Las estructuras fundamentales de la violencia. Ensayo sobre género entre antropología, el psicoanálisis y los derechos humanos* (pág. 107), Buenos Aires, Universidad Nacional de Quilmes.

Serret, E. (2008), *Qué es y para qué es la perspectiva de género. Libro de texto para la asignatura; perspectiva de género en educación superior*, Oaxaca, Instituto de la Mujer Oaxaqueña: <http://cedoc.inmujeres.gob.mx/PAIMEF/Oaxaca/oaxo9.pdf>.

UNODC (Oficina de las Naciones Unidas contra la Droga y el Delito) *et al.* (2019), *Nada que Curar. Guía de referencia para profesionales de la salud mental en el combate a los ECOSIG*, Disponible en: https://www.unodc.org/documents/mexicoandcentralamerica/2020/Prevencion-Delito/Nada_que_curar_2020.pdf

Zambrini, L. (2014), “Diálogos entre el feminismo postestructuralista y la teoría de la interseccionalidad de los géneros”, *Punto género*, núm. 4, Santiago de Chile, Universidad de Chile

Reflexión histórica sobre el ideal del varón moderno del siglo xix mexicano y su impacto en las masculinidades del siglo xxi

Historical Reflection on the Ideal of the Modern Mexican Man of the Nineteenth Century and its Impact on the Masculinities of the Twenty-first Century

*Belén Benhumea Behena**

Resumen

Las formas de violencia que afectan a las mujeres —y a las otras identidades de género que no cumplen con los estándares del sistema patriarcal— son un problema de derechos humanos, estos se ven violentados en diferentes manifestaciones. Desde una reflexión histórica, el presente artículo examina cómo se ha configurado, exacerbado e incluso naturalizado el deber ser impuesto a los hombres para reproducir comportamientos, actitudes y acciones machistas, perpetuando la desvalorización de lo femenino y su subordinación a lo masculino detonando la violencia. Se expone el contexto histórico del ideal masculino del varón moderno del porfiriato y su impacto en la reproducción de roles y estereotipos de género a través de la historia de las masculinidades. El análisis de este tipo de procesos históricos permite identificar y comprender el origen o la conformación de las diferentes problemáticas sociales exacerbadas y frecuentes en el contexto actual para prevenir y erradicar la violencia, así como la violación a los derechos humanos.

Palabras clave: Historia cultural, género, varón moderno, masculinidades.

Abstract

The forms of violence that affect women —and other gender identities that do not meet the standards of the patriarchal system— are a human rights problem, they

* Doctora en Humanidades: Estudios Históricos por la Facultad de Humanidades, Universidad Autónoma del Estado de México. Docente de la Facultad de Humanidades, Universidad Autónoma del Estado de México, México.

are violated in different manifestations. This article examines from a historical reflection-how, the duty to be imposed on men has been configured, exacerbated and even naturalized to reproduce macho behaviors, attitudes and actions, perpetuating the devaluation of the feminine and its subordination to the masculine, detonating violence. The historical context of the masculine ideal of the modern man of the Porfiriato and its impact on the reproduction of gender roles and stereotypes through the history of masculinities is exposed. The analysis of this type of historical processes allows to identify and understand the origin or formation of the different exacerbated and frequent social problems in the current context to prevent and eradicate violence, as well as the violation of human rights.

Keywords: Cultural history, gender, modern man, masculinities.

Introducción

La violencia de género es un problema de derechos humanos, estos se ven violentados tanto para hombres como para mujeres. Desde una reflexión histórica, en este artículo se examina cómo se ha configurado, exacerbado e incluso *naturalizado el deber ser* impuesto a los hombres para reproducir comportamientos, actitudes y acciones machistas, perpetuando la desvalorización de *lo femenino* y su subordinación a *lo masculino*.

La historia de las masculinidades es un amplio campo de investigación en el que todavía hay mucho por realizar. Gabriela Cano y Georgette Valenzuela (2001) señalan que la investigación sobre las experiencias históricas de la masculinidad muestra que las cualidades masculinas y la propia definición de la categoría hombres son construcciones culturales de género, es decir, producto de circunstancias históricas específicas y no características universales de los sujetos.

Los denominados *men's studies* surgieron en la arena académica anglosajona durante la década de los sesenta, tuvieron un crecimiento discreto y sostenido en los años ochenta y en la primera parte de

los noventa. Precisamente, en materia antropológica, Matthew Gutmann (1997) señala que el estudio de los hombres surgió a raíz de la segunda oleada de teoría feminista, durante los años ochenta, cuando algunos antropólogos varones comenzaron a examinar a los hombres como entes culturales que llevan intrínsecamente el género, que a su vez lo crean en varios lugares del mundo.

A partir de la segunda mitad de ese período —de los años 60 a 90 del siglo xx— y durante el transcurso del siglo xxi su dinamismo aumentó, extendiéndose por el mundo de manera multidisciplinar. Cuando el movimiento de las mujeres —feminismo— en los años sesenta adquirió impulso, los hombres empezaron a escribir sobre cómo a los niños se les socializa para ser duros y competitivos y cómo los hombres tenían problemas para expresar sus emociones (Gutmann, 1997).

Entre las temáticas que se abordaron figuran: el cuidado de los hijos, las experiencias personales, la nostalgia de los hombres, el sufrimiento de los hombres, la falta de comprensión de las mujeres, el desarrollo de las sensibilidades masculinas, el hombre dominante, entre otros tópicos. Para los años ochenta, los estudios críticos de los hombres se hicieron más sofisticados y los estudiosos desarrollaron conceptos como las masculinidades hegemónicas y masculinidades subalternas (Gutmann, 1997).

Masculinidades hegemónicas o dominantes y masculinidades subalternas o subordinadas

Para desarrollar qué es la masculinidad hegemónica es necesario señalar qué se entiende por hegemonía: “se refiere a las ideas y prácticas dominantes que prevalecen a un grado tal que se tornan algo obvio para los miembros de la sociedad, y mediante las cuales las élites obtienen el consenso popular necesario para seguir gobernado” (Gutmann, 2007: 27). En este tenor, “la masculinidad hegemónica

corresponde a aquel proceso en el que grupos particulares de hombres encarnan posiciones de poder y bienestar y cómo legitiman y reproducen las relaciones sociales que generan su dominación” (Ramírez, 2006: 12).

Por otro lado, “las masculinidades subalternas o subordinadas están representadas por aquellos individuos sujetos al poder de las masculinidades dominantes que —en la mayoría de los casos— no cumplían con los estándares o prototipos construidos por las dominantes” (Ramírez, 2006: 18).

Matthew Gutmann (1997) señala la importancia de propuestas como las de Erving Goffman en la realización de estudios de masculinidades. La visión de Goffman, microinteraccionista, sustenta que las experiencias sociales cotidianas forman la conciencia y definen las identidades individuales; se conciben los “momentos” como eventos situados históricamente que seguían una secuencia relativamente bajo patrón, bajo prescripciones normativas que crean un sentido emergente de identidad. Lo anterior corresponde a lo que Goffman denomina estructura social, entendida como: “la repetición bajo patrón de los mismos tipos de eventos que ocurren una y otra vez, involucrando a muchas personas distintas, distribuidas en diferentes lugares” (Ramírez, 2006: 19).

Es importante señalar que en los estudios de masculinidades no se trata de la masculinidad como un único, puesto que no existe solo un punto de vista masculino; nombrarla en singular oscurecería la riqueza, la complejidad y la multiplicidad de la misma. Hay diversidad de masculinidades, tanto formas masculinas de fracasar como de seguridad. La diversidad de masculinidades resulta en multiplicidad de conceptos, Matthew Gutmann hace referencia a cuatro conceptos de masculinidades:

[El primero] cualquier cosa que los hombres piensen y hagan... [el segundo] es todo lo que los hombres piensen y hagan para ser hom-

bres. El tercero plantea que algunos hombres inherentemente o por adscripción, son considerados “más hombres” que otros hombres. La última forma de abordar la masculinidad subraya la importancia central y general de las relaciones, masculino-femenino, de tal manera que la masculinidad es cualquier cosa que no sean las mujeres (2007: 29).

Estos cuatro conceptos de masculinidades parten desde una perspectiva antropológica; sin embargo, desde la historia, se debe entender que cada masculinidad responde a su tiempo y a su espacio. La identidad está estrechamente relacionada con las relaciones de género, ya que en el campo de los estudios culturales denomina una serie de aspectos de personalidad: del deber ser como lo mencionan Mónica Szurmuk e Irwin McKee (2010). La identidad tiene que ver con la conciencia que un individuo tiene de ser él mismo y, entonces, distinto de los demás.

Identidad masculina y el *deber ser*

Como categoría de análisis, la identidad invita “al estudio de la producción de subjetividades, tanto colectivas como individuales, que emergen o pueden ser percibidas en los ámbitos de las prácticas cotidianas de lo social y la experiencia material de los cuerpos” (McKee, 2010: 14), es decir, aquellos aspectos de personalidad introyectados a los individuos. La identidad comienza a configurarse a partir de las condiciones propias de la persona —presentes desde el momento de su nacimiento, junto a ciertos hechos y experiencias básicas como la escolarización, religiosidad, valores entre otros aspectos propios del proceso de socialización— que implican una imagen compleja sobre el individuo, misma que le permite actuar de forma coherente según lo que piense o considere adecuado.

La identidad se comporta como algo relativo, es decir, como un núcleo plástico capaz de modificarse a lo largo de la vida y del desarrollo, lo que permitiría al ser humano tener la capacidad de comportarse de formas diferentes según el contexto en el que deba actuar. De esta manera, el contexto sociocultural en el que el individuo se encuentra inserto es fundamental y decisivo en la formación de la identidad masculina; sin embargo, no se trata del factor determinante.

Precisamente, a través del análisis del ideal del *varón moderno* del porfiriato, se reflexiona ese deber ser masculino impuesto por el discurso oficial e institucional de la sociedad del momento. Si bien es cierto que aquellas características del *ser hombre* no nacen en este momento histórico, existe una exaltación en aras de conformar a un “nuevo ciudadano”.

Con el paso del tiempo, esos introyectos en las relaciones de género de aquellos varones —de manera directa o indirecta— influyeron en los modelos de identidades masculinas actuales que no solo reproducen y componen la violencia de género sino la transgresión de los derechos humanos.

Uno de los medios del Estado porfirista para la configuración del deber ser masculino, con visos a “un nuevo ciudadano”, fue la educación positivista. Esta moldeó la identidad de género en relación con la idea de modernidad del momento histórico, se desarrollaron relaciones de poder a partir del discurso oficial y la práctica cotidiana de los diversos actores sociales que, a su vez, limitaron o expandieron los significados de identidad de género, en este caso, de identidades masculinas.

Evidentemente, “la forma en que los sujetos se definen a sí mismos y a otros depende, en parte, de quiénes son; a su vez, las interpretaciones autorizadas y populares, así como el análisis de identidades culturales toman parte de lo que constituye la vida social” (Gutmann, 2007: 32). Es importante señalar que las identidades, en este caso, modelos de identidades masculinas son deconstruidas y reconstruidas

todos los días “como una producción que siempre está en proceso, nunca se termina y siempre se construye” (Guiza, 2010: 45). Asimismo, a partir de la interacción con el medio y el funcionamiento individual del sujeto, se forma una tensión dinámica que guía la configuración de la identidad hacia una dirección determinada. Dado lo anterior, es posible que el ser humano sea capaz de notar, que más allá de lo que es, forma parte de un algo mayor fuera de sí mismo.

Los modelos de identidades masculinas de los hombres decimonónicos se concentraban en lo que ellos decían y hacían *para ser hombres*, de acuerdo con lo que el discurso oficial e institucional establecía, o al menos eso se pretendía lograr, representando uno de “aquellos factores externos y concretos que condicionaron aspectos de la subjetividad de los individuos” (Luna, 2012: 22). Se trata de relaciones de poder existentes en función de las actividades que desarrolla la doctrina positivista y el Estado moderno porfirista.

Es importante señalar que existieron modelos de identidades masculinas contradictorias a aquellas dominantes —es decir, al modelo dominante del varón honorable, civilizado, urbanizado— en las que se salía de “lo establecido” y en donde el alumno manifestaba comportamientos que diferían del modelo oficial.

Matthew Gutmann (1997) denomina a este proceso como conciencia contradictoria, frase descriptiva que se emplea para analizar los “entendimientos, identidades y prácticas populares en relación con entendimientos, identidades y prácticas dominantes” (28). Esta práctica se evidencia en el desarrollo de las diferentes masculinidades de los varones, a una conciencia construida en la familia se le une una conciencia transformativa a través de la filosofía positivista.

El Estado moderno y la sociedad porfirista

Durante el siglo XIX mexicano, el Estado moderno se concretaría en una República capaz de “preservar la paz mediante la justicia y la igual-

dad de oportunidades entre los individuos” (Aguirre, 2002: 14). Sin embargo, el adelanto económico e innovación industrial en México —con visos de transformación moderna hacia la segunda mitad del siglo XIX y, principalmente, durante el porfiriato (1876-1911)— no necesariamente resultó equitativo o beneficioso para todos los estratos sociales. Durante el porfiriato se reprodujeron patrones de ideas y de conductas para una pequeña élite urbana, educada; se excluía a un amplio sector de la sociedad debido a la marcada estratificación social.

Si bien es cierto que el Estado moderno mexicano se concretó en una república, evidentemente, la mencionada igualdad solo se aplicaba en derechos de ciudadanía —incluso una ciudadanía restringida—, no así, en oportunidades entre los individuos.

Hacia la segunda mitad del siglo XIX, la autoconciencia nacional se manifestó a través de las medidas implementadas por el Estado progresista mexicano para la conformación de un nuevo individuo comprometido con su nación, con su patria; un individuo que con sus acciones y actitudes contribuyera al orden social y al progreso económico, es decir, al bien común.

Desde la presidencia de Benito Juárez, en sus diferentes momentos (1857), se consideró “poner en orden la mente de los mexicanos, con lo que concluiría el estado de caos que el país había vivido” (Serrano, 2008: 22) o al menos eso se pretendía; no obstante, el régimen de Porfirio Díaz Mori representaría un “ajustado” compromiso entre lo tradicional y lo moderno. 1876-1911 fue una época en la que se llevó al máximo el nacionalismo —la modernidad y el interés del progreso, señalados previamente— y se buscaba formar nuevos ciudadanos bajo el cimiento la doctrina positivista.

En la política, los gobernantes del México moderno se enfrentaron a varios inconvenientes para su objetivo, el Estado de México no fue la excepción. Por ejemplo, entre los problemas por enfrentar se encontraba la “inmoralidad” comprendida como un “signo maldito” que perseguía y hacía víctimas del robo, del pillaje, de la prostitu-

ción, entre otros aspectos (Aguirre, 2002). Detrás de esa conciencia de la inmoralidad estaba siempre una fantasía, la del orden cívico, tal como se imaginaba que sería en Europa o en los Estados Unidos.

Existían otros problemas, por ejemplo, el precario desarrollo del mercado que no permitía la consolidación de la estructura de lo privado, típica del orden cívico, ni para los pueblos ni para los hacendados, ni para los prestamistas ni para los políticos; no había claridad de dónde terminaba lo privado y dónde empezaba lo público, no existían los ciudadanos porque no había individuos (Aguirre, 2002). Se trataba de una sociedad estratificada en clases, una colectividad con notable desigualdad social y cultural. Estos y otros aspectos poco contribuirían al desarrollo de la nación moderna; sin embargo, el Estado, bajo la cultura política innovadora —es decir, la nueva concepción de la actividad política y las relaciones de poder basadas en el pensamiento racional y progresista del positivismo— inició el proceso civilizador que proponía un nuevo orden de relaciones interpersonales y una concepción distinta de los espacios públicos y privados y del comportamiento, a través de una esmerada educación científica que promovía el desarrollo físico, intelectual y moral del individuo.

El ideal del varón moderno y sus vertientes de identidad masculina: varón religioso o clerical, varón político o diplomático y varón militar

Si respeto y dignidad, tener ante el mundo quieres. Nunca olvides los deberes que impone la sociedad, modestia y moderación debes en todo seguir, evitando producir cualquiera mala impresión. No hagas nunca ni un momento lo que a ti te disgustara (Rosas, 1885: 12).

La reflexión histórica que se realiza en este artículo en torno a los modelos de masculinidad dominantes que se les exigía a los varones del

porfiriato —y que están presentes en nuestra sociedad actual— involucra “aquellas concepciones y representaciones colectivas culturales de ser hombre o no serlo” (García, 2009: 24). La sociedad porfirista aspiró al ideal del varón moderno.

En ese tenor, se presentan tres modelos de masculinidades dominantes de la época que se consideraban necesarios como parte del *deber ser varón moderno* en los ideales de los hombres de élite, a saber: el *varón religioso* o *clerical*, el *varón diplomático* o *político* y el *varón militar*. Se muestra cómo estas formas de ser hombres conectan en el campo de la esfera pública y privada como parte de sus masculinidades dominantes.

Esfera pública: fundamentos de las masculinidades dominantes del varón moderno

El *varón moderno* fue sinónimo del *deber ser* masculino, reflejado en la sobrevaloración de ciertos atributos y patrones conductuales y la negación de otros, tanto en el ámbito privado como en el público. Con este ideal se intentó perpetuar la superioridad incuestionable de los varones, socialmente reconocidos, sobre los otros considerados “inferiores”.

Esta forma de *ser hombre* estuvo dentro de una estructura de poder y se manifestó en las relaciones de opresión-subordinación, posición económica, doble moral,¹ poder adquisitivo, incluso preferencia o rol heterosexual, entre otros aspectos. Asimismo, el *varón moderno* evitaba el cuestionamiento y conseguía tanto el respeto

1 Entendida como ese proceso en el que el discurso oficial planteaba una serie de valores, actitudes y comportamientos que el individuo realizaría para lograr el orden social y el progreso económico, evitando los vicios (por ejemplo: la embriaguez, las apuestas, prácticas que involucraban la prostitución, entre otros) sin embargo, en la práctica no se llevaba a cabo o se realizaban justificándolas a conveniencia por parte de las autoridades, principalmente.

como el seguimiento por parte de los demás, principalmente, además de invisibilizar a los otros e “imponer mecanismos de represión como aleccionamiento y restricción” (Moreno, 1984: 31).

Lo anterior evidenció las marcadas diferencias existentes entre los sectores sociales anteponiendo un tipo de hombres “líderes” sobre los demás, valorizando, estableciendo o rechazando, por no ser funcionales, ciertos comportamientos, prácticas y formas del deber ser. Esta anteposición y sobrevaloración de un tipo de hombres entre sus congéneres, son lo que legitimaría la existencia de una forma adecuada, normal, única de ser hombre, de ser un varón moderno, de vivir la masculinidad y de ser el garante del orden social y de la reproducción-conservación de ese modelo de varón y de la modernidad.

Todo lo anterior cobra sentido al examinar que se trata de un siglo masculinizado, debido a que toda la atención política se concentró en la creación del Estado y sus instituciones. Es decir, el “acto performativo” de la masculinidad se constituyó en el constructo sociocultural de identidad por medio de una serie de prácticas consideradas como “naturales” en el discurso de poder (Butler, 1990: 23).

En este tenor, las masculinidades se enmarcaron en espacios principales como: el Estado, la guerra, el Gobierno, la Iglesia, la hacienda, pero también, en “espacios cotidianos como la oficina de trabajo, las instituciones educativas y administrativas, los centros homosociales como los clubes, tabernas, cafés, cenáculos letrados, la calle y en la esfera privada en la cual el varón es la autoridad máxima, entre otros” (Peluffo y Sánchez, 2010: 17). En todos estos espacios el ejercicio del poder se reflejó en la toma de decisiones a través de ideales predominantes de masculinidad. Precisamente, a continuación, se examinan las principales categorías de las masculinidades dominantes del varón moderno en la esfera pública.

En el entendido de que las masculinidades son construcciones históricas cambiantes con patrones conductuales propios de cada sujeto, el *deber ser* del *varón moderno* estuvo vinculado con la implan-

tación oficial de un solo tipo, “adecuado y propio”, de ser hombre entre la élite decimonónica mexicana. De acuerdo con Garzón (2005), se trata de la esfera “de libre accesibilidad de los comportamientos y decisiones de las personas en sociedad, las cosas que pueden y deben ser vistas por cualquiera” (6).

Los procesos históricos adyacentes que marcaron gran parte de la estructura político-social del México decimonónico, en especial de la segunda mitad, implicaron ideologías que se concretaron en instituciones. Tal fue el caso del Estado-nación moderno que buscó lograr la igualdad de derechos para todos los hombres; es decir, los ciudadanos no solo tendrían derecho a participar en la elaboración de leyes, acceso a cargos públicos, con base en el talento, sino también tendrían acceso a la libertad de expresión, o al menos eso se pretendía.

El *deber ser nacionalista* estaba basado en los derechos individuales y lealtad a la nación, dicho compromiso implicaba que los sujetos estarían dispuestos a morir por su patria. Asimismo, se implementó el *deber ser decoroso* acorde con las altas normas de civilidad y urbanidad así como el *deber ser educado y culto*, principalmente en la élite.

Por otro lado, dentro del discurso oficial estaba el respeto a las leyes y las instituciones, de lo contrario existía la sanción. Sin embargo, lograr ese *deber ser* no era algo que se adoptara de la noche a la mañana y en todos los estratos sociales, las prácticas y conductas implicadas en la asimilación de “lo moderno” significaron una lucha individual entre los sujetos y su contexto.

Otro proceso sociopolítico de la estructura decimonónica mexicana fue la creación de un nuevo orden social, la república, que reflejaba una creencia en la razón laica o la racionalidad, la urbanidad y la civilidad, entre otros aspectos, que se pretendieron configurar en las identidades de la sociedad.

Esta reestructuración social también impactó los roles de género. De manera general, mientras las mujeres estarían ligadas a lo

afectivo, maternal y sentimental, el varón desde joven debería apreciarse como conquistador, guerrero, patriota defensor; un *héroe ciudadano*. Estos elementos son los que se adoptarían en la configuración del *varón moderno* del siglo XIX mexicano, un ideal dominante de hombre ciudadano. Se trata del varón público, productivo, económico, trabajador, proveedor, protector —como lo examinamos en el rol de esposo y padre más adelante— y urbanizado; ideal que se desempeñaría en dos procesos importantes: en el político-cultural vinculado con el Estado-nación y con el económico-progresista relacionado con el mundo laboral y la industrialización inmersos en relaciones de poder.

Homosociabilidad como categoría dominante en el modelo del varón moderno

La homosociabilidad marcó la esfera pública con sentimientos o afectos entre varones. Se trata de “los más auténticos y sólidos afectos y lealtades entre hombres” (Macías, 2008: 18); por ello, la amistad masculina fue promovida como garantía de fecundidad intelectual al equiparar la virilidad con el Estado. “La tradición patriarcal, las letras y el letrado eran parte de la cúpula del poder estatal y debían tener la misma calidad viril y heroica de los guerreros al servicio del Estado nacional” (González, 2010: 38).

En este sentido, la amistad se convirtió en una herramienta útil en el ejercicio del poder, era una práctica frecuente entre los hombres de y con poder. Por ejemplo, a través del “conjuntos de relaciones diádicas” de patrones, padrinos, mentores y compañeros los miembros de las élites mexicanas obtenían trabajo e intercambiaban información, lealtad, favores y recursos que les permitían sobreponerse a condiciones adversas (Macías, 2008: 22).

De esta manera encontramos que, durante el siglo XIX, “se entendía la amistad como una relación recíproca de amor, benevo-

lencia y confianza entre personas que se querían y estimaban profundamente, y que, mediante relaciones estrechas, alcanzaban un estado de autorrealización y plenitud” (Macías, 2008: 30). Los tres ideales de masculinidad que presentaremos más adelante, desde sus circunstancias y contextos, entablaron fuertes relaciones de homossociabilidad, en el ejercicio del poder.

