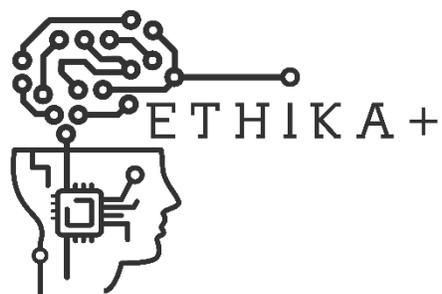


ETHIKA+



ETHIKA+, Año 1, no. 1, 2020 (abril)

Santiago de Chile

Ethika+ es una publicación académica orientada a la divulgación de la reflexión y la investigación en éticas aplicadas.

Publica artículos originales e inéditos en español e inglés de investigadores(as) académicos(as) y estudiantes de disciplinas afines a las Humanidades y las Ciencias Sociales.

Su periodicidad es semestral y su temática está abierta fundamentalmente a la reflexión e investigación en torno a los aspectos sociales, psicológicos y (Bio)políticos de las éticas aplicadas, centrándose fundamentalmente en las relaciones entre el sujeto y las gubernamentalidades que administran la vida en la actualidad.

La publicación es realizada mediante la convocatoria a académicos(as) e investigadores(as) que determinan la pertinencia, la atingencia y el valor social de los manuscritos, bajo doble anonimato para autores y evaluadores.

Director

Dr. Raúl Villarroel Soto, Universidad de Chile

Editor Responsable

Dr. Antonio Letelier Soto, Universidad de Chile

Consejo Editorial

Roberto Campos, Universidad de Chile, Chile; Adela Montero, Universidad de Chile, Chile; Alejandro Recio Sastre, Universidad de Valladolid y Universidad de Chile, Chile-España; Iñigo Álvarez, Universidad de Chile, Chile; Francisco Ausín D, Vice-Director del Instituto de Filosofía, CSIC, España; Rosana Triviño C, Universidad de Salamanca, España; Jairo Villalba, Universidad Militar de Nueva Granada, Colombia; Fernando Longas U., Universidad de Valladolid, España.

Equipo editorial

Diego Ticchione Sáez.; Camilo Vergara Ramírez; Andrea Hidalgo Vallejos; Nicolás Rojas Cortés.

Declaración de Acceso Abierto.

Ethika+: Revista de Filosofía es una iniciativa de acceso abierto. Todos los artículos publicados en esta revista se hallan disponibles en internet después de ser publicados para todos los usuarios. Está permitido el uso y distribución no comercial en cualquier forma en tanto que el autor del artículo y la revista estén debidamente acreditados. Se incluyen como beneficios del Open Access para los autores: el copyright de sus obras, mayor visibilidad y número de lectores, publicación rápida y sin restricciones de espacio.



Tabla de contenidos

φ Nota editorial	6
φ Contexto histórico del origen de la Ética de la investigación científica y su fundamentación filosófica	11
Adela Montero Vega (Universidad de Chile)	
φ Caracterización diferencial de la investigación social	30
Raúl Villarroel Soto (Universidad de Chile)	
φ La dimensión ética de la Investigación educativa.	45
Cristian Candia Baeza (Universidad de Chile)	



Nota Editorial

Ethika+

Equipo editorial

La revista ‘Perspectivas éticas’ se proyectó como una publicación periódica del Centro de Estudios de Ética Aplicada de la Facultad de Filosofía y Humanidades de la Universidad de Chile, que entre los años 2002-2012 buscó promover la discusión en torno a las controversias éticas propias de la realidad nacional.

El propósito y fundamento de su publicación fue hacer un aporte a la convivencia democrática, promoviendo una cultura de respeto a la diversidad y al diálogo racional, en un dispositivo social orientado a la resolución deliberativa de los conflictos éticos y el disenso entre los/as ciudadanos/as.

Nuestra iniciativa de retomar su publicación responde al deseo de ofrecer, en el contexto social y político actual, una plataforma de divulgación del pensamiento en torno a los grandes desafíos éticos que se imponen a la vida, considerando la íntima imbricación entre ésta y los nuevos desarrollos tecnocientíficos.

Las nuevas soberanías, ejercidas desde el poder político (biopoder), se imponen como formas de administración de los territorios y la vida que en ellos se despliega. Sin embargo, la centralidad que, frente a estos desafíos, ha desarrollado el saber biomédico, ha generado una fuerte injerencia en la tendencia a la resolución pragmática de los conflictos éticos, particularmente en aquellos que se desprenden de la aplicación de las tecnologías sobre la vida, siendo la disciplina bioética una de las más requeridas a la hora de buscar mecanismos de resolución de conflictos específicos.

La medicalización de la sociedad ha llevado a centrar los problemas éticos de la vida en las concepciones que apuntan a la salud física y/o mental de las poblaciones, los tratamientos para extender o modificar la vida de los ciudadanos, las investigaciones en torno a los mecanismos de enfermedad, la genómica y la técnica de clonación, la diversificación funcional de las tecnologías aplicadas al cuerpo y sus nuevas potencialidades, los últimos desarrollos de la biónica, la inteligencia artificial y un sinnúmero de otras aplicaciones, que se han traducido en un extenso escenario de conflictos éticos que hallan, no sin dificultad, su resolución, en los modelos que ofrece la disciplina bioética, orientada fundamentalmente por los temas de interés propios de las ciencias de la salud, que paradójicamente, ha construido un discurso que le otorga una mayor relevancia al concepto de enfermedad, en detrimento de una concepción orientada al bienestar y el cuidado integral del sujeto.

Una de nuestras principales convicciones radica en que los temas éticos ligados a la vida, no pueden ser asimilados exclusivamente a los temas de la deontología y la ética biomédica. Si bien, gran parte de los temas que nutren el análisis ético de la vida provienen de los marcos de la clínica, vehiculizados por la disciplina bioética, nos parece urgente ir más allá de estos límites, precisamente porque la vida no puede ser reducida sólo al fenómeno biológico e individual que aborda la clínica biomédica, sino que se extiende a las raíces sociales, culturales, históricas y, sobre todo, políticas que vertebran el fenómeno vital.

Nuestra convicción, que al mismo tiempo porta un anhelo, es impulsar un ejercicio deliberativo desde la filosofía y las ciencias sociales que trascienda el terreno biomédico y se enraíce en un campo de reflexión político (biopolítico) respecto de la incidencia que el aparato estatal y el gobierno tienen en su papel de administradores de la vida. Ir más allá de la concepción molecular de la vida biológica, buscando estructurar las categorías políticas y jurídicas del fenómeno que compromete a un amplio número de personas en un ejercicio de masificación.

De esta manera, la reinauguración de 'Perspectivas éticas' bajo el nombre de ETHIKA+ se alinea con la idea de enriquecer las tareas del Centro de Estudios de Ética aplicada de la Facultad, el comité de ética de la investigación científica y el Magíster de Bioética, que busca materializar una plataforma para el desarrollo de la reflexión académicas.

Gran parte de los esfuerzos y aportes reflejados en los trabajos de tesis e investigación de nuestros estudiantes no encuentran, en la actualidad, un medio de expresión público que transmita efectivamente las nuevas perspectivas éticas y políticas que puedan abrirse respecto de los debates actuales sobre la vida. Nos parece en alto grado oportuno proporcionar, para esto, una revista científica, con exigentes criterios editoriales que permita evidenciar la complejidad de una discusión aún pendiente.

Una de las discusiones que consideramos necesita de atención y discusión por parte del público es la de pensar una Ética que tenga como objeto los procedimientos que realizan las y los investigadores del ámbito educativo. Es por esto que, gracias al apoyo del Centro de Estudios de Ética aplicadas de la Universidad de Chile, nuestro primer volumen se hace público con una triada de artículos dispuestos por los autores del libro *Ética de la investigación en educación* (2018), para los cuales el foco de su investigación se relaciona estrechamente con las implicancias que pueden tener, sobre los derechos de las personas que participan en las investigaciones, tanto la ejecución como la ejecución de los protocolos de las investigaciones. Entre los autores que nos acompañan a publicar en el presente volumen se encuentran la profesora Adela Montero y los profesores Cristian Candía y Raúl Villarroel, expertos en la investigación ética y bioética, a quienes agradecemos su apoyo en la gestión de esta publicación.

Sin más que agregar, damos la bienvenida a las y los lectores, investigadores e interesados en participar de nuestra revista, con la que esperamos ofrecer un espacio de reflexión que se encuentre a la altura de los complejos tiempos que habitamos.



Contexto histórico del origen de la Ética de la investigación científica y su fundamentación filosófica

Adela Montero Vega

Magíster en Bioética

(Universidad de Chile, amontero@uchile.cl)

Resumen

Dado que la bioética surge como reacción a la vulneración de la dignidad de las personas, se crearon comisiones para normar la experimentación con humanos. Considerar los límites de la investigación biomédica y la práctica rutinaria de la medicina precisan criterios de riesgo/beneficio en las investigaciones donde participan sujetos. ¿Qué principios responden a la dilemática situación de experimentar con humanos? ¿pueden estos principios fundamentar criterios normativos y regulatorios que valgan para la ética de la investigación? ¿Cuáles son los límites en la práctica y la investigación? Como se verá, no existe prácticamente reglamentación específica para la investigación social más allá de la derivada por la investigación médica. Se describen, entonces, las raíces históricas y los fundamentos filosóficos de la ética de la investigación en función de mostrar sus límites y alcances metodológicos.

Palabras clave: Investigación en humanos; Bioética; Principios; Normas; Comités de ética.

Abstract

Given that bioethics emerges as a reaction to the infringement of people's dignity, commissions have been created to regulate the experimentation on humans beings. To consider both the limits of biomedical investigation and the routine practice of medicine require risk/benefit criteria in investigations where subjects participate. Which principles provide an answer to the challenging conundrum of human experimentation? Can these principles substantiate normative and regulatory criteria that prove themselves valid for research ethics? What are the limits of practical and theoretical research? As will be shown, there is practically no specific regulation for social research beyond the one derived from medical research. Hence, we will describe the historical roots and the philosophical bases of research ethics in order to present its limits and methodological scopes.

Keywords: Human research; Bioethics; Principles; Rules; Ethics committees

Introducción

El propósito de la investigación científica consiste fundamentalmente en generar conocimiento válido, que permita proponer soluciones a la diversidad de problemas que emergen en sociedades altamente industrializadas como las nuestras, permitiendo el desarrollo sostenible de las diversas comunidades que las conforman, respetando sus diferencias culturales y preservando el medio ambiente en el que habitan. Como los problemas derivados del progreso científico-tecnológico son intrincados y variados, en un sentido amplio, la investigación científica considera el estudio en múltiples áreas del conocimiento, como las ciencias biológicas, ciencias sociales, economía, ciencias físicas y matemáticas.

¿Qué hace que una investigación sea ética? Esa es la primera interrogante que el investigador debiera plantearse cuando está formulando sus preguntas de investigación. Lamentablemente, la historia se ha encargado de demostrarnos con severidad que la falta de una reflexión sobre los alcances de nuestro proceder puede producir daños irreparables, tal como ya se señalaba en esos textos premonitorios de Mary Shelley, que reflejaron las consecuencias de la investigación científica formulada y realizada sin contemplar los resguardos éticos necesarios.

“En otros terrenos, se puede avanzar hasta donde han llegado otros antes, y no pasar de ahí; pero en la investigación científica siempre hay materia por descubrir y de la cual asombrarse. [...] Me animaba cuando consideraba los progresos que día a día se llevan a cabo en las ciencias y la mecánica; pensando que mis experimentos al menos servirían de base para futuros éxitos. [...] En mi primer experimento, una especie de frenético entusiasmo me había impedido ver el horror de lo que hacía; estaba absorto por completo en mi trabajo y ciego ante lo horrible de mi quehacer. [...] Llegaba con la imaginación hasta las más altas esferas, a veces exultante de júbilo ante mi poder, otras estremecido al pensar en las consecuencias de mi investigación” (Shelley, 2005).

La bioética surge a mediados del siglo XX como reacción a un sinnúmero de situaciones en las que se vulneraba sistemáticamente la dignidad de las personas. Al estupor e indignación

mundial generados tras la revelación de las atrocidades de la experimentación en seres humanos realizada durante la Segunda Guerra Mundial, se sumaron otras denuncias que también pusieron en jaque la actividad investigativa. Por todos es sabido lo ocurrido en Tuskegee y Willowbrook. En el primer caso,¹ durante 40 años (1932-1972) se estudió la evolución natural de la sífilis en campesinos afrodescendientes, de extrema vulnerabilidad por sus altos índices de pobreza y falta de educación. En Tuskegee, Alabama, Estados Unidos, se reclutaron 399 personas que supuestamente portaban la infección y 200 controles sanos. Los participantes desconocían la naturaleza del estudio y no se les ofreció terapia penicilínica pese a que esta fue aprobada durante 1945, en mitad del desarrollo del estudio. Como resultado de ello, 28 fallecieron directamente por la enfermedad y 100 por complicaciones relacionadas.

El estudio Willowbrook (Simon et al., 2014) fue conducido entre 1956 y 1971 y fue aprobado por el Departamento de Salud Mental del Estado de Nueva York y por el área Epidemiológica de las Fuerzas Armadas. Fue realizado en niños con discapacidad mental que estudiaban bajo régimen de internado en la Escuela Estatal de Willowbrook en Nueva York. El objetivo era determinar el curso natural de la hepatitis no tratada, para desarrollar una vacuna. Se reclutó preferencialmente a niños portadores de hepatitis. Niños sanos recién ingresados (3 a 11 años de edad) fueron inoculados con virus aislados de las fecas de los portadores de la misma escuela. Cabe señalar que si bien se solicitó el consentimiento de los padres para la investigación, el acceder a participar era una exigencia para la admisión a esta institución, que tenía cupos limitados. Saul Krugman, el investigador responsable del estudio, señala: “era mejor para los niños ser contagiados bajo cuidadosas y controladas condiciones de investigación, supervisados por médicos de excelencia”

En 1966, Henry Beecher publica un artículo titulado “Ethics and clinical research” (Beecher, 1966). De 50 estudios, en solo dos hubo consentimiento informado. Beecher publica 22 ejemplos donde prefiere no incluir el nombre de los investigadores ni referencias de publicación para “evitar procedimientos penales contra los investigadores”. Denuncia que “la irreflexión, desconsideración y descuido, más que una indiferencia deliberada por los derechos

¹<https://www.nytimes.com/1972/07/26/archives/syphilis-victims-in-us-study-went-untreated-for-40-years-syphilis.html>

de los pacientes, ha dado cuenta de estos abusos”. Algunos de los estudios publicados se relacionaron con:

- Investigación en militares con infección respiratoria, randomizados según número de serie. Aun cuando ya se disponía del conocimiento sobre el tratamiento eficaz con penicilina, 109 recibieron placebo, presentándose en este grupo dos casos de fiebre reumática y un caso de nefritis aguda.

- Estudio sobre probabilidad de recaída de fiebre tifoidea. Previos reportes habían establecido la eficacia del Cloranfenicol disminuyendo la tasa de mortalidad a la mitad en pacientes con tifoidea. Se reclutaron 408 pacientes indigentes, a 251 se les proporcionó la terapia antibiótica con un 8% de mortalidad, mientras que en el grupo que recibió solo tratamiento sintomático la mortalidad alcanzó al 23%.

- Estudio sobre transplante de células de melanoma de hija a madre, quien accede al procedimiento de manera “voluntaria e informada”. El propósito era obtener mayor conocimiento sobre la inmunidad del cáncer y producción de anticuerpos que puedan ser útiles en el tratamiento de la paciente”. La hija fallece al día siguiente del procedimiento.

- Estudio cuya pregunta de investigación apuntaba a evaluar si el reflujo vesicoureteral ocurría igualmente en personas con vejigas normales, realizando vesicoureterografía a 26 recién nacidos sanos. Aun cuando no se observó reflujo ni infección posterior al procedimiento, se sometió a recién nacidos normales a un riesgo innecesario.

