

January 2010

## Pensar lo humano en los estudios de posgrado en perspectiva de derechos

Diego Fernando Barragán Giraldo

*Universidad de La Salle, Bogotá, dbarragan@unisalle.edu.co*

Luis Enrique Quiroga Sichacá

*Universidad de La Salle, Bogotá, lquiroga@unisalle.edu.co*

Follow this and additional works at: <https://ciencia.lasalle.edu.co/ruls>

---

### Citación recomendada

Barragán Giraldo, D. F., y L.E. Quiroga Sichacá (2010). Pensar lo humano en los estudios de posgrado en perspectiva de derechos. *Revista de la Universidad de La Salle*, (52), 15-33.

This Artículo de Revista is brought to you for free and open access by the Revistas de divulgación at Ciencia Unisalle. It has been accepted for inclusion in *Revista de la Universidad de La Salle* by an authorized editor of Ciencia Unisalle. For more information, please contact [ciencia@lasalle.edu.co](mailto:ciencia@lasalle.edu.co).

# Pensar lo humano

en los estudios de posgrado  
en perspectiva de derechos

**Diego Fernando Barragán Giraldo\***  
**Luis Enrique Quiroga Sichacá\*\***

## ■ Resumen

Toda acción educativa tiene por finalidad exclusiva la formación en lo humano, por más técnica o científica que sea. Recobrar el interés por el sentido y por las prácticas humanas, más allá de lo jurídico, parece ser el eje fundamental de una reflexión que en la actualidad busque la comprensión de lo humano, al punto de demandarse una formación profesional que se construya a partir de discursos y saberes particulares complementados por prácticas que fortalezcan y refuercen la personalidad moral de los individuos inmersos en tales dinamismos. Comprender lo humano en perspectiva de derechos implica asumir la responsabilidad ya no sólo por el saber propio de cada profesión, sino también reconocer que las acciones individuales, quiérase o no, afectan a los otros, a familias enteras y a la humanidad misma. De ahí deviene la importancia de formar en lo humano, lo que finalmente tiene que ver con la dignidad del profesional, del trabajador, del ciudadano local y global. Para brindar argumentos que apoyen las afirmaciones precedentes, en este artículo

\* Integrante del Grupo Intersubjetividad en Educación Superior, profesor investigador del CIEP (Centro de Investigación en Educación y Pedagogía) adscrito al DFL de la Universidad de La Salle. Doctorando en Educación y Sociedad (Universidad de Barcelona). Magíster en desarrollo educativo y social, especialista en pedagogía y docencia universitaria, licenciado en Filosofía. Premio Compartir al Maestro (2004). Correo electrónico: dbarragan@unisalle.edu.co diegobg1@yahoo.com

\*\* Coordinador del Área de Humanidades del Departamento de Formación Lasallista (DFL) de la Universidad de La Salle. Integrante del Grupo Intersubjetividad en Educación Superior, profesor investigador del CIEP (Centro de Investigación en Educación y Pedagogía) adscrito al DFL. Doctorando en Ciencias Sociales y Humanas (Pontificia Universidad Javeriana). Magíster en Docencia, licenciado en Filosofía. Correo electrónico: lquiroga@unisalle.edu.co auditoriovirtual@yahoo.com

se presentará, en un primer momento, una breve reflexión alrededor de los estudios posgraduales; en un segundo momento se realizará una aproximación al sentido de lo humano hoy desde el discurso sobre los derechos humanos; y, finalmente, se hablará de la formación humana en los estudios de posgrado.

**Palabras clave:** lo humano, posgrado, formación, derechos, moral, educación, profesional.

Situaciones infernales nos asechan, porque si bien es cierto que existe la posibilidad de habitar humanamente el mundo también nos acompaña siempre la amenaza de «lo inhumano».  
**(Joan-Carles Mèlich)**

El primer argumento que tendría que servir para recuperar la fe en la educación es que nadie nace educado y que toda persona acaba siendo educada, bien o mal, por las influencias del entorno que está lleno de normas y convenciones, sutiles y ocultas, pero presentes.  
**(Victoria Camps)**

## Presentación

En el sistema educativo colombiano se acostumbra introducir en el plan de estudios universitarios algunas asignaturas que suelen denominarse de formas diferentes, pero que podemos agrupar con el nombre genérico de *humanidades*<sup>1</sup>. Estos espacios académicos suelen transitar por la teorización sobre aquellas condiciones que forman lo *humano* en las personas pasando por la filosofía, la epistemología, la ciudadanía, los derechos e incluso por espacios donde las instituciones –especialmente las de carácter privado– exponen sus horizontes ideológicos de justificación de proyectos educativos.

---

<sup>1</sup> Se entenderá por humanidades en general el conjunto de discursos y prácticas cuyo objeto son los conocimientos, condiciones y circunstancias sobre lo humano.