Asimismo, la amistad no solo proporcionó cohesión social sino la fraternidad dentro de la familia porque creaba armonía social; el amigo, como el ciudadano, era la base del orden y contribuía al bien común. El afecto unía a individuos mediante enlaces que facilitaban su desarrollo personal; en el enlace íntimo, el individuo aprendía a madurar, a transformarse, el amigo lo completaba, lo ayudaba a crear una reputación ante otros. El amigo o compañero definía al varón: “dime con quién andas y te diré quién eres” (Macías, 2008: 31).

Precisamente, aquel enlace íntimo entre hombres facilitó el desarrollo personal, como lo veremos más adelante, en la figura de masculinidad dominante, por ejemplo: el mentor o maestro en el *político* o *diplomático*; la guía y ejemplo a seguir de los altos mandos por parte del *oficial* durante el entrenamiento y formación militar; y en las figuras del Papa, párroco y sacerdotes maestros para la formación seminarista.

Tanto entre hombres de edad, clase, jerarquía y fortuna similares como dispares, y con variaciones que iban de lo momentáneamente conveniente a lo longevo, las relaciones amistosas proveyeron un medio para el intercambio mutuamente beneficioso del capital cultural, social y político. Se fomentaba “una forma de afecto fraterno que proporcionaba cohesión social y estructuraba las nociones del deber, el honor y la lealtad, creando así un sentimiento de identidad, de responsabilidad intensa y dedicación compartida a través de la cual se lograba el éxito personal en la Iglesia, en las fuerzas armadas o en el Estado” (Macías, 2008: 25).

De esta manera se fabricó un proceso relacional entre los varones, buscando, de manera directa o indirecta, la aprobación homosocial de los otros hombres. Esto se reflejó cuando un sujeto masculino ponía en escena su hombría para impresionar a los pares o para distanciarse de los grupos que carecían de ella o estaban vinculados con las masculinidades subalternas o subordinadas.

En el contexto de la nación moderna mexicana existió una lucha entre civilización y barbarie para lograr una masculinidad civilizada. Por ello, tanto en el modelo del *político* o *diplomático* como en el *varón religioso* o *clerical*, “se consideraban atributos considerados “feminizantes” —vistos como posibles peligros en la masculinidad hegemónica o dominante— como: el refinamiento, el saber cultural, las modas europeas y una cierta sensibilidad” (Peluffo y Sánchez, 2010: 12).

Se hacía referencia al hombre viril —fuerte y contenido, sano y disciplinado, productivo y centrado— conveniente también a la nueva ética del trabajo y la productividad. La moderna sensibilidad burguesa podía acomodarse a las empacaduras marciales o a la permisividad del *laissez faire* (dejar hacer, dejar pasar). Después de todo, era una cuestión de saber posar o asumir (González, 2010: 39) aquellos ideales de masculinidad.

Por otro lado, se trata de la afirmación de una cultura letrada masculina que emergía “como una guía en la vida cívica nacional; se estipularon derroteros cívicos por los que debían andar las letras patrias, como las nuevas armas obligadas a emprender una sostenida lucha que dominara las pasiones y los espacios bárbaros hacia los predios de la civilización” (González, 2010: 23).

Así, “la masculinidad era la fuerza de la civilización y la modernidad” (Peluffo y Sánchez, 2010: 16). Los varones letrados e intelectuales fueron los protagonistas de la política del México porfirista, la mayoría de ellos ostentaban “una masculinidad marcial, viril, coqueta y elegante” (Macías, 2008: 27).

El *varón religioso o clerical*

Una de las variables del *varón moderno*, como *deber ser* dominante del siglo XIX mexicano, la encontramos en el *varón religioso o clerical*, reminiscencia del orden colonial. Esta masculinidad que “está fuertemente comprometida con la religión católica que modera y limita los comportamientos tradicionalmente masculinos. A través de seguir el modelo de masculinidad sacerdotal —masculinidad hegemónica en el sentido de que tal poder se sobrepone al de otros varones, pues es el representante de Dios—” (Badillo y Alberti, 2013: 61).

Es importante señalar que “este modelo religioso se transforma en masculinidad clerical cuando existe la formación sacerdotal en el seminario” (Badillo y Alberti, 2013: 61). Si bien esta masculinidad tiene jerarquía y poder hegemónico en la sociedad y en la Iglesia, contiene componentes asociados con la feminidad, es decir, características que histórica y tradicionalmente han sido designadas para la mujer como la castidad, la moderación y la limitación de comportamientos, actitud servicial, de desprendimiento, de solidaridad, entre otros aspectos.

Los componentes asociados a la masculinidad dominante que tiene el *varón religioso o clerical* “se adquieren durante la formación sacerdotal a través de una autoridad delegada por la Iglesia. Dicha institución es rectora, formadora y una de las principales promotoras del sistema patriarcal que se impone sobre la feligresía, compuesta en su mayoría por mujeres” (Badillo y Alberti, 2013: 67).

A diferencia del *político o diplomático* y el *varón militar*, quienes son y se deben al Estado y a las instituciones laicas, principalmente, el *varón religioso o clerical* se debe a la Iglesia Católica y reconoce al Vaticano como Estado, esta es la peculiaridad en este modelo. En este tenor, la devoción religiosa es determinante para la conformación de una identidad clerical teniendo como modelo religioso y de masculinidad a Jesús de Nazaret.

Si bien el *político* o *diplomático* y el *varón militar* también fueron varones religiosos, como veremos más adelante, no dedicaron su vida completa al ejercicio de la religiosidad como lo realiza esta masculinidad que pretende imitar la manera de ser varón de Cristo y su legado de igualdad y equidad. “Jesús supera todos los prejuicios y tabúes, raciales o sexuales, y se muestra un hombre extraordinariamente libre” y trata a los demás con naturalidad y respeto (Badillo, 2013: 52). Es una masculinidad que —de acuerdo con las circunstancias— contradice al sistema patriarcal y hegemónico imperante.

En dicho ideal la generosidad es importante porque permite al varón ser cercano, capaz de escuchar, comprender y evitar ser voluble. Para desarrollar la empatía con la feligresía —proceso en el cual él expresa sus emociones, sobre todo, las que indican vulnerabilidad—; primero están los demás antes que él. “Las funciones sacerdotales requieren de escucha, de la paciencia, de la confiabilidad” (Badillo y Alberti, 2013: 64).

Asimismo, el sujeto aprende a vivir en comunidad porque se interesa también por el otro. “Los varones religiosos y clericales son compartidos, saben integrarse y trabajar en equipo” (Badillo, 2013: 65). Esta característica también la apreciamos en el *político* o *diplomático* quien, en su papel de funcionario público, procura la satisfacción de las necesidades sociales o, al menos, eso se pretendía lograr con el denominado “bien común”.

El *varón religioso* o *clerical* está en oposición a la insensibilidad, inexpresividad de emociones o sentimientos, como se evidencia en la masculinidad militar; al igual que el *político* o *diplomático*, se acerca más a lo “femenino”.

Este ideal de *varón* transforma su masculinidad hegemónica y patriarcal para obedecer los mandatos religiosos opuestos a los mandatos de la masculinidad tradicional —alcoholizarse, tener relaciones extramaritales, hacer gastos innecesarios, entre otros— que

sí encontraremos en los modelos del *político* o *diplomático* y, sobre todo, en el hombre militar.

Por otra parte, en su actuar en la comunidad el *varón religioso* o *clerical* debe “desarrollar capacidad de: mando, organización, inteligencia, toma de decisiones familiares y de propiedades, de ejercer poder público, de definir el pensamiento y creencias de otros, de interpretar la historia, de elaborar el pensamiento y de difundir hechos y verdades oficiales” (Badillo y Alberti, 2013: 60).

Precisamente, en cuanto a la vida familiar, vemos que quienes optan por el sacerdocio “llevan una vida casta, célibe que fomenta la Iglesia. Se busca que los sacerdotes tengan total pureza para entregarse de lleno a la vida espiritual y por lo tanto se requiere de la soltería y de la abstinencia sexual” (Badillo y Alberti, 2013: 65). Conducta muy diferente a los ideales del *varón político* o *diplomático* y el *hombre militar* quienes pueden formar una familia —o llevar una vida sexual extramarital— como lo veremos más adelante.

Así, en ese ideal, el celibato da la oportunidad al *varón religioso* para no tener compromisos familiares y entregarse totalmente a la comunidad. En cuanto a los aspectos de homosociabilidad, entre los individuos religiosos se sigue el modelo de Jesús de Nazaret y su relación con otros hombres,

[...] vivía libremente y humanamente, de manera que cumplía con las costumbres propias de los varones de su pueblo como era participar en fiestas religiosas, presidir en las comidas de grupo, aceptar invitaciones a comer de otros varones, entre otros procesos; sin embargo, modificando siempre las situaciones o costumbres que implicaran la exclusión de otras personas —mujeres, niños, pobres, ancianos, enfermos, esclavos, entre otras—. Estos comportamientos mostrarían un hombre diferente que invita a que todas las personas vivan de manera justa, de manera humana y que transmitan esto a quienes puedan para humanizarlos (Badillo, 2013: 52).

En el *deber ser hombre religioso*, el sacerdote se convierte en el modelo de masculinidad que sustituye los compromisos paternos, con la búsqueda de la admiración por representar a Dios. Al igual que en los modelos del *militar* y del *político* o *diplomático* existe esa necesidad de reconocimiento y de logros, dado que son figuras públicas y líderes, así que es un imperativo del patriarcado.

Una vida entregada a los lineamientos religiosos se convierte en “el mejor modelo de masculinidad” que, como hemos visto, perfilan más cualidades femeninas que masculinas (Badillo y Alberti, 2013: 61). Es importante señalar que, si bien se sigue un modelo cercano a lo “femenino”, continua el manejo de un discurso androcéntrico, paternalista y patriarcal que “niegan la desigualdad entre hombres y mujeres, pero comprende la lucha de las mujeres por convertirse en mejores personas” (Badillo, 2013: 55).

Lo anterior se establece de acuerdo con la lógica de las escrituras o de la *Biblia* al señalar que: “la cabeza de la mujer es el varón y, a su vez, la cabeza del varón es Dios”. De manera que estos hombres pueden encontrar en la Iglesia su principal grupo de referencia, puesto que en este ámbito se sienten identificados con los demás asisistentes varones. El sacerdote, como Jesús mismo en la tierra e hijo de Dios, parece tener tal posición que incluso casi pierde características humanas, es quien guía, es un líder y ocupa posición dominante sobre hombres y mujeres (Badillo y Alberti, 2013: 68). A continuación, se examina otro ideal de varón vinculado con otra vertiente del varón moderno; se trata del *varón político* o *diplomático*.

El varón político o diplomático

El ideal del *varón moderno* porfirista enmarca las masculinidades dominantes en el *varón político* o *diplomático* compuesto por “aquel cuerpo de varones letrados, que se responsabilizan de la fundación de las repúblicas y de sus más caras instituciones —desde las aca-

demias, universidades, asociaciones y liceos, hasta el diseño de las constituciones, gramáticas y periódicos—” (González, 2010: 24). Se trata de una masculinidad “noble” es decir, “mayormente, centrada en la expresión, en la práctica de la cortesía y las buenas maneras, en la básica convivencia de los varones urbanizados del siglo XIX” (González, 2010: 37).

El *varón político* o *diplomático* lleva al máximo los preceptos de la urbanidad y la civilidad. La instauración de relaciones y las formas de convivencia “propios” son parte constitutiva de su masculinidad, esto lo hacía “un hombre de verdad”, a diferencia del *hombre militar* —como lo veremos más adelante— y el *hombre religioso* o *clerical*.

De acuerdo con la lógica positivista de la segunda mitad de siglo XIX, este varón ostenta el poder y procura el bienestar común sin incurrir en la violencia —por lo menos, no como único medio— para propiciar el orden, por el contrario, este líder se vincula con el hombre civilizado, urbanizado que, por medio de sus acciones y relaciones políticas y diplomáticas, mantiene el orden, así como su posición de poder.

Se trata del “intelectual como un *soldado de las letras*, un *guerrero de la pluma* al servicio de la construcción de la patria no solo política sino ideológicamente emancipada y moderna” (González, 2010: 32). Lo anterior refiere la construcción de la propia identidad de las élites, principalmente urbanas y letradas que pasan por las escuelas de derecho y jurisprudencia, por mencionar algunas de las más importantes.

Este varón siempre tendrá la razón de acuerdo con su lógica. Para él, la razón que poseen los hombres implica un pensamiento racional y desconectado de la vida emocional, a excepción de circunstancias homosociables, fuera de este proceso, lo emocional era visto como inferior y femenino. Se comprende que el ejercicio del poder estaba estrechamente ligado a la dominación, no solo de las mujeres sino de todos aquellos hombres “feminizados”; al igual que el *hombre militar*, como lo examinamos más adelante.

Para el *político* o *diplomático*, el júbilo “se encuentra en la recreación literaria de un Olimpo racional, donde soldados y generales son reemplazados por ciudadanos ilustrados, estrategas intelectuales, racionales” (González, 2010: 34). Las armas de este varón eran “los postulados del liberalismo, la creación, la difusión y sujeción a las leyes y a las Instituciones con el arte de la cortesía y la diplomacia” (Peluffo y Sánchez, 2010:9).

En este modelo de masculinidad, la guerra y las batallas habían dejado de ser el medio o recurso para convertirse en un héroe o para obtener el reconocimiento público, incluso, la guerra no representaba un espacio jubiloso y festivo, como lo es para la *masculinidad militar*.

El varón militar

La particularidad del *hombre militar*, como vertiente de la masculinidad dominante del varón moderno, radica en “la guerra y el militarismo decimonónico fuertemente articulado en torno a un modelo de identidad valeroso y fornido con un concepto masculinista y masculinizante del cuerpo político nacional” (Peluffo y Sánchez, 2010: 8). Estos varones tenían importancia en un contexto de guerra civil e invasiones extranjeras.

Al igual que el *político* o *diplomático*, este varón procura el orden social y el progreso económico y social; sin embargo, el *modus operandi* es, específicamente, a través del uso —en ocasiones excesivo e indiscriminado— de la violencia para lograr la aplicación de las leyes en aras de la justicia. El *hombre militar* es patriota y nacionalista como el *político* o *diplomático* pero, a diferencia de este, encuentra gozo en la guerra y en las batallas, en la afrenta con el enemigo cuerpo a cuerpo, en la estrategia bélica.

Se trata de “la mano ruda” en el ejercicio del poder. Generalmente, es el varón impulsivo, aguerrido que da y, de acuerdo con las

circunstancias, recibe órdenes para lograr el objetivo. Esta masculinidad militar “reproducía el modelo de ciudadanos “bravos” que regulaban el orden con violencia, por ello, encontramos sensibilidades duras y fuertes” (González, 2010: 39).

El *varón militar* es leal con su ejército y con su causa, como parte del elemento homosocial, y está dispuesto a dar la vida por su nación. Al igual que el *político* o *diplomático*, es hombre del Estado nacional, de las instituciones, exaltando el amor a la patria y la honorabilidad.

La esfera privada y la identidad masculina dominante de los varones de élite: heterosexualidad como legado patriarcal

De acuerdo con Ernesto Garzón, “lo privado” tiene que ver con “la esfera personal reconocida [...], se trata del ámbito reservado para las relaciones interpersonales donde la selección de los participantes depende de la libre decisión de cada individuo” (2005: 6). Es importante señalar que esta esfera cuenta con transparencia relativa, es decir, con aquellos procesos o elementos que, a primera vista, por ser privados escapan o deberían escapar de la publicidad. Aunque cabe señalar que lo privado puede ser invadido por los ojos de todos si su acción afecta el curso de la convivencia social (Garzón, 2005: 6).

Michael Warner (2008) explica que lo privado “—de *privatus*, carente despojado— se concebía originalmente como una negación o privación del valor público. No tenía valor en sí mismo” (25). El autor añade que el derecho a la privacidad, por ejemplo, puede vincularse con el matrimonio o con el derecho a formar asociaciones íntimas (Warner, 2008: 26). En este sentido, a continuación examinaremos variables del matrimonio y su familia —numerosa— como procesos íntimos que constituyeron el ideal del *varón moderno*. En seguida se muestran las principales características que se vinculan con la privacidad de los varones de élite del porfiriato en su deber ser masculino. Respecto de la esfera privada, la heterosexualidad será fundamental como legado

patriarcal, porque deja en subordinación a los hombres homosexuales por contener aquello que la masculinidad dominante rechaza y por el aspecto femenino que también se encuentra en subordinación.

A lo largo del siglo XIX mexicano, y en especial hacia la segunda mitad, aquel hombre que optara por la soltería —a no ser que fuera seminarista o sacerdote, ideal del *varón religioso* o *clerical*— era menospreciado dentro de la categorización social de la masculinidad dominante de acuerdo con los círculos sociales a los que perteneciera. Por circunstancias o por elección propia, al varón soltero se le consideraba fatuo por eludir las responsabilidades sociales del matrimonio o la familia, lo cual le quitaba méritos dentro de los parámetros de medición de la hombría (García, 2010:92).

El *solterón* —sin descendencia— era sospechoso y se le etiquetaba como impotente, neurótico o desviado. Al estar solo, se conjeturaba que este hombre realizaba labores femeninas como cocinar, lavar ropa, hacer aseo de su casa, entre otras actividades “inferiores” que lo degradarían como varón; se reitera, a menos que se dedicara a la vida religiosa en donde estas “labores femeninas” eran parte del aspecto cotidiano y servicial del clérigo. Sin embargo, su condición social inferior resultaría contradictoria pues, a pesar de que tuviera solvencia económica que le permitiera ser independiente, tal vez “no alcanzaría para el reconocimiento como hombre” (Moreno, 1984: 66).

Los *solterones* ampliaron horizontes de desarrollo masculino sin verse obligados al matrimonio o a la procreación. El cuestionamiento de su hombría y de su preferencia sexual legitimaba su subordinación dentro de la jerarquía social masculina —patriarcal y heterosexistista—, pero finalmente, no todos los solterones eran homosexuales; no obstante, es importante señalar que “varios homosexuales recurrieron al matrimonio para “curarse del mal” o evitar el desprestigio social y la censura” (Moreno, 1984: 67) como parte de la conformación de ciudadanos *varones modernos* y de hombres apegados a los designios idealizados por la élite urbana.

Los *varones modernos* de la élite *debían ser* heterosexuales para demostrar que no había “desviación en su masculinidad” y así constituirse como verdaderos hombres que literalmente: “harían patria” porque al tener una descendencia numerosa “nadie pondría en duda” su virilidad y honorabilidad.

Sexualidad y matrimonio: el reconocimiento de la virilidad

Respecto de la sexualidad reproductiva se reflexiona que antes, durante y después del porfiriato se concebía como lícita en el marco del matrimonio dentro de los cánones de la moral religiosa. Sin embargo, la sexualidad también “se liga esencialmente al aspecto económico, antes como ahora es la fuente reproductora de la fuerza de trabajo y es a través del matrimonio que se obtiene la reglamentación” (Quezada, 1979: 233). Entonces, el matrimonio constituye el marco propio en el que se vive la sexualidad generando parentesco, relaciones de consanguinidad y formación de alianza.

El matrimonio permite y garantiza “la conservación de la comunidad y que las actividades tanto del hombre como de la mujer son complementarias en la economía doméstica. Por esta razón, la mujer tiene un valor social; se trata del *objeto reproductor*” (Quezada, 1979: 236).

En este caso, para los varones de élite, conformar un matrimonio representaría cristalizar el símbolo de su virilidad, dado que “la mujer fecundada estará siempre en gran estima porque cumple con su función social y merece el reconocimiento de su esposo; en este sentido para el hombre es un prestigio tener numerosos hijos con su esposa —o con otras mujeres— porque es prueba de su virilidad” (Quezada, 1979: 238).

El tener una familia numerosa no solo era sinónimo de heterosexualidad, sino de virilidad, es decir: *de poder*. En este sentido es conveniente examinar lo contrario a la virilidad, a saber, la impotencia sexual.

Desde la perspectiva religiosa, el fluido seminal era concebido como algo vital y sagrado, apreciación que se extendió entre la sociedad, así lo señala la publicidad de uno de los boletines pedagógicos del Instituto Científico y Literario hacia finales del siglo XIX, en relación con el impacto de la epidemia de sífilis que sufrió la sociedad decimonónica:

HOMBRES DÉBILES. Parece que el creador ha ordenado que después de la sangre el fluido vital seminal sea la sustancia más preciosa en el cuerpo del hombre, y alguna pérdida contranatural de él producirá siempre resultados desastrosos. Muchos hombres han muerto de enfermedades corrientes tales como las del corazón, del hígado, de los riñones, enfermedades pulmonares etc., por haber permitido á (sic.) su vitalidad gastarse, exponiéndose así á ser fáciles víctimas de estas enfermedades, cuando algunas cajas de nuestras medicinas tomadas á tiempo, habrían impedido estas debilitantes pérdidas, así preservando su vitalidad para resistir á los ataques de esas peligrosas enfermedades [...] (Fondo Reservado de la Biblioteca Central del Estado de México, 1896).

Como “una orden del Creador”, entonces: divina, se consideraba al semen una sustancia preciosa, valiosa en el cuerpo del varón, a tal grado que el derramarlo o perderlo fuera del acto sexual reproductivo significaba “contranatural”. De *hombres débiles*, como vemos, esta circunstancia dejaba indefenso al varón ante otras enfermedades de transmisión sexual, incluso enfrentándolos a la demencia como sigue señalando:

Muchos hombres han llegado lenta pero seguramente á un estado de demencia incurable á causa de estas pérdidas sin saber la verdadera causa del mal. ¿Son estos sus síntomas? Predilección al onanismo, emisiones de día ó (sic.) de noche, derrames al estar en presencia del

sexo opuesto ó al entretener ideas lascivas; granos, contracciones de los músculos (que son precursores de la epilepsia; pensamientos y sueños voluptuosos; sofocantes, tendencias á dormitar ó dormir, sensación de embrutecimiento, pérdida de la voluntad, falta de energía, imposibilidad de concentrar las ideas, dolores en las piernas y en los músculos, sensación de tristeza y de desaliento, inquietud, falta de memoria, indecisión, melancolía, cansancio después de cualquier esfuerzo, manchas flotantes ante la vista, debilidad después del acto ó de una pérdida involuntaria; derrame al hacer esfuerzos en la silla, ruido ó silbidos en los oídos, timidez, manos y piés pegajosos y [...] temor de algún peligro inminente de muerte ó infortunio, impotencia parcial ó total, derrame prematuro ó tardío, pérdida ó disminución de los deseos, decaimiento de la sensibilidad, órganos caídos y débiles, dispepsia, etc., etc. [...](Fondo Reservado de la Biblioteca Central del Estado de México, 1896).

De acuerdo con la descripción de los síntomas, se reflexiona en torno a aspectos como el onanismo, al parecer esta práctica se configuró como una enfermedad por combatir, esto cobra sentido si se contrapone con la moral religiosa de la época en donde solamente “el enfrentamiento con el otro sexo, a través del matrimonio, se percibía como una forma de entrar en contacto con el principio vital” (Foucault, 2012:129) y también con el principio religioso del autodomínio.

