

# *La enseñanza de la bioética general como aporte en la construcción de un pensamiento bioético en los maestros<sup>1</sup>*

## *General bioethics education as a contribution to the construction of a bioethical thinking on educators*

*Jaime Escobar Triana, M. D.<sup>2</sup>*

*Yolanda Sarmiento Sarmiento, M. Sc.<sup>3</sup>*

*María del Pilar Gordillo Bustos, M. A.<sup>4</sup>*

### **Resumen**

Este artículo presenta los resultados de una investigación que analiza una experiencia de formación docente en bioética general realizada por la Uni-

<sup>1</sup> Esta investigación fue realizada gracias a la financiación del Programa de Bioética de la Universidad El Bosque. El artículo presenta los resultados de investigación que analiza una experiencia de formación de docentes en bioética general, realizada por el Departamento de Bioética de la Universidad El Bosque. Entregado en 25/08/2008 Aprobado el 04/11/2008.

<sup>2</sup> Médico, Universidad Nacional de Colombia. Magíster en Filosofía, Universidad Javeriana. Magíster en Bioética, Universidad de Chile, UCH, Metropolitana de Santiago. Especialista en Filosofía de la Ciencia, Universidad El Bosque. Lidera el Grupo A de COLCIENCIAS "Bioética y Ciencias de la Vida". doctoradobioetica@unbosque.edu.co

<sup>3</sup> Antropóloga, Universidad de los Andes. Especialista en Filosofía de la Ciencia, Universidad El Bosque. Magíster en Bioética, Universidad El Bosque. yolandae.sarmiento@gmail.com,

<sup>4</sup> Antropóloga, Universidad de los Andes. M. A. en Sociología, Universidad de Sydney.

versidad El Bosque, y que cubrió a 22.568 maestros en distintas zonas del país. Además del valor de la experiencia en tanto ejercicio de divulgación disciplinar, el artículo indaga por el impacto de la enseñanza de la bioética en los maestros. Los textos producidos por éstos durante la experiencia pedagógica fueron utilizados como fuente de información. Primero se hizo de una lectura analítica general de los textos. A partir de la misma se realizó un trabajo de construcción de categorías analíticas, a través de las cuales las afirmaciones hechas por los maestros respecto a la Bioética sirvieron para identificar elementos generales que aportan en la elaboración de sugerencias en dos sentidos: primero, sobre la enseñanza de la bioética y segundo, sobre la bioética de la enseñanza; atendiendo al aporte que éstas hacen en la construcción de una ética civil. El conjunto de las afirmaciones y sugerencias recogidas de los textos representan la voz de los maestros, y puede entenderse por tanto como una versión del pensamiento bioético de ellos en Colombia, específicamente aquellos que participaron de la experiencia de formación docente.

**Palabras clave:** formación docente, enseñanza de la bioética, ética civil, pensamiento bioético.

### Abstract

This article presents the results of an investigation that examined a teacher education experience in general bioethics conducted by the University 'El Bosque'. It covered 22.568 educators in different regions of the country. In addition to the value of the experience as a disciplinary divulgation exercise, this article intends to find out the impact of bioethical teaching on Educators. The texts produced by them during their pedagogical experience were used as source of information. First, a general analytical reading of the texts was done. From the same, the analytical categories were built through which the assertions made by the educators regarding bioethics were useful to identify general elements that helped in making suggestions in two senses: First, on bioethics teaching and second, bioethics of teaching; taking into account the contribution that these two make to the construction of a civil ethics. The gathering of allegations and suggestions collected from the texts, represent the educators' voice and therefore can be understood as a version of their bioethical thinking in Colombia, especially of those who participated in the teacher training experience.

**Keywords:** teaching training, teaching bioethics, civil ethics, bioethical thinking.

## Introducción

A partir de 1995, la Universidad El Bosque realizó una labor de formación en bioética general, en los programas de pregrado y especialización de la Facultad de Educación y en los cursos permanentes de formación de docentes. Algunos de los cursos fueron dirigidos especialmente a maestros que los recibieron como parte del contenido curricular de los distintos programas de postgrado en que estaban inscritos. La enseñanza de la bioética general se presentó como aporte y herramienta en la construcción de una ética civil<sup>5</sup>.

El documento que se presenta a continuación está dividido en cuatro partes. La primera presenta algunas ideas sobre la enseñanza de la bioética, la ética civil y el pensamiento bioético como conceptos. A continuación se hace una descripción de la experiencia pedagógica, dirigiendo la atención sobre sus particularidades. Para finalizar se presentan las preguntas que dirigieron el análisis de la experiencia y las principales herramientas que construimos para resolver las preguntas como objetivo primario de la investigación.

La segunda parte presenta con más detalle los procedimientos metodológicos realizados con el corpus documental que se tomó como fuente de información para la investigación.

La tercera presenta los resultados obtenidos del análisis de las fuentes documentales.

La cuarta recoge el análisis de la experiencia pedagógica con los maestros, y reúne algunas sugerencias generales extraídas de los enunciados hechos por ellos mismos, tanto de la enseñanza de la bioética como de la bioética de la enseñanza. Estos enunciados y sugerencias esbozan elementos generales que aportan, a nuestro entender, en la construcción de una

<sup>5</sup> Un primer informe de la experiencia pedagógica fue publicado en 1999. Escobar Triana, Jaime, "La enseñanza de la Bioética General en la construcción de una ética civil". En: *Investigación educativa y formación docente*. Bogotá, 1: 1,1999, pp. 3-13.

versión del pensamiento bioético de los maestros que participaron de la formación en seminarios y módulos de bioética general en la Universidad El Bosque en el periodo 1998-2002, y de alguna manera representa el pensamiento bioético de los docentes colombianos.

## Formación de maestros en Bioética

### 1. *La enseñanza de la bioética general*

A partir de la década de los noventa, la bioética experimentó una ampliación conceptual y de su campo de acción, que la llevó más allá de los límites tradicionales de la investigación biomédica y biotecnológica para encontrarse con diversas problemáticas sociales. En el contexto nacional inicialmente se interesó por la justicia en salud. La preocupación por ampliar el campo de interés de la bioética como herramienta para pensar lo social fue expresada por Carlos E. Maldonado como sigue:

“Para quienes trabajamos en bioética es claro que esta disciplina científica puede contribuir al análisis y comprensión de los temas, y problemas que atañen a la vida en general, esto es, tanto a la vida humana como a la vida sobre el planeta, tanto a la vida conocida como a la vida por conocer. Uno de los pilares de la bioética, y ciertamente una de las aristas más ricas del pensamiento contemporáneo, es la biopolítica, y la biopolítica es el contexto y el problema mismo en el cual se inscriben las relaciones entre bioética, sociedad civil y conflicto político en el más amplio de los sentidos”<sup>6</sup>.

En este contexto vale la pena referirse al trabajo de Milani-Comparetti (1998) que habla sobre la enseñanza de la bioética. Se refiere a la necesidad de que la bioética médica se salga de su campo de acción tradicional para abordar problemas que exigen una ética social, que afronte tanto la preocupación por el hombre como por el medio ambiente, y justifique así la enseñanza de la bioética más allá de las facultades de medicina.

---

<sup>6</sup> MALDONADO, Carlos Eduardo. “Una pregunta difícil: ¿(Cómo) es posible la neutralidad? En *Bioética y conflicto armado*. Bogotá, Colección Bios y Ethos No. 19, Ediciones El Bosque, 2002, p. 31-43.

Es este autor quien introduce el nombre para el curso de bioética como “curso de bioética general”. La bioética adquiere importancia como movimiento y como disciplina cuando asume como temas de su competencia los valores de libertad, valor social, respeto a la persona humana y los principios de autonomía, beneficencia y justicia. Al impulsar la enseñanza de la bioética también se impulsa a una bioética en la enseñanza, campos ambos de fértil estudio hoy en día.

Es por esto que en algunos espacios la bioética se presenta como una ética para la resolución de conflictos y se considera necesaria la reflexión sobre su enseñanza y divulgación en América Latina y el Caribe<sup>7</sup> (Garrafa, 2005). En el contexto colombiano se reconoce la necesidad de reflexionar sobre temas como el medio ambiente, los derechos humanos, la compleja problemática del desplazamiento forzado y la bioética de la educación y la educación en bioética<sup>8</sup>. Son los mismos maestros quienes describen el estado de la divulgación de la bioética para el periodo que nos ocupa:

“Innegablemente me siento enfrentando algo nuevo en esta temática de la bioética; siento que es un privilegio casi exclusivo que nos brinda la Universidad El Bosque. Pero siento extrañeza al notar que si es una disciplina que surgió en 1970, hace suficientes 30 años, como para que ya en esta periferia colombiana tuviéramos al menos una mínima bibliografía al respecto. No obstante en mi indagación con otros colegas no poseen ni la más corta fotocopia que trate de la bioética.

“Ni siquiera entre los intelectuales con quienes asiduamente trato, en su léxico de los manejos académicos, manejan el asunto de la bioética. Es obvio que lo que se ignora no se reflexiona; es lo que está sucediendo en esta parte del país respecto a la bioética; y por ello considero tan importante esta puerta que nos abre la Universidad El Bosque, y que

<sup>7</sup> GARRAFA, Volnei. *Enseñanza de la bioética para América Latina y el Caribe. Fundamentos y alcances*. Documento electrónico. 2005 [consulta: 20 junio 2007]. <http://portal.iner.gob.mx/bioetica/archivos/Bases%20conceptuales.pdf>

<sup>8</sup> Sobre estos problemas ver: De ZUBIRÍA, Sergio. “Bioética y educación: tejiendo redes y utopías”. En: Edgar Novoa, et ál. *Bioética, desarrollo humano y educación*. Bogotá, Colección Bios y Ethos, No. 26, Ediciones Universidad El Bosque, 2007, p. 56. Ver también: Matyas Rosaelena, 2002; Galvis, Cristian, 2000; Díaz, María, 1997.

nos deja sembrada la inquietud para seguir ampliando el horizonte del conocimiento sobre esta disciplina [D320/F6]”.

“Hablar de bioética en el mundo de hoy parece una ilusión... un cuento de hadas o en fin, un asunto que desde los imaginarios de las distintas disciplinas o saberes se trazan... (...) Una realidad teórica y práctica que cada día se impone y debe nutrirse como una disciplina o conjunto de saberes, relacionada con la vida y la salud, pero a la vez como una serie de normas y compromisos éticos de los ciudadanos que se dirigen a ejercer control y veeduría sobre los comportamientos humanos, para que desde ellos no se lesione la autonomía personal y derechos fundamentales como el de la vida, por parte de todas y cada una de las personas que habitamos este planeta [D283/F5]”.

Es posible suponer que el esfuerzo que hace la Universidad El Bosque desde 1995, por incluir la enseñanza de bioética general en sus programas de formación de docentes, responde a un interés por la socialización de la bioética como disciplina del conocimiento, pero sobretodo como herramienta que aporta la posibilidad de llegar a consensos en distintos contextos sociales. También se nos presenta como una opción práctica para la resolución de conflictos, por ejemplo en el ámbito escolar, para tender así un espacio de comunicación entre bioética y educación que aporte en la construcción de una ética civil.

Dos motivaciones en especial llevaron a intentar la enseñanza de la bioética general a los estudiantes de pregrado de las distintas facultades de la Universidad El Bosque y en especial a los maestros que cursaban sus especializaciones y licenciaturas en la Facultad de Educación.

La primera se derivó de nuestra experiencia con los alumnos de la Especialización, de quienes en su formación general se percibía un vacío, que se hacía evidente cuando se trataba de indagar por conocimientos o actividades que permitieran establecer conexiones o pautas, para entender, cómo los individuos y colectivos ubican sus preocupaciones por el sentido de la responsabilidad hacia los seres del entorno, como lo plantea la bioética. Se identificaba además cómo en el aula no se enseñan las conexiones entre ciencia y vida cotidiana, y cómo los conocimientos de

biología, química y ciencias sociales no se adentran en algunos procesos del diario vivir que les sirven de contexto y dentro del cual adquieren significado.

La segunda motivación obedeció a que entendíamos cómo crecen las distancias entre pobres y ricos, entre quienes tienen acceso al saber y la tecnología y quienes no lo tienen, es decir, cómo las personas somos cada vez más desiguales. Pero aún así ni la tecnología ni la riqueza los hace más libres, más autónomos o más felices; simplemente hay componentes personales o comunitarios que hacen a los individuos más o menos aptos para experimentar ejercicios de solidaridad y emotividad. Lo anterior nos indujo a reflexionar sobre la posibilidad de concebir procesos de educación en bioética general en donde el conocimiento especializado alrededor del tema y en especial de la bioética clínica, pudiera ser compartido y comprendido por todos como forma reivindicante del conocimiento y la acción humana y como herramienta en la construcción de una ética de mínimos.

Estas motivaciones, que reflejan un interés social, nos permiten hacer referencia a un texto de Diego Gracia (1998)<sup>9</sup> quien señala que la enseñanza de la bioética no tiene ningún sentido si sólo transmite un conjunto de conocimientos. La enseñanza tendrá sentido solamente si busca el cambio, la transformación profunda de quién aprende, de su forma de ver el mundo y en consecuencia de su forma de actuar.

En una reflexión sobre la ética civil y la convivencia ciudadana en Colombia, Malcolm Deas (1997)<sup>10</sup> afirma que en la crisis ética del país no es necesario cambiar valores sino comportamientos, para lo cual admite que una pedagogía ética puede ser de gran utilidad y propone entonces promover comportamientos éticos que tengan “potencial multiplicador”. Puede argumentarse que el ejercicio de la enseñanza de la bioética general corresponde a una de esas estrategias de multiplicación de com-

<sup>9</sup> GRACIA, Diego. *Fundamentación y enseñanza de la bioética*. Bogotá, Editorial El Bicho, 1998

<sup>10</sup> DEAS, Malcom. “Ética civil y convivencia ciudadana”. En: *Ética civil para la convivencia: memorias del seminario Ética Civil y Convivencia Ciudadana*. Cali, Programa por la Paz, Compañía de Jesús, Pontificia Universidad Javeriana, 1998, pp. 173-184.

partimientos éticos. Desde la bioética se indagaba, en el caso específico que nos ocupa, por valores, comportamientos y actitudes propios del ámbito educativo o externos, y desarrolla así estrategias para incidir en una sociedad con problemas serios derivados del conflicto armado, la exclusión social y la pobreza. La enseñanza de la bioética general se presenta como una alternativa para la reflexión crítica acerca de la situación social y educativa existente.

