

¿Educación Moral en la Investigación Científica? Algunas Reflexiones para las Ciencias Sociales¹

¿Moral Education in Scientific Research? Some Thoughts for the Social Sciences

María Inés Winkler
maria.winkler@usach.cl

Psicóloga
Doctora en Estudios Americanos
Investigadora en Género y Ética
Escuela de Psicología
Facultad de Humanidades
Universidad de Santiago de Chile



Resumen

Distinguiendo los conceptos de ética y moral, se postula en el presente trabajo que las preguntas que refieren al respeto por el Otro en la investigación en Ciencias Sociales, se corresponden con el concepto de Desarrollo Moral, más que con el de Ética. Provocadoramente se postula que “no hay Ética sin Desarrollo Moral”, instalando el grado de sensibilidad ética y de Desarrollo Moral de investigadores e investigadoras al centro de la discusión. Se pretende rescatar la importancia de los conceptos de Desarrollo Moral y de Educación Moral. Para ello se recurre al aporte de autores chilenos, incorporando citas textuales como apoyo al planteamiento central de este trabajo. Se introduce el concepto de “Madurez Inter-Individual” propuesto por Robert Kegan (1982) en su Teoría de la Madurez Social, que implica mantener simultáneamente sistemas de valores de corriente-principal y contraculturales y ser capaz de ver las situaciones desde ambas perspectivas, para concluir con algunos aportes de las teorías de ética feminista.

Palabras clave: desarrollo moral, ética de la investigación, ciencias sociales, feminismo.

Abstract

Distinguishing the concepts of ethics and morality, it is postulated in this paper that the questions that refer to respect of the Other in the Social Sciences research, fits with the concept of Moral Development, rather than with Ethics. Provocatively postulating that “there is no Ethics without Moral Development”, it installs the level of ethical sensitivity and of Moral Development of researchers at the center of the discussion. The aim is to rescue the importance of the concepts of Moral Development and Moral Education. This is done by appealing to the contribution of Chilean authors, incorporating quotations in support of the central approach of this work. The concept of “Inter-Individual Maturity” proposed by Robert Kegan (1982) in his Theory of Social Maturity is introduced, which implies maintaining simultaneously main-stream and counterculture value systems and being capable of seeing situations from both perspectives, concluding with some contributions from feminist ethics theories.

Key words: moral development, research ethics, social sciences, feminism.

¹ Este artículo está basado en la presentación del libro “Bioética en investigación en ciencias sociales” Editora: Elizabeth Lira, realizado durante el 3º Taller organizado por el Comité Asesor de Bioética de Fondecyt- CONICYT-2008. Contiene leves adaptaciones y agregados para cumplir con el formato de un artículo.

Introducción

La preocupación por el resguardo de los aspectos éticos y sus implicancias en la investigación científica ha aumentado significativamente en las últimas décadas, como se puede apreciar en la creciente elaboración de normas y códigos en las universidades y en las instituciones que financian la investigación. Así ha ocurrido en Chile, donde una de sus manifestaciones ha sido la reactivación de la Comisión de Ética de la Comisión Nacional de Ciencia y Tecnología (CONICYT), a través tanto de elaboración de normativas más estrictas como de la organización y difusión de Talleres en Bioética y la publicación de ponencias presentadas en tales Talleres, en la forma de libros (editados por Kotow, 2006; Kotow, 2007 y Lira, 2008).

En este trabajo se plantea una perspectiva distinta a la habitual en este contexto, postulando que el tópico de la ética en la investigación científica se relaciona estrechamente con otra cuestión, escasamente abordada en esta materia.

Para ello, al inicio, una afirmación provocadora: “no hay Ética sin Desarrollo Moral”. Provocadora, porque como dice Hoffman (2000):

“Cuando le cuento a las personas que mi campo es el desarrollo moral, la primera respuesta es generalmente silencio (...). Piensan que me refiero a la religión, a decir la verdad, a la pérdida de la vida familiar tradicional, a prohibir las drogas y el alcohol y al embarazo adolescente [nota: en Chile agregaríamos la píldora del día después]. Cuando aclaro que mi interés es en la consideración que las personas tienen por otros... dicen algo como ‘debe ser frustrante estudiar eso, porque todos están interesados en sí mismos, ¿quién se preocupa de los otros, excepto quizá de la propia familia?’. Pero cuando digo que los seres humanos no habríamos podido sobrevivir como especie si todos se preocuparan sólo de sí-mismos, hacen una pausa, piensan y dicen algo como ‘Puede que Ud. tenga razón’ (p. 1).

