

La ética en las investigaciones en sujetos humanos

Ethics in research in human subjects

Katerin Paola Camacho Castillo, Médico General Hospital Alfredo Noboa Montenegro de Guaranda, médico residente con funciones hospitalarias.

E-mail:kterinc2@hotmail.com

Luis Guillermo camas acero, Médico General Hospital Alfredo Noboa Montenegro, Médico residente con funciones hospitalarias.

E-mail:mdguillermocamas@gmail.com

Tania del Pilar Martínez Verdezoto, Médico General Hospital Alfredo Noboa Montenegro, Médico residente con funciones hospitalarias.

E-mail:Tannymar@outlook.com

Luis Bolivar Ortiz Granja, Médico General Hospital Alfredo Noboa Montenegro, Médico residente con funciones hospitalarias.

E-mail:Luisbo21@gmail.com

Recibido: Febrero 2018

Aprobado: Noviembre 2018

Resumen

El investigador en el área educativa con el bien humano en construcción a través de la generación de conocimiento en educación tiene que empezar por contribuir a la transformación profunda de las prácticas educativas concretas (bien particular), de las estructuras organizacionales de la Educación (bien de orden) y de la cultura educativa (bien como valor). El principio básico a partir del cual se desarrollan ambos trabajos muestra la ineludible y estructural relación existente entre conocimiento y ética, entre investigación y compromiso, para el cual se ha dedicado este artículo que busca como ejercicio científico, asumir una posición ante este gran debate teórico – metodológico.

Palabra clave: Ética, investigación, sujetos, área educativa, desarrollo humano.

Abstract

The researcher in the educational area with the human good in construction through the generation of knowledge in education has to begin to contribute to the profound transformation of the concrete educational practices (particular good), of the Organizational structures of education (well of order) and educational culture (as well as value). The basic principle from which both works are carried out shows the inescapable and structural relationship between knowledge and ethics, between research and commitment, for which this article is devoted to scientific exercise, Take a stand in this great theoretical-methodological debate.

Keyword: ethics, research, subjects, educational area, human development.

Introducción

La ciencia como práctica social, no está exenta de las luchas de poder, que persiguen la imposición de ciertos significados. En el marco de esa construcción social de la realidad, los hallazgos científicos, son muchas veces tergiversados y utilizados como discurso de legitimación de ciertos valores de la sociedad. (...) Ciertos contenidos particulares y arbitrarios, se presentan como universales y objetivos, mediante la estrategia de la naturalización. Y de ese modo logran imponerse, sin que la imposición sea percibida como tal.

Consecuentemente, el régimen de verdad es una construcción social, ya que la utilidad del saber científico como saber legitimado, puede ser empleado para naturalizar ciertos contenidos y consolidarlos como los valores imperantes. La cultura selecciona significaciones no universales y arbitrarias, y las presenta como universales y objetivas. Ante esta posibilidad, López Calva afirma categóricamente que todo conocimiento conlleva un compromiso ético para quien lo afirma. Sugiere que al proceso de afirmación de un juicio como verdadero, propio del proceso de conocimiento derivado de la investigación, le siga de manera inseparable e irreductible la pregunta para la deliberación y la necesidad de valorar, decidir y tomar una postura frente a lo que se conoce.

Una actitud crítica indispensable para cualquier investigador. Por otro lado, no es solamente el cuestionamiento y la consciencia de las implicaciones de qué significados se usan y producen del conocimiento, sino además contemplar en el proceso de indagación la aportación a la mejora de la práctica, al conocimiento, a la comprensión de los fenómenos educativos, entre lo más relevante. En este sentido, la norma moral en la investigación educativa, escribe Vain, es orientar la producción del conocimiento científico y su utilización, hacia la solución de los problemas de la sociedad, pero no desde un punto de vista neutro. Dicho de otro modo, se trata de cómo seleccionamos los temas de investigación, en virtud de su relevancia social y del propósito que perseguimos al abordar esa aproximación al tema.

Desarrollo

Cuando los investigadores orientan su acción en pos de mejoras concretas entonces se constituye una comunidad ética, caracterizada por la vivencia de la solidaridad y el compromiso mutuo, la práctica del diálogo constante para ir construyendo una concepción compartida de lo que es bueno entre todas las personas, por diferentes que sean sus identidades, y la reivindicación colectiva de los derechos humanos. López Calva apoya esta idea, ya que asegura que en el momento que esta visión clarificadora se eche a andar y se difunda y acepte conscientemente, cada profesor, investigador, directivo, diseñador curricular, formador de docentes o teórico de la educación será más humilde porque empezará a tener la visión de lo que realmente

puede hacer y de la ubicación real de su aportación al conjunto, pero al mismo tiempo cada uno de ellos encontrará una manera más efectiva y esperanzada de trabajar al darse cuenta que no está solo, sino que es partícipe de esa búsqueda histórica humana de los valores auténticos que constituyen la educación y del valor auténtico que es la educación en sí misma.