## 2. *Bioética general y ética civil*

Según Jaime Escobar (1999), una de las características de la bioética es que busca llegar a principios mínimos reguladores de una ética civil para construir una sociedad en paz. En ese sentido, la enseñanza de la bioética general tendrá como característica aportar elementos para la construcción de esa ética civil. Pero ¿qué es una ética civil? y ¿qué relación existe entre la enseñanza de la bioética y la ética civil? Las definiciones más reconocidas en nuestro medio son las expuestas por Adela Cortina. Aquí dos de ellas:

“La ética civil es, en principio, la ética de los ciudadanos, es decir, la moral que los ciudadanos de una sociedad pluralista han de encarnar para que en ella sea posible la convivencia pacífica, dentro del respeto y tolerancia por las distintas concepciones del mundo”<sup>11</sup>.

Adela Cortina nos dice con claridad: “La moral cívica consiste, pues, en unos mínimos compartidos entre los ciudadanos que tienen distintas concepciones de hombre, distintos ideales de vida buena; mínimos que los llevan a considerar como fecunda su convivencia”<sup>12</sup>. Ello supone que estamos ante sociedades diversificadas social y políticamente, con procesos de desarrollo que implican distintos tipos de conflictos y con gran pluralismo cultural y religioso. La ética civil son las pautas mínimas que permiten que no nos destruyamos como sociedad (Durán, S. J., 1998).

<sup>11</sup> CORTINA, Adela. *Ética civil y religión*. Madrid, PPC Editorial y Distribuidora S. A., 1995.p.8

<sup>12</sup> CORTINA, Adela. *Ética discursiva y educación en valores*. Universidad de Valencia.<http://www.insumisos.com/lecturasinsumisas/Etica%20discursiva%20y%20valores.pdf>

En su ponencia para el seminario *Ética Civil y Convivencia Ciudadana*, Mauricio Durán (1998) llama la atención sobre la idea de que la ética civil sólo puede fundamentarse en la búsqueda de un consenso. Podría argumentarse, además, que la enseñanza de la bioética con el principialismo como guía para el consenso, puede aportar en la construcción de una ética de mínimos. Varios de los elementos de la ética civil, que menciona Durán, son al tiempo preocupaciones de la bioética –por ejemplo, la preocupación fundamental por el derecho a la vida y los derechos humanos– y tienen en cuenta al tiempo las especificidades locales y la preocupación por el ejercicio de la ciudadanía, con énfasis en las diferencias culturales o religiosas.

Del acercamiento que hace Durán (1998) a la ética civil, se destaca la necesidad –compartida con la bioética– de construir una pedagogía específica. Sus objetivos principales serán promover la posibilidad de una mejor convivencia y sentido de responsabilidad con el otro y el ambiente, generar capacidad de enfrentar pacíficamente los conflictos, reducir la violencia y promover la participación ciudadana.<sup>13</sup>

### 3. *Bioética general y construcción del pensamiento bioético del maestro*

La enseñanza de la bioética general a los maestros, con los objetivos antes expuestos, produce un conjunto de afirmaciones que pueden entenderse como el pensamiento bioético de los maestros. La conceptualización de este pensamiento no se entiende ni se da a priori de la experiencia pedagógica, sino que es una conjugación de la enseñanza de la bioética y otras ideas que los maestros tienen sobre el mundo y las relaciones con éste. Se entiende que algunos elementos que componen el pensamiento bioético del maestro, el cual se hace evidente gracias a las metodologías presentadas por los programas de formación docente, son anteriores a la formación, porque los valores y representaciones son previos. Las formas como la cátedra haya influido en la manera de acercarse a los

<sup>13</sup> DURÁN, Mauricio. "Elementos para la construcción de una ética civil en Colombia". En: *Ética civil para la convivencia: memorias del seminario Ética Civil y Convivencia Ciudadana*. Cali, Programa por la Paz, Compañía de Jesús, Pontificia Universidad Javeriana, 1998, pp. 22-52.

problemas, las valoraciones de lo autónomo, lo benéfico, lo justo, etcétera, se conjugan con las representaciones que cada uno trae y que son una parte estructural, enraizada quizá en las situaciones sociales y culturales que condicionan su vida y su labor docente.

Esta versión que se construye del pensamiento bioético del maestro, es decir, de la idea de bioética que tienen los maestros, la encontramos en los textos que produjeron en sus cursos de formación. El pensamiento del maestro se constituye con los conocimientos que tiene, con la manera como los expresa y con la forma como supone que los usará. Este pensamiento se expresa por medio de afirmaciones, explicaciones, uso de conceptos y exposición de alternativas para solucionar los problemas.

Los maestros como actores de un fenómeno producen un texto, que en tanto sea referente de la realidad, nos permite acceder a su pensamiento. Aquí el pensamiento no es una categoría ni psicológica cognitiva<sup>14</sup> (Clark, 1986), ni filosófica<sup>15</sup> (Peter, 2007); es una categoría socio-educativa<sup>16</sup> (Sandín, 2003) que permite integrar bioética y educación. Las investigaciones sobre pensamiento del maestro se han realizado por varias décadas y es posible identificar varias corrientes de investigación. De esos estudios se pueden destacar unas premisas fundamentales: “en primer lugar el profesor es un sujeto reflexivo, racional, que toma decisiones, emite juicios, tiene creencias y genera rutinas propias de su desarrollo profesional; en segundo lugar, los pensamientos del profesor guían y orientan su conducta”<sup>17</sup> (Clark y Yinger, 1979; Shavelson y Stern, 1983. Citado en: Sandín, 2003).

Un gran número de estudios realizados por la investigación socioeducativa sobre el pensamiento de los maestros, se centran en las relaciones maestro-estudiante o maestro-conocimiento, en el contexto del salón de clase y los procesos formales de adquisición/impartición de conocimiento.

<sup>14</sup> CLARK C., PETERSON P. “Teacher’s Thought Processes”. En: *Handbook of Research on Teaching*. M. C. Wittrock (Ed). New York, Macmillan, 1986, pp. 255-293.

<sup>15</sup> PETER, Michael. “Kinds of thinking, Styles of reasoning”. En: *Educational Philosophy and Theory*. Journal compilation, Philosophy of Education Society of Australasia, 2007, pp. 350-363.

<sup>16</sup> SANDÍN Esteban, María Paz. “La investigación cualitativa en España”. En: *Investigación cualitativa en educación*. Madrid, McGraw Hill, 2003, pp. 90-115.

<sup>17</sup> Ibid. pp. 90-115.

En esta aproximación que se hace desde la bioética, tomamos distancia de la investigación socioeducativa debido a que aquí los maestros son alumnos, pero al tiempo enuncian un pensamiento desde su condición de maestros. Aquí se quiere reconocer y mantener como premisa fundamental que los problemas que se presentan en el ámbito escolar, según los maestros, desbordan los de la adquisición del conocimiento y se hacen más complejos al incluir problemáticas de toda la comunidad escolar: padres, estudiantes, instituciones, maestros y comunidad, sociedad y Estado (Arellano, 2005). Rescatamos las afirmaciones de los maestros por su valor sociológico y antropológico, amén de pedagógico. El sentido de indagar por un pensamiento bioético de los maestros es elaborar sugerencias para la enseñanza de la bioética que correspondan a sus necesidades y expectativas, identificándolos como parte de un proceso de construcción de conocimiento y no simplemente como receptores. Si la bioética cumple una de sus funciones, según Costa Alcaráz y Padilla<sup>18</sup>, se habrá logrado una sensibilización ética para la resolución de conflictos que se hará evidente en el repertorio de consideraciones prácticas, soluciones y expectativas que los maestros tienen que ofrecer.

#### 4. *Análisis de una experiencia pedagógica*

En 2007, Iván J. Lesport<sup>19</sup> llama la atención sobre la necesidad de evaluar el proceso de formación docente que ha ocurrido en los últimos años y que para el 2002 había llevado la bioética a por lo menos 20.000 maestros en Colombia. Según los datos de la Facultad de Educación de la Universidad El Bosque, en el proceso pedagógico participaron 15.399 alumnos de especialización, 5.835 de pregrado y 1.334 de cursos permanentes de formación docente, para un total de 22.568 alumnos (Departamento de Educación, 2007)<sup>20</sup>.

<sup>18</sup> COSTA ALCARÁZ, Ana María, et ál. *Análisis de los problemas. La solución de los conflictos éticos*. 2006 [consulta, agosto de 2007]. <<http://www.fisterra.com>>.

<sup>19</sup> LESPORT ESMERAL, Iván. "Dimensiones bioéticas del concepto Zubiriano de persona para el proceso educativo". En: Edgar Novoa, et ál. *Bioética, desarrollo humano y educación*. Bogotá, Colección Bios y Ethos, No. 26, Ediciones Universidad El Bosque, 2007.

<sup>20</sup> Los cursos fueron seminarios internacionales realizados en la Universidad El Bosque y módulos de bioética general cuya duración oscilaba entre ocho y veinticuatro horas los fines de semana.

Si bien este trabajo no es una evaluación, como el mismo Lesport propone, sigue construyendo sobre la primera piedra. La intención no es adjudicar éxitos o fracasos de ese primer intento por tender un puente entre la bioética y la vida cotidiana por medio de la experiencia pedagógica propuesta por la universidad, sino hacer preguntas sobre bioética y educación, preguntas que esa experiencia puede ayudar a responder. En esta ocasión se aventura a comprender más a fondo la manera como los maestros utilizan, valoran y expresan –en sus propias palabras y por medio de sus propias preocupaciones, los contenidos enseñados y el impacto que se causó en ellos.

Es interés de la Universidad hacer una reflexión que rescate el valor de la experiencia. La experiencia en este caso es valiosa desde dos disciplinas: educación y bioética. Desde la educación, en tanto experiencia pedagógica que puede aportar conocimientos novedosos para la elaboración de propuestas curriculares de la enseñanza de la bioética. Desde la bioética, como oportunidad para reunir elementos para elaborar una versión general del pensamiento bioético de los maestros a partir de una experiencia de socialización de la disciplina que pueda aportar conocimiento sobre el entendimiento de la bioética como ética para la resolución de conflictos y del entendimiento, y de las relaciones que surgen con los principios de la bioética en un contexto social y temporal específico (Jecker, 1997)<sup>21</sup>. Educación y Bioética se interceptan en esta experiencia de los años 1998 a 2002.

Para poder enunciar el pensamiento bioético de los maestros, se hace un ejercicio de análisis de contenido crítico de la documentación que quedó como resultado de la experiencia pedagógica. La experiencia de los docentes en cátedras y seminarios ha sido consignada en miles de documentos: trabajos en clase, trabajos finales, ensayos y reflexiones, reportes producidos después de su asistencia a los seminarios internacionales de bioética que han tenido lugar en la Universidad El Bosque en Bogotá, entre otros. En estos textos los educadores no sólo hacen el ejercicio de pensar un problema (caso) desde la perspectiva bioética,

<sup>21</sup> JECKER, Nancy, et ál. "Part II: The Methods of Bioethics". En: *Bioethics: An Introduction to the History, Methods and Practice*. Boston: Jones and Bartlett Publishers, 1997, pp. 113-252.

aplicando el principialismo con sus referentes teóricos (los principios de autonomía, beneficencia, no maleficencia y justicia), sino que en muchos casos reflexionan acerca de la pertinencia de la bioética en su tarea pedagógica y plantean sugerencias para dar un enfoque bioético a otras áreas de la enseñanza, así como sobre la aplicación de sus procedimientos y conceptos en la resolución de conflictos presentes en la vida escolar y en el contexto social regional, local y particular.

El diálogo de la bioética con otras disciplinas es expresado claramente en las reflexiones de Gilbert Hottois (2007, 2004) que la ubican y describen:

“Para esbozar una definición que se esfuerce en tener en cuenta la complejidad, proponemos los siguientes elementos:

- La bioética toma en consideración problemas con dimensión ética, suscitados por la I&D biomédicos: “dimensión ética” significa que estos problemas suscitan preguntas y discusiones relacionados con los valores y/o normas; I&D se refiere a la investigación tecnocientífica y al uso de sus resultados y productos en la sociedad; además “desarrollo” sugiere que los problemas son muy diferentes cuando uno se sitúa en una sociedad llamada “avanzada” o desde el punto de vista de una sociedad “en vía de desarrollo”; “biomédica” incluye la medicina, la biología y la biotecnología.
- La bioética es menos una disciplina que una práctica multidisciplinaria e interdisciplinaria idealmente llamada para aclarar los problemas de manera multilateral<sup>22</sup>.

“La prédica y el discurso se sitúan en la intersección de varias tecnociencias que van desde las ciencias humanas (psicología, sociología, ciencia política) y disciplinas que no son propiamente ciencias como la ética, el derecho y la filosofía en general. (Hottois, 2001).

“... la complejidad de la bioética es triple. Está en el entrecruzamiento de numerosas disciplinas. Esta es por tanto una especie de reencuentro más

<sup>22</sup> HOTTOIS, Gilbert. *¿Qué es la bioética?* Paris: Librairie Philosophique J. Vrin, 2004. Traducción. Bogotá, Universidad El Bosque, 2007 pp. 24-25.

o menos conflictivo de ideologías, de morales, de religiones, de filosofía. Es en fin, un lugar importante de desafíos para una multitud de grupos de poder e interés constitutivos de la sociedad civil”<sup>23</sup>.

El objetivo inicial del proceso pedagógico fue contribuir con la enseñanza de la bioética general a la formación de una ética civil enmarcada dentro de la problemática social del país. Este objetivo se construiría por medio de un proceso de concientización de los individuos sobre sus responsabilidades hacia la vida y el entorno. Busca además llamar la atención sobre la necesidad de invitar a la población a que se comprometa en el ejercicio de la tolerancia, de la solidaridad con la cadena de la vida, a aprender a realizar y soportar críticas, a desarrollar acercamientos y proponer soluciones pluralistas (Escobar, 1999) como valores que guíen a la sociedad colombiana.

Los cursos de bioética general en la Universidad El Bosque se clasifican en dos modalidades: seminarios internacionales presenciales en la Universidad y módulos de bioética general. Éstos últimos se realizaron en diferentes regiones del país, donde se desplazaron alumnos del programa de Especialización y Maestría en Bioética como formadores y multiplicadores de la Cartilla de Bioética<sup>24</sup>.

“En dicho módulo se presentaron aspectos generales de la bioética y se invitó a la toma de decisiones para la resolución de conflictos escolares aplicando el método de toma de decisiones en clínicas, según los principios morales de no-maleficencia, justicia, autonomía y beneficencia”<sup>25</sup>.

