

La bioética y el rol del docente universitario en la formación del enfermero*

Bioethics and the role of university professors in the formation of nurses

A bioética e o papel do docente universitário na formação de enfermeiros

Francy Hollminn Salas Contreras**

Resumen

Este artículo de reflexión examina el rol del docente universitario para la formación de enfermeros desde la mirada bioética, a partir de las nuevas necesidades educativas relacionadas con el perfeccionamiento de planes formativos pedagógicos específicos y el nuevo rol del docente universitario, en los diferentes escenarios de su actuación profesional. Se utilizaron fuentes primarias en información original de los autores y secundarias en la información sobre los documentos primarios originales referidos a los procesos de formación de profesionales de la enfermería. Se planteó como objetivo describir la relación que se da entre la bioética y la educación, el currículo y los planes de estudio, con respecto a la ley educativa y el desarrollo de las áreas misionales, así como enunciar el rol del docente y las estrategias, para la enseñanza y el aprendizaje exigidas por el plan de estudios de los enfermeros, según las necesidades del contexto.

Palabras clave: Bioética, educación en bioética, formación bioética del enfermero, consentimiento informado, buenas prácticas clínicas.

Abstract

This reflexive article examines the role of university professors in the formation of nurses from the bioethical perspective, stemming from the new educational needs related with the perfection of specific pedagogical formation plans and the new role of university professors, in the different stages of their professional actions. Primary sources were used in original information from the authors and secondary sources in information about the primary documents referring to processes of formation of nursing professionals. The objective was to describe the relationship that exists between bioethics and education, the curriculum, and the study plans,

* Este artículo de reflexión es original, producto de investigación en el área de Educación, línea Educación en bioética y bioética para la educación, del Doctorado en bioética de la Universidad El Bosque, Bogotá. Tutores: Constanza Ovalle Gómez, Ph. D. y Sergio De Zubiría Samper, Ph. D., profesores investigadores de la universidad El Bosque, Bogotá. La autora tiene la responsabilidad del contenido y de la originalidad del documento. Entregado el 13 de noviembre de 2014 y aprobado el 9 de junio de 2015.

** Enfermera, Universidad Surcolombiana. Magíster en Educación y Desarrollo Comunitario Convenio CINDE-USCO. Executive MBA, máster en Dirección de Empresas y especialista en Gerencia de la Institución Universitaria CEIPA Antioquia - Universidad de la Empresa y Universidad EAE, Barcelona España. Especialista en Bioética, Universidad el Bosque. Candidata a doctora en Bioética, Universidad El Bosque. Docente tiempo completo Universidad Surcolombiana. Investigadora principal. Correo: franholsac@yahoo.es.

with respect to the education law and the development of mission areas, as well as enunciating the role of professors and the strategies for the teaching and learning demanded by the nurse's study plan according to the needs of the context.

Key words: Bioethics, education in bioethics, bioethical formation of nurses, informed consent, good clinical practices

Resumo

Este artigo de reflexão examina o papel do docente universitário na formação de enfermeiros, pela perspectiva da bioética, a partir das novas necessidades educacionais relacionadas ao aperfeiçoamento de planos pedagógicos de formação específicos e o novo papel do docente universitário, nos diferentes cenários de sua atuação profissional. Foram utilizadas fontes primárias, nas informações originais sobre os autores, e secundárias, nas informações sobre os documentos primários originais, referentes aos processos de formação dos profissionais de enfermagem. O objetivo é descrever a relação entre a bioética e a educação, o currículo e os planos de estudo, em relação à lei educacional e ao desenvolvimento das áreas de missão, assim como enunciar o papel do docente e as estratégias para ensino e aprendizagem exigidas pelo plano de estudos dos enfermeiros, segundo as necessidades do contexto.

Palavras-chave: Bioética, educação na bioética, formação bioética do enfermeiro, consentimento informado, boas práticas clínicas

Introducción

Este trabajo es una reflexión sobre la importancia que tiene para los enfermeros la adquisición de conocimientos, habilidades y destrezas de las diferentes disciplinas que les permitan ser excelentes cuidadores y líderes en su área de desempeño. Los objetivos del artículo son: describir la relación que se da entre la bioética y la educación, el currículo y los planes de estudio, con respecto a la ley educativa y el desarrollo de las áreas misionales; y enunciar el rol del docente y las estrategias para la enseñanza y el aprendizaje exigidas por el plan de estudios de los enfermeros, según las necesidades del contexto.

La bioética es puente entre el conocimiento científico que aportan las diferentes disciplinas y la propia enfermería, para fundamentar así la toma de decisiones exigidas al nuevo profesional. Por esta razón, el docente debe conocer las exigencias del mercado, los alcances y la pertinencia del quehacer de los enfermeros en cada situación.

La formación de los profesionales del futuro, y en este caso enfermeros, exige que se tengan en cuenta la formación y el desarrollo profesionales del docente, lo que lleva a una nueva cultura profesional. La docencia, considerada como profesión global, debe ser clara en el rol que desempeñe el educador según su disciplina, su historia, aptitudes y actitudes necesarias para obtener los resultados previstos. Igualmente, el docente debe ver las modalidades y estrategias formativas adecuadas para tener la capacidad de divulgar experiencias de selección formativa.