Esta comunidad ética como comunidad científica en educación, ya no estaría solamente centrada en el consenso respecto a paradigmas, teorías y/o métodos, sino al modo en que se contribuye a develar el carácter arbitrario de la selección de los contenidos culturales, impuestos mediante el mecanismo de la violencia. En consecuencia, una tarea central, que remite a la ética en la investigación – y por tanto, a la ética en la investigación educativa - es despojar de su carácter de “natural” a las diversas prácticas sociales que siendo arbitrarias, se nos muestren como naturales. Contribuyendo de ese modo, a que sujetos y comunidades, puedan construir libremente sus destinos.

Por esto es, de acuerdo a López Calva, imposible separar conocimiento y ética, construcción de conocimiento y compromiso vital como individuos - sociedad - especie, de manera que el asunto de la responsabilidad ética del investigador educativo es central en la reflexión de la tarea de investigación vista como una actividad profesional productora de conocimiento sobre el hecho educativo. Y esta constituye la segunda idea fundamental. Dos son las aportaciones fundamentales de este autor, basadas en una ética inserta plenamente en la realidad multidimensional de la vida humana. La primera es el compromiso con el conocimiento: El trabajo para “pensar bien”, que significa reconocer y enfrentar las incertidumbres y contradicciones éticas y epistemológicas. Concibe al conocimiento como orientado hacia la construcción de la comprensión humana y no como una mera abstracción o aportación de elementos axiológicamente neutrales para la construcción del campo de la educación. La segunda es el compromiso con el bien humano a través de la Educación, que implica contribuir a la construcción de una mejor educación por medio del conocimiento y a través de esta construcción, a una mejora de la sociedad a la que se debe todo sistema educativo.

Estos dos autores plantean de manera global la problemática en la que se lleva a cabo la investigación educativa, proponen la reflexión crítica ante el conocimiento planteado como único y verdadero, es decir, valorar, decidir y tomar una postura frente a lo que se conoce, orientar la producción del conocimiento y su uso a la solución de situaciones educativas y sociales. El consenso constituye comunidades éticas solidarias, de compromiso mutuo de visiones compartidas a favor de mejoras concretas. Tales como contribuir a transformar las prácticas educativas, las estructuras organizacionales de la educación y la cultura de lo educativo en su contexto histórico, geográfico y cultural. Ferreyra y Blanas, en contraste afirman que no todas las actividades de investigación deben estar orientadas a la resolución de problemas específicos o realizarse en respuesta a una demanda de utilidad para la toma de decisiones. No obstante, en el caso de la investigación educativa, es

legítimo pensar que una parte de estos esfuerzos puede ayudar – de diversas formas, más directas o más indirectas – a actividades de diagnóstico, análisis de alternativas o a la toma de decisiones en el contexto educativo y escolar.

Consideran que uno de los compromisos y desafíos éticos de la investigación educativa es indagar y delimitar el alcance de lo que se entiende por calidad educativa para reflexionar acerca de cuáles son las perspectivas, dimensiones, indicadores, mecanismos e instrumentos que permitirían su comprobación, verificación, confrontación, evaluación y acreditación. Asocian el concepto de calidad educativa, entre otros factores a la equidad, una educación de calidad para todos y entre todos, El compromiso ético en la investigación educativa está asociado para Ferreyra y Blanas a una construcción pertinente y relevante, es decir, de calidad e igualdad para todos, como alternativa para mitigar la exclusión social. Coinciden con los demás autores y autoras en que la ciencia debe estar al servicio de la comunidad humana, no de los intereses particulares de un grupo o de una clase social ya que puede convertirse en instrumento de destrucción o de disolución social. La investigación educativa deberá recuperar este sentido y así el conocimiento, la ciencia y la investigación sólo tendrán significado si sólo están al servicio del hombre y especialmente de la promoción de su dignidad humana.

Otro aspecto fundamental en la ética se encuentra en los procesos de formación de investigadores educativos. Opazo, Moreno y Romero y Álvarez y Álvarez ponen en el centro de su texto a la formación de investigadores. La diversidad de perspectivas teóricas, y el que uno se base en una indagación empírica, les dan la riqueza necesaria para entender en su complejidad la formación de investigadores. El primero privilegia la formación en la construcción de sentido de los códigos de ética, el segundo recupera la relación entre estudiante-formador y sus implicaciones éticas, más allá de las cognitivas. Y el tercero basa su propuesta de formación ética de los investigadores en la eticidad enfocada a mostrar las virtudes de constancia, orden, sistematicidad, y metodicidad ; principios base que se acompañan de un quehacer crítico, dialógico, honesto, honrado y respetuoso.

Opazo, analiza los diversos factores de la investigación educativa contemporánea e identifica los problemas éticos más relevantes surgidos o enfatizados a raíz de los nuevos modos de producción de conocimiento. Analiza específicamente, los principales códigos de ética existentes. Afirma que, las pautas de actuación y los conocimientos relacionados a códigos existentes, asociados a una formación ética de los investigadores han de convertirse en un elemento central que permitirá a los profesionales vinculados al área, conocer los lineamientos éticos actuales mejorando sus prácticas de investigación y desarrollando decididamente la profesión investigadora.