La Cartilla de Bioética fue utilizada como el texto principal en los cursos. Su elaboración surgió de la necesidad de contar con un material que se adecuara a las necesidades de la experiencia pedagógica con los maestros.

<sup>23</sup> HOTTOIS, Gilbert, Jean-Noël Missa. *Nouvelle Encyclopédie de bioéthique en Bioéthique*. Boeck Université. Bruxelles: Edition De Boeck Université, 2001, pp. 124-126. Traducción libre Jaime Escobar Triana 2007

<sup>24</sup> SARMIENTO, Yolanda. *Cartilla de bioética*. Bogotá, Colección Bios y Ethos, No. 11, Ediciones Universidad El Bosque, 1998.

<sup>25</sup> ESCOBAR TRIANA, Jaime. “La enseñanza de la bioética general en la construcción de una ética civil”. En: *Investigación educativa y formación docente*. Bogotá, Universidad el Bosque, 1:1, 1999, pp. 3-13.

En cuanto a la experiencia pedagógica, se buscó propiciar en los maestros, la expresión de vivencias específicas del medio al que pertenecían y donde efectuaran su labor educativa, y favorecer la expresión de ideas y argumentos. En cuanto a la bioética como disciplina, se buscó presentar contenidos claros y precisos por medio de una exposición elemental que no implicara superficialidad, ofrecer una visión histórica de la disciplina en el contexto nacional, y presentar la bioética como una opción para que los maestros expresen sus opiniones, creencias y expectativas en un ambiente que respete la pluralidad. En cuanto a la bioética como ética civil, se buscó convocar al diálogo y al debate de situaciones que representen conflicto para la comunidad educativa, para propiciar conductas democráticas y solidarias.

Como resultado de la participación en los seminarios y módulos, los maestros produjeron miles de textos en donde se hizo explícita la noción de lo que para ellos es la bioética. Estos textos son el cuerpo documental que sirve de fuente de información en el presente trabajo. Sin lugar a dudas, la experiencia en formación de docentes en bioética que realiza la Universidad El Bosque, no tiene precedentes en el país y, además del resultado pedagógico, ofrece la oportunidad de elaborar una primera versión de lo que es el pensamiento bioético del docente en el país.

Para el análisis de la experiencia pedagógica, los textos fuente de información se consideraron en dos dimensiones, en el sentido de Van Dijk (1996): en su estructura y en su contexto de producción, que define quién lo escribe, con qué objetivo y para qué audiencia. El análisis de los textos se alejó del análisis estilístico propuesto por Van Dijk y por otros analistas del discurso (Potter, et ál., 1961). El análisis se acercó más a la consideración del texto como referente de realidad al que se puede escudriñar en busca de significados, símbolos y creencias en el sentido de los interaccionistas (Blumer, 1998), quienes consideran que los actores se expresan en congruencia con la idea que tienen de sí mismos, la cual es construida por ellos en relación con el entorno. La información recogida en estos escritos, muestra panoramas muy diversos de la situación social que rodea a los maestros y de la cual los textos son referentes de realidad; y que en su conjunto incluye todos los elementos mencionados en la descripción que sobre lo nacional expone Escobar, en su análisis de la cuestión social hoy:



“Se requiere de una reflexión bioética, racional y laica, en la que intervinieran los diferentes enfoques sobre la vida y las relaciones humanas que permitan vivir en comunidad.

El marco de esa reflexión permitiría establecer acuerdos racionales y fundamentales para aplicarlos a situaciones concretas en que la toma de decisiones para un adecuado hacer, respete mínimos éticos exigibles a todos por igual, previo al intento de plasmarlos legalmente. Sería irracional pretender judicializar totalmente la vida de todas las personas, lo cual sería, además de inoperante, una visión totalizadora y una pretensión imposible e inconveniente en una sociedad.

La reflexión sobre cuestiones éticas conflictivas promueve una aceptación madura de la comunidad, previa al establecimiento de normas legales, entendida como la ética por la vida de todos los seres vivientes en el planeta, incluyendo, desde luego, a los humanos como eslabón de la cadena de la vida. Esta reflexión es lo que la bioética promueve y facilita”<sup>26</sup>.

El fenómeno que se estudia es una experiencia particular en formación de docentes. De ella se quiere comprender un repertorio argumentativo, si se quiere discursivo, de un grupo específico, los maestros, respecto de un tema específico, la bioética. Se decide que son los textos producidos en el contexto de los seminarios y módulos de bioética los que proveen con enunciados y significados producidos por los actores.

Se considera que la realidad no existe en sí misma sino que es una relación entre objetos y sujetos/actores que generan sentido. En este orden de ideas, la investigación cualitativa (Sandín, 2003) considera a los maestros como los actores productores de sentido que es susceptible de ser expresado, en esta ocasión en una serie de textos, los cuales se consideran referentes de realidad.

---

<sup>26</sup> ESCOBAR TRIANA, Jaime. “Bioética y conductas sociopáticas”. En: *Bioética y conflicto armado*. Bogotá: Colección Bios y Ethos, No. 19, Ediciones El Bosque 2002, pp. 13-30.

## 5. *Identificación de elementos para la enseñanza de la bioética y elementos para la definición del pensamiento bioético de los maestros en Colombia*

Esta investigación quiso identificar elementos para la enseñanza de la bioética y para la definición del pensamiento bioético de los maestros en Colombia, para contribuir a dar respuesta a dos preguntas: ¿cuál es el impacto de la enseñanza de la bioética general en los maestros? y ¿en qué términos puede formularse un pensamiento bioético de los maestros en Colombia?

Este objetivo se realiza bajo dos premisas: la primera es que la caracterización del pensamiento bioético del maestro es útil para comprender la manera como utiliza los contenidos impartidos en la cátedra y el impacto que éstos tienen en sus expectativas futuras laborales o personales, lo que a su vez significa información valiosa para la elaboración de próximas acciones dirigidas a los maestros como población. La segunda es que establecer el contenido del pensamiento bioético del maestro es un aporte para la elaboración de sugerencias curriculares en bioética, dirigidas a problemas específicos que se deriven de la reflexión, la valoración, la interpretación, el análisis y la práctica de los principios bioéticos en el entorno local y nacional.

A partir de la lectura de los documentos producidos por los maestros es posible argumentar que el pensamiento bioético puede formularse en los términos de los cuatro ejes temáticos que se identifican a continuación:

1. Posicionamiento del maestro frente a los problemas.
2. Relación y entendimiento de los principios bioéticos.
3. Soluciones (argumentación).
4. Relación bioética y pedagogía (expectativas).

Para dar contenido discursivo a estos ejes temáticos se construyeron las cinco categorías de análisis documental. Su contenido se presenta en los resultados y su análisis en la discusión.

1. Bioética: la aproximación a la bioética se hace desde tres puntos:
  - Definición de bioética.
  - Relación bioética y pedagogía.
  - Relación bioética y otras áreas de la educación.
2. Descripción de hechos.
3. Análisis y/o uso de los principios bioéticos.
4. Soluciones.
5. Valores.
6. *Enseñanza de la bioética y bioética de la enseñanza como expectativas y necesidades, según los maestros de Colombia*

La investigación contribuye a la identificación preliminar de los elementos que constituyen el pensamiento bioético del maestro, construido a partir de una experiencia pedagógica particular.

Los resultados nos proveen con elementos que se deben tener en cuenta en la enseñanza de la bioética: a) para su definición, b) en las ideas que existen sobre su relación con la pedagogía y otras áreas de la enseñanza, c) en el uso y entendimiento de los principios, d) en los valores asociados que prevalecen en las reflexiones éticas, y e) para las soluciones que se proponen a los problemas.

Con los elementos expuestos anteriormente, podemos comprender las tendencias generales del entendimiento de los maestros sobre la bioética para un periodo específico, que en sí mismas se constituyen en sugerencias curriculares y generales para la divulgación de la bioética como disciplina del conocimiento y como herramienta en la construcción de una ética civil, por medio de procesos educativos que aporten en la resolución de conflictos vitales de los ciudadanos en general.

## Metodología y procedimientos

De los documentos producidos por los maestros que participaron en los seminarios de bioética de 1998 a 2002, se hizo una primera selección que dio como resultado el corpus a partir del cual trabajó esta investiga-

ción. Lo que se describe y presenta a continuación se realizó utilizando las técnicas de categorización y análisis documental que propone la metodología de análisis de contenido, tal como es entendida dentro de las ciencias sociales<sup>27</sup> (Sandoval, 2001; Babbie, 1996; Berg, 2006; Beke, 2005; Córdova, 2006).

## 1. *El corpus*

*Trabajos en clase, guías, ensayos y otros documentos*

El corpus está compuesto por 506 documentos, de los cuales el 18% corresponde a un trabajo realizado a partir de la Guía para trabajar la Cartilla de Bioética (Sarmiento, 1998), el 31% a casos hechos en clase, el 22% a casos desarrollados como tarea el 16% a ensayos y un 10% a un trabajo realizado después de los seminarios internacionales.

## 2. *La muestra*

*Prevalencia de la relación contexto/estructura textual*

Los documentos con los cuales se trabajó son una muestra representativa (n=140) del corpus. El criterio de selección fue la relación existente entre tipo de relación, tema/actor y tipo de documento, y buscaba que la muestra representara los contextos de elaboración del documento como los contenidos del curso. Los contextos de elaboración están representados por los temas o problemas en tanto que relaciones, como se conceptualizan inicialmente. Los contenidos disciplinares están representados en las preguntas que cada uno de los documentos invita a contestar.

<sup>27</sup> SANDOVAL, Sandra. "Análisis de contenido como herramienta en el trabajo investigativo". En: *La formación de docentes: concepciones epistemológicas, pedagógicas y didácticas*. Bogotá, Universidad Pedagógica Nacional, 2001, pp. 11-24. Ver: Babbie, Earl. "La investigación discreta". En: *Manual para la práctica de la investigación social*. Bilbao, Desclee de Brouwer, 1996, pp. 405-428. Berg, Bruce. "An Introduction to Content Analysis". En: *Qualitative Research Methods for Social Sciences*. Allyn and Bacon Editions, 2006, pp. 105-127. BEKE, Rebecca. "El metadiscurso interpersonal en artículos de investigación". *Revista Signos*. [online]. 2005, vol. 38, No. 57 [consulta 13 dic. 2007], pp. 7-18. <[http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S071809342005000100001&lng=es&nrm=i](http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S071809342005000100001&lng=es&nrm=i)>. ISSN 0718-0934.

La muestra incluye textos que representan porcentualmente la frecuencia de aparición en el corpus tanto de los tipos de problemas como de los tipos de documentos, cubriendo así todas las relaciones entre actores (contexto) y todas las estructuras textuales (documentos elaborados por los maestros).

Ejemplo 1: x número de ensayos (tipo de documento 4) que expresen un problema entre maestros y estudiantes (tipo de relación 2).

Ejemplo 2: x número de casos hechos en clase (tipo de documento 2) que expresen un problema entre maestros y padres de familia (tipo de relación 3).

### 3. *Procedimientos*

#### *Análisis de contenido*

1. Extratextual
2. Intratextual

#### **3.1 Extratextual**

En la primera fase se leyó la información extratextual y se hizo una lectura global del texto para determinar el problema que trataba, única variable intratextual definida en esta fase. Se hizo una base de datos y se realizó el conteo de frecuencias con el programa estadístico para ciencias sociales SPSS<sup>28</sup>.

Cada uno de los 506 documentos se examinó en tanto sus características extratextuales.

Se construyó una base de datos enfocada en variables categóricas, que ofrece información que permite identificar las características de: la estructura de los textos; autores: quién, cuándo, dónde; y problemáticas abordadas.

---

<sup>28</sup> Statistical Package for the Social Sciences.

La base de datos se construyó introduciendo inicialmente en el programa Excel la información de ocho variables categóricas y una variable relacional, las cuales se presentarán posteriormente. Luego estas variables y sus categorías se convirtieron en variables numéricas para poder elaborar frecuencias.

### Variable A: Tema/Problema

En esta variable, hacer un conteo de temas no es suficiente. Ante la variedad de temas encontrados en la base de datos inicial de 506 documentos del *corpus*, se elaboró un índice con más de 60. Por la cantidad de temas se consideró funcional hacer una clasificación que relacionara la temática y los actores.

Fue imperativo clasificarlos bajo un criterio relacional, es decir, basado en actores y sus relaciones. Se identificaron los actores como aquellos que participan en el ámbito escolar (Pérez-Gómez, 2000) y seis tipos de relaciones del maestro expresados en los problemas que éste mismo expone. La razón para relacionar temas/problemas con actores es que las acciones/problemas son realizadas, comprendidas y vividas por un actor en relación con otro.

**Tabla 1:** Categorías relacionales de los problemas.

	<b>Problema: Tipo de relación</b>	<b>Definición</b>
<b>1</b>	<b>Maestro -Instituciones</b>	Problemas relacionados con políticas públicas/sociales y lo que se refiere a la escuela como organización.
<b>2</b>	<b>Maestro-Estudiantes</b>	Problemas relacionados con el desarrollo de la inteligencia y la construcción de la subjetividad. Problemas que le suceden a los estudiantes y condicionan su vivencia en el ámbito escolar.
<b>3</b>	<b>Maestro-Padres de Familia</b>	Problemas por presencia o por ausencia de los padres que repercuten en los hijos y su contexto escolar. Los problemas de los padres que condicionan la vivencia del contexto escolar.

4	<b>Maestro-Contexto Social</b>	Problemas sociales que condicionan la vida escolar o problemas sociales o ambientales del ámbito regional y local.
5	<b>Maestro-Bioética</b>	Trabajos en donde los profesores reflexionan –desde su saber– sobre la bioética como disciplina del conocimiento.
6	<b>Maestro-Maestro</b>	Reflexiones respecto del quehacer pedagógico y el de sus colegas.

### Variable B: Tipo de trabajo

Para definir esta variable se identificaron las estructuras de los documentos. Se buscaron diferencias estructurales que dieran resultados distintos y similitudes que los dieran parecidos. El objetivo de esta variable es hacer grupos de textos y así poder elegir una muestra donde el tamaño y distribución sean representativos del corpus para obtener la información.

Los documentos analizados fueron clasificados en seis grupos:

1. Guía de trabajo/Cartilla.
2. Caso grupal.
3. Caso/taller tarea.
4. Ensayo/reflexión.
5. Guías de los seminarios internacionales.
6. Otros.

Las instrucciones de cada uno se presentan a continuación:

#### Tipo de documento (estructura)

##### 1. Guía de trabajo/Cartilla

(Trascripción)

Instrucción: lea cuidadosamente el siguiente texto: Sarmiento de Escobar, Yolanda. *Cartilla de Bioética*. Colección Bios y Ethos, No. 10, Universidad El Bosque.