Es una afirmación que tiene sentido en un mundo de individualismo competitivo y poco cuidado por los otros; aunque muchos se preocupen por otros, son también muchas las ocasiones en que la persona piensa en sí misma primero: él o ella nunca es el Otro.

Asimismo, cuando en talleres o clases de pre y postgrado se le solicita los y las estudiantes que hagan asociación libre respecto de la palabra moral, lo que aparece habitualmente es: pecado, sexo, religión, superyo, cultura, norma, etc. Sin embargo, la palabra ética parecería evocar connotaciones y significados de una tonalidad más “positiva”, como lo correcto, el bien, el Otro, etc.

Ética es un término general que refiere a valores, cómo debemos comportarnos y que constituye un comportamiento apropiado. También puede ser vista como un esfuerzo voluntario de “hacer lo correcto”, motivados/as por profundos principios morales (Knapp y VanDeCreek, 2006).

En esta oportunidad se pretende rescatar o recuperar la importancia de los conceptos de Desarrollo Moral y de Educación Moral, postulando que el principal interés por la ética de la investigación científica se inscribe en dichos ámbitos, más que en el de la Ética –con mayúscula– entendida como la disciplina filosófica que estudia la distinción entre el bien y el mal, definición casi universalmente aceptada.

Para justificar esta propuesta, algunas distinciones conceptuales simples. Se entiende Desarrollo Moral –desde la psicología– como el despliegue de las capacidades y estructuras psíquicas necesarias para la adquisición de contenidos morales, y ha sido estudiado desde varios puntos de vista a lo largo de la historia de la disciplina. Una es la propuesta de Carol Gilligan (1982) que postula un desarrollo desde un Primer Nivel de Atención al Yo para asegurar la supervivencia: el cuidado de sí misma, a un Tercer Nivel de Inclusión del Yo y los Otros en la responsabilidad del cuidado; implica la necesidad de equilibrio entre cuidado y poder².

² Información de la tabla extraída de Gloria Marín, “Ética de la justicia y ética del cuidado”, Asamblea de Dones d’Eix, 1993; <http://www.nodo50.org/doneselx/etica.htm>

Y Educación Moral ha sido definida con distintos énfasis, como clarificación de valores, como formación de hábitos virtuosos o como construcción de la personalidad moral, es decir, la construcción de conocimientos, de valores y destrezas morales. Es así que se la entiende como el proceso mediante el cual las personas reciben de la sociedad el sistema vigente de valores y normas, que se les imponen con una fuerza ajena a su conciencia y a su voluntad; como una socialización que se basa en mecanismos de adaptación heterónoma a las normas sociales (Puig, 1995), que se espera que derive en autonomía.

La tesis central del autor mencionado es concebir la educación moral como proceso mediante el cual cada sujeto se implica en la construcción sociocultural de su personalidad moral. A continuación, algunos matices.

Del trabajo de Descartes se desprende que la Educación Moral, exige que se adquieran hábitos de pensamiento sano. Considera que la verdad científica encarna la nueva autoridad moral.

Para Kant, el respeto de la ley moral constituye el eje central de la vida moral. Una moral estricta requiere que seamos capaces de querer lo que está bien, simplemente porque está bien. El deber moral como ley universal. La Educación Moral tiene como tarea procurar que los niños y niñas comprendan y sigan lo que la razón –bien comprendida– exige.

Para Durkheim la moralidad se compone de tres elementos: espíritu de disciplina, apego a los grupos sociales y autonomía de la voluntad.

John Dewey pensaba que la Educación Moral coincidía con la educación cívica y democrática; supone conciliar las exigencias contradictorias de la expresión espontánea de la subjetividad y del trabajo objetivo de cooperación que representa la ciudadanía.

Distinguiendo entonces Ética, de Desarrollo Moral y Educación Moral, se plantea que el estudio y análisis de los aspectos éticos de la investigación científica, son más coherentes con los conceptos de Moral que de Ética, independientemente del rechazo o escozor que el uso de tal concepto pudiere despertar en las lectoras y lectores.

Muchos cuestionamientos actuales pretenden constituirse en un peldaño más en la construcción de una moral científica, acorde a los tiempos actuales, que considera al Otro y respetuosa de los Derechos Humanos,

acuerdo logrado después de tantas aberraciones cometidas en el ámbito de la investigación, como se ha descrito y documentado en numerosas ocasiones (Seeman, 1969).