Esta publicación generó un arduo debate y tuvo un rol importante en la aplicación de las normas federales que rigen la experimentación con seres humanos en Estados Unidos, incluyendo un claro llamado para el consentimiento plenamente informado de los sujetos de investigación. Basados en estos antecedentes y otros eventos no menos desafortunados del ámbito clínico, se gesta la creación de comisiones e instituciones de bioética, principalmente en Estados Unidos.

1. La institucionalidad bioética y el Principialismo

En 1969, Daniel Callahan y Willard Gaylin fundan The Hastings Center,² institución sin fines de lucro, centrada en la investigación en el campo de la Bioética. En 1971 se crea en la Universidad de Georgetown el Kennedy Institute of Ethics.

Un hito importante acontece el 12 de julio de 1974, fecha en que por mandato del Congreso de los Estados Unidos se constituye The National Commission for the Protection of Human Subjects of Biomedical and Behavioral Research (desde ahora en adelante National Commission). La tarea encomendada a esta comisión formada por expertos provenientes de reconocidas instituciones académicas y profesionales radicaba básicamente en considerar los límites existentes entre la investigación biomédica y la práctica rutinaria de la medicina, precisando los criterios de riesgo-beneficio de aquellas investigaciones en que participan sujetos humanos, las guías de consultas que podían considerarse apropiadas para la selección de temas y sujetos participantes, y emitir pronunciamientos acerca del consentimiento informado. Como resultado de un trabajo intensivo de alrededor de 4 años, la National Commission publicó en 1978 el documento “Principios éticos y pautas para la protección de los seres humanos en investigación”, más conocido como el “Informe Belmont”, que introdujo los principios de Respeto a las personas (o Autonomía), Beneficencia y Justicia, todos ellos principios universalmente reconocidos en la actualidad.

Como una manera de extender y promover los principios enunciados en el Informe Belmont, Tom Beauchamp y James Childress publican *Principles of Biomedical Ethics* (1979), cuyos enunciados fundamentales se encontraban en consonancia con el deber de respetar la autodeterminación del paciente según el principio de Autonomía, el deber de promover y hacer el bien (Beneficencia) y la promoción de la equidad derivada del principio de Justicia. Es importante señalar que como una derivación del principio de Beneficencia surge el principio de No maleficencia, transformándose junto al principio de Autonomía de las personas en un pilar ético fundamental para la investigación científica (Rodríguez: 2009). Para la formulación de estos

² <https://www.thehastingscenter.org>

principios los autores se basaron en los conceptos de autonomía moral de la ética kantiana, de obligación moral en función de las consecuencias que extrajeron del pensamiento utilitarista de John Stuart Mill y en los principios de justicia que adoptaron de la teoría de John Rawls (1999), los que ellos aplicaron a temas de salud. Se constituye de tal manera una particular orientación doctrinaria referida a la resolución de la conflictividad moral conocida hasta ahora con el nombre de Principialismo (a veces también denominada Principismo) (*Principlism*).

Así, este enfoque principialista de Beauchamp y Childress daría cuenta de la complejidad de las situaciones dilemáticas de la moralidad contemporánea –que son aquellas que ocurren a menudo, cada vez que los principios entran en conflicto–, recurriendo a la distinción establecida por el pensador británico David Ross entre aquellos “deberes *prima facie*” (*prima facie duties*) y los “deberes reales” (*actual duties*) (Ross, 2002), distinción mediante la cual postula una igualdad preliminar de rango o jerarquía de los principios. Ello permitiría suponer que estos generan idéntica obligatoriedad, aunque solo hasta que no entren en conflicto mutuo y nos veamos forzados a atender solo uno de ellos y posponer los demás (Villarrol, 2009). Puesto que, cuando se ha desencadenado la conflictividad y se produce la indefinición respecto de cuál es el que debe prevalecer, entonces surge la necesidad de establecer la supremacía de uno y la obligatoriedad de hacer retroceder al otro, o a los restantes. Aquello es a lo que Ross denomina “carácter *prima facie*” de los principios. En un comienzo, todos los principios obligarían de manera semejante, pero lo harían así solo hasta que la contradicción que ha suscitado esta especie de equilibrio inmovilizador de su fuerza imperativa inicial comience a otorgar prevalencia a tan solo uno de ellos, en desmedro de los demás.

Con el propósito de orientar la adopción de este tipo de decisiones, el español Diego Gracia, en su obra *Fundamentos de Bioética* (1989), propone un sistema de referencia moral que posibilite la jerarquización de los principios.

De esta manera, refiere a una premisa ontológica, que señala: “El hombre es persona y en tanto tal tiene dignidad y no precio”, y a una premisa ética: “En tanto que persona, todos los hombres son iguales y merecen igual consideración y respeto”. Así, introduce un nivel deontológico (kantiano) determinado por un nivel de mínimos morales o deberes perfectos o de

“bien común” y un nivel teleológico (aristotélico) o de máximos constituidos por los deberes imperfectos o de “bien particular”. A partir de lo anterior, determina los principios de nivel 1, que consideran la “no maleficencia” y “justicia”, y los principios de nivel 2, que comprenden la “beneficencia” y la “autonomía”. Para Gracia, frente a una colisión de principios debieran primar los de nivel 1.

En este punto es preciso detenerse un instante debido a que, con esta superposición de principios, pareciera ser que el Principialismo no logra dar cuenta de nuevas dificultades originadas en nuestras sociedades actuales y que están referidas al campo de la bioética, particularmente aquellas que enfatizan la necesidad de incorporar el respeto a la autonomía de las personas, reconociéndoles el derecho a su autodeterminación en la toma de decisiones. Podría decirse que el modelo de los principios de Beauchamp y Childress reproduce en su esencia la pulsión axiomatizante del modelo cientificista de pensamiento y culmina convirtiendo la ética en una pura tecnología de aplicación de recursos morales, operando como si los principios pudieran manipularse con la misma pretensión de objetividad con que se manipulan los datos empíricos. El modelo de Beauchamp y Childress parece carecer de aquella profunda reflexividad que brota de los vaivenes de la historia, del proceso de decantación de la moralidad humana en el que los principios se han venido estableciendo como tales y han obtenido su valor y distintividad, y en virtud de lo cual se legitima en la actualidad una adhesión irrestricta a su fuerza vinculante. Por la misma razón, en un modelo como el principialista no resulta posible, en definitiva, acometer la hermenéutica crítica necesaria y suficiente que conduzca al significado profundo de esos principios, a las razones que fundamentan efectivamente su jerarquía y al valor histórico por el que algunos de ellos deben reconocerse como intransables (Villarroel, 2009, p. 44; Brussino, 2008, p. 23).

Ahora bien, por otra parte, habría que decir que en la década de los años ochenta, en los Estados Unidos se creó la Presidential Commission for the Study of Bioethical Issues³ integrada por un equipo de expertos cuya misión era preparar informes que permitieran asesorar al Presidente, a miembros del Congreso y funcionarios de otros departamentos gubernamentales respecto de aspectos bioéticos surgidos de los avances de la ciencia y la

³ <http://www.bioethics.gov>

tecnología. Dicha Comisión persiste hasta nuestros días y ha publicado numerosos informes, guías, actas y recomendaciones en temáticas bioéticas diversas como la regulación en torno a la investigación en humanos y su protección, el aseguramiento del acceso a los cuidados sanitarios, la definición de muerte y otras de la misma pertinencia. Con todo ello han instalado decisivas referencias normativas, cuyo peso e influencia se han dejado sentir fuertemente en la recepción y asimilación que de su carácter ha hecho el resto de los países a partir de entonces. En Chile, a pesar de que la normativa legal del año 2006 estableció la creación de una Comisión Nacional de Bioética (Ley 20.120), hasta la fecha esto no se ha concretado. La misión de esta Comisión, como señala la ley, será asesorar a los distintos poderes del Estado en los asuntos éticos que se presenten como producto de los avances científicos y tecnológicos en biomedicina, así como en las materias relacionadas con la investigación científica biomédica en seres humanos, recomendando la dictación, modificación y supresión de las normas que la ordenen. Para la regulación de la investigación científica dependemos de las iniciativas principalmente académicas orientadas a la creación y funcionamiento de los CEC, a veces también denominados Comités de Ética de la Investigación.

2. Normativas y regulaciones en ética de la investigación

Una regulación pionera en ética de investigación se estableció en 1947 con el Código de Núremberg,⁴ que propuso las pautas para el reconocimiento de la investigación cuya finalidad fuera obtener resultados para el bien de la sociedad. Constituyó el primer código, “en el que se plantea el derecho del individuo a dar su ‘consentimiento voluntario’ y donde se especifica la importancia de esta regla” (Brussino, 2008, p. 9).

Algunos puntos interesantes de destacar al respecto se relacionan con la necesidad de contar con protocolos cuyo diseño esté basado en resultados obtenidos mediante experimentación

⁴<http://www.uchile.cl/portal/investigacion/centro-interdisciplinario-de-estudios-en-bioetica/documentos/76028/el-codigo-de-nuremberg>

previa con animales, que consideren el conocimiento de la historia natural de la enfermedad, de modo que los resultados anticipados justifiquen su realización, evitando en todo momento cualquier forma de sufrimiento y/o daño de los participantes, no pudiendo asumir a priori la probabilidad de muerte o daño irreparable. Igualmente, se considera que el desarrollo de la investigación sea efectuado por investigadores calificados, proporcionando el grado más alto de técnica y cuidado requerido durante todas las etapas del estudio. Asimismo, considera la importancia del proceso de Consentimiento informado y el reconocimiento de la libertad de las personas para participar e interrumpir su participación.

Por su parte, el Informe Belmont establece la protección de los sujetos de investigación, para lo cual distingue los límites entre la práctica e investigación, el surgimiento de los tres principios éticos básicos (Autonomía, Beneficencia y Justicia) y su aplicación en investigación (National Commission). Los límites entre práctica e investigación son a menudo difusos. El informe considera que la “práctica” deriva de intervenciones cuyo fin es acrecentar el bienestar de un paciente en concreto. Ejemplo de esto es la práctica médica que ofrece un diagnóstico, tratamiento preventivo o terapéutico a las personas. Por el contrario, el término “investigación” se refiere a una actividad destinada a comprobar una hipótesis, con el diseño de un protocolo formal que contenga objetivos claros, permitiendo obtener conclusiones sobre la base de los resultados que contribuyan a la generación del conocimiento. El Informe señala que, en ocasiones, un clínico se puede desviar de una práctica normalmente aceptada con fines de experimentación, lo que no constituye en sí una investigación por no cumplir con los estándares señalados y puede ser una fuente de daño hacia las personas. Solo se pueden realizar de manera conjunta siempre y cuando se formule un protocolo dirigido, por ejemplo, a la evaluación de la seguridad y eficacia de un determinado procedimiento o medicamento, teniendo siempre en consideración la protección de los participantes y asegurando que los beneficios superan los eventuales riesgos.

Como se mencionó, el Informe detalla los principios éticos básicos. El principio de Autonomía o Respeto a las personas se basa en la capacidad de estas para deliberar sobre aspectos que le atañen directamente, poseyendo la libertad necesaria para decidir sin coacción. En investigación esto se traduce en la voluntariedad para participar poseyendo la información completa que le permita tomar la decisión, sin presiones o influencias externas.

El principio de Beneficencia se refiere a que el investigador no solo debe respetar la autonomía de las personas y cumplir con el deber de protegerlas de cualquier daño, sino que también debe esforzarse por asegurar su bienestar. En otras palabras, este principio debe ser entendido como la obligación de no causar ningún daño, minimizando el riesgo y maximizando los beneficios posibles.

El principio de Justicia, por su parte, solo es posible entenderlo como el esfuerzo por producir una distribución equitativa de las cargas y beneficios; es decir, como la determinación apropiada respecto de quiénes deben beneficiarse de los resultados de la investigación y quiénes serían susceptibles de sufrir las eventuales cargas. El principio no se cumple si se niega un beneficio a quien tiene derecho a ello, o se le impone indebidamente una carga. Un ejemplo sería cuando la investigación se realiza en población de menores ingresos socioeconómicos y los beneficios son canalizados hacia grupos de sectores más acomodados socialmente.

La Declaración de Helsinki (2013) de la Asociación Médica Mundial establece los principios éticos para la investigación médica en seres humanos. Fue formulada por primera vez en junio de 1964, sufriendo múltiples enmiendas, la novena de ellas la versión presentada el año 2013 en la ciudad de Fortaleza, Brasil. Los principios generales enfatizan que si bien el progreso de la medicina se basa en la investigación, esta solo debe realizarse en último término en seres humanos, debiendo depender de normas éticas que promuevan y les aseguren el respeto a todos, protegiendo su salud y sus derechos individuales. Igualmente, ratifica que aun cuando el objetivo principal de la investigación es generar nuevos conocimientos, nunca ello debe primar sobre los derechos y los intereses de quienes participan en la investigación. Asimismo, se refiere a los riesgos, costos y beneficios, asumiendo que la mayoría de las intervenciones implican algún riesgo, no debiendo el investigador invisibilizar o relativizar su posibilidad de ocurrencia. Esto lo obliga a implementar las medidas necesarias para reducirlos al mínimo, realizando una rigurosa comparación de ellos con los beneficios potenciales de su investigación.

También, respecto de los grupos y personas vulnerables, la Declaración advierte sobre la posibilidad de que sufran un daño adicional, razón por la cual debieran recibir protección

específica en la investigación. Se considera, además, que la realización del estudio se justificará solo si para su desarrollo requiere inexcusablemente de recurrir al conocimiento de las características específicas de tales grupos de individuos y, por consiguiente, no procedería realizarla en otras poblaciones, para este caso, no vulnerables. Es también un requisito fundamental que el grupo en estudio se pueda beneficiar del conocimiento, las prácticas o intervenciones derivadas de la investigación. Finalmente hace referencia al Consentimiento informado, a los requisitos que deben considerar los protocolos de investigación, así como también detalla el funcionamiento de los CEC. Sin embargo, sus múltiples revisiones y correcciones han hecho que este documento haya ido perdiendo validez.

Las Pautas CIOMS de 2016 consideran la importancia del valor social de la investigación, preocupándose por el impacto que pudiera tener en los países de menores recursos, reconociendo la tensión existente entre la promoción del conocimiento socialmente valioso destinado al mejoramiento de los cuidados médicos y salud pública y la protección de los sujetos de investigación de una posible explotación y daño. Ahora bien, habría que reconocer que la protección de las poblaciones que se enrolan en protocolos de investigación no se estaría efectuando conforme a lo previsto en las normativas, sobre todo debido a la relevancia que cada vez más adquiere la presión que ejercen los grupos de interés de la industria y el mercado por minimizar los términos de su cumplimiento y distanciar las sanciones por su incumplimiento.

A nivel nacional la normativa legal se expresa en las leyes 20.120 y 20.584, ambas fundamentalmente referidas a aspectos vinculados a la salud de las personas. La primera se refiere específicamente a la investigación en seres humanos, su genoma, y prohíbe la clonación humana. Su finalidad es la protección de la vida de los seres humanos desde su concepción, tanto en relación con su integridad física y psíquica como con su diversidad e identidad genética; a la vez refiere a la investigación científica biomédica y sus aplicaciones clínicas. Esta ley considera como investigación científica en seres humanos a aquella que implica algún tipo de intervención física o psíquica, la que deberá ser realizada por profesionales idóneos en la materia, justificando su objetivo y metodología. Establece la protección de los participantes, prohibiendo la investigación si hubiera antecedentes que permitan suponer un riesgo de destrucción, muerte o lesión corporal grave y duradera. Establece la obligatoriedad de contar con la autorización expresa del director del establecimiento dentro del cual se efectúe, previo informe favorable del

CEC que corresponda. También hace referencia al proceso del Consentimiento informado, debiendo ser previo, expreso y libre. Existe Consentimiento informado solo cuando la persona conoce los aspectos esenciales de la investigación, en especial su finalidad, beneficios, riesgos y los procedimientos o tratamientos alternativos. Para ello deberá habersele proporcionado información adecuada, suficiente y comprensible. Establece el derecho del participante de no autorizar la investigación o de revocar su consentimiento en cualquier momento y por cualquier medio, sin que contemple responsabilidad, sanción o pérdida de beneficio alguno. Igualmente considera sanciones para quien incumpla la ley, pudiendo ser causal de prohibición absoluta del ejercicio profesional (Ley 20.120).