**SARMIENTO, Y. *Cartilla de Bioética. Colección Bios y Ethos No. 10* Bogotá: Universidad El Bosque, 1998.**



2. Elija uno de los capítulos de la Cartilla y desarróllelo mediante esquemas, cuadro sinóptico, dibujos, canciones, poesías o cualquier árbol de conceptos.
3. Identifique en su región un problema relacionado con cualquiera de los siguientes aspectos: problemáticas sociales, servicios de salud, avances tecnológicos, medio ambiente o educación.
4. Describa detalladamente el problema identificado en el numeral 3.
5. Con base en los principios de la bioética (Capítulo II, p. 33 de la Cartilla) analice el caso descrito en el numeral 4, explicando los conflictos éticos relacionados con cada uno de los principios.
6. Plantee las soluciones que encuentre posibles para resolver los conflictos éticos mencionados en el numeral 5.
7. ¿Encuentra la bioética como una herramienta de trabajo en su quehacer pedagógico? ¿Por qué?
8. ¿Qué alternativas plantea para aplicar la bioética en las diferentes áreas de la educación?

## **2. Caso grupal clase/taller (clase)**

Descripción de la estructura  
(Documento 7/Folio1)<sup>29</sup>

<sup>29</sup> Los documentos del corpus son identificados con número de folio y de documento. La lista de todos los documentos se presenta al finalizar el texto. Los documentos se identifican con estos números para respetar la identidad de los autores.

1. Presentación del problema.
2. Análisis de los hechos.
3. Identificación de conflictos.
4. Valores implicados.
5. Curso de acción.
6. Curso óptimo.
7. Toma de decisión.  
(D11/F1)  
Descripción del estudiante.  
Hechos.  
Alternativas.  
(D28/F1)  
Descripción del estudiante.  
Análisis de los hechos.  
Identificación de valores (se refiere a principios).  
Identificación curso óptimo.  
Contrastar valores con sistema de referencia.  
Toma de decisión.

### 3. Caso (tarea)

- Descripción de la estructura.  
(D10/F1)  
Presentación y descripción del problema.  
Valores vulnerados.  
Conflictos.  
Decisiones.  
Sugerencias.  
(D13/F1)  
Hechos.  
Conflicto de valores.  
Árbol de decisiones.  
Recomendaciones.  
Reflexión del alumno.  
(D29/F1)  
Relato de los hechos.  
Conflicto de valores.  
Conducta a seguir.

#### 4. Ensayo/ reflexión

Descripción de la estructura:

(D2/F1)

Definición bioética.

Presentación de un problema.

Alternativas.

#### 5. Guías de los seminarios internacionales

(Transcripción)

Guía VI Seminario Internacional de Bioética.

Desarrollar cuidadosamente los siguientes puntos de acuerdo con las conferencias del VI Seminario Internacional: Bioética y calidad de vida.

1. Citar las conferencias referidas.
2. Analice tres de los indicadores explicados en las conferencias que considere importantes dentro de la educación y la bioética.
3. De acuerdo con los indicadores realizados por usted, haga un ejercicio de análisis con los principios de no maleficencia, beneficencia, justicia y autonomía.

Guía VIII Seminario Internacional de Bioética: Bioética, ciencia, tecnología y sociedad.

1. Elija una de las conferencias dictadas en el VIII Seminario Internacional de Bioética y realice el siguiente análisis:
  - a. Identifique la tesis central de la conferencia.
  - b. Explique cuáles son los argumentos que utiliza el expositor para defender su planteamiento.
  - c. Analice el (los) planteamiento(s) anterior(es) y exponga su punto de vista desde una postura crítica y reflexiva.
2. Apóyese de la Cartilla de Bioética y resuelva los siguientes puntos:
  - a. Identifique los problemas que hayan surgido en el desarrollo de la vida y como consecuencia de la ciencia, la tecnología y la sociedad.
  - b. Describa detalladamente el problema identificado.
  - c. Con base en los principios de la bioética (Capítulo II, p. 33 de la Cartilla) analice el problema descrito explicando los conflictos

éticos que pueden derivarse, y relaciónelos con cada uno de los principios que propone la bioética.

- d. Plantee las posibles soluciones que, desde un análisis bioético, considere pertinentes para orientar la resolución de los conflictos éticos que usted encontró.
3. Explique de qué manera contribuye la bioética en su quehacer pedagógico.
4. Explique cómo el tema del VIII Seminario Internacional de Bioética: Ciencia, tecnología y sociedad, puede influir en los procesos educativos.

## 6. Otros

Variable C: Año

1. 1998.
2. 1999.
3. 2000.
4. 2001.
5. 2002.

Variable D: Procedencia

Departamento, Capital.

1. Amazonas, Leticia.
2. Antioquia, Medellín.
3. Arauca, Arauca.
4. Atlántico, Barranquilla.
6. Bolívar, Cartagena.
7. Boyacá, Tunja.
8. Caldas, Manizales.
9. Caquetá, Florencia.
10. Casanare, Yopal.
11. Cauca, Popayán.
12. Cesar, Valledupar.
13. Chocó, Quibdó.
14. Córdoba, Montería.
15. Cundinamarca, Bogotá.
16. Guainía Puerto, Inírida.
17. Guaviare, San José del Guaviare.
18. Huila, Neiva.

19. La Guajira, Riohacha.
20. Magdalena, Santa Marta.
21. Meta, Villavicencio.
22. Nariño, San Juan de Pasto.
23. Norte de Santander, Cúcuta.
24. Putumayo, Mocoa.
25. Quindío, Armenia.
26. Risaralda, Pereira.
27. San Andrés y Providencia, San Andrés.
28. Santander, Bucaramanga.
29. Sucre, Sincelejo.
30. Tolima, Ibagué.
31. Valle del Cauca, Cali.
32. Vaupés, Mitú.
33. Vichada, Puerto Carreño.

Variable E: Programa al que pertenece

1. Licenciatura en Gestión y Desarrollo Pedagógico en la Educación Preescolar.
2. Licenciatura en Ética y Desarrollo Humano.
3. Licenciatura en Educación Básica (énfasis en Ciencias Naturales y Educación Ambiental).
4. Licenciatura en Educación Básica (énfasis en Matemática e Informática).
5. Licenciatura en Educación Básica (énfasis en Educación Artística).
6. Licenciatura en Educación Básica (énfasis en Ciencias Sociales).
7. Licenciatura en Educación Básica (énfasis en Español y Literatura).
8. Licenciatura en Educación Básica (énfasis en Lengua Extranjera - Inglés).
9. Especialización en Pedagogía.
10. Especialización en Docencia Universitaria.
11. Especialización en Educación a Distancia.
12. Especialización en Pedagogía de las Ciencias Sociales.
13. Especialización en Gobierno Escolar.
14. Especialización en Pedagogía de la Lengua.
15. Especialización en Educación en Arte y Folclor.
16. Especialización en Orientación Educativa y Desarrollo Humano.
17. Especialización en Educación Ambiental.

18. Especialización en Pedagogía del Lenguaje Audiovisual.

19. Especialización en Educación en Derechos Humanos.

20. Especialización en Evaluación Educativa.

21. Gerencia Educativa

Variable F: Autoría

1. Individual.

2. Grupal.

Variable G: Autoría + Género

Al acercarse al material se tiene la intuición de que la mayoría de los autores son mujeres. Esta variable permite claridad al respecto y en el análisis futuro puede ser útil para determinar cuál es el efecto de este hecho en el material recogido.

1. Individual femenino.

2. Individual masculino.

3. Grupal femenino.

4. Grupal masculino.

5. Grupal mixto.

Variable H: Medio utilizado para la elaboración del texto

Esta variable sirve para reforzar el criterio que determina si los documentos son hechos en clase o en casa. La importancia de esta separación radica en la idea de que los documentos hechos en casa pueden tener mayor tiempo de elaboración pero carecen de la posibilidad de comprensión por medio de la discusión que brindan los trabajos en clase.

1. Computador.

2. Mano.

3. Máquina de escribir.

### 3.2. Intratextual

Una vez se obtuvo el dato estadístico (extratextual), se hizo un procedimiento que relacionara las variables A (Tipo de relación), y B (Tipo de trabajo). Esto, con el objetivo de que la muestra representara los contextos de elaboración del documento como los contenidos del curso, representados en las preguntas que cada uno de los documentos invita a contestar, y además que fuera representativa para los problemas, en tanto relaciones como se conceptualizaron inicialmente.

Para el análisis intratextual se seleccionó una muestra aleatoria que responde a las características porcentuales del corpus. Los textos de la muestra se leyeron, siguiendo la metodología del análisis de contenido que se basa en la interpretación de los textos por medio de la construcción de categorías.

Una vez se determinaron los documentos de la muestra, se procedió a hacer una lectura total de cada documento. El propósito de la lectura fue identificar, para cada uno, las categorías de análisis documental descritas a continuación. La información se sistematizó en un formato denominado Ficha para el análisis preliminar de documentos, donde se consignaron palabras, frases y párrafos que representaban afirmaciones para cada una de las categorías.

Inicialmente se propusieron cuatro ejes temáticos para la formulación del pensamiento bioético de los maestros. Esos ejes temáticos fueron:

### **Ejes de formulación del pensamiento bioético**

1. Eje posicionamiento del maestro ante los problemas.
2. Eje relación y entendimiento de los principios bioéticos.
3. Eje soluciones.
4. Eje relaciones bioética y educación.

### **Lectura intratextual de la muestra**

Para enriquecer de información y sentido estos cuatro ejes, se construyó la Ficha de lectura, identificada luego de varias pruebas que buscaban la manera de no dejar información por fuera del análisis. La ficha definitiva incluye cinco aspectos denominados categorías de análisis documental.

### **Categorías de análisis documental**

1. Bioética: la aproximación a la bioética se hace desde tres perspectivas:
  - Definición de bioética.
  - Relación bioética y pedagogía.
  - Relación bioética y otras áreas de la educación.
2. Descripción de hechos.
3. Análisis y/o uso de los principios bioéticos.



4. Soluciones.
5. Valores.

Luego de hacer la lectura total de los documentos de la muestra y tener la totalidad de fichas de lectura, se procedió a desarticular las mismas y a construir cinco documentos individuales que correspondían a cada una de las categorías documentales. El objetivo fue no representar casos específicos sino hacer una lectura de tendencias, con la elaboración y lectura por separado de los cinco documentos. Sin embargo, siempre se podría regresar a la ficha original de cada uno de los documentos para corroborar cualquier afirmación.

Luego de producir los cinco documentos que recopilan afirmaciones textuales, se realizó dos tipos de lectura para cada uno. La primera, llamada lectura relacional, reportó resultados agrupando la información de las categorías de análisis documental relacionadas con la variable A (tipo de relación), descriptora del problema y de sus actores. La segunda, denominada lectura global, se realizó construyendo categorías generales para cada una de las categorías. Esta lectura da una visión general de la información documental de las categorías de análisis documental.

## Resultados

La información recogida en estos escritos muestra panoramas muy diversos de la situación social en la que los maestros están situados. A través de la presentación de los casos se muestra una geografía humana de conflictos sociales que cruzan, condicionan y trascienden las fronteras de lo que consideramos es la escuela y sus actores. Los casos presentados por los maestros son problemas que no necesariamente surgen en el ámbito escolar, o que no responden directamente a la situación propia de la cultura escolar, sino que se correlacionan con profundos conflictos sociales de orden nacional. Las diversas experiencias docentes, culturales, locales y regionales, se hacen evidentes en los textos, cuyo contenido muestra las distintas formas de comprender, valorar y abordar los problemas. De ahí que el contenido de los textos sea tan valioso en la construcción de esta versión del pensamiento bioético del maestro colombiano.

Este apartado presenta los resultados del análisis de contenido de un corpus documental seleccionado de textos elaborados por los maestros en el periodo 1998-2002. El análisis de contenido se efectuó en 2007 con el objetivo de contribuir al entendimiento y análisis de esa experiencia de formación docente y como continuación de un intento de aproximación por comprender la experiencia, ya consignada en un artículo publicado en 1999 (Escobar, 1999)<sup>30</sup>.

### **Lectura extratextual para el *corpus***

Los resultados del análisis de frecuencias pueden reportarse como sigue (Ver Anexo 1):

1. Respecto a la temática puede decirse que los problemas relacionados con los alumnos (33,8%) y el contexto social (43,9%) son los más frecuentes.
2. Los dos tipos de trabajo más frecuentes son: el individual relativo a la Cartilla de Bioética (18,1%) y los de casos hechos en clase (31,7%), generalmente en grupo.
3. Aunque hay documentos de todos los departamentos del país, la mayor frecuencia se presenta en Bogotá (31,8%), probablemente porque todos los seminarios internacionales han tenido lugar en esta ciudad. Los siguientes departamentos en frecuencia de documentos son Antioquia (10,1%), Cesar (6,8%) y Cundinamarca (6,3%).
4. Existen documentos de los 21 programas que ofrece la Universidad El Bosque. El de mayor frecuencia corresponde a la Especialización en Orientación Educativa y Desarrollo Humano (27,1%).
5. La mayoría de textos son hechos en grupo (57,7%) y un alto porcentaje de la población es femenina (individual femenino, 28,6%; grupo femenino, 21,4%). Puede decirse que más de la mitad de los textos fueron elaborados fuera de clase.

<sup>30</sup> En el artículo de Escobar (1999) se explica lo siguiente sobre los cursos de bioética general: "Esta bioética general que se enseña a los maestros, está destinada sobretudo a los niños y por medio de ellos a sus padres y familias, para llevar los procesos educativos y de socialización al ambiente natural en que se dan", p. 7.

## Lectura intratextual de la muestra

Reporte de categorías de análisis documental<sup>31</sup>

### 1. Definición de bioética

La definición encontrada en los textos incluye:

1. Lectura relacional.
2. Lectura global.

### 1. Lectura relacional

En su conceptualización, la bioética se ocupa de los problemas éticos contemporáneos y en relación con la ciencia y la tecnología, en tanto disciplina que intenta dar respuesta a ellos. Ésta es la definición de bioética que se trasmite a través de la Cartilla de Bioética, documento que actúa como carta de navegación de los seminarios y de los módulos (Sarmiento, 1998).

Para el surgimiento de la bioética, es definitiva la crisis de sentido que enfrenta la modernidad, frente a la cual se ofrece como puerto seguro. Así, es preciso que la bioética sea un movimiento independiente frente a las respuestas provistas por las creencias religiosas y el avance desmedido del conocimiento científico y técnico.