Sin embargo, tanto algunos estudiantes de pregrado como algunos profesionales estudiantes de posgrado –con rezagos del pregrado y el criterio poco argumentado de aquellos que justifican su rol en sociedad desde criterios tecnócratas– cuestionan los espacios de formación humanística (sin olvidar que también llegan a hacerlo algunos profesores de diferentes áreas disciplinares e incluso algunos directivos); son en ellos frecuentes preguntas y afirmaciones tales como: *¿para qué esta asignatura?, ¿eso nos quita tiempo y espacio para la formación disciplinar!; ¡pero si eso no es relevante! ¿acaso esto me hará más competitivo?; ¿y eso para qué sirve? ¡el mundo real no puede ser así, esto es puro romanticismo!*; y es en ese momento cuando el profesor de humanidades hace uso de las más elaboradas artimañas epistemológicas, pedagógicas y didácticas para *probar* durante todo el curso que *¡eso sí es importante!*; es más, que aquello es *¡lo verdaderamente importante!*. Y cuando todo lo anterior falla siempre queda un mecanismo que de un solo golpe permite “demostrar” (por recurso de autoridad, o más bien de autoritarismo) que en todo caso la asignatura posee tanta relevancia como los otros campos del saber disciplinares, hablamos del siempre eficaz ‘recurso de la nota’.

Con todo lo anterior, este artículo –que nace de la experiencia en diferentes programas de posgrado y los desarrollos investigativos de los autores<sup>2</sup>– busca no una simple reivindicación y justificación del por qué deben aparecer en el plan de estudios los espacios denominados *humanidades*, sino generar horizontes reflexivos para pensar las posibilidades de la *formación humanística*<sup>3</sup>. Partiremos de la premisa: *todo espacio educativo tiene por tarea fundamental formar en lo humano, independientemente de las destrezas, habilidades, desempeños o competencias técnicas que se deseen desarrollar*. Así como la economía del mercado demanda profesionales con habilidades más especializadas, esa misma situación reclama nuevas actuaciones para vivir como humanos, en un mundo donde lo humano nos es todavía esquivo (Derrida, 2001). Pero también, como complemento a lo anterior, entendemos que los estudios posgraduales son también espacios de formación, es decir, que allí se educa de

---

<sup>2</sup> Nos referimos a la Macro-investigación Educación en Derechos Humanos, desarrollada en el CIEP de la Universidad de La Salle, realizada durante el 2009. Este trabajo corresponde a los desarrollos teóricos dentro de la mencionada investigación y procesos ulteriores de maduración conceptual.

<sup>3</sup> Entendiendo por formación como proceso de incorporación del sujeto en la sociedad y la cultura, en donde la educación posgradual es uno de los dispositivos para tal fin.

manera intencional y, en consecuencia, constantemente deben ser objeto de reflexión y redirección, lo que los deja, en este sentido, en el mismo nivel que los otros estadios del sistema educativo.

### **Los estudios de posgrado: ¿sólo una necesidad laboral?**

En una sociedad como la colombiana en donde las condiciones de inequidad son más que evidentes, en donde la injusticia social y la corrupción política y administrativa son el *modus vivendi* al que se ha acostumbrado la mayoría de la población, en donde la “vida fácil” de algunos riñe con la desgracia de otros, en donde lo “urgente” no da tiempo para lo importante, pensar en “profesionalizarse” lleva consigo la falsa promesa (Gadamer, 1998) de desempeñar un “rol en la sociedad” que permitirá alcanzar la calidad de vida que la sociedad de consumo pregona<sup>4</sup> pero no necesariamente conduce a una *vida de calidad en lo humano*, cabe preguntarse: ¿por qué razón realizan los profesionales hoy estudios de posgrado? y ¿cuál es la función de tales estudios en una sociedad para la que lo aprendido en la “supervivencia cotidiana” es más importante que lo utópicamente se pueda plantear desde la academia?

Porque en términos globales podemos decir que la formación posgradual busca “especializar” a ciertos individuos con miras a mejorar sus destrezas cognitivas y prácticas dentro de un campo específico del saber, pero más en el sentido de “entrenamiento” (training) que en el de emergencia de conocimiento (emergent)<sup>5</sup>, lo que lleva a tergiversar el concepto de “aplicación” confundiéndolo con “utilidad”.

Se habla ahora con frecuencia en ciertos espacios, ya no sólo académicos, de las tendencias en la nueva producción del conocimiento, caracterizando dos

---

<sup>4</sup> “... una vida mejor y más placentera, para llenarnos, en palabras de Zigmunt Bauman (2007), de deseos permanentemente insatisfechos. Una promesa de vida mejor y más placentera en donde los deseos son permanentemente insatisfechos y en donde conceptos tales como perder, ganar, vender, producir, consumir y competir, se consideran fundamentales, negando el valor que el ser humano detenta por su propia condición, condición que invita a la equidad, a la inclusión y a la solidaridad, pero que va en contravía de lo que lo define en una sociedad regulada por el consumo: la utilidad, funcionalidad y costo financiero” (Barragán y Quiroga, 2009a).