La propuesta implica que los investigadores educativos se familiaricen con las normas éticas existentes, y por ende con las mejores prácticas disponibles, contando con ejemplos concretos en los diversos contextos de investigación. Y la estrategia implica la formación desde la construcción del sentido ético, que el autor plantea como una forma de conocimiento complejo, iniciada desde la presentación de

ejemplos investigativos de alto riesgo, con definiciones ambiguas o mal desarrolladas que obligarán la construcción de una variedad de modelos mentales para comprender la situación y tomar decisiones acertadas por parte de los investigadores.

La formación en la construcción del sentido ético (sensemaking) para la toma de decisiones en la investigación es una potente herramienta de formación de investigadores que permite adelantarse a errores y faltas éticas eventuales, desarrollando de este modo prácticas de investigación éticas. Opazo, se alinea con los demás autores cuando declara que el posicionarse desde la ética de la investigación educativa, pensando no solo en la mejora de la profesión y la calidad de la investigación, nos permitirá proyectar verdaderos actos de desarrollo humano: Es nuestra oportunidad de restituir el respeto y la dignidad como máximas con horizontes más allá de lo meramente profesional, convirtiéndose en una tarea con la justicia y el ser humano.

En el caso de Moreno y Romero, centran su estudio en la reflexión y análisis sobre las múltiples decisiones de carácter ético en la formación de investigadores. En el proceso van descubriendo, entre ejemplos y contraejemplos de sus formadores en diversos programas de doctorado, la forma en que éstos han tomado decisiones que no siempre se caracterizan por la congruencia entre sus acciones y los códigos de ética personal o institucional que manifiestan haber aceptado. El estudio identifica que entre los vicios éticos de la investigación educativa se pueden reconocer: la deshonestidad intelectual, una de cuyas manifestaciones radica en el vicio clásico del plagio, la confusión de voces entre autores reseñados y análisis propios del autor, así como la apropiación de marcos conceptuales sin conceder crédito alguno. Destaca igualmente la infidelidad a los datos, a los hechos, a los acontecimientos sociales o a los eventos naturales, de tal manera que se falsean cifras, se manipulan los resultados y se comprueban artificialmente las hipótesis planteadas. Junto a ello destaca el vicio de la interpretación sesgada de los datos, hechos y marcos conceptuales, en orden a justificar orientaciones ideológicas predeterminadas.

En este estudio queda en claro que importa el desarrollo del pensamiento lógico, crítico, analítico, pero importa con igual intensidad el compromiso de acompañamiento del doctor con el estudiante de posgrado. Importa la apertura de las comunidades de indagación para que se conviertan en comunidades de aprendizaje en beneficio de los no iniciados, de lo cual, indudablemente se verán beneficiados también los investigadores consolidados. (...) Importa, particularmente, que los grupos de investigadores no se asuman como grupos políticos y excluyentes, sino como protagonistas en la conformación de formas de vida colegiada.

La propuesta ética concreta se conforma de cinco supuestos: 1) La investigación y la formación de estudiantes de posgrado conforman un proyecto de vida. 2) Las actividades académicas habituales poseen una dimensión axiológica y no solamente epistemológica u operativa. 3) Las comunidades de indagación y de aprendizaje poseen una dimensión axiológica. 4) La dignidad del talento humano en formación es el referente fundamental de las acciones de investigación y aprendizaje. 5) Las

funciones adjetivas y no solamente sustantivas de la investigación y la formación del talento humano, están regidas por principios morales.

Álvarez y Álvarez, sostienen que la formación ética del investigador implicará, atender a tres grandes dimensiones: 1) Hace referencia al valor intrínseco del conocimiento como posibilidad suprema del hombre. 2) Enfocada a la enseñanza–aprendizaje de los conocimientos para realizar investigación, en la que el docente y el aprendiz, son producto de las condiciones culturales y sociales que caracterizan el momento histórico que se vive. 3) Es la concerniente al valor ético y humanista del sentido práctico o aplicado, el saber que deriva del quehacer de la investigación, implica conocer a profundidad la parte de la realidad social o natural, que se orienta a descubrir la “verdad” en términos de certidumbre, es decir, como búsqueda para revelar los misterios que encierra el mundo, así como hacer patente lo que no ha sido descubierto aunque sea para explicarlo de una manera diferente.

La ciencia para estos autores es una vía para lograr libertad, porque es un modo que posibilita el habla y la comunicación, ya que el individuo que realiza investigación y produce conocimiento científico, no está solo, necesita del otro para hacer saber sus descubrimientos, su razón, estableciendo diálogo y entendimiento, que puede derivar en acuerdos. De esta manera la ciencia además de comunicar repercute éticamente en la convivencia humana. Por lo que para definir el sentido práctico del conocimiento, se debe reflexionar profundamente sobre sus repercusiones morales y sociales, de lo contrario este dominio puede perder su orientación como medio y pasar a ser fin, privilegiando los beneficios inmediatos sobre el ser consciente de cuáles son sus fines: el bienestar de la humanidad.