Las concepciones observadas –con base en los tipos de problemas– presentan los campos de definición.

En primer lugar, para el tipo de problema maestro-instituciones (1), el carácter relacional intrínseco de la bioética aparece para su definición, partiendo de postulados base:

### Cuadro 1. Definición de bioética (relación tipo 1)

Bioética en relación con	Aula de clase
	Conflictos
	Curriculo

<sup>31</sup> Para una mejor lectura de los resultados se recomienda ver la Tabla No. 1, de este texto, que contiene las definiciones de los tipos de relación, categoría que da cuenta de la relación entre el actor y el tipo de problema, siempre desde la perspectiva del maestro.

Datos obtenidos a partir de los trabajos elaborados por los maestros en los seminarios y módulos<sup>32</sup>.

Al adquirir mayor fuerza en su componente práctico definitorio, la bioética es una metodología para alcanzar la solución de problemas, la transformación y la esperanza.

Este objeto metodológico se encuentra ampliamente expuesto en el tipo de problema maestro-estudiantes (2):

**Cuadro 2.** Definición de bioética (relación tipo 2)

Bioética para	Crear conciencia de sí.
	Responsabilidad consigo y demás.
	Enseñar formas de vida saludables.
	Construir mejor convivencia.
	Solución de conflictos.
	Exaltación de cualidades. Positivas.
	Mejores decisiones.

En el escenario que plantea este tipo 2 de problema, la bioética es entendida por los maestros como área salvadora, faro y guía que provee los criterios para la transformación hacia el civismo. Se aprecia además el hermanamiento de ética con espiritualidad y principios con derechos.

Para los documentos de tipo de problema maestro-padres de familia (3) no se puede identificar un contenido que haga explícita una definición de qué es la bioética.

En el tipo de problema maestro-contexto social (4), la bioética adquiere una nueva perspectiva para conocer la realidad teórica y práctica, y el sentido y valor de la buena convivencia y el desarrollo humano, pues considera que la bioética enseña pautas, valores éticos y morales, nor-

<sup>32</sup> A partir de este momento se presenta una serie de cuadros que sirven para esquematizar algunos de los resultados. Todos fueron obtenidos del material escrito por los maestros y elaborados a partir del análisis de éste.

mas para el ser humano y principios para todos los aspectos de la vida, formando personas íntegras.

La mirada bioética sobre el tipo 4 de problema evidencia el carácter definitorio de ésta como disciplina de la conciencia y raciocinio humano que ayuda a resolver problemas y da respuesta a múltiples conflictos, implantando una semilla de la inquietud:

**Cuadro 3.** Definición de bioética (Relación tipo 4)

Bioética sobre	Incertidumbres.
	Trascendencia.
	Educación ambiental.
	Decisiones con principios.
	Ayuda a resolver problemas.

En este mismo escenario aparece la necesidad para que la bioética sea objeto de divulgación. Al mismo tiempo, su revisión crítica a partir de la analogía entre autonomía y libertad propone que no hay libertad en injusticia.

Pasando al tipo de problema maestro-bioética (5) es posible vislumbrar su carácter definitorio como ciencia:

**Cuadro 4.** Definición de bioética (relación tipo 5)

Bioética estudia	La ética de la vida.
	La conducta humana, ciencia de la vida.
	El sentido de lo humano, sus acciones.
	Los actos relacionados con la aplicación de las tecnologías biomédicas.
	La vida en relación con avances tecnológicos y científicos.
	Nuestros valores y principios morales.

En el mismo sentido, el carácter científico de la bioética representa un faro sobre la importancia y valor de la vida, que busca sensibilizar ante las condiciones de vida, articulando armoniosamente la conducta humana con los elementos integrales de la vida, y señalando el contexto específico propio de país en vía de desarrollo.

Finalmente, el tipo de problema maestro-maestro (6) define la bioética en un plano esencialmente pragmático como una conciencia sobre lo cotidiano, una herramienta de observación que es preciso apropiarse a circunstancias locales.

### 3. Lectura global

Esta lectura permite enriquecer de contenido cada una de las siguientes preguntas:

- ¿Qué es?
- ¿Para qué es la bioética?
- ¿Cuáles son sus características?
- ¿En qué escenarios y contextos se utiliza?
- ¿Qué problemas de la vida trata?
- ¿Qué acciones implica social e individualmente?
- ¿Qué elementos discursivos muestra?
- ¿Expectativas?
- ¿Cuál es la situación de divulgación de la bioética en Colombia?
- ¿Existe una bioética aplicada?
- ¿Cómo se usan los principios en el contexto regional?

En relación con la educación:

Tareas del maestro

Acciones

- ¿Qué se enseña?
- ¿Qué tipo de persona se forma cuando se enseña bioética?
- ¿Cuál es la relación de la bioética con la comunidad educativa?

En la relación bioética y pedagogía se sugiere que la bioética debe enseñarse desde la primaria hasta el bachillerato, no sólo como complemento dentro de las clases tradicionales sino como una asignatura separada que debe contar con dos énfasis: uno social que apoyado por talleres,

cartillas, pancartas y una intensa labor de difusión, se interese en temas como higiene, desarrollo sostenible y aquellos relacionados en general con el ambiente. El otro énfasis de la asignatura debe ser el desarrollo en el estudiante de herramientas para aprender el respeto, la responsabilidad y el amor. “Fortalecer en el amor hacia sí mismo, el respeto a los demás y el amor a la naturaleza”. (D287/F5).

En cuanto a las expectativas de la utilización de la bioética como enfoque de su labor docente, hay una gran ilusión de seguir con el aprendizaje de contenidos y con la reflexión. En pocos casos se presenta una mirada pesimista, aunque algunos consideran que la realidad social es un gran obstáculo.

“Lo que quiero expresar al finalizar este camino es que haber llegado a una meta es un paso hacia una nueva. No todo termina con la culminación de este trabajo: en mí ha quedado plantada la semilla de inquietud para profundizar en el campo de la bioética; ya no será un requisito de trabajo sino el interés personal y la motivación académica”. [D320/F6].

Para el tema de la relación entre bioética y otras áreas de la educación, el interés de los maestros se centra en la creación de nuevos programas curriculares con un enfoque bioético. Se evidencia aquí la necesidad de crear tanto programas de enseñanza de bioética, como programas que estén en concordancia con sus principios y programas que exalten su función como ética civil, para las asignaturas de ciencias sociales, literatura, artes, educación en valores.

#### **4. Descripción de los hechos**

1. Lectura relacional.
2. Lectura global.

##### **1. Lectura relacional**

Para la bioética, los problemas o dilemas éticos se refieren a la ecología, es decir, a las relaciones entre el ser humano y el entorno donde vive, al igual que a la sobrevivencia y el bienestar (Sarmiento, 1998).

Ahora bien, analizar cuáles son los problemas que resultan relevantes para la bioética en los diferentes tipos de problemas observados, presenta un conjunto diverso.

Para la relación maestro-instituciones (1) se aprecia una especial atención sobre la salud y ésta en consonancia con los Derechos Humanos, desde diferentes escenarios:

**Cuadro 5.** Descripción de los hechos (Relación tipo 1)

La salud	El sistema de salud	Acceso/cobertura
		Calidad
	Política en salud	Responsabilidad del Estado
		Reglamentación
	Creencias religiosas	Negación a tratamientos
		Conceptualización de la vida
	Educación en salud	Bioética docente

En el tipo de problema maestro-estudiantes (2) surgen varios interrogantes sobre el campo de acción y relevancia para la bioética de los problemas planteados. Se aprecia un listado de acciones de carácter transgresor, explicables a partir de la manera como se entienden los valores, las normas de conducta, la bondad o la maldad en las acciones, así como las reglas y manuales de comportamiento y convivencia.

Los relatos atribuyen a los estudiantes la mayor parte de las responsabilidades, pero sin desconocer la presencia de conflictos personales, familiares y sociales. Las problemáticas de los casos enunciados aparecen como expresión, resultado y consecuencia de condiciones y situaciones externas, mas no ajenas a la escuela y al proceso de enseñanza.

Los temas relevantes para la bioética, que han marcado la reflexión docente para el tipo de relación maestro-estudiante (2), se encuentran entre los contextos:

**Cuadro 6.** Descripción de los hechos (Relación tipo 2)

Actores		En relación con:
Estudiantes Docentes Familias Contexto social Estado	Estudiantes	La educación.
		La responsabilidad consigo y con los demás.
		La sexualidad temprana.
		La convivencia.
		Los derechos.
		La salud.
		Los valores.

Es importante señalar que el tipo de relaciones que presentan mayor conflicto, se encuentran en: convivencia, sexualidad y responsabilidad consigo y con los demás.

En el tipo de relación maestro-padres de familia (3) los problemas bioéticos se encuentran referidos al contexto de los adultos en el círculo familiar como fuente primaria y causante de los conflictos de los estudiantes.

Los conflictos en el seno de las relaciones familiares referidos comprenden aspectos básicos como:

**Cuadro 7.** Descripción de los hechos (Relación tipo 3)

Problemas en relación con:	La vida.
	La sexualidad.
	La convivencia.
	La responsabilidad consigo y demás.

En el tipo de problema maestro-contexto social (4) emerge la preocupación por el entorno y su deterioro como consecuencia de la contaminación o la tala de bosques para cultivos ilícitos. Sin embargo, el conjunto de las reflexiones estudiadas muestra un análisis impersonal de los actores y su responsabilidad ante la problemática.

Vale la pena observar las categorías expuestas. Se puede apreciar el carácter bioético de los problemas sociales identificados, y si bien el registro documental resulta general comparado con las demás problemáticas, no es menos preciso en ilustrar que el punto de vista de los maestros

se concentra más en la reflexión sobre las acciones humanas que en su denuncia.

**Cuadro 8.** Descripción de los hechos (Relación tipo 4)

Son problemas	Tala de bosques	Calidad del agua	Violencia intrafamiliar
	Contaminación	Cultivos ilícitos	Conflicto armado
	Falta de higiene	Enfermedades de transmisión sexual	Desplazamiento

La información anterior permite inferir la pertinencia de la bioética para la solución, en el sentido de la ecología, la sobrevivencia y el bienestar. En el tipo de problema maestro-bioética (5) se aprecia un proceso reflexivo de apropiación de la bioética por los maestros, tanto en su labor de enseñanza como en la vida cotidiana. Por un lado aparece la reflexión pedagógica para la educación en bioética y, por el otro, el retorno hacia los valores que persigue la humanidad.

Llama especialmente la atención la mención sobre interculturalidad para la prestación de servicios médicos a las poblaciones indígenas por intermedio del chamán y/o del médico. En los términos específicos que plantea la bioética, este caso en particular constituye una rica fuente de gestión, sobre la base de sus principios activos.

En el plano de los problemas tipo maestro-maestro (6) cobra un valor central la comunidad educativa en sus diversas relaciones y convivencia, al mismo tiempo que la responsabilidad consigo y frente a las demás personas.

## 2. Lectura global

La descripción de los hechos muestra una variedad de problemas que se ubican dentro de los seis tipos de relaciones estructurales con las que se trabajó.

Los problemas bioéticos se relacionan con los derechos; se expone el mal funcionamiento de los sistemas de prestación de servicios, en estos casos con tono de denuncia.

Otros problemas son los relacionados con los estudiantes. Aquí los maestros exponen problemas que afectan a la comunidad educativa y otros que afectan a los estudiantes en su integridad física o mental. Se puede hacer una categorización:

**Cuadro 9.** Descripción de los hechos (Categorías lectura global)

Problemas de salud que tienen consecuencias	Abandono.
	Maltrato.
	Discriminación.
	Abuso sexual.
Problemas disciplinarios	Maltrato.
	Violencia.
	Bajo rendimiento académico.
Problemas de valores	Responsabilidad de la crianza.
	Responsabilidad social de la educación.
	Sexualidad temprana.
Problemas para asumir responsabilidad social.	Delegar la responsabilidad propia en otros.
	Miedo a los padres.
	Miedo a las directivas de las instituciones.
Problemas en relación con la escuela.	Acceso y desescolarización.
	Debate entre calidad y cobertura.

Los problemas de contexto familiar describen en general violencia intrafamiliar de los padres a los hijos y entre los padres. Estos problemas generalmente se exponen como causas de conflicto en las aulas de clases y también como descriptores de la situación social de las comunidades.

Otros problemas son las actividades económicas que deterioran el medio ambiente y la salud. Cuando se describen estos problemas, se exponen razones como la pobreza, que obliga a las personas a explotar el medio o, en el otro extremo, el uso de los recursos por parte de grandes empre-

sarios interesados principalmente en la productividad. Se menciona una crítica al modelo de desarrollo que no tiene en cuenta al ser humano, su individualidad y subjetividad. Otras actividades económicas que deterioran el medio ambiente y la salud están relacionadas con la guerra y el narcotráfico. Se describen también problemas que surgen como consecuencia de una infraestructura de servicios básicos precaria, que remite a problemas de higiene y falta de legislación en ese campo.

En relación con la bioética como disciplina, se mencionan problemas de divulgación y de aplicación de los cuatro principios de la bioética, relacionados con ideas sobre el ideal del maestro y el ideal de la educación como proceso social.

Se presenta también la percepción crítica de cada uno de los actores de la comunidad educativa; se describen problemas relativos a la conducta, a la responsabilidad social de la educación y a la responsabilidad individual con los deberes asumidos.

## 6. Principios de la bioética

1. Lectura relacional.
2. Lectura global.

### 1. Lectura relacional

Los componentes del principalismo representan una de las opciones de la caja de herramientas en el sentido práctico de la bioética. Es a partir de los cuatro principios como enfoca la bioética su realización en las acciones humanas. En ese sentido, es pieza fundamental para el rompecabezas tanto la reflexión como el uso de los principios en los diferentes tipos de problemas observados (Sarmiento, 1998).

Si bien nos hemos encontrado con una marcada tendencia hacia hermanar principios con derechos, en la reflexión sobre sus alcances no se aprecia tal condescendencia como suele suceder con los derechos. Es decir, la realización de los principios convoca una mirada crítica.

**Cuadro 10.** Uso de formas verbales relacionadas con los principios de la bioética

Los principios se pueden	Vulnerar	Atropellar	Violar	Respetar	Atentar
	Cumplir	Transgredir	Coartar	Aplicar	Afectar

Tomando como base la definición de los principios y su uso en tanto normas o instrumentos generales de orientación, resulta oportuno retomar su conceptualización. La no-maleficencia tiene un carácter social y pasivo, al mismo tiempo un valor complementario en relación con la beneficencia.