<sup>5</sup> El concepto de emergencia, usado sobre todo en las teorías generales sobre evolución, designa aquello que se presenta sin que exista la posibilidad de predecirlo o suponerlo ya sea a partir de un fenómeno determinado o de una estructura previa sea esta simple o compuesta, lo que emerge se presenta sin necesidad lógica directa, sin condición o posible interpretación.

modos en dicha producción, denominados modo 1 y modo 2, que coexisten y se complementan, de las dificultades que se presentan en la producción de conocimiento en los saberes disciplinares, de la dependencia del modo 2 de las tecnologías emergentes, del control de la calidad y el espacio institucional de gestión; como también de la inter y la transdisciplinariedad, de la tarea de los gobiernos para lograr la innovación, producción y difusión del conocimiento, de las condiciones de acercamiento entre empresa y academia, de las mutaciones contemporáneas de relación con el saber, de la nueva naturaleza del trabajo, de las tecnologías intelectuales que sirven para potenciar la inteligencia colectiva, de la pedagogía de los aprendizajes personalizados y cooperativos, de las ecologías cognitivas y de los efectos de la interconexión caótica en la producción, gestión y transacción del conocimiento. Pero, poco se habla y mucho menos se pregunta, fuera de reducidos círculos académicos, por el impacto de los múltiples horizontes de sentido que las condiciones actuales de la ciencia, la tecnología, la economía y la política abren como posibilidad: ¿cuál es el papel del profesional de hoy teniendo en cuenta el contexto globalizado que evidencia la convergencia entre el mundo instrumental y el mundo simbólico, entre lo privado y lo público, entre lo individual y lo colectivo, entre el trabajo y los otros aspectos (en términos fenomenológicos) del mundo de la vida?

A simple vista esto bastaría para definir y justificar la pertinencia de los estudios posgraduales, no obstante, este asunto que parece tan claro no lo es. Si lo miramos detenidamente para que un profesional se “especialice en algo”, se necesita solamente la práctica, sobre la cual puede posteriormente reflexionar, en caso de que “algo no funcione”.

Por sólo citar un caso, el gran arquitecto Antonio Gaudí<sup>6</sup> se dedicó por entero al arte de construir observando la naturaleza; su especialización tenía que ver con observar lo natural e intentar reproducirlo *artificialmente* en sus construcciones; por supuesto que Gaudí estudió arquitectura pero no necesitó de un posgrado para ejercer su oficio y pasar a la historia. De igual manera se puede pensar en Miró, Picasso, Dalí, Rembrandt, Van Gogh, entre otros tantos. Ahora bien, a este argumento se puede objetar por un lado que estos personajes

---

<sup>6</sup> Arquitecto español (1852-1926), máximo representante del modernismo catalán cuya obra cumbre fue el Templo de la Sagrada Familia.

son genios que se han perpetuado en la historia; eso es cierto, pero también lo es que cualquiera de nosotros podría llegar a altos niveles de calidad en lo que hace por medio de las acciones prácticas dependiendo de los recursos, principalmente económicos, y el tiempo con el que se cuenta.

Históricamente las profesiones y las titulaciones han experimentado una evolución bastante larga. En general, lo que se puede observar es que las sociedades han necesitado un tipo de profesional cada vez más especializado y así han surgido los títulos correspondientes, todas las profesiones establecen estándares de actuación; unos son permanentes y otros cambian con el tiempo y el espacio (Gardner y otros, 2002).

Asimismo, una especialización como la que se ofrece en dichos estudios, sería función de las carreras universitarias, es decir, de los estudios de grado: ¿un ingeniero es un profesional con las destrezas suficientes para desempeñarse en cualquier campo del saber?, ¿igual puede ocurrir con el médico?

Parece que hoy día la opción por una determinada profesión y más los estudios posgraduales tiene que ver con ascender en la escala social. Es cierto que el acceso a la educación para la movilidad social es una condición que muestra el nivel de democratización de las sociedades, no obstante lo que se debe cuestionar es cómo proveen esa oportunidad las diferentes sociedades. En Colombia, por ejemplo, el acceso a la educación superior es precario y a los estudios de posgrado más. Si se tiene dinero para ingresar a un posgrado se busca que sea en “una universidad de nombre reconocido” (no necesariamente acreditada, el grueso del estudiantado aún no comprende el concepto) porque eso garantizará posibilidades de contratación futura independientemente del lugar donde se haya obtenido el título profesional de pregrado. Es lo que algunos estudiantes denominan “lavar el título”.

Por otra parte, puede decirse entonces que la diversificación en los estudios posgraduales obedece a las necesidades de la sociedad, pero especialmente del mercado que disfraza su discurso con otra gran falsa promesa “el desarrollo”. Sólo para generar discusión, las profesiones del futuro apuntan cada vez más al desempeño técnico funcional, contrario a lo que se cree no hay

transferencia de conocimiento sólo “capacitación para el trabajo”, lo que se creía ya superado.

### **El sentido de lo humano en perspectiva de derechos: ¿qué define hoy lo humano?**

La pregunta por lo humano, por lo que nos hace persona, individuo, sujeto de realidades, no deja de ser importante, de hecho, desde el punto de vista biológico, no podemos desligarnos de lo natural, nacemos, crecemos, nos reproducimos y morimos, formamos grupos, nos alimentamos, habitamos y vivimos; sin embargo, como seres humanos, introducimos elementos nuevos a la realidad natural, modificamos nuestro entorno, lo afectamos, transformamos y vitalizamos. Nuestro deseo de conocimiento nos lleva a ir más allá de las cosas mismas, resignificándolas. Por eso, pensar, hacer, crear y sentir, se convierten en categorías culturales imprescindibles para entender lo que somos, perpetuando nuestro ser no sólo desde la razón instrumental, el sentir artístico y la fe religiosa, sino desde las interacciones, los lenguajes y las tecnologías (Barragán y Quiroga, 2009a).