Por lo tanto, de acuerdo a los autores una formación de investigadores educativos debe basarse en la eticidad que son los valores que surgen y permanecen, independientemente de las morales. Se requiere una formación en la que los participantes asuman la corresponsabilidad en el qué, cómo y para qué investigar, enfocada a transmitir y mostrar las virtudes de la constancia, del orden, de la sistematicidad, de la metodicidad; principios base que se acompañan de un quehacer crítico, dialógico, honesto, honrado y respetuoso. Se trata de una formación en valores que esté fundamentada en la praxis y en la justicia. Una educación que no se reduzca a la razón y la teoría sin más, sino que considere la actualidad de la eticidad; buscando con ello ampliar los márgenes de libertad para crear y para innovar, sin que esto implique destruir, aniquilar o alterar de manera negativa a la naturaleza, a la humanidad y a los sujetos.

La formación ética de los investigadores de acuerdo a las ideas anteriores, en concreto debe:

- Construir el sentido ético en los investigadores en formación.
- Contemplar comunidades reflexivas que establezcan códigos de ética, en cuanto a pautas de actuación y decisión.
- Cuidar la coherencia entre los códigos de ética personal e institucional y la actuación cotidiana.
- Desarrollar al mismo tiempo que el pensamiento lógico, crítico y analítico, la voluntad de trabajar a favor de la formación humana desde una postura axiológica.
- Asumir que la ciencia y la investigación sólo tendrán significado si sólo están al servicio del hombre y especialmente de la promoción de su dignidad humana.
- Desarrollar al investigador educativo con el

bien humano en como fundamento axiológico a través de la generación de conocimiento en educación, contribuyendo a la transformación profunda de las prácticas educativas concretas (bien particular), de las estructuras organizacionales de la educación (bien de orden) y de la cultura educativa (bien como valor). □ Ampliar los márgenes de libertad para crear y para innovar, sin que esto implique destruir, aniquilar o alterar de manera negativa a la naturaleza, a la humanidad y a los sujetos.

Una dimensión determinante para el ejercicio ético en la investigación educativa son los grupos de investigación, (redes, equipos, comunidades, redes), y en seguida las instituciones donde están insertos los investigadores y que proporcionan el contexto inmediato. Son tres artículos escritos en esta categoría, el primero de Fortoul, indaga empíricamente las condiciones éticas en los grupos. Los otros dos, Elizondo y Moreno, son ensayos teóricos que caracterizan la ética institucional y evaluativa. Fortoul a través de un estudio empírico, analiza a la investigación como una práctica social, ya que suele realizarse en grupos/equipos /proyectos que combinan en su seno un líder académico y uno o varios grupos o personas de apoyo, que le siguen de manera incondicional.

La investigación va modificando sus formas, hoy día se realiza cada vez más dentro de grupos, lo que implica necesariamente, para cada sujeto, pertenecer a alguno(s), permanecer en él (ellos) durante un determinado tiempo e ir moviéndose hacia otro(s) que responda(n) más a las expectativas personales, institucionales y sociales. Fortoul afirma que para configurar el ethos profesional dentro de determinado grupo es necesario que de manera cotidiana se internalicen las pautas de valor, códigos de conductas y prescripciones, establecidos explícita o tácitamente como válidos, por lo que tiene implicaciones identitarias. La pertenencia a determinado grupo de investigadores implica diversos tipos de interacciones dentro y entre los grupos nos remiten a la convivencia, cargada de tensiones entre el poder y la sumisión, entre los intereses individuales y los colectivos, entre los recursos intelectuales - afectivo - sociales diferentes de cada uno de sus integrantes y de los grupos. Una idea central en su texto tiene que ver con la idea de que el saber convivir capacita a cada ser humano como **sujeto ético** en sus relaciones con los demás. Y para que en un grupo de investigación se logre una convivencia “sana” se requiere partir de una igualdad mínima compartida, que reconozca a los demás en cuanto a seres humanos libres y con una dignidad propia.

Esta igualdad se rompe cuando alguno de los miembros utiliza su libertad para reprimir la de los demás, imponiendo relaciones de subordinación y de obediencia y negando consistentemente las posibilidades de discrepar, desobedecer, oponerse. Una participación activa y responsable de todos los miembros en pos de un proyecto común, y una corresponsabilidad grupal posibilitan que los conflictos interpersonales sean manejados de manera apropiada y que la convivencia entre los integrantes no se dañe. La libertad individual en los grupos de investigación no redundan en beneficio de todos sus integrantes per - se, sino que requiere estar conducida, lo que significa que tiene ciertos límites, muchas veces autoimpuestos.

