

PROFESORES UNIVERSITARIOS Y DERECHOS HUMANOS (Reporte de un diagnóstico)



**Carlos Peralta V., Jorge E. Rocha Q.,
Gerardo Pérez V.**

**Programa Universitario de Derechos Humanos y
Educación para la Paz
Centro de Investigación y Formación Social
Dirección de Integración Comunitaria
ITESO**

ENERO 1999

I.- Introducción. ¿Por qué un diagnóstico?

Sin lugar a dudas la realidad jalisciense, y la del país en su conjunto, hacen que nos cuestionemos de manera seria y profunda qué le corresponde hacer a una universidad de inspiración cristiana y con una orientación clara hacia el compromiso social, ante hechos como la guerra en Chiapas, la militarización del país, la crisis económica, la violación sistemática a los derechos humanos, la inseguridad pública y la discriminación hacia ciertos sectores de la población (indígenas, homosexuales, niños de la calle...). Ahora bien, de entre las muchas alternativas posibles para cambiar esta situación, desde las instituciones de educación superior consideramos a la educación como una de las mejores herramientas para luchar por la justicia. A través de la investigación sistemática, la sensibilización y la concientización del estudiantado, la implementación de procesos educativos más humanos y más justos, la difusión del pensamiento democrático, participativo y tolerante; la universidad puede colaborar en la humanización de nuestras relaciones sociales.

En el ITESO, a partir de la Reforma Organizacional de la universidad (1995) se creó el Programa Universitario de Derechos Humanos y Educación para la Paz (PUDH-EP) con la intención de ir configurando estrategias educativas que hicieran bajar a cuestiones concretas las buenas intenciones expresados en la Declaración Universal de los Derechos Humanos.

Después de un tiempo razonable de construir brechas en distintos escenarios de la universidad para ir metiendo este tipo de preocupaciones entre los universitarios del ITESO, en noviembre de 1997, luego de un proceso sistemático de deliberación, se determinó que la tarea prioritaria a la que debía afocarse el PUDH-EP era a ***la formación de profesores universitarios en la temática y en la metodología de los derechos humanos y la educación para la paz.*** Algunos de los elementos que influyeron para tomar esta decisión fueron:

- a) que para eficientar el trabajo de los miembros del PUDH-EP era imprescindible contar con agentes multiplicadores
- b) que la construcción de cultura de Derechos Humanos al interior de la universidad sólo es posible si se realiza en diálogo con la investigación y la difusión científicas propias de estas instituciones
- c) que educar para la Paz y los Derechos Humanos es un modo –un enfoque– de hacer formación Integral y,
- d) que el concepto "Derechos Humanos", por su universalidad, debe ser algo instituyente en las universidades.

Con estos supuestos e intenciones, y tomando en cuenta nuestra casi nula experiencia de trabajo con esta población, consideramos importante darnos a la tarea de reconocer cuáles son las necesidades e intereses que en materia de Derechos Humanos y Paz tienen nuestros interlocutores. De esta manera, entre noviembre de 1997 y julio de 1998, se

diseñó, aplicó y sistematizó un diagnóstico que en síntesis buscaba responder: ¿Cuál es la posición de los maestros universitarios en relación a los Derechos Humanos y la Paz?

Tal diagnóstico comprendió la realización de varias acciones:

1. Construcción del objeto de diagnóstico
2. Selección de técnicas y elaboración de instrumentos
3. Aplicación de instrumentos y análisis de resultados
4. Sistematización de resultados y elaboración del reporte
5. Discusión del reporte con otros actores universitarios y reformulación del documento

Con los resultados del diagnóstico se espera diseñar y operar una Estrategia de interacción con los profesores universitarios desde la temática y la metodología de los derechos humanos y la educación para la paz. Por lo pronto, presentamos los resultados de este diagnóstico, así como las conclusiones a las que llegamos, tanto los autores de este trabajo, como los interlocutores con quienes ya fue discutido el documento.

II.- Instrumentos utilizados para el diagnóstico.

Para reconocer las necesidades y los intereses de los profesores del ITESO respecto de la Educación para la Paz y los Derechos Humanos (EPDH) se diseñaron y aplicaron cinco instrumentos:

1. Una encuesta, a una muestra proporcional de maestros, de los departamentos académicos.
2. Entrevistas semiestructuradas a algunos coordinadores y docentes de aquellas áreas académicas que fueron consideradas afines a la temática de la EPDH¹.
3. Análisis de programas de algunas materias que se imparten desde dichas instancias.
4. Observaciones etnográficas en algunos salones de clase.
5. Análisis de los principales documentos de la Reforma Académica del ITESO.

1. Encuesta a maestros por departamentos.

Tomando como punto de partida las conclusiones emanadas del II Foro de Derechos Humanos del Sistema SEUIA-ITESO, en el que se especifican líneas de acción concretas para las universidades desde la óptica de los Derechos Humanos (*Anexo 1*), se elaboró esta encuesta (*Anexo 2*). La intención al utilizar este documento era identificar hasta qué punto las declaraciones que se han hecho sobre Derechos Humanos como Sistema UIA-ITESO forman parte de la visión y del quehacer de los profesores de este plantel del Sistema.

La primera parte de la encuesta se construyó como una escala de Likert², con opciones múltiples, y la segunda, fueron preguntas abiertas que buscaban indagar tanto la disposición del maestro en torno al tema de derechos humanos, así como su concepto de "educar en derechos humanos".

La elección de la muestra se hizo tomando en cuenta el total de maestros en el ITESO (TF y TV) y para que fuera una muestra probabilística se consideró necesario aplicar el instrumento al 15% del total de la población. Ante lo poco viable que resultaba hacerlo de este modo, se bajó el porcentaje de la muestra al 6%, repartida en forma proporcional según el número de profesores por departamento y según su categoría laboral (tiempo fijo o tiempo variable). Por lo tanto, la muestra objeto del diagnóstico no es probabilística, pero sí proporcional y por consecuencia arroja resultados importantes sobre los profesores del ITESO.

2. Entrevistas a coordinadores de áreas académicas y a profesores de dichas áreas.

Las preguntas previstas para ser abordadas con los coordinadores de áreas académicas (*¿se incluye la temática de los Derechos Humanos en los planes de estudio que tú coordinas? ¿cómo se incluye? ¿se podría incluir? ¿habría interés por incorporar esta temática? ¿qué se necesitaría para hacerlo?*), al verse rebasadas en mucho por la dinámica misma de las entrevistas, se decidió dejarlas de lado y la atención se centró en identificar las inquietudes y propuestas de los coordinadores. En base a las respuestas de éstos, se procedió a dialogar con algunos profesores dependientes de estas áreas para continuar precisando cómo puede desarrollarse un proyecto de formación de maestros universitarios en la línea de los Derechos Humanos.

3. Análisis de programas de materias

De las áreas académicas elegidas y gracias al diálogo con los profesores, se consiguieron algunos programas de clase con la pretensión de reconocer cómo el objetivo, la metodología o la temática concreta que se aborda en los cursos, tienen o pueden tener vinculación con la educación para los Derechos Humanos y la Paz.

4. Observaciones etnográficas en el salón de clases.

Puesto que la investigación etnográfica³ tiene como finalidad registrar y describir las formas de vida de un grupo social; así como los valores, las estructuras y las funciones de los componentes culturales de ese grupo...; y, tomando en cuenta que el destinatario de nuestro trabajo son "los académicos del ITESO", consideramos imprescindible acercarnos a ellos desde una de las estrategias cualitativas de investigación: la observación en el aula. De este modo, se realizaron 6 observaciones con la intención de comenzar a desentrañar las características de esa cultura en la que pretendemos incidir.

Con estos presupuestos, determinamos registrar:

- a. La relación maestro-alumnos: (qué dice el maestro a sus alumnos, cómo se los dice...)
- b. La relación maestro-contenidos: (qué enseña, qué valor está detrás de eso que enseña...)
- c. Las valoraciones que hace (qué calificativos que utiliza en sus frases...)
- d. Las secuencias en su acción pedagógica (enlistar las acciones que realiza...)

- e. La posición social de los maestros (enlistar oraciones completas utilizadas por los maestros....)
- f. Los temas generadores de sus clases (enlistar los temas que va abordando el maestro durante su clase)
- g. Las actividades de aprendizaje que propone (enlistar las actividades que realizan los alumnos, tanto las indicadas por el profesor como las que no lo son; así como los roles que se juegan en el salón)
- h. El contexto educativo (describir la hora de la clase, el tipo de salón que se usa, el ambiente externo)
- i. Las reglas implícitas o explícitas existentes (identificar qué es lo que está permitido hacer y qué está prohibido, diferenciando si es de manera explícita e implícita)
- j. Las obligaciones y los derechos de los alumnos y maestro (identificar las obligaciones y los derechos de los alumnos y de los maestros)
- k. Qué pasa en mí al observar (registrar todos los pensamientos que surjan en el investigador durante la observación)

En el momento mismo de la observación "lo observable" se centró sólo en el registro de uno o dos de los aspectos previstos, aspecto que también constituye una limitante de este trabajo.