La Ley 20.584, que regula los derechos y deberes que tienen las personas en relación con acciones vinculadas a su atención en salud, en materia de investigación explícita la protección de la autonomía de las personas participantes en investigación científica, quienes tienen derecho a ser informadas y a elegir su incorporación en investigaciones biomédicas siguiendo los términos de la ley precedente. Ratifica la necesidad de que ellas puedan expresar de manera previa su voluntad de participar, en forma expresa, libre, informada, personal y por escrito, sin que su decisión pueda dar lugar a sanciones o menoscabo en su atención de salud. La ley considera la normativa para la constitución, funcionamiento y acreditación de los CEC a través del debido reglamento formulado por el Ministerio de Salud. También, en su artículo 28, prohíbe la participación en investigación de personas con discapacidad psíquica o intelectual que no puedan expresar su voluntad. En caso de contar con la capacidad de manifestar su voluntad y habiendo dado su Consentimiento informado, además de la evaluación ético-científica que corresponda, es necesaria la autorización de la Autoridad Sanitaria y la manifestación de voluntad expresa de participar del paciente y de su representante legal para que se legitime tal participación (Ley 20.584).

Ahora bien, en este punto parece preciso señalar que la mayoría de estas normativas y regulaciones derivan de la investigación médica, no existiendo prácticamente regulación específica para la investigación social. Esta circunstancia ha obligado a los CEC responsables de evaluar los aspectos éticos de los protocolos de investigación social a producir extrapolaciones de estas normas para ajustarse a las diferencias que contiene el trámite investigativo cuando

acontece en el universo de la ciencia social, con lo cual no deja de surgir una situación objetiva de difícil comprensión y administración, que es algo que se problematizará más detalladamente en páginas posteriores.

3. Comités de ética científicos y metodologías de trabajo

La UNESCO distingue al menos cuatro diferentes tipos de comités de ética: a) los Comités Normativos y/o Consultivos, que se encargan de asesorar a funcionarios e instituciones principalmente públicas respecto de la adopción de políticas científicas de alcance nacional; b) los Comités de Ética Asistencial o Clínicos, que participan asesorando sobre problemas o conflictos éticos que se presentan en la práctica clínica; c) los CEC, que se centran en la protección de los participantes en investigación, evaluando principalmente el riesgo, los posibles beneficios futuros y la validez de la investigación, y d) los Comités de Asociación de Profesionales de la Salud, que permiten regular prácticas profesionales adecuadas para la atención en salud por parte de los profesionales sanitarios e interviniendo sobre aspectos éticos que involucran directamente a los profesionales.

También es importante señalar que, a diferencia de otros comités, los CEC ostentan funciones y responsabilidades específicas. Por ejemplo, mientras que los Comités de Ética Asistencial o Clínicos constituyen instancias de consulta que emiten informes orientadores para quien los solicita (médicos, enfermeras, jefes de Servicio, pacientes, familiares), los CEC autorizan y realizan el seguimiento ético de los proyectos de investigación, pudiendo tener responsabilidad legal; por tanto sus resoluciones son vinculantes de tal manera que obliga a los investigadores y a la institución de donde proviene y/o donde se ejecutará el estudio a cumplir con las indicaciones emanadas por este.

Sea cual sea el tipo de Comité de Ética, el requisito esencial que deben reconocer de modo común, refiere a la atención por la dignidad de las personas, al respeto de sus derechos, especialmente los de quienes presentan un mayor grado de vulnerabilidad. Los CEC tienen una doble misión; por una parte deben proteger los intereses de las personas o animales participantes en investigación, según sea el caso; y, por otra, deben preservar la integridad de la investigación. Ahora bien, es preciso señalar que este último asunto ha sido una arena de discusiones

interminables entre los expertos. Muchos especialistas se han mostrado fuertemente renuentes a la posibilidad de atribuir a los CEC facultades respecto de la evaluación de los aspectos propiamente metodológicos de los proyectos de investigación, argumentando que las dimensiones éticas de un estudio transitan por una vía distinta de aquella por la cual lo hace su definición epistemológica o su diseño metodológico. No obstante, nos anticipamos acá a decir que, tal como lo detallaremos en los siguientes capítulos, resulta imposible escindir, como si fueran dos repúblicas independientes, la ética de la metodología en el hecho investigativo; diseños metodológicos imperfectos o deficientemente formulados tienen de manera inevitable implicancias éticas y a menudo levantan riesgos imponderables para las poblaciones en estudio. La comprensión fundamental del problema que se sostiene en este artículo considera la necesidad de, además de evaluar la dimensión ética del estudio, hacerla corresponder con los aspectos metodológicos de su formulación, ponderando de tal manera la validez y pertinencia de la investigación que se busca desarrollar; sobre todo, cuando el financiamiento proviene de fondos públicos, habitualmente escasos y cuya adecuada utilización es un tema profundamente ético que atañe siempre a un asunto de justicia distributiva.

En Chile, como se ha señalado, la definición, constitución y funcionamiento de los CEC se regula por las leyes 20.120 y 20.584 y sus respectivos reglamentos. Estos, básicamente han sido definidos como entidades colegiadas, constituidas en instituciones públicas o privadas que tienen por responsabilidad esencial proteger los derechos, la seguridad y el bienestar de los sujetos de investigación, cuya función primordial es la revisión ética de los protocolos de investigación científica biomédica, con el fin de proteger los derechos, la seguridad y el bienestar de las personas que participan en una investigación científica (Norma General Técnica N° 151, 2013).

Respecto a qué se entiende por “investigación científica biomédica”, la normativa chilena la define como “toda investigación que implique una intervención física o psíquica o interacción con seres humanos, con el objetivo de mejorar la prevención, diagnóstico, tratamiento, manejo, rehabilitación de la salud de las personas o de incrementar el conocimiento biológico del ser humano. La investigación científica biomédica en seres humanos incluye el uso de material humano o de información disponible identificable” (Ley 20.120, 2006).

Cabe señalar que la investigación científica en seres humanos involucra los estudios clínicos con productos farmacéuticos, dispositivos médicos, procedimientos quirúrgicos, estudios con fichas clínicas, con muestras biológicas e investigaciones epidemiológicas y en salud pública, como también con las investigaciones psicológicas, antropológicas y sociales (Norma Técnica N° 151, 2013). Este último detalle no deja de constituir otra arista problemática para la comprensión de la ética de la investigación, tal como se está queriendo definir en este libro. Al menos en principio, si se atiende las diferencias que la investigación biomédica tiene con la investigación social, el texto literal de dicho corpus normativo no resulta fácilmente extensible a esta última. Se harán otras precisiones respecto de esta misma cuestión al término de este artículo.

Los principales objetivos y obligaciones de los CEC se relacionan con: evaluar protocolos de investigación científica sometidos a su consideración, velar por el respeto de la dignidad, derechos, seguridad y bienestar de todos los participantes en un estudio (actuales y potenciales), incluso hasta después de terminada la investigación, verificar la validez científica, la idoneidad del investigador y del establecimiento donde se ejecutará el estudio, velar por el adecuado uso de los recursos de la institución. Igualmente deben vigilar cómo se realizará el proceso de reclutamiento de los participantes, identificando procedimientos de selección equitativa, identificando si pertenecen a grupos vulnerables, pueblos originarios o a poblaciones cautivas. También es necesario poner atención al proceso de aplicación y obtención del Consentimiento informado, pilar esencial de respeto a la autonomía de las personas, considerando quién, dónde y cómo se realizará, cautelando que la información sea completa, veraz, en un lenguaje comprensible de acuerdo a la edad y condición del potencial participante, para que le permita comprender cabalmente los alcances de una eventual incorporación al estudio, identificar posibles conflictos de interés que pudieran estar presentes en esta etapa. En aquellos estudios que consideren investigar sobre nuevos procedimientos, uso de medicamentos o de otra índole, deben asegurar que los beneficios superen a los eventuales riesgos. Sin embargo, en aquellas condiciones donde se pudieran producir eventos adversos, el CEC tiene la responsabilidad adicional de velar por la existencia de seguros de salud complementarios que protejan a los participantes (Guía N° 2) (Norma Técnica N° 151, 2013).

Para el adecuado funcionamiento de los comités, la UNESCO recomienda procedimientos generales para la conformación de los CEC: considerar la participación de integrantes pertenecientes a diferentes disciplinas, incluyendo un representante de la comunidad; determinar la duración y condiciones de los nombramientos; establecer un presupuesto anual; definir una política para determinar la proveniencia institucional de los investigadores para la revisión ética de sus proyectos de investigación; examinar la finalidad, funciones y procedimientos para la revisión de estos protocolos; definir mecanismos para proteger la privacidad de las personas, garantizando la confidencialidad de la información sometida a revisión mediante normativas que permitan la adecuada custodia de los archivos y registros; determinar la forma de difundir las actividades del comité; participar en la formación y capacitación en ética de la investigación de sus integrantes y de la comunidad científica con la que se relacionan (Guía N° 2).

Dentro de sus atribuciones se contempla: informar favorablemente; solicitar modificaciones o rechazar la realización de proyectos de investigación que se sometan a su revisión en conformidad con su estatuto interno y las normas vigentes aplicables; efectuar seguimiento vigilando el adecuado cumplimiento de los estándares éticos exigidos durante todo el desarrollo del proyecto de investigación; solicitar al investigador responsable cualquier información que considere necesaria para garantizar la seguridad y protección de las personas participantes, antes de la aprobación del protocolo o durante el desarrollo de la investigación; recibir consultas o reclamos de los participantes de un proyecto de investigación (Norma Técnica N° 151, 2013).

También es relevante identificar los conflictos de interés potenciales o aparentes, para lo cual es requisito que el propio investigador y los integrantes del CEC hagan un análisis respecto de su eventual existencia. En general, se entiende por conflicto de interés aquella condición o situación donde un juicio o acción que debería estar determinado por un valor primario, definido por razones profesionales o éticas, podría aparecer influido negativamente por un segundo interés (Asocimed, 2004). En otras palabras, existe conflicto de interés cuando una persona o grupo de personas tiene la obligación moral de actuar en nombre de otros y esta acción se ve comprometida por los vínculos que tienen con un tercero, motivado por un interés secundario (La Rosa, 2011).

Respecto de los investigadores, un potencial conflicto de interés se originaría en el área de la investigación clínica, al percibir ingresos económicos según el número de personas incorporadas al estudio, lo que se complejiza desde el punto de vista ético si el eventual participante no está en conocimiento de este beneficio para el investigador (Asocimed, 2004). En los CEC se pueden presentar dichos conflictos cuando: un integrante presenta un interés o intereses involucrados en relación con una específica solicitud de revisión de protocolo, que puede comprometer la obligación de realizar una evaluación libre e independiente de la investigación, cuando existe alguna relación de orden financiero, material, institucional o social entre un miembro del CEC y la investigación, debiendo entonces abstenerse de participar en la evaluación, en la discusión y toma de decisiones de ese protocolo específico (Norma Técnica N° 151, 2013).

Finalmente, es perentorio señalar las principales obligaciones y responsabilidades de los investigadores. Específicamente el investigador responsable, además de responder por los aspectos administrativos del proyecto, debe poseer las competencias técnicas, científicas y éticas para conducir el estudio, ejecutar el protocolo tal como fue aprobado por el CEC, garantizar la seguridad y bienestar de las personas participantes, comunicar a la brevedad cualquier evento adverso serio e inesperado, notificar las enmiendas y esperar el informe aprobatorio del CEC antes de proceder a su implementación, realizar informes periódicos que den cuenta del seguimiento del protocolo, reportar el término del estudio y los resultados obtenidos y transparentar los potenciales conflictos de interés que pudieran presentarse.

Retomando algo que se esbozó en líneas anteriores, es obligatorio poner de relevancia una cuestión que afecta de manera directa los intereses y la perspectiva doctrinaria desde la cual se ha enfrentado el objetivo principal que persigue el contenido de este libro. Tal como casi la totalidad del texto de su articulado lo establece, la Ley 20.120 define a la investigación científica con la caracterización de “biomédica”. Con las solas excepciones de aquel par de menciones en que omite este adjetivo, deja poco espacio para inteligir a partir de su letra la incumbencia que dichas precauciones pudieran tener para otro tipo de investigación científica no precisamente biomédica, como la investigación social, que para la mencionada ley parece constituir un verdadero escotoma, un problemático punto ciego que resulta necesario abordar para esclarecer en las discusiones presentes acerca del tema. De ello, intentaremos hacernos cargo en vistas de determinar si acaso la serie de precauciones que se exige cumplir a la investigación biomédica en

dicha norma resultan ser finalmente pertinentes y susceptibles de aplicación rigurosa y exhaustiva a la investigación social, considerando su carácter específico y su praxis diferencial; o, si por el contrario, constituyen un requisito heterogéneo respecto de su identidad epistemológica y de sus prácticas científicas efectivas, una especie de “camisa de fuerza” normativa, podríamos decir.

Bibliografía

- φ ASOCIMED (2004). “Recomendaciones para un Control de Interés en Medicina”. *Rev Chil Obstet Ginecol*: 407-410.
- φ Beecher, H. (1966). “Ethics and Clinical Research“. *The New England Journal of Medicine*, 274 (24): 1354-1360.
- φ Brussino, S. (2008). “Antecedentes y fundamentos en la Ética de la Investigación”. Módulo de Curso de Introducción a la Ética de la Investigación en seres humanos. Red Bioética de Unesco.
- φ GUÍA N° 2 “Funcionamiento Comités de Bioética: procedimientos y políticas”. UNESCO 2006. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000147392_spa
- φ Gracia, D. (1989). *Fundamentos de Bioética*. Madrid: Eudema.
- φ La Rosa, E. (2011). “Los conflictos de intereses”. *Acta Bioethica*, 17 (1): 47-54.
- φ Norma General Técnica N° 151 sobre Estándares de Acreditación de los Comités Ético Científicos. Subsecretaría Salud Pública. Ministerio de Salud. 11 julio 2013 <http://ceish.med.uchile.cl/ley/Aprueba%20norma%20Comite%20Etico%20C.pdf>.
- φ Rodríguez, E. (2009), “Temas para una Bioética Latinoamericana”. *Acta Bioethica*, 15 (1): 87-93.
- φ Ross, D. (2002). *The Right and the Good*. Oxford: Oxford University Press.
- φ Shelley, M. (2005). *Frankenstein*. Oxford: Macmillan.
- φ Simon, P., Barrio, I, y Peinado, P. (2014). “El caso Willowbrook. Ética, Investigación y Salud Pública”. *Spanish Journal of Critical Bioethics*, 1: 1-12.
- φ Villarroel, R. (2009). *Ética Aplicada. Perspectivas de la responsabilidad para la sociedad civil en un Mundo globalizado*. Santiago: Universitaria.