Lo humano parece darse por sentado en occidente, al punto que las comprensiones sobre el concepto se han difundido globalmente hasta convertirse en el patrón de medida de las actuaciones de personas y colectividades. Si se nos pregunta de manera individual: ¿qué es aquello que comprendemos por humanidad?, las respuestas, aun cuando muy similares, dependerán del horizonte sociocultural y la historicidad individual y colectiva. Cada época ha intentado proponer interpretaciones acorde con lo que se desea utópicamente por realización humana. Es en este sentido que se puede afirmar que históricamente se ha intentado definir lo *humano* a partir de los lineamientos metafísicos que se desprenden de diferentes fuentes y tradiciones. Es decir, que lo humano se ancla fuertemente en lo que se diga de lo inmutable.

En esta línea de reflexión, el intelectual catalán Joan-Carles Mèlich (2010: 117) recuerda como, de forma amplia, se puede decir que los seres humanos tendemos fundamentalmente a lo inestable, a la finitud y en reacción a esto –para buscar seguridades– se recurre a la metafísica la cual la define el autor “como

aquel discurso que no soporta lo inmutable, lo que escapa definitivamente de las *fauces de Cronos*". Así las cosas, la pregunta por ¿qué es el ser humano? o por ¿cuáles son las condiciones que determinan lo humano? han buscado fundamento en la estabilidad, que ajustándose a los planteamientos de Mèlich se puede sintetizar en tres estadios metafísicos de temor a las transformaciones: la muerte, el método y la moral<sup>7</sup>.

Aquellas comprensiones han fundamentado de una u otra manera el mundo y el desarrollo de la historia occidental; si se observa detenidamente a lo que se teme radicalmente es a la transformación, a la finitud, promoviéndose así una concepción de humanidad estática que tiende a un fin, pero que además debe ser común a todos los seres racionales que habitan el planeta tierra, independientemente de su contexto histórico y sociocultural. Adicionalmente, estas comprensiones, parecen seguir estando presentes de una u otra forma en la actualidad, por lo que no puede decirse que se han superado radicalmente.

---

**Breve acercamiento a los momentos del pensamiento metafísico occidental  
"horror a las transformaciones"**

---

Momento-representante	Algunas características
La muerte Platón (Parménides, Sócrates)	Metafísica: identidad, inmutabilidad, resistencia al cambio. Desprecio del cuerpo, impide la caza de la verdad. El cuerpo como obstáculo antropológico y epistemológico. El tiempo como limitación. Rechazo al cuerpo, rechazo a la finitud. Lo seguro: <b>la idea</b> .
El método Descartes	Rezagos dualismo platónico. El <i>cogito</i> como lo que queda después de una abstracción que deja de lado lo corpóreo y lo mundano. Búsqueda de lo inmutable, aquello firme e inmóvil, superar las transformaciones. Lo seguro: <b>el cogito</b> .

---

<sup>7</sup> No se trata de hacer en este escrito un recorrido minucioso sobre cómo se han transformado las tendencias filosóficas.

Momento-representante	Algunas características
La moral Kant	Metafísica de la moral. Horror a las transformaciones y rechazo a la metamorfosis. Ética normativa y de imperativo categórico. Rechazo de la experiencia, de la naturaleza y la antropología como fundamento de la ética y de la ley mora. Lo seguro: <b>la razón práctica</b> .

Fuente: elaborado a partir de Mèlich (2009)

Fijando la mirada propiamente en la comprensión de lo *humano*, este concepto, que parece haberse vaciado de sentido, sigue resultando polémico, especialmente si se recuerda que ha evolucionado de formas diversas desde el dualismo platónico, la persona cristiana, el sujeto moderno –que sigue imperando de forma clara– y los actuales discursos sobre la subjetividad y su constitución (Barragán y Quiroga, 2009a); al punto que en la actualidad aparece como algo estable y se pone el énfasis en el respeto de los derechos; los cuales se comprenden como ese mecanismo que garantiza el que un contexto determinado, unas actuaciones o incluso unos individuos sean considerados como humanos o no. Si en épocas anteriores el énfasis de la comprensión de lo humano estaba dado por la estabilidad metafísica que ofrecían los diferentes sistemas filosóficos, ahora, parece estar fundada en la legalidad de los derechos humanos como comprensión universal compartida en todos los puntos del globo.

El mundo de hoy ha ganado la comprensión de lo humano por medio de los derechos. En su libro *filosofía de los derechos humanos* los investigadores, Menke y Pollman (2010), recuerdan que la conceptualización sobre los derechos humanos posee una historia particular de constitución y además se erige en la actualidad como una directriz importante dentro del mundo globalizado, la cual presenta los aspectos mínimos para que determinada situación que afecte a las personas sea pertinente dentro de un marco mínimo que se pueda “tolerar”.