5.- Análisis de los Documentos de la Reforma Académica del ITESO.

Puesto que el Programa Universitario de Derechos Humanos y Educación para la Paz surge como nueva instancia universitaria durante el proceso de Reforma Organizacional y Académica del ITESO (1985), consideramos de suma importancia revisar cómo los documentos que justifican ambas Reformas pueden legitimar, consolidar y proyectar nuestro trabajo. En este sentido se revisaron los siguientes documentos:

- a. *"Reforma Académica del ITESO: Fundamentación y propuesta de implementación"*,⁴
 - b. *"Retos y perspectivas de la educación superior: una lectura del panorama nacional y estatal aplicada a la universidad privada"*⁵
 - c. *"Plan Trienal 1996-1999"*⁶ de la Dirección General Académica.
-

Notas:

1 Puesto que nuestra intención abarcaba sólo la elaboración de un diagnóstico y no la realización de una investigación formal, se determinó dialogar únicamente con los responsables de las áreas consideradas "humanísticas", dejando para otro momento la interacción con los encargados de las ingenierías y/o de las carreras administrativas.

2 La escala de Likert es un instrumento cuantitativo por medio del cual se puede medir una actitud por niveles, es decir, entre SI y NO o entre SIEMPRE Y NUNCA hay valores intermedios y éstos pueden ser captados por este tipo de instrumento cuantitativo.

3 González M. L. La investigación etnográfica en educación. Mimeo. ITESO. Guadalajara, Jal. 1989; Rockwell, E. Reflexiones sobre el proceso etnográfico (1982-1985). Centro de Investigación y Estudios Avanzados del IPN. Dpto. de Invest. Educativas. Mimeo s/f. Woods, P. La Escuela por Dentro. La etnografía en la investigación educativa. Paidós. Barcelona. 1989.

4 op.cit.

5 Bazdresch P. M. Febrero de 1996

6 Plan de Trabajo 1996-1999. Dirección General Académica. Abril de 1997.

III. Resultados.

De cada uno de los instrumentos descritos, se señalan a continuación los resultados obtenidos.

1. Encuesta aplicada a una muestra proporcional de maestros del ITESO, por departamentos.

1.1. Información cuantitativa.

A la muestra seleccionada (6% de la población total de maestros del ITESO) se le enviaron las encuestas correspondientes, mismas que fueron distribuidas de la siguiente forma:

Tabla 1

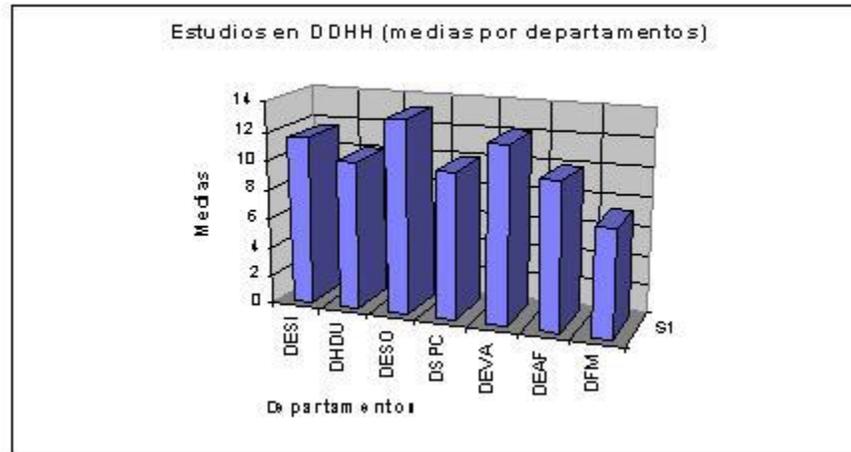
Nombre del Dpto.	Cuestionarios enviados	Cuestionarios contestados	
		TF	TV
DEAF	16	6	0
DPIC	3	1	0
DESI	5	1	3
DEMF	3	3	0
DPTI	10	0	0
DHDU	11	1	8
DESC	9	0	5
DESJ	14	2	0
DSPC	4	1	2
DEVA	7	1	5

DEAF (Economía, Administración y Finanzas), DPIC (Procesos de Intercambio Comercial), DESI (Electrónica, Sistemas e Informática), DEMF (Matemáticas y Física), DPTI (Procesos Tecnológicos e Industriales), DHDU (Hábita y Desarrollo Urbano), DESC (Estudios Socioculturales), DESJ (Estudios Sociojurídicos), DSPC (Salud, Psicología y Comunidad), DEVA (Educación y Valores).

Retomando las mismas categorías en las que fueron redactadas las "Conclusiones del II Foro de Derechos Humanos del SEUIA-ITESO" (Anexo 1), tenemos que:

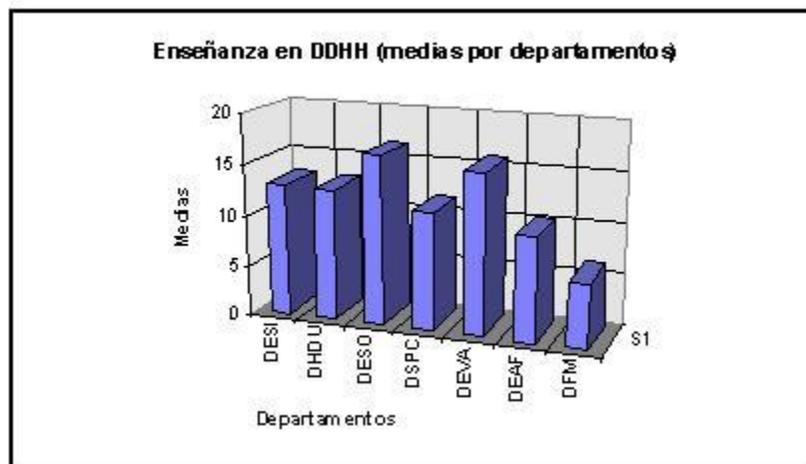
- a) En cuanto a **Programas formales de estudio en Derechos Humanos**, es decir, al sondear si los maestros están o no de acuerdo en que se abran programas curriculares y no-curriculares sobre Derechos Humanos en los planteles del SEUIA-ITESO se obtuvieron los siguientes resultados por departamento, siendo 9 el punto medio¹:

Gráfica 1



b) Al preguntarles si enseñan explícitamente Derechos Humanos utilizando metodologías acordes a la EPDH (Enseñanza de/en Derechos Humanos) se obtuvo que:

Gráfica 2



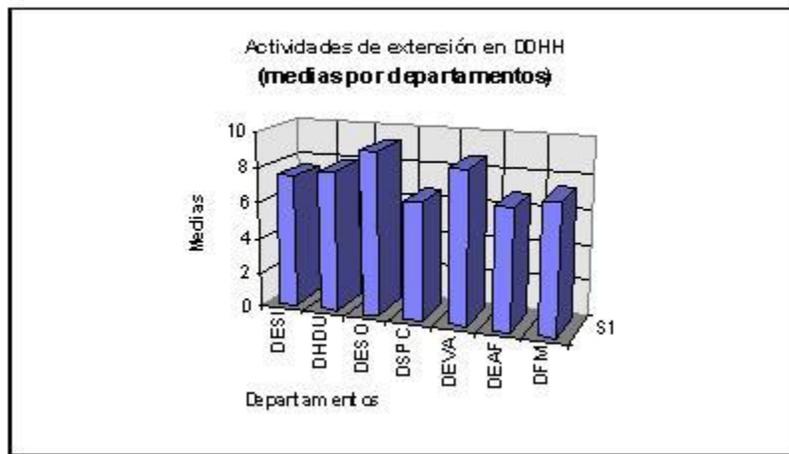
c) Al medir la percepción que tienen los maestros, en relación a si las investigaciones que llevan a cabo en sus departamentos están o no vinculadas con Derechos Humanos (Investigación en Derechos Humanos) o tienen algo que ver con los sectores sociales que tradicionalmente han sido objeto de violaciones a sus derechos detectamos lo siguiente:

Gráfica 3



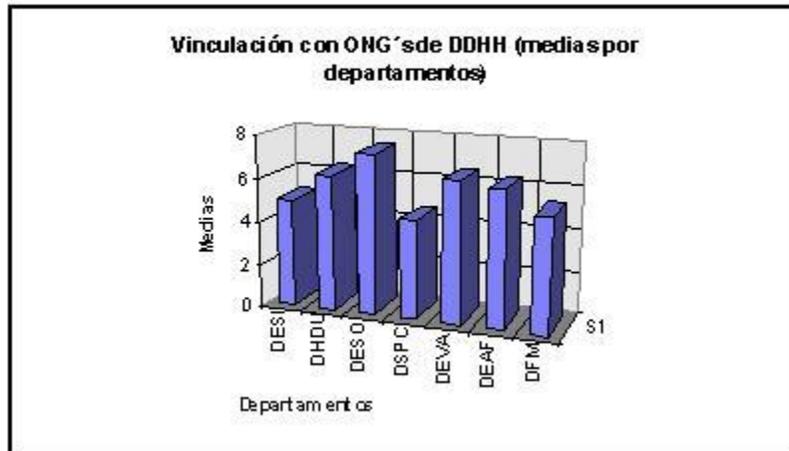
d) **Actividades de extensión en la línea de Derechos Humanos.** En esta variable se trataba de preguntar si los maestros veían como importante que la universidad fuera un centro de debate sobre esta temática y si sus saberes deberían estar al servicio de estas causas.