1. METODOLOGÍA

La reflexión se fundamentó en los resultados de una revisión bibliográfica en las bases de datos como Medline, PubMed, Ebsco y Google académico. Para esta búsqueda se utilizaron los términos «ethical climate», «health care», «professional training» y «bioethics education». La revisión bibliográfica se efectuó mediante fuentes primarias en información original de

los autores y secundarias en la información sobre los documentos primarios originales.

La estrategia de búsqueda se basó en que los autores y textos elegidos tuvieran conceptos referidos a los procesos de formación de profesionales y del recurso requerido para tal función. El material de estudio estuvo constituido por las propuestas conceptuales desarrolladas por los autores y lo encontrado en sus documentos. Con esta información se analizó el rol que tiene el docente en la formación de nuevos profesionales, para lo cual se plantearon tres aspectos: a) el normativo para la educación superior, b) el perfil del profesional que tendrá el docente y, c) contenidos curriculares que respondan a las necesidades del contexto.

2. RESULTADOS

En cumplimiento de los objetivos propuestos se evidenciará la relación entre bioética y la educación, el currículo y los planes de estudio, con respecto a la ley educativa y el desarrollo de las áreas misionales; se pondrá en el perfil del profesional según el docente formador y los contenidos que responden a las necesidades del mercado, y profundizará en el rol del docente y las estrategias para la enseñanza y el aprendizaje exigidas por el plan de estudios de los enfermeros.

2.1 NORMATIVO PARA LA EDUCACIÓN SUPERIOR

La educación como conocimiento tecnocientífico mínimo para el ejercicio profesional se inscribe en las áreas misionales de la institución de educación superior. Estas áreas son: a) docencia, b) investigación y, c) extensión o proyección social del conocimiento.

2.1.1 Docencia: La relación entre bioética y educación se puede develar en el soporte legal

al desarrollo de la educación, según la Ley de Educación Superior¹, que establece como uno de sus objetivos es el desarrollo y la transmisión del conocimiento en todas sus formas, y determina que los programas de posgrado tienen a la investigación como fundamento necesario de su actividad. Por su parte, la formación permanente del profesorado ha sido definida como «... un proceso dirigido a la revisión y renovación de conocimientos, actitudes y habilidades previamente adquiridas, determinado por la necesidad de actualizar los conocimientos como consecuencia de los cambios y avances de la tecnología y de las ciencias»².

Apel³ refiere que en momentos de crisis económica y en los períodos de reforma, se presentan alertas en la educación por la implantación de técnicas e ideologías gerenciales, como el pago por méritos o incentivos por formación de sus docentes, lo que se refleja en los planes de estudio, que se estandarizan como mínimos para las diferentes disciplinas. La docencia y la investigación tienen que desarrollar «...una actitud crítica y una capacidad creativa para encontrar alternativas para el avance de la ciencia, la tecnología, las artes o las humanidades y del país... [así mismo] el programa debe prever la manera cómo va a promover la formación investigativa de los estudiantes o los procesos de investigación»⁴ basados en la docencia.

¹ COLOMBIA. CONGRESO DE LA REPÚBLICA. Ley 30 (28, diciembre, 1992). «Por la cual se organiza el servicio público de la educación superior». Diario Oficial. Bogotá, D. C., 1993. N.º 40.700, arts. 6 y 12. [En línea]. [Fecha de consulta 2 de julio de 2014]. Disponible en http://www.ori.unal.edu.co/uploads/media/Ley_30_1992.pdf

² UNESCO. Conferencia Mundial de Derechos Humanos. 25 de junio de 1993. [En línea]. [Fecha de consulta 13 de junio de 2013]. Disponible en <http://unesdoc.unesco.org/images/0009/000954/095414so.pdf>

³ APEL, K. *Teoría de la verdad y ética del discurso*. Barcelona: Paidós, 1995, p. 45.

⁴ COLOMBIA. MINISTERIO DE EDUCACIÓN. Decreto 1295 (20, abril, 2010). «Por el cual se reglamenta el registro calificado de que trata la Ley 1188 de 2008 y la oferta y desarrollo de progra-

Los criterios del Consejo Nacional de Acreditación⁵, indican que durante el proceso científico, las secuencias metodológicas para encontrar un determinado resultado son, en la mayoría de los casos, evaluadas en función de factores de pertinencia, calidad y de recursos económicos. Además, los científicos discuten sus hallazgos en forma totalmente independiente del uso que se pueda hacer con esos resultados. En cualquier campo disciplinar, la comunicación científica expresa representaciones del mundo que legitiman, motivan y cuidan siempre sus criterios y sus orígenes o lugares sociales.

Jonas⁶ constituye una evaluación crítica de la ciencia moderna y la tecnología. El filósofo afirma que el ser humano tiene que actuar con cautela y humildad frente al enorme poder transformador de la tecno-ciencia. En cuanto a la neutralidad o no neutralidad ética de la ciencia, la posición de la Escuela de Frankfurt, en especial con Apel y Habermas⁷, es lanzar ataques teóricos a la objetividad de la ciencia. También se intensifica la dificultad de distinguir entre ciencia pura y ciencia aplicada, y se constata que no todos los caminos para aumentar la verdad científica son válidos.