De este modo, si alguien o una institución actúan de manera que se vulneren tales mínimos, inmediatamente pierde su carácter de legitimidad social. Esa condición de aceptación generalizada lleva a una nueva situación política que ha

cochado especial relevancia especialmente desde la disolución de las tensiones entre el bloque oriental y occidental (11), puesto que en épocas anteriores la ganancia sobre los derechos humanos sólo aparecía tímidamente. Afirman los autores, que posterior a la Segunda Guerra Mundial –y sólo hasta ese momento– los derechos humanos adquieren una relevancia auténticamente política llevando a la estandarización de su conceptualización; al visibilizarse los crímenes atroces de los nazis. Las etapas de evolución de la concepción de los derechos humanos allanan el camino, pero en realidad no alcanzan una radicalización de la defensa de aquellos mínimos de lo que es considerado por humanidad.

#### Historia de la idea de los derechos humanos

Etapa	Características	Limitaciones
Primera etapa Derecho natural (siglos XVII-XVIII)	La idea fundamental es: todos seres humanos poseen por igual derechos fundamentales, independientemente de las condiciones socioculturales. Son derechos universales que a cada hombre le son constitutivos por igual y en virtud de su naturaleza humana.	Simple ideas, exigencias sin realidad ya que el estado natural, espacio donde son válidos, no es el Estado de derecho social.
Segunda etapa Declaración de los Derechos Humanos como derechos civiles (a partir de mediados del siglo XVIII)	Materialización de las propuestas de la etapa anterior. Se materializan en realidades políticas y legales concretas. La Revolución francesa y el movimiento independentista norteamericano, <i>declaran</i> los derechos humanos y civiles. Los derechos humanos adquieren positividad jurídica.	Al adquirir positividad jurídica pierden universalidad. Aun cuando se reclaman los derechos de todos los hombres, en realidad se reclaman los respectivos derechos propios (Francia y América). Incluso se niegan, en mayor o menor medida, los derechos de muchos de los habitantes de esos territorios: mujeres, judíos, negros, nativos y proletariado.

Etapa	Características	Limitaciones
Tercera etapa Estandarización de los derechos humanos (posterior a la Segunda Guerra Mundial)	Adquieren un estatuto jurídico distinto: sistema legal válido internacionalmente. Las Naciones Unidas como la estructura institucional garante de los derechos humanos. Declaración Universal de los Derechos Humanos, 1948. Aparecen instancias y mecanismos <i>superiores</i> a los Estados individuales. El Estado de derecho como instrumento neutral que posibilita la materialización de las ideas sobre los derechos humanos.	La narración estándar aparece como respuesta a la experiencia de catástrofe en términos de política y moral después de 1945. Su error básico es que ignora el reto de una <i>nueva</i> <i>formulación</i> fundamental de la idea de los derechos humanos y se entiende la política a partir de eso. El estado no es neutral, sino más bien, como se lo ha mostrado la historia, se ha convertido en la mayor amenaza para los derechos humanos. En estas condiciones una política de los derechos humanos resulta, también, sospechosa.

Fuente: elaboración a partir de Menke y Pollman (2010).

En este estado de la cuestión, parece que aquello determinante al calificar un conjunto de actuaciones dentro de la categoría de humanas no tiene que ver necesariamente con remitirse a los fundamentos estables e inmutables (ontológicos o metafísicos) de antaño, sino con una comprensión estándar de lo humano en términos de derechos, es decir, lo humano se asume desde la autenticidad jurídica que se vuelve a convertir en algo estático e inmutable, que lamentablemente hoy no es cuestionada más allá del estatuto legal, permitiendo que los estados abusen de dicha condición.

Vulnerar los derechos humanos significa pues, desconocer los mínimos legales de esa concepción estándar, pero además implica que el Estado y los entes internacionales garantizan que se cumplan los acuerdos comunes y se castigue a los transgresores. Sin embargo, esto no siempre es cierto; sólo por citar un caso, puede recordarse que la intervención norteamericana en Irak evidenció como las fuerza de ocupación vulneraron frecuentemente los derechos humanos

y como también posteriormente en las cárceles creadas para recluir a los *terroristas*, hicieron lo mismo. Allí, en el uso de la fuerza justificada, la democracia estandarizada debía garantizar el respeto de derechos de los ciudadanos de bien, ante la amenaza mundial que transgredía lo que se había estandarizado por humanidad. Es decir, por un lado, se buscaba que se cumplieran los mínimos mundiales sobre el respeto a lo humano, pero a la vez, si fuese necesario, se vulneraban los derechos de aquellos que habían sido capturados. De este modo, queda en evidencia que lo humano hoy –por lo menos en este ejemplo típico– resulta dado por el umbral de tolerancia legal de los derechos humanos. La dignidad humana, o aquello que pueda ser lo humano, es cuestión de legalidad, determinada de por quién interprete la norma.

En síntesis, hoy resulta arriesgado, al menos en ciertos círculos académicos y políticos, recurrir a una definición de lo humano más allá del orden jurídico estandarizado del que hablan Menke y Pollman (2010). No se trata de defender en este escrito, el regreso a la metafísica, pero sí el de cuestionar el que la concepción de derechos humanos que impera –y que a todos nos parece conveniente– exclusivamente se fundamente en la legalidad.