La beneficencia, por su parte, encuentra una definición mucho más precisa en hacer el bien, subrayando aquello que beneficia al más débil o necesitado. En este principio se aprecia claramente el elemento intrínseco y fundamental, el carácter relacional y que se aprecia en el otro sobre quien recae la acción o el beneficio.

El principio de autonomía expresa para este contexto un valor especial para los intereses particulares y la capacidad de decidir en función de ellos, estableciendo una relación de conveniencia y oportunidad con los principios de no-maleficencia y beneficencia.

Finalmente, la justicia trata sobre la equidad frente a recursos y bienes, además de la igualdad para su acceso. Mientras los principios de beneficencia y autonomía se ocupan del accionar que es propio y particular de las personas, la justicia se refiere a las relaciones entre grupos sociales (Sarmiento, 1998). Esta distinción plantea un aspecto sustancial por cuanto el principio de la justicia comprende los otros dos en tanto trata del bien común.

Al entrar a analizar el principialismo en las versiones construidas en los trabajos, es posible observar cómo la reflexión bioética tiende a diluirse en el uso de los significados que entrañan los conceptos. Este hecho concede a la bioética un nuevo valor por cuenta del capital simbólico propio de los conceptos de que se vale para la definición de los principios, al tiempo que alienta una postura crítica frente a los acontecimientos a partir de la realización de los principios.

En el tipo de relación maestro-instituciones (1) es posible apreciar una reflexión sobre los principios, que responde a la pregunta por si estos ocurren o no ocurren en situaciones generales. Principalmente se asocia con los derechos por ejemplo “No se pueden violar los derechos fundamentales a una población en busca de la solución del conflicto armado en otra” (D294/F5).

Para el tipo de relación maestro-estudiantes (2) se encuentra una valoración especial a la ocurrencia de los principios en los problemas específicos relacionados: si hubo o no justicia o beneficencia durante la situación en cuestión. En ese sentido se ha privilegiado, para el uso del principio, el cumplimiento de sus aspectos definitorios. Son escasas las evidencias que muestren el uso de los principios aplicados en soluciones, a continuación dos de ellas: “buscar integración del estudiante, articulando lo educativo con lo social” (D330/F6); al igual que: “acoger al niño y hacerse responsable de su educación” (D83/F1), usos que también relacionan el cumplimiento del principio.

En comunión con la reflexión y el uso, aparece la proyección de la relación maestro-estudiante en la forma de educar para la vida. La educación, en relación con los principios, se presenta como parte de los fines que son de su competencia.

En el tipo de relación maestro-padres de familia (3) nuevamente se repite el ejercicio limitado a la ocurrencia y cumplimiento de los principios en las situaciones específicas.

En el tipo de relación maestro-contexto social (4) tiene lugar una reflexión que implica un “nosotros” e involucra iniciativas de acción en el sentido que propone la bioética, aun cuando se valida la opinión personal para la definición misma: “obrar con justicia es hacer el bien o lograr la felicidad. Si se busca el respeto del otro y la defensa de la igualdad, hay justicia”. En el mismo sentido: “vivir en función de la autonomía tiene una serie de limitaciones. Resulta difícil apreciar en qué medida son eficaces los comportamientos diarios para lograr una verdadera autonomía. La educación para la autonomía demanda, ante todo, el ejercicio mismo de la libertad” (D238/F4).

La emergencia de la voz personal frente a la reflexión sobre los principios bioéticos, facilita también las posiciones críticas en relación con sus alcances: “los grupos armados quieren hacer el bien a los otros sin contar con su voluntad” (D238/F4). Igualmente, “los pobladores de la región no son autónomos porque no pueden decidir si hay zona de despeje<sup>33</sup> o no” (D294/F5). La dificultad para la puesta en práctica de los principios cuenta con un nutrido conjunto de referencias enfocadas en cotejar los aspectos definitorios de los principios con su apropiación en las circunstancias propias de las regiones del país.

Un aspecto relevante tiene que ver con el diálogo entre principios:

**Cuadro 11.** Relación entre principios (Relación tipo 4)

Autonomía	Hubo autonomía con el bloqueo de vías y en la iniciativa de defender los derechos.
No-maleficencia	El bloqueo de vías trajo problemas a algunas poblaciones (D346/F6).

A pesar de la mayor importancia otorgada a la autonomía por parte de algunas escuelas bioéticas (Sarmiento, 1998), este ejemplo señala la importancia que adquiere enriquecer la discusión sobre las relaciones de los principios entre sí.

En el tipo de relación maestro-bioética (5) la posición aparece mucho más aleccionadora: “con la práctica de estos principios, quizá se logre crear conciencia de que un hombre tiene ética sólo cuando la vida, como tal, es sagrada para él, la de las plantas, los animales y la del prójimo, y cuando se entrega a los demás para ser útil a todo ser viviente que necesite ayuda” (D142/F2). Las reflexiones en este punto corroboran los principios al tiempo que su urgencia para la educación.

Finalmente, el tipo de relación maestro-maestro (6) presenta un énfasis en el cumplimiento de los principios como vector para medir el nivel de compromiso, entrega, conciencia y participación docente.

<sup>33</sup> Se refiere a un territorio del país como zona de encuentro entre el gobierno y la guerrilla con el fin de celebrar conversaciones en la búsqueda de poner fin al conflicto armado. Dicha zona (San Vicente del Caguán, departamento de Caquetá) tenía una extensión de aproximadamente 42.000 kilómetros cuadrados.

## 2. Lectura global

### Recopilación del uso, la reflexión y la ausencia de los principios

“La bioética es una disciplina que posibilita, por medio de sus principios esenciales, realizar acciones y tener actitudes dirigidas conscientemente hacia el logro de una convivencia que posibilite, en la medida en que cada miembro de la comunidad educativa pueda asumirlo, la formación de grupos y personas comprometidas con la construcción de una sociedad más justa, equitativa y pluralista” [D203/F3].

En la lectura de la manera como los maestros usan los principios de la bioética, nos encontramos una gran diversidad. Los educadores no solamente aplican el principio a una situación determinada o reflexionan a partir del principio, sino que utilizan los principios para distintos objetivos. Por ejemplo, describir el problema, criticar, explicar las consecuencias, juzgar los problemas o los actores involucrados, proponer acciones, mencionar acciones que no existieron, entre otras.

En algunos casos los principios se asimilan como derechos. En ese sentido se considera que se vulneran: “Beneficencia: violado totalmente por el problema ambiental para toda la comunidad” (D121/F2). En otros casos se consideran los principios como el curso de acción deseable. En esas ocasiones se define lo ideal como la presencia, “sí hubo”, del principio y un “no hubo” para mostrar conflicto. “Autonomía: no hubo autonomía al salir de sus tierras y no la hay para decidir dónde vivir y cómo rehacer la vida” (D304/F5). Además se hace un juicio respecto a la existencia del principio como una acción deseable y como punto de referencia para la propuesta de otras acciones.

Cuando la reflexión de los principios permite la particularización de los individuos, se puede identificar la mención de dos tipos de acciones: las acciones que posibilitan la existencia del principio y las acciones que impiden que el principio se dé como representación del desarrollo ideal. Al particularizar las acciones, se nombran distintos actores, aquellos de la comunidad escolar, estudiantes, padres, instituciones, maestros y otros que constituyen el entorno social, vecinos, comunidad, empresas, Estado.

Cuando se reflexiona sobre los principios también se hace un uso del tiempo variado, en algunas ocasiones, que describe lo que en el pasado faltó para que existiera el principio como ideal; y en otras ocasiones lo que se debe hacer en el futuro para que exista el principio.

La reflexión de los principios también permite hacer un cuestionamiento sobre el ideal de maestro y sobre la necesidad de utilizar los principios como directrices para una mejor convivencia y desempeño docente.

Los maestros deben mirar en su interior sus acciones y así rescatarse como personas, para luego, con sus ejemplos, formar mejor a los alumnos.

“Se necesita un educador que no esté centrado en los contenidos sino en su labor formadora. Debe estar comprometido con su entorno social y así contribuir al mejoramiento de la calidad de vida. El educador debe estar centrado en la bioética como la base de la educación para que construya y desarrolle proyectos dirigidos por principios de formar ciudadanos de bien, que busquen el verdadero sentido de su experiencia, que comparta la naturaleza y no para dominarla o destruirla”. [D363/F6].

## 7. Soluciones

1. Lectura relacional.
2. Lectura global.

### 1. Lectura relacional

En el desarrollo de las soluciones se encuentra la interpretación y puesta en práctica de uno de los mayores componentes definitorios de la bioética: su intención de constituirse en orientadora y aclaradora, y si es posible, fuente de reflexión que contribuya a la construcción de acciones frente a las diferentes situaciones que enfrenta la humanidad. En ese sentido, el conjunto de la documentación analizada, aporta valiosa información a la luz de las formas o estrategias mediante las cuales la bioética es incorporada, así como sus campos para la acción tanto en el discurso como en la práctica.

La noción de solución aparece de la mano con la asociación metodológica observable para la definición de bioética. Siendo vista como una

herramienta, adquieren valor sus principios de manera simultánea con el sentido relacional de la vida y la ética. En ese orden de ideas, las soluciones comprenden una mirada holística sobre la bioética desde los diferentes aspectos estudiados: sus elementos definitorios, sus principios y sus problemáticas asociadas, así como la participación en diferentes niveles que van desde el Estado, la sociedad, la institución, el aula, la familia y la persona, como quiera que la reflexión se expresa desde las dificultades humanas hasta la conciencia de sí en la inmanencia del individuo.

En el tipo de relación maestro-instituciones (1) encontramos que la solución adquiere un carácter discursivo y en infinitivo, con expresiones que van desde el lenguaje impersonal, muy empleado para el Estado –inversión en infraestructura– hasta el impersonal en lo específico: “el maestro debe ser la conciencia crítica de la sociedad” (D162/F2). Concentra acciones afirmativas en relación con la salud, la familia, la educación, la ética, la reforestación, los Derechos Humanos, así como la asimilación y transformación de la revolución tecno-científica.

En el tipo de relación maestro-estudiantes (2) la solución adquiere carácter teleológico a través de la reflexión pedagógica sobre la enseñanza. En ese sentido, la solución vista como una realización práctica es consecuencia de la puesta en juego de un conjunto de contenidos en el interior de la enseñanza, o lo que sería una “solución por medio de educación basada en”:

**Cuadro 12.** Soluciones (Relación tipo 2)

Valores	Derechos	Participación	Planificación Familiar	Comunicación
Sexualidad	Estabilidad y Fidelidad	Orientación	Apoyo Psicológico	Compromiso
Capacitación Docente	Responsabilidad	Ayuda Espiritual	Educación para la Vida	Mejorar la Calidad de Vida

Con el ejercicio de la educación en el centro de la solución bioética, adquiere valor el liderazgo docente y la necesidad del estudio y análisis propio de las etapas del desarrollo infantil y sus comportamientos, y la comprensión de los padres del respeto y exigencia de los derechos de



los niños. Por su parte, los maestros deberán tomar conciencia sobre el cambio en el estudiantado frente a las generaciones anteriores, así como en la forma de sus relaciones, las cuales no pueden basarse en el miedo. En el mismo sentido se encuentra señalada la importancia de incluir a la familia en el proceso.

Un aspecto final, que se adentra en la discusión sobre la bioética en sí misma, es el de la coherencia entre los principios y la solución, pues se entiende bien que aquéllos se aplican para conseguir ésta. Éste es un aspecto referenciado someramente y que carece de desarrollo para este tipo de relación.

Pasando al tipo de relación maestro-padres de familia (3), aparece la reiterada falta de participación del padre, que es a su vez disculpada por la madre. En la perspectiva observada para el tipo de relación maestro-estudiantes se encuentra la importancia de incluir a la familia en el proceso educativo, pero, así mismo, también precisa de la voluntad familiar para participar activamente del proceso educativo de sus hijos. En ese sentido, la solución corresponde a la convocatoria docente en conjunto con la iniciativa familiar. Este es un tópico que ilustra la discusión sobre coherencia entre principios y solución.

En el tipo de relación maestro-contexto social (4) le son conferidos nuevos componentes a la solución bioética. En primer lugar, la emergencia de otros medios de comunicación constituye un valor agregado para su difusión. Otra solución en el contexto social sería el endurecimiento de los mecanismos de control y las sanciones cuando sea el caso, y en relación con el medio ambiente y los derechos. Para este tipo de relación existe un mayor componente de propuestas para la solución en tercera persona, donde las situaciones conflictivas se encuentran por fuera de la voz docente: “propiciar un mejor nivel de vida a esa gran mayoría de compatriotas, que por diferentes motivos hoy engrosan la gran fila de desplazados, resentidos sociales y perseguidos” otorgándole los principios de justicia y solidaridad social y no tomándolos como una lacra o plaga social” (D284/F5).

El interés en las propuestas alcanza un nuevo nivel en el campo del procedimiento frente al problema de determinar: 1) alcance del problema, 2) causas, 3) actores, 4) objetivos de la confrontación, 5) recursos en

disputa. En general, el conjunto de las soluciones se presenta frente a la violencia, el conflicto armado y el desplazamiento, otorgando un papel implícito y definitorio al Estado.

En el tipo de relación maestro-bioética (5) es posible observar una vez más el valor de la divulgación, de las sanciones y las soluciones con base en el lenguaje impersonal. Empero, para este tipo de relación hay un componente local que lo diferencia, y se prioriza el campo de las soluciones en la comunidad, en el aula de clase y en la enseñanza, reflejando un sentido de pertenencia y de responsabilidad: “construir, entre profesores y alumnos, métodos que solucionen los conflictos en las instituciones y promuevan el bien común” (D184/F3).

La importancia de la atención sobre lo local también se aprecia en la solución a la educación: “la reflexión bioética en la educación es una iniciativa válida para iniciar procesos de reflexión y de cambios en el actuar de los estudiantes, que contribuyen a formar una cultura diferente por medio de la formación, la investigación y la acción” (D350/F6).

En el tipo de relación maestro-maestro (6) es abordado el tema del compromiso junto con la capacitación docente, como aspectos que sobresalen para la solución y cuya referencia es reiterada frente a las problemáticas asociadas con el ejercicio docente.