Así los sujetos que practicaran la masturbación o que perdieran el “líquido vital sagrado” fuera del acto sexual heterosexual en el matrimonio estaban expuestos a perder su fuerza, su cordura. Porque “una actividad sexual bien llevada”, no solo excluye todo peligro, sino que puede tener el efecto de un refuerzo de existencia y de un proceso de rejuvenecimiento (Foucault, 2012: 129). Se identifica al acto sexual con la virilidad, por ello la evacuación del semen constituyó para el cuerpo, como para las identidades masculinas dominantes, un acontecimiento importante. Se trataba de “las enervadas fuerzas

vitales”, de hecho esta publicidad finaliza invitando a aquellos hombres que tuvieran estos síntomas a contactar a la institución para que se les pudiera brindar ayuda médica, añadiendo: “volverá Ud., (sic) a ser un hombre vigoroso” (FRBCEM, Boletín Pedagógico, 1896).

Se valora al hombre vigoroso, de ahí “la importancia atribuida al acto sexual considerando no sólo sus efectos negativos sobre el cuerpo, sino aquello que es en sí y por naturaleza: violencia que escapa a la voluntad”, gasto que supuestamente extenua las fuerzas, procreación ligada a la futura muerte del individuo. “El acto sexual conlleva sino se lo mide y distribuye en el matrimonio el desencadenamiento de las fuerzas involuntarias, el debilitamiento de la energía y la muerte sin descendencia honorable” (Foucault, 2012: 130).

Precisamente, hablando de “descendencia honorable”, como ya lo hemos enfatizado anteriormente, esta solo se consideraba dentro del matrimonio. De acuerdo con García Peña, durante el siglo XIX mexicano “el matrimonio no era preferencia si no una obligación sagrada, vitalicia” (García, 2006: 59), era producto del amor y la razón, de acuerdo con la lógica positivista en la búsqueda del bien común:

[...] así como el amor aproxima á los seres racionales y produce el bien, el amor es como el *verbo* que engendra la unión física y moral del hombre y la mujer, llamada matrimonio destinado á perpetuar la especie y de esa unión nacen vástagos y esos vástagos crecen y se ramifican por el amor y así se forma ese *cuerpo* colectivo llamado *familia* que vive en común, está ligado por intereses comunes, trabaja, sufre y goza en común y cuya vida eslabona de una generación en otra (Castro, 1897: 40).

De acuerdo con la época —y aun en nuestros días— el matrimonio es la base de la familia y la sociedad, así como el origen de las generaciones, por ello se consideraba una institución importante, sagrada, tanto desde la perspectiva moral como dentro del ordena-

miento social, compuesto por individuos que socializaban de manera racional y formaban comunidad.

En este tenor, estar casado y contar con una familia numerosa, como lo hemos mencionado, otorgaba honorabilidad al varón y más dentro del contexto de élite. “Los casados estaban sometidos a una noción de familia entendida no como la moral subjetiva que descansa en el amor personal o en el sentimiento, si no en una moral objetiva y religiosa que se sobreponía a los intereses individuales” observados y juzgados por la sanción pública (García, 2006: 60).

El *varón moderno* era responsable de una familia vasta, lo cual era bien visto; se comprendía que tenía la solvencia moral y económica para poder satisfacer las necesidades de cada uno de los miembros de su familia.

Ahora bien, ¿cuáles fueron los deberes y obligaciones de los varones en la familia decimonónica? De acuerdo con la lógica del momento, se lee lo siguiente:

...los padres tienen derechos para con los hijos y estos los tienen respecto de los padres, resulta que mutuamente tienen deberes que cumplir [...] Desde que el niño nace los padres le alimentan y le atienden, no tan sólo para que conserve su salud, sino que como por la edad nada puede hacer, le procuran todas las distracciones posible para que su sistema físico y el intelectual vayan desarrollándose hasta el momento en que puedan dar fruto (Castro, 1897: 35).

En este sentido, los padres también “debían aconsejar con cariño y respeto a los hijos a lo largo de su crecimiento y desarrollo, en el entendido de que se constituirían como sus mejores amigos” (Castro, 1897: 36). Como recompensa a sus atenciones, los hijos deberían corresponder a ese amor y cuidados o, al menos, eso se esperaba tanto de los vástagos como de las parejas.

Procurar el bienestar de los suyos sin apegos emocionales siguiendo el discurso oficial del momento era el deber de:

...los padres por sus ocupaciones en buscar el bienestar de su familia y por su sexo, no llegan á ser tan demostrativos; pero por sus hijos riegan el suelo con el sudor de su frente y a menudo exponen y aun sacrifican su propia existencia [...] por todo esto lo buenos hijos se imponen desde su tierna edad los tres grandes deberes de *amor, obediencia y respeto* [...] la obediencia á los padres es en beneficio directo de los hijos [...] el padre se ve en la necesidad de imponer un castigo proporcionado á la falta porque, porque no es justo que otros sufran por la desobediencia de aquel y le privarán de los paseos, del teatro las dádivas y todo cuanto pueda causarle placer (Castro, 1897: 37).

Es evidente que el varón era la *cabeza de familia* como lo registra este manual, y también la doctrina católica. El padre es un varón público que sale del *hogar* para trabajar, para proporcionar el bienestar de los suyos, para proveer de lo necesario a su familia, no tiene tiempo para demostrar debilidad y emociones porque su fortaleza debe ser evidente brindando la seguridad que su familia espera.

El varón también es responsable de la disciplina y del orden, evitando la insubordinación de los suyos y el cuestionamiento de su autoridad. Es decir, se llevaba a cabo una interacción constante en el ejercicio del poder tanto con sus vástagos como con su esposa, a quien se le encomendaba el cuidado de los suyos en la privacidad del hogar. De acuerdo con la lógica del momento, “el padre es la cabeza de ese cuerpo; la madre el corazón” (Castro, 1897: 40). “Si los padres no son respetados tal como deben ser, la familia no puede existir” (Castro, 1897: 38). Una familia desordenada e insubordinada perjudicaba el *honor* y el respeto de la *cabeza de familia*.

El *honor* es una virtud que excita siempre al hombre al cumplimiento de sus deberes que lo mueve á obrar con arreglo á sus creencias y á sacrificar sus intereses y aun su vida, antes que sufrir injuria ó menoscabo en su pundonor. Pero si el honor para el individuo es una regla de moralidad, con respecto á la sociedad consiste en la reputación el buen nombre de que goza por su honradez, su probidad, sus talentos y virtudes y como estas prendas personales le han granjeado la estimación pública, debe ser muy celoso en no perderla y trabajar más y más por merecerla conservando inmaculado el honor (Castro, 1897: 35).

En este caso, el varón, esposo y padre de familia tiene doble presión, por un lado ejercer su poder y autoridad dentro de su familia sacrificando incluso sus intereses y, por otro, existe el temor a la sanción pública, al daño de la reputación de su *buen nombre*. Si no funcionaban las cosas, con seguridad era porque alguno de los cónyuges o los dos estaban cometiendo pecado y debían buscar el perdón y la reconciliación a como diera lugar (García, 2006: 59).

Todo lo anterior constituyó aspectos fundamentales dentro de la esfera privada de los *varones modernos* de la élite del siglo XIX: tanto su sexualidad como el matrimonio y su papel jerárquico dentro de la familia los proyectaba como masculinidades hegemónicas, dominantes que el Estado requería para el progreso de la nación.

Conclusiones

El análisis de los procesos históricos permite identificar y comprender el origen o la conformación de las diferentes problemáticas sociales exacerbadas y frecuentes en el contexto actual para prevenir y erradicar la violencia, así como la violación a los derechos humanos.

En este artículo se abordó, de manera muy general, aquellos procesos de identidad de género, de masculinidades hegemónicas o dominantes que hoy en día se busca replantear para generar perso-

nas, espacios y relaciones más empáticas y libres de violencia.

Es importante resaltar que estas variables que constituyeron el ideal del varón moderno y de los modelos de masculinidades dominantes: *varón religioso o clerical*, *varón político o diplomático* y el *varón militar* se generalizaron y “naturalizaron” con el paso del tiempo, incluso en aquellos varones que no pertenecían a la élite y que manifestaron, como ahora, actitudes y comportamientos machistas y misóginos, así como roles y estereotipos de género que exaltan la violencia, la discriminación, exclusión y la subordinación.

Los modelos de masculinidades dominantes examinados no surgieron durante el porfiriato, sin embargo, se potencializaron, se difundieron como parte de lo que *deberían ser los varones modernos* y a lo que deberían aspirar aquellas masculinidades subordinadas o subalternas. Precisamente, es importante referir que el hecho de ser hombre no era sinónimo de *tener el poder*, por tanto existía, como ahora, una necesidad constante de reconocimiento y aprobación de aquellos *varones modernos*, es decir, de aquellos hombres de y con poder para ser y tener presencia en la sociedad.

Cada uno de estos modelos hegemónicos del siglo XIX mexicano heredaron a las masculinidades actuales elementos como:

Cumplir con los *deberes* impuestos por la Iglesia y el Estado de ser un buen padre, esposo y ciudadano activo y productivo, aunque ello implique violentar o subordinar a las demás personas, consideradas “menos aptas” o “menos fuertes”.

Considerar lo *masculino* en el varón público, proveedor, representante, racional, líder, productivo, mientras que “lo femenino” como débil, ignorante, poco capaz y sin valor.

El culto a la heterosexualidad, la virilidad, “la conquista” y la fuerza. Lo contrario es “desviación”, “enfermedad” o “mujeril”.

El uso de la violencia para promover y mantener el orden, el control. Se refuerza la figura masculina del: estratega, protector, disciplinado, guerrero, patriota defensor, competitivo, un *heroe*.

Estas características son solo algunas referencias de las masculinidades violentas de la actualidad, aquellas que exacerbaban los roles y estereotipos de género. Con base en lo anterior, es importante resaltar que las jerarquías de las masculinidades —tanto hegemónicas como subalternas— no son permanentes o inamovibles, hay contextos y circunstancias que las cambian.

Asimismo, por el hecho de ser o pertenecer a las masculinidades subordinadas o subalternas no se puede esperar que estén libres de violencia, dado que hay una lucha permanente de reconocimiento de su poder y aspiración para lograr constituirse en una masculinidad hegemónica, lo cual implica —directa o indirectamente— el uso de la violencia en sus diferentes modalidades: la imposición, la discriminación, entre otras acciones que dañen no solo a las mujeres, sino a las otras identidades de género que no están dentro de “lo correcto” o “lo establecido”; incluso el ejercicio de la violencia contra otras especies existe, en aras de reafirmar ese poder o dominación.

Referencias

- Aguirre, María (2002). "Una invención del siglo XIX" en *La escuela primaria (1780-1890)*. Diccionario de Historia de la Educación en México. México. CIESAS.
- Badillo, Mariana y Alberti, María del Pilar (2013). *Masculinidades de seminaristas: la masculinidad religiosa y la masculinidad clerical*, Colegio de Postgraduado Relaciones.
- Butler, Judith (1990). *El género en disputa*. Barcelona. Buenos Aires. México: Paidós Mexicana.
- Cano, Gabriela y Valenzuela, Georgette (coords.) (2001). *Centro de estudios de género en el México urbano del siglo XIX*. Programa Universitario de Estudios de Género. México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Castro, J. A (1897). *Nociones de Moral y Educación*, Spanish American Educational Co. Libreros Editores 200-210. Pine. St Louis Mo. EU de A. Fondo Reservado de la Biblioteca Central del Estado de México (FRBCEM).
- Fondo Reservado de la Biblioteca Central del Estado de México. Boletines Pedagógicos. (1896). *La enseñanza debe ser moral*. Tomo II. marzo 15 de 1896. Núm. 16.
- Foucault, Michel (2012). *Historia de la Sexualidad II: El uso de los Placeres*. Madrid España: Biblioteca Nueva.
- García, Ana (2006). *El fracaso del amor género e individualismo en el siglo XIX mexicano*. Toluca: El Colegio de México, Universidad Autónoma del Estado de México.

Garzón, Ernesto (2005). *Lo íntimo, lo privado y lo público*. México: Cuadernos de Transparencia, Instituto Federal de Acceso a la Información IFAI.

González, Beatriz (2010). “Héroes nacionales, estado viril y sensibilidades homoeróticas” p. 23 en *Entre hombres: masculinidades del siglo XIX en América Latina*. Madrid. Iberoamericana. Vervuert.

Gutmann, Matlhew (1997). “Traficando con hombres: La antropología de la masculinidad”. *Annual Review of Antropology*. núm. 26.

Gutmann, Matthew (2007). *Ser hombre de verdad en la Ciudad de México: Ni macho ni mandilón*, México; El Colegio de México.

Guiza, Gerardo (2010). *Masculinidades: las facetas del hombre*. México. Editorial Fontamara.

Luna, América (2012). “Estudios de género e identidades masculinas” en *Género y desigualdades en Iberoamérica*. Graciela Vélez Bautista y Norma Baca Tavira. Colección Investigación y Tesis MNEMOSYNE. México-Argentina.

Macías, Víctor (2008) “Las amistades apasionadas y homosociabilidad en la primera mitad del s. XIX”. *Historia y Grafía*. Núm 31. México D.F. Departamento de Historia.

McKee, Robert. (2010). “Homoerotismo y nación latinoamericana: Patrones del México decimonónico” en *Entre hombres: masculinidades del siglo XIX en América Latina*. Madrid. Iberoamericana.

Moreno, Roberto (1984). *La polémica del darwinismo en México. Siglo XIX. Testimonios. Serie de Historia de la Ciencia y la Tecnología*. México: Instituto de Investigaciones Históricas de la UNAM.

- Peluffo, Anna y Sánchez, Ignacio (eds.) (2010). *Entre hombres: masculinidades del siglo xix en América Latina*. Madrid: Iberoamericana, Vervuert.
- Quezada, Nohemí (1979). “Creencias tradicionales sobre embarazo y parto”, en *Actes du XLII Congrès des Américanistes, Congrès du Centenaire*. París. Foundation Singer Polignac. V VI. P. 305-366.
- Ramírez, Juan (2006). “¿Yeso de la masculinidad?: Apuntes para una discusión”, *Debates sobre les masculinidades*. México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Ramírez, Juan, et al. (2008). *Masculinidades: El juego de género de los hombres en el que participan las mujeres*. México: Academia Jalisciense de Ciencias A. C., Academia de Estudios de Género de los Hombres A. C.
- Rosas, José (1885). *Nuevo Manual de Urbanidad y Buenas Maneras*. Antigua Imprenta de Murguía. Portal del Águila de Oro. núm. 2. Fondo Reservado de la Biblioteca Central del Estado de México.
- Serrano, Héctor (2008). *Miradas fotográficas en el México decimonónico, las simbolizaciones de género*. Toluca: Instituto Mexiquense de Cultura.
- Warner, Michael (2008). *Público, públicos, contrapúblicos*. México D.F.: Fondo de Cultura Económica.

La tortura en la esfera supranacional: análisis de casos en el ámbito interamericano (finales del siglo xx-2020)

Torture in The Supranational Sphere: Analysis of Cases in the Inter-American Field (End of the Twentieth Century-2020)

Marisol Ramírez Reyes*

Resumen

El artículo expone el avance paulatino de las nociones de tortura y otros tratos crueles inhumanos o degradantes desde los enfoques internacional e interamericano. De manera focalizada, expone opiniones, recomendaciones e informes supranacionales, desde la óptica del continente americano, e incorpora un análisis exhaustivo de los casos más emblemáticos, a partir de los informes de la Comisión Interamericana de Derechos Humanos (CIDH) y las sentencias emitidas por la misma con relación al trato digno e integridad física y psicológica del ser humano, a fin de incorporar en nuestro país las resoluciones pronunciadas por aquella instancia interamericana cuya jurisdicción ha sido aceptada por el Estado mexicano.

Palabras clave: Instrumentos internacionales, tortura, tratos crueles inhumanos o degradantes.

Abstract

The document presents the gradual advance of the notion of torture and other cruel, inhuman or degrading treatment from an international and inter-American pers-

* Investigadora Predoctoral por la Universidad Nacional de Educación a Distancia de España (UNED), bajo el Programa de Doctorado en la Unión Europea. Es Maestra en Derechos Humanos y Seguridad Pública por el Instituto Latinoamericano de Comunicación Educativa (ILCE), cuenta con Estudios de Posgrado en Ciencia Política y Sociología por la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales de Argentina (FLACSO), estudió su Licenciatura en la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM). Actualmente es Directora de Atención a Grupos en Riesgo en la Subsecretaría de Derechos Humanos de la Secretaría de Gobernación (SEGOB), ha laborado en diversos espacios nacionales e internacionales. mramirez117@alumno.uned.es

pective, exposes in a focused way the supranational opinions, recommendations and reports from the perspective of the American continent and incorporates an exhaustive analysis of the most emblematic cases based on the reports of the Inter-American Commission on Human Rights and judgments issued by the Inter-American Court of human rights in relation to the dignified treatment and physical and psychological integrity of the human being in order to pay to incorporate in our country the resolutions pronounced by that inter-American instance whose jurisdiction has been accepted by the Mexican State.

Keywords: *International instruments, torture, cruel, inhuman or degrading treatment*

Introducción

En el presente documento se pretende visibilizar y sistematizar los instrumentos, los mecanismos y las herramientas para prevenir, prohibir y sancionar la tortura y otros tratos crueles inhumanos o degradantes.

Se analizará la normativa universal a partir de la Carta de Naciones Unidas, pasando por instrumentos no vinculatorios, exaltando la Declaración Universal de Derechos Humanos de 1948 —la cual tiene el mérito de haber impreso a los derechos humanos el carácter universal—, hasta llegar a los instrumentos internacionales vinculatorios (tratados y sus órganos de vigilancia) que el Estado mexicano ha ratificado, incluyendo la adhesión a los instrumentos y mecanismos del sistema interamericano.

En un primer paso analizaremos su definición y conceptualización, aportada desde la normativa vinculatoria y no vinculatoria, a fin de valorar supuestos respecto de los alcances y los mecanismos de protección frente a las posibles violaciones a los derechos humanos. El estudio iniciará con la prohibición de la tortura en el derecho internacional de los derechos humanos y abarcará 70 años aproximadamente, a fin de resaltar que hasta los años ochenta las Conven-

ciones Internacionales y Regionales incorporan una definición más apegada a la dignidad humana, misma que se ha ido perfeccionando en Europa y América.

Del escrutinio normativo, podremos identificar que la jurisprudencia supranacional aún no termina de hacer una clasificación exhaustiva de los actos y situaciones que producen tortura y cuáles escenarios o circunstancias pueden producir un trato cruel, inhumano o degradante.

En el texto se identificará la diferencia entre tortura y tratos crueles, inhumanos o degradantes u otras figuras delictivas parecidas a partir del análisis derivado de opiniones, recomendaciones e informes en la Comisión Interamericana de Derechos Humanos (CIDH) y más específicamente de las sentencias de la Corte Interamericana de Derechos Humanos (CoIDH).

Este análisis nos ayudará a identificar qué conductas delictivas pueden producir tortura y cómo estas resoluciones, emanadas de sentencias supranacionales, son obligatorias de observancia para México de acuerdo con la Suprema Corte de Justicia de la Nación.

Instrumentos y mecanismos de protección

Los mecanismos de protección sobre derechos humanos se aprobaron después de la Segunda Guerra Mundial, lo que generó el compromiso ineludible de los Estados parte hacia la prevención, la protección, la asistencia a las víctimas, la judicialización y la reparación del daño de las personas sujetas a su competencia.

Aproximándonos a los instrumentos no vinculantes en materia de nuestro tema de estudio, iniciaremos de manera cronológica cada uno de ellos, a fin de avanzar en los tratados internacionales ratificados por México con relación a tortura y otros tratos crueles inhumanos o degradantes.

El primer instrumento instituido que careció de las formalidades de un tratado jurídicamente vinculante fue la Declaración Universal de los Derechos Humanos (DUDH), adoptada en 1948 mediante resolución por la Asamblea General de las Naciones Unidas. Dicha declaración es mundialmente considerada como fuente fundamental de inspiración en los esfuerzos por la promoción y protección de los derechos humanos, ya que establece que nadie será sometido a torturas ni a penas o tratos crueles, inhumanos o degradantes, dando origen al concepto *ius cogens*.¹

A la DUDH le siguieron otros instrumentos como la *Declaración sobre la Protección de Todas las Personas contra la Tortura y Otros Tratos o Penas Crueles, Inhumanos o Degradantes de 1975*, la cual tiene el mérito de incorporar una definición, estableciendo que tales actos deben realizarse por un funcionario público u otra persona a instigación suya, con el propósito de infringir intencionalmente penas o sufrimientos graves, ya sean físicos o mentales, para obtener de ella o de un tercero información o una confesión, castigar por algún acto cometido o intimidar a esa persona u otras. Por su parte, la Declaración sobre la protección de todas las personas contra las desapariciones forzadas creada en 1992 estableció el derecho de ser protegido contra la tortura. Finalmente, el último instrumento no vinculatorio es la Declaración sobre la Eliminación de la Violencia contra la Mujer de 1993, la cual fue más amplia que su antecesora al incorporar mayores alcances como el derecho a no ser sometida a tortura, ni a otros tratos o penas crueles, inhumanos o degradantes.

A la par de la DUDH, se pretendió consolidar un tratado internacional, pero, particularmente por las diferencias ideológicas

1 Expresión que se entiende como: *Prohibición Absoluta*, esto es que no admite que ningún Estado-parte de cualquier tratado como convenciones de derechos humanos señalen algún tipo de excepción o exclusión... son normas imperativas que salvaguardan la vida la y dignidad como derechos supremos del ser humano.

y técnico-jurídicas, tampoco fue posible, por lo que se solicitó a la entonces Comisión de Derechos del Hombre que redactara dos tratados que fueran abiertos simultáneamente a firma y ratificación: el Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos y el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, los cuales se establecieron como tratados internacionales vinculatorios, creados en 1966. Cabe destacar que el primero de ellos estipuló dentro de su articulado la prohibición de la tortura y otros tratos o penas crueles, inhumanos o degradantes.

La primera convención firmada y ratificada tiene lugar en 1965 con la Convención Internacional sobre la Eliminación de todas las Formas de Discriminación Racial. Le siguió la Convención contra la Tortura y otros Tratos o Penas Cruels, Inhumanos o Degradantes de 1984, la cual establece, casi en términos idénticos a la Declaración, el concepto de tortura, aunque no incorpora qué debe entenderse por trato cruel, inhumano o degradante, no obstante, este instrumento tiene obligaciones específicas respecto de la prohibición absoluta de cualquier tipo de tortura.

A dicho instrumento, le complementó otras normativas supranacionales como la Convención de los Derechos del Niño de 1989, la Convención sobre la Eliminación de todas las formas de Discriminación contra la Mujer de 1998, el Protocolo Facultativo de la Convención contra la Tortura y Otros Tratos o Penas Cruels, Inhumanos o Degradantes de 2003 y la Convención Internacional para la Protección de todas las personas contra las Desapariciones Forzadas de 2006, cuyo eje común es la prohibición en términos absolutos de todo acto que vulnere la dignidad e integridad del ser humano.

Por lo que se refiere al continente americano, la Declaración Americana sobre Derechos y Deberes del Hombre en 1948 no contiene una definición específica de la tortura, sin embargo, garantiza en su primer artículo el derecho a la vida, a la libertad y a la seguridad de todo ser humano. Por su parte, la Convención Americana sobre

Derechos Humanos de 1969 prohíbe la tortura y las penas o tratos crueles, inhumanos o degradantes en términos sustancialmente idénticos al Pacto Internacional de los Derechos Civiles y Políticos.

Asimismo, la Convención Interamericana para Prevenir y Sancionar la Tortura de 1985 incorpora una definición de tortura incluso más amplia que la internacional: establece que será todo acto realizado intencionalmente por el cual se inflijan a una persona penas o sufrimientos físicos o mentales, con fines de investigación criminal, como medio intimidatorio, como castigo personal, como medida preventiva, como pena o con cualquier otro fin. Se entenderá también como tortura la aplicación sobre una persona de métodos tendientes a anular la personalidad de la víctima o a disminuir su capacidad física o mental, aunque no causen dolor físico o angustia psíquica (OEA, 1985), destacando que no existe el elemento subjetivo de gravedad solicitado por otros instrumentos de derechos humanos.