La historia nos ha mostrado que esto no basta ya que algunos estados llegan a manipular los mínimos permitidos en aras de la democracia y la defensa nacional. Es pues imperativo ir más allá de la concepción legal de los derechos humanos para definir la humanidad, es vital recobrar la reflexión por los fundamentos de lo humano y la práctica de acciones humanas más que de acciones humanas jurídicamente válidas. Ese parece ser el eje fundamental de una reflexión por lo humano en la actualidad, al punto de demandarse, más allá de lo jurídico, una formación en discursos que se construyan a partir de prácticas humanas. O al menos comprender los derechos humanos como “aquellas reglas que indican, en todos los ámbitos de la *praxis* humana, qué consecuencias tiene para el trato político con los hombres reconocer la propiedad de la subjetividad libre, es decir, la dignidad humana” (Menke y Pollmann, 2010: 179).

### **La formación humana en los estudios posgraduales**

Luego de las anteriores reflexiones deseamos en esta última sección llamar la atención sobre la importancia de la formación en lo humano en los estudios

posgraduales desde una perspectiva de derechos, visto no sólo desde lo jurídico sino desde la praxis humana.

Formar en lo humano desde una perspectiva de derechos, parece ser uno de los ideales de la educación actual en Colombia con miras a responder a los desafíos socioculturales de nuestra época (MEN, 2007)<sup>8</sup>. No son pocos los esfuerzos por los que las diferentes naciones encaminan sus acciones para consolidar una formación de este tipo. De hecho, los sistemas educativos se han encargado de acrecentar esta idea, que por demás resulta orientadora en el mundo actual, al punto de generar política pública al respecto. En este contexto se puede entonces suponer que, de igual modo, los posgrados pueden apuntar a complementar estas iniciativas formativas en torno a los derechos humanos. Desde luego que esta idea tendrá objeciones, pero partiremos de esta como una oportunidad para reflexionar sobre lo que sucede o puede suceder en tales niveles educativos respecto a la comprensión de lo humano.

Como se mencionó en líneas anteriores, creemos que toda acción educativa tiene por finalidad exclusiva la formación en lo humano, por más técnica o científica que sea. Este es un horizonte que se ha olvidado en occidente, especialmente al hacer la dicotomía entre lo que se piensa y lo que se hace, sobre todo desde que la ciencia moderna instauró su propia lógica de comprensión del mundo, arrastrando a sus fauces cualquier intento de interpretación antropológica (Barragán y Quiroga, 2009a). Tal lastre de confianza ciega en la racionalidad científica suele distinguir entre conocimientos teóricos y prácticos; eso es demasiado teórico y no es práctico, se dice, valorando las actuaciones concretas de los individuos y los profesionales; no obstante, aquello que consideramos práctico, parece ser más bien algo técnico. La práctica (*praxis*) fundamentalmente se sitúa “entre los extremos del saber y del hacer” (Gadamer, 1998: 314).

Desde aquí hemos de decir que los espacios formativos apuntan, entonces, a generar habilidades prácticas en los que la teorización y la técnica cobra especial importancia. Educar es generar espacios de consolidación de prácticas,

---

<sup>8</sup> “La educación en derechos humanos que propone el PLANEDH apunta a la transformación social, a la liberación de hombres y mujeres, al empoderamiento de la sociedad para la realización de sus derechos y libertades”.

la cuales “son espacios de experiencia formativa, son el lugar de la educación” (Puig-Rovira, 2003: 260). En esta perspectiva, las prácticas llevan a actuaciones concretas que implican no solamente un discurrir de acciones técnicas en las que se puedan elaborar productos materiales, sino que fundamentalmente llevan a actuaciones de los individuos. Por ello, podemos hablar de práctica moral que es “un curso de acontecimientos culturalmente establecido que permite enfrentarse a situaciones que desde el punto de vista moral resultan significativas, complejas o conflictivas” (Puig-Rovira, 2003: 130). En esta perspectiva, las prácticas morales permean todas las actuaciones de los individuos impactando lo técnico y lo teórico.

Con estos elementos se puede afirmar que los estudios posgraduales introducen al estudiante a un campo del saber más particular en cuanto a la especialización de sus conocimientos, pero fundamentalmente deben llevar –como todos los procesos educativos desde el preescolar hasta los doctorados– a que los individuos inmersos en tales dinamismos constituyan y refuercen su personalidad moral con miras a tomar decisiones sobre sus prácticas. Así por ejemplo, cuando un ingeniero que se especializa en un campo del saber concreto, debe en sus actuaciones profesionales dar cuenta no solamente de sus saberes, sino, de las decisiones morales que le lleva a optar por un saber concreto u otro. Si decide usar un material particular o una mezcla concreta de hormigón, o contratar con este o aquel proveedor, es una situación práctica (*praxis*), en la que no solamente intervienen sus conocimientos (teoría) y sus destrezas (técnica), sino también –de forma fundamental– los sistemas de valores que ha constituido socioculturalmente, llevándole a decidir de esta o tal manera. No es una simple cuestión intelectual ni técnica, tiene que ver con una práctica moral ya que se enfrenta a un conjunto de acontecimientos en los que debe decidir involucrando la existencia misma.