## 2. Lectura global

Las soluciones se dan por niveles, de los cuales se pueden identificar seis. Las acciones que se presentan como solución-acción para resolver los conflictos deben ser realizadas por, o dirigidas a:

**Cuadro 13.** Soluciones (Lectura global)

Estado	
Prestadores de servicio	
Comunidad escolar	Maestros
	Padres de familia
	Estudiantes
	Institución
Currículo	
Familia	
Individuo	
Comunidad en general	



1. Estado
  - a. Inversión: infraestructura de servicios públicos, campañas de higiene y agua potable, poblaciones vulnerables, niños, ancianos, mujeres, desplazados.
  - b. Promoción de derechos: legislación para la resolución de conflictos, fortalecimiento de la acción de tutela.
  - c. En lo educativo: revisión del proyecto de promoción automática y politización del debate sobre calidad y cobertura.
2. Prestadores de servicio
  - a. Mejora en la calidad del servicio.
  - b. Formación del personal para mejor atención al usuario.
  - c. Concertación con los usuarios para mejorar el servicio.
3. Comunidad escolar

Maestros: acciones a nivel de gremio que protejan los derechos y la unión sindical.

Padres de familia: buscar coherencia entre lo que enseñan las familias y lo que se enseña en el colegio.

Estudiantes: hacia ellos, acciones de sanción y de apoyo para prevenir la deserción del sistema escolar. De ellos se esperan acciones que signifiquen un cambio de actitud.

Institución: acciones para sancionar infractores, para hacer respetar y conocer el manual de convivencia, ayuda académica, psicológica y espiritual.

Currículo: talleres en bioética, conciliación, educación integral, derechos.
4. Familia: acciones encaminadas a la unión familiar, la enseñanza de valores morales, y la protección.
5. Individuo: acciones encaminadas a un cambio de conciencia.
6. Comunidad en general: acciones encaminadas a la concientización de la responsabilidad ambiental, brigadas de salud y creación de espíritu de solidaridad. En las soluciones que implican acciones para la comunidad no se hace explícito quién asume la responsabilidad, si la comunidad misma o el Estado.
8. Valores.

Una idea que se encuentra repetidamente en el corpus es la necesidad de hacer un cambio de conciencia. Este cambio llevará a relacionarse de

manera distinta con los otros y con el ambiente. En cuanto al conflicto armado, es también el cambio de conciencia lo que conducirá a la paz. Es interesante llamar la atención sobre el enfoque probablemente religioso para referirse al cambio de conciencia: es este cambio lo que cambiará las actitudes y comportamientos.

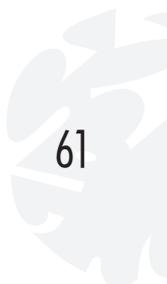
Aunque los planificadores de la economía pretenden imponer los valores de eficiencia, eficacia y productividad en los contextos sociales, sobretudo en los de prestación de los servicios de educación y salud, en el conjunto de la documentación estudiada los valores que prevalecen son los morales, de los cuales los más mencionados en orden de aparición son:

**Cuadro 14.** Valores morales más frecuentes

Respeto	A la racionalidad.
	A la vida.
	Entre las personas.
	Mutuo.
Responsabilidad	Social de la enseñanza.
Tolerancia	
Amor	A uno mismo (autoestima).
	A la Patria.
	Auténtico.
	Capacidad de
	Hacia el prójimo.

## Discusión

A partir de los resultados se evidencia que los textos producidos por los maestros son una mezcla de la formación en bioética y las ideas propias de las subjetividades docentes localizadas geográfica y temporalmente. Los textos relatan las ideas y expectativas de los maestros respecto a la bioética. El conjunto de esas afirmaciones permitió identificar los componentes que constituyen el pensamiento bioético del maestro, en el contexto de esta experiencia pedagógica en particular. Su lectura y análisis sirve para elaborar sugerencias curriculares enfocadas en sus intereses y necesidades, porque muestran cómo se interpretaron. Además enuncian las expectativas que tienen los maestros respecto a la bioética como dis-



ciplina y como ética civil para la orientación, aclaración y construcción de soluciones de los conflictos vitales en la vida diaria en general y en el contexto escolar en particular.

En cuanto al impacto del proceso sobre las expectativas, los maestros abogan por un trabajo de divulgación de la bioética como ética civil, que aporte en la resolución de conflictos vitales de los ciudadanos, y en la bioética de la enseñanza, por un trabajo de política social que integre el enfoque bioético dentro de los contenidos curriculares de las distintas áreas (ciencias naturales, ciencias sociales, educación en valores, literatura) así como en el Proyecto Educativo Institucional (PEI). Se considera que la bioética como disciplina tiene un problema de divulgación que impide incorporarla en el conjunto con las concepciones sobre el ideal del maestro y el ideal de la educación como proceso social.

Para describir la apropiación del conocimiento respecto al uso de conceptos, nos remitimos otra vez a las categorías de análisis documental y a los ejes de formulación del pensamiento bioético que se utilizaron durante todo el proceso de análisis de contenido. Las afirmaciones que se hacen a continuación provienen y construyen al mismo tiempo el pensamiento docente que se pudo identificar y que se expuso en los resultados.

En cuanto a la definición de bioética, es importante construir una definición compleja, que haga explícitos sus elementos relacionales y funcionales, además de los objetos sobre los que la bioética puede aportar a la reflexión. La definición de bioética debe aclarar que es tanto una disciplina como una ética civil, y hacer un énfasis en la relación que el actor puede tener con cada una de estas acepciones. Es ética civil para la vida diaria y conocimiento disciplinar para la construcción de propuestas pedagógicas con un enfoque bioético.

En la relación bioética y pedagogía se sugiere que la bioética debe enseñarse desde la primaria hasta el bachillerato, no sólo como complemento dentro de las clases tradicionales sino como una asignatura separada. La asignatura debe desarrollar herramientas para aprender el respeto, la responsabilidad y el amor. Esto concuerda con los valores que prevalecen dentro de su escala axiológica y contrasta con los que se

supone son los valores en la sociedad neoliberal, de eficacia, eficiencia y productividad.

Durante la primera etapa del proceso de educación en bioética que esta investigación reporta, los maestros expresaron dificultad en la lectura de los textos tradicionales de bioética por sus contenidos eminentemente clínicos y su lenguaje especializado. Si bien el trabajo que se desarrolló en las aulas intentaba desplazar de sus espacios originales los conocimientos y los métodos de la bioética para hacerlos más próximos a los problemas de la vida cotidiana de los ciudadanos (medio ambiente, educación, política y otros) la exploración se vio limitada por la carencia de textos que dieran apoyo bibliográfico, manifestándose así la necesidad de crear materiales adecuados a diferentes grupos y poblaciones. De esa necesidad surge la idea de elaborar la Cartilla de Bioética como texto básico de los seminarios y módulos que, por medio de un lenguaje sencillo y sin perder profundidad conceptual, permitió dar a conocer los principios de la bioética primero a los maestros y por medio de ellos a sus estudiantes.

La descripción de los hechos permite identificar un énfasis en la justicia social, el estudiante y las condiciones del entorno que marcan su vida escolar, la forma de inclusión de los padres de familia en la comunidad escolar, el maestro en relación con la bioética como herramienta para una mejor apropiación de su labor social y los problemas nacionales en general. La descripción de los hechos es el espacio mejor aprovechado para describir y tipificar a los actores de la comunidad escolar y el entorno social desde la perspectiva del maestro. En general se exponen conceptos críticos de las deficiencias y la falta de compromiso. ¿Cuál sería la percepción de los estudiantes, padres, o comunidad respecto de los maestros, el contexto social y los problemas bioéticos? ¿Esa otra mirada nos llevaría a enseñar la bioética de otra forma? Es posible suponer que obtendríamos otras afirmaciones, pero es probable argumentar que por la conciencia que tienen los maestros de su función social, en sus afirmaciones hay un conocimiento inmenso y muy valioso del entorno y los problemas que constituyen los intereses de la educación en bioética.

Este proceso pedagógico muestra que la bioética fue transmitida como un cuerpo de conocimientos que sirve de herramienta para que los maestros

desarrollen su capacidad orientadora y propositiva. Esto tiene incidencia en el tipo de reflexiones y acciones que surjan ante situaciones de conflicto en del ámbito escolar. Del mismo modo se presenta la bioética como un espacio para la reflexión y la queja. De aquí se desprende la necesidad de pensarla como un espacio para plantear problemas, referidos a una ética civil que la constituyan en una fuente de cambio.

La enseñanza de los principios de la bioética demanda didácticas especiales para que la dimensión de su significado no sólo permita afirmar que los principios se aplican. Resulta una limitante suponer que hay un acuerdo en su interpretación: es necesario reconocer que pueden existir versiones distintas de lo que puede ser la autonomía o la justicia, es imprescindible localizarlos histórica y geográficamente dada la diversidad de problemas y situaciones en las diferentes regiones colombianas. En ese sentido, adquieren relevancia aportes a la línea de investigación en bioética que se pregunta por el entendimiento y conceptualización de los principios.

El conjunto de los documentos estudiados muestra que hay una inmensa variedad de formas de utilizar un principio en la reflexión. Hay que hacer una clara diferenciación entre lo que es un principio y un derecho, ya sea humano, civil o social. Se debe enseñar cuál es la especificidad bioética de cada principio para diferenciarlo del uso y valor que tiene en el lenguaje común y dentro de cada cultura determinada. Hay que especificar en qué sentido autonomía, justicia, no maleficencia y beneficencia se relacionan con la bioética, para no dar cabida entre los maestros a la idea de una bioética que se convierta en un sistema jurídico paralelo. Es necesario enfatizar en las nociones de ética de máximos y ética de mínimos. Así mismo, la enseñanza de los principios debe ir ligada a la acción, es decir, crear protocolos de reflexión que enfatizen el carácter propositivo de cara a una solución.

Atendiendo a las sugerencias, se puede utilizar la reflexión desde los principios bioéticos como herramienta de evaluación personal de la labor docente, al tiempo que institucional relacionada con la misión. Así se enfatiza en que Educación en Bioética y Bioética de la Educación son cosas distintas.

En las posibles soluciones es donde se evidencia la responsabilidad que tiene la bioética de transmitir sus alcances y objetivos con claridad y dentro de un claro principio de realidad de sus logros en el ámbito social. Hay que subrayar que la bioética es una forma de pensar el mundo que solamente puede cambiar la sociedad desde la transformación del individuo, para que potencie su capacidad de acción social; pero distinguir y hacer claridad en que la bioética no es un instrumento jurídico y que dista de poder influir en el accionar del Estado. Hay que puntualizar la coherencia entre principios y solución. Lograr por medio del lenguaje que los maestros no deleguen las soluciones en un otro lejano sino que luego de la reflexión general, puedan llegar a proponer soluciones desde su saber y lugar. Se sugiere la construcción de un protocolo para la presentación de soluciones que se valga de categorías por niveles, primero general y después particular, para llegar a la acción del individuo.

Llama la atención el hecho de que el maestro quiera asumir una función social, que quizá por haber entrado inicialmente en conflicto con el dominio de la Iglesia, pudo percibirse como una amenaza en algunas ocasiones. Es interesante ver cómo en la práctica, el maestro tiene una importante función social, aunque su agremiación es poco respetada y sus colectivos han perdido fuerza.

Al final de este largo recorrido nos preguntamos ¿para qué? Podemos decir que sin este interés por comprender el pensamiento bioético del maestro, no habiéramos encontrado que para los maestros participantes, en su mayoría docentes de primaria y secundaria, son problemas bioéticos dignos de ser reflexionados para encontrar soluciones, tanto la agresividad y la falta de compromiso en el salón de clase, como las condiciones precarias de infraestructura de servicios públicos o el abandono en que el Estado tiene a la población desplazada.

Llevada a sus cursos, la bioética debe definir los problemas por niveles: de lo general a lo particular, de lo nacional a lo local. Además deben existir dos énfasis: la creación de propuestas pedagógicas y la concientización del maestro (individuo) sobre su responsabilidad individual.

Aunque dentro del discurso bioético se aboga por la ampliación de las fronteras más allá de un interés forzado por la justicia en salud, vale la pena decir que de acuerdo con los problemas y las soluciones planteadas por los maestros, esa es una meta que hay que seguir persiguiendo. Es interesante recordar que la escuela pública fue creada en Colombia como una estrategia para la higienización de la población y que un siglo después no se ha podido suplir las necesidades de agua potable y salud para toda la población en edad escolar. Pareciera que el cuadro social que dibujan los maestros es la radiografía de una modernidad que llevó al país a vivir en las promesas: promesa de desarrollo, de higienización, de justicia, de igualdad, entre otras.

Se sugiere que los cursos de bioética enfatizen en elementos concretos: 1) definición, 2) problemas que trata, 3) principios, 4) soluciones y 5) valores. Cada uno de éstos debe tener en cuenta hasta dónde el maestro puede participar y, desde el enfoque de la bioética, asumir la responsabilidad de no crear expectativas que excedan sus alcances definitorios.

Cabe recordar, para finalizar, que esta investigación parte de la aplicación del método principialista en la enseñanza de la bioética general, pero deja abierta la posibilidad de aplicar otros métodos. De igual modo, alienta las iniciativas de pensar métodos mixtos y alternativos. Con base en este trabajo cabe la posibilidad de desarrollar otras investigaciones con preguntas paralelas que enfatizen en variables como el concepto de justicia y género.

## *Reconocimientos a*

Arnulfo Rojas Sepúlveda, antropólogo y especialista en Estudios del Caribe y Medio Ambiente de la Universidad Nacional de Colombia por su colaboración en el proceso de construcción de categorías y a Jorge Sinisterra Sinisterra, antropólogo de la Universidad de los Andes por su colaboración en la interpretación de resultados. Su ánimo y cooperación fueron indispensables en la culminación de este trabajo.

## Bibliografía

- ARELLANO DUQUE, Antonio. “La educación en tiempos débiles e inciertos”. En: *Mirar la pedagogía desde tiempos inciertos*. Barcelona, Anthropos, Rubí, Convenio Andrés Bello, 2005.
- BABBIE, Earl. “La investigación discreta”. En: *Manual para la práctica de la investigación social*. Bilbao, Desclee de Brouwer, 1996, pp. 405-428.
- BEKE, Rebecca. “El metadiscurso interpersonal en artículos de investigación”. *Revista Signos*. [online]. 2005, vol. 38, No. 57 [consulta 13 dic. 2007], pp. 7-18. <[http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0718-09342005000100001&lng=es&nrm=iso](http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-09342005000100001&lng=es&nrm=iso)>. ISSN 0718-0934.
- BLUMER, Herbert. *Symbolic Interactionism: Perspective and Method*. Berkeley, University of California Press, 1998.
- BERG, Bruce. “An Introduction to Content Analysis”. En: *Qualitative Research Methods for Social Sciences*. Allyn and Bacon Editions, 2006, pp. 105-127.
- CLARK C., PETERSON P. “Teacher’s Thought Processes”. En: *Handbook of Research on Teaching*. M. C. Wittrock (Ed). New York, Macmillan, 1986, pp. 255-293.
- COSTA ALCARÁZ, Ana María, et ál. *Análisis de los problemas. La solución de los conflictos éticos*. 2006 [consulta, agosto de 2007]. <<http://www.fisterra.com>>.
- CORDOVA, Doris. “El pensamiento pedagógico de los estudiantes de educación: una investigación en los estudios universitarios supervisados de la Universidad Central de Venezuela”. *Rev. Ped.* [online], agosto, 2006, vol. 27, No. 79 [consulta 13 dic. 2007], pp. 231-269. <[http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0798-97922006000200003&lng=es&nrm=iso](http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0798-97922006000200003&lng=es&nrm=iso)>. ISSN 0798-9792.