Las relaciones entre ciencia y sociedad

En un viejo, pero interesante texto J. Bernal (1986) se propone abordar la relación entre el desarrollo de la ciencia y los restantes aspectos de la sociedad y la cultura. Bernal afirma -en ese texto producido en 1939- que la ciencia, consciente o inconscientemente, está ligada en su evolución a la evolución de la sociedad, y que, sería mucho más interesante que esta cuestión se hiciera consciente, como modo de comprender el desarrollo del conocimiento científico, sus obstáculos y determinaciones. Para Bernal, es posible plantear una doble direccionalidad de la relación entre ciencia y sociedad. Por una parte, la dirección que se marca en el sentido de que la ciencia es una actividad humana más, con sus particularidades, y en tanto actividad humana es una forma de producción. Y por otra, que esta actividad, esta producción, genera efectos sobre el desarrollo del resto de las actividades humanas -en tanto actividades sociales- y esto remite a su responsabilidad social. ¿Cuáles son las consecuencias –pensemos por un momento- de asumir, como producto del saber legitimado, que la drogadicción y el alcoholismo son enfermedades incurables, o que la homosexualidad es una enfermedad?1 En su trabajo “Historia Social de la Ciencia”, el autor mencionado insiste en que la ciencia, al no ser una actividad neutra, sino determinada socialmente, debe ser consciente de sus responsabilidad social. El impacto de los descubrimientos científicos, sus posibles consecuencias, la determinación de sus prioridades, la elección de los temas, la orientación de los financiamientos, deberían considerar este modo de entender la interdependencia entre ciencia y el resto de las actividades sociales.

Queremos subrayar que al plantear esta doble direccionalidad de la relación ciencia-sociedad, podríamos dar lugar a pensar que este vínculo se establece entre la sociedad, y algo externo a ella (la ciencia). Muy por el contrario, sostenemos que la ciencia no está por fuera de la sociedad, es parte de ella y constituye una de sus instituciones. Estas afirmaciones nos permiten introducir otra interesante polémica, que generó dos corrientes del pensamiento epistemológico: internalismo y externalismo. Como sostiene Llobera (1980:26): La oposición entre externalismo e internalismo se refiere al foco de la investigación. Para explicar el desarrollo científico, el internalista se concentra casi exclusivamente en las obras científicas (problemas teóricos y experimentales tal como vienen definidos por la comunidad científica), mientras que el externalista considera también otras influencias, como las tecnológicas, socio-económicas, institucionales, políticas e ideológicas (...). Además, otro atractivo planteamiento hecho por Llobera, se refiere al modo en que las ciencias sociales han “importado”, en cada etapa histórica, los modelos dominantes en las ciencias naturales.

Esa mimetización ha llevado a las primeras, a extrapolar mecánicamente conceptos, métodos, criterios de validación, técnicas, etc. surgidos en el desarrollo de las segundas, con perjuicios graves para su propio desarrollo. Es claro el modo en que algunos paradigmas desarrollados en ciencias como la Matemática, la Física, la Biología, etc. han sido tomados por las diferentes disciplinas que se ocupan de lo social. Basta recordar la “Física Social” que postulaba Comte, o algunas concepciones organicistas (Hobbes, por ejemplo), y la pretensión de considerar “más científico” a todo aquello que más se parezca al desarrollo de las ciencias.

La contundente afirmación de que los criterios disciplinares, metodológicos o instrumentales no aportan sustentos al respecto, por lo que se requiere un acercamiento entonces a la ética y asumir su presencia como indispensable en lo científico.

Elizondo, construye alrededor de la responsabilidad ética hacia los procesos de investigación desde la cultura institucional que donde se ubican las tensiones necesarias en la conformación de las reglas de las “tribus académicas” y de la evaluación de la investigación con la conformación de un ethos institucional que reconozca la necesaria articulación entre ética, política y educación. Para la autora, las instituciones educativas y de investigación no escapan al entretejido de culturas divergentes que afecta de manera significativa los modos de ser y operar de sus comunidades. Por un lado, el desarrollo económico genera un problema de dominio del conocimiento en expansión y de crecimiento de las capacidades de la población para emplearlo eficazmente, y en este contexto por otro lado, surge un nuevo ordenamiento discursivo que atraviesa en forma diferencial a las distintas instituciones sociales, conformando culturas híbridas con nuevos modos de ser. Las condiciones institucionales en las universidades para la producción científica se han transformado de manera radical, sobre todo en el campo de las ciencias sociales y humanas en las últimas tres décadas.

Cuestiona con la calidad y la excelencia, ya no se trata de una calidad intrínseca a la persona sino de hacer las cosas siempre mejor que los demás, se trata de destacar, de ser capaz de hacer cada día más, mejor y más rápido. Ya no se trata de aquella calidad que remite a lo que dura por mucho tiempo, sino a una calidad que refiere a éxitos instantáneos y fugaces. El éxito académico es la única forma de realización posible, se pueden identificar así sentidos múltiples, específicos y volátiles que llevan a los individuos a “adherirse” al principio de la excelencia como condición de vida.

Los investigadores enfrentan en ese contexto una condición de estrés, simulación y desvíos de los compromisos propios a las comunidades, de manera individual y colectiva, como respuesta a las exigencias verticales externas, problemas vinculados con los mecanismos de rendición de cuentas cada vez más profusos, con la segmentación institucional de los investigadores y con criterios de evaluación que no son necesariamente pertinentes. Estas formas de evaluación han fortalecido la mediocridad al evitar la diferencia de las trayectorias individuales y fomentar la homogeneidad de recorridos en un territorio que exige la diversificación de los mismos.