Quienes les dan seguimiento a los articulados de los instrumentos internacionales se llaman Mecanismos de Protección y Defensa de los Derechos Humanos, por lo que cada convención emanada de Naciones Unidas tiene su propio órgano de seguimiento llamado comité, el cual emite observaciones y recomendaciones a los Estados que formen y ratifiquen los pactos o instrumentos jurídicamente vinculantes.

En el ámbito interamericano, dichos mecanismos se centran en la Comisión y la Corte Interamericana de Derechos Humanos (CIDH y CoIDH), la primera no tiene fuerza vinculatoria y la segunda tiene carácter de tribunal cuyas sentencias se deben de ejecutar por los Estados parte que hayan aceptado la competencia.

La CIDH promueve el respeto de los derechos humanos en el continente, dentro de sus facultades se encuentran formular recomendaciones a los Estados respecto de la adopción de medidas para la promoción y protección; preparar estudios e informes; llevar a cabo visitas in loco a los Estados con la anuencia o invitación del

Gobierno; solicitar opiniones consultivas a la Corte Interamericana; entre otras acciones.

Cabe destacar que la CIDH de la Organización de los Estados Americanos (OEA) establece, de manera muy similar al Comité de la Convención Contra la Tortura y Otros Tratos o Penas Crueles, Inhumanos o Degradantes de la ONU, los siguientes criterios para calificar un acto como tortura:

- a) Ambos instrumentos establecen que debe tratarse de un acto intencional mediante el cual se inflige dolor y sufrimiento físico o mental perpetrado por un funcionario público o con aquiescencia de este;
- b) Tiene como propósito o intención el castigo personal o la intimidación para producir vulnerabilidad en la víctima. La diferencia sustancial en el ámbito conceptual radica en la “gravedad”, exigible en Naciones Unidas y no en el ámbito americano, ya que en este se establece la necesidad de evaluar diversos factores como duración, intensidad, sexo, edad y estado de salud de la víctima, así como las secuelas físicas y psicológicas de cada caso, a fin de identificar la tortura con otro tipo de comportamientos prohibidos por el derecho internacional de los derechos humanos.

Por su parte, la CoIDH es considerada como el único órgano judicial que goza de autonomía en el sistema interamericano, la cual se encarga de la aplicación e interpretación de la Convención Americana de Derechos Humanos. Cabe destacar que, desde su primera intervención en un caso contencioso, este tribunal tuvo la oportunidad de pronunciarse respecto de las conductas prohibidas relacionadas a la dignidad e integridad física y psicológica de las personas y, por ende, a la prohibición de la tortura y otros tratos crueles inhumanos o degradantes.

A fin de acercarnos al propósito de este estudio, iniciaremos con el análisis de opiniones y recomendaciones emitidas por un mecanismo no contencioso que describimos anteriormente como el ente que promueve el respeto de los derechos humanos en América.

Opiniones, recomendaciones e informes de la Comisión Interamericana de Derechos Humanos (CIDH) y algunas sentencias de la Corte Interamericana de Derechos Humanos (CoIDH)

Consideramos necesario identificar casos emblemáticos del avance paulatino que ha tenido el tema de tortura con relación a los tratos crueles, inhumanos o degradantes, focalizándonos a otras conductas delictivas que vulneran la dignidad e integridad de las personas, de acuerdo con las opiniones y recomendaciones de la CIDH y en algunos casos con sentencias del tribunal americano.

La tortura sexual

La tortura sexual cometida hacia las mujeres tiene muchas connotaciones. La vulnerabilidad que se genera en una persona detenida por un agente del Estado es un atentado contra la dignidad humana y puede considerarse como una forma especialmente grave y aberrante, dada la facilidad con la que el agresor puede actuar dejando profundas huellas psicológicas en la víctima, pues el método de tortura no solamente es físico sino psicológico, ya que la intención del perpetrador es, en muchos casos, humillar, degradar y tener el poder sobre la víctima e incluso hacia su familia y comunidad.

Desafortunadamente, en el caso de México, la tortura sexual es un delito que enfrenta retos para su debida investigación y sanción como lo han visibilizado las mujeres que la han vivido al ser detenidas tras su participación en protestas. De acuerdo al Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI, 2017), la violación sexual contra

las mujeres detenidas es tres veces mayor que en los hombres y ocho de cada diez mujeres detenidas entre 2009 y 2016 fueron víctimas de tortura antes de ser presentadas ante un juez, motivos por los que es necesario prevenir y sancionar la tortura sexual, garantizando que la víctima declare en un entorno seguro en todo momento, efectuar el registro de los hechos evitando la revictimización y dar todo el enfoque contenido en la Ley General de Víctimas.

En el segundo apartado, vamos a analizar las resoluciones pronunciadas por la Corte Interamericana, no obstante, el primer filtro es la CIDH, en donde se han dado innumerables casos emblemáticos como veremos a continuación.

El primer caso a resaltar sobre la tortura en México es el Caso González, en el que tres mujeres indígenas fueron violadas en su juventud por soldados mexicanos en un retén, tras un interrogatorio ilegal llevado a cabo por militares en una zona de conflicto armado, en el cual se les acusaba de colaborar con el Ejército Zapatista de Liberación Nacional (EZLN).

Según la CIDH se dictaminó que, de acuerdo a la manera en la que fueron atacadas, las acusaciones que les hicieron y las graves amenazas, los militares en realidad quisieron humillar y castigar a las mujeres por su presunta vinculación a los rebeldes. Además, se resaltó que la violación sexual cometida por miembros de las fuerzas de seguridad de un Estado contra integrantes de la población civil es un atentado a la integridad y dignidad humana (Informe CIDH, 1995). Finalmente, se documentó que, por el trauma psicológico, la tortura sufrida fue una experiencia que destruyó su personalidad. La opinión de este mecanismo regional sirvió como argumento a la sentencia que habría de juzgarse en 2009 por parte de la CoIDH titulada “Campo Algodonero”.

Otro caso a resaltar sobre violencia sexual es el ocurrido en Colombia, donde una periodista fue secuestrada y torturada durante 19 años. Estas acciones llevaron a la CIDH a realizar, a partir de 2019, un

informe de seguimiento de violaciones a derechos humanos de cada país del continente americano. Dicho informe tiene carácter confidencial, notificándose únicamente a las partes involucradas, como el Estado en cuestión y el peticionario (Jineth Bedoya y otros Vs Colombia, 2019).

Perú y México representan el mayor trabajo para el mecanismo regional de protección de los derechos humanos por las múltiples violaciones a derechos fundamentales. En 1989, la profesora Raquel Martín de Mejía y Fernando Mejía Egocheaga, presidente de un partido político, fueron privados de su libertad por aproximadamente 100 efectivos militares que ingresaron a la comunidad tratando a la pareja como subversiva de Sendero Luminoso. El Dr. Mejía fue secuestrado, desaparecido, torturado y posteriormente privado de la vida y la señora Martín fue abusada sexualmente. Por este hecho, la CIDH señaló que la violación es un abuso físico y mental que se perpetra como resultado de un acto de violencia pues tiene por objeto, en muchos casos, no solo humillar a la víctima sino también a su familia o a la comunidad (CIDH, 1996).

En el caso de niños, la violación sexual es más compleja por los efectos postraumáticos que se pueden generar. Un caso por demás distintivo y doloroso lo representa Honduras, ya que en 1995 fueron detenidos ilegalmente niños en situación de calle y enviados a la cárcel central de Tegucigalpa, donde fueron sometidos a abusos físicos y sexuales (CIDH, 2001). Los menores de edad fueron detenidos bajo los cargos de vagancia, consumo de drogas y orfandad. La CIDH recomendó remitir este caso a la Corte en 1998 (CIDH, 1999) señalando que la convivencia entre internos menores y adultos vulneraba la dignidad humana de los menores y conducía a atentados contra su integridad personal (CIDH, 1999).

Asimismo, en Nicaragua otra conducta grave de derechos humanos versa sobre la responsabilidad del Estado frente a la violación sexual de una niña, quién al momento de los hechos tenía 8 años de

edad, cuyo responsable sería su padre, así como las afectaciones alegadas a los derechos a la integridad personal de la dignidad. Durante su análisis, la CIDH consideró que el caso era emblemático de la situación de violencia institucional, desprotección y revictimización por parte del Estado en contra de mujeres y niñas víctimas de violencia y violación sexuales que acuden al sistema de justicia; por su parte, la CoIDH señaló que el derecho de acceso a la justicia debe asegurar, en tiempo razonable, el derecho de las presuntas víctimas y de sus familiares a que se haga todo lo necesario para conocer la verdad de lo sucedido e investigar, juzgar y, en su caso, sancionar a los eventuales responsables. Los actos de dolor, coacción e intimidación que utilizaron las autoridades en su perjuicio provocaron la desintegración de la familia (CoIDH, 2018).

Finalmente, las primeras recomendaciones generales emitidas por la Comisión Nacional de los Derechos Humanos (CNDH) en nuestro país fueron relacionadas con el caso de inspecciones corporales en Centros de Readaptación Social, las cuales no fueron analizadas por los mecanismos interamericanos, no obstante, las mismas conductas vejatorias sí fueron investigadas en Argentina en el año 2000. Este caso cobra particular importancia no por tratarse de abusos perpetrados mediante el uso de violencia, sino por la imposición de inspecciones vaginales como requisito para obtener permiso para visitar a presos. La CIDH consideró que ese tipo de requisa era fuertemente intrusiva, y solo podría justificarse, en caso de ser absolutamente necesaria, extremando precauciones para evitar que la persona se sienta indefensa y para asegurar que no se produzca más angustia y humillación de las inevitables.²

2 Cabe destacar que la decisión señala que la medida puede ser legítima en ciertas circunstancias, excluye la hipótesis de que pueda considerarse tortura, no así con relación a los tratos o penas crueles, inhumanas o degradantes, destacando que toda requisa corporal invasiva debía decretarse por orden judicial y ejecutada por personal médico.

En esa decisión, y en el análisis de los hechos, de nuevo encontramos referencia a sentimientos de impotencia, angustia y humillación, lo que viene a resaltar la estrecha relación entre la integridad física, psicológica y moral (Informe N° 38/96 X e y Vs. Argentina, 1996).

Con relación a la tortura sexual, destaca el caso de la señora J. versus Perú: su detención fue ilegal y arbitraria en 1992 por parte de agentes estatales peruanos, quienes habrían incurrido en actos de tortura y otros tratos crueles inhumanos o degradantes, incluida la violación sexual. Estos hechos fueron seguidos del supuesto traslado de la señora J. a la Dirección Nacional Contra el Terrorismo y su presunta privación de la libertad en condiciones inhumanas de detención durante 17 días.

Este caso mereció importancia pues el Estado alegó que no fueron tratos crueles, inhumanos o degradantes, por lo que la CoIDH reconoció que en América los maltratos se volvieron una práctica generalizada aunada al creciente aumento de las detenciones arbitrarias sin mandato judicial.

...Los fiscales llamados por ley a determinar la existencia de abusos y denunciarlos al poder judicial ignoraban las quejas de los detenidos e incluso firmaban las declaraciones sin haber estado presentes en ellas, por lo que eran incapaces de garantizar la integridad física y psíquica del detenido (CoIDH, 2013).

Cabe destacar que Laura Martínez y Miriam Valdez en su obra *Violencia de género, visibilizando lo invisible, desde la visión del Fondo del Desarrollo de las Naciones Unidas para la Mujer (Unifem)*, señalan que la violencia de género tiene lugar cuando el agresor atenta contra la mujer por el hecho de serlo (2007: 2), por lo que en actos que tengan que ver con violación se agrava la situación, pudiendo constituir graves violaciones a derechos humanos como la tortura.

La tortura en la detención

Las detenciones arbitrarias, además de propiciar la pérdida de confianza en la autoridad, están muy lejos de ser un medio eficaz para luchar contra la impunidad. Lo anterior porque constituyen una parte de la ineficiencia e ineficacia que arrastra la procuración de justicia en nuestro país, por ello, los Organismos Públicos de Protección y Defensa de los Derechos Humanos han emitido diversas recomendaciones relacionadas a detenciones arbitrarias por constituir violaciones a los derechos humanos.

Uno de los primeros antecedentes documentados de la detención como forma de tortura,³ focalizada a trato degradante y violaciones a la integridad personal, tiene lugar en México en 1996 con el caso del general Gallardo del Ejército Mexicano, quien fue detenido y encarcelado arbitrariamente, tras ser acusado de varios delitos: malversación y fraude; daño en propiedad de la nación; abuso de autoridad; deserción, en su modalidad de abandono de plaza; usurpación de funciones; malversación de material, vestuario y equipo; destrucción de lo perteneciente al ejército; injurias; difamación y calumnias en contra del Ejército Mexicano; lesiones; enriquecimiento ilícito; y amenazas. Todos estos delitos fueron fabricados por el Ejército para justificar su detención y encarcelamiento, que tiene como trasfondo la propuesta hecha por el general de crear un ombudsman militar que se encargaría de la defensa de los derechos humanos dentro de las fuerzas armadas, misma que actuaría como órgano regulador de la actuación militar para evitar el abuso de poder, además de que vigilaría y regularía el uso del presupuesto.

3 Uno de los principios que limitan la prisión preventiva es el de presunción de inocencia, según el cual una persona es inocente hasta que su culpabilidad sea demostrada.

La CIDH consideró que mantener a una persona que ejerce un alto rango dentro de las Fuerzas Armadas en las constantes molestias de defenderse ante los Tribunales, la degradación de ser detenido en varias oportunidades y la humillación de ser centro de ataques de autoridades castrenses a través de los medios de comunicación mexicanos, constituyen una lesión grave a su integridad psíquica y moral, pues afecta su normal desenvolvimiento en la vida diaria y causa grandes desequilibrios y desconciertos en él y en su familia (CIDH, 1996).

Asimismo, se tienen documentados desde la CIDH varios casos de detenciones ilegales que fueron calificados por tortura, mismos que pasaron a la ColDH, con características y elementos similares como el sucedido en Ecuador a través de Montesinos Mejía, el cual fue detenido y torturado por parte de agentes policiales en 1992, donde no se le otorgaron las garantías judiciales en los procesos penales que le siguieron. Tanto la CIDH como la ColDH señalaron que la detención y posterior prisión preventiva constituyen la medida más severa que se puede imponer a una persona imputada y, por ello, debe aplicarse excepcionalmente: la regla debe ser la libertad de la persona procesada mientras se resuelve su responsabilidad penal (ColDH, 2020).

Aún falta mucho por avanzar en el tema de dignidad e integridad en México. En 2021, Amnistía Internacional documentó que nuestro país se ha comprometido en numerosas ocasiones a prevenir y castigar la tortura y otros malos tratos, pero las medidas adoptadas no solo son inadecuadas, sino que en buena parte no se aplican. La legislación que tipifica la tortura como delito se incumple casi sistemáticamente, al igual que la que debería impedir que se utilicen en los juicios penales testimonios obtenidos mediante tortura y, aun así, el gobierno mexicano se complace en afirmar que la tortura y otros malos tratos ya no son prácticas habituales.

Análisis de sentencias en la Corte Interamericana de Derechos Humanos (CoIDH). Estudios de casos en materia de tortura

Desde su primera intervención en un caso contencioso, la Corte Interamericana ha sido más extensa que otros organismos internacionales en su enfoque sobre el elemento motivacional de la integridad y la dignidad humana cuando los actos de tortura son repetidos, dichos actos también cumplirían, generalmente, el requisito de la finalidad.

La CoIDH tuvo oportunidad de pronunciarse respecto de las conductas prohibidas por el artículo 5 de la Convención Americana. Estas primeras aproximaciones se dieron en diversos contextos, por lo que a fin de llevar de manera cronológica las aportaciones más importantes a la definición de la tortura, con relación a otras conductas o delitos, analizaremos los que consideramos han asumido un aporte significativo.

Vale la pena destacar que las resoluciones pronunciadas por la CoIDH, cuya jurisdicción ha sido aceptada por el Estado mexicano, son obligatorias para todos los órganos del mismo en sus respectivas competencias.

Los criterios jurisprudenciales de la Corte Interamericana [...], con independencia de que el Estado Mexicano haya sido parte en el litigio ante dicho tribunal, resultan vinculantes para los Jueces nacionales al constituir una extensión de la Convención Americana sobre Derechos Humanos, [...] el principio pro persona obliga a los Jueces nacionales a resolver cada caso atendiendo a la interpretación más favorable a la persona (Jurisprudencial, 2014).

La incomunicación como forma de tortura o trato cruel inhumano o degradante

La incomunicación es concebida como: instrumento excepcional de tortura, de retención, de secuestro un instrumento excepcional de

tortura por los graves efectos que tiene sobre el detenido por lo que analizaremos casos simbólicos en nuestro continente americano.

Iniciaremos con República Dominicana, en 1989 Lizardo Cabrera fue apresado por autoridades policiales por supuestamente participar en un atentado con bombas en la sede del Instituto Dominicano Americano, cuando ni siquiera existían indicios en su contra. El señor Lizardo estuvo confinado, incomunicado y sometido a torturas. En su análisis de los hechos del caso, la CoIDH tuvo particularmente en cuenta que los actos de tortura fueron preparados e infligidos deliberadamente y concluyó que era tortura porque su detención produjo una continua incertidumbre sobre su futuro; asimismo la incomunicación durante siete días fue aplicada de forma deliberada con el propósito de castigar al detenido, destacando que el régimen de incomunicación que se prolongó fue extremo, ya que se le privó de la ingestión de alimentos y bebidas y se le impidió el contacto con la luz solar (CoIDH, 1998).

Como podemos observar el elemento a destacar de la tortura es la intencionalidad, acción que se repite de manera reiterada en las violaciones graves a derechos humanos.

Es interesante analizar cuando se configura la tortura versus otra conducta similar, como el trato cruel, inhumano o degradante, donde la línea es muy delgada y, como comentábamos, aún no se termina de clasificar. En el caso de un joven estudiante de la Universidad Nacional Autónoma de Honduras la incomunicación se dio acompañada de aislamiento. Velásquez Rodríguez fue apresado en 1981 de forma violenta y sin mediar orden judicial de captura por elementos de la Dirección Nacional de Investigación, así como por fuerzas armadas de Honduras; fue sometido a duras interrogaciones bajo crueles torturas, acusado de supuestos delitos políticos.

Por lo anterior, la CoIDH calificó el aislamiento prolongado y la incomunicación coactiva de una persona desaparecida como tratamiento cruel e inhumano, lesivas de la libertad psíquica y moral

de la persona y del derecho de todo detenido al respeto debido a la dignidad inherente al ser humano (CoIDH, 1988). Cabe señalar que 150 personas fueron desaparecidas en Honduras entre 1981 y 1984.

Por otra parte, en Ecuador la incomunicación se sumó a la detención ilegal, los golpes y las amenazas. En el caso de 1997, Suárez Rosero fue detenido ilegalmente, posteriormente encarcelado en una celda húmeda y subterránea de aproximadamente 15 metros cuadrados con otros 16 reclusos, sin condiciones necesarias de higiene como ser obligado a dormir sobre hojas de periódico; los golpes y las amenazas a los que fue sometido durante su detención confieren el carácter de cruel, inhumano y degradante al tratamiento al que fue sometido. El señor Suárez fue incomunicado durante 36 días en Quito, Ecuador, por supuestamente haber estado incinerando droga. La CoIDH señaló que el aislamiento del mundo exterior produce en cualquier persona sufrimientos morales y perturbaciones psíquicas, la coloca en una situación de particular vulnerabilidad y acrecienta el riesgo de agresión y arbitrariedad en las cárceles (CoIDH, 1997).

Es interesante observar cómo se da la incomunicación en diversos contextos, por ejemplo, en el caso Loayza Tamayo en Perú la incomunicación fue también acompañada de exhibición pública. Loayza fue detenida y procesada por el delito de traición a la patria por parte del fuero militar en Perú en 1997, durante su detención se documentó que fue incomunicada; se le realizó una exhibición pública con un traje infamante a través de medios de comunicación; se le aisló en celda reducida, sin ventilación ni luz natural; recibió golpes y maltratos como el ahogamiento y la intimidación por amenazas de otros actos violentos (CoIDH, 2017). Lo interesante de este caso es que estas conductas no fueron calificadas por la CoIDH como tortura, sino como tratos crueles, inhumanos o degradantes (CoIDH, 1997). Este último concepto refiere a un sentimiento de miedo, ansiedad e inferioridad con el fin de humillar, degradar y de romper la resistencia física y moral de la víctima.

La tortura y otras violaciones a derechos humanos

Continuaremos con Perú que, como podemos observar, tiene diversas conductas delictivas violatorias de derechos humanos, donde el principio *ius Cogens* no es una realidad. El 6 de febrero de 1993, Luis Alberto Cantoral Benavides fue detenido ilegalmente por la Policía Nacional del Perú por su presunta participación en el grupo armado Sendero Luminoso; tras el arresto, permaneció detenido administrativamente e incomunicado por ocho días, en ese lapso fue objeto de varios actos de violencia física y psicológica por parte de los efectivos policiales y miembros de la marina con el propósito de que se auto inculpara y confesara varios actos delictivos, lo que le generó que su personalidad se anulara, concibiéndose esta conducta como otra formas de violencia que eventualmente podría calificarse como tortura de acuerdo a la CoIDH.

Posteriormente, cuando todavía no había sido legalmente procesado ni condenado, fue exhibido públicamente, a través de los medios de comunicación, vestido con un traje a rayas como integrante del Partido Comunista del Perú-Sendero Luminoso y como autor del delito de traición a la patria, lo que lo llevó a ser procesado por el delito de terrorismo; juzgado por jueces sin rostro; víctima de numerosas violaciones a su derecho de defensa; recluso en una celda reducida sin ventilación ni luz natural, en la que debía permanecer 23 horas y media del día; y, posteriormente, sometido a una incomunicación prolongada; a condiciones de reclusión muy hostiles; y en varias ocasiones fue golpeado y agredido físicamente, lo que le produjo intensos dolores corporales y sufrimientos emocionales.

En el 2000, la sentencia dictada por el tribunal americano formuló definiciones concretas sobre el alcance y el contenido del concepto de tortura en el contexto del sistema interamericano, sin hacer distinción entre este delito y los otros tratos o penas crueles, inhu-

manos o degradantes (CoIDH, 2000). Asimismo, destaca en este año que la distinción entre tortura y otros actos prohibidos no es rígida, sino que evoluciona a la luz de las demandas crecientes de protección de los derechos y las libertades fundamentales. En consecuencia, un acto que en el pasado pudo haberse considerado una pena o trato cruel, inhumano o degradante puede constituir tortura en el futuro.

Como hemos visto a lo largo del presente trabajo, la tortura también se da con amenazas, y se ha documentado que esta acción puede producir tortura psicológica. Por ejemplo, en Guatemala, Maritza Urrutia fue detenida y torturada por su vinculación al grupo insurgente del ejército guerrillero de los pobres en 1992; tras su detención, la víctima permaneció ocho días en un centro clandestino y fue obligada a emitir a la opinión pública un comunicado previamente preparado por sus captores. Al quedar en libertad, salió del país y obtuvo la calidad de refugiada en México.

Se destaca en este caso, de acuerdo a la CoIDH, que el hecho de haberla amenazado con ser torturada físicamente, con matarla o privar de la vida a miembros de su familia, significaba que la víctima había sido intencionalmente sometida a un contexto de angustia y sufrimiento con el fin de anular su personalidad, y que esto constituía tortura psicológica (Corte IDH, 2003).