No se trata de un análisis filosófico de la diferencia entre el bien y el mal, sino –se podría decir partiendo de una ética aplicada– de las normas, valores, exigencias, derechos y obligaciones que hoy día se considera, como comunidad científica, que es necesario tomar en cuenta en el ámbito de la investigación, principalmente en Ciencias Sociales.

En el texto editado por Lira (2008) se aborda un tema muy poco desarrollado, al menos en Latinoamérica y Chile; y varios trabajos comienzan señalando que el tema de la ética en la investigación ha sido más desarrollado en el ámbito de la bioética y la investigación médica, pero que hay mayor ausencia-escasez en el ámbito de las Ciencias Sociales.

Se trata de un tema extraordinariamente relevante, que demanda una reflexión continua, para superar un nivel puramente deontológico, –necesario pero insuficiente– a la luz de la velocidad de los cambios que vivimos. Es útil recordar que los Códigos son inevitablemente anacrónicos, obsoletos y conservadores, como dice Bersoff (1995).

Ilustran este planteamiento algunas citas textuales de autores chilenos, comenzando con una cita de Miguel Kottow:

“El mero hecho de incorporar seres humanos a estudios que no sean destinados a su beneficio directo, exige una acuciosa ponderación ética por cuanto estos probandos están siendo utilizados como medios para fines ajenos a ellos, lo cual lesiona el ampliamente aceptado imperativo categórico kantiano en su tercera versión: actúa de tal modo que trates a la humanidad, tanto en tu persona como en la persona de cualquier otro, siempre como fin, jamás sólo como medio. Esta instrumentalización de las personas que son sometidas a exploración o experimentación, unida a los riesgos que son inherentes a todo estudio que involucra a seres humanos, son factores que deben comprometer a investigadores y evaluadores éticos a velar por la protección de estas personas, en independencia de las características específicas del estudio” (en Lira, 2008, pág. 21).

En este párrafo se aprecia la inclusión del Otro en la responsabilidad y el cuidado, llevado a su máxima expresión –siguiendo la propuesta de Gilligan (1982)–, e involucra a investigadores/as y evaluadores/as en una tarea de Educación Moral que derive en un alto nivel de Desarrollo Moral.

Cuando la pregunta es cómo hacemos para no considerar al Otro como medio, Elizabeth Lira (2008) dice que:

“La herramienta fundamental para reconocer y garantizar los derechos de las personas en el ámbito de la investigación social es el Consentimiento Informado. Considerando los principios cautelados por este procedimiento cabe preguntarse hilando más fino ¿Cuánto sabe realmente el entrevistado acerca de la investigación y sus objetivos cuando autoriza por escrito su propia participación en el estudio, es decir, cuando acepta ser observado o interrogado acerca de asuntos de su vida laboral o de su vida privada? ¿Con cuánto detalle se le informa acerca del estudio? ¿Cuántas veces se sustituye la información por un formulario que señala sucintamente algunos elementos de la investigación? ¿Quién es responsable de informar? ¿Se informa con más detalle a una persona con mayor nivel educacional? ¿Se le explica que es una forma de reconocer sus derechos o se le dice que la autorización que se le solicita es un mero trámite para cumplir con los requisitos del estudio? ¿Cómo se verifica si la persona entiende a qué lo compromete dar su consentimiento? ¿Cómo se incluye y se informa en el caso de ofrecerse alguna remuneración por su participación? ¿Qué otras consideraciones éticas habría que tener presente cuando se investigan asuntos que afectan vitalmente a los entrevistados, tales como duelos, enfermedades terminales u otras situaciones penosas?” (pág. 41).

Estas preguntas involucran la aplicación concreta del otro aspecto que señala Gilligan en su Tercer Nivel de Desarrollo Moral: cómo alcanzar equilibrio entre cuidado y poder, al reconocer el poder de quien participa en una investigación, reconocer su carácter de participante y no de sujeto (muchos meno de “objeto”) de investigación. Hay

quien se atreve incluso a otorgarle el carácter de co-investigador o co-investigadora a quien participa (Paradis, 2000) especialmente en Ciencias Sociales.