El nuevo modo de ser institucional se caracteriza por el predominio de un juego de jerarquizaciones en el que se puede identificar la presencia de valoraciones desiguales de las distintas actividades académicas, lo que produce un campo de batalla interno con luchas intestinas entre los distintos actores involucrados, además de generar un manejo simbólico de privilegios, distinciones y beneficios que conforman estamentos y comportamientos corporativos, que trae consigo también arreglos institucionales desequilibrados. (...) Asimismo, puede advertirse una fuerte tendencia a la generación de estancos cerrados, a la escisión y a la exclusión, lo que

dificulta la construcción de un ethos institucional compartido y fortalece la resistencia a la innovación.

Elizondo no rechaza la evaluación y la llamada “transparencia y reedición de cuentas”, pero plantea construir un sistema diferente centrado en los pares, con un enfoque de caso por caso. La ética tiene como soporte la libertad y en este sentido ésta sólo puede atestiguar a lo largo de la existencia en un “yo puedo”, que no puede entenderse desde la perspectiva individual aislada, sino como un yo puedo de un hacer en el hacer de los hombres, lo que hace posible la existencia de una comunidad que no puede existir sin el atributo de histórica. En este sentido, propone fortalecer la construcción de un ethos institucional que ponga en juego: el deseo de una vida realizada, con y para los otros, en instituciones justas.

Se trata de crear nuevos sentidos, conformar una cultura institucional diferente en la que hoy se encuentra subsumida la producción científica, (...) pasar “de la historia personal a la comunión de libertades”. Hablar entonces de la ética responsable en los procesos de investigación implica, bajo estos considerandos, identificar acciones que nos hablen de un “yo puedo” entre más de uno que permita establecer un vínculo colectivo diferente al predominante entre la investigación, la ética y la política. Se trata, finalmente de la producción que generan muestran un mayor compromiso social con el desarrollo científico contemporáneo y tienen como rasgos más notables la flexibilidad, relaciones horizontales de trabajo, líneas directas de comunicación, disposición a la escucha y a la aportación de ideas y colaboración en la organización y el trabajo académico.

Moreno enfatiza que es evidente que la investigación educativa ha tenido avances importantes en las últimas décadas, y por ende, también la evaluación educativa, desafortunadamente ese progreso no ha ido acompañado por igual en cuanto a su dimensión ética, que sigue ocupando un lugar secundario en el discurso y la práctica educativa. Tanto la ignorancia como la ingenuidad respecto a la ética en estos procesos son, en sí mismos, inmorales. De entrada, tanto en la evaluación como en la investigación evaluativa, los principios éticos se pueden subsumir en el principio único de conservar la libertad humana. Se especifica que los individuos deben ser tratados con respeto, cuidando que su dignidad y sus derechos humanos sean salvaguardados en todo momento; deben tener plena libertad para decidir voluntariamente si participan o no en la investigación y contar con información oportuna y fiable acerca de lo que implica su participación, que se espera de ellos y que pueden esperar del investigador y de los resultados de la investigación en la que han decidido colaborar.

La ética, para este autor, debe ser un principio rector que guíe toda investigación, especialmente la educativa ya que se trabaja con lo humano. Debe respetar las peculiaridades y circunstancias específicas de las personas y velar por la confidencialidad de los datos, la imparcialidad de los juicios y la independencia de criterio y actuación. Sin olvidar el derecho de todos a ser escuchados y tenidos en cuenta, no sólo en el momento de ofrecer la información, sino, especialmente, a la hora de su interpretación.

Eisenberg y Joly, analiza un objeto de investigación éticamente relevante: el cuerpo humano. Muchos lectores podrán dejar de leer este artículo porque lo consideran de educación física, que puede no ser su campo docente o de investigación, pero el texto llama la atención sobre una situación pendiente. El campo necesita ser investigado y articulado y sus procesos somáticos necesitan ser nombrados y expresados. Esto representa en sí misma una interesante paradoja y reto excepcional para la investigación, ya que lo esencial de la experiencia somática no está dentro del orden de lo verbal. Además, los métodos de educación somática proponen a la investigación cualitativa, una única ocasión de inmersión dentro de la experiencia fenomenológica de ser un cuerpo; aquel de la investigación y aquel del investigador o de la investigadora.

Ellos abordan la ética de la investigación en este campo desde las paradojas que se presentan en la investigación de la educación somática. Están inmersas en la ética en la investigación frente a los valores y formación ética del investigador o del docente. 1) Los estudios objetivos que terminan siendo inservibles desde el punto de vista de la acción, de la experiencia del usuario, en una cultura donde la mayoría del conocimiento acerca del cuerpo, y del mundo es compartida, formulada, o validada por tales metodologías. (...) La linealidad, racionalidad, objetividad pocas veces tienen algo que ver con la acción, la experiencia y la discusión de los valores inmersos en la misma con visión crítica. (...). Por el bien del desarrollo de la inteligencia somática, tenemos que ser muy claros en la primacía de la experiencia, en el apriori del sentimiento y de la sensación de uno mismo, antes de querer explicar el conocimiento fantasioso adquirido mediante la experiencia de otra persona, con frecuencia a través del uso de máquinas, como lo impulsa el sistema neoliberal. 2) La dificultad de la verbalización en la investigación de la educación somática, específicamente, el proceso de comunicación verbal y sobre todo el no verbal, que se establece entre dos personas durante una sesión de educación somática, podría parecerle muy extraño al observador no experimentado.