Caracterización diferencial de la investigación social

Dr. Raúl Villarroel Soto

(Universidad de Chile, rvillarr@uchile.cl)

Resumen

¿Cómo podríamos caracterizar un criterio distintivo que permita identificar la naturaleza de la investigación social? Mi apuesta apunta a considerar a la ciencia social como un ámbito en donde la empatía y la interpretación son elementos determinantes para los procesos de investigación. Bajo esta consideración, el trabajo del investigador social se analiza desde un compromiso ético desde el que puede ser definido como una actividad social. Considero que la investigación social no solamente puede ser considerada como un procedimiento técnico, sino que debe admitir una reflexión e identificación de los valores involucrados en su formulación en función de resguardar los derechos de su campo de estudio. De esta manera, el punto de vista de los investigadores acerca de la humanidad y la sociedad constituyen un factor decisivo para promover los componentes éticos del conjunto de prácticas representadas por la investigación social.

Palabras clave: investigación social, ética, responsabilidad, derechos.

Abstract

How could we characterize a distinctive criterion that allows to identify the nature of social research? My proposal aims to consider social science as a field where empathy and interpretation play a key role in the research processes. Under this scope, the work of the social researcher is analyzed from an ethical commitment, leading to understand it as a social activity. I consider that social research cannot be solely understood as a technical procedure, since it must also admit the reflection and identification of the values that are involved in its formulation in accordance with the safeguard of the rights specific to its field of study. By doing so, the point of view of researchers regarding humanity and society make up a decisive factor in promoting the ethical components contained in the set of practices represented by social research.

Keywords: social research, ethics, responsibility, rights.

Introducción

La relación entre ciencia y ética no ha tenido una historia de convergencia fácil, el siglo XX fue testigo de una problemática mal resuelta donde la incompreensión no pocas veces dio paso al desdén. El primero que cuestionó la posibilidad de una conexión entre el quehacer de la ciencia y el ámbito ético fue el filósofo austriaco Ludwig Wittgenstein, quien en la cuarta tesis de su *Tractatus Logico-Philosophicus* (1997) distinguió entre “proposiciones con sentido” –aquellas que describen el mundo y pueden verificarse empíricamente– y las “proposiciones sin sentido” –que intentan referirse a realidades que traspasan los límites del mundo y del lenguaje– entre las que se incluyen las afirmaciones de la ética. El Círculo de Viena profundizó esta postura al afirmar que lo propio de la racionalidad científica es trabajar exclusivamente con hechos, enunciándolos y verificándolos, una racionalidad descriptiva y resolutive pero nunca valorativa. Precisamente esta diferencia entre hechos y valores llegó a ser el fundamento último de la pretendida neutralidad de la ciencia que tanto se defendió en la primera mitad del siglo XX.

Así las cosas, hubo que esperar a que el impacto de la Segunda Guerra Mundial golpeará la conciencia de la humanidad para que se retomara el vínculo entre ciencia y ética. La sospecha de estar en un mundo amenazado –cuando no francamente herido– convirtió el escenario intelectual en un campo de lucha permanente entre complacientes y críticos radicales de la responsabilidad ética que ha tenido o de la que ha carecido la ciencia. En este contexto epistemológico, Kuhn (1962), con su texto *La estructura de las revoluciones científicas*, dio pie para que las ciencias –sobre todo las ciencias naturales– se abrieran al contexto ético-valorativo en que se desarrollan las teorías. De la misma forma, Merton –desde las ciencias sociales– refutó la distinción entre hechos –propios de la ciencia– y valores –territorio exclusivo de la ética–, defendiendo al interior de los postulados “un conjunto de valores y normas culturales que gobiernan las actividades llamadas científicas” (Merton, 1977, p. 356).

Se abre así una nueva etapa donde el debate ético se toma el horizonte de la investigación científica, momento en que se busca establecer acuerdos normativos para asegurar una convivencia armónica entre ambos ámbitos. Como manifestación de ello surgen la Declaración de Helsinki y el Informe Belmont, los cuales son expresión de un cambio de conciencia en la

comunidad científica que parece allanarse a un nuevo horizonte de responsabilidad en su quehacer.

Lo que evidentemente emerge hoy en día es la pregunta respecto de si es o no la ciencia la que determina los nuevos roles y modelos sociales que caracterizan a la sociedad de nuestro tiempo y cuáles son las estrategias que la sociedad tendría para dar cuenta adecuadamente de ellos. El mejor análisis de los juicios, criterios o instituciones científicas vigentes, es que estas sean sometidas a escrutinio público, y que puedan demostrar que son capaces de superar las objeciones o críticas que se pudieran plantear en su contra. Parece sensato pensar que la comunidad investigue y debata respecto de aquellos juicios, criterios e instituciones, y que, en consecuencia, lo que todos ellos resulten finalmente ser se corresponda, al menos en parte, con el resultado de tal escrutinio y discusión (MacIntyre, 2001, pp. 185-186).

Como sea, quienes se comprometan en la tarea de una evaluación particularmente ética de la ciencia, no deberían limitarse a una mera acción técnica, ni mucho menos solo administrativa, sino tener la capacidad de dimensionar la problemática ética en su justa medida y contar con la sensibilidad para percibir, sobre todo, el lugar del sufrimiento humano derivado de la intervención investigativa sobre las poblaciones humanas, definiendo las estrategias para ordenar el curso de la ciencia conforme a su ineludible responsabilidad social e impedir los efectos deletéreos que de su praxis pudieran eventualmente derivarse.

Ahora bien, teniendo como referencia general lo que se acaba de señalar y buscando profundizar en la sospecha respecto de un eventual desajustamiento que se produciría a la hora de pensar en una aplicación estricta de las exigencias impuestas por la Ley 20.120 a la investigación social, parece imprescindible visualizar un criterio distintivo que permita identificar su naturaleza específica. Dejamos en claro, por supuesto, que este intento de esclarecimiento tendrá como único encuadre y expectativa la posibilidad de comprenderla en estricta vinculación con la ética investigativa y de ningún modo aventurar definiciones epistemológicas exhaustivas o concluyentes respecto del carácter esencial de la ciencia social. Entendemos que esa es una tarea privativa de los especialistas en la materia.

1. La investigación social

La investigación social, en particular, puede definirse como un estilo de pensamiento (Rose, 2012; Fleck, 1997). Ello porque constituye un modo particular de pensar, ver y ejercer la praxis del saber. Supone formular enunciados que solo son posibles e inteligibles en el marco de ese modo de pensar. Los elementos (términos, conceptos, afirmaciones, referencias, relaciones) se organizan en configuraciones con cierto carácter, que actúan como argumentos y explicaciones. Los fenómenos se ordenan y clasifican conforme a singulares regímenes de significación. Ciertas cosas se aprecian y entienden datos, los que se recopilan y emplean de particular manera, al mismo tiempo que se conciben y estructuran sistemas para que operen en la categoría de modelos. Todo este conjunto de prácticas científicas está organizado en función de su visibilización a través de experimentos y pruebas. Un “estilo de pensamiento” supone ser miembro de una “comunidad de pensamiento” (Fleck, 1997) en el marco de una disciplina o subdisciplina, así como un conocimiento íntimo de las relaciones de poder y estatus de ese colectivo. Un estilo de pensamiento en un área científica entraña un modo de identificar dificultades, cuestionar argumentaciones, identificar fallas explicativas: un modo de crítica, de detección de errores, de corrección de errores.

En particular y de manera distintiva, los estudios culturales y sociales tienen que ver con cuestiones humanas; considerando la promoción del desarrollo integral y el mejoramiento de las personas y la sociedad presente y futura, tienen que ver con acciones y relaciones, con instituciones, creencias y desarrollos históricos, trabajos y tradiciones, lenguaje, formas de pensamiento y comunicación. En la ciencia social la empatía y la interpretación son prerequisites para los procesos de investigación. De este modo, el conocimiento resulta siempre ser una construcción y una interpretación. En la ciencia social el proceso de producción del conocimiento es en último término interactivo y la singularidad tiene legitimidad científica, a diferencia de otros ámbitos del saber donde puede constituir una limitación insalvable.

Ello es la expresión concreta de la necesidad de reconocimiento del factor de subjetividad que es inherente a toda intervención social. Tal dimensión subjetiva está directamente vinculada a las posibilidades hermenéuticas del observador y condiciona el estado de desarrollo del conocimiento disciplinar, el que a su vez está definido por la naturaleza esencialmente simbólica

y polimórfica de la realidad que busca conocer, lo que hace que el conocimiento logrado siempre sea asintótico. Sin embargo, esto requiere que los investigadores nunca dejen de considerar que sus propias actitudes pueden llegar a teñir sus investigaciones, sus fuentes de información y el justo balance entre las interpretaciones posibles a que su trabajo les pueda conducir. En este sentido, la investigación social se distingue por la ineludible incidencia del punto de vista de los investigadores acerca de la humanidad y la sociedad, constituyendo un factor que a menudo más que limitarla o deslegitimarla en verdad la enriquece.

2. El objeto de atención del investigador social

De esta manera, la población de estudio se presenta como una de las cuestiones fundamentales y diferenciales que nos permiten comprender al investigador social, en función de dotar su trabajo del compromiso ético que define a la ciencia como una actividad social. Estas cuestiones tienen que ver con la importancia que asigne al afinamiento de la caracterización de la población estudiada, por ejemplo, atendiendo a su condición de vulnerabilidad, sobre todo si se trata de niños o inmigrantes, o personas reclusas, etcétera. Importante resulta ser en este mismo sentido el reconocimiento que haga del hecho de que la población en estudio es usualmente diversa y no necesariamente adolece de condiciones patológicas o carenciadas.

No obstante, ninguna de estas circunstancias lo eximen del deber de prevenir riesgos de desestabilización emocional eventual o permanente de tales participantes en una investigación como consecuencia de la intervención llevada a cabo. Por ello, la investigación social enfrenta la necesidad de definir anticipadamente e implementar de manera efectiva los correspondientes protocolos de asistencia y contención permanente de los participantes. Es necesario advertir que, al momento de recurrir a los protocolos, estos no deben generar ningún costo.

Ciertamente, la marca de distinción de la investigación social y que da lugar al factor que la diferencia de otros órdenes investigativos, como por ejemplo el de la investigación biomédica, plantea algunos desafíos que en ocasiones podrían llegar a tensionar las exigencias que canónicamente, y conforme ha sido establecido por la legislación (en Chile la Ley 20.120), toda investigación está conminada a cumplir. Un caso ilustrativo de ello lo constituye el requisito de

resguardo del anonimato que se ha establecido como medida de protección para la intimidad de los sujetos que proveen la información levantada por los protocolos investigativos. En el caso de la investigación social, dada la naturaleza de algunos diseños metodológicos, surge la necesidad de reconocer la provisionalidad de tal requisito de anonimato, debido a que ciertas investigaciones se validan precisamente por la necesaria identificación de los participantes. Más o menos del mismo tipo de excepcionalidades se trata cuando se debe considerar la posibilidad de aceptar la eventual necesidad de ocultamiento justificado de determinada información respecto de la intervención para no interferir en las respuestas buscadas ni inducir comportamientos de los sujetos que podrían desbaratar el objetivo científico implicado en el diseño, pese a que con el recurso a tal estrategia se podría estar vulnerando el debido Consentimiento Informado con que los participantes deben acceder a enrolarse en el correspondiente plan de investigación.

Una cuestión ética también altamente diferencial y en extremo delicada, más propia de cierto tipo de investigaciones sociales –probablemente recurrentes en aquellas del campo de la psicología o de la educación–, sea la eventual posibilidad de generar una revictimización de los participantes como producto no programado de la propia intervención. Esta, sin duda, es una circunstancia que debe mover al investigador social que enfrente este tipo de riesgos a lograr un diseño metodológico que pueda extremar la previsión de sus ocurrencias, anticipándolos razonablemente y adoptando con todo rigor las precauciones suficientes y necesarias para su contención y administración efectiva.

Por otra parte, y principalmente en estudios científico-sociales desarrollados en las disciplinas de la sociología o la antropología, citando un par de ejemplos, se impone la necesidad ética de otorgar reconocimiento a la exigencia de atención primordial por las peculiaridades culturales e identitarias propias de la población en estudio (los lineamientos establecidos en el Convenio 169 de la OIT son referenciales en este sentido). Esto porque la investigación no debe ser entendida solo como un procedimiento técnico; debe identificar claramente los valores y derechos humanos involucrados en su formulación. Debe resguardar integralmente a los individuos y fundarse en el respeto por su dignidad y la del conjunto de la sociedad, como así

mismo, tender a una promoción del desarrollo humano de las comunidades. Ello dice relación, a su vez, con el imperativo de reconocer y respetar las normativas, las lógicas y los patrones específicos de funcionamiento o comportamiento colectivo cada vez que se busca intervenir con propósitos científicos sobre espacios sociales e institucionales construidos. De igual manera, debe cumplirse con el manejo reservado y confidencial del patrimonio material e inmaterial de la población estudiada, así como de la documentación personal o registros biográficos aportados por los sujetos de la intervención para complemento de los datos levantados por la investigación. Otro tanto es necesario hacer para mantener los resguardos y precauciones específicas para la conservación y debida puesta en valor del patrimonio material cultural y de los monumentos nacionales (lugares, ruinas, construcciones u objetos de carácter histórico o artístico; los enterratorios o cementerios u otros restos de los aborígenes, las piezas u objetos antropológicos, paleontológicos o de formación natural, que existan bajo o sobre la superficie del territorio nacional o en la plataforma submarina de sus aguas jurisdiccionales) estudiados por la investigación, sujetos a regulación por la normativa existente (en Chile esto está representado en la Ley 17.288). Un asunto muy particular en este sentido dice relación con la necesidad de cumplir con el compromiso de declaración ante la autoridad competente local de aquellos hallazgos imprevistos de restos biológicos humanos no considerados como parte del protocolo de la investigación validado por el organismo responsable.

Estos factores de distintividad de la investigación social podrían permitirle también al investigador social reflexionar, ponderadamente, por cierto, en la eventual flexibilidad que debería tener en cuenta en la formulación del instrumento de Consentimiento o Asentimiento Informado mediante el cual los sujetos de la intervención se involucran y participan en ella en calidad de proveedores de información. En este caso específico, el requisito legalmente establecido de proveer aquella información que favorece la participación debería establecerse según las características peculiares de la población en estudio y en gran medida dependerá de los procedimientos de contacto que el investigador pueda establecer con los sujetos de la intervención. Ello es particularmente importante de considerar en virtud del carácter excepcional de ciertas poblaciones que se busca conocer y que podrían eventualmente no contar con las condiciones, facultades o competencias con las que el acto de consentimiento se ha entendido legalmente que debe suscribirse bajo otras condiciones de normalidad. Este sería el caso, por

ejemplo, de estudios en los cuales se quiere levantar información a partir de población inmigrante en condición de ilegalidad, población preescolar, adultos mayores, sujetos analfabetos, discapacitados físicos, o población así llamada cautiva, pueblos originarios, u otros semejantes, ante los cuales el cumplimiento exhaustivo del requisito de obtención de su participación, previo acto de suscripción de un Consentimiento Informado, resulta imposible materialmente o presenta una traba insalvable para la continuidad del plan investigativo.

De todos modos y, en cualquier caso, el investigador social siempre deberá esforzarse por conceder a los participantes la posibilidad de que puedan hacer expresión voluntaria y explícita de aceptación o rechazo y seleccionar conforme a su propia decisión individual todos o solo algunos de los diversos formatos de registro de la información (encuestas, entrevistas, grabaciones, etc.) que los va a involucrar y que busca ser levantada por la intervención. Estas consideraciones, y muchas otras semejantes que sería demasiado largo enumerar aquí, hacen que la consolidación de una perspectiva ética de regulación para la investigación social adquiera un carácter cada vez más imprescindible. Ello se hace aún más acuciante en los países menos poderosos del mundo, donde residen los más altos porcentajes de las poblaciones vulnerables que habitan el planeta, justamente las que han padecido las mayores catástrofes globales de las últimas décadas, como el VIH/sida, las migraciones forzadas o las guerras civiles. Esto, porque se trata de poblaciones vulnerables, que se encuentran a menudo en situación de desmedro para otorgar consentimiento y ejercer libremente su derecho a elegir y participar en la investigación. Estas vulnerabilidades justifican, y hacen aún más exigible su resguardo y la supervisión ética más estricta posible. Sin embargo, paradójicamente, son las regiones del mundo que presentan desafíos a veces demasiado difíciles para la organización y ejecución de la supervisión ética (Webster et al., 2004). Fundamentalmente, esta paradoja obedece a que los modelos occidentales más clásicos de la ética tienden a descansar en principios tales como la “primacía del individuo”. El individuo en Occidente es a la vez el depositario de los derechos y el portador de deberes recíprocos de los derechos de otros.