Desde este caso, se ha reconocido que las amenazas aunque no alcancen su materialización, son entendidas como angustia moral. Aunado al peligro real de someter a una persona a tortura física, de acuerdo a la CoIDH, las circunstancias de cada caso pueden llevar a que algunos actos de agresión infligidos a una persona pueden calificarse como torturas psicológicas, particularmente los actos que han sido preparados y realizados deliberadamente contra la víctima para suprimir su resistencia emocional y forzarla a autoinculparse o a confesar determinadas conductas delictivas o para someterla a modalidades de castigos adicionales a la privación de la libertad en sí misma.

Lo anterior nos sirve para establecer que, si bien distinguir los tratos inhumanos de la tortura física es labor compleja, mucho más complejo será determinar en los casos de sufrimiento moral qué parámetros se deben valorar para establecer frente a qué modalidad nos encontramos.

La Corte Interamericana ha considerado que:

...entre los elementos de la noción de tortura establecidos en el artículo 2 de la Convención Interamericana contra la Tortura se incluyen métodos para anular la voluntad de la víctima con el objeto de obtener ciertos fines, como información de una persona, o intimidación o castigo, lo que puede ser perpetrado mediante violencia física, o a través de actos que produzcan en la víctima un sufrimiento psicológico o moral agudo (Corte IDH, 2003).

En relación con la obligación de los Estados de proveer una adecuada atención médica, es importante revisar la jurisprudencia de la CoIDH en el caso Tibi contra Ecuador. Se trata de un comerciante francés, vendedor de artesanía ecuatoriana, que fue arrestado en 1995 por autoridades de Quito, después de un operativo relativo a drogas. La Corte Interamericana determinó que las condiciones a las que fue sometida la víctima no respetaron su dignidad. El señor Daniel Tibi fue recluido durante 45 días en un centro penitenciario en condiciones de severo hacinamiento, sin ventilación ni luz suficientes y sin alimentos ni lugar donde dormir. La víctima fue examinada dos veces por médicos proporcionados por el Estado, quienes verificaron que sufría heridas y traumatismos, pero nunca recibió tratamiento médico ni se investigó la causa de dichos padecimientos.

La CoIDH concluyó que el Estado tiene el deber de proporcionar a los detenidos revisión médica regular y atención y tratamiento adecuados cuando así se requiera, a su vez, el Estado debe permitir y facilitar que los detenidos sean atendidos por un facultativo elegido por ellos mismos o por quienes ejercen su representación o custodia legal. Igualmente, dicho tribunal manifestó que “a pesar de su grave

situación física y psicológica, el señor Tibi [...] ha tenido consecuencias desfavorables para su estado de salud actual. La deficiente atención médica recibida por la presunta víctima es violatoria del artículo 5 de la Convención Americana” (ColDH, 2004).

En ese caso, dicho tribunal no solo dictó una decisión muy importante, en términos de las obligaciones internacionales de los Estados de América cuando se trata de proporcionar atención médica a los reclusos, sino que además la sustenta en el sistema europeo de derechos humanos y en el Conjunto de Principios de las Naciones Unidas para la Protección de Todas las Personas Sometidas a Cualquier Forma de Detención o Prisión.

La tortura y la desaparición forzada

Iniciaremos este recorrido en Honduras, con el caso de Saúl Godínez Cruz, quien desapareció el 22 de julio de 1982 después de haber salido de su casa en motocicleta rumbo al Instituto Provocación en Honduras. Un testigo relató que una persona con uniforme militar, lo detuvo conjuntamente con dos personas vestidas de civil, quienes lo introdujeron a un vehículo sin placas; de acuerdo a algunos testimonios, la casa de Godínez había sido vigilada presumiblemente por agentes de investigación en los días anteriores a su desaparición.

La ColDH dejó establecido que:

...en aquellos casos en los que una persona fue desaparecida por autoridades que tienen antecedentes de haber practicado tortura y otros tratos crueles, inhumanos o degradantes en el pasado, podrían comprometer su responsabilidad por la vulneración del derecho a la integridad personal aún sin pruebas directas de que la víctima haya sufrido algún maltrato (Corte IDH, 1989).

Por otro lado, el 9 de febrero de 1977 en Paraguay, el doctor Agustín Goiburú Giménez fue detenido arbitrariamente por agentes

del Estado paraguayo o por personas que actuaban con su aquiescencia, luego llevado al Departamento de Investigación de la Policía en Asunción, donde se le mantuvo incomunicado. Fue torturado y posteriormente desaparecido en una acción coordinada entre las fuerzas de seguridad paraguaya y argentina que formó parte de la Operación Cóndor.

La Corte señaló que los hechos del presente caso han infringido normas inderogables de derecho internacional (*ius cogens*), en particular las prohibiciones de la tortura y de las desapariciones forzadas de personas. Estas prohibiciones son contempladas en la definición de conductas que se considera afectan valores o bienes trascendentales de la comunidad internacional, y hacen necesaria la activación de medios, instrumentos y mecanismos nacionales e internacionales para la persecución efectiva de tales conductas y la sanción de sus autores, con el fin de prevenirlas y evitar que queden en la impunidad.

Es así como, ante la gravedad de determinados delitos, las normas de derecho internacional consuetudinario y convencional establecen el deber de juzgar a sus responsables. En casos como el relatado, adquiere especial relevancia pues los hechos se dieron en un contexto de vulneración sistemática de derechos humanos y de crímenes contra la humanidad, lo que genera para los Estados la obligación de asegurar que estas conductas sean perseguidas penalmente y sus autores sancionados (ColDH, 2006).

Todos conocemos muchos casos en México, sin duda el más emblemático es el caso Rosendo Radilla, donde el Estado mexicano fue condenado por la ColDH por la desaparición forzada del señor Rosendo Radilla Pacheco en 1974 por militares del ejército en Atoyac de Álvarez Guerrero, en un marco de impunidad sistemática durante la llamada guerra sucia que tuvo lugar en México de 1968 a 1974. En este fallo, la ColDH señala en la sentencia de 2009 que existen graves violaciones a derechos humanos, decantando un gran impacto en México, tanto por haber sido el primer caso significativo como por

contener órdenes para realizar cambios estructurales de gran importancia para la política pública del país.

La Corte Interamericana señaló que la desaparición forzada de personas se caracteriza por la negativa de reconocer la privación de libertad o dar información sobre la suerte o el paradero de las personas y por no dejar huellas o evidencias. Dicho elemento debe estar presente en la tipificación del delito porque permite distinguir una desaparición forzada de otros ilícitos con los que usualmente se la relaciona, como el plagio o secuestro o la privación ilegal de la libertad y el homicidio, con el propósito de que puedan ser aplicados los criterios probatorios adecuados e impuestas las penas que consideren la extrema gravedad de este delito a todos aquellos implicados en el mismo (CoIDH, 2009).

No se omite mencionar que actualmente se tiene considerado que existen más de ochenta mil personas desaparecidas, no localizadas o extraviadas en nuestro país. Asimismo, otro caso sucedido en México está relacionado con la detención arbitraria por militares y la desaparición forzada contra tres jóvenes en 2009, perpetrada por parte de agentes estatales en el Estado de Chihuahua, por lo que toda la familia tuvo un desplazamiento interno forzado. El caso también se relaciona con la alegada situación de impunidad, por lo que se habría determinado que la aplicación de la justicia militar al caso concreto podría resultar violatoria del derecho contenido en la Convención Americana.

La Corte ha establecido que los familiares de las víctimas de violaciones de derechos humanos pueden ser, a su vez, víctimas, además, ha considerado que, en casos que involucran la desaparición forzada de personas, es posible entender que la violación del derecho a la integridad de los familiares de las víctimas es una consecuencia directa de ese fenómeno, que les causa un severo sufrimiento por el hecho que se acrecienta, entre otros factores, por la constante negativa de las autoridades de proporcionar información acerca del para-

dero de las víctimas o de realizar una investigación eficaz para lograr el esclarecimiento de lo sucedido (ColDH, 2018).

Cabe señalar que va en aumento el número de personas desplazadas y apenas se creó una ley como parte de la política pública. Con relación al desplazamiento, la Corte señaló que el Estado no garantizó el derecho de circulación y residencia y el derecho a la protección de la familia, en perjuicio de los grupos familiares identificados anteriormente, quienes se vieron obligados a desplazarse con motivo de la desaparición forzada de sus familiares, las amenazas, hostigamientos, muerte de un familiar, así como por no brindar las garantías para un retorno seguro; no obstante, la vigencia de medidas provisionales ordenadas por esa Corte, pueden constituir tratos inhumanos (ColDH, 2018).

La tortura y la ejecución extrajudicial

Para abonar en este punto, debemos anotar que no solo en la ejecución extrajudicial se cometen violaciones a derechos humanos como la tortura, también en el ámbito judicial, en donde la pena de muerte es totalmente lícita. Vale anotar el primer caso en Guatemala relacionado con una alegada serie de violaciones al debido proceso cometida en 1999 contra Tirso Román Valenzuela, quién fue culpado del delito de asesinato y que culminó en su condena a la pena de muerte, se señala que existieron torturas perpetradas en el momento de la detención tras ser capturado luego de dos fugas ocurridas en 1998 y 2001.

La Corte refirió que el señor Valenzuela Ávila enfrentó graves sufrimientos psicológicos en el “corredor de la muerte”, producto de una sentencia condenatoria a pena capital, que devino de un proceso penal que tuvo numerosas falencias, lo cual fue violatorio de su derecho a la integridad física, psíquica y moral que han constituido un trato cruel e inhumano (ColDH, 2019).

Hablando de ejecuciones extrajudiciales, un caso simbólico tie-

ne lugar en Guatemala, es el ocurrido a Efraín Bámaca Velásquez — conocido como “Comandante Everardo”, parte de la Organización Revolucionaria— quien desapareció en 1992 después de un enfrentamiento entre el Ejército y la guerrilla de Guatemala; lo recluyeron secretamente en varias dependencias militares, donde lo torturaron y, eventualmente, lo ejecutaron, (CoIDH, 2000) violando el principio *ius cogens*.

Por otra parte, es de resaltar el caso de los Hermanos Paquiyauri versus Perú, que involucra hechos previo a una ejecución extrajudicial de dos menores de edad, situación que la corte declaró como tortura. En ese caso, los menores fueron detenidos e introducidos en la maletera de un vehículo oficial. La CoIDH manifestó que el este hecho constituye una infracción al artículo 5 de la Convención Americana que tutela la integridad personal, ya que, aun cuando no hubiesen existido otros maltratos físicos o de otra índole, esa acción por sí sola debe considerarse claramente contraria al respeto debido a la dignidad inherente al ser humano (CoIDH, 2004).

En el caso arriba citado el tribunal interamericano dejó constancia que las víctimas menores de edad, durante su detención y antes de su muerte, recibieron maltratos físicos y psíquicos consistentes en: ser arrojados al suelo, golpeados a puntapiés, un policía se paró sobre sus espaldas y otros policías les cubrieron la cabeza. Además, fueron golpeadas a culatazos de escopeta y posteriormente asesinadas mediante disparos con armas de fuego en la cabeza, tórax y otras partes del cuerpo, presentando así evidencias de más lesiones y heridas de bala de las que hubieran sido suficientes para causarles la muerte, si esa hubiera sido la única intención de los agentes de la Policía Nacional del Perú.

Por su parte, en la Unión Americana el caso relacionado con ejecución extrajudicial y tortura es el caso de Nicholas Chapman Blake, periodista de nacionalidad estadounidense que escribía un artículo sobre uno de los sectores de la guerrilla guatemalteca, quien fue

desaparecido por una patrulla civil en Guatemala en marzo de 1985, por lo que en un resolutivo de la Corte Interamericana sobre este caso (CoIDH, 1998) se describió en la sentencia que los sufrimientos de los parientes de un desaparecido no fueron calificados como trato cruel e inhumano, sino como violaciones de su integridad psíquica y moral.

En la sentencia de la CoIDH se describe que las circunstancias de dicha desaparición generaron sufrimiento y angustia, además de un sentimiento de inseguridad, frustración e impotencia ante la abstención de las autoridades públicas de investigar los hechos. Además, detalló que la incineración de los restos mortales del señor Blake, mecanismo para destruir todo rastro que pudiera revelar su paradero, atenta contra los valores culturales, prevalecientes en la sociedad guatemalteca, transmitidos de generación a generación, en cuanto al respeto a los muertos.

Consideramos que uno de casos emblemáticos cometidos contra menores de edad relacionados con tortura, extorsión y ejecución extrajudicial es el de Brasil. En el caso Jailton Neri da Fonseca, un joven de trece años fue asesinado por agentes policiales militares durante una incursión de la policía en la favela de Río de Janeiro en diciembre de 1992, en su detención ilegal obligaron a pagar a su madre un millón y medio de cruzeiros a los agentes para liberar a Jailton, lo que, por tanto, constituyó un delito de extorsión. En su sentencia, la CoIDH ha señalado que en el caso de niños debe tenerse en cuenta un estándar más riguroso sobre el grado de sufrimiento que llega a implicar tortura, tomando en cuenta, por ejemplo, factores como la edad y el sexo, el efecto de la tensión y el miedo que se haya experimentado, el estado de salud de la víctima y su madurez (CIDH, 2004).

Vale la pena concluir el presente análisis con Guatemala, país que, sin duda, como comentábamos, es uno de los que más han lastimado a personas vulnerables. En el Caso Niños de la Calle, o Villa-

grán Morales, la Corte Interamericana documentó que cinco niños de la calle fueron secuestrados, torturados y asesinados por agentes de la Policía Nacional de Honduras. La Corte concluyó que fue un hecho de desaparición forzada y ejecuciones extrajudiciales, además de que los familiares habían sido objeto de tratos crueles, inhumanos o degradantes como consecuencia del trato que recibieron los restos de las víctimas que fueron enterrados, sin existir por parte del Estado ningún esfuerzo por determinar su identidad o contactar a los familiares para notificar su muerte, entregar los cuerpos o comunicar el estado de las investigaciones.

En este sensible caso se señaló que los jóvenes fueron retenidos clandestinamente de manera forzada, aislados del mundo exterior, y fueron objeto de un trato agresivo en extremo, que incluyó graves maltratos y torturas físicas y psicológicas antes de sufrir la muerte.

En cuanto a los familiares, la sentencia identificó una serie de circunstancias que permitían concluir que también fueron víctimas de graves sufrimientos, entre ellas cabe mencionar:

...la incertidumbre causada por la desaparición de los jóvenes y la privación de información sobre la suerte de sus seres queridos; el abandono de los restos de las víctimas en un lugar deshabitado, expuestos a las inclemencias del tiempo, así como la negación de una sepultura oportuna y acorde con sus tradiciones, valores o creencias; el sentimiento de inseguridad e impotencia provocado por la falta de una investigación seria y la impunidad de los autores (Caso de los “Niños de la Calle” (Villagrán Morales y otros Vs. Guatemala, 1999).

Por lo que la CoIDH consideró que el Estado también había violado el artículo 5.2 de la Convención Americana con relación a los familiares de las víctimas; además destacó que el trato que se dio a los restos de las víctimas, que eran sagrados para sus deudos y, en particular, para sus madres, constituyó un trato cruel e inhumano.⁴

4 Aunque la sentencia no indicó la razón por la cual el trato sufrido por las madres no mereció ser considerado como tortura, la praxis de la Corte, hasta la

Conclusiones

Como pudimos observar, la Comisión Interamericana de Derechos Humanos (CIDH) ha intervenido en numerosos casos de violaciones al derecho a la integridad personal, lo que le ha permitido avanzar de forma sistemática en la definición de lo que debe entenderse por tortura y en la distinción con los otros comportamientos prohibidos por el derecho internacional de los derechos humanos.

Se constató que de 1995 a 2009 la Comisión Interamericana analizó casos relacionados con la tortura y diversas vertientes, entre las que destacan violencia sexual; inspecciones vaginales; detención; encarcelamiento arbitrario; detención ilegal; abuso físico y sexual; entre otros. En materia de sentencias desarrolladas por la jurisprudencia de la CIDH, se pudo identificar que el término tortura y otros tratos crueles inhumanos o degradantes abarca de manera enunciativa mas no limitativa: detención prolongada con incomunicación; la imposición de una alimentación restringida que cause desnutrición; la aplicación de castigos; la violación; los simulacros de ejecuciones; las golpizas; las amenazas; la exhibición pública; la falta de información sobre una persona desaparecida; el aislamiento; la anulación de la personalidad; la falta de atención médica; el hacinamiento; la falta ventilación; el corredor hacia la pena de muerte; el trato discriminatorio hacia la comunidad LGBTTTIQ+; entre otras violaciones a los derechos humanos.

fecha, parece calificar los sufrimientos psicológicos y morales como trato cruel e inhumano, cuando no forman parte de un cuadro de abuso que incluya maltrato físico; asimismo existe una tendencia a incorporar en las sentencias de la CIDH lo relacionado a los sufrimientos de familiares de personas desaparecidas, así como los relativos a la incomunicación de personas privadas de la libertad. Respecto de los familiares, la Corte señala continuamente el sufrimiento de daños morales como afectación tras las desapariciones, las torturas y las muertes de sus parientes.

Podemos destacar que, de acuerdo a opiniones, informes, recomendaciones de la Comisión Interamericana, así como de las sentencias de la Corte Interamericana, se puede clarificar la definición de tortura y su diferencia con tratos crueles inhumanos o degradantes. Su significación es continuamente objeto de revisión a la luz de las condiciones actuales y los valores en evolución de las sociedades democráticas respecto de los derechos humanos progresivos.

Se destaca que ciertos actos, que fueron calificados en el pasado como tratos inhumanos o degradantes, no como torturas, podrían ser calificados en el futuro de una manera diferente, es decir, como torturas, dado que a las crecientes exigencias de protección de los derechos y de las libertades fundamentales así lo exigen.

Finalmente vale la pena agudizar el sentido relativo que debemos hacer frente al maltrato en todas sus formas, ya sea físico o psicológico: su afrenta debe ser decidida e integral. La experiencia demuestra que la tolerancia de los tratos crueles e inhumanos fomenta una cultura de complicidad e impunidad que abre camino a violaciones más graves como la tortura.

Fuentes consultadas

CIDH (Comisión Interamericana de Derechos Humanos) (1999), Caso Loren Laroye Riebe Star, Jorge Barón Guttlein y Rodolfo Izal Elorz vs. México, Informe núm. 49/99, párrs. 89, 90 y 91, <http://www.cidh.org/annualrep/98span/Fondo/Mexico%2011.610.htm>.

_____ (2001), Caso Menores Detenidos vs. Honduras, 11.491, Informe 41/99, Comisión Interamericana de Derechos Humanos, Informe Anual 1998, OEA/Ser.L/V/II.102 Doc. 7 Rev. (1998), párrafos 125-130.

COIDH (Corte Interamericana de Derechos Humanos) (2001), Caso Ana, Beatriz y Celia González Pérez Vs. México, 11.565, Informe 53/01, Comisión Interamericana de Derechos Humanos, párrafo 51, recuperado de: <http://www.cidh.org/annualrep/98span/Fondo/Mexico%2011.610.htm>

_____ (2018), caso Alvarado Espinoza y otros vs. México, sentencia del 28 de noviembre, (Fondo, Reparaciones y Costas).

_____ (2020), caso Azul Rojas Marín y Otra vs. Perú, sentencia del 12 de marzo, (Excepciones Preliminares, Fondo, Reparaciones y Costas).

_____ (1998), caso Blake vs. Guatemala, sentencia del 24 de enero de 1998 (Fondo).

_____ (2000), caso Cantoral Benavides vs. Perú, sentencia del 18 de agosto de 2000, (Fondo)

_____ (2004), caso de los Hermanos Gómez Paquiyauri vs. Perú, sentencia del 8 de julio de 2004, (Fondo, Reparaciones y Costas).

_____ (1999), caso de los “Niños de la Calle” (Villagrán Morales y otros) vs. Guatemala, sentencia del 19 de noviembre de 1999, (Fondo).

_____ (1998), caso Lizardo Cabrera vs. República Dominicana, Informe Núm. 35/96, 19 de febrero de 1998, <https://www.cidh.oas.org/annualrep/97span/RD10.832.htm>.

_____ (2017), caso Loayza Tamayo vs. Perú, sentencia del 17 de septiembre de 1997, (Fondo).

_____ (2004), caso Lori Berenson Mejía vs. Perú, sentencia del 25 de noviembre de 2004, (Fondo, Reparaciones y Costas).

_____ (2003), caso Maritza Urrutia vs. Guatemala, sentencia del 27 de noviembre de 2003, (Fondo, Reparaciones y Costas).

_____ (1996), caso Martin de Mejía vs. Perú, 10.970. R, Informe de fondo No. 5/96 de 1 de marzo de 1996, https://www.cejil.org/sites/default/files/legacy_files/II.%20Comisi%C3%B3n%20Interamericana%20de%20Derechos%20Humanos_1.pdf, p. 185.

_____ (1997), caso Suárez Rosero vs. Ecuador, Sentencia del 12 de noviembre de 1997, (Fondo).

_____ (1988), caso Velásquez Rodríguez vs. Honduras, sentencia del 29 de julio de 1988, (Fondo)

INEGI (Instituto Nacional de Estadística y Geografía) (2017), Censo Nacional del Gobierno Federal.

Martínez, L. y Miriam Valdez (2007), *Violencia de género, visibilizando lo invisible*, México, ADIVAC.

OEА (Organización de los Estados Americanos) (1969), Convención Americana sobre Derechos Humanos.

_____ (1985), Convención Interamericana para Prevenir y Sancionar la Tortura.

ONU (Organización de las Naciones Unidas) (1984), Convención contra la Tortura y Otros Tratos o Penas Crueles, Inhumanos o Degradantes.

_____, (1948), Declaración Universal de los Derechos Humanos.

_____ (1966), Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos.

_____ (2003), Protocolo Facultativo de la Convención contra la Tortura y Otros Tratos o Penas Crueles, Inhumanos o Degradantes.

El docente de derecho frente a la educación jurídica del siglo xxi: retos, oportunidades y perfil ideal

The Law Teacher in the 21st Century Legal Education: Challenges, Opportunities and an Ideal Profile

Yoab Osiris Ramírez Prado*

Ana Karla García Jarillo **

Resumen

Nos encontramos viviendo en el siglo XXI, una era en que la globalización, los avances tecnológicos, las nuevas corrientes de pensamiento y los movimientos sociales mantienen al mundo en cambio constante. En este tenor, el derecho, como ciencia social, debe adaptarse a los cambios incesantes, modificando la forma en que se practica en el ejercicio profesional y, por supuesto, permutando también la manera en que se enseña en las aulas universitarias; para que esto ocurra, primero debe existir una transformación en los métodos de enseñanza de las y los docentes, al igual que en su perfil. La relevancia de lo mencionado anteriormente es máxima, ya que la educación superior, como derecho humano, es la clave para el desarrollo integral de nuestra nación y, sin lugar a dudas, de los futuros juristas que en este momento se están formando en las aulas universitarias. En el presente artículo analizaremos cuáles son los retos y oportunidades del docente de derecho en el siglo XXI; además, haremos una propuesta del perfil deseable que este debiera tener para desenvolverse en clase.

Palabras clave: Derecho, docente, siglo XXI, educación, aula.

* Doctor en Estudios Jurídicos; Profesor de Tiempo Completo de la Facultad de Derecho de la Universidad Autónoma del Estado de México. Líder del Cuerpo Académico con registro interno “Estudios sobre Oratoria, Discurso Jurídico y Educación”.