Gráfica 4

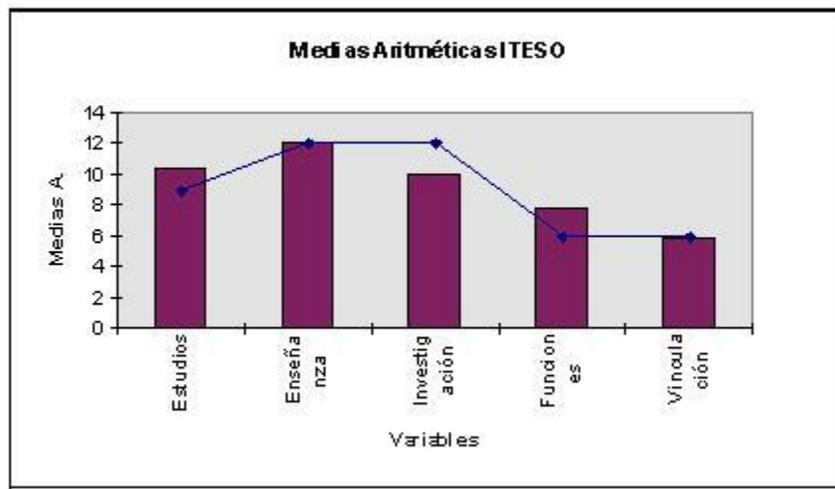


e) **Vinculación con ONG's de Derechos Humanos:** Aquí se trató de ver qué tanto se vinculan los departamentos con este tipo de organismos y si hay disposición favorable para ello. Volviendo a las conclusiones del II Foro, allí se expresaba que una de las maneras como la universidad podría hacer esta función era precisamente por medio de la vinculación con ONG's dedicadas a estas actividades.

Gráfica 5



En la siguiente gráfica se exponen los resultados de todo el ITESO respecto de cada una de las variables analizadas. La línea continua indica los valores medios de cada variable, y las barras, las medias calculadas de todo el ITESO (P. Ej. en "Enseñanza de los Derechos Humanos" el valor del cálculo medio es igual al promedio obtenido entre todos los departamentos del ITESO de la muestra).



1.1.1 Análisis cuantitativo.

Buscando interpretar los datos anteriores podemos afirmar que:

- La mayoría de los profesores del ITESO creen que la universidad debería ser un centro de debate en cuestiones de derechos humanos y que sus saberes y tecnologías deberían estar al servicio de esta causa. La búsqueda

del conocimiento y defensa de los derechos humanos es una intención deseable en ellos.

b) En cuanto a investigaciones, los encuestados señalan que el ITESO tiene poco que hacer al respecto. Buscando el por qué de su respuesta inferimos, a manera de hipótesis, que los miembros de los departamentos no conocen las investigaciones que se realizan sobre estos asuntos o que quienes sí se dedican a investigar estos temas no socializan suficientemente sus conocimientos.

c) En lo referente a ‘Vinculación con ONG’s de Derechos Humanos’ los datos nos muestran que los departamentos del ITESO casi no tienen contacto con estas instituciones.

d) En cuanto a ‘Estudios y enseñanza en DDHH’ sí se hace trabajo en esta dirección aunque de manera insuficiente.

e) En los profesores del ITESO hay interés y disposición hacia esta temática, aunque en la práctica es poco el trabajo y las acciones concretas que se realizan.

Analizando los datos por departamentos, éstos se puede categorizar en tres grupos:

a) Departamentos en los que hay sensibilidad y se hace algo de trabajo en esta dirección (DESC y DEVA). En DESC se obtuvieron los puntajes más altos, con las desviaciones estándar más pequeñas, lo que indica que no hay mucha disparidad entre las respuestas de los encuestados.

b) Departamentos que muestran sensibilidad hacia el tema pero cuyos puntajes pueden ser catalogados de "regulares" (DESI y DHDU).

c) Departamentos cuyos puntajes tienden a ser bajos y donde poco o nada se trata esta temática (DSPC, DEAF y DFM).

1.2. Información cualitativa.

Revisando las respuestas a las preguntas abiertas nos encontramos que:

a) Para los profesores del ITESO los conceptos que se relacionan más directamente con la acción que implica educar en Derechos Humanos son: concientizar, crear conciencia, sensibilizar, ver críticamente, pensar, meditar, participar, conocer, informar, comprometerse, generar procesos personales, formar, dignificar, inculcar, resolver, intervenir y militar. Cabe señalar que los tres primeros fueron los más mencionados.

b) En cuanto a los conceptos que son el contenido de los derechos humanos se expresó que son: valores universales, respeto, igualdad, derechos y obligaciones, cultura de la justicia, vida digna, pluralidad, tolerancia, persona integral, justicia social y derechos intrínsecos.

c) En lo que respecta a la disposición de los profesores para informarse, involucrarse y en algún momento dado defender los Derechos Humanos encontramos que:

Tabla 2

**Disposición de los maestros para informarse, involucrarse
y en algún momento dado defender
los Derechos Humanos**

<p>Disposición favorable. 35 de los 37 que contestaron esta pregunta dijeron sí estar dispuestos y las razones que aludieron para hacerlo fueron:</p> <ul style="list-style-type: none">* Defender lo básico.* Servir a Dios.* Sueño de ser feliz.* Para tener argumentos.* Responsabilidad social.* Cambio.* Compromiso.* Para trascender.* Respeto a la especie humana.* Tener vida digna.* Dejar de ser pasivos.* Resolución de problemas graves.* Por trabajo.* Opción personal.* Realización y plasmación de la práctica docente.* No ser ajena.* Por convicción y necesidad de ser congruente.* No debemos tolerar injusticias.* Función como maestro. <p>No disposición: Las dos respuestas negativas a esta pregunta argumentaban:</p> <ul style="list-style-type: none">* No es mi línea lo que ustedes proponen.
--

d) En relación a la disposición de los alumnos del ITESO para formarse en este campo, según los maestros encuestados, estos fueron los resultados:

Tabla 3

Disposición de los alumnos, desde la perspectiva de los maestros para informarse, involucrarse y en algún momento dado defender los Derechos Humanos

Disposición favorable:

De 34 respuestas, 22 señalaron que sí hay disposición de los alumnos porque:

- * Son personas concientes
- * No están en una burbuja
- * Por sus comentarios
- * Tiene mayor conciencia social
- * Tienen conciencia civil
- * Están en una universidad jesuita
- * Hay involucramiento de algunos en ONG's
- * Interés
- * Traen un empuje ya inculcado en sí

No tienen disposición:

Las 12 respuestas negativas mencionan que los alumnos del ITESO no tienen disposición hacia estos temas porque:

- * Les falta conciencia.
- * Son apáticos, fresas inconcientes e indiferentes.
- * Están aquí para estudiar.
- * La institución no genera procesos que luego puedan ser acompañados por la propia institución.
- * Rechazo.
- * Hace falta correlacionar las materias técnicas con DDHH.
- * Me gustaría creer pero tengo serias dudas.

e) Otros comentarios de los encuestados señalan que la universidad debe asumir una postura científica, y con las ONG's lo que la universidad debe hacer es un trabajo de consultoría. Señalaron también que la enseñanza de los Derechos Humanos debe estar implícita en las clases, que es necesario pensar el trabajo en Derechos Humanos no como algo exclusivamente vinculado al sector de los marginados y que la educación en Derechos Humanos debe ser de forma alternativa.