En los Estados Unidos, se experimenta con grupos humanos vulnerables, como bebés y

ancianos. En la antigua URSS surgen falsificaciones científicas, así como el uso de la psiquiatría con fines violentos. Se descubren fuertes relaciones entre la investigación universitaria y las empresas bélicas. En 1974, el Congreso de los Estados Unidos crea el órgano «National Commission for the Protection of Human Subjects of Biomedical and Behavioral Research» Esta comisión concluye con dos informes: «The Belmont Report» y «Special Study Implications of Advances in Biomedical and Behavioral Research». Todo esto condiciona y urge la reflexión en torno del mito de la neutralidad ética de la ciencia.

La ciencia moderna ha sufrido una mutación que «conduce a colocar los problemas prácticos suscitados por la I&D [Investigación y Desarrollo] en el centro de toda reflexión realmente contemporánea»⁸. Cuando se toma conciencia de este hecho, entonces nace la bioética, término que remite a una visión interdisciplinaria y positiva del progreso científico y técnico, unido a la necesidad de una reflexión ética que tenga en cuenta los valores y que incluya toda la realidad, tanto humana como natural. Según López⁹, la ciencia puede llevar a persuadir a los seres humanos de la coherencia del mundo y el hombre en sí, cautivándolos, con lo que la autora aporta elementos que deben manejar de forma adecuada los profesionales.

Por último, y en relación con estos problemas y circunstancias, Nussbaum¹⁰, refiere que las universidades están introduciendo ciertas reformas que tienden a la integración de estudios multiculturales y de las minorías, hecho que

mas académicos de educación superior». Diario Oficial. Bogotá, D.C., 2010. N.º 47.687, art. 5.º [En línea]. [Fecha de consulta 20 de febrero de 2014]. Disponible en <http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=39363>

⁵ COLOMBIA. MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. CONSEJO NACIONAL DE ACREDITACIÓN. 2010. Lineamientos para la acreditación de alta calidad de programas de maestría y doctorado. [En línea]. [Fecha de consulta 14 de junio de 2014]. Disponible en http://cms-static.colombiaaprende.edu.co/cache/binaries/articles-186363_lineam_MyD.pdf?binary_rand=7259

⁶ JONAS, H. *El principio de responsabilidad. Ensayo de una ética para la civilización tecnológica*. Barcelona: Herder, 1995, p. 39.

⁷ APEL y HABERMAS. *Ética del discurso*. Madrid. 1991, p. 98. Citado por RIVAS, G. Ricardo. «Aproximación a la “ética del discurso” de Apel y Habermas, como ética racional ante la crisis de la razón». Revista Scielo. Madrid, 2000, p. 141.

⁸ HOTTOIS, G. *¿Qué es la bioética?* Bogotá: VRIN – Universidad El Bosque. 2007, p. 14.

⁹ LÓPEZ M., N. *Repensar la ciencia Positiva*. Madrid: Internacionales universitarios, 2006, p. 232.

¹⁰ NUSSBAUM, M. C. *El cultivo de la humanidad. Una defensa clásica de la reforma en la educación liberal*. España: Paidós Básica, 2005, p. 150.

crea otra tarea consistente en el cultivo de la humanidad con el fin de evidenciar hasta qué punto y cómo ciertos valores están presentes en facultades y universidades. Juzgan algunos —y experimentan temor— que estas reformas pueden expandir el relativismo moral, a lo que la autora responde que estudiar y aprender sobre un tema no tiene por qué cambiar nuestro juicio moral sobre él.

2.1.2 Investigación: La investigación, la ciencia, y la relación de estas con la teoría y práctica educativas, se constituyen en un trípode fundamental si se propende por un desarrollo humano y un crecimiento de los Estados. Sin investigación no hay nuevos conocimientos ni puede llevarse a cabo una auténtica educación. La investigación arroja datos que se traducen en conocimientos necesarios y aprovechables para la calidad de vida de las personas y para la consolidación de un crecimiento equitativo y continuo de un país. «Siempre que uno integra conocimiento a cualquier actividad resulta en ganancia, porque siempre aporta mejores condiciones... Aplicar conocimiento es ahorrar dinero y esfuerzos»¹¹.

Hottois¹² hace una reflexión histórica y crítica sobre la política de la investigación y su desarrollo, en la que muestra aspectos requeridos para la formación de los nuevos profesionales en el área de la salud. Y Brusino¹³ hace una introducción a la ética de la investigación recorriendo sus antecedentes y aspectos históricos y analizando las primeras regulaciones en el Código de Núremberg y en la Declaración de Helsinki.

¹¹ FONSECA, C. *El Tiempo*. Publicaciones especiales. Año 5, número 9, 2013, p. 26.

¹² HOTTOIS, G. *La ciencia entre valores modernos y posmodernidad*. Bogotá: Universidad El Bosque, 2007, p. 118.

¹³ BRUSSINO, S. «Antecedentes y fundamentos de la ética de la investigación». Unesco. Redbioética. Programa de Educación permanente en Bioética. [En línea]. [Fecha de consulta 10 de marzo de 2011]. Disponible para estudiantes del curso en: <http://www.Redbioética-edu.com.ar/>.