En su reciente libro *el artesano*, el sociólogo Richard Sennett (2009) invita a pensar sobre aquellas cosas que el ser humano hace en concreto y estimula a reflexionar sobre el individuo que es capaz de transformar la materia en objetos útiles, bellos y eficaces. Retomando algunos de los argumentos del autor, resulta interesante decir que la categoría artesano “abarca más que la del artesano artista; hombre o mujer, representa en cada uno de nosotros el deseo

de hacer algo bien, concretamente y sin ninguna otra finalidad” (Sennett, 2009: 181). Ésta definición nos lleva a pensar en cómo la formación posgradual debería permitir a los estudiantes asumir sus prácticas profesionales de manera que puedan ser evidenciadas como trabajo de calidad, es decir hacer las cosas bien: “Éste es el campo de conciencia propio del artesano; todos sus esfuerzos por lograr un trabajo de buena calidad dependen de su curiosidad por el material que tiene entre las manos” (Sennett, 2009: 151).

Pero si esto es cierto ¿cuál es el material que tiene entre las manos el estudiante de posgrados? Y ¿qué es aquello que debe hacer bien, por lo que será reconocido? A simple vista la respuesta parecería estar enmarcada en que eso que debe hacer bien, por lo que será reconocido y que tiene entre sus manos es la especialidad en lo que se está formando: proyectos, materiales, recursos, destrezas, procesos etc.; no obstante eso se queda corto, lo que tiene entre sus manos es su propia humanidad y la humanidad de las personas con las que se relaciona y relacionará, ya sea en términos de derechos o en un nivel más profundo, como el de la ciudadanía.

Así suene polémico, debe decirse que el profesional que alcanza un nivel posgradual no es un simple especialista de técnicas y conceptos, él es fundamentalmente una persona que ha mejorado sus destrezas técnicas y sus conocimientos con miras a mejores prácticas (*praxis*) humanas y ciudadanas. Para especializarse no necesita ir a la universidad, pero su rol de estudiante del ámbito superior, le obliga a desarrollar prácticas humanas, o si se desea, prácticas de los derechos humanos en el marco de la ciudadanía. Y es que si asumimos como cierto el que muchos estudiantes de posgrado buscan la cualificación universitaria (especialización, maestría e incluso doctorado) para poder ser más competitivos en el mercado –asunto que se traduce en estabilidad laboral, mejores posibilidades salariales, ascensos laborales y en la escala social– es fundamental que lo humano y la ciudadanía prime sobre lo técnico, para así hacerle frente a la creciente particularización tecnológica de nuestra sociedad: “la retórica de la profesionalización, de las competencias, de los procedimientos, construyen individuos intercambiables, completamente confundidos con su función, e individuos también constantemente adaptables y readaptables, flexibles que se dice ahora” (Larrosa, 2009: 354). Los individuos (profesionales

en este caso) cada vez más especializados parece que pueden ser intercambiables con mayor facilidad; es más fácil substituir a alguien que maneja un saber específico dentro de la organización que a una persona que tiene diferentes campos de actuación general; la especialización así vista, homogeniza equiparando a las personas al nivel de productos comerciales que se pueden cambiar, bajar de precio y perder su dignidad humana.

Simplemente, por hacer un ejercicio mental, supongamos que un estudiante al que llamaremos Juan, se está capacitando en una universidad en un programa posgradual; imaginemos que aparte de las motivaciones académicas, existe la promesa de poder mejorar sus ingresos salariales dentro de la organización o en otra que le convoque. Luego de un tiempo Juan es promovido a gerente regional y allí debe tomar decisiones importantes que pueden llegar a afectar los derechos de los seres humanos bajo su responsabilidad. Él es un hábil director de la regional; no basta con que sea bueno en sus destrezas técnicas y teóricas, debe ser también alguien que en su *praxis* asume lo humano como parte del profesionalismo que le es inherente. En nuestro ejemplo, el desempeño de ésta persona no es solamente un compromiso con los conocimientos y la técnica, lo es fundamentalmente con lo humano, en clave de los derechos que le corresponden y los que debe respetar en las personas que están a su cargo, las cuales son ciudadanos concretos, seres humanos específicos. Toda la formación con la que ha contado y que ahora lo empodera en un cargo directivo debe estar al servicio de sus actuaciones, su educación en valores y en la ciudadanía le deben haber llevado a aprender a vivir, que es en el fondo el sentido de la educación (Puig-Rovira, 2010: 63).

En un trabajo anterior hablábamos de cómo la universidad prometía, declaraba y asumía ante la sociedad compromisos que estaban más allá del simple adiestramiento técnico para satisfacer las necesidades investigativas y laborales del mercado (Barragán y Quiroga 2009b). Lo mismo vale para los posgrados, allí no se puede seguir simplemente el juego de producir en línea un especialista, magíster o doctor, que escuetamente se preocupe por las condiciones individuales en las organizaciones y de la economía global, a costa de cualquier precio. Se trata de introducirlo –al igual que en los otros niveles educativos– en el sentido crítico y la pertinencia social de su labor, ya que como individuo que

tendrá la oportunidad de estar en cargos de decisión debe comprender que el otro es interlocutor válido y debe ser respetado como tal. Debe comprender también que lo humano es importante ya sea en término de derechos o más allá de estos; y sobre todo que sus opciones afectan a los otros, a familias enteras y al planeta mismo. De ahí deviene la importancia de formar en lo humano y adicionalmente él es responsable del cumplimiento de los derechos humanos, que finalmente tiene que ver con la dignidad del trabajador y de la suya misma, para promover una auténtica construcción de la ciudadanía local y global.