Pero, este énfasis puede ser curioso fuera del ámbito de la ética occidental, donde el individuo puede tener menor prioridad y estar sujeto a conceptos más amplios de parentesco o de la comunidad. En muchos países, los conceptos de respeto a la familia y la comunidad son tanto o más importantes que los conceptos de autonomía y “derechos individuales”. Lo determinante es que el debate y la discusión en torno a este tema requiere que se discuta contextualizadamente

al respecto, en términos de la cultura y de los sistemas de pensamiento locales inherentes específicamente a los países en vías de desarrollo.

3. Promover el componente ético de la investigación social

Ahora bien, en general, podría decirse con poco margen de error que en la investigación social prevalece una falta de conciencia respecto a la ética y el respeto por las personas, que afecta tanto a los investigadores como a los sujetos estudiados, posiblemente debido a una carencia en la formación en ética de investigación de estos profesionales, la que debe ser necesariamente subsanada en el futuro más próximo. El establecimiento de regulaciones éticas puede contribuir a producir cambios en la mentalidad de los investigadores sociales. Algunos efectos positivos podrían ser la instauración de mecanismos para la discusión abierta de los problemas éticos que genera la investigación social y la práctica de la revisión ética de los diseños de investigación.

La forma de investigar procesos sociales no debe excluir el componente ético, sino todo lo contrario, debe promoverlo, enfatizarlo. Desde el punto de vista de los procedimientos, estos deben manifestar un espíritu democrático y fomentar opciones significativas de participación de la población investigada. Tal participación debe asegurarse a partir del establecimiento de lazos comunicativos directos con los participantes, de manera que puedan expresarse con libertad. Por su parte, el carácter democrático debe cautelarse y propiciarse a partir del intento de instaurar metodologías de tipo horizontal donde la información fluya con transparencia. También deben agotarse los esfuerzos para mantener un clima que favorezca la discusión entre los participantes. En este sentido, a veces puede resultar necesario, en vez de evitar el conflicto, propiciarlo en una expresión de bajo impacto, a fin de que el otro se sienta escuchado y sienta que su punto de vista tiene un valor. Además, el investigador social debe promover el trabajo en equipo, donde el sentido de responsabilidad grupal genere lazos de copertenencia y reconocimiento de los participantes.

Particular cuidado deberá tener el investigador social de no establecer metodologías que apunten en un sentido contrario al anteriormente establecido. Para asegurar el cumplimiento de los resguardos éticos en el procedimiento y planificación metodológica, el investigador debe

tener a la vista siempre las creencias, valores e ideologías de los sujetos investigados; así también debe tomar conciencia de la forma en que sus propias creencias y marcos de referencias pudieran intervenir de manera prejuiciada en la ejecución del proyecto investigativo. Al respecto, se recomienda que el investigador reconozca la individualidad de los sujetos, como parte constitutiva de su proceso indagador. “Ello implica que las ideologías, las identidades, los juicios y prejuicios y todos los elementos de la cultura impregnen los propósitos, el problema, el objeto de estudio, los métodos y los instrumentos” (Sañudo, 2006, p. 92). De esta manera, se entiende que: “Una mala ciencia no es ética”, y esto implica que una investigación que usa una metodología inadecuada en el tratamiento con seres humanos, más aún, cuando se trata de niños, no es ética puesto que no está generando un conocimiento confiable. Es más, una investigación valiosa en sus fines debe ser invalidada si acaso en sus procedimientos pasa a llevar algunos de los principios señalados como insoslayables para el resguardo de las personas.

4. Uso de la información: Responsabilidades, derechos y riesgos del investigador social

En la ejecución del proyecto investigativo social se deben cautelar dos principios fundamentales: el respeto a la privacidad y la responsabilidad frente a la confidencialidad de la información. La forma de asegurar el cumplimiento de estos principios debe quedar explicitada en el Consentimiento Informado que los participantes de la investigación social tienen que suscribir libre, consciente y voluntariamente. Este consentimiento debe tener una doble matriz, donde, a la vez que asegure el derecho del participante de elegir qué ideas, valores o creencias desea compartir con el investigador, también cautele su derecho de no entregar ninguna información que no desee compartir.

Es imprescindible asegurar que la cautela de ambos principios no sea solo un ejercicio formal, destinado a proteger al investigador frente a una posible querrela de los afectados, sino un acto de profunda conciencia ética, enraizado en la propia moral del investigador y plasmado en una metodología donde pueda visualizarse con claridad la forma en que el reconocimiento de los principios será asegurado por la investigación en curso. Se hace necesario, así, disponer un

procedimiento eficaz para evaluar la confidencialidad de la información que se va obteniendo, tanto como para visualizar ajustadamente a la realidad los niveles de riesgo que esta presenta para los sujetos que la suministran. Sobre esta base, se deben elaborar los protocolos correspondientes al manejo de la información, los cuales deben clarificar, entre otras cosas, la forma de acceder a ella, el uso que se le dará, la persona que estará encargada de su resguardo y almacenamiento, el lugar donde ello se realizará y la metodología de eliminación o destrucción posterior de los datos una vez que hayan sido utilizados, según proceda y pueda establecerlo la normativa vigente.

Si pensamos en el trabajo con menores, el acceso a la información puede volverse un tema delicado, por lo que es necesario aumentar estos mismos resguardos. El lugar de las entrevistas, por citar un solo ejemplo, debe ser seguro y confiable. Una sala u oficina solo será confiable si se puede asegurar la privacidad, esto es, que los participantes no serán vistos, escuchados o interrumpidos. Si la entrevista acontece en el hogar, es necesario cautelar que la presencia y la opinión de los menores no esté interferida por la presencia influyente de los padres o hermanos. Muy importante, además, es que el investigador exija el cumplimiento de estos compromisos a sus colaboradores y a todo el personal de apoyo asociado a la investigación – sean estos entrevistadores, traductores o conductores–, de manera que todos ellos preserven de igual manera la misma confidencialidad.

Evidentemente, durante el último tiempo y debido a las modificaciones tecnológicas que ha experimentado la sociedad contemporánea, el resguardo de la privacidad y la confidencialidad de la información levantada por la investigación científica se vuelve más difícil de asegurar. La necesidad de recurrir a soportes informáticos para su almacenamiento la lleva a incurrir en riesgos de filtración de los datos que podrían tornarse inmanejables para la ciencia.

En este sentido, el almacenamiento seguro de la información puede eventualmente llegar a no depender tan solo de la voluntad de resguardo que para ella disponga el investigador. Por lo mismo, el trabajo de Graham et al., *Investigación Ética con Niños (Ethical Research Involving Children)* (ERIC desde ahora en adelante, por su sigla en inglés) (2013), propone que “la confidencialidad puede asegurarse mediante el uso de protocolos cifrados. Tales protocolos implican el proceso de alterar los datos a fin de que resulten incomprensibles para cualquier intruso” (2013, p. 76).

Conclusiones

El investigador tiene la responsabilidad de conducir su investigación sobre un soporte ético, lo cual, al decir de Sañudo, puede expresarse en cinco ejes: a) responsabilizarse con el conocimiento mismo; b) hacer que su investigación sea un real aporte al saber, de tal forma que sus conclusiones puedan ser entendidas y divulgadas como un patrimonio de la humanidad; c) conectar su investigación con un principio de utilidad y rendimiento para que la sociedad pueda usufructuar de los beneficios de la investigación; d) responsabilizarse de cautelar la seguridad y la integridad de todos los miembros que participan en la investigación, declarando cualquier conflicto de interés que pudiera interferir sobre el necesario criterio de neutralidad que la ciencia exige, y por último, e) admitir la responsabilidad de reconocer cuando sus competencias no son suficientes para llevar a cabo su investigación (Sañudo, 2006).

Por otra parte, el investigador social es sujeto de derechos por sobre los resultados de su investigación, distinguiéndose tres tipos de derechos fundamentales que deben serle reconocidos. En primer lugar, su derecho de autor y su derecho a recibir los beneficios materiales que esto pueda suponer. En segundo lugar, el derecho a que tanto él como su investigación no sean discriminados por razones de raza, género, condición social o cualquier otro precepto que se oponga al principio de equidad. En tercer lugar, su derecho al reconocimiento, en tanto que su trabajo es fruto de su esfuerzo y creatividad y una expresión de lo que es y puede hacer.

Asimismo, el investigador social también está sujeto a diversos tipos de riesgos, muchos de los cuales también pueden ser considerados desde el punto de vista ético. No solamente porque pueda provocar daños a la población investigada, sino porque él mismo debe verse impulsado a adoptar resguardos respecto de los peligros a los que su propia investigación pueda exponerlo. Los peligros directos que el investigador podría enfrentar se refieren a tres ámbitos: aquellos referidos al financiamiento de la investigación, aquellos relacionados con la institución o comunidad intervenida y los que provienen de los sujetos y su entorno.

Las posibilidades de riesgo van desde la intención de redireccionar la investigación hasta cooptarla directamente. En relación con esto, habría que decir que clarificar los orígenes del financiamiento le ayuda al investigador a establecer las responsabilidades que asume con respecto al mismo. Si los fondos son de origen público, el Estado, a partir de sus organizaciones

intermedias, podría tratar de alinear la heurística investigativa hacia los diagnósticos y tratamientos ya establecidos en las políticas gubernamentales. Si los financiamientos son privados, siempre puede existir la tentación de establecer presión para que la investigación afirme ciertos compromisos corporativos establecidos previamente a la investigación. Las instituciones sociales están conformadas por estructuras complejas y jerárquicas en las que el poder se desplaza activa y productivamente. En ese contexto, las posibilidades de que una investigación entre en contradicción con un flujo de poder son altísimas. Bastaría con que la investigación develara una violación al principio de autonomía de los sujetos o un ejercicio coercitivo de las prácticas sociales para que tal enunciación pueda ser objeto de cuestionamiento por parte de las autoridades o para que los organismos involucrados colocaran trabas al quehacer del investigador, restringieran el acceso a la información o simplemente se opusieran frontalmente a ella. El investigador deberá entonces tener cuidado con lo que significa el riesgo institucional para su ejercicio profesional.

Por último, aunque no menos significativo, se podría señalar que están los peligros directos que se ciernen sobre el investigador social y que provienen de una población investigada que se siente amenazada o que no logra distinguir los beneficios de la investigación. Tales agresiones pueden manifestarse como violencia verbal o física ejercida sobre el investigador o sus colaboradores. En algunos casos, esa violencia puede provenir del entorno familiar o social de los sujetos investigados; pensemos lo que significa una investigación en condiciones de vulnerabilidad o en adolescentes con problemas conductuales severos.

De esta forma, se hace necesario establecer planes de contingencia que aseguren la integridad del investigador, tales como sistemas de comunicación eficientes, transporte seguro, redes asistenciales preestablecidas y por sobre todo protocolos ad hoc que puedan medir con claridad los niveles de riesgo y las respuestas oportunas a los mismos. Sumado a los riesgos de la violencia física, es necesario abordar los riesgos psicológicos que puede traer la investigación para el investigador social. Si el estudio se centra sobre situaciones dramáticas o de daño permanente para los sujetos, esto pone inmediatamente al investigador en condición de riesgo, los niveles de angustia y estrés aumentan proporcionalmente a la gravedad de la situación, por tanto, una revisión permanente de los estándares de presión que recaen sobre el investigador, así como los diagnósticos oportunos de posibles debilidades personales ayudan a disminuir –aun cuando nunca suprimir– tales riesgos.

El investigador debe tener conciencia del impacto que tiene su investigación sobre el nicho ecológico en que se desenvuelve. En un mundo donde los recursos son cada vez más escasos, la responsabilidad del investigador de agregar un valor social a su investigación es un requerimiento decididamente ético. Sumado a lo anterior está la responsabilidad con las generaciones futuras, que fue señalada por Vasak (1977) en el precepto de solidaridad. Según este precepto, la responsabilidad se desplaza hacia el conjunto de la humanidad por vía de la cautela de valores como la paz, la calidad de vida o el respeto para con el medio ambiente. Y en este último sentido, es de total pertinencia que opere un principio de responsabilidad hacia la naturaleza. Recordemos en este mismo sentido que muchos estudios tienen que ver con comunidades locales, ubicadas en regiones donde el contacto con la naturaleza no solo es una relación ancestral de tipo simbólico, sino que también una fuente de sustento material permanente y de sobrevivencia para sus habitantes. De tal forma, el respeto por la comunidad se traslada a la figura de un respeto por la naturaleza. Preservar la naturaleza es preservar al ser humano. El uno (el sujeto de la ética occidental) no existe sin el otro y, por tanto, cabría hablar, tal como lo hace Hans Jonas, de una interpelación moral, “ya no es un sinsentido preguntar si el estado de la naturaleza extrahumana [...] se ha convertido precisamente por ello en un bien encomendado a nuestra tutela y puede plantearnos algo así como una exigencia moral, no solo en razón de nosotros, sino también en razón de ella y por su derecho propio” (Jonas, 1995, p. 35). Toda investigación social que desee validarse desde una perspectiva ética debe entonces considerar también la forma en que se expresa la responsabilidad hacia la comunidad y el nicho ecológico en que esta se inserta.

De esta manera, podemos admitir que toda investigación social tiene de por sí un componente social que reviste una doble significación. Por una parte, la tiene en la medida en que el conocimiento mismo extraído es un bien que debe ser puesto al servicio de la sociedad; mientras que, por otra, la tiene en la medida en que el conocimiento se inserta en términos procedimentales al interior de una comunidad que no es un actor pasivo frente a la investigación.

En conformidad con la responsabilidad ética que debe orientar la labor del investigador social, este debe tener conciencia en todo momento del principio de beneficencia que mueve su quehacer, de tal forma que, enfrentado al proceso que pone en marcha su investigación, debe preguntarse acerca de la mejor forma en que esta podría beneficiar a la comunidad en que se inserta.

Referencias bibliográficas

- φ Jonas, H. (1995) *El principio de responsabilidad. Ensayo de una ética para la civilización tecnológica*. Barcelona: Herder.
- φ MacIntyre, A. (2006). *Historia de la Ética*. Barcelona: Paidós.
- φ Merton, R. K. (1977). *La sociología de la ciencia*. Madrid: Alianza.
- φ Rose, N (2007). *Políticas de la vida. Biomedicina, poder y subjetividad en el siglo XXI*. Buenos Aires: UNIPE Editorial Universitaria.
- φ Sañudo, L. (2006). “La ética en la investigación educativa”. Revista *Hallazgos*, 6: 83-98. Bogotá: Universidad Santo Tomás.
- φ Vasak, K. (1977). Human Rights: A Thirty Year Struggle: The Sustained Efforts to give Force of law to the Universal Declaration of Human Rights. UNESCO, Paris. *Courier*, 30 (11): 28-29 y 32.
- φ Webster, A. et al. (2014). “Crossing boundaries: social science, health and bioscience research and the process of ethics review”. En *ESRC Research Ethics Framework*. Oxford: University of York and Oxford Brookes University.
- φ Wittgenstein, L. (1997) *Tractatus Logico-Philosophicus*. Barcelona. Altaya.