La investigación es un medio básico para la formación de los estudiantes. Cabe, entonces, preguntarse: ¿qué metas debe tener la educación superior para la formación de sus estudiantes? De acuerdo con Nussbaum¹⁴, la primera tarea es la creación de comunidad de personas, cuyas tareas prioritarias consistan en el desarrollo del pensamiento crítico, la búsqueda de la verdad más allá de las barreras de clase, género y nacionalidad, y el respeto por la diversidad y la humanidad de otros.

2.1.3 Proyección social – Extensión: La bioética juega un papel importante en la proyección social de las universidades, porque con la presentación de proyectos solidarios, remunerados, de docencia y servicio, se lleva a la praxis lo visto en las aulas y se ven reflejados los fundamentos y características de la bioética. Son complejos los retos para la bioética a partir de los problemas en el campo de la salud pública en América Latina. Al respecto, Franco¹⁵ menciona los servicios de salud, los desafíos de la formación e investigación, problemas que, entre otros, generan una fuerte tensión entre la bioética y la salud pública. Pero la bioética no se debe quedar ahí y contentarse con abordar esas cuestiones teóricas y prácticas. Debe, también, reflexionar sobre la violencia y examinarla desde la justicia social, para obtener aportes valiosos y bienvenidos con el objeto de afrontar los dilemas en salud que constantemente trae la violencia en Colombia.

Para la toma de decisiones es importante el manual de Ciccone¹⁶, un teólogo moral experto en bioética, quien presenta algunas conclusiones sobre dilemas del inicio de la vida, como

¹⁴ NUSSBAUM. *Op. cit.*, p. 280.

¹⁵ FRANCO, S. *et al.* (eds). *Bioética y Salud Pública: encuentros y tensiones*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia, National Graphics Ltda., 2007, p. 243.

¹⁶ CICCONE, L. *Bioética. Historia. Principios. Cuestiones*. Segunda edición. Madrid: Palabra S. A., 2006, p. 270.

el estatuto del embrión, diagnóstico prenatal, experimentación con embriones e ingeniería genética. Así mismo, sobre técnicas de reproducción asistida, clonación, sida, y bioética clínica. También hay temas interesantes sobre la investigación en seres humanos y animales, drogas, alcohol y tabaco.

La Organización Mundial de la Salud (OMS)¹⁷, en el capítulo de salud pública, ha desarrollado el concepto de la promoción de la salud como una concepción positiva que entiende como un recurso que enriquece la vida cotidiana en referencia a las potencialidades de las poblaciones y los individuos. Dicho enfoque genera otros modelos para enfrentar el objeto del conocimiento de las disciplinas relacionadas con la profesionalización en salud.

La Unesco¹⁸, en la Declaración de Viena, menciona que en los últimos cuarenta años varios Estados han sido testigos de una modificación radical en las actitudes y comportamientos de su población, tanto de pacientes como de personas que han accedido a participar en ensayos clínicos. Esta modificación se observa en la actitud activa que caracteriza a los pacientes y los participantes en las investigaciones de hoy, en contraste con la actitud pasiva que era el estándar entre generaciones previas.

Una de las discusiones que se deben suscitar en las instituciones universitarias en general y que presenta duras repercusiones en la formación de los profesionales, es «la necesidad de reconocer límites a los modelos de desarrollo económico y a las pretensiones humanas de

transformación a la naturaleza»¹⁹. En su práctica profesional los enfermeros se encuentran con variados dilemas ante los cuales deben tomar decisiones que resulten en consecuencias positivas. Entre esos dilemas están aquellos relacionados directamente con la atención de pacientes al inicio, transcurso y final de la vida. Pero también enfrentan otros dilemas causados por el cruce de valores entre el personal de salud, los aspectos administrativos, las condiciones organizacionales, el clima ético, la calidad y la tecnología. La diversidad de valores y principios de empresarios, proveedores, clientes internos y externos, así como de los profesionales de la salud que brindan la atención y el cuidado, todo en un mismo escenario, obviamente acarrea dificultades al momento de analizar situaciones o de tomar decisiones.

Los dilemas reconocidos como administrativos obligan a los enfermeros a disponer de sólidas bases acerca de éticas empresariales, de tal manera que con ellas logren comprender y ver cuándo una empresa tiene buen pronóstico de duración. Al respecto, Ariño²⁰ refiere que una empresa ética es aquella que se concibe a sí misma no solo como negocio o como organización, sino como una institución social formada y sostenida por diversos grupos de intereses, en la que solo cuando el beneficio de unos no vaya en detrimento o perjuicio de los otros, tendrá viabilidad a largo plazo. Este es un camino por recorrer para que puedan ser fructíferas las enseñanzas prácticas de la ética empresarial.

¹⁷ OMS. *Carta de Ottawa para la promoción de la salud*. [En línea]. [Fecha de consulta 2 de julio de 2010]. Disponible en <http://www.paho.org/spanish/HPP/OttawaCharterSp.pdf>

¹⁸ UNESCO. *Declaración de Viena. conferencia general, 1993*. [En línea]. [Fecha de consulta 2 de julio de 2010]. Disponible en <http://unesdoc.unesco.org/images/0009/000954/095414so.pdf>

¹⁹ DELGADO, Carlos. *Hacia un nuevo saber. La bioética en la revolución contemporánea del saber*. Bogotá: Universidad el Bosque. Colección Bios y Oikos, 2008, p. 106.