1.2.1 Análisis cualitativo.

De lo expuesto, se pueden derivar algunas afirmaciones:

1. La educación en DDHH es más concebida como un proceso de concientización y parece que se entiende, al menos por los verbos utilizados, como una acción que va más en la línea de la percepción e intelección de la realidad, que referida a una práctica social concreta. En pocos maestros se observa la integración entre la teoría y la práctica.
2. Los contenidos temáticos que más se resaltan son la concepción de derechos, la igualdad y el respeto, y en segundo lugar, la dignidad, la persona humana y la justicia.
3. Es notoria la disposición positiva de los maestros hacia estos asuntos aunque las razones que dan para ello van desde la opción personal o el compromiso cívico hasta para el servicio a Dios. Esta diversidad de

respuestas nos hace pensar que la comprensión misma de Derechos Humanos es muy diferente -cuestión que tiene sus luces y sombras-, aunque por otro lado consideramos altamente positiva su disponibilidad.

4. En lo que se refiere a la disposición de los alumnos la situación es muy diferente. Hay quienes los conciben como una generación con más conciencia y compromiso social y quienes los ubican como inconcientes e incapaces de tener una opción de este tipo. Pudiera decirse quizá que existe cierto escepticismo de algunos profesores respecto de los alumnos.

2. Entrevistas a coordinadores de áreas académicas y a profesores que imparten clases en dichas áreas.

Puesto que en el ITESO existen áreas académicas que por su naturaleza son más afines al trabajo en Derechos Humanos se decidió entrevistar a los coordinadores de estas, a saber: "Introducción al Problema del Hombre" e "Introducción al Problema Social" del DEVA, "Area de Filosofía y Cultura" del DESC y "Area de Análisis y Realidad Nacional" del DESJ. Además, por la intención explícita de los encargados de la materia "Uso y Aplicación de Herramientas Informáticas" de incluir como eje temático de esa materia asuntos del acontecer social y político de México, también se entrevistó a una de las encargadas de esta área del DESI.

En "Introducción al Problema del Hombre":

- Los Derechos Humanos se abordan desde una perspectiva más filosófica (P. Ej. el tema de la libertad)
- Existe un programa común, más o menos estructurado con dinámicas y técnicas, que el maestro va actualizando de acuerdo a su forma de trabajo.
- A los maestros les faltan datos e información sobre la situación coyuntural.
- Existe disponibilidad en los maestros para capacitarse en Derechos Humanos (P. Ej. en derecho laboral).

En "Introducción al Problema Social":

- Los maestros hablan en sus clases de los Derechos Humanos en México y tienen disponibilidad para abordar este temática.
- Es difícil pensar en una propuesta única porque cada maestro utiliza su creatividad y/o las herramientas con las que cuenta.
- El apoyo podría consistir en poner a disposición de los maestros materiales que, aunque no se usen directamente, el docente supiera que existen para cuando los necesite. También se puede elaborar un material didáctico muy bien estructurado para tratar estos temas pero tendría que elaborarse conjuntamente con ellos.

En el área de Filosofía y Cultura:

- A los programas de clase hay que hacerles modificaciones de fondo para darle una perspectiva más actual y coyuntural.
- Se ven temas de Derechos Humanos de manera transversal como ideas o situaciones culturales.
- A los maestros les falta capacitación en cuanto conocimientos teóricos sobre Derechos Humanos y en cuanto maneras prácticas de insertarlos en sus programas.
- Se propone ofrecer un taller a los maestros donde aprendan cómo insertar transversalmente los Derechos Humanos en sus programas.

En Análisis y Realidad Nacional:

- Los maestros hacen conjuntamente análisis de coyuntura. Podría servirles que se les ofrecieran materiales para enfocarse más específicamente sobre Derechos Humanos.
- Los maestros hablan de Derechos Humanos en sus clases, de violaciones a estos derechos, pero les falta contar con un enfoque más claro.
- Se puede participar en las reuniones de maestros.

Por último, en la materia Uso y Aplicación de Herramientas Informáticas:

- El tema generador del semestre fue "¿Cómo pienso mi país... -a partir de Chiapas-?" La idea de la clase es que ésta gire en torno de un tema histórico, social, amplio, que confronte, que facilite la reflexión..., tema que puede ayudar a precisar el CIFS.²
- A los maestros les interesa involucrarse en la indagación, pero requieren información para que sean fuente de cuestionamientos y de opinión para sus alumnos.
- Serviría mucho contar con material sencillo, informativo, explicativo, cuestionador... sobre la coyuntura. Sería igualmente interesante que se ofreciera a los maestros un curso de formación social durante el semestre con valor curricular que fuera acorde con el tema generador del semestre.

Para detallar la información proporcionada por los coordinadores, a través de las entrevistas que se hicieron a algunos maestros que imparten clase en esas áreas, salieron otras ideas y propuestas:

Introducción al Problema del Hombre:

- Explícitamente no se revisa Derechos Humanos
- Es un tema más propio de otras materias
- La materia tiene que ver más con lo individual, lo subjetivo, lo relacionado con los grupos cercanos
- Cuando se habla de Derechos Humanos se ven como argumentos de fondo de los temas del programa: "Solidaridad", "Libertad", "Responsabilidades", "Desigualdad", "Bien común"
- Sería muy útil que hubiera conferencias para maestros sobre fundamentación de los Derechos Humanos

- Es necesario saber cuál es la fundamentación que le da el ITESO al trabajo en Derechos Humanos.

Introducción al Problema Social

- Derechos Humanos se ven como referencia a otros temas, se analiza la Declaración Universal o se dedican dos o tres clases a revisar explícitamente el tema
- La clase está centrada en analizar el poder y la dependencia: en las relaciones de género, en los medios de comunicación, en cuestiones ecológicas, en cuanto al indigenismo...
- Hace falta material que sirva para fundamentar cada uno de los temas de la clase

Filosofía y Cultura

- Las materias del área son profundización de IPH
- Desde esta área se imparte Ética y Axiología, Filosofía Política, Filosofía de la Historia,
- Las materias se manejan en la línea de Ontología (vista como teoría del conocimiento) y Antropología (desde la perspectiva de la teoría de la comunicación)
- Cuando se habla de Derechos Humanos se hace desde la perspectiva de los derechos políticos o al analizar qué es la posmodernidad y el neoliberalismo
- Faltan materiales sobre temas específicos: derechos de la mujer, derechos de los niños...
- El problema es saber vincular en los programas el tema de Derechos Humanos
- Falta claridad para saber el fundamento que le da el ITESO al trabajo en Derechos Humanos.

Análisis de la Realidad Nacional

- La clase se estructura en base a problemas de la sociedad global (ecología, el campo, indigenismo, la religiosidad, la migración...) y se pretende que los alumnos lleguen a plantear un proyecto de nación y un proyecto de estado. Derechos Humanos se ven como un problema de la época actual, pero al igual que género, ecología, democracia, etc.
- Se analizan los problemas históricos de México a la luz de la situación actual del país
- Se necesita contar con información sobre los problemas globales que se analizan y los documentos internacionales que tienen que ver con estos temas. Se necesitan también datos, cifras, estadísticas... sobre el estado que guardan algunos Derechos Humanos en México. Faltan materiales que planteen situaciones reales, analizadas desde la óptica de los Derechos Humanos.

Uso y aplicación de herramientas informáticas.

- El análisis social que se busca hacer a través de esta materia está pensado en términos de que los alumnos lo hagan utilizando herramientas informáticas
- La necesidad estriba en contar con lugares (principalmente electrónicos) donde se pueda encontrar información sobre temas sociales vinculados a los derechos humanos
- Hay que brindar a los maestros metodologías que favorezcan una educación más comunitaria para romper la interacción individualista que se establece con la PC por la misma materia.

3. Análisis de programas de algunas materias que se imparten desde dichas instancias.

Otro de los tópicos analizados fueron algunos programas de las clases que se imparten desde las áreas ya señaladas anteriormente. Los programas analizados (18 en total) correspondieron a las siguientes materias:

- Introducción al Problema Social (IPS): 4
- Introducción al Problema del Hombre (IPH): 6
- Realidad Nacional (RN): 3
- Area de Filosofía (Filosofía): 3
- Uso y aplicación de herramientas informáticas (UAHI): 1
- Seminario de Análisis Social (SAS): 1

En cuanto a los objetivos, cuatro de los programas analizados (IPS, RN, Filosofía y SAS) comparten como interés el realizar una reflexión o adquirir una visión crítica y analítica de la sociedad enfatizando la dimensión política de esta reflexión-visión. IPH propone al alumno conocer al hombre en sus dimensiones y dinamismos. Y por último, en UAHI el interés está centrado en hacer reflexionar al alumno sobre su proceso de aprendizaje. Desde nuestro punto de vista, estos objetivos podrían agruparse en tres ámbitos: el análisis social y político, el análisis de los dinamismos personales y grupales y el saber reconocer y valorar la propia visión del mundo.