La dimensión ética de la Investigación educativa

Cristian Candia Baeza

Dr (c) Filosofía

(Universidad de Chile, crcandia@yahoo.com)

Resumen

En el ámbito de las investigaciones educativas se da una convergencia de estudios de diferentes aspectos de la realidad social. Cuando consideramos los principios filosóficos que fundamentan la ética de las investigaciones educativas se puede afirmar que la orientación de estas es, por una parte, la orientación del saber hacia un fin bueno, y por otra, asegurar un conocimiento científico. En ambos casos, lo que está en juego es la relación del investigador educativo con la población en estudio. En función de aclarar los supuestos que debe conocer el investigador, haremos una exposición de los principios filosóficos sobre los que se fundamentan los principios éticos de la investigación, y luego, caracterizamos la investigación educativa con especial atención en su aplicación para la investigación con niños y adolescentes. Será necesario tener en cuenta el papel de las políticas en públicas para asegurar lo que consideramos el fin específico de esta investigación, a saber, que el investigador, en tanto que responsable del mejoramiento de la vida de las personas, asegure el bienestar de los sujetos de la investigación científica.

Palabras clave: Investigación educativa; Principios éticos; Niñez; Problemas éticos en la investigación; Normativas internacionales

Abstract

In the field of educational research a convergence of studies of different aspects of social reality occurs. When we consider the philosophical principles that substantiate the ethics of educational research, it can be claimed that the orientation of these is, on the one hand, the orientation of knowledge towards a good purpose, and on the other, to ensure some kind of scientific knowledge. In both cases, what is at stake is the relationship between the educational researcher and the population under study. In order to clarify the assumptions that the researcher must know, we will make an exposition of the philosophical principles on which the ethical principles of research are based, and then we will characterize educational research, paying special attention to its application in research with children and teenagers. It will be necessary to consider the role of public policies to ensure what we consider to be

the specific purpose of this research; namely that the researcher, as responsible for the improvement of people's lives, must ensure the well-being of the subjects of scientific research.

Keywords: Educational research; Ethical principles; Childhood; Ethical problems in research; International regulations

Introducción

En la actualidad el modelo social de la estructura de circulación del conocimiento ha alcanzado un lugar sin precedentes, principalmente en tanto la información se multiplica exponencialmente gracias a la investigación, actividad que despliega saberes en forma fragmentada y de acuerdo con sus diversas disciplinas. Frente al peligro de la desintegración del saber, propio del individualismo de nuestro tiempo, Ávalos (2006) propone un saber científico integrado y transdisciplinario. Este desafío, aún en curso, puede quizás ser resuelto en el ámbito de las investigaciones educativas, en cuanto convergen diversos estudios que ligan el conocimiento a la sociedad, tales como las investigaciones de género o la neurociencia aplicada al aula, además de una larga lista de investigaciones cuyo norte es construir futuro, de modo que “sus esfuerzos puedan ayudar de diversas formas a actividades de diagnóstico, análisis de alternativas o a la toma de decisiones en el contexto educativo y escolar” (Ferreyra y Blanas de Marengo, 2011, p. 48).

La orientación de estas investigaciones es el mejoramiento de la realidad social. Si la primera responsabilidad es orientar el saber hacia un fin bueno, la segunda tendrá que asegurar la corrección del conocimiento científico. La necesidad de cautelar procedimientos se vuelve prioridad cuando constatamos que los estándares de corrección no están asegurados. Turner afirma que “las reglas metodológicas, lógicas y los procedimientos que se aplican actualmente en la investigación en ciencias sociales y, en particular en la investigación educacional, son inapropiados e incapaces de conducir hacia el desarrollo de investigación educacional de alta calidad” (2015, p. 14).

En Chile, un caso emblemático es el Proyecto Genadio. Este proyecto contó con la participación de Glasgow, la Universidad de Chile y la de Concepción. Se buscaba en la investigación establecer elementos correlacionales entre la alimentación y los hábitos sociales en

comunidades mapuche, con el fin de encontrar las causas de enfermedades cardiometabólicas. Se sacaron 20 muestras de sangre de comuneros, transgrediéndose precauciones éticas, tales como que no se cursaron consentimientos, ni se pidió autorización a las autoridades mapuche. El parlamento Mapuche de KozKoz presentó un reclamo formal contra el proyecto, que fue paralizado por el Ministerio de Salud en febrero de 2000 (Meli WixamMapu, 2008).

Opazo (2012) indica que frente a la preocupación de establecer regulaciones éticas han surgido organizaciones que realizan propuestas de códigos de orientación ética a las investigaciones educativas. Bisquerra (2009) afirma que entre las principales asociaciones de investigación educativa se destaca la European Educational Research Association (EERA), creada en 1994 con el apoyo de las asociaciones nacionales de investigación educativa europeas, la cual tiene como fin mejorar la comunicación entre los investigadores en educación del contexto europeo y las organizaciones gubernamentales internacionales (Comisión Europea, Consejo de Europa, OCDE, Unesco). Por otro lado, en Gran Bretaña puede mencionarse la British Educational Research Association (BERA), fundada en 1974 con la finalidad de contribuir a la investigación educativa. Según Opazo, esta presentaba (en el año 2004) una guía actualizada de pautas éticas para la investigación educativa donde “un aspecto interesante es el traspaso de la responsabilidad en la educación, que deben extender el conocimiento y la comprensión de la ética de su labor investigadora a educadores, políticos y la comunidad en general (Opazo, 2011, p. 67). También cabe señalar a la American Educational Research Association (AERA) que incluye normas que guían el trabajo de los investigadores educacionales y que se compromete a proteger a la población y los investigadores.

Para comprender de manera clara cómo es que la figura del investigador de educación debe vérselas con su población de estudio será necesario -como veremos a continuación- comprender los principios éticos que subyacen y fundamentan esta investigación en específico.

1. Principios éticos en la investigación educativa

- Respeto

Kant propone en 1785 el concepto de dignidad humana, en la *Fundamentación de la Metafísica de las costumbres*, entendiendo al hombre como un fin en sí mismo. La forma más alta del respeto a la dignidad está en la ley moral, independientemente de las inclinaciones que la contingencia imponga, “el deber es la necesidad de una acción por respeto a la ley” (Kant, 2009, p. 79). El compromiso de responsabilidad para con otros se muestra en las lecciones de ética, desde la doble raíz de la benevolencia y la justicia, donde distingue dos tipos fundamentales de deberes con los hombres. I. Los deberes del afecto y la benevolencia II. Los deberes de la obligación o de la justicia. En el primer caso, las acciones son bondadosas, en el segundo, son tan justas como obligatorias (1988, p.235)

El investigador educacional debe considerar el respeto como un derecho inalienable, sobre todo a los menores de edad, que requieren cuidados especiales de acuerdo con los tratados internacionales. El respeto debe estar en la planificación, diseño e implementación del proyecto investigativo. El consentimiento juega un rol clave al ser instrumento de toma de conciencia de los alcances y riesgos de las investigaciones.

En función de esto el informe Belmont propone dos resguardos:

1. Con relación a la totalidad de los individuos participantes en la investigación educativa, quienes deben ser tratados como sujetos autónomos. Tratándose de investigaciones educativas que trabajan con menores de edad, la consideración no debe tomarse como evidente, sino como imperativo.
2. Respecto de los grupos vulnerables, en las ciencias sociales, las posibilidades de trabajar con sujetos vulnerables se multiplican, debido a sus condiciones de inmadurez, incapacidades físicas o cognitivas y, en general, si son sujetos o grupos en condiciones especiales.

Si consideramos que son estos diferenciales lo que motivan un número significativo de las investigaciones educativas, el profesional de las ciencias sociales debe evaluar la relación riesgo-beneficio que comporta su trabajo para la población intervenida.

- **Beneficencia**

El principio de beneficencia fue enunciado como criterio ético de regulación de las investigaciones científicas en el informe Belmont. Sus dos antecedentes más importantes se encuentran en Hipócrates y Aristóteles. El primero lo enuncia en el juramento, donde se insta a los médicos a actuar en beneficio de los pacientes: “llevaré adelante este régimen, el cual de acuerdo con mi poder y discernimiento será en beneficio de los enfermos y les apartará del perjuicio y el terror” (Hipócrates, 1982, pp. 35 y ss.). Aristóteles hace referencia a la benevolencia en diversos pasajes de su obra. En el libro IX de la *Ética Nicomáquea* nos señala que “debemos hacer todo esfuerzo para evitar la maldad e intentar ser buenos”.

En las investigaciones educativas deben tomarse diversos resguardos, pues, como hemos visto, tienden estas a desarrollarse con menores de edad. Por tanto, el investigador debe extremar los cuidados, evitando que sus acciones u omisiones puedan ocasionar cualquier tipo de daño.

Como criterio de aplicación del principio de beneficencia, deben tomarse en consideración tres niveles: El del diseño y metodologías de implementación de la investigación, cuya responsabilidad descansa sobre el investigador y la institución patrocinante, los cuales deben evaluar los daños y beneficios. Por otro lado, el del Comité de Ética Científica (CEC), que debe evaluar autónomamente y sin conflictos de interés los riesgos de la investigación. Finalmente, el del individuo o grupo, que debe discernir con conciencia si conviene participar de la investigación.

El informe Belmont propone el cumplimiento de dos elementos: En primer lugar, la justificación de la investigación a partir de la relación riesgo-beneficio, que tiene complicaciones en la investigación educativa, ya que Este informe tiene soportes biomédicos más fáciles de calibrar en su ámbito que en el ámbito educativo.

El otro elemento por considerar es el estándar de valoración riesgo-beneficio. El informe entrega cinco postulados que pueden ser criterios mínimos para la investigación: a) nunca justificar un tratamiento brutal a los seres humanos b) reducir los riesgos a los estrictamente

necesarios para cumplir con el fin de la investigación c) minimizar los riesgos d) atender grupos vulnerables e) documentar los riesgos, beneficios y el consentimiento informado.

- **Justicia**

Aristóteles, en el libro V de su *Ética Nicomáquea* le asigna a la justicia un carácter rector al afirmar que “en la justicia están incluidas todas las virtudes”. Además, señala que es la suma de las virtudes: “el que la posee puede hacer uso de la virtud con los otros, y no solo consigo mismo” (Aristóteles, 2007, p. 103), estableciendo el alcance de la justicia, esto es, una virtud política y social, lo cual reafirma en 1253a de la *Política* (Aristóteles, 1988, pp. 52-53) al plantear que es un valor cívico destinado a regir el orden de la comunidad civil. Su estatuto queda emparentado con el respeto a las leyes y el cultivo de la igualdad, “lo justo es lo legal y lo equitativo” (1129a) (Aristóteles, 2007, p. 102), entendiendo que las leyes representan el interés general y que la equidad fortalece las relaciones cívicas de esa comunidad. Esta sería la fuente primaria a la que se remiten los criterios de regulación ética de las investigaciones. Particularmente, en el informe Belmont se actualiza la contribución aristotélica al preguntar ¿quién debe ser el beneficiario de la investigación y quién debería sufrir sus cargas?

El principio de justicia debe estar en todas las decisiones del investigador, comenzando por establecer el equilibrio entre el beneficio de la investigación y las responsabilidades, velando por evitar cualquier tipo de exclusión injustificada, de particular importancia en las investigaciones educativas. Una precaución para considerar tiene relación con los individuos o grupos vulnerables, los cuales, por su condición especial, pueden presentar un acceso fácil para el investigador o disminuir los mecanismos de control que sobre ellos pesan.

- **Reconocimiento**

El principio de reconocimiento cobra significación en la modernidad, particularmente con el proyecto ilustrado y su anclaje en la dialéctica del amo y el esclavo, que Hegel propone en 1807 en la *Fenomenología del Espíritu*. Ambos enfoques (Aristóteles y Hegel) serán recogidos por Axel Honneth en el texto de 1997 *‘La lucha por el reconocimiento’*.

Bajo la exigencia de igualdad, se alcanza un consenso social sobre la necesidad de reconocer en las personas su derecho a una vida digna y la aceptación de las diferencias en un plano democrático. Sin embargo, es Hegel quien confiere significación, afirmando que “la conciencia se ve a sí misma en lo otro” (Hegel, 1982, p. 113), es decir, que la autoconsciencia de los sujetos requiere reconocimiento por parte de otra autoconsciencia para poder desarrollarse. Sobre esta base, Honneth trabajará la dignidad del sujeto en un proceso de autonomía articulada sobre “el amor, el derecho y la eticidad, una secuencia de tres relaciones de reconocimiento, en cuyo espacio los individuos se confirman como personas, individualizadas y autónomas en un modo cada vez más elevado” (Honneth, 1997, p. 88).

La psicología entrega una amplia literatura acerca del significado del reconocimiento para el fortalecimiento del yo. En la tradición psicoanalítica, esto se ve refrendado en la importancia que Freud le da al reconocimiento en su texto de 1914, *Introducción al Narcisismo*, donde lo propone como un camino que el sujeto emprende en su desarrollo para salir del narcisismo. Posteriormente, Lacan profundiza sobre el tema en su texto ‘El Estadio del espejo’, asignándole al reconocimiento el principio fundamental de la estima, marcada por la afirmación del yo en diferencia con el otro (Lacan, 1990, p. 91).

Desde la perspectiva humanista, Erik Erikson (1974) sitúa el reconocimiento como factor clave de la identidad, enfatizando las problemáticas para el desarrollo de la personalidad particularmente en la adolescencia. Para nosotros, el principio del reconocimiento se convierte en un factor clave en la regulación de las relaciones dadas en las investigaciones educativas y, por tanto, será un criterio para evaluar si se cautela el principio de reconocimiento en la forma que se aborda el trabajo con los actores involucrados.

- **Responsabilidad**

La investigación educativa es de gran importancia, por cuanto que es sobre la educación que descansa el futuro de una sociedad. Por esta razón, ‘el principio de responsabilidad’, de acuerdo con Jonas en su obra homónima de 1975, juega un rol central para garantizar que las decisiones sean tomadas preservando un marco ético.

Si la responsabilidad se entiende como comprensión de las consecuencias que nuestras acciones tienen para otros, no es fácil establecer un criterio deliberativo consensuado universalmente sobre cómo evaluar la responsabilidad en un proyecto educacional. Aristóteles, en el Libro III de su *Ética*, hace depender a ésta del carácter voluntario con que actúa el sujeto: “Parece, pues, que cosas involuntarias son las que se hacen por fuerza o por ignorancia; es forzoso aquello cuyo principio es externo y de tal clase que en él no participa ni el agente ni el paciente; por ejemplo, si uno es llevado por el viento o por hombres que nos tienen en su poder” (Aristóteles, 2007, p. 59). En conclusión, no hay responsabilidad moral cuando no hay voluntad de realizar la acción. Al decir de Alasdair MacIntyre, “porque solo las acciones voluntarias pueden ser alabadas o culpadas. Por eso, de acuerdo con las propias premisas de Aristóteles, las virtudes y los vicios se manifiestan solamente en las acciones voluntarias” (MacIntyre, 2002, p. 74). Con esto ya podemos contar con un primer criterio deliberativo frente a la responsabilidad.

Frente a los desafíos de la sociedad contemporánea, debemos buscar nuevos criterios deliberativos. Jonas le impone rendimiento al ‘principio de responsabilidad’, formulando una matriz interpretativa basada en la defensa de la vida que ha estado en la base de muchos criterios éticos para el desempeño correcto de las investigaciones. Advierte que la conciencia nos pone en alerta frente a tres amenazas contemporáneas; el desarrollo desmesurado de la tecnología, con el consecuente daño para la naturaleza; el peligro para la dignidad de las personas que genera la manipulación genética; y el peligro de dañar nuestra convivencia y nuestro hábitat, al punto de poner en riesgo su continuidad. Todos estos peligros deberían atemorizarnos, ya que la conciencia del temor es lo que nos llevará al sentido de la responsabilidad, entendida como “el cuidado, reconocido como deber, por otro ser, cuidado que, dada la amenaza de su vulnerabilidad, se convierte en preocupación. Pero el temor está ya como un potencial en la pregunta originaria con la que se puede representar inicialmente toda responsabilidad activa; ¿qué le sucederá a eso si yo me ocupo de ello?” (Jonas, 1995, p. 357). Cuanto más oscura sea la respuesta a esta pregunta más deberá brillar el sentido de responsabilidad, lo que nos llevará a plantear la necesidad de una ‘heurística del temor’, traducida en un temor a los posibles daños futuros, donde la muerte puede reemplazar a la vida en la medida que no somos capaces de poner un resguardo ético frente a los peligros que la tecnociencia ejerce sobre el ecosistema.