En la investigación corporal, existe el riesgo de que él o la investigadora pierdan la seguridad de las fronteras entre la investigación y la práctica, entre la experiencia y la reflexión, entre lo vivido y su relación analítica, mediatizada de manera razonada y articulada. Por esto se enfatiza que es necesario realizar investigación que incluya el estado de conciencia del investigador y, con ello, que incluya su subjetividad en movimiento. Por supuesto que esto implica una postura ética y un contexto de contención, durante el proceso de investigación y lo investigado.

Conclusiones

Con estas ideas, y a manera de reflexión final se dejan para ser discutidas, reformuladas o profundizadas las siguientes ideas derivadas de los textos y asociadas a la ética de la investigación educativa. En cuanto al conocimiento científico:

1. Asumir que el conocimiento científico y el criterio de verdad, como construcciones sociales contienen un indisoluble compromiso ético, tanto para quien lo produce, como quien lo expresa y difunde.

2. Reflexionar profundamente sobre las repercusiones morales y sociales para no perder la orientación de que la ciencia es un medio no un fin; sin privilegiar los beneficios inmediatos sobre el bienestar de la humanidad. Significar a la ciencia y la investigación en función de las repercusiones y el beneficio al sujeto y la sociedad.

3. Pensar bien significa que reconoce y enfrenta las incertidumbres y contradicciones éticas y epistemológicas. Concibe el conocimiento como orientado hacia la construcción de la comprensión humana y no como una mera abstracción o aportación de elementos axiológicamente neutrales para la construcción del campo de la educación. Desarrolla al mismo tiempo que el pensamiento lógico, crítico y analítico, la voluntad de trabajar a favor de la formación desde una postura axiológica.

4. Comprometerse con el bien humano, implica la generación de conocimiento en educación, la contribución a la transformación profunda de las prácticas educativas concretas (bien particular), de las estructuras organizacionales de la educación (bien de orden) y de la cultura educativa (bien como valor).

5. Subsumir los principios éticos en el principio único de conservar la libertad humana para todos los involucrados en los procesos de investigación. Partir del respeto y la igualdad mínima compartida, reconociendo a los demás como personas libres y con una dignidad propia.

6. Comprender que la y el investigador que producen conocimiento científico, no se encuentran en soledad, necesitan de los demás para hacer saber sus descubrimientos, su razón, establecer diálogo y entendimiento; compartir y aportar a la Sociedad del Conocimiento. De acuerdo a esta condición, el saber convivir, capacita al investigador como 'sujeto ético' en sus relaciones con los demás.

7. Orientar la acción a mejoras concretas para constituir una comunidad ética, caracterizada por la vivencia de la solidaridad, el compromiso mutuo y la práctica del dialogo constante para ir construyendo una concepción compartida de lo que es bueno para todas las personas.

8. Fomentar la reflexión crítica, la discusión y la decisión de establecer en consenso las pautas de valor, códigos de conductas y prescripciones, establecidos explícita o tácitamente como válidos para lograr el ethos profesional con implicaciones identitarias.

9. Constituir comunidades reflexivas que establezcan códigos de ética, en cuanto a pautas de actuación y decisión como un elemento central para mejorar sus prácticas de investigación y desarrollar la profesión investigadora. En cuanto a la formación para la investigación.

10. Construir el sentido ético en las y los investigadores en formación, que no se reduzca a la razón y la teoría sin más, sino que busque ampliar los márgenes de libertad para crear y para innovar, sin destruir, aniquilar o alterar de manera negativa a la naturaleza, a la humanidad y a los sujetos. Que asuman la corresponsabilidad en el qué, cómo y para qué investigar En cuanto a la institución

11. Fomentar un ethos institucional que impulse una vida académica realizada, con y para los otros, en instituciones justas.

12. Conformar una cultura institucional diferente, pasar “de la historia personal a la comunión de libertades”, con una producción científica que genere compromiso social con el desarrollo científico contemporáneo de manera flexible, con relaciones horizontales de trabajo, líneas directas de comunicación, disposición a la escucha y a la aportación de ideas y colaboración en la organización y el trabajo académico.

13. Analizar y valorar cotidianamente la coherencia entre el código de ética personal, institucional y la actuación cotidiana.

Referencias bibliográficas:

Ávalos, I. (2006). El programa de las agendas. Reflexiones sobre un ensayo institucional. En Albornoz, M. y Alfaraz, C. (edits.) Redes de conocimiento: construcción, dinámica y gestión (pp. 45-160). Buenos Aires: RICYT / CYTED / UNESCO.