En cuanto a la metodología, todos los programas manifiestan mecánicas parecidas: ninguna es totalmente magisterial, ni totalmente seminario. Todos manifiestan el uso de variadas técnicas didácticas y buscan el involucramiento de los alumnos en la clase.

En cuanto a contenidos pueden hacerse las siguientes observaciones:

- sólo en los programas de dos materias (IPS, IPH) se manejan explícitamente como tema los Derechos Humanos.

- en la mayoría de los programas se abordan temas relacionados a derechos humanos: migración, liberación femenina, inseguridad pública, democracia, elecciones.
- en algunos programas "derechos humanos" es el tema inicial (punto de partida), en otros, aparece veladamente como el eje problematizador de varios contenidos y en otros más, sirven como fundamentación ética o social en el proceso de reflexión (IPH y Filosofía).
- en UAHÍ los contenidos no hacen referencia explícita a la temática de los derechos humanos.

4. Observaciones etnográficas en algunos salones de clase.

La falta de práctica de los miembros del PUDH-EP para llevar a cabo observaciones minuciosas en las aulas, así como el poco tiempo del que se disponía para ir a los salones a indagar la cultura de derechos humanos que se vive en la interacción maestro-alumno, ocasionó que de todas las unidades de observación previstas en el diseño del diagnóstico (cfr. Apartado II) sólo fuera posible abordar tres de ellas, a saber: *¿Cuáles son las acciones que realizan los maestros en el aula? ¿Qué pensamientos surgen en el investigador durante la observación? ¿Qué dice el maestro a sus alumnos -y cómo se los dice-?*

Ante los seis registros de observación que se obtuvieron, se buscó responder las dos primeras preguntas mencionadas en el párrafo anterior y categorizar temáticamente dichas respuestas (esta categorización es la que a continuación se presenta). La tercera pregunta fue posible responderla a partir de la transcripción textual del monólogo de una maestra ante su grupo que venía incluido en uno de los registros, y valiéndonos de algunos elementos del ‘análisis semiótico’.

Tabla 4

Acciones que realizan los maestros en el aula

<p>Respecto del grupo:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Explica la dinámica de trabajo • Controla la dinámica en la clase <ul style="list-style-type: none"> ⇒ las cosas que se pueden tener sobre la mesa en un examen ⇒ la atención de los alumnos ⇒ el ruido posible ⇒ el tiempo de la clase ⇒ el espacio de la clase ⇒ las salidas y entradas al aula • Demanda la participación • Coordina la participación • Propicia la discusión • Crea el ambiente adecuado • Organiza y reorganiza sobre la marcha el trabajo grupal. • Impone respeto: <ul style="list-style-type: none"> ⇒ ante expositores ⇒ ante el tema de la clase ⇒ ante las opiniones de los otros ⇒ mediante amenazas • Justifica: <ul style="list-style-type: none"> ⇒ sus acciones ⇒ sus olvidos ⇒ sus supuestos ⇒ sus intenciones ⇒ las intenciones institucionales • Emuncia juicios de valor: <ul style="list-style-type: none"> ⇒ sobre el contenido del curso ⇒ sobre los alumnos ⇒ sobre la universidad 	<p>Respecto de los individuos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Solicita trabajos pactados previamente • Negocia • Exige trabajos de calidad (ortografía) • Demanda la ejecución de habilidades (técnicas y de pensamiento abstracto) aprendidas previamente • Demanda mayor esfuerzo • Centra la atención • Saca “a tirabuzón” comentarios, preguntas, etc. • Retroalimenta el trabajo • Verifica que los alumnos van entendiendo la dinámica y el contenido • Atiende personalmente • Etiqueta mediante calificativos • Aguenta a los latosos, preguntones, pedantes, etc. • Interactúa con alumnos desinteresados, desmotivados... • Acepta la crítica • Ironiza si es preciso (<i>Si “fulano” nos deja..</i>) <p>Respecto del contenido:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Clarifica ideas • Recapitula lo expuesto • Complementa información • Transmite conceptos • Refiere unos contenidos a otros • Los sitúa en el tiempo • Los relaciona con la profesión
---	--

Tabla 5

Pensamientos que surgen en el investigador durante la observación

<p>Las afirmaciones de los observadores, escritas en los reportes de observación, alluden a:</p>	<ul style="list-style-type: none"> Falta implementar la idea ignaciana de <i>'poco contenido que sirva para mucho reflexionar'</i>.
<p><u>Una concepción de los alumnos:</u></p>	<ul style="list-style-type: none"> ¿Cómo utilizar la música como instrumento pedagógico? ¿El análisis semiótico puede servir como herramienta para comprender cómo se construyen los significados?
<ul style="list-style-type: none"> Cada uno de los alumnos estaba en su rollo, entran y salen de la clase, prenden y trabajan en su computadora aisladamente, manifiestan poca participación grupal Los alumnos cada vez muestran menos calidad y esfuerzo en sus trabajos y reflexiones sobre la materia Respetan la exposición de los compañeros, algunos manifiestan gusto por el trabajo realizado Expusieron en forma verbal sin más apoyo didáctico que una grabadora Los mismos alumnos no buscaron otro orden en el acomodo del salón La maestra asigna calificativos a algunos alumnos, calificativos con los que se mostraron inconformes La apatía-pasividad de los alumnos, ¿es apatía o es otra cosa? ¿Tiene relación con la forma de ver los alumnos el ser universitario y el ser profesionista? Hipótesis: El salón de clases no es un espacio donde los alumnos traigan su vida, sus expectativas, sus broncas... para ser discutidas. 	<ul style="list-style-type: none"> Existe una relación entre la temática y el trabajo.
<p><u>mas de evaluar la interacción del maestro con sus alumnos:</u></p>	<p><u>El proceso de aprender de la práctica del profesor:</u></p>
<ul style="list-style-type: none"> El maestro se relaciona cercanamente a los alumnos, posibilita el intercambio de ideas, posiciones y posturas (sociales o políticas), acepta bromas, aún el que ele digan que se equivocó o que esta confundido. En un momento dado pudieron ser cuestionadas las opiniones del maestro, aunque sólo un muchacho preguntó en términos de entender y no en contra. Hay que buscar el lugar adecuado para el maestro adecuado porque así como existen diferentes modalidades de aprendizaje en los alumnos, existen diferentes formas de enseñanza en los maestros. 	<ul style="list-style-type: none"> La autoobservación de la práctica educativa es rica, la observación de otros es más rica. Los maestros debemos aprender a hacer más sistemática nuestra docencia. La "Comisión para el Mejoramiento de la Calidad", ¿está haciendo algo para mejorar la calidad académica? ¿Por qué no implementan "clínicas de servicio" en relación a la calidad académica?
<p><u>Aspectos didácticos:</u></p>	<p><u>La organización académica existente:</u></p>
<ul style="list-style-type: none"> En la organización departamental el maestro debe favorecer explícitamente la integración entre los alumnos que toman el curso que él imparte ya que es de vital importancia para producir proceso educativo. El rol del maestro fue el de complementar y clarificar ideas, no hubo posibilidad ni intención de organizar la clase, eso le correspondía por esta ocasión a los alumnos, sin embargo cuando habló el maestro se le brindó respeto a sus opiniones. En "formación social" falta construir la metodología adecuada para acercarse al alumno, el alumno a la materia y al maestro. 	<ul style="list-style-type: none"> ¿Cuál es el tratamiento pedagógico que debe darse a las materias transversales en un currículo departamental y por créditos? En diferentes áreas del ITESO se ofrece "formación social", pero cada una tiene objetivos y mecánicas diferentes. La "formación social" que se imparte no ha llegado a incidir en la relación maestro-alumno. ¿Cómo se ha conceptualizado en el Area de Integración "formación social"? Ante la multiplicidad de ideas y posiciones existentes en los grupos, ¿por qué no pensar en la posibilidad de estructurar clases donde haya más de un maestro para que haya más puntos de vista? Educativamente hablando, ¿qué significa autoevaluarse? Institucionalmente, ¿cuál es la posición en torno a la autoevaluación?
	<p><u>La organización espacial de la clase:</u></p>
	<ul style="list-style-type: none"> No se modificó la estructura del salón de clase, continuó con filas de bancas frente a los expositores El salón no se presta para el trabajo grupal, es un espacio diseñado para trabajos individuales El acomodo de las computadoras no ayuda a labores colectivas ni a mantener la atención
	<p><u>Situaciones de índole institucional:</u></p>
	<ul style="list-style-type: none"> ¿Cómo se instaura entre los estudiantes la lógica de la institución? Lo que pasa en un salón tiene relación con lo que pasa en toda la institución. ¿Qué es lo que el ITESO quiere lograr con "lo social" respecto de los alumnos y qué respecto de los maestros?