- Cooperación

Vivimos en una región donde las necesidades de la población son evidentes. En este contexto se requiere un compromiso ético explícito entre la investigación educativa y la comunidad. Es necesario defender el principio de ‘responsabilidad social’ (Ferreya y Blanas de Marengo, 2011, p.52).

La educación ha cumplido un rol central en el desarrollo de los pueblos, por tanto, la cooperación es determinante para que las investigaciones sean un instrumento de progreso social. No es fácil situar este criterio como evidencia para los investigadores, y la razón de esa contradicción se asocia a que estamos en una época difícil para los paradigmas que favorecen una comprensión social del hombre.

Esta lectura de la realidad es un freno al ejercicio solidario. El entramado fragmentario dejaría al individuo solo, determinado por la ausencia de una teleología que explique su existencia. En medio de este panorama, es difícil hablar de cooperación, más esto puede ser solo apariencia, ya que basta con escarbar en nuestras comunidades para que aparezca la necesidad de entender la vida como fundada en un entramado social.

Aristóteles señalaba que el “hombre es por naturaleza un animal social y que el insocial por naturaleza y no por azar es o un ser inferior o un ser superior al hombre” (1988, p. 50). Esta concepción está también en la modernidad tardía, cuando Durkheim enuncia el precepto de solidaridad orgánica, relacionada a la necesidad de incrementar la interdependencia productiva nacida por la industrialización del siglo XIX (Durkheim, 2012), donde los vínculos cooperativos se hacen necesarios como consecuencia del aporte de conocimientos de cada individuo, que forma una comunidad interconectada y dependiente interiormente. La misma idea de Marx en 1846 en *La ideología alemana*, cuando nos invitaba a creer que el hombre se construye a sí mismo a través de la historia, en sociedad y transformando la naturaleza (Marx, 1971).

Solo el hombre puede habitar el mundo cooperativamente, “para el animal sus relaciones con otros no existen como tales relaciones. La conciencia es ya de antemano, un producto social” (Marx, 1971, p. 211). De ahí la necesidad de establecer el sentido de la cooperación como un principio ético. Se ha entendido que

“la educación es la mediadora entre la sociedad y los individuos, a través de ella que la sociedad va moldeando –de acuerdo a sus propias concepciones sobre lo humano, sobre el conocimiento, sobre el bien humano- a los individuos, pero al mismo tiempo, la educación es también la mediadora entre los individuos y la sociedad, porque a través de ella o desde su influencia en los individuos, estos van incidiendo y remodelando a la sociedad que los moldea” (López Calva, 2011, p. 26).

La educación no es solo un resultado de la sociedad, sino que construye la sociedad. Cuando el investigador plantea la posibilidad de una investigación educacional, está compelido a responder acerca del tipo de sociedad a la que desea contribuir.

2. Caracterización de la investigación educativa

- Componente ético del conocimiento

La investigación supone que el conocimiento es un bien en sí mismo, lo que cobra gran relevancia cuando se trata de investigaciones educativas, pues, en el trabajo con menores, se verifica la forma en que se puede conectar el conocimiento con un mejoramiento de la calidad de vida.

Las investigaciones con menores de edad han hecho evolucionar el quehacer desde un contexto no reglamentado a un diseño normativizado. La regulación de las investigaciones con niños va desde un enfoque proteccionista a la defensa de sus derechos. De acuerdo con ERIC “el derecho de los niños a ser estudiados correctamente conjuntamente con los principios fundamentales de los derechos humanos de dignidad y respeto respaldan la colaboración de los niños en la investigación” (ERIC, 2013, p.13).

Se aprecia una tensión entre un discurso sobrerreglamentado a una comprensión donde el centro es el valor del conocimiento obtenido como un bien para mejorar nuestra comprensión de la niñez. Por otra parte, se concibe a los niños como sujetos de derecho, capaces de decidir sobre su participación. El desafío es conciliar el principio de protección con el de autonomía. El

centro de investigaciones de UNICEF, a través de su proyecto ERIC, indica que “teniendo en cuenta las tensiones existentes entre las posturas proteccionista y participativa, se aboca a apoyar una labor de investigación de alta calidad, al tiempo que aborda los problemas éticos que plantean tales tensiones (...) por lo tanto, la atención se centra en el importante papel que juega el diálogo, la colaboración y la reflexión crítica a la hora de abrirse camino entre la incertidumbre que a menudo plantea todo proceso decisorio de orden ético” (ERIC, p. 14).

- **Necesidad y efectividad de la investigación.**

La primera pregunta de la investigación educativa es sobre la necesidad de investigación, la claridad sobre lo que se busca y la pertinencia de hacerlo. La respuesta tiene que ver con la consonancia entre el conocimiento pretendido y el principio de beneficencia. Si el conocimiento aporta a un corpus de saberes para una mejor comprensión de la infancia/adolescencia y sobre ese saber puede suponerse la implementación de planes de mejoramiento, el investigador debe entonces dar curso a la investigación. Si la información existe, no se justificaría un nuevo estudio. “¿Cómo se está seguro que la información que se busca no está disponible en otros lugares? (ERIC, 2013, p. 104). La segunda, si es necesaria la participación de los niños o si es posible obtener la misma información sin ellos. Si la presencia de los niños es imprescindible, es necesario preguntarse si se están tomando los resguardos frente al riesgo del proceso, y por último, preguntarse si el investigador cuenta con las competencias para investigar “¿Tiene los conocimientos necesarios (técnicos e interpersonales) para hacer participar a los niños en la investigación?” (ERIC, 2013, p. 106).

- **Reconocimiento de normativas internacionales para la investigación con niños**

No existen normativas internacionales sobre las investigaciones educativas, por lo que deben deducirse de las normativas internacionales de protección a la infancia. La historia muestra un descuido sobre el tema, pues, durante siglos, la infancia no fue considerada por la legislación. La conciencia del horror de la Primera Guerra Mundial fue la que generó la necesidad de cautelar los derechos de los niños. La Liga de las Naciones promulgó el 24 de Septiembre de 1924 la Declaración de Ginebra sobre los Derechos del Niño, donde se establece su derecho a disponer

de medios para su desarrollo material, moral y espiritual; asistencia cuando están hambrientos, enfermos, discapacitados o huérfanos; ser los primeros en recibir socorro cuando están en dificultades; libertad contra la explotación y una crianza que inculque la responsabilidad social.

En la Declaración de los Derechos Humanos se hace referencia, en su artículo 25.2, a que los niños tienen derecho a cuidados y asistencia especiales. El 20 de Noviembre de 1959, la Asamblea General de las Naciones Unidas aprueba la Declaración de los Derechos del Niño, reconociendo los derechos a la libertad contra la discriminación, el derecho a un nombre, nacionalidad, salud y protección. En el principio VII se expresa que “el niño tiene derecho a recibir educación gratuita y obligatoria, por lo menos en las etapas elementales. Se dará una educación que favorezca su cultura general y permita, en condiciones de igualdad de oportunidades, desarrollar sus aptitudes y su juicio individual, su sentido de responsabilidad moral y social y llegar a ser un miembro útil de la sociedad” (Declaración de los Derechos del Niño, 1959).

En 1966 se aprueba el Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos y el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales. Ambos promueven la protección contra la explotación y ratifican la educación como un derecho. En 1979, la Asamblea General de las Naciones Unidas aprueba la Convención sobre la eliminación de toda forma de discriminación contra la mujer, que protege los derechos humanos de mujeres y niñas. También declara 1979 como el año internacional del niño, lo que propicia la creación de un grupo de trabajo encargado de redactar una Convención sobre los Derechos del Niño jurídicamente vinculante, que verá la luz el 20 de Noviembre de 1989. Desde esa fecha, no se ha dejado de legislar en infancia, siendo el esfuerzo más destacado el de la Sesión Especial de la Asamblea General de las Naciones Unidas a favor de la infancia, de mayo de 2002 en Nueva York, donde los dirigentes se comprometieron en un pacto por los derechos de la infancia, que quedó plasmado en el documento tal como sigue:

“Un mundo apropiado para los niños”. En el plan de acción del documento resalta el apartado 2, “Acceso a una educación de calidad”, donde se profundiza en la importancia de la educación, el derecho que los niños tienen a ella, la forma en que la educación es la

clave para reducir la pobreza y cómo ayuda a promover la democracia, la paz, la tolerancia y el desarrollo (Unicef, 2002).

- **Orientación de la Investigación.**

La investigación educacional debe estar precedida por dos preguntas: ¿Para qué realizamos esta investigación? y ¿A quién está dirigida la investigación? La manera en que el investigador aborda esto determinará su marco ético. Si el investigador prescinde de la primera pregunta aumenta el margen de riesgo ético. Si el investigador clarifica la orientación que dará a su quehacer, estableciendo una finalidad más allá de lo procedimental, estará logrando conectar el principio de responsabilidad con el de beneficencia, asegurando un marco ético a los estándares exigidos a toda investigación educacional.

La forma en que una investigación educacional se liga con políticas públicas, con las prácticas educativas de sectores vulnerables, el mejoramiento de los aprendizajes en los primeros niveles, los lazos afectivo-cognitivos de los niños, las problemáticas, el resguardo del medio ambiente, el ejercicio democrático ciudadano, son ejemplos de los fines que deben ser cautelados.

Respecto de la segunda pregunta, esta direcciona las investigaciones educacionales hacia un fin específico: el bienestar de los destinatarios de la investigación. Teniendo en cuenta que el conocimiento puede ser puesto al servicio de intereses distantes de las mayorías y servir como base a la injusticia, el investigador debe asumir la responsabilidad de trabajar inspirado en el mejoramiento de las condiciones de vida de las personas. El principio que debe operar es el de reconocimiento.

Los niños necesitan de una atención y cuidado especiales; así lo señala la Declaración de Derechos Humanos, donde se explicita que la “maternidad y la infancia tienen derecho a cuidados y asistencia especiales” (Declaración de Derechos Humanos, 1948). Particularmente importantes es el principio de equidad; al respecto, Ferreyra y Blanas incorporan el concepto de calidad de vida humana y aconsejan enfocar la investigación educativa considerando “que la pertinencia, la relevancia y la equidad constituyen premisas fundamentales sobre las cuales se

debe erigir y orientar la investigación ética en educación, por cuanto consideramos necesario recuperar el alcance conferido a la calidad de vida humana” (Ferreya y Blanas, 2011,p. 50).

- **Sobre los niños y adolescentes: carácter vulnerable de la población en estudio.**

La defensa de los niños ha sido históricamente reactiva a diversas escenas de horror, donde los niños son víctimas de maltrato y abuso. En la actualidad, la humanidad ha tomado conciencia de la necesidad de garantizar sus derechos. Los fundamentos teóricos que establecen el estatus de la infancia en la cultura occidental se remontan a Aristóteles, quien en ‘La Política’ expresa que “puesto que el niño es imperfecto, es evidente que su virtud no es en relación con su ser actual, sino en relación a su madurez” (Aristóteles, 1988, p. 83). Con ese postulado, instituyó un peculiar estatuto para los niños en la tradición occidental, el de su invisibilidad; lo que se tradujo en una negación de su reconocimiento como personas. Un estatuto que confirma Ariès, cuando dice que “hasta aproximadamente el siglo XVII, el arte medieval no conocía la infancia o no trataba de representársela; nos cuesta creer que esta ausencia se debiera a la torpeza o la incapacidad. Cabe pensar más bien que en esa sociedad no había espacio para la infancia” (Ariès, 2011, p.82).

Con la adolescencia ocurre un fenómeno paradójico. Desde el siglo XX asistimos a la irrupción del término. Hasta el siglo XVIII, los niños se incorporaban al mundo del trabajo tempranamente y no pasaban por este período signado como adolescencia. Con las niñas ocurría algo similar. Aparecida la menarquía, la búsqueda de un esposo se convertía en la preocupación central, de modo que la mujer pasaba desde la infancia al cuidado de la casa y la procreación de su parentela sin que pudiese distinguirse un espacio entre la niñez y la adultez. Si consideramos que la extensión de la educación es un proceso tardío porque “pocos eran los que estudiaban, pocos los que lo hacían por encima de los 10 o 12 años, y aquellos que lo hacían no estaban en general agrupados por niveles de edad diferenciados, ni permanecían mucho tiempo en el sistema educativo. No existía una cultura adolescente, ni la adolescencia era percibida como un estadio particular del desarrollo” (Palacios J.; Marchesi, A., y Coll C.; 2011, p. 435).

Debemos entender la adolescencia como un fenómeno sociocultural moderno, centrándonos en el término niñez para referirnos a un número significativo de participantes en las investigaciones educacionales y porque, en relación con ellos, se puede percibir un mayor riesgo ético. La Convención de Naciones Unidas sobre Derechos del Niño define al niño en su primer artículo como “todo ser humano menor de dieciocho años, salvo que en virtud de la ley que le sea aplicable, haya alcanzado antes la mayoría de edad” (Unicef, 1989, p.3), de tal forma que la condición de niño está acotada social y jurídicamente. No ocurre lo mismo con la juventud, en cuyo caso pueden encontrarse desde referencias socioculturales hasta motivaciones actitudinales. ERIC lo remite a las definiciones de trabajo de la Organización de las Naciones Unidas que sitúan la juventud como un período entre los 15 y los 24 años, reconociendo que cada región preserva formas de referirse a la niñez, donde es constatable una diversidad de interpretaciones muchas veces equidistante. Puede citarse la polémica de Bolivia en torno al trabajo infantil, donde el Congreso aprobó en 2013 una ley que permite el trabajo remunerado desde los 10 años (la OIT lo concibe desde los 14 años en adelante). Por esta razón, uno de los factores en el trabajo investigativo con niños es conocer los requisitos legales, institucionales y culturales de la comunidad en que se inserta la investigación.

Es importante comprender el alcance del artículo 5º de la Convención de los Derechos del Niño, el cual trata acerca de entregar dirección y orientación a la evolución de las facultades del niño para que ejerza sus derechos, pues este postulado obliga al investigador a conocer a los niños y jóvenes que trabajarán en su investigación, y a entregarles una intervención diferenciada conforme a sus características. Así, estamos actualizando la importancia del principio de reconocimiento, con la precaución de no incurrir en riesgos por generalización.

Cobra relevancia el carácter vulnerable de los niños y adolescentes. Al ser períodos de desarrollo, se entiende que hay procesos que confirmarían que ambos están en condición de fragilidad y que su relación con el investigador no es de plena igualdad. Es necesario reiterar que la responsabilidad de guiar la relación recae sobre el investigador y es el adulto quien debe tener las competencias profesionales y la impronta ética para tomar las mejores decisiones.

3. Problemas éticos de la investigación educativa

- **El Consentimiento Informado**

El Consentimiento Informado es la manifestación de un compromiso ético en la investigación; esto nació después de la Segunda Guerra Mundial, cuando se establecieron sus bases en el Código de Nüremberg en 1947. Se decidió someter a regulación la investigación médica, lo que se materializó en el documento que recogió en diez puntos la base ética para la investigación. El Consentimiento Informado implica que la persona debe tener capacidad legal para otorgarlo libremente, sin intervención de fuerza, fraude, engaño, coacción u otra forma de constreñimiento; debe tener conocimiento y comprensión de los elementos y la capacidad para tomar decisiones razonables e ilustradas (Código de Nüremberg). Lo anterior fue ratificado en la Declaración de Helsinki para guiar la investigación médica, que en sus artículos 20, 21 y 22 establecía los principios de respeto a la autonomía, responsabilidad con la investigación y el derecho a la toma de decisiones informadas.