** Licenciada en Derecho, Becaria del Cuerpo Académico “Estudios sobre Oratoria, Discurso Jurídico y Educación”.

Abstract

We find ourselves living in the 21st century, an era in which globalization, technological advances, new currents of thought and social movements keep the world in constant flux. In this vein, Law, as a social science, must adapt to these incessant changes, modifying the way it is practiced in professional practice and, of course, also modifying the way it is taught in university classrooms. For this to happen, there must first be a change in the teaching methods of the teachers, as well as in their profile. The relevance of the aforementioned is maximum since higher education, as a human right, is the key to the integral development of our nation and, without a doubt, of the future jurists who are currently being trained in university classrooms. In this article we will analyze what are the challenges and opportunities of the law teacher in the 21st century, we will also make a proposal of the desirable profile that he should have to function in class.

Keywords: Law, Teacher, XXI Century, Education, Classroom.

Introducción

La época en la que nos encontramos viviendo es una de las más convulsas y complejas de la historia humana. Los extraordinarios avances tecnológicos de los últimos 50 años; la globalización; la pobreza; los conflictos políticos, económicos y medioambientales a nivel nacional e internacional; la degeneración social, y las nuevas corrientes de pensamiento son condiciones que nos obligan a plantearnos una necesaria reflexión sobre el futuro y la manera en que lo enfrentaremos nosotros y las generaciones que se encuentran en formación.

En ese sentido, la educación es una herramienta crucial para determinar la adaptación de los seres humanos a un mundo que muta de manera constante. Y es que, a través de la historia, el papel de la educación ha determinado la extinción o la permanencia de diversas culturas y civilizaciones; éste es el elemento por medio del cual el ser humano puede superar las circunstancias adversas de su tiempo.

La educación está contemplada como un derecho humano; así lo establece el artículo 26 de la Declaración Universal de los Dere-

chos Humanos), donde, por primera vez en la historia, es reconocida de esta manera en un instrumento de talla internacional.

Toda persona tiene derecho a la educación. La educación debe ser gratuita, al menos en lo concerniente a la instrucción elemental y fundamental. La instrucción elemental será obligatoria. La instrucción técnica y profesional habrá de ser generalizada; el acceso a los estudios superiores será igual para todos, en función de los méritos respectivos (Organización de las Naciones Unidas [ONU], 1948).

Como se ha mencionado, la educación es para todos, sin distinción alguna. Y garantizar este derecho permite a su vez el desarrollo de la sociedad. En México la educación es obligatoria hasta el nivel medio superior, tal como lo establece el artículo 3° de nuestra Carta Magna; sin embargo, si la educación es un derecho humano, ¿no debiera abarcar todos los niveles? La respuesta a esta interrogante la hallamos en la Declaración de la Conferencia Regional de Educación Superior de América Latina y el Caribe), en su artículo 1°, donde menciona a la letra que “la Educación Superior es un bien público social, un derecho humano y universal y un deber del Estado” (Instituto Internacional de la Unesco para la Educación Superior en América Latina y el Caribe, 2008).

El acceso a la educación universitaria es un derecho humano; por lo tanto, debe ser reconocido como tal y, sobre todo, garantizado a cabalidad. Este derecho trae múltiples beneficios a la sociedad, no solo en lo individual, sino también en lo colectivo. Los jóvenes estudiantes se benefician al adquirir capacidades útiles en el ámbito laboral y personal; la nación se fortalece al contar con ciudadanos preparados en diversas ramas, lo que permite su desarrollo integral, lo que también tiende a beneficiar a la comunidad internacional, ya que aumenta la posibilidad de crear lazos de cooperación en diversos ámbitos —ya sean científicos, políticos, comerciales, etc—.

Solo si concebimos a la educación superior como un derecho universal, tendremos la capacidad de comprender la relevancia de la cátedra que se imparte en las universidades y de la responsabilidad que tienen los docentes, ya que son ellos quienes garantizan a las y los jóvenes estudiantes el ejercicio de un derecho que les asiste.

El docente tiene una labor de suma importancia al momento de garantizar ese derecho humano, y es por ello que, si la educación responde a las necesidades sociales y la sociedad cambia de manera constante, entonces la educación que se imparte en las aulas de clase también debe hacerlo.

La metodología, la información, los procesos de enseñanza, deben adaptarse al contexto social trémulo en que vivimos, de tal suerte que las y los estudiantes desarrollen la capacidad de hacer frente a los diversos problemas que aquejan a la humanidad moderna, justo como lo menciona Sánchez Amaya:

La satisfacción de estas necesidades [educativas] confiere a los miembros de una sociedad la posibilidad y a la vez la responsabilidad de respetar y enriquecer su herencia cultural, lingüística y espiritual común, de promover la educación de los demás, de defender la causa de la justicia social, de proteger el medio ambiente y de ser tolerante con los sistemas sociales, políticos y religiosos que difieren de los propios, velando por el respeto de los valores humanistas y de los derechos humanos comúnmente aceptados, así como de trabajar por la paz y la solidaridad internacionales en un mundo interdependiente (Sánchez, 2005: 122).

Esa circunstancia también está presente en el ámbito jurídico. El derecho, como ciencia social, debe modernizarse al paso que lo hace la sociedad; para que esto sea posible, lo primero que debe adaptarse a estos cambios es la manera en que se enseña y se aprende la ciencia jurídica.

En ese tenor, cabe destacar que el docente es el primer contacto que tienen los futuros operadores jurídicos con el derecho, lo que

implica que éste debe ser el primero en adaptarse a las nuevas formas que exige la sociedad del siglo *xxi*.

Cabe preguntarnos sobre la importancia del estudio y de la capacitación constantes del docente de derecho con la finalidad de que sea capaz de proporcionar a sus estudiantes las herramientas necesarias al momento de desempeñarse en la vida profesional. Para ello, habría que cuestionarnos si la enseñanza del derecho se lleva a cabo con los mismos métodos pedagógicos tradicionales que se usaban hace 40 o 50 años; de ser así, tendríamos un problema entre manos, pues quienes egresen de la licenciatura no contarían con las capacidades para enfrentar los problemas que se viven en la realidad laboral actual. Lo anterior es sumamente grave, puesto que estaríamos formando a jóvenes que, desde el momento en que egresan de la licenciatura, tienen conocimientos obsoletos.

Hablar de ese tema, en la actualidad, es de suma importancia, ya que los cambios que acontecen en nuestros tiempos nos obligan a realizar modificaciones en el sector educativo que nos ayuden a adaptarnos a los nuevos retos que nos plantea este siglo en los ámbitos tecnológico, político, social y humano.

Por lo anterior, el perfil de las y los docentes de derecho debe ser acorde con las necesidades que exigen la sociedad y el alumno hoy. Por ello, el presente artículo pretende hacer uso de los métodos de investigación documental, analítico, histórico y exegético con la finalidad de rescatar aspectos esenciales que, consideramos, todo catedrático de la licenciatura en derecho debe poseer.

El método documental se usó para llevar a cabo una recopilación y selección de información aplicable al tema en cuestión; el método analítico lo usamos con la finalidad de descomponer, en sus partes más esenciales, las características elementales del perfil del docente en el pasado y las que se requieren en el presente y el futuro. El método histórico fue usado con la finalidad de encontrar explicaciones causales a las manifestaciones propias de los docentes en

el aula de hoy. Y, finalmente, el método exegético lo utilizamos para analizar e interpretar la legislación aplicable a la materia educativa.

Uso de métodos modernos de enseñanza en el derecho

Debido a las circunstancias que acontecen en el mundo actual, es deseable que el perfil del docente de derecho, en la actualidad, incluya el uso de nuevos métodos en la enseñanza del conocimiento jurídico. Sin embargo, antes de hablar del modelo de enseñanza moderna, es necesario hablar de la enseñanza tradicional, es decir, del modelo educativo del siglo pasado.

El sistema educativo tradicional tiene sus orígenes en la primera revolución industrial, acontecimiento que se dio entre la segunda mitad del siglo XVIII y el año de 1820. En aquella época quienes se encargaban de la elaboración de utensilios y enseres necesarios para el día a día eran los artesanos, quienes fabricaban estos objetos con sus propias manos, haciéndolo de principio a fin; sin embargo, con la llegada de la revolución industrial, rápidamente fueron reemplazados por fábricas, en las que los obreros desempeñaban tareas específicas de forma ágil y eficiente gracias a la ayuda de las máquinas. Esta forma de trabajar permitió la prosperidad económica de la sociedad de ese tiempo, ya que las trabajadoras y los trabajadores no necesitaban contar con demasiada capacitación, solo debían obedecer órdenes superiores y desempeñar una única tarea de forma repetida y constante.

El sistema educativo de ese entonces reflejaba la necesidad de crear trabajadores que cumplieran con los requisitos para laborar en ese tipo de fábricas, por lo cual las instituciones educativas procuraban que sus estudiantes egresaran con la capacidad de desempeñar trabajos repetitivos, especializados y en los que se manejaran datos concretos, procurando seguir las instrucciones de su patrón en todo momento.

Ese modelo pedagógico tradicional es el que llevó a los docentes a privilegiar la habilidad de memorizar y manejar datos por sobre

todas las demás capacidades de las y los estudiantes, a los que se les obligaba a repetir conceptos y obedecer ciegamente las órdenes de un superior.

No pretendemos afirmar que ese sistema educativo no funcionara adecuadamente, porque en su momento produjo resultados satisfactorios que culminaron en la creación de una nueva clase económica: la clase media, misma que mejoró el estilo de vida de los habitantes de esos tiempos; sin embargo, el modelo en cuestión pudiera ya no ser funcional en el siglo XXI, puesto que las necesidades y condiciones sociales han cambiado.

En la actualidad, las cualidades que requiere un trabajador son la memorización de datos, así como la comprensión de los mismos. Nuestra sociedad ya no requiere de personas que sigan órdenes ciegamente y que sepan realizar solo una tarea en específico, puesto que las nuevas tecnologías desempeñan ese rol a la perfección. Vivimos en un mundo que gira en torno a la figura humana, en el que cualidades como el pensamiento crítico, la creatividad y la capacidad de actuar en situaciones inesperadas son lo más indispensable.

Es en ese punto donde cabe preguntarnos: si esta sociedad moderna ya no requiere personas con cualidades de obreros del siglo pasado, entonces ¿por qué los docentes continúan usando métodos de enseñanza del siglo pasado? Pareciera que tememos adentrarnos a explorar nuevos métodos de enseñanza.

En la actualidad ocurre justo lo que menciona Sánchez-Arcilla y Madrid (2010: 2): “Tradicionalmente, la tarea académica en que situamos a los alumnos es la de escuchar nuestras explicaciones y tomar apuntes, adoptando entonces un rol de receptores pasivos, mientras que los profesores son transmisores de información”. Esta situación es susceptible de presentarse también en la enseñanza del derecho en las universidades, en las que típicamente se proporciona a los alumnos conocimientos teóricos sin aprendizaje práctico y activo.

La impartición de cátedras de derecho basadas en la memorización de leyes y conceptos no es una práctica que se haya erradicado del todo con la creación de un sistema basado en competencias, ya que aún existen docentes que se resisten a abandonar el modelo educativo anterior. Esto pudiera tender a la obstrucción del desarrollo de las habilidades esenciales que debe tener un abogado en el mundo profesional, tales como el pensamiento crítico y la capacidad lógica-reflexiva.

Al respecto, Bayuelo (2015) opina que la enseñanza del derecho está en crisis y menciona lo siguiente:

El estudiante pone en práctica lo aprendido sin hacer un análisis de la realidad social, insuficiente investigación, predominio de la cátedra magistral, retención memorística debido a la repetición de códigos y leyes, currículos poco flexibles, ausencia de estrategias pedagógicas renovadoras, incapacidad del estudiante para comunicarse y argumentar sus ideas, lo que no permite que se desarrolle un pensamiento crítico y reflexivo en el estudiante y futuro abogado (Bayuelo, 2015: 168).

Los docentes del siglo XXI debieran tratar de comprender que las necesidades demandadas por la sociedad a los egresados de la licenciatura en derecho requieren cátedras que se adapten a los tiempos modernos en que vivimos debido a que los estudiantes de la ciencia jurídica no pueden desarrollar las habilidades necesarias usando métodos educativos tradicionales, tales como los ya mencionados: memorización, poca o nula participación del alumno en el aula, estandarización de los conocimientos, etc. Al respecto, Baraona *et al.* (2015) mencionan que:

La expresión oral y escrita adecuadas, capacidad de análisis y de síntesis, razonamiento jurídico bien estructurado, capacidad de redacción de diversos instrumentos legales, habilidad para investigar certeramente en doctrina y jurisprudencia, capacidad de trabajo colaborativo, liderazgo, habilidad de negociación, etc. Todas ellas son competencias

que no pueden quedar entregadas al devenir de una clase unidireccional, donde interesa únicamente cubrir los contenidos (Baraona *et al.*, 2015: 53).

El docente moderno necesita implementar nuevas estrategias en el aula que le permitan desarrollar en sus estudiantes las capacidades antes mencionadas. Esto implica que la cátedra ya no debe continuar siendo unidireccional, sino contar con la participación de docentes y alumnos, de tal suerte que las clases se vean enriquecidas lo más posible por la retroalimentación del conocimiento generado por ambas partes.

En ese sentido, Baraona *et al.* (2015) plantean cuatro métodos que pueden usarse en el aula del siglo XXI para que el alumno no solo obtenga conocimientos teóricos, sino también práctica.

1. Aprendizaje basado en problemas. Consiste en el desarrollo del juicio crítico y el razonamiento en el estudiante, a través la estimulación del aprendizaje, desde el conflicto cognitivo que debe enfrentar al realizar el análisis de una situación considerada como problemática.

2. Modelo metodológico del ABP. Este modelo se desarrolla a través de seis pasos fundamentales: la presentación de la situación problemática en el contexto del derecho; los hechos, pistas y datos; el problema; las fuentes de información; las estrategias de solución y manejo de conflictos, y las conclusiones. Esto conlleva una familiarización con el contexto del caso; identificación de hechos primarios, secundarios y actores clave; análisis y fundamentación de la problemática a través de la normatividad aplicable para encontrar una solución. De esta forma, las alumnas y los alumnos ya no solo adquieren conocimiento teórico, sino que pueden ponerlo en práctica aplicándolo a un caso concreto.

3. Método de la pregunta. Su objetivo es hacer reflexionar al estudiante a través de interrogantes que no dependan de un “sí” o un

“no”, sino que le den la oportunidad de cuestionarse y ser cuestionado respecto a aquello que se presenta como una verdad. Le permite hacer un análisis de caso, ampliar su capacidad de lógica y razonamiento.

4. Método del caso. Es una estrategia que consiste en enfrentar al alumno de derecho con situaciones reales, frente a las cuales se vea obligado a tomar decisiones, valorar y consensuar acciones y emitir juicios fundamentados. Es uno de los métodos más completos, ya que acerca al futuro abogado a situaciones reales propias de la práctica en el ámbito jurídico, lo que le permite tener un acercamiento de lo que acontece en la vida laboral del jurista.

Además de los métodos mencionados por Baraona, nos gustaría agregar también el modelo de aula invertida.

El aula invertida o *Flipped Classroom* “es una práctica pedagógica que propone una reestructuración de la metodología actual en el proceso de la enseñanza, el cual consiste en proporcionar a los alumnos antes de cada clase los contenidos que se dictarán en ella, a través de vídeos o materiales educativos dentro de un aula virtual” (Universidad Tecnológica de Perú, 2014: s/p).

Ese método posibilita que el estudiante tenga la oportunidad de estudiar el contenido de la clase antes de que esta se imparta, de tal suerte que ya no ingresa al aula sin conocimiento alguno del tema, lo que le permite participar y retroalimentar al docente.

El perfil del docente moderno debiera incluir el manejo de métodos que se ajusten a las nuevas realidades. Hoy ya no se necesitan licenciados en derecho que solo posean la capacidad de memorizar leyes, se requieren juristas con pensamiento crítico, creativos, con sentido humano y capaces de actuar ante situaciones inesperadas.

La importancia de la oralidad para el docente de derecho

Otro aspecto relevante en el docente de derecho del siglo XXI es el manejo adecuado de la oralidad en el aula de clase.

La oralidad está presente en el mundo desde la existencia del hombre mismo. Fue la herramienta primigenia para la comunicación entre nuestros antepasados, mucho antes que existiera la escritura, ya que por medio de la palabra hablada se transmitieron conocimientos de generación en generación hasta llegar a nuestros días. “La oralidad fue manifestándose a través de los cantos de alabanzas, poesías, proverbios, cuentos, leyendas que expresaban las tradiciones de la comunidad, porque constituían las formas de educar al individuo dentro y para su comunidad” (Rodríguez, 2016: 1).

Los maestros del pasado enseñaban de esa manera a sus jóvenes alumnos. Si nos remontamos a la antigua Grecia, por ejemplo, podemos encontrar que a Sócrates lo conocemos gracias a los escritos de su discípulo Platón, puesto que el primero nunca plasmó nada por escrito, ya que su actividad de enseñanza era puramente oral.

La cultura griega daba especial importancia a la palabra hablada, de tal manera que esta permeaba en todos los aspectos de dicha civilización. Los litigios se dirimían de manera oral frente a un grupo de sabios en la materia que, de acuerdo a los argumentos expuestos por las partes, determinaban a quien le atendía la razón.

En esa civilización, entonces, incluso las estructuras arquitectónicas estaban diseñadas para amplificar las cualidades de la voz, como ejemplo tenemos al Ágora ateniense y al Partenón. Incluso la mitología griega daba a la palabra hablada un sitio de especial valor; es el mito de las musas, hijas de Zeus y Mnemosine, una de las mejores referencias para corroborarlo. Entre las musas existían algunas diosas, como Calíope —diosa de la poesía épica— y Clío —diosa de la historia y de las epopeyas— (ambas eran protectoras de la voz e inspiración para dramaturgos y poetas), que relataban las grandes hazañas de los héroes.

Por otro lado, la cultura romana también dio un importante énfasis a la palabra. Fue en ésta donde surgieron algunos de los más

grandes oradores de la historia, tales como Marco Tulio Cicerón y Marco Fabio Quintiliano.

De hecho, al estudiar a profundidad a Roma, podemos encontrar presente a la oralidad en los litigios privados, que debían someterse a árbitros autorizados por el Estado. Surgió así el proceso romano de ciudadanos. Como menciona Mejía Salazar (2016):

Este proceso se dividía en dos etapas: la primera era denominada *in iurie*, que se encontraba dirigida por un pretor, funcionario ante quien se determinaban los hechos y los términos de la controversia y además se buscaba apereibir al demandado respecto del eventual litigio. Esta etapa se iniciaba con la *editio actionis* en la cual el demandante exponía de manera oral sus pretensiones al pretor en presencia del demandado (Mejía, 2016: 76).

En ese punto, era el juez quien, a través de audiencias, tenía el deber de escuchar los alegatos de ambas partes y valorar las pruebas que éstas presentasen, todo de viva voz.

En atención a lo anterior, podemos considerar que el proceso romano de esa época observó en plenitud la forma oral, así como los principios de inmediación y publicidad; constatar que la historia del derecho, al igual que en la actualidad, está empapada de oralidad.

Al día de hoy, resulta indispensable que el jurista tenga la capacidad de hablar y desenvolverse correctamente en público, y cuanto más los docentes que lo están formando en las aulas universitarias.

La palabra tiene un papel fundamental en la historia y es un elemento esencial en el ser humano, es por lo que, como menciona María Luz Rodríguez (2016):

El mundo de lo oral merece ser apreciado por su estrecha relación con las actitudes, acciones, relaciones más consustanciales del ser humano, como lo propio de él. La oralidad encierra desde la palabra, como reguladora ética de los grupos humanos, hasta los matices de las expresiones, sus relaciones con los sentimientos, acciones, costumbres

de los individuos, donde no se puede perder de vista los fenómenos de transmisión-apropiación, recepción-voz-silencio, gestos, ritmo, aspectos que no han sido estudiados por muchas disciplinas (Rodríguez, 2016: 3).

En ese sentido, la oralidad en la enseñanza es de suma importancia, ya que a través de ella se lleva a cabo de manera óptima el proceso de comunicación que permite el aprendizaje en el estudiante. Sin embargo, por muchos años las instituciones educativas han dejado de lado el dominio de la oralidad y han privilegiado a la lectura y escritura por encima de ella. Al respecto, Camps (2005) opina lo siguiente:

La enseñanza de la lengua oral ha experimentado a lo largo de la historia vicisitudes diversas. Si nos remontamos a la Grecia antigua, la oratoria y la retórica tenían este objetivo: enseñar las formas adecuadas de convencer, de exponer ideas oralmente. A lo largo de los siglos, la escuela se olvidó casi por completo de la lengua oral y los textos escritos pasaron a ser objetos únicos de la enseñanza de la lengua. Hablar se identificaba con lo que era espontáneo, familiar, no apto para ser considerado objeto de enseñanza porque ya se aprendía de forma natural (Camps, 2005: 7).

Pareciera que el docente ya no considera que el dominio de la oralidad sea importante dentro del aula, y que tampoco lo conceptualiza como un elemento esencial para el desempeño de las actividades cotidianas. Sin embargo, es importante destacar que, aunque el ser humano aprende a expresarse oralmente de manera natural, existen habilidades del habla que no se adquieren de este modo y que necesitan ser aprendidas a través de su enseñanza; como ejemplo de estas habilidades tenemos a la argumentación, el debate, el discurso, la conferencia, entre otras.

Para quienes aspiran a desempeñarse como licenciadas y licenciados en derecho, la oralidad es aún más importante, ya que el

desempeño de las labores del jurista se realiza a través de la palabra hablada. Este hecho ganó aún más peso después de la reforma en materia penal que se realizó a la constitución política de nuestro país en 2008.

Fue después de la publicación de esa reforma que comenzó a gestarse una transición determinante en cuanto a la forma en que las instituciones encargadas de impartir y administrar justicia realizaban sus funciones. Este cambio da clara muestra del paso del sistema inquisitivo que se tuvo por muchos años a un nuevo sistema oral acusatorio.

En ese tenor, cabe mencionar un principio esencial que no se encuentra como tal establecido en la reforma de una manera expresa, pero que sí es parte sustancial de la misma: nos referimos a la oralidad, componente indispensable para los operadores jurídicos al momento de impartir justicia. Gracias a ese principio el proceso en su totalidad se encuentra sujeto al debate que se gesta entre ambas partes, tanto así que incluso las pruebas que se desahoguen en las audiencias se argumentarán de forma oral, no por escrito, como se realizaba anteriormente.

Es de ese modo que la manera de llegar a la verdad jurídica y de realizar los procesos dentro de los juicios ha cambiado drásticamente, ya que ahora es el debate, la argumentación entre las partes y todo lo que esto conlleva lo que le da al juez las herramientas necesarias para valorar las pruebas presentadas y construir los hechos.

La reforma en cuestión ha modificado de forma sumamente relevante la manera en que se desempeña la administración de justicia en nuestro país, ya que ahora los operadores jurídicos han adquirido nuevas aptitudes que han permitido una importante resignificación de las prácticas que se realizaban antaño.

Este nuevo sistema de justicia ha dado paso a la sensibilización de quienes se desempeñan en el ámbito jurídico, haciéndolos, en

cierto modo, un poco más humanos en cuanto a la impartición de justicia.

La reaparición de la oralidad en el sistema de justicia ha producido la adopción de nuevas aptitudes, pero también ha permitido que algunas prácticas de antaño trasciendan. Basándonos en las palabras de Cuellar Vázquez (2015), podemos denominar a este fenómeno como la resignificación de las prácticas de los operadores jurídicos, que le ha dado un nuevo sentido a elementos del sistema penal que se han usado durante años.