²⁰ ARIÑO, A. *et al.* «La dimensión ética de la cultura empresarial en la comunidad de valenciana». *Revista economía* 3. N.º 100, julio-agosto de 2000, p. 36. [En línea]. [Fecha de consulta 3 de septiembre de 2013]. Disponible en http://www.etnor.org/html/pdf/pub_ladimensionetica.pdf

Según Olson²¹ y Rathert²², las condiciones organizacionales definitivamente tienen repercusiones éticas en la atención y cuidado del paciente, pero no existen suficientes estudios que den a conocer la influencia del contexto organizacional sobre los procesos y resultados de los equipos de trabajo conformados por profesionales de la salud.

El clima organizacional es otro elemento que los nuevos profesionales enfermeros deben tener en cuenta, pues también es una condición que les genera conflictos éticos. Afortunadamente, acerca de ello existen varios estudios. Fontrodona²³ refiere que los primeros estudios datan de los Estados Unidos, pero ya los hay de otros países de Europa, Asia y América Latina, entre ellos de Colombia. Los estudios tienen como factores en común, la administración y la psicología organizacional, aspectos que suscitan interés para la bioética, porque los sistemas de salud han incorporado este lenguaje haciéndolo primordial.

Sobre estudios del clima laboral y ético, Valentine²⁴ *et al.* mencionan el compromiso, la

cultura, los ajustes que debe hacer el personal a nivel organizacional, su satisfacción, seguridad y sus relaciones, y describen cómo al presentarse las dificultades aparecen los dilemas, entre ellos, las intenciones de cambiar de trabajo, la inseguridad y, en algunos casos, conductas inadecuadas.

El mercado laboral cada vez es más exigente en aspectos relacionados con la calidad de los servicios que se deben prestar. Así, la calidad se convierte en otro elemento que adquiere importancia y, por consiguiente, no puede ser ajena a la formación de los enfermeros. En este sentido, el lenguaje de la calidad es bioético, un término que bajo un juicio de valor enlaza un «ser»²⁵ con un «deber ser»²⁶, al que por sus criterios y estándares le subyace un imperativo moral de deber ético. La calidad es un principio que debe hacerse visible en los sistemas de salud. La tecnología, por último, llega a ser también fuente de conflictos éticos en la prestación de servicios en los hospitales universitarios. Apoyo que debe implementarse para favorecer decisiones acertadas en la prestación de servicios de salud, son los comités de bioética, que están reglamentados por el Ministerio de la Protección Social²⁷ y cuyo funcionamiento se hace imperativo en cuanto a la aplicación de procedimientos y procesos de buenas prácticas clínicas.

²¹ OLSON, L. «Hospital nurses perceptions of the ethical climate of their work setting». *Journal of Nursing Scholarship*. Vol. 30 N.º 4, 1998, pp. 345-9. [En línea]. [Fecha de consulta 4 de octubre de 2011]. Disponible en <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/j.1547-5069.1998.tb01331.x/abstract>

²² RATHERT, C. y FLEMING, D. «Hospital ethical climate and teamwork in acute care: the moderating role of leaders». *Health Care Management Review*. Vol. 33 N.º 4, 2008, pp. 323-331. [En línea]. [Fecha de consulta 20 de abril de 2012]. Disponible en http://journals.lww.com/hcmrjournal/Abstract/2008/10000/Hospital_ethical_climate_and_teamwork_in_acute.6.aspx

²³ FONTRODONA, J. y DE LOS SANTOS, J. *Clima ético de la empresa Española: grado de implantación de prácticas éticas*. IESE Business School, Universidad de Navarra, 2004, p. 21. [En línea]. [Fecha de consulta 2 de junio de 2013]. Disponible en <http://www.iese.edu/research/pdfs/DI-0538.pdf>

²⁴ VALENTINE, S.; GODKIN, L. y LUCERO, M. «Ethical context, organizational commitment, and person-organization fit». *Journal of Business Ethics*. Vol. 41 N.º 4, pp. 349-360, 2002. [En línea]. [Fecha de consulta 25 de octubre de 2011]. Disponible en <http://link.springer.com/article/10.1023%2FA%3A1021203017316?page=1>

²⁵ SIMON, P. *Ética de las organizaciones sanitarias*. San Sebastián: Triacastela, 2006, pp. 45-52.