Tabla 6

Lo que la maestra dice a sus alumnos y cómo se los dice

Analizando el discurso de una maestra hacia sus alumnos en el último día de clases del semestre encontramos que:

- La maestra desea que sus estudiantes experimenten la libertad (o la esclavitud), pero tal experiencia sólo se logra -comenta la maestra- a través de las opciones personales propias. El estudiante es quien se beneficiará de esta experiencia porque de cualquier manera, lo elijan o les caiga del cielo, habrá que decidir entre la libertad o la esclavitud. La falta de respuesta de los alumnos y el "no saber" por parte de la maestra, fueron los elementos que se opusieron a que la maestra conquistara su deseo.
- La maestra pretende que sus alumnos sean mejores personas y esto lo lograrán (los alumnos) buscando en ellos mismos qué es lo mejor de sí para que se sean solidarios. El que estén en el ITESO ayuda a tal finalidad y lo que limita tal intención es que los alumnos no opten o no sepan a dónde quieren ir.
- La maestra también quiere que sus alumnos estén abiertos a la posibilidad de cambio, lo cual implica que éstos no se queden con lo que les ha dado de por sí la vida. Ellos como personas serán los principales beneficiados. El hacer pensar a los alumnos de forma ordenada durante el curso es lo que le ayudó a la maestra a conseguir su propósito aunque la apatía de los estudiantes se opuso.
- La maestra anhela que sus alumnos se jueguen el todo por el todo en función del amor, pero eso se logra si ellos le apuestan al amor de tal modo que los demás salgan beneficiados con tal amor. Mediante preguntas insistentes buscó despertar dicho compromiso con el amor, aunque el olvido y la indiferencia fueron los peligros constantes.
- La maestra también tiene la expectativa de que sus alumnos no se olviden de que no están solos en el planeta, situación que puede ser propiciada por la solidaridad en beneficio de los otros. Aunque el olvido y la indiferencia se oponen a tal expectativa, pensar los temas del curso de manera ordenada y pensar que son temas que a todos nos competen, fue la estrategia que le ayudó a lograr su expectativa.

Aplicando a este discurso el "Cuadrado Semiótico"³ para encontrar los significados que están a la base de lo que la maestra les dijo a sus alumnos, encontramos que los ejes fundamentales fueron:



5. Análisis de documentos de la Reforma Académica del ITESO.

Algunas afirmaciones plasmadas en esos documentos nos sugieren otros caminos por dónde transitar para llegar a consolidar la formación de profesores universitarios en la temática y en la metodología de los derechos humanos y la educación para la paz.

De esta manera leemos en "*Retos y perspectivas de la educación superior: una lectura del panorama nacional y estatal aplicada a la universidad privada*":[4](#)

- la planta académica nacional es plural, diversa y heterogénea
- el segmento más reducido es el de profesores e investigadores altamente calificados y de prestigio reconocido. El segundo segmento es el académicos con promedio de 15 años de labor, que inició sus actividades al término de sus estudios. Y el segmento más numeroso es el de jóvenes profesores con menos de 7 años de experiencia
- el 27% es el promedio nacional de profesores de tiempo completo
- la preparación académica es mayoritariamente de sólo licenciatura (56%), 6% con especialización, 14% maestría y 2.5% doctorado
- entre 1960 y 1992 se han incrementado en 953% los puestos de trabajo académico en el sistema de educación superior
- no hay opciones reales de educación a distancia
- la formación, actualización y profesionalización del personal académico se apoyó con menos recursos que otras áreas y de manera dispersa, sin suficiente evaluación de resultados y por tanto, son esfuerzos desaprovechados
- la coordinación, evaluación y planeación estratégica de la ES aun deja que desear. Lo hecho demuestra la conveniencia de esquemas interinstitucionales y planeación conjunta; y también las duplicaciones, los huecos y los retrasos aun por atender
- el sistema de ES no se apoya en los centros e instituciones de excelencia que podrían proporcionar formación, actualización y capacitación docente. En la ES en general aún no se accede a las nuevas tecnologías de información y comunicación, la cual facilitaría la promoción de cursos y servicios de actualización académica
- la vinculación se ha hecho preferentemente con los sectores modernos de la economía, y se ha alejado de una vinculación que impulse el desarrollo integral y sustentable de las comunidades, en particular las más alejadas de los beneficios del desarrollo ya conseguido. El servicio social debiera revisarse para potenciar éste punto
- en el **Estado de Jalisco**:
 - el sistema de Enseñanza Superior es uno de los más desarticulados
 - el promedio de formación del personal académico está por debajo de la media nacional
 - hay una elevada proporción de alumnos por profesor de tiempo completo
- a nivel de **Política Educativa Nacional**

- la formación y actualización de maestros será la política de mayor relevancia a nivel nacional
- como líneas de acción se proponen:
 1. duplicar el número de profesores con posgrado en la IES
 2. incrementar la formación de profesores con difusión de programas exitosos, redes inter institucionales y núcleos académicos regionales
 3. identificar jóvenes estudiantes con aptitudes y vocación a la docencia y estimular su preparación y desempeño con estancias de investigación, estudios de posgrado y programas no formales
 4. desarrollar programas de capacitación de maestros en pedagogía, didáctica, planeación y evaluación del aprendizaje, y administración educativa
 5. utilizar las telecomunicaciones
 6. reforzar acciones que favorezcan la integración de docencia e investigación
 7. profesionalizar a los maestros según modelo y necesidades de cada institución
- algunos impactos que estas políticas, estrategias y líneas de acción pueden tener respecto de una universidad privada como el ITESO, en relación con la formación de maestros universitarios son:
 - se anuncian varios sistemas nacionales que van a incidir en este punto: padrón de licenciaturas de alta calidad, sistema nacional de evaluación, estándares independientes para "calificar" en estos sistemas la formación y profesionalización de los maestros
 - las telecomunicaciones, la informática, los sistemas a distancia y las **redes** van a influir en los métodos de E-A; los profesores deberán disponer y saber manejar esa infraestructura y el "know how" educativo (para docencia en ES) correspondiente
 - es clara la decisión de exigir en los estándares de calidad de las IES la formación en la responsabilidad social, en la visión humanista, en el dominio de las habilidades superiores de pensamiento, del lenguaje y de la mejor tecnología profesional. Conseguir los estándares relativos implica otra docencia, diferente a la tradicionalmente usada en la ES.

En el documento "*Reforma Académica del ITESO: Fundamentación y propuesta de implementación*"[5](#) se señala:

- la organización y funcionamiento de departamentos interdivisionales, para facilitar la integración de las actividades académicas sustantivas, la actualización permanente de planes, programas y metodologías, y el perfeccionamiento del personal

- se habrá de procurar la mejora constante en la calidad de la docencia, investigación y extensión, el logro de los ideales valóricos de la Universidad y su viabilidad económica
- la inspiración cristiana y a la tradición educativa de la Compañía de Jesús plasmadas en las OFI, como la plataforma y los criterios que enmarcan esta Reforma
- la conversión personal, la práctica de la justicia y de la caridad, la responsabilidad en la libertad, la participación conciente no pueden estar ausentes en este proceso de Reforma Académica
- necesidad de llevar a cabo tareas de planeación, organización, mejoramiento de la calidad, formación del personal y actividades de supervisión y evaluación en todo este proceso
- mejorar sustancialmente los niveles de competencia de los sujetos en su relación con los objetos de conocimiento

En el "*Plan Triannual 1996-1996*" se señalan cinco "Programas de formación, capacitación y actualización para mejorar la calidad de las prácticas de producción académica":

Programa de superación del nivel académico de los profesores.

"En un plazo de cinco años, el 80 por ciento de los profesores de tiempo fijo y el 40 por ciento de los profesores de tiempo variable, deberán contar con un grado de maestría como mínimo en un campo pertinente a su ámbito de desempeño."

Programa de actualización permanente en análisis social.

"Instituir un programa permanente de actividades de actualización en análisis social abierto a todos los profesores de tiempo fijo y variable."

Estrategias de actualización permanente.

"Todos los departamentos con una estrategia y políticas de actualización permanente de sus profesores de tiempo fijo y de tiempo variable según sus objetos de estudio."

Diplomado en educación

"Articular los cursos de capacitación que ha ofrecido la Dirección General Académica a los profesores durante los veranos en un diplomado en educación abierto a todos los académicos."

Reconocimiento y estímulo a la calidad del desempeño académico.