El sistema de justicia penal acusatorio es un modelo que ha apostado por la sensibilización de quienes operan el sistema jurídico; tiene como pilar y baluarte principal el respeto y garantía de los derechos humanos.

Lamentablemente en nuestro país, desde hace décadas, existe una crisis en cuanto a violación a los derechos humanos de los ciudadanos y la forma en que se debiera llevar el proceso, permitiendo corrupción y prácticas indebidas en el mismo.

El nuevo sistema busca cambiar eso. “Las modificaciones principales que se dieron con el nuevo sistema de justicia son la reducción de los tiempos en los procesos, la transparencia y el combate a la corrupción, la valoración de pruebas. Un punto importante, es el contacto directo con las partes involucradas en el proceso y la interacción obligatoria entre los operadores jurídicos en las audiencias” (Cuellar, 2015: 16).

Quizá uno de los cambios más importantes en el nuevo sistema penal es la transición del sistema escrito a uno oral. Gracias a eso ahora los involucrados en el proceso interactúan a través de la palabra hablada, ya no se lleva a cabo el litigio solo con papeles, sino también con declaraciones de testigos, imputados y víctimas, todo ello hablado frente al juez.

El nuevo sistema permite las valoraciones extrajurídicas, ya que ahora se está en posibilidad de valorar cuestiones como el lenguaje

corporal, haciendo así un análisis mucho más completo de las pruebas desahogadas en juicio.

Otro de los cambios más visibles que se observan con la reforma y que forma parte de las funciones del juez, es que éste debe de estar presente durante todo el proceso. Si bien existen tres figuras de jueces distintas en este sistema (juez de control, juez de juicio oral y de ejecución de sentencia) y que por tanto desempeñan funciones específicas en cada una de las etapas del proceso, el juez cumple con la función de observar y analizar lo que se le presenta de manera oral y con esa observación debe emitir su fallo (Cuellar, 2015: 19).

De ese modo, los jueces se han convertido en figuras mucho más visibles dentro del proceso, ya que, en el sistema penal anterior, prácticamente eran desconocidos a las partes involucradas. Las víctimas y los imputados no tenían contacto con el juzgador, y no era de extrañar que se dictara sentencia sin que él hubiera sido visto por ellos.

Ahora se conoce del caso a través de la narración oral de las partes y la presentación de las pruebas por parte de la fiscalía y de la defensa. Gracias a la oralidad prácticamente se ha eliminado el uso de los expedientes, ya que ahora es el soporte en video el que funge como apoyo para corroborar los hechos.

La valoración que el juez hace de las pruebas es de manera oral, ésta también es la forma en la que los operadores se la presentan; ahora pone especial atención en la forma en cómo se expresan los testigos, la víctima y el imputado. Hace una valoración de las pruebas ofrecidas a la par de la valoración del lenguaje corporal de los que participan en el proceso para construir su fallo en la sentencia. Esto siguiendo el postulado de la reforma de hacer un sistema más humano como lo señalan los mismos operadores y más cercano a las personas involucradas en el proceso (Vázquez, 2015: 20).

Gracias a la oralidad en el nuevo sistema de justicia penal, se ha marcado un parteaguas en las prácticas de quienes operan el sistema jurídico.

Ha cambiado por completo la forma en la que el juicio se lleva a cabo; se ha dejado de lado los escritos engorrosos e impersonales, lo cual da paso a una nueva forma de construir la verdad jurídica y la valoración de los litigios, atendiendo a elementos que hacen de este sistema algo humano.

Las abogadas y los abogados del presente y del futuro deben enfrentarse y trabajar en este sistema oral, y esto es una razón de peso para que los estudiantes de derecho estén preparados para hablar en público de manera óptima, siendo capaces de exponer ideas de manera lógica y elocuente en clases, ya que en el futuro lo harán frente a un juez.

Sin embargo, para poder transmitir esas cualidades al alumnado, el docente debe poseerlas. Es de importancia que quienes imparten una cátedra en la licenciatura de derecho —y en cualquier otra— tengan la capacidad de desenvolverse adecuadamente al hablar en público y de dominar diversas técnicas oratorias en clase para transmitir el conocimiento de manera eficaz con la finalidad de que los estudiantes también adquieran dichas técnicas.

El manejo acertado de estas habilidades comunicativas conduce a dotar al alumno de herramientas para pensar y reflexionar, lo cual al mismo tiempo se reflejará en su aprovechamiento académico, ya que permitirá una mejor comprensión de los contenidos de sus unidades de aprendizaje. La carencia de estas habilidades comunicativas puede afectar académica y emocionalmente al estudiante, pues puede conducir al individuo a sentirse "incapaz" para aprender afectando directamente su autoestima, confianza y seguridad (González *et al.*, 2013: 266).

Resulta irracional estar en contra de la importancia de la prevalencia de la palabra viva del docente en la relación maestro-alumno al analizar las actividades que se desempeñan dentro del aula de clase.

Cuando la profesora o el profesor determine la necesidad de un relato vibrante de un hecho jurídico en el que no debe faltar una gran

carga emocional, la exposición oral bien empleada adquiere absoluta legitimidad en la enseñanza del derecho, para contribuir al uso de la influencia emocional, al desarrollo del pensamiento lógico y a la elevación de la motivación de los alumnos.

La clase debiera ser también un espacio abierto a la cultura y al diálogo con la finalidad de intercambiar ideas entre ambas partes a partir de lo expuesto por el docente.

El aula es el contexto idóneo para que los alumnos hablen, pregunten, discutan, como resultado de lo que escuchan. No se trata de enfrentar el método antiguo con el moderno. Más bien, lo conveniente es utilizar con eficiencia todas las posibilidades educativas que nos permitan cumplir con los objetivos que el docente se ha propuesto.

Es por lo anterior que el profesor debe tener en cuenta el manejo de la oralidad como método esencial en la enseñanza de la ciencia del derecho, aplicarlo en las aulas universitarias. Es vital que, en su preparación, el docente haga uso de los medios adecuados para llevar a buen término el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Cabe destacar que, de la habilidad con que el profesor haga uso de la oralidad y la comunicación efectiva al interior del aula, dependerá el éxito de su trabajo y el correcto aprendizaje por parte de los estudiantes de derecho.

Además de lo anterior, cabe destacar que la oralidad, en el campo laboral del licenciado en derecho, es elemental para desenvolverse en el mundo laboral, incluso aunque el futuro jurista no desee desempeñarse en el ámbito de la postulación, ya que en todas las aristas de la ciencia jurídica se requiere una correcta expresión verbal para alcanzar los fines pertinentes.

Un docente no puede enseñar aquello que no sabe; por ello la relevancia de su capacitación en las cuestiones oratorias.

Las tecnologías de la información en el aula

El presente siglo ha traído consigo marcados avances tecnológicos en diversas esferas de la vida humana, los cuales, aunque benefician a nuestra sociedad, también representan un gran reto para ella, ya que debe adaptarse a los cambios que dichos progresos representan.

El ámbito educativo no es la excepción, pues también se ha visto alterado por esos avances. Después de todo, como bien menciona González Rus (2003: 19), “la incorporación de las nuevas tecnologías al desarrollo de la docencia es ineludible e inaplazable”.

La era del internet plantea un gran reto para el docente de derecho, quien debe replantear su modo tradicional de enseñanza para incluir la nueva realidad tecnológica, que va de la mano con las nuevas generaciones; de no ser así, cabe la posibilidad de que la enseñanza del derecho en las universidades pase a ser obsoleta y vetusta.

Cabe destacar que desde hace algunos años diversas instituciones educativas ya se encontraban en este proceso de transición, que va del sistema de enseñanza tradicional a uno que incluya a las tecnologías de la información y comunicación (TIC); sin embargo, la pandemia por COVID-19, que estamos viviendo, nos ha forzado a adentrarnos de golpe en un mundo de enseñanza puramente digital.

Si bien los avances tecnológicos en el presente siglo han sido grandes, no podemos decir lo mismo de los progresos de la humanidad para disminuir la desigualdad social, que se ve reflejada en la dificultad que tienen ciertos sectores de la población para acceder y contar con el conocimiento necesario para hacer uso de las TIC. A este fenómeno se le conoce como brecha digital.

Sofía Olearte Encabo (2017: 2) define a la brecha digital como “la separación entre grupos (por países y dentro de cada Estado) que tienen acceso y utilizan las TIC como parte de su rutina diaria (saben utilizarlas y obtienen rentabilidad de ellas) y los grupos que no”.

Esa brecha se vuelve aún más notoria en el ámbito educativo, ya que alumnos y docentes no cuentan con las mismas posibilidades de ingresar a la web, de acceder a los equipos necesarios para desempeñar sus funciones dentro del aula virtual o de obtener los conocimientos necesarios para utilizar dichos equipos.

El no tener acceso a los medios digitales indispensables para acceder a una clase virtual o no contar con las habilidades necesarias para hacer uso de ellos son hechos que plantean un gran obstáculo para que se garantice el derecho a la educación para todos, tal como lo establece nuestra constitución y diversas leyes internacionales.

Esas circunstancias tan complejas plantean una serie de retos importantes. Algunos de ellos deben ser tratados por el Estado a través de políticas públicas; otros pueden ser abordados por el docente en el aula, lo que permite que sean susceptibles de convertirse en oportunidades para que el profesor trabaje en el proceso enseñanza-aprendizaje con mayor efectividad.

A continuación analizaremos tres de ellos.

Desenvolvimiento del docente en el aula virtual

Como ya hemos mencionado anteriormente, la pandemia por la que estamos atravesando ha forzado a los docentes a adentrarse totalmente en un sistema de educación completamente en línea; sin embargo, miles de profesores en nuestro país no cuentan con la capacitación adecuada que les permita desempeñarse de forma efectiva en el aula virtual.

Lo anterior da cabida a la posibilidad de que, si no cuenta con las habilidades necesarias para hacer uso de las herramientas tecnológicas que se le han impuesto con el fin de impartir clase, el docente de derecho no sea capaz de transmitir su conocimiento al alumnado y, como consecuencia, los futuros abogados tendrán deficiencias en su formación académica.

En el Informe de Resultados del V Estudio sobre Uso de la Tecnología en la Educación, el 49% de los docentes encuestados manifestó que “el mayor reto de la introducción de la tecnología en el aula es la formación del profesorado en el uso de nuevas tecnologías, manejo de aplicaciones y uso de dispositivos electrónicos” (Blink Learning, 2019: 26).

Según la Encuesta Internacional sobre la Enseñanza y el Aprendizaje de la OCDE (2018), en México, los docentes tienen en promedio 42 años de edad y el 25% tiene 50 años o más, es decir, la gran mayoría de ellos nacieron entre los años 70 y 80, por lo que es comprensible que para algunos sea difícil adaptarse a los radicales cambios tecnológicos actuales.

Es por lo anterior que se necesita de manera inaplazable capacitación extensiva para la comunidad docente en el ámbito de las nuevas tecnologías de la información. Porque, de hecho, “El 56% de los docentes cree que la formación continua a través de cursos y especializaciones es la mejor práctica para mejorar la formación de los nuevos educadores. En este sentido, les gustaría recibir mayor formación en el manejo de software digitales” (Blink Learning, 2019: 16).

En eso radica la oportunidad que nos plantea el reto del aula virtual. Hoy en día el docente no tiene que desplazarse para poder impartir su clase, los gastos de material didáctico se ven reducidos sobremanera y las herramientas digitales permiten crear innumerables actividades académicas en línea, lo que permitiría a los estudiantes aprender de manera interactiva, dejar de ser únicamente receptores de la información que comparta el profesor.

Ahora bien, tomando en cuenta los estudios de la especialista Cooperberg (2002) en su artículo “Las herramientas que facilitan la comunicación y el proceso de enseñanza-aprendizaje en los entornos de educación a distancia”, consideramos que los tópicos en los que se debe capacitar al docente son los siguientes:

- Uso adecuado de correo electrónico. A través de esta herramienta, que es mucho más formal que un mensaje a través de una red social, el docente podrá compartir y recibir información en diferentes formatos (Word, PDF, Power Point, etc.), lo que es indispensable para poder darse de alta en diversas plataformas educativas.
- Foros de discusión. Los foros le permiten al docente crear actividades controladas de debate y argumentación entre el alumnado, dejar registro de ellas para su posterior análisis y evaluación.
- Bibliotecas virtuales y repositorios institucionales. Saber hacer uso de esta herramienta le permitirá al docente obtener información confiable sin tener que gastar recursos económicos, permitiéndole así complementar sus clases con textos de calidad.
- Uso básico de redes sociales. Aunque las redes más populares, como Facebook e Instagram, no son las más adecuadas para desempeñar actividades académicas, consideramos que el docente debe saber cómo funcionan para estar al tanto de las cuentas institucionales en estas redes y para evitar posibles casos de *ciberbullying* entre sus estudiantes.
- Videoconferencias. La educación en estos tiempos de pandemia sería impensable sin diversas plataformas de videoconferencias como Zoom, Google Meet, Microsoft Teams, Webex, etc., ya que, a pesar de las circunstancias, sigue siendo indispensable ver el rostro y escuchar la voz del docente para una mayor comprensión por parte del alumnado. Es por ello que el uso de estas herramientas es fundamental.
- Plataformas y aplicaciones. Existen diversas plataformas y aplicaciones para organizar las clases virtuales, tales como Google Classroom, Schoology, Microsoft Teams, entre otras, que permiten agendar sesiones, asignar tareas, com-

partir archivos y comunicarse con los estudiantes de manera ordenada y efectiva.

Es necesario que en la formación de las nuevas generaciones de docentes de derecho se incluya la capacitación en el uso de las TIC, asegurándose así de que en el futuro no existan los problemas que se han planteado con anterioridad.

Vivimos en un mundo en el que el desarrollo de los ámbitos económico, social, político y, por supuesto, educativo depende del internet para sostenerse, por lo que para el profesorado una efectiva capacitación en las TIC no solo es importante, sino crucial.

El alumno en el contexto virtual

Uno de los retos más grandes con los que el docente debe lidiar en el aula virtual es el propio alumnado, que, siendo parte de una nueva generación, tiene mayor conocimiento en cuanto al mundo virtual, lo que da pauta para que no se esfuerce como debiera en las actividades que se le asignan y, por consiguiente, no adquiera el conocimiento debido.

El docente, por un lado, y como ya se mencionó, debe estar aún más capacitado que el alumno en el uso de las TIC y, por otro lado, debe implementar estrategias creativas que le permitan asignar actividades en las que el alumno tenga que pensar por sí mismo, evitando que se vuelva un experto en “copiar y pegar”, además de encontrar métodos de evaluación que le permitan identificar el plagio en los trabajos requeridos.

Por otra parte, es indispensable que el alumno se conciba a sí mismo como un ente activo dentro del aula de clase, y no solo como alguien que solo se sienta a escuchar, tomar apuntes y memorizar respuestas.

Al respecto Benavides (2004) comenta:

[De forma tradicional] el profesor ejerce un rol activo y algunas veces, impositivo, presentando y analizando instrumentos jurídicos, doctrina, jurisprudencia y casos prácticos sobre el tema en estudio. Los alumnos se limitan a escuchar, tomar apuntes, formular preguntas y a intervenir, de acuerdo con su dominio del tema. Posteriormente, deberán demostrar su nivel de aprendizaje en las distintas evaluaciones y exámenes.

Como es fácil advertir, este modelo favorece un tipo de estudiante pasivo, receptor de conocimientos elaborados previamente por el profesor, y orientado casi exclusivamente a aprobar la materia mediante los exámenes o evaluaciones a ser aplicados (Benavides, 2004: 2).

Las TIC dentro del aula plantean un nuevo modelo de aprendizaje para el estudiante, el cual le permite tomar un papel activo que da pauta a que, además de aprender del docente, tenga la oportunidad de aprender por sí mismo.

Se requiere por tanto de un estudiante dispuesto a ejercer un rol activo en la consecución de sus objetivos educativos, a través de la adquisición de destrezas para saber dónde y cómo buscar el conocimiento pertinente, y más importante aún, cómo aplicarlo según el fin perseguido (resolución de casos, investigación documental, etc.). Esto obliga además a ejercitarse en áreas como redacción, capacidad crítica, analítica y de síntesis (Benavides, 2004: 3).

Además de lo anterior, el uso de nuevas tecnologías para la enseñanza plantea nuevas perspectivas al estudiante que lo animan a adquirir conocimiento y a aprender por sí mismo, ya no por obligación, sino porque se ve aludido gracias a la interacción que se da en el aula virtual.

Según la encuesta realizada en el V Estudio sobre el uso de la tecnología en la educación (Blink Learning, 2019), los principales factores que los docentes consideran que motivan a los alumnos son:

- La novedad que suponen estas herramientas,
- El rol activo y el aprendizaje autónomo,

- La interacción,
- El carácter lúdico,
- El acceso a un contenido digital más visual.

Más allá de un reto, el uso de las nuevas tecnologías de la información en el aula plantea la oportunidad de sustituir el método de aprendizaje tradicional por uno más dinámico, en el que todos los actores del aula de clase tengan un rol activo.

La infraestructura de las TIC

Uno de los mayores retos para el docente —y también para el alumno— en cuanto al uso de las TIC en el aula virtual es la carencia de infraestructura y la falta de recursos para obtenerla. De hecho, según la encuesta realizada por Blink Learning (2019: 25) en el V Estudio sobre el uso de la tecnología en la educación, los docentes consideran que “los mayores desafíos se encuentran en la formación del profesorado y los problemas de conectividad. La carencia de dispositivos suficientes es otro de los desafíos que se reitera”.

Según la Encuesta Nacional sobre Disponibilidad y Uso de Tecnologías de la Información en los Hogares (Instituto Nacional de Estadística y Geografía [INEGI], 2019), aunque el 70% de la población en México de más de seis años refirió hacer uso de internet, solo el 44% de los hogares tiene acceso a una computadora, mientras que el 56% dispone de internet.

La situación empeora cuando analizamos al sector urbano y al sector rural por separado, ya que en el primero el 76% de las personas hace uso de internet, mientras que en el segundo solo el 47% tiene acceso.

Esos son datos alarmantes, sobre todo por la situación educativa que plantea la actual pandemia por COVID-19. Sin amplia infraestructura tecnológica ni cobertura de internet en nuestro país,

la educación en las futuras abogadas y los futuros abogados se verá seriamente perjudicada; producirá estudiantes que han aprobado materias, pero que no han adquirido conocimiento alguno.

Las repercusiones a largo plazo generarían, por supuesto, un déficit en el desempeño profesional de los licenciados en derecho, que no se encontrarían preparados adecuadamente para afrontar los retos que les plantee la vida laboral.

Ante esas adversas circunstancias, el gobierno de nuestro país, las instituciones públicas y las rectorías de las diversas universidades debieran sumar esfuerzos para proporcionar, como mínimo, internet a todo el territorio nacional, de tal suerte que los estudiantes o los docentes, aunque no cuenten con un equipo de cómputo en casa, puedan conectarse a la red a través de un dispositivo celular, que tiene un costo mucho más accesible que un equipo de cómputo y es más fácil de conseguir (de hecho el 49% de los docentes considera que el dispositivo más común entre el alumnado es el teléfono móvil) (Blink Learning, 2019).

De esa forma, los beneficios que traen el internet y las herramientas digitales para el alumnado perdurarían incluso después de la pandemia, le darían un giro permanente al sistema educativo.

Importancia del humanismo en el docente de derecho

Después de la Segunda Guerra Mundial, la humanidad comprendió a cabalidad hasta dónde llega su capacidad de destruir, devastar y violentar a sus semejantes. El trago amargo del holocausto nazi nos obligó a replantear nuestra forma de vivir, lo cual dio paso a la creación de la ONU, de la Declaración Universal de los Derechos Humanos y de una teoría humanista que nos ayudaría a concebirnos como personas, como seres humanos, iguales, con los mismos derechos y con las mismas obligaciones, que nos animaría a lograr una dimensión de hermandad entre todas las naciones.

Esa teoría humanista surgió en Estados Unidos, alrededor de los años sesenta, impulsada por un grupo de psicólogos progresistas que buscaban que la persona fuera concebida como el punto focal de la sociedad.

[Concebir a] la Persona como un todo, sin fragmentaciones como la conducta o el inconsciente, o la percepción o del lenguaje, sino que contemplar a la Persona como objeto luminoso de estudio, y asimismo, desarrollar una nueva disciplina que investigue los fenómenos más positivos y sanos del ser humano como el amor, la creatividad, la comunicación, la libertad, la capacidad de decidir, el cambio terapéutico, y sobre todo, la autenticidad y el arte de ser uno mismo, porque de allí debía provenir el sentido de respeto y responsabilidad; desde ese núcleo del Ser (Riveros, 2014: 138).

La teoría humanista nos invita a vislumbrar la conciencia, la ética, los valores humanos y los valores espirituales que poseemos, en comparación con el enfoque que se tenía antes de que aconteciera la Segunda Guerra Mundial, tal como se aprecia en el siguiente cuadro.

Cuadro 1. Enfoque antes y después de la teoría humanista

Antes de la teoría humanista	Después de la teoría humanista
Se privilegia el desarrollo colectivo.	Se privilegia el desarrollo de la autorrealización.
Se enfoca en el respeto a la ley, los valores cívicos y los valores nacionalistas.	Tiene su punto central en la conciencia, la ética, los valores morales, la superación de la angustia, el autoconocimiento y las experiencias culminantes.
Se enfoca en individuo como parte de una comunidad.	Se enfoca en el ser humano en cuanto al significado que le da al ser.

Fuente: Elaboración propia con base en Estrada (2018).

Sin embargo, como ya hemos mencionado, el siglo **xxi** ha traído diversos cambios radicales en la sociedad; ha sido un siglo donde el materialismo y la banalidad imperan por doquier. Y, tal como lo

planteó Bauman (2003), pareciera que hemos creado una especie de sociedad líquida, en donde los vínculos y las relaciones humanas son desechables, de corta duración; que la humanidad ha ido perdiendo algunas de las características que la distinguen, que la diferencian del resto de las especies. Estamos dejando de ser humanos.

La práctica docente no ha escapado a ese fenómeno.

Durante años, el profesor en el aula se ha visualizado a sí mismo como un mero conducto de información para el alumnado, quien se limitaba a memorizar la información vista en clase y a seguir las órdenes que le daban. Y aunque quizá este modo de educar fue efectivo en su momento, hoy en día ya no es factible, debido a que las habilidades que se requieren de los estudiantes en la actualidad son incompatibles con los métodos de enseñanza tradicionales.

Si bien el docente es un facilitador de conocimiento, hoy su labor va más allá. Tiene la función de elevar la mente y el espíritu humano de cada estudiante para que este logre superarse, desarrollarse de forma integral y alcanzar sus aspiraciones.

Como bien menciona Hernández:

Lo humano del docente radica en educar, que es alumbrar a las personas autónomas y solidarias, dar la mano, ofrecer los ojos para que los educandos puedan mirarse en ellos, el quehacer educativo es misión y no simplemente profesión. Implica no solamente dedicar horas, sino dedicar alma. El docente humano, está dispuesto no solo a dar tiempo, dar clases, sino a darse (2011: 58).

Es así como la teoría humanista, que fue inicialmente concebida en el área de la psicología, pasa a formar parte también de la pedagogía, lo cual da pauta a que el conocimiento que se enseña en el aula no solo forme parte de un conglomerado meramente teórico, sino que se adhiera a las vivencias del estudiante, que forme parte de su diario vivir y que lo aplique como tal.

De esta forma el alumno tendrá la capacidad de resolver problemas de su vida cotidiana, y posteriormente del mundo laboral, de

manera natural, sin forzar algún tipo de conocimiento teórico memorizado.