CORTINA, Adela. *Ética civil y religión*. Madrid, PPC Editorial y Distribuidora S. A., 1995.

DEAS, Malcom. “Ética civil y convivencia ciudadana”. En: *Ética civil para la convivencia: memorias del seminario Ética Civil y Convivencia Ciudadana*. Cali, Programa por la Paz, Compañía de Jesús, Pontificia Universidad Javeriana, 1998, pp. 173-184.

DE ZUBIRÍA, Sergio. “Bioética y educación: tejiendo redes y utopías”. En: Edgar Novoa, et ál. *Bioética, desarrollo humano y educación*. Bogotá, Colección Bios y Ethos, No. 26, Ediciones Universidad El Bosque, 2007, p. 56.

DÍAZ, María. “Educación en la bioética”. En: Otman Gordillo, et ál. *Experiencia en Bioética: trabajos seleccionados de la primera promoción de especialistas*. Bogotá, Colección Bios y Ethos, No. 3, Ediciones Universidad El Bosque 1997, pp. 92-113.

DURÁN, Mauricio. “Elementos para la construcción de una ética civil en Colombia”. En: *Ética civil para la convivencia: memorias del seminario Ética Civil y Convivencia Ciudadana*. Cali, Programa por la Paz, Compañía de Jesús, Pontificia Universidad Javeriana, 1998, pp. 22-52.

ESCOBAR TRIANA, Jaime. “Bioética y conductas sociopáticas”. En: *Bioética y conflicto armado*. Bogotá: Colección Bios y Ethos, No. 19, Ediciones El Bosque 2002, pp. 13-30.

ESCOBAR TRIANA, Jaime. “La enseñanza de la bioética general en la construcción de una ética civil”. En: *Investigación educativa y formación docente*. Bogotá, Universidad el Bosque, 1:1, 1999, pp. 3-13.

Facultad de Educación Universidad El Bosque. Estadísticas Generales de Bioética. Documento electrónico, 2007.

GALVIS, Cristian. “La educación en derechos humanos y en bioética”. En: Edgar Rodríguez, et ál. *Ensayos en bioética: una experiencia colombiana*. Bogotá, Colección Bios y Ethos, No. 11, Ediciones Universidad El Bosque, 2000, pp. 37-60.

GARRAFA, Volnei. *Enseñanza de la bioética para América Latina y el Caribe. Fundamentos y alcances*. Documento electrónico. 2005 [consulta: 20 junio 2007]. <<http://portal.iner.gob.mx/bioetica/archivos/Bases%20conceptuales.pdf>

GRACIA, Diego. *Fundamentación y enseñanza da la bioética*. Bogotá, Editorial El Buho, 1998.

HOTTOIS, Gilbert, JEAN- NOËL Missa. *Nouvelle Encyclopédie de bioéthique en Bioéthique*. Boeck Université. Bruxelles: Edition De Boeck Université, 2001, pp. 124- 126 . Traducción Libre Jaime Escobar Triana 2007.

HOTTOIS, Gilbert. *¿Qué es la bioética?* Paris: Librairie Philosophique J. Vrin, 2004. Traducción. Bogotá, Universidad El Bosque, 2007.

JECKER, Nancy, et ál. "Part II: The Methods of Bioethics". En: *Bioethics: An Introduction to the History, Methods and Practice*. Boston: Jones and Bartlett Publishers, 1997, pp. 113-252.

LESPORT Esmeral, Ivan. "Dimensiones bioéticas del concepto Zubiriano de persona para el proceso educativo". En: Edgar Novoa, et ál. *Bioética, desarrollo humano y educación*. Bogotá, Colección Bios y Ethos, No. 26, Ediciones Universidad El Bosque, 2007.

MALDONADO, Carlos Eduardo. "Una pregunta difícil: ¿(Cómo) es posible la neutralidad? En *Bioética y conflicto armado*. Bogotá, Colección Bios y Ethos No. 19, Ediciones El Bosque, 2002, p. 31-43.

MATYAS, Rosaelena. "El desplazamiento en Colombia". En: Marlon Buendía, et ál. *Bioética y Ciencias Sociales*. Bogotá, Colección Bios y Ethos, No. 17, 2002, pp. 253-272.

MILANI-COMPARETTI, Marco. "Elementos de bioética para las ciencias biológicas". En: *Elementos para la enseñanza de la Bioética*. Bogotá, Colección Bios y Ethos, No. 5, Ediciones El Bosque, 1998, pp. 12-111.

PEREZ-GÓMEZ, Ángel. *La cultura escolar en la sociedad neoliberal*. Madrid: Ediciones Morata.

PETER, Michael. "Kinds of thinking, Styles of reasoning". En: *Educational Philosophy and Theory*. Journal compilation, Philosophy of Education Society of Australasia, 2007, pp. 350-363.

POTTER, Jonathan y WETHERELL, Margaret. "Analysing Discourse". En: *Analysing Qualitative Data*. 1961, pp. 45-65.

SANDÍN ESTEBAN, María Paz. "La investigación cualitativa en España". En: *Investigación cualitativa en educación*. Madrid, McGraw Hill, 2003, pp. 90-115.

SANDOVAL, Sandra. "Análisis de contenido como herramienta en el trabajo investigativo". En: *La formación de docentes: concepciones epistemológicas, pedagógicas y didácticas*. Bogotá, Universidad Pedagógica Nacional, 2001, pp. 11-24.

SARMIENTO, Yolanda. Experiencias en educación en bioética general. En: *Imprenta*. Universidad El Bosque, 2007.

SARMIENTO, Yolanda. *Cartilla de bioética*. Bogotá, Colección Bios y Ethos, No. 11, Ediciones Universidad El Bosque, 1998.

VAN DIJK, Teun A. *La ciencia del texto*. Barcelona, Paidós, 1996.

## Anexo 1

### *Estadísticas descriptivas del corpus<sup>34</sup>*

**Cuadro 1.** Tipo de relación (prevalencia)

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid.	Maestro-Institución	22	4,3	4,7	4,7
	Maestro-estudiantes	158	31,2	33,8	38,5
	Maestro-padres de familia	9	1,8	1,9	40,5
	Maestro-medio ambiente	205	40,5	43,9	84,4
	Maestro-bioética	59	11,7	12,6	97
	Maestro-maestro	14	2,8	3	100
	Total	467	92,3	100	
Missing	System	39	7,7		
Total	506	100			

**Cuadro 2.** Tipo de trabajo (estructura)

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Guía de trabajo/ Cartilla	90	17,8	18,1	18,1
	Caso clase/ taller clase	157	31,0	31,7	49,8
	Caso tarea	111	21,9	22,4	72,2
	Ensayo/reflexión	83	16,4	16,7	88,9
	Seminario Interna- cional/ Guía	54	10,7	10,9	99,8
	Total	496	98,0	100,0	100,0
Missing	System	10	2,0		
Total	506	100,0			

<sup>34</sup> Todos los datos contenidos en el Anexo 1 se obtienen como resultado del análisis descriptivo del corpus documental de los trabajos elaborados por los maestros en los seminarios y módulos de Bioética General, Universidad El Bosque.



**Cuadro 3.** Número de años

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1998	51	10,1	12,4	12,4
	1999	113	22,3	27,4	39,8
	2000	123	24,3	29,9	69,7
	2001	73	14,4	17,7	87,4
	2002	52	10,3	12,6	100
	Total	412	81,4	100	
Missing	System	94	18,6		
Total	506	100			

**Cuadro 4.** Procedencia (numérica)

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Amazonas	1	,2	,3	,3
	Antioquia	37	7,3	10,1	10,3
	Arauca	7	1,4	1,9	12,2
	Atlántico	1	,2	,3	12,5
	Bogotá	117	23,1	31,8	44,3
	Bolívar	11	2,2	3	47,3
	Boyacá	12	2,4	3,3	50,5
	Caldas	3	,6	,8	51,4
	Caquetá	7	1,4	1,9	53,3
	Casanare	1	,2	,3	53,5
	Cauca	11	2,2	3	56,5
	Cesar	25	4,9	6,8	63,3
	Chocó	2	,4	,5	63,9
	Córdoba	5	1	1,4	65,2
	Cundinamarca	23	4,5	6,3	71,5
	Guaviare	1	,2	,3	71,7
	Huila	17	3,4	4,6	76,4
	La Guajira	10	2	2,7	79,1
	Magdalena	9	1,8	2,4	81,5
	Meta	15	3	4,1	85,6
Nariño	1	,2	,3	85,9	
	Norte de Santander	3	,6	,8	86,7

	Risaralda	2	,4	,5	87,2
	San Andrés y Providencia	1	,2	,3	87,5
	Santander	7	1,4	1,9	89,4
	Sucre	4	,8	1,1	90,5
	Tolima	12	2,4	3,3	93,8
	Valle del cauca	19	3,8	5,2	98,9
	Vaupés	1	,2	,3	99,2
	Vichada	3	,6	,8	100
	Total	368	72,7	100	
Missing	System	138	27,3		
Total		506	100,0		



**Cuadro 5.** Programa al que pertenece (numérico)

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Licenciatura en Gestión y Desarrollo Pedagógico en la Educación Preescolar	8	1,6	2,4	2,4
	Licenciatura en Ética y Desarrollo Humano	26	5,1	7,8	10,2
	Licenciatura en Educación Básica (énfasis en Ciencias Naturales y Educación Ambiental)	15	3	4,5	14,8
	Licenciatura en Educación Básica (énfasis en Matemática e Informática)	28	5,5	8,4	23,2
	Licenciatura en Educación Básica (énfasis en Educación Artística)	14	2,8	4,2	27,4
	Licenciatura en Educación Básica (énfasis en Ciencias Sociales)	3	,6	,9	28,3
	Licenciatura en Educación Básica (énfasis en Español y Literatura)	3	,6	,9	29,2
	Licenciatura en Educación Básica (énfasis en Lengua Extranjera - Inglés)	5	1	1,5	30,7
	Especialización en Pedagogía	9	1,8	2,7	33,4
	Especialización en Docencia Universitaria	11	2,2	3,3	36,7
	Especialización en Pedagogía de las Ciencias Sociales	2	,4	,6	37,3

	Especialización en Gobierno Escolar	11	2,2	3,3	40,7
	Especialización en Pedagogía de la Lengua	10	2	3	43,7
	Especialización en Educación en Arte y Folclor	33	6,5	9,9	53,6
	Especialización en Orientación Educativa y Desarrollo Humano	90	17,8	27,1	80,7
	Especialización en Educación Ambiental	32	6,3	9,6	90,4
	Especialización en Pedagogía del Lenguaje Audiovisual	5	1	1,5	91,9
	Especialización en Educación en Derechos Humanos	8	1,6	2,4	94,3
	Especialización en Evaluación Educativa	16	3,2	4,8	99,1
	Especialización en Gerencia Educativa	3	,6	,9	100
	Total	332	65,6	100	
Missing	System	174	34,4		
Total		506	100		

**Cuadro 6.** Autoría

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Individual	209	41,3	41,7	41,7
	Grupo	292	57,7	58,3	100
	Total	501	99	100	
Missing	System	5	1		
Total		506	100		



**Cuadro 7.** Autoría + Género

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Individual femenino	142	28,1	28,6	28,6
	Individual masculino	67	13,2	13,5	42,1
	Grupal femenino	106	20,9	21,4	63,5
	Grupal masculino	13	2,6	2,6	66,1
	Grupal mixto	168	33,2	33,9	100
	Total	496	98,0	100	
Missing	System	10	2,0		
Total		506	100		

**Cuadro 8.** Hecho en/medio de elaboración del texto

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Computador	301	59,5	60,1	60,1
	A mano	182	36	36,3	96,4
	Máquina de escribir	18	3,6	3,6	100
	Total	501	99	100	
Missing	System	5	1		
Total		506	100		

## Anexo 2

### *Estadísticas descriptivas de la muestra*<sup>35</sup>

**Cuadro 1.** Tipo de relación (prevalencia)

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Maestro-instituciones	9	5,9	5,9	5,9
	Maestro-estudiantes	51	33,3	33,3	39,2
	Maestro-padres de Familia	3	2	2	41,2
	Maestro-contexto social	64	41,8	41,8	83
	Maestro-bioética	19	12,4	12,4	95,4
	Maestro-maestro	7	4,6	4,6	100
	Total	153	100	100	

**Cuadro 2.** Tipo de trabajo (estructura)

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Guía de trabajo/Car-tilla	30	19,6	19,6	19,6
	Caso clase/taller clase	45	29,4	29,4	49
	Caso tarea	32	20,9	20,9	69,9
	Ensayo/reflexión	27	17,6	17,6	87,6
	Seminario Internacional/Guía	19	12,4	12,4	100
	Total	153	100	100	

<sup>35</sup> Todos los datos contenidos en el Anexo 2 se obtienen como resultado del análisis descriptivo de la muestra del corpus documental de los trabajos elaborados por los maestros en los seminarios y módulos de Bioética General, Universidad El Bosque.

**Cuadro 3. Año**

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1998	18	11,8	14	14
	1999	39	25,5	30,2	44,2
	2000	32	20,9	24,8	69
	2001	27	17,6	20,9	89,9
	2002	13	8,5	10,1	100
	Total	129	84,3	100	
Missing	System	24	15,7		
Total		153	100		

## Anexo 3

### *Formato utilizado para el análisis de contenido*

Análisis de documentos

Documento #:

Tipo de documento:

Tipo de relación:

Hechos (problema regional)	Categoría

Principios	Categoría
Justicia	
No maleficencia	
Autonomía	
Beneficencia	

Soluciones	Categoría

Valores (ver coplas)/creencias	Categoría

Bioética (definición)	Categoría

Bioética y pedagogía	Expectativas

Bioética y distintas áreas de la educación	Categoría