"Tener sistemas, criterios y procedimientos de reconocimiento y estímulo a la calidad del desempeño académico claros, consistentes y factibles."

La "*Renovación educativa*" que se busca es definida como:

- renovar las prácticas educativas tanto en el nivel de las interacciones profesor-estudiante como en el nivel curricular, centrandó la atención en los procesos de enseñanza-aprendizaje a la luz de la pedagogía ignaciana
- tiene como meta la reformulación de todos los programas educativos del ITESO sobre la base de un modelo pedagógico y curricular que, sin perjuicio de los objetos y peculiaridades de cada programa, dote al ITESO de un estilo educativo propio y consistente con la Pedagogía Ignaciana
- como estrategia para avanzar en esta dirección se señalan:

- la recuperación y sistematización de experiencias educativas significativas en el ITESO
- la confrontación de estas experiencias con las características de la educación de la Compañía de Jesús y la Pedagogía Ignaciana
- las propuestas pedagógicas y curriculares más importantes del momento.

Notas:

1. El punto medio es una referencia importante, ya que es el valor que hay entre el número mínimo y el máximo en el puntaje. Se puede decir que todos los valores abajo del punto medio pueden ser considerados negativos.
2. CIFS (Centro de Investigación y Formación Social), centro del que depende el Programa Universitario de Derechos Humanos y Educación para la Paz.
3. "El **Cuadrado semiótico**" en sus términos y en su recorrido de movimiento lógico, está inspirado en las relaciones de contradicción, de implicación y de contrariedad del Cuadrado Aristotélico sobre proposiciones universales y particulares, afirmativas y negativas".
Gómez R., X. *Los caminos de la semiótica (ortodoxos y liberales)*, Cuadernos Huella, ITESO, 1988.
4. Bazdresch P., M. *Op. cit.*
5. "Reforma Académica". Vásquez, A. (Coord.) *La reforma organizativa del ITESO a partir de 1995*, ITESO, Guadalajara, 1997.

IV.- Conclusiones.

Al finalizar el II Foro de Derechos Humanos del SEUIA-ITESO, los asistentes a ese acto declaraban cuál debería ser el sentido de la *vinculación de la universidad con la sociedad civil, en la defensa y promoción de los Derechos Humanos* (lema del Foro) y señalaban además acciones concretas en las líneas de investigación, docencia y vinculación que en las universidades deberían desarrollarse para hacer realidad dicha vinculación. Retomando el esquema en el que están redactados los acuerdos finales del foro, presentamos a continuación las conclusiones globales del diagnóstico. Previamente hacemos algunas consideraciones de índole institucional, y al final exponemos algunos elementos de lo que esperamos llegue a ser la estrategia para la formación de profesores universitarios en Derechos Humanos y Educación para la Paz.

Conclusiones del diagnóstico.

1. A través de los documentos oficiales de la universidad constatamos que institucionalmente existe el ambiente propicio para impulsar un trabajo serio y sistemático en torno a la EPDH. Las OFI, la Misión del ITESO, el Estatuto Orgánico, los documentos de la Reforma Académica... plantean propuestas y políticas de acción que en muchos sentidos tienen como intención promover los valores establecidos como universales y que hoy se denominan Derechos Humanos. Así mismo, como SEUIA-ITESO, reiteramos la preocupación que existe como Sistema de caminar en esta dirección. Sin embargo, hacen falta los mecanismos institucionales y las situaciones concretas que posibiliten llevar las intenciones a la práctica, carencias que el PUDH-EP deberá plantear como propuestas de acción para hacer caminar a los profesores del ITESO hacia la consolidación de un ambiente educativo donde pueda formarse la persona individual y colectiva en el respeto a los Derechos Humanos.
2. Con la experiencia misma de realizar el diagnóstico constatamos que para lograr nuestros objetivos, el PUDH-EP deberá dedicar en el futuro buena parte de sus recursos a la investigación desde la óptica de los Derechos Humanos. Para llegar a incidir en la cultura del grupo social que hemos determinado como destinatario (los académicos universitarios) debemos comprender los dinamismos, las potencialidades, las limitaciones que implica trabajar con este sector¹. Los profesores en la universidad no sólo se dedican a dar clases, también participan en juntas, hacen proyectos de diversa índole, escriben libros, asesoran tesis, orientan a sus alumnos... y estas acciones las llevan a cabo desde ciertos valores (la ciencia, la productividad, la organización, la participación, el orden, la forma, la sistematicidad, etc.). Estos valores son los que realmente transmiten a través de su trabajo cotidiano. Por lo tanto, el PUDH-EP debe descubrir cómo vincular, encuadrar, potencializar... los valores reales que orientan la acción de los docentes, con aquellos en los que se inspira la DUDH (la vida, la igualdad, la libertad, la seguridad, la cultura, la comprensión internacional, la justicia, la tolerancia...).
3. En cuanto a investigaciones en Derechos Humanos constatamos que en los Departamentos no se realizan -o al menos no se difunden suficientemente- estudios

que tengan que ver con temas, actores o sujetos de Derechos Humanos. Esta evidencia, añadida a lo planteado en el punto anterior, nos hace ver la urgente necesidad de que el PUDH-EP se convierta en un espacio formal de investigación vinculándose a los espacios ya existentes dentro y fuera del CIFS. Entre otros, algunos temas que se evidenciaron como necesarios de ser investigados son: "*Derechos Humanos y relaciones de poder entre los miembros de la comunidad universitaria*", "*Derechos Humanos, formación ética y formación social*" (cómo se entiende, cómo se opera a través del currículo, qué papel juegan en ella los profesores, etc.), "*Formación de académicos y Derechos Humanos*" (cuál debe ser el ingrediente esencial de esta formación, a través de qué modalidades -educación a distancia?, cursos breves?, conferencias?...-, para capacitarse en qué habilidades, conocimientos y actitudes...), "*Derechos Humanos y modelo de universidad*".

4. En el nivel de la docencia, constatamos que en los profesores del ITESO hay sensibilidad hacia este tema y lo consideran como algo deseable que debe estar incluido en la formación de los estudiantes. Sin embargo, las demandas que varios de los entrevistados nos hicieron en el sentido de poder contar con materiales teóricos, instrumentos para hacer análisis de coyuntura o propuestas didácticas específicas de cómo trabajar en el aula algunos temas de Derechos Humanos (la libertad, la participación, el diálogo, el poder, el conflicto, la paz...), nos hacen ver que, aunque existe disposición y sensibilidad hacia el tema, no cuentan con elementos suficientes para educar en Derechos Humanos y la Paz. ¿Por qué tal contradicción? Algunas hipótesis:

- a. Los programas de capacitación de maestros no han dado al clavo en lo que a formación social del docente se refiere.
- b. No se sabe cuáles son los procesos mediante los cuales los maestros construyen la realidad, ni qué tipo de realidades construyen y transmiten a sus alumnos.
- c. No hay estímulos institucionales para que el maestro se forme en lo social.
- d. Entre los ideales del ITESO y las prácticas institucionales reales hay una contradicción latente.
- e. El maestro no está en la lógica de formarse mejor, sino en la lógica de la sobrevivencia.
- f. No ha quedado claro a nivel de los maestros cuál es el modelo educativo del ITESO.
- g. Los maestros no cuentan con material didáctico porque no tienen tiempo para elaborarlo, o carecen de información sobre el particular, o están desvinculados de la realidad social.

5. En cuanto a la temática de Derechos Humanos identificamos que, del reducido número de maestros que explícitamente manifiestan educar en Derechos Humanos, algunos lo hacen incluyendo los Derechos Humanos como reflexiones éticas a propósito de revisar ciertos temas de la realidad social; otros, los contemplan como un contenido específico dentro de su curso y destinan algunas sesiones del semestre para hablar de Derechos Humanos en general o de alguno de ellos en particular (derecho a la información, por ejemplo); unos más, educan en Derechos Humanos a través de sus actitudes y valores en el salón de clase. A partir de esta situación consideramos que los maestros universitarios, según su disponibilidad-compromiso

con la educación en Derechos Humanos y la Paz, podrían categorizarse de la siguiente manera (de mayor a menor compromiso):

- + D.H. es su proyecto de vida
- + Se incorporan personalmente a organizaciones sociales defensoras de D.H.
- + Mantienen vínculos con organizaciones sociales de D.H.
- + Promueven acciones en favor de los D.H.
- + Investigan temas afines a D.H.
- + Hacen que se vivan en sus clases los principios de los D.H.
- + Tratan en sus clases temas de D.H. analizando situaciones sociales reales
- + Tratan en sus clases el tema de D.H. como principios éticos
- + En la materia que imparten es posible abordar el tema de D.H.
- + Saben y tienen información sobre D.H.
- + Tienen una disposición favorable hacia los D.H.
- + Son sensibles hacia situaciones violatorias de los D.H.
- + No es lo suyo

...