La teoría humanista en el ámbito educativo no solo trae beneficios en el proceso de enseñanza-aprendizaje del alumno, sino que también permite un cambio en el docente, que ahora tiene la posibilidad de vislumbrarse como un ser humano, será capaz de transmitir los valores y virtudes que tanto se requieren en la sociedad deshumanizada en que vivimos; esto gracias al uso de la inteligencia emocional y social, a la experiencia, madurez, empatía, tolerancia, y al respeto a la dignidad humana entre él y sus alumnos.

A continuación mencionaremos cuatro beneficios que la educación con un enfoque humanista puede traer a los estudiantes de derecho:

- I. Resignificación de la calidad educativa. Por décadas, el término calidad educativa, en cualquier institución, hizo alusión al nivel de los estudiantes en cuanto a sus calificaciones. Si en una escuela se contaba con un número considerable de alumnos con promedio de 10, se presumía que se trataba de una institución educativa de excelencia. Sin embargo, hoy en día la teoría humanista nos ayuda a comprender que la calidad educativa no tiene que ver solo con las notas de los alumnos, sino también con la manera en que estos crecen como persona, adquieren ambiciones, y trabajan para alcanzarlas, se plantean metas —pero esas metas no le impiden el desarrollo personal y emocional, sino todo lo contrario—. Instituciones que formen estudiantes en conocimiento, en inteligencia emocional, que les apoyen a alcanzar sus ambiciones con la finalidad de formar seres humanos plenos, serán poseedoras de una verdadera calidad educativa al interior de sus aulas.

2. Desarrollo integral del estudiante. Aunado al punto anterior, lo que se requiere de las alumnas y los alumnos en el siglo XXI no es solamente la formación en cuanto al mero conocimiento teórico, sino también el impulso al desarrollo de la inteligencia emocional y la potenciación de la personalidad de cada estudiante como individuo, con la finalidad de formar a profesionistas plenos, que desempeñen sus labores con profesionalismo, pero también con gusto y plenitud, lo que los llevará a mejorar la calidad de su labor al ejercer su profesión.
3. El docente como facilitador de aprendizaje. La educación humanista permite que el estudiante se conciba a sí mismo no solo como un ente que facilita el conocimiento a un grupo de estudiantes, sino más bien como un líder educativo que guía a un grupo a alcanzar sus aspiraciones con base en el conocimiento, pero también en el desarrollo de diversas aptitudes que lo caracterizan como ser humano. Esto permite la existencia de un crecimiento mutuo. Tanto el alumno como el docente se permiten mejorar para alcanzar metas en común.
4. Bienestar colectivo. El ejercicio del derecho no solo implica el poseer conocimientos y aplicarlos en las diversas esferas laborales en las que se puede desenvolver el jurista, sino también tener empatía por el cliente a quien se representa. Formar juristas más humanos convierte al ejercicio de la ciencia del derecho en algo más que un trabajo, lo eleva a una labor social que contribuye a que vivamos en una sociedad cada vez más justa.

Es de ese modo que el docente y el alumno ahora pueden entenderse como seres capaces de entablar una relación humana que les permite a ambos crecer integralmente en el ámbito profesional, educativo y personal.

El ejercicio del derecho, hoy más que nunca, requiere de profesionistas capaces de sentir empatía por el otro, de respetar los derechos humanos no solo porque así lo dicta la ley, sino porque la carga de valores, ética, conciencia y empatía así se lo permiten.

Vemos, entonces, cómo la humanización del docente en el aula se traduce a una humanización del ejercicio del derecho en la vida profesional.

Este es, sin duda, uno de los retos más grandes que tiene el docente de derecho del siglo xxi. Sin embargo, si lo visualizamos como una oportunidad, los beneficios serán invaluable.

Conclusiones

Sin duda alguna, los retos del docente en la actualidad son variados y complejos. Las circunstancias que plantea el contexto global, sobre todo la actual pandemia, imponen una transformación necesaria en la metodología y en las herramientas que usa el profesor para impartir su clase.

Es por ello que proponemos como puntos esenciales del perfil ideal del docente de derecho del siglo xxi los siguientes:

1. Un docente que se conciba a sí mismo como un garante del derecho humano a la educación superior de los jóvenes estudiantes.
2. Que haga uso de nuevas metodologías que potencien las habilidades que el alumno ya posee y, además, lo impulsen a adquirir otras que sean nuevas; que dé pauta al uso del razonamiento y lógica del estudiante y deje de lado métodos como estricta la memorización de datos teóricos que son incapaces de aplicarse a la vida diaria.
3. Un docente que sea capaz de desenvolverse adecuadamente en el ámbito de la expresión oral, puesto que el derecho, como ciencia social, así lo requiere, sobre todo después de

la reforma en materia penal que se dio en México a partir del año 2008.

La importancia del manejo de esta habilidad es crucial, ya que de esta forma el conocimiento del docente se transmite de manera efectiva, permitiendo así un mejor diálogo entre el profesor y el alumno, lo cual dará pauta al fortalecimiento de los temas vistos en clase.

4. Manejo eficaz de las nuevas tecnologías de la información. Este punto adquiere relevancia debido a la pandemia por el virus SARS-CoV-2, que si bien está por controlarse gracias a la creación de una vacuna, ha creado un parteaguas en el uso de los medios digitales para la impartición de clases, por lo que seguramente el manejo de recursos tecnológicos será una habilidad que le será útil a los profesores en lo subsecuente.
5. El humanismo en el docente, ya que de esta manera no solo se transmiten conocimientos y teoría, sino que tanto el alumno como el profesor se permiten crecer en el ámbito personal, retroalimentándose entre sí gracias al intercambio de ideas, valores, experiencias, etc. Este punto es relevante, ya que el humanismo en el aula de clase posibilita la formación no solo de estudiantes modelo, sino también de seres humanos realizados, lo que se traduce en ciudadanos de bien que contribuyen al mejoramiento de la sociedad en general.

Las vicisitudes que trae consigo la modernidad son diversas, sin embargo, abrumarse ante los cambios que ha traído este siglo no solucionará ninguna de ellas. El docente de derecho debe aprender a ver a través de los retos y replantearlos como oportunidades para mejorar la manera en que imparte clase en el aula, ya sea virtual o presencial.

El perfil del docente, en la actualidad, no solo se basa en el conocimiento teórico, sino en la metodología que se usa para transmitirlo, en el dominio de la palabra dentro del aula para una mejor comprensión del estudiante, en los recursos tecnológicos con los que el aprendizaje puede potenciarse, y en la humanización del docente para elevar la mente, fortalecer las ambiciones personales y guiar al alumnado hacia un desarrollo integral que le permita alcanzar sus aspiraciones. Todo ello coadyuva a que se garantice a cabalidad el derecho a la educación superior de los jóvenes estudiantes de derecho de nuestras universidades.

En un mundo donde la sociedad va tan deprisa, donde pareciera que el frenesí interminable de sucesos catastróficos nunca termina, profesores de la licenciatura en derecho con las cualidades descritas en las páginas anteriores podrían hacer la diferencia y transmitir a las futuras generaciones de abogados las herramientas necesarias para mejorar a nuestra nación de formas que en este momento de la historia ni siquiera consideramos como posibles.

Fuentes consultadas

- Baraona, J. ; Janet Cadiz y Olga Villanueva(2015), “Thinking like a lawyer: experiencias didácticas en el aula para fortalecer la formación de un abogado”, *Revista Pedagogía Universitaria y Didáctica del Derecho*, 2 (2), Chile, Universidad de Chile, pp. 44-54.
- Bauman, Z. (2003), *La modernidad líquida*, segunda edición, México, Fondo de Cultura Económica (FCE).
- Bayuelo, P. (2015), “La educación y el Derecho en torno a un nuevo paradigma transformador”, *Justicia*, núm. 27, Colombia, Universidad Simón Bolívar, pp. 167-184.
- Benavides de Castañeda, L. (2004), “Reduciendo la brecha digital: enseñanza del Derecho en entorno Web”, EduTec Barcelona, <http://www.lmi.ub.es/edutec2004/pdf/161.pdf>.
- Blink Learning (2019), “V Estudio sobre el uso de las Tecnologías en la Educación, México”, Blink Learning, disponible en: <https://www.realinfluencers.es/wp-content/uploads/2020/05/BLINK-informe-TIC-2019-MEXICO.pdf>
- Camps, A. (2005), “La lengua oral formal objeto de enseñanza”, en Montserrat Santasusana en *El discurso oral formal*, Barcelona, Graó.
- Cooperberg, A. (2002), “Las herramientas que facilitan la comunicación y el proceso de enseñanza-aprendizaje en los entornos de educación a distancia”, *RED: Revista de Educación a Distancia*, núm. 3, Murcia, Universidad de Murcia, pp. 1-36.
- Cuellar Vázquez, A. (2015), “Los juicios orales en México: resignificación de prácticas y restructuración de sistema de justicia”, *Revista electrónica Direito e Sociedade*, 3 (2), Universidad La Salle, México, pp. 13-14.
- Estrada, L. (2018), *Teorías y Métodos-Humanismo*, Colombia, Fundación Universitaria del Área Andina.
- González Rus, J. (2003), “Reflexiones sobre el futuro de la enseñanza del Derecho y sobre la enseñanza del Derecho en el futuro”, *Revista Electrónica*

nica de Ciencia Penal y Criminología, núm. 5, Granada, Universidad de Granada, pp. 1-21.

González, E. *et al.* (2013), “La oralidad y la escritura en el proceso de aprendizaje. Aplicación del método aprende a escuchar, pensar y escribir”, *Contaduría y administración*, 58 (2), México, Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), pp. 261-278.

Hernández Almaguer, S. V. (2011), “Humanizando la práctica docente, una mirada constructivista desde Paulo Freire”, tesis de licenciatura, México, Universidad Pedagógica Nacional.

INEGI (Instituto Nacional de Estadística y Geografía) (2020), “En México hay 80.6 millones de usuarios de internet y 86.5 millones de usuarios de teléfonos celulares: ENDUTIH 2019”, Inegi, https://www.inegi.org.mx/contenidos/saladeprensa/boletines/2020/OtrTemEcon/ENDUTIH_2019.pdf.

Instituto Internacional de la Unesco para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (2008), Declaración de la Conferencia Regional de Educación Superior de América Latina y el Caribe

Mejía Salazar, A. (2016), “Evolución histórica de la oralidad y la escritura en el proceso civil español y ecuatoriano”, *Ius Humani*, vol. 6, Ecuador, pp. 73-94.

OCDE (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos) (2018), “Encuesta Internacional sobre la Enseñanza y Aprendizaje”, : https://www.oecd.org/education/talis/TALIS2018_CN_MEX_es.pdf.

Olarte Encabo, S. (2017), “Brecha digital, pobreza y exclusión social”, *Temas Laborales*, núm. 138, España, Universidad de Granada, pp. 285-313.

ONU (Organización de las Naciones Unidas) (1948), Declaración Universal de los Derechos Humanos (1948)

Riveros Aedo, E. (2014), “La psicología humanista: sus orígenes y su significado en el mundo de la psicoterapia a medio siglo de existencia” *Ajayu. Órgano de Difusión Científica del Departamento de Psicología de la Universidad Católica Boliviana “San Pablo”*, 12 (2), Bolivia, Universidad Boliviana San Pablo, pp. 135-186.

Rodríguez, M. (2016), “Fundamentos teóricos acerca de la oralidad: Un acercamiento necesario”, http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Havana/images/Fundamentos_teoricos_acerca_de_la_oralidad_02.pdf

Sánchez Amaya, T. (2005), “Contextos y retos de la educación en la actualidad”, *Hallazgos*, núm. 4, Colombia, Universidad de Santo Tomás, pp. 117-130.

Sánchez-Arcilla, J. y M. Madrid (2010), “Una propuesta de nuevas estrategias para la enseñanza del derecho”. *Revista de Educación y Derecho*, núm. 1, España, Universidad Complutense de Madrid, , pp. 1-25.

Suescún, Y. y L. Torres. (2008), “La oralidad presente en todas las épocas y en todas partes”, *Cuadernos de Lingüística hispánica*, núm. 12, Colombia, Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, pp. 31-38.

Universidad Tecnológica de Perú (2014), “Flipped Classroom-aprendizaje inverso en la UTP”, <http://dta.utp.edu.pe/portfolio/flipped-classroom-aprendizaje-inverso-en-la-utp/>,

Informe de Resultados de la V Encuesta sobre Uso de la Tecnología en la Educación

LINEAMIENTOS

CONTENIDO Originales D

Resumen Dictamen Cor

Archivos Extensión Fuc

Cuadros Gráficos Títulos

Ejem

LINEAMIENTOS

EDITORIALES

DE C

Resumen Dictamen Cor

Archivos Extensión Fuc

Cuadros Gráficos Títulos

Ejemplos DE ENVÍO DE TRA

DE CONTENIDO Originales

Resumen Dictamen Cor

DIGNITAS es una publicación semestral con fines académicos. Su principal tarea es difundir reflexiones sobre la situación de los derechos humanos en el Estado de México, en el país y en el mundo, fortalecer la cultura del respeto a la dignidad humana y profundizar en el conocimiento y uso de conceptos sobre los derechos humanos. Sus lineamientos editoriales se conforman de acuerdo con requisitos académicos estandarizados. Las colaboraciones deberán cumplir con las siguientes características:

De contenido

1. Todos los artículos, ensayos y reseñas deben ser originales y no haber sido publicados con anterioridad. En caso de que estos trabajos de investigación estén siendo sometidos a dictamen en otra publicación serán dimitidos.
2. En los artículos o ensayos se deberá argumentar la situación de los derechos humanos en cualquier región del Estado de México, de México o del mundo, así como desarrollar adecuadamente los conceptos que se incluyan en el texto.
3. Se aceptan trabajos en español, inglés, francés, portugués o italiano.
4. Los documentos deberán entregarse en idioma original e incluir un breve resumen en inglés con una extensión de 100 a 150 palabras que contenga información concisa acerca del contenido, además de una relación de tres a cinco palabras clave del texto (en el idioma en que se envíe el documento y en inglés), esto con fines de indización bibliográfica.

5. Todos los trabajos deberán incluir al final del texto una breve reseña curricular que integre datos generales del o los autores, tales como:
 - Nombre(s) completo(s).
 - Máximo nivel de estudios e institución en la que se realizaron.
 - Institución a la que se encuentra adscrito laboralmente.
 - En caso de contar con otras publicaciones, mencionar las tres últimas. Deberán especificar si son en coautoría; el orden de los datos es el siguiente: *el título del libro* o “artículo”, ciudad, editorial, páginas (en caso de tratarse de un artículo) y año de la publicación.
 - Correo electrónico y teléfono.
6. Para la publicación de los artículos, el o los autores deberán remitir el formato de Carta-Cesión de la Propiedad de los Derechos de Autor debidamente completado y firmado. Este formato se puede enviar por correspondencia o por correo electrónico en archivo PDF, esto porque la Codhem requiere que el o los autores concedan la propiedad de los derechos de autor a DIGNITAS, para que sus textos sean publicados y difundidos en medios magnéticos, así como en la revista impresa. Los autores conservan sus derechos morales conforme lo establece la ley y podrán hacer uso del material de su artículo en otros trabajos o libros con la condición de citar a DIGNITAS como la fuente original de los textos.
7. Todos los trabajos serán sometidos a dictamen emitido por el Consejo Editorial, el cual está integrado por estudiosos de los derechos humanos y las ciencias sociales, así como por especialistas en materia editorial. En caso de que los resultados del dictamen sean discrepantes, se remitirá a un tercer dictamen que será definitivo.
8. Los resultados de los dictámenes son inapelables.
9. Los procesos de dictaminación están determinados por el número de artículos en lista de espera. El Centro de Estudios informará a cada uno de los autores del avance de su trabajo en el proceso de dictaminación y, en su caso, de edición.
10. Todo caso no previsto será resuelto por el Consejo Editorial de la Codhem.

De formato

1. Los ensayos o artículos deberán tener una extensión de 25 a 30 cuartillas (incluidos gráficos, tablas, notas a pie de página y fuentes consultadas), con un interlineado de 1.5, en tipografía Times New Roman de 11 puntos. Las reseñas deben tener una extensión de una a tres cuartillas.
2. Todas las colaboraciones deberán enviarse a través de correo electrónico, en procesador Word, sin ningún tipo de formato, sangrías o notas automáticas.
3. En la portada del trabajo deberá aparecer el nombre completo del o los autores.
4. Los cuadros, tablas y gráficos deben presentarse agrupados al final del documento y en el texto se debe señalar el lugar donde se colocarán. Deberán estar elaborados en archivos aparte en procesador Excel, además, deben incluir título y fuente de donde se recabaron los datos.
5. Todo gráfico deberá presentarse en blanco y negro, sin ningún tipo de resaltado o textura, así como los diagramas o esquemas no deben ser copia.
6. No se colocarán epígrafes al inicio de cada trabajo.
7. Los títulos y subtítulos deberán numerarse con sistema decimal, después de la introducción.
8. Las notas a pie de página deberán ser únicamente aclaratorias o explicativas, es decir, han de servir para ampliar o ilustrar lo dicho en el cuerpo del texto y no para indicar las fuentes de consulta.
9. Deberá usarse el sistema Harvard.

Envío de trabajos

Correo electrónico: revistadignitas@codhem.org.mx

Teléfono en la ciudad de Toluca: (722) 236 05 60, extensiones 155 o 154.

DIGNITAS is a biannual publication for academic purposes. Its main task is to spread reflections on the situation of human rights in the State of Mexico, in the country and in the world, strengthen the culture regarding human dignity and deep in the knowledge and use of concepts on human rights. Its editorial guideline conforms to standardized academic requirements. Contributions must contain following characteristics:

Contents

1. All articles, essays and reviews must be original and not have been previously published. In event that these research works would be submitted into a dictamen in another publication, it will be removed.
2. Articles or essays must explain the situation of human rights in any region of the State of Mexico, Mexico or of the world, and develop properly the concepts included in the text.
3. Articles are accepted in Spanish, English, French, Portuguese or Italian.
4. Documents must be submitted in original language and include an abstract in English of 100–150 words containing concise information about the content, and a list of three to five key words of the text (in the original language in which the document is sent and in English), this for bibliographic indexing purposes.
5. All entries must include at the end of the text a brief curriculum overview of the author(s) to include details such as:
 - Complete name(s).
 - Highest level of study and institution in which it took place.
 - Institution the author is currently working at.

- When author has written other publications, mention only the three most recently. They must specify whether they are co-authored; the order of data is as follows: the title of the book or "article", city, publisher, pages (if it is an article) and year of publication.
 - E-mail address and telephone number.
6. For the publication of the articles, the author or authors must send Transfer of Ownership of Copyright letter-format duly completed and signed by the author or authors. This format may be sent by mail or e-mail in PDF file. This because the Codhem requires that author or authors granted the ownership of the copyright to DIGNITAS, so that their texts are published and disseminated on magnetic media and in printed magazine. Authors retain their moral rights as established by law and they can make use of their article material in other works or books on the condition of quoting DIGNITAS as the original source of the texts.
 7. All papers will be submitted to opinion of the Editorial Board, which is composed of studios of human rights and social sciences as well as specialists in publishing field. If results are discrepant, the dictum will be forwarded to a third opinion which will be the final one.
 8. The results of opinions are unappealable.
 9. The opinion processes are determined by the number of items on the waiting list. The Centre for Studies will inform each of the authors of their work progress in the process of opinion and, where appropriate, its edition.
 10. Any case not provided above, will be solved by Editorial Board of the Codhem.

Formatting

1. The essays or articles should be around 25 to 30 pages (including charts, tables, footnotes and sources consulted page), with a line spacing of 1.5, font 11-point Times New Roman style. Reviews must have an extension of one to three pages.

2. All contributions must be sent via e-mail, word processor, without any kind of format, indents or automatic notes.
3. The cover of the paper must include the full name of the author or authors.
4. Charts, tables and graphs must be grouped at the end of the document and the text must indicate the place where they will be placed. They must be processed in separate files in Excel processor. They must also include title and source from which the data were collected.
5. All graphics must be presented in black and white, without any highlighting or texture as well as charts or diagrams should be submitted in an editable format.
6. No epigraphs will be placed at the beginning of each paper.
7. The titles and subtitles must be numbered with decimal system, after the introduction.
8. Footnotes must be only explanatory and must serve to expand or illustrate what is said in the body of the text and not to indicate reference sources.
9. Harvard system must be used.

Contributions Submission

Email: revistadignitas@codhem.org.mx

Telephone number in the city of Toluca: +52 (722) 2 36 05 60, exts. 155 or 154.

DIRECTORIO

PRESIDENTE

Jorge Olvera García

CONSEJEROS CIUDADANOS

Leticia Bravo Sánchez

Verónica Gómez Cerón

Diana Mancilla Álvarez

Gonzalo Levi Obregón Salinas

Carolina Santos Segundo

PRIMERA VISITADURÍA GENERAL

Víctor Leopoldo Delgado Pérez

SECRETARÍA GENERAL

María del Rosario Mejía Ayala

DIRECCIÓN GENERAL DE ADMINISTRACIÓN Y FINANZAS

Karla López Carbajal

UNIDAD JURÍDICA Y CONSULTIVA

Erick Segundo Mañón Arredondo

UNIDAD DE INFORMACIÓN, PLANEACIÓN, PROGRAMACIÓN Y EVALUACIÓN

Sheila Velázquez Londaiz

UNIDAD DE COMUNICACIÓN SOCIAL

Guadalupe Elisenda Domínguez Contreras

UNIDAD DE DIFUSIÓN DE LA CULTURA

Monica Monserrat Garfías González

UNIDAD DE IGUALDAD DE GÉNERO Y ERRADICACIÓN DE LA VIOLENCIA

Mireya Miranda Carrillo

ÓRGANO INTERNO DE CONTROL

Víctor Antonio Lemus Hernández

CENTRO DE ESTUDIOS

Gabriela Eugenia Lara Torres

SECRETARÍA PARTICULAR

Martín Arriaga Degollado

INTEGRANTES DEL COMITÉ CIENTÍFICO REVISTA DIGNITAS

Prof. Dr. iur. hdr. Renaud Bourget

Profesor titular de tiempo completo Escuela de Derecho de la
Sorbona Universidad Phanthéon. Sorbonne Paris 1.

Prof. Dr. José Luis López González

Profesor Titular de Derecho Constitucional.
Facultad de Derecho de la Universidad Autónoma de Madrid.

Dra. Ginevra Cerrina Feroni

Profesora de la Facultad de Derecho de la Universidad de
Florencia.

Dr. Krystian Complak

Profesor de la Facultad de Derecho de la Universidad de
Wroclaw, Polonia.

Dr. Francisco Javier Díaz Revorio

Profesor de la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales de la
Universidad de Castilla la Mancha, Campus Toledo.

Dra. Andrea Mensa González

Profesora de la Facultad de Derecho de la Universidad de Bue-
nos Aires.

Consulta nuestras publicaciones

Por la resignificación de los
derechos humanos.

Para conocer las publicaciones de la Codhem
y consultarlas visita nuestra página de internet,
así como las redes sociales:

www.codhem.org.mx



codhem_oficial



CODHEM (OFICIAL)



@CODHEM



CODHEM

**Para asesoría legal sobre
presuntas violaciones
a derechos humanos**

**LADA sin costo
800 999 4000**



Dignitas núm. 40 estuvo al cuidado del Centro de Estudios de la
Comisión de Derechos Humanos del Estado de México; se terminó
de imprimir en agosto de 2021. Impresa por Garprint, S. A. de C. V.,
Tenango, núm. 802, col. Sector Popular, C. P. 50040, Toluca, Estado
de México.







[codhem_oficial](#)



[CODHEM \(OFICIAL\)](#)



[@CODHEM](#)



[CODHEM](#)

EJEMPLAR GRATUITO