²⁶ MANRIQUE, J. I. «Generalidades de los comités de bioética y su utilidad como medio probatorio en los procesos judiciales y éticos». *Revista Médico Legal*. Enero-marzo de 2003, pp. 64-71. [En línea]. [Fecha de consulta 23 de febrero de 2013]. Disponible en <http://www.medicolegal.com.co/articulo/subtema/614>

²⁷ COLOMBIA. MINISTERIO DE LA PROTECCIÓN SOCIAL. Resolución 2378. (27, junio, 2008). Por la cual se adoptan las Buenas Prácticas Clínicas para las instituciones que conducen investigación con medicamentos en seres humanos. Diario Oficial. Bogotá, D.C., 2008. N.º 47.033. [En línea]. [Fecha de consulta 23 de marzo de 2011]. Disponible en <http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Normal.jsp?i=31169>

2.2 EL PERFIL DEL FUTURO PROFESIONAL COMO RESULTADO DE LOS DOCENTES FORMADORES

Los aspectos que se han tenido en cuenta para la elaboración consensuada del perfil profesional son: las estrategias del docente para la enseñanza-aprendizaje; las tecnologías de la información y las comunicaciones; la pedagogía y metodologías, que van desde la deducción a la inducción y viceversa, con énfasis en la causa y el efecto; y el análisis casuístico. La bioética apoya para tener una educación intercultural, lo que plantea un dilema ético: las necesidades del mercado o suplir una necesidad de heterogeneidad en la comunidad educativa. De aquí las diferentes formas de aprender y de enseñar. El dilema ha suscitado la reflexión de Besalú²⁸ quien concluye que ello genera la necesidad de trabajar más una pedagogía basada en la interdisciplinariedad, a la vez que construir y trabajar proyectos basados en la transdisciplinariedad. Pero estas maneras inter- y transdisciplinarias de trabajar no son frecuentes ni están contempladas en los currículos, como lo presenta la Unesco, al mostrar que en la mayor parte de los currículos de América Latina se establece el trabajo por áreas, para lograr una mayor integración de conocimientos.

Esto refiere principalmente a las áreas de ciencias (ciencias sociales, ciencias naturales, geografía y medioambiente). Respecto de la vinculación interdisciplinaria, no es frecuente encontrar sugerencias concretas para establecer nexos entre los contenidos de las diversas áreas. A su vez, el ordenamiento por ciclos —de dos o tres grados— para complementar o consolidar los distintos aprendizajes, minimizar la repetición y respetar los ritmos de aprendizaje, es un aspecto mayoritario en los currículos.

Cualquier tipo de educación requiere de la investigación; por tanto, una educación transdisciplinaria exige una investigación igualmente transdisciplinaria. Acerca de esta investigación se puede mencionar un manual que plantea a esta clase de investigación retos tales como «clarificar y priorizar conjuntos de varios valores en relación con el bien común como principio regulador»²⁹. Igualmente, dan cuenta los documentos revisados que en los procesos educativos se reflexiona sobre la aplicación del utilitarismo como una teoría basada en las consecuencias, y que considera que una acción es correcta o no en función del equilibrio entre buenas y malas consecuencias.

El plan de estudios diseñado para el caso de los enfermeros se estructura por ciclos vitales y áreas transversales como la clínica, la comunitaria o procesos de salud pública y la administración de los servicios. Estos aspectos son permeados por la bioética, para apoyar la adquisición de fundamentos para la toma de decisiones pertinentes según la situación.

El currículo, por su parte «es el conjunto de criterios, planes de estudio, programas, metodologías, y procesos que contribuyen a la formación integral y a la construcción de la identidad cultural nacional, regional y local, incluyendo también los recursos humanos, académicos y físicos para poner en práctica las políticas y llevar a cabo el proyecto educativo institucional»³⁰. Es muy importantes tener claro los significados, porque «al hablar de currículo se hace referencia a aquello que, desde unas determinadas concepciones y con base en un determinado modelo teórico implícito o

²⁸ BESALÚ, X. *Diversidad cultural y educación*. Girona: Universidad de Girona, 2012, p. 65.

²⁹ HIRSCH HADORN, G. et al. (edit). *Handbook of Transdisciplinary Research*. Basilea: Springer, 2008, p. 31.

³⁰ COLOMBIA. CONGRESO DE LA REPÚBLICA. Ley 115 (8, febrero, 1994), Ley general de educación. Diario Oficial. Bogotá, D. C., 1994. N.º 41.214, art. 76. [En línea]. [Fecha de consulta 18 de junio de 2013]. Disponible en <http://www.mineducacion.gov.co/1621/article-85906.html>

explícito, se considera conveniente realizar en la práctica educativa».³¹

Para Kemmis³², el currículo son todas las experiencias por las que pasa el estudiante en su formación e incluye criterios, planes de estudio, programas y metodologías, que contribuyen en el proceso educativo. Isaza³³ refiere que la revisión muestra una variedad de moldes en la elaboración de los currículos: los hay que responden a las tendencias conocidas como tradicional y tecnológica, inspiradas en los principios científicos y con influencia del positivismo y la psicología conductista. Igualmente, existen aquellos que son fruto de cuestionamiento de concepciones sobre la ciencia y sobre distintas formas de enseñar y de aprender, que involucran una visión diferente del estudiante con un rol más activo y comprometido en la construcción del conocimiento, como son los que se fundamentan en la concepción constructivista y en las teorías cognitivas. Los nuevos profesionales tendrán un perfil marcado de sus docentes que los formaron. Este docente vinculado desarrolla su labor hoy basado en las necesidades del mercado.