No obstante esto no sucede. Los posgrados –y en general la educación superior– parecen no formar en lo humano, los profesionales que de allí egresan son simples reproductores del sistema imperante que ha llevado a un mundo en el que la barbarie, la competencia y la desigualdad determinan el curso de la historia planetaria. Y como esa es la situación, las universidades intentan subsanar sus deficiencias introduciendo en los planes de estudio esos espacios que suelen repugnar y ser incómodos por ir en contra de la lógica técnico-científica imperante y que llamamos: *humanidades*. Es decir, que ante el fracaso evidente de los planes formativos y de las prácticas pedagógicas de los profesores especializados en los campos del saber estrictamente científico, se introducen esos pocos espacios, para que al final de cuentas se diga que se intentó algo. Son las *humanidades*, un placebo que los diferentes programas reciben a regañadientes, ya que parece interesar la instrucción técnica de los estudiantes y simplemente con esas pocas asignaturas se intenta subsanar las falencias.

Si lo humano nos sigue siendo esquivo, al menos nos quedan los derechos humanos, mínimos deseables que cualquier egresado de una universidad, y en este caso de un posgrado, debería asumir o reflexionar, siempre en clave de la constitución de la ciudadanía propia y la de los otros. En todo caso es vital, que las universidades piensen en la manera como están gestionando el conocimiento y la investigación, para poder sentirnos menos encumbrados, con menos confianza en la ciencia y humildemente reconocer que nuestra condición no es la de dioses que controlan la naturaleza por medio de los métodos investigativos, sino la de organismos finitos, débiles temporales y racionales, que históricamente nos hemos denominado *humanos*:

Somos vulnerables, estamos expuestos a lo imprevisible, a lo indomable, a lo radicalmente extraño. No estamos solos aunque tampoco vivimos en un entorno plenamente cordial y cósmico, porque no podemos exorcizar la presencia inquietante de la finitud. (...) Situaciones infernales nos asechan, porque si bien es cierto que existe la posibilidad de habitar humanamente el mundo también nos acompaña siempre la amenaza de «lo inhumano». (...) Porque somos «humanos» estamos privados del acceso al paraíso y vivimos expuestos al peligro de que, de repente, el cosmos se convierta en caos (Mèlich, 2010: 13).

## **Bibliografía**

- Barragán, D. y Quiroga, L. "Globalización y desarrollo: reconfigurar el sentido de lo humano". En: NEIRA, F. (Comp.) *Resignificar la globalización*. Bogotá: Ediciones Unisalle, 2009<sup>a</sup>.
- Barragán, D. y Quiroga, L. "Universidad de calidad: asunto de declaración y promesa". En: *Revista de la Universidad de la Salle* 48. (2009a): 162-180.
- Camp, V. *Creer en la educación. La asignatura pendiente*. Barcelona: Península, 2008.
- Derrida, J. *Universidad sin condición*. Madrid: Trotta, 2001.
- Gadamer, H. *Verdad y método II*. Salamanca: Sígueme, 1998.
- Gadamer, H.; Csikszentmihalyi, M. y Damon, W. *Buen trabajo: Cuando ética y excelencia convergen*. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica, 2002.
- Innerarity, D. *El futuro y sus enemigos. Una defensa de la esperanza política*. Barcelona: Paidós, 2009.
- Mèlich, J. *Ética de la Compasión*. Barcelona: Herder, 2010.
- Mèlich, J. "Juego de máscaras. Del cuerpo, la ética y la finitud". En Esteban-Ortega, J. (coord.). *Hermenéutica del cuerpo y educación*. Madrid: Plaza y Valdés, 2009.
- Menke, Ch. y Pollmann, A. *Filosofía de los derechos humanos*. Barcelona: Herder.
- Larrosa, J. "Aprender de oído. Sobre la abolición del sujeto en la universidad que viene". En: Esteban-Ortega, J. (coord.). *Hermenéutica del cuerpo y educación*. Madrid: Plaza y Valdés, 2009.
- Macintyre, A. *Tras la virtud*. Barcelona: Crítica, 2009.

- Ministerio de Educación Nacional de Colombia. *Plan Nacional de Educación, Respeto y Práctica de los Derechos Humanos* (Documento PLANEDH). Colombia: Ministerio de Educación Nacional, 2007.
- Puig-Rovira, J. "¿Cómo aprender a vivir?". En: Puig-Rovira, J. (Coord) *Entre todos. Compartir la educación para la ciudadanía*. Barcelona: ICE-Horsori, 2010.
- Puig-Rovira, J. *Prácticas morales. Una aproximación a la educación moral*. Barcelona: Paidós, 2003.
- Sennet, R. *El artesano*. Barcelona: Anagrama, 2009.
- Uribe, M. "La Formación Humanística en la Educación Superior". En: *Revista electrónica Civilizar de difusión científica* 6. (2004).