Ávila, O. (2008). Hacer y pensar con otros. Revista e+ e estudios de extensión en humanidades, 1 (1), 7-10.

Ávila, M.C. (2010, septiembre). Discurso de Apertura. 1er Congreso Latinoamericano de Investigación Educativa y XXI Encuentro del Estado de la Investigación Educativa, Universidad Católica de Córdoba, Argentina.

Benno S. (1990). Educación, administración y calidad de vida. Buenos Aires: Editorial Santillana.

Briones, G. (1990). Generación, disseminación y utilización del conocimiento en educación. Santiago de Chile: FLACSO.

Brunner, J.J. (1993). ¿Contribuye la investigación social a la toma de decisiones? Revista Colombiana de Educación

Bernal, J. (1986). Historia social de la ciencia. La Habana: Ciencias Sociales. Bourdieu, P., y Passeron, J.C. (1981). La reproducción.

Barcelona: Laia. Bourdieu, P., y Passeron, J.C. (2001). La reproducción: Elementos para una teoría del sistema de enseñanza. Madrid: Popular.

Carena, S. (2010, septiembre). Discurso de Apertura. 1er Congreso Latinoamericano de Investigación Educativa y XXI Encuentro del Estado de la Investigación Educativa. Universidad Católica de Córdoba, Argentina.

Casanova Cardiel, H. (2010, septiembre). La investigación Educativa en México Hoy. 1er Congreso Latinoamericano de Investigación Educativa y XXI Encuentro del Estado de la Investigación Educativa. Universidad Católica de Córdoba, Argentina.

Castells, M. (1999). La era de la información. México: Siglo XXI.

Cohen, D. (1998). Riqueza del Mundo, pobreza de las Naciones. México: FCE.

De la Orden, A. (2007). El nuevo horizonte de la investigación pedagógica. Revista Electrónica de Investigación Educativa, 9 (1). Recuperado el 12 de mayo de 2009, de <http://redie.uabc.mx/vol9no1/contenido-delaorden.html>.

De la Torre, E. y Navarro, R. (1990). Metodología de la investigación bibliográfica, archivista y documental. México: Mc Graw –Hill. Derrida, J. (1993). Spectres de Marx. París: Galilée.

Ferreyra, H. (Coord) (2009). Educación Secundaria en Argentina: propuestas para superar el diagnóstico y avanzar hacia su transformación. Buenos Aires: Ediciones Novedades Educativas y Academia Nacional de Educación.

Ferreyra, H. (2010a). La universidad y la producción de conocimiento en el marco de la responsabilidad social. Aproximación a un estado de la cuestión en Latinoamérica. Ponencia II Congreso Internacional de

Investigación Educativa y Pedagógica (17 de Abril, 2010). Bogotá, Colombia, 17 de abril 2010.

Ferreira, H. (2010b). Construir futuros posibles, en tiempos de Bicentenario: El desafío de aprender a emprender en las sociedades del conocimiento. Concurso de ensayos científicos. 1er. Premio Investigador. Córdoba: UCC-Facultad de Educación.

Ferreira H. (2010c) (en prensa). Universidad, producción de conocimiento en educación y compromiso social. Aproximación a un estado de la cuestión en Argentina y Latinoamérica. En Vergara, M. y Calderón R. Cultura y Generación de conocimiento en Latinoamérica. Guadalajara: Universidad de Guadalajara.

Ferreira, H y Perretti, G. (2006). Diseño y Gestión de una Educación auténtica. Buenos Aires: Novedades Educativas.

Foucault, M. (1990). Diálogos sobre el poder. Buenos Aires: Alianza.
Galeano, E. (1998). Patas arriba. La escuela del mundo al revés. Buenos Aires: Siglo XXI.
Geertz, C. (1963) Old societies and new states. The quest for modernity in Asia and Africa. New York: The Free Press.

Gutiérrez, A. (1995). Pierre Bourdieu. Las prácticas sociales. Posadas: Editorial Universitaria.

Llobera, J. (1980). Hacia una historia de las ciencias sociales. Barcelona: Anagrama.

Milgram, S. (2005). Los peligros de la obediencia. Polis, Revista de la Universidad Bolivariana. Caracas. RAE (2001).

Diccionario de la lengua española. Vigésima segunda edición. Madrid: RAE. Rodríguez, M. (2006). El asesoramiento comunitario y la reinención del profesorado.

Revista de Educación, 339. Madrid: Ministerio de Educación. La Ética en la Investigación Educativa y el Riesgo del Uso de la Ciencia como Naturalización de lo Social

Scavino, D. (1999). La era de la desolación. Ética y moral en la Argentina de fin de siglo. Buenos Aires: Manantial.

Vain, P. (1997). Los rituales escolares y las prácticas educativas. Posadas: Editorial Universitaria. Vain, P. (2007). ¿Y si el alumno no estuviera allí? Una mirada acerca del rol docente universitario, desde las prácticas de la enseñanza en entornos no presenciales. Universidad de Málaga. Tesis Doctoral