2.3 LOS CONTENIDOS CURRICULARES RESPONDEN A LAS NECESIDADES DEL CONTEXTO

Los programas académicos de enfermería trabajan con un currículo mixto que combina innovaciones fundamentadas en el constructivis-

mo, con elementos tradicionales, en especial el concepto del docente como la persona que sabe y que transmite su conocimiento al estudiante. Ante esto último, Morales y Landa³⁴ subrayan que el desarrollo vertiginoso del conocimiento científico, de la tecnología y de las nuevas modalidades de la información y la comunicación, evidencian lo limitada de la concepción curricular basada en la transmisión del saber del profesor al estudiante.

El currículo, como se escribe arriba, está compuesto de varios elementos, uno de los cuales es el plan de estudios, en que el conocimiento se fragmenta en asignaturas enfocadas a disciplinas que se estudian en forma independiente, sin puntos de contacto que muestren conexiones de origen o incidencias para el futuro.

Los diseños curriculares están orientados por un modelo que impulsa el desarrollo de las ciencias básicas y el estudio de las ciencias biológicas como aporte fundamental para el mantenimiento de la vida y la recuperación de la salud. ¿Cómo aparece la bioética en este rol mediador de la ciencia y la educación? ¿Cuál es la ubicación y cómo es el manejo de la bioética como asignatura del currículo en los planes de estudio y concretamente en los de programas de enfermería?

Acerca de las maneras como se enseña la bioética, y siguiendo a Porlan³⁵, se hallan ciertas tendencias curriculares, entre ellas, a) la tendencia centrada en el profesor y en las disciplinas, en que predomina lo conceptual, lo autoritario y lo vertical; b) la pedagogía constructivista, centrada en el alumno y en la que se asumen con seriedad, en la teoría y en la práctica, los procesos cognitivos por los que pasan los estu-

³¹ PORLAN, Rafael. *Constructivismo y escuela*. Madrid, 1992, p. 34. Citado por ISAZA, L. S. et al. «Tendencias curriculares en las propuestas de práctica pedagógica». En *Práctica pedagógica: horizonte intelectual y espacio cultural*. Medellín: Universidad de Antioquia, 2005, p. 95.

³² KEMMIS, S. *El currículo: más allá de la teoría de la reproducción*. Madrid: Morata, 1998, p. 36.

³³ ISAZA, L. S.; HENAO, B. y GÓMEZ, M. E. «Tendencias curriculares en las propuestas de práctica pedagógica». En *Práctica pedagógica: horizonte intelectual y espacio cultural*. Medellín: Universidad de Antioquia, Facultad de Educación, 2005, pp. 36-84.

³⁴ MORALES, P. y LANDA, V. «Aprendizaje basado en problemas». *Theoria*. Vol. 13, pp. 146-7, Lima: Pontificia Universidad Católica del Perú, 2004.

³⁵ PORLAN, R. *Cambiar la escuela*. Buenos Aires: Magisterio del Río de la Plata, 1998, p. 77.

diantes; y, c) la tendencia investigativa, con una sólida base filosófica, que apoya el debate y la toma de decisiones sobre los hechos culturales contextualizados.

El propósito de esta tendencia investigativa es claramente emancipatorio, siempre que se posibiliten y fomenten relaciones de horizontalidad y el estudiante acepte ser responsable de su aprendizaje, mientras el profesor se desempeña como mediador en los procesos educativo-formativos, como garante de los avances, y animador en momentos de dificultades.

En referencia a las bases elementales de la malla curricular de las facultades se encuentra que el curso de bioética aparece con mayor frecuencia en los programas de salud. Y para un mejor desarrollo de la disciplina se valora y destaca la necesidad de enseñar bases filosóficas y religiosas para entender la bioética, su lenguaje y sus principios; se enfatiza, además, en el imperativo de presentar a los alumnos las distintas escuelas del pensamiento bioético; se precisa, también, que es indispensable educar a los alumnos no solo en conocimientos teóricos, sino fundamentalmente en actitudes. Sobre el trato que la malla curricular o plan de estudios da a la bioética, se toma lo expuesto por Brevis³⁶, quien encontró que como asignatura aparece una sola vez durante toda la carrera, y que con el estudio del código de deontología de la profesión se pretende completar la formación bioética.

Estudios realizados a profesores, por Turrens³⁷, que tienen clara y consciente su afiliación re-

ligiosa, muestran que los docentes tienden a incluir en la enseñanza consensos sobre temas éticos, lo que sugiere la esperanza de estas personas de compartir su propia filiación de carácter religioso.

Un estudio de Buendía y Álvarez de la Cadena³⁸ indagó sobre el nivel de conocimientos que tenían los estudiantes sobre bioética, estudio realizado en dos Universidades de Chile y México con estudiantes de último año de Odontología. Se formularon preguntas a los alumnos sobre acontecimientos históricos de conflicto ético, definición de bioética, definición de consentimiento informado, confidencialidad y normas éticas en el país. El estudio reporta que la calificación fue baja, pero que se encontró en los alumnos disponibilidad para mejorar sus conocimientos.