Y siguiendo la misma línea del aspecto relacional involucrado en esta mirada del Desarrollo Moral, el análisis – reflexión acerca de cómo conciliar los derechos de los y las investigadoras con los y las participantes es abordado por Carlos Peña:

“Fuera de esos casos en los que la política de la memoria establece restricciones a la libre investigación, se encuentran otros casos en los que los derechos individuales establecen límites razonables. Los casos más obvios son los de investigaciones que infringen la privacidad de los datos personales, que distorsionan la imagen de una persona o infringen el espacio de la intimidad personal mediante la divulgación de datos que la persona hubiera preferido mantener en secreto. En todos esos casos la responsabilidad del investigador supone asegurar el secreto de todo aquello cuya divulgación no fue consentida. Por último, se encuentran los casos en que la autonomía institucional es esgrimida para morigerar o limitar las conclusiones de una investigación científica”. (en Lira, 2008, pág. 57 y 58).

Nuevamente el aspecto relacional emerge inscrito en la necesidad de ponerse en el lugar del Otro, de la empatía, para preguntarse –y responderse– acerca de los posibles efectos de la divulgación de datos y resultados. Patricio Micheaud (2008) destaca que el tema del acceso a la intimidad y otras intervenciones en la investigación en Ciencias Sociales implica cuestiones éticas de tanta relevancia como en el campo biomédico. Yendo más lejos, es posible plantear que –justamente en las Ciencias Sociales– es aún más relevante su reflexión y constante revisión, ya que al tratar con subjetividades, emociones, experiencias, vivencias, recuerdos, etc. se presentan incluso más dificultades para “medir” o dimensionar el posible equilibrio o desequilibrio entre beneficio y daño producto de la investigación. Y ello refiere a la cita de Miguel Kotow cuando aborda el imperativo kantiano del ser humano como fin y no como medio.

Ahora bien, algunos de los objetivos que debe pretender la investigación con un alto Desarrollo Moral, son señalados por Eugenio Cáceres (2008) cuando integra la relevancia del “saber hacer” en Educación:

“En este contexto cabe entonces señalar, finalmente, que los perfiles éticos de la investigación en Ciencias de la Educación debieran reconocer los intereses de las personas y de su medio social junto con respetar sus características culturales y relacionar sus materias y temas de investigación con el saber personal y colectivo integrando el “saber” con el “saber hacer” en torno al “hecho educativo bien hecho” para el mejor bien de las personas, eje en el cual se han formulado los anteriores comentarios, persona en permanente formación, siempre haciéndose más digna, más libre y más singular”. (en Lira, 2008, pág.93).

Este párrafo insinúa otro de los aportes desarrollados en los trabajos de Niklas Bornhauser (2008), Andrea Seelenfreund (2008), Paola González (2008) y Manuel Santos (2008) cuando profundizan acerca de contextos y aspectos histórico-culturales en el análisis de casos específicos y volviendo la mirada hacia un Otro muchas veces aún menos considerado, como por ejemplo, las etnias originarias.

Se propone que las discusiones llevadas a cabo recientemente y plasmadas en algunas de las citas referidas previamente en este trabajo, es que contribuyen a que como comunidad científica logremos lo que Robert Kegan (1982), en su Teoría de la Madurez Social, denomina “Madurez Inter-Individual”, otra modalidad de alto Desarrollo Moral. Esta “Madurez-Inter-individual” implica mantener simultáneamente sistemas de valores de corriente-principal y contraculturales y ser capaz de ver las situaciones desde ambas perspectivas. Por ejemplo, rehusarse o participar de una guerra, ¿es una herejía y crimen que debe

ser castigado? ¿O una perspectiva contracultural, acción valiente que muestra la fuerza individual para oponerse a una presión masiva? Se trata de una etapa peligrosa, dice el autor:

“Hay que pensar en lo que significa ser más complejo que lo que su cultura demanda. Hay que tener un nombre para eso también. Es algo que va más allá de la madurez y es muy arriesgado. Quiero decir, amamos a Jesús, Sócrates, Gandhi, después que los asesinamos. Mientras estaban vivos, eran como una piedra en el zapato. Jesús, Abraham Lincoln, Martin Luther King, murieron relativamente jóvenes. No vives una larga vida si estás muy adelantado a tu cultura”. (Kegan, 1982).