A partir de esta categorización consideramos que el PUDH-EP debe construir su estrategia de trabajo para atender a todos estos "tipos de profesores", estrategia que debe incluir escenarios donde puedan vincularse a grupos de promoción y defensa², propuestas de proyectos de investigación, materiales que faciliten hacer análisis social, documentos que sirvan para fundamentar los Derechos Humanos en general y la EPDH en particular, etc.

6. También en relación a la temática que se discute en los salones bajo el título "Derechos Humanos", identificamos la existencia de tres grandes ejes que pueden servirnos de plataforma para plantear acciones de EPDH:

- D.H. como aquello que tienen que ver con el individuo y su autoestima: la experiencia de la libertad y de la esclavitud, el ser persona, el saber a dónde quiero ir, reconocer lo que me ha dado la vida, la apatía, el olvido, la indiferencia...
- D.H. como la interacción del individuo con los demás: la solidaridad, la búsqueda del beneficio personal y social, la tolerancia...
- D.H. como proceso educativo-formativo: metodologías, modalidades curriculares, propuestas didácticas para la enseñanza de los Derechos Humanos y la Paz.,

7. En el rubro de metodología, identificamos la incoherencia que existe entre la educación dialógica, crítica y horizontal que se plantea como deseable, y las relaciones maestro-alumno, maestro-contenido y contenido-alumno que se viven en el aula. La metodología educativa que se sigue utilizando está en función del contenido, con énfasis en lo intelectual, y no en función de crear un ambiente que propicie el aprendizaje por parte del alumno. El protagonista de la acción educativa sigue siendo el maestro. Ambas incoherencias, nos llevó a plantear cuáles son las tensiones que los maestros deben mantener vivas en el aula:

- atender personalmente al alumno v.s. atender a todo el grupo.

- atender el contenido de la materia v.s. atender el proceso de aprendizaje de los estudiantes.
- la participación activa v.s. el control de la situación
- su vida personal como individuo v.s. su trabajo como docente.
- su saber v.s. su ignorancia

¿Cómo aprovechar estas tensiones para hacer educación más humana, justa y solidaria?³

8. Aunque uno de los profesores encuestados hace referencia a que los departamentos académicos de la universidad deberían vincularse a las ONG's promotoras y defensoras de los derechos humanos, es mínimo el trabajo que actualmente se realiza en esta dirección a nivel institucional. Ante este panorama cabe preguntarse: ¿por qué no se ha dado un intercambio formal y sistemático con este tipo de instituciones? ¿cómo utilizar para la formación de maestros la experiencia de estos organismos? ¿cómo aprovechar al máximo las potencialidades de vinculación que ofrecen las nuevas tecnologías de la información?

Elementos para elaborar una estrategia de formación de profesores universitarios en Derechos Humanos.

Trabajar con profesores universitarios es un asunto, en el que como equipo del PUDH-EP, apenas comenzamos a incursionar. Sin embargo, es un ámbito en donde otras instituciones o personas han logrado avances significativos y de donde podemos aprender para formular nuestra estrategia de trabajo, sin menospreciar aquellos aspectos que a través del diagnóstico logramos identificar como líneas de acción.

Carlos Zarzar⁴, comenta que los programas de formación de profesores universitarios podrán consolidarse dependiendo de la **fuerza política, económica y académica** que tengan al interior de las propias instituciones educativas. Es decir, si cuentan con personal académico asignado a él, si el personal tiene prestigio y reconocimiento en la institución, si existe un proyecto coherente y bien fundamentado y el personal trabaja de manera integrada y coordinada en el proyecto, si se mantienen buenas relaciones con la autoridades académicas y administrativas, si se cuenta con mecanismos de comunicación ágiles y eficientes, si el personal está actualizado e informado, si hay presupuesto suficiente y bien administrado... podemos pensar en la incidencia real de estas iniciativas en la capacitación de los profesores. En este contexto, las conclusiones del diagnóstico adquieren otra dimensión porque nos sólo se tratará de responder a la demanda sentida de los profesores (necesidad de contar con materiales teórico-didácticos sobre Derechos Humanos), ni de solucionar las carencias pedagógicas o metodológicas detectadas al analizar los programas de clase o cuando se hicieron las observaciones etnográficas en el aula. Habrá que replantearse:

- la ubicación institucional del PUDH-EP dentro de la estructura universitaria
- las relaciones horizontales y verticales que es necesario establecer con otras instancias

- los recursos humanos -y su capacidad académica- que se requieren
- las tareas que debe realizar el PUDH-EP (¿diseño de cursos, diseño e implementación, sólo coordinación de esfuerzos de otras personas?)
- la forma más rentable de vincularse con los profesores (¿atendiendo demandas concretas, ofertando servicios diversos...?)
- la integración del equipo alrededor de un proyecto claro desde el punto de vista conceptual, referencial y operativo
- el tipo de plazas que debe tener el personal asignado al PUDH-EP
- cómo utilizar otros recursos disponibles en la institución aunque no estén asignados al PUDH-EP
- las necesidades de formación y capacitación del personal del PUDH-EP
- la duración, seriación, obligatoriedad, tipo y enfoque de los cursos que se ofrezcan (¿Especialidad, Seminario, Maestría, reuniones semiformales, foros, charlas, talleres?)
- la colaboración, intercambio y vinculación que es necesario establecer con otras instituciones
- los mecanismos de difusión más adecuados...

Gómez⁵ plantea cuáles son las condiciones académicas que permiten constituir el "**saber educativo**" entre los profesores universitarios ("...si el fenómeno educativo constituye la esencia de toda institución educativa, el adecuado conocimiento de éste es la condición básica para que las instituciones mejoren la calidad, eficiencia y relevancia de sus servicios... dicho saber educativo no se da en el plano de la especulación sino en la búsqueda de soluciones a problemas complejos..."). Díaz Barriga⁶ y Rugarcía⁷ se cuestionan en qué medida, llevar a los profesores universitarios a **investigar su propia práctica**, es un modelo que posibilita realmente llegar a transformar la docencia ("...la labor del maestro universitario no es necesariamente la de ser investigador, su misión tampoco es transmitir conocimientos, sino educar y se debe capacitar para ello..."). Para Valderrama⁸, más que la investigación educativa, la formación de profesores debe asumir el modelo que ella llama "reflexivo" puesto que "...reflexionar sobre lo que se hace y explicarse el por qué se hace... desarrolla destrezas cognitivas de alto nivel con respecto a la enseñanza...". Honoré⁹ afirma que la formación debe ser "instituyente de formación".

Notas:

1 Investigar los *habitus* de los maestros, siguiendo la terminología empleada por Bourdieu.

2 Porque "*...no educamos con lo que sabemos, sino con lo que somos...*" Pérez A., L. *Educación en derechos humanos es al revés. Educación y Derechos Humanos*. SERPAJ-Uruguay. Año VI. No. 19. Julio 1993. Montevideo, Uruguay. Pág. 8.

3 En el informe Delors (Delors, J. *La educación encierra un tesoro*. Ediciones UNESCO.) se mencionan otras tensiones que igualmente afectan la educación y que también deberán contemplarse al momento de elaborar la estrategia del PUDH-EP: la tensión entre lo mundial y lo local, lo universal y lo singular, la tradición y la modernidad, el largo plazo y el corto

plazo, la indispensable competencia y la igualdad de oportunidades, entre el extraordinario desarrollo de los conocimientos y las capacidades de asimilación del ser humano, lo espiritual y lo material.

4 Zarzar, Ch., C. "Hacia la consolidación y el fortalecimiento de los programas de formación de profesores". Perfiles Educativos. CISE-UNAM. No. 38. Oct.-Dic. 87. Págs. 51-64.

5 Gómez, V.M. "Universidad de Ciencias, Investigación Educativa y Formación de Docentes". Revista Latinoamericana de Estudios Educativos. Vol. XXV. No. 1. Págs. 69-85. México, D.F.

6 Díaz Barriga, A. "Investigación en la formación de profesores: relaciones particulares y contradicciones". Revista Latinoamericana de Estudios Educativos. Vol. XXIII. No. 2. Págs. 105-116. México, D.F.

7 Rugarcía, A. "Estrategia de capacitación y desarrollo de docentes". Sinéctica. No. 7. Jul.-Dic. 1995. Guadalajara, Jal.

8 Valderrama, R. M.H. "El modelo reflexivo y la formación de profesores para el Siglo XXI". Extensiones. Vol. 1. No. 2. 1994. Págs. 36-43. México, D.F.

9 Honore, B. Para una teoría de la formación. Madrid. Narcea. 1980.