En las investigaciones educativas, el C.I (consentimiento informado) debe tomarse tanto como un procedimiento como también una convicción ética. Como procedimiento asegura la voluntariedad y la conciencia de entender de qué se trata la acción, incluyendo riesgos, beneficios, derechos y responsabilidades. En tanto convicción, es una manera de establecer un vínculo ético entre personas que participan de una investigación. Según ERIC (2013, p. 57) para que un C.I sea efectivo debe resguardar tres principios cautelares: la comprensión racional, la aceptación voluntaria y el carácter reversible del proceso.

Como un gran número de las investigaciones educativas trabaja con menores de edad, el consentimiento de los niños puede tomarse como un signo de respeto, pero no tiene el mismo valor ético o jurídico. Se requiere que se agregue el C.I de los padres o tutores para que así los niños puedan participar. La legislación internacional establece como mayoría de edad los 18 años; no obstante, hay naciones en que menores de 16 años pueden otorgar el consentimiento. Sin embargo, ningún Estado permite que niños de 12 años participen sin consentimiento de sus tutores.

El C.I debe realizarse en forma explícita y presencial. El punto más importante es el grado de racionalidad mínimo exigido para asegurar la comprensión de la información. Al

respecto, ERIC afirma que “la investigación ética cuenta entre sus requisitos que los participantes estén informados y comprendan en qué consiste la actividad de la investigación, independiente de la metodología que se utilice en la investigación” (ERIC, 2013, p.57). La forma de comunicar aspectos de la investigación varía de acuerdo con consideraciones de edad, etnia, locación y niveles de desarrollo intelectual. Se habla de comunicación efectiva cuando el interlocutor entiende la información. La comunicación efectiva que implica la comprensión de la información que se entrega no es homogénea en los niños. Tomemos el caso que el interlocutor es un niño de corta edad, el investigador en tal caso podrá ayudarse de material audiovisual o un lenguaje contextualizado para hacerse entender.

La aceptación basada en el principio de autonomía debe velar porque todo C.I sea voluntario. Conocida la información, el participante expresa su deseo de participar explícitamente. Debe evitarse todo engaño que impida que el principio se cumpla. La coerción no necesariamente proviene del investigador, sino de los padres, que pueden obligar al hijo a participar o no. El carácter reversible del proceso comprende que la investigación educacional tiene un componente heurístico. Si a eso se le suma que los estudios longitudinales suelen durar años, es necesario incorporar la precaución de que los C.I sean acuerdos temporales sujetos a revisión. No operan como contratos indisolubles, y además se debe establecer la posibilidad de renegociarlos para cautelar el principio de autonomía que opera en la base de la confianza dada.

- **El asentimiento informado**

El asentimiento debe ser visto como un complemento del C.I. Se trata de un acuerdo con el menor en donde este expresa de forma oral o escrita su aceptación a participar en la investigación. Se realiza para involucrar responsablemente a los menores en la investigación, y el principio que lo rige es la autonomía. Opera también el principio de reconocimiento, que permite sentirse parte de la investigación y cooperar con mayor motivación. El asentimiento puede convertirse en una fuente de riesgo en el caso que el investigador pretenda reemplazar el consentimiento y agilizar la investigación.

Cabe destacar el valor integrador del asentimiento y la responsabilidad social que implica. En ERIC, siguiendo a Cocks (2006), se afirma que “el uso del asentimiento se ha defendido en

la medida en que proporciona a los investigadores una forma de abrirse camino y trascender las diferencias de idioma, aptitudes, culturales, fronteras sociales e internacionales y con la seguridad de poder acceder al acuerdo de los niños para participar en la investigación” (ERIC, 2013, p. 60).

- Manejo de la Información

El manejo de la información reviste peligros éticos, el resguardo se asocia con la privacidad y confidencialidad de las personas involucradas, con especial cuidado si se involucra a niños. La Convención sobre los Derechos del Niño en su artículo 16 señala que “ningún niño será objeto de injerencias arbitrarias o ilegales en su vida privada, su familia, su domicilio o su correspondencia, ni de ataques ilegales a su honra o su reputación”. Además, se busca asegurar que no exista daño para el participante. El respeto por la privacidad se establece a partir del reconocimiento de la dignidad humana, que puede verse afectada si el sujeto es expuesto a un contexto hostil a sus intereses. Abundan los casos en que profesores han sufrido represalias y alumnos han sido discriminados por filtración de información de una investigación educacional. Por lo mismo, los sujetos deben tener claro qué desean comunicar, la forma de hacerlo y la libertad para no entregar información.

El momento más complicado para resguardar la privacidad es la entrega de los resultados de la investigación. Los investigadores deben garantizar que no presente riesgos en la identificación de los participantes. Para conservar el debido resguardo, ERIC propone que “puede recurrirse a estrategias para ayudar a mantener el anonimato, por ejemplo, suprimiendo en los informes sus señas de identificación, cambiar el nombre de las comunidades, omitir el nombre de los participantes y el uso de seudónimos” (ERIC, 2013, p. 76). Un problema asociado al anonimato es cuando los participantes desean aparecer nombrados. Al respecto, Sánchez nos previene que “puede suceder que el investigador/a en su tarea descubra alguna cuestión oscura e incluso en el límite de la legalidad en la gestión del centro o del aula, la que puede ir desde el evidente maltrato físico y/o psíquico de algún niño al cobro de comisiones ilegales a centros comerciales por la compra de material escolar, o tomarse más días libres u horas que las que figuran en su convenio” (Sánchez, 1997, p. 27). El investigador debe resolver estas situaciones al interior de un marco ético. No obstante, es recomendable que el investigador pueda establecer un protocolo donde se especifiquen los límites de la confidencialidad.

- **Daños posibles**

Uno de los problemas más difíciles en las investigaciones educacionales es la posibilidad de daño, entendiendo que el marco de comprensión se ha ampliado en los últimos años, y si en el pasado pensar en el daño apuntaba a la intervención sobre el cuerpo con resultados catastróficos, hoy sabemos que el daño en una investigación tiene muchos caminos, baste pensar en el trabajo de Goffman (2006) sobre la identidad deteriorada a partir de la estigmatización del sujeto en su desarrollo social. Si agregamos que, en la mayoría de los casos, las investigaciones educacionales trabajan con niños, el riesgo aumenta: el carácter evolutivo que se le reconoce al niño hace que su desarrollo dependa de múltiples factores y se encuentre en permanente condición de fragilidad. Debemos clasificar las distintas posibilidades que puede tomar el daño en una investigación educacional para con sus integrantes. Se pondrá énfasis en los potenciales daños que afectan a los niños en su desarrollo.

El investigador debe tener precaución con las siguientes preguntas: ¿Hay razones para incluir a tales o cuáles participantes? ¿Hay razones fundadas para excluir de la investigación a tales o cuales participantes? ¿Debido a qué factores se produce el reclutamiento y selección, tanto de los miembros del equipo como de los sujetos investigados? El compromiso de no causar daño se orienta a precaver que las razones sean de orden racional y apegadas a criterios de convivencia relacional coherentes con la comunidad en que se inserta la investigación, teniendo en cuenta el principio de reconocimiento que asegura que nadie puede ser discriminado por razones de raza, género, condición social, opción sexual u otro factor contrario al principio de equidad.

El manejo comunicacional es fundamental para resguardar a los participantes de cualquier daño ocasionado por la desprolijidad. Al respecto, ERIC afirma que “el daño puede causarse debido a la manera en que la información se recoge y utiliza en el proceso de investigación, en caso de utilizar métodos erróneos, inadecuados o no científicos” (2013, p.31). Esto puede manifestarse tanto por insuficiencia como por exceso. En el primer caso, si el investigador no comunica información relevante para el participante, lo pone irresponsablemente en una condición de riesgo. En el segundo, si el investigador comunica al otro una información para la cual éste no está preparado, lo pone en condición de riesgo psicológico.

Un riesgo latente es el de sobreexponer a los participantes de una investigación, lo que se agrava por los soportes informáticos y redes sociales. De particular significación es el manejo de las imágenes. Es necesario agudizar las restricciones establecidas en el C.I, de tal forma de asegurar que las imágenes en ningún caso puedan caer en manos inescrupulosas o en poder de redes delictivas.

El riesgo en el que podría caer el investigador, deseoso de llevar a buen término su investigación, es el pasar por alto los resguardos para con las personas. El peligro se vuelve cercano cuando se trabaja con niños. Al respecto, la fundación Save the Children International afirma que el daño puede darse cuando se buscan las voces de los niños únicamente para que coincidan con los intereses de los investigadores, pero se pasan por alto cuando no coinciden. El principio rector es el de justicia.

La manera en que una investigación educacional puede afectar la estima es variada. Bastaría con que el investigador no hiciera presente en su trabajo el principio de reconocimiento; o peor aún, que debido a los resultados un participante fuese sometido a castigo físico o mental para que el daño a la autoestima se materializase. La construcción identitaria se relaciona con la estima positiva, basada en un autoconcepto donde el sujeto se reconoce a partir de su valor intrínseco en tanto persona (Erikson, 1974; Bravo, 1990; Marchago, 1991). Otros autores insisten en que la baja autoestima “estaba relacionada con la depresión, la ansiedad y el mal rendimiento escolar” (Coleman y Hendry, 2003, p. 64).

- **Beneficios de la investigación**

Siempre es más fácil identificar las posibilidades de riesgo o daños que las oportunidades y beneficios que presenta la investigación. La razón es que los daños suelen evaluarse sobre los participantes de la investigación, mientras que los beneficios lo hacen conforme a sus posibilidades futuras. Si los beneficios se vertieran sobre los participantes, se hablaría más bien de compensaciones o retribuciones. Dicho lo anterior, es necesario constatar que la primera pregunta que debe hacerse, que concierne a los posibles beneficios que comporta en

conocimiento obtenido en la investigación educativa, es si esta puede traducirse en un mejoramiento de las condiciones de vida de la población.

En cuanto a las compensaciones y retribuciones a los participantes, el resguardo ético debe preocuparse de que la retribución sea legítima, ya que principios rectores éticos son el reconocimiento y la justicia. La retribución debe enmarcarse en un principio de reconocimiento del otro por sus esfuerzos, capacidades o responsabilidades y debe constituir una retribución justa en tanto que equitativa y correspondiente a un acuerdo previamente pactado y de conocimiento explícito.

Para el caso del trabajo con menores de edad, ERIC (2013, pp.88-92) identifica cuatro tipos de retribución en el ámbito de los estudios investigativos. Se considera justo retribuir a los participantes, así como a sus familiares, si correspondiera, el reembolso por los gastos directos en que ha incurrido por participar en la investigación. Entiéndase por tal, la alimentación, la movilización, el cuidado de los niños. El principio que debe regir es que la retribución debe ser equitativa, consensuada y proporcional, esto se puede identificar con una retribución por reembolso. Por otro lado, se admita también una retribución como compensación, destinada a compensar una pérdida que el participante haya tenido que absorber por su participación. Por ejemplo, una persona que ha dejado de recibir una remuneración por asignar horas a la investigación. Además, la retribución como reconocimiento ocurre normalmente una vez terminada la participación y corresponde a una gratificación basada en el principio de reconocimiento. Se da en el contexto de un vínculo afectivo entre colaboradores de una investigación y no necesariamente está asociada a un importe económico. Por último, la retribución como incentivo está diseñada para aumentar la motivación de los participantes. Puede consistir en dinero o cualquier estímulo acorde a las necesidades del participante. Esta es la forma que despierta mayores suspicacias éticas, ya que todo incentivo atenta contra el principio de autonomía, que implica decidir libremente si participan de la investigación. ERIC (2013, p. 89) trata de mediar aceptando incentivos cuando la investigación no contenga riesgo para el participante. Los especialistas coinciden en que se deben privilegiar retribuciones no monetarias. El investigador debe ser cuidadoso de que las retribuciones nunca puedan interpretarse como cohecho y que su manera de accionar esté al resguardo de cualquier medida de coerción.

Referencias bibliográficas

- φ Ariès, P. (2011). “El niño y la vida familiar en el antiguo régimen”. Revista *El observador*, 8. SENAME. Santiago.
- φ Aristóteles. (2007). *Ética*. Madrid: Gredos.
- φ Ávalos, I. (2006). “El programa de las agendas. Reflexiones sobre un ensayo institucional”. En Albornoz, M., y Alfaraz, C. (Eds.). *Redes de conocimiento. Construcción dinámica y gestión* (pp. 45-160). Buenos Aires: RICYT/ CYTED/ UNESCO.
- φ Bravo, L. (1990). *Psicología de las dificultades del aprendizaje escolar*. Santiago: Universitaria.
- φ Durkheim, É. (2012). *La división del trabajo social*. Madrid: Biblioteca Nueva.
- φ El Código de Núremberg. (1947). Recuperación de <http://www.conicyt.cl/fondecyt/files/2012/10/El-C%C3%B3digo-de-Nuremberg.pdf>
- φ Erikson, E. (1974). *Identidad, Juventud y Crisis*. Buenos Aires; Paidós.
- φ Ferreyra, H., y Blanas de Marengo, G. (2011). “La investigación educativa: un compromiso ético para la promoción de la calidad de vida y el respeto por la dignidad humana”. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 9 (2).
- φ Goffman, E. (2006). *Estigma*. Buenos Aires: Amorrortu.
- φ Hegel, G. W. F. (1982). *Fenomenología del espíritu*. México: FCE.
- φ Hipócrates. (1982). *Tratados*. Madrid: Gredos.
- φ Honneth, A. (1997). *La lucha por el reconocimiento*. Barcelona: Grijalbo Mondadori.
- φ Jonas, H. (1995) *El principio de responsabilidad. Ensayo de una Ética para la civilización tecnológica*. Barcelona: Herder.
- φ Kant, I. (1988). *Lecciones de ética*. Barcelona: Crítica.
- φ Kant, I. (2009). *Fundamentación de la metafísica de las costumbres*. Madrid: Tecnos.
- φ Lacan, J. (1990). “El estadio del espejo como fundador de la función del yo”. *Escritos 1*. México: Siglo XXI.
- φ López Calva, M. (2011). “Conocimiento y compromiso vital. Los desafíos de la ética planetaria en la práctica profesional de la investigación educativa”. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación (REICE)*, 9 (2).

- φ MacIntyre, A. (2006). *Historia de la Ética*. Barcelona: Paidós.
- φ Marchago, J. (1991). *El profesor y el autoconcepto de sus alumnos; Teoría y Práctica*. Madrid: Escuela Española.
- φ Marx, K. (1971). *La Ideología alemana*. México: FCE.
- φ Meli WixamMapu (2008). Jueves 14 de febrero de 2008, Tras denuncia de las comunidades de Panguipulli: Paralizan extracción de sangre a Mapuche para oscuro proyecto “Genadio”. Recuperado de <http://meli.mapuches.org/spip.php?article817#forum2764> Consultado 18.01.2018
- φ Opazo, H. (2011). “Ética en investigación desde los códigos de conducta hacia la formación del sentido ético”. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 9 (2).
- φ Palacios, J., Marchesi, A., y Coll, C. (Comps.). (2013). *Desarrollo psicológico y educación*. Madrid: Alianza.
- φ Turner, D. (2015). *Teoría de la Educación*. México: Siglo XXI.
- φ UNICEF (2002). Un mundo apropiado para los niños. Recuperado de https://www.unicef.org/spanish/publications/files/Un_mundo_apropiado_para_los_ninos_y_las_ninas_072808.pdf