Esta última cita, que de alguna manera refiere a todos los extractos mencionados previamente, además de poner en evidencia que la comunidad científica debe ser capaz de alcanzar un alto grado de autonomía y de hacerse más preguntas acerca del efecto de sus acciones en el Otro –que lo que se hace habitualmente– remite también, de alguna forma, a la persona del o la investigadora. Así, roza nuevamente la pregunta ética al invocar la sensibilidad ética (Rest y Narváez, 1994) que se requiere para alcanzar un alto Desarrollo Moral.

Una novedosa mirada aporta la “ética feminista” (según Celia Fisher, 1999) a la toma de decisiones éticas en investigación, relevando la importancia de considerar la intersubjetividad, la particularidad y el contexto. Asimismo, una perspectiva relacional sirve como guía para el discurso moral, que puede movilizar a la ciencia hacia la búsqueda de una buena vida vivida con Otros y empuja al/a científico/a a reinterpretarse como agente moral. Y si ser un agente moral es una tarea moral crítica para todas las personas, entonces –dice Fisher– reconocer que la moralidad está imbuída en la relación investigador-participante es la actividad moral esencial de la ciencia.

Bibliografías

- Bersoff, D. (1995). *Ethical Conflicts in Psychology*. Washington: APA.
- Bornhauser, N. (2008). El problema del genocidio en tiempos ilustrados. Interpelaciones liminares desde una Ética del psicoanálisis. En: Elizabeth Lira (Ed.). *Bioética en investigación en Ciencias Sociales* (61-78). Santiago de Chile. CONICYT.
- Cáceres, E. (2008). Aspectos éticos en la investigación en Ciencias de la Educación. En: Elizabeth Lira (Ed.). *Bioética en investigación en Ciencias Sociales* (79-98). Santiago de Chile. CONICYT.
- Fisher, C. (1999). *Relational Ethics in Psychological Research: One Feminist's Journey*. En: Mary Brabeck. *Practicing Feminist Ethics in Psychology* Washington. APA.
- Gilligan, C. (1982). *In a Different Voice: Psychological Theory and Women's Development*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- González, P. (2008). Tratamiento jurídico de los restos óseos indígenas en Chile: su implicancia para la investigación científica. En: Elizabeth Lira (Ed.). *Bioética en investigación en Ciencias Sociales* (141-172). Santiago de Chile. CONICYT.
- Hoffman, M. (2000). *Empathy and Moral Development. Implications for Caring and Justice*. Cambridge: Cambridge University Press
- Kegan, Robert (1982). *The evolving self*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Knapp y VanDeCreek, (2006). *Practical ethics for psychologists. A positive approach*. Washington, D.C.: APA.
- Kottow, M. (2006) *Bioética e investigación con seres humanos y en animales*, Santiago de Chile: CONICYT.
- Kottow, M. (2007). Marcos normativos en Ética de la investigación científica con seres vivos. Santiago de Chile: CONICYT.
- Lira, E. (2008). *Bioética en investigación en Ciencias Sociales*. Santiago de Chile. CONICYT.
- Lira, E. (2008). Notas sobre Ética, investigación social y derechos humanos. En: Elizabeth Lira (Ed.). *Bioética en investigación en Ciencias Sociales* (33-46). Santiago de Chile. CONICYT.
- Paradis, E. (2000) *Feminist and Community Psychology Ethics in Research with Homeless Women*, *American Journal of Community Psychology*, Vol. 28, No. 6, 839-858.
- Peña, C. (2008). Ética y derecho en investigación en Ciencias Sociales. En: Elizabeth Lira (Ed.). *Bioética en investigación en Ciencias Sociales* (47-60). Santiago de Chile. CONICYT.
- Puig, J. (1995). Construcción dialógica de la personalidad moral. *Revista Iberoamericana de Educación*, nº 8.
- Rest, J. y Narváez, D. (1994). *Moral Development in the Professions: Psychology and Applied Ethics*. Hillsdale, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.
- Santos, M. (2008). Aspectos bioéticos en los estudios genéticos en poblaciones originarias. En: Elizabeth Lira (Ed.). *Bioética en investigación en Ciencias Sociales* (115-140). Santiago de Chile. CONICYT.
- Seelenfreund, A. (2008). La investigación antropológica y arqueológica en Rapa Nui y su relación con la comunidad. En: Elizabeth Lira (Ed.). *Bioética en investigación en Ciencias Sociales* (97-114). Santiago de Chile. CONICYT.
- Seeman, J. (1969). Deception in Psychological Research. *American Psychologist* (24), 1025-1028.