3. DISCUSIÓN DE RESULTADOS

Los resultados anteriores invitan a preguntar, según las necesidades de las diferentes disciplinas y del mercado laboral, cuáles son los criterios de la profesión docente para educar nuevos profesionales. Se requiere el análisis de los conceptos y contenidos que tiene la formación de aquellos, ajustados a los cambios sociales y necesidades futuras. Esto a la luz de la situación actual de las instituciones en cuanto a formación, enseñanza, aprendizaje y formación docente. En el caso de los enfermeros, hay que pensar en un aspecto adicional, que es la necesidad de tener más enfermeros profesionales por habitante, para cumplir el requerimiento que define la Organización Mundial de la Salud

³⁶ BREVIS, I. y SANHUESA, O. «La Bioética en la enseñanza y la investigación en Enfermería. Estudio exploratorio de los planes de estudio de Enfermería de las Universidades Chilenas». *Revista Cubana de Enfermería*. Vol. 23 N.º 3, 2007, pp. 1-10. [En línea]. [Fecha de consulta febrero 14 de 2011]. Disponible en http://bvs.sld.cu/revistas/enf/vol23_3_07/enf_07307.html.

³⁷ TURRENS, J. «Teaching Research Integrity and Bioethics to Science Undergraduates». *Cell Biology Education*. Vol. 4 N.º 4, 2005, pp. 330-4. [En línea]. [Fecha de consulta febrero 18 de 2011]. Disponible en <http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC1305895/>

³⁸ BUENDÍA, A. L. y ÁLVAREZ DE LA CADENA, C. «Nivel de conocimientos de la Bioética en carreras de Odontología de dos universidades de América Latina». *Acta Bioética*. Vol. 12 N.º 1, 2006, pp. 41-48. [En línea]. [Fecha de consulta 24 de febrero de 2011]. Disponible en http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S1726-569X2006000100006&script=sci_arttext

(OMS), según el quehacer de las profesiones del sector salud.

La bioética juega un papel importante en el rol del docente universitario que requiere de elementos para su formación y también para formar a los nuevos profesionales. Se puede decir que el siglo XXI ha sido llamado el siglo de la biología. La revisión da cuenta de avances en este campo de la vida, de las dificultades para determinar el carácter ético de la ciencia y del nacimiento de la bioética como mediadora entre el conocimiento científico-técnico y la educación, es decir, como garante de una formación equilibrada de los profesionales.

Los constantes avances científicos obligan a los profesionales de la salud a llevar a cabo sólidas reflexiones sobre la vida, y a los formadores a repensar los procesos educativos, de tal manera que los estudiantes puedan encontrar suficientes y sólidos principios orientadores y herramientas para lograr un desarrollo pleno e integral. Pero hay que tener en cuenta que estas reflexiones no pueden darse exclusivamente desde la ciencia pura, sino que son necesarias otras aproximaciones desde las ciencias sociales, pues de esta manera se tiene una comprensión más integral y coherente de los hechos que afectan a las personas. Es precisamente esta comprensión holística lo que se obtiene con la bioética.

Desde el punto de vista de la hermenéutica aplicada a la bioética, se puede decir que la modernidad para algunos o la posmodernidad para otros, exigen, entre otras cosas, a) cómo pensar la época actual lejos de fundamentalismos o de mitos del saber pleno; b) cómo pasar de teorías totalizantes y universales a comprensiones parciales y contextualizadas; c) de investigaciones teóricas ajenas al compromiso, a investigaciones sensibles por la fuerza de la práctica y no solo por razones argumentativas.

Se puede concluir que las agresiones que suceden a diario en todas las esferas de la vida ayudaron al éxito de la bioética y que provocaron, al mismo tiempo, notables problemas acerca de su significación, como necesidad de conciencia que toman las sociedades avanzadas con respecto al futuro de la vida. En la bioética se da el pluralismo de la sociedad tecnocientífica, con las distintas concepciones religiosas y éticas de las comunidades humanas, para llegar a compartir, sin dogmatismo ni violencia, las mismas convicciones y poder llegar a principios mínimos reguladores de una ética civil con fines de construir una sociedad en paz.

La bioética en su papel de mediadora entre los conocimientos científicos de carácter práctico y la educación, tiene la Declaración Universal sobre Bioética y Derechos Humanos aprobada por aclamación el 19 de octubre de 2005, en París, durante la trigésima tercera reunión de la Conferencia General de la Unesco. En una de las consideraciones establece: «Reconociendo que los problemas éticos suscitados por los rápidos adelantos de la ciencia y de sus aplicaciones tecnológicas deben examinarse teniendo en cuenta no solo el respeto debido a la dignidad de la persona humana, sino también el respeto universal y la observancia de los derechos humanos y las libertades fundamentales,»³⁹. Esta Declaración surge como consecuencia natural de la Constitución de la Unesco⁴⁰, aprobada el 16 de noviembre de 1945.

Uno de los objetivos de la Declaración universal sobre bioética y Derechos Humanos es

³⁹ UNESCO. *Declaración Universal sobre Bioética y Derechos Humanos*. [En línea]. [Fecha de consulta 12 de febrero de 2012]. Disponible en http://portal.unesco.org/es/ev.php-URL_ID=31058&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html

⁴⁰ UNESCO. *Constitución de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura*. [En línea]. [Fecha de consulta 2 de abril de 2012]. Disponible en http://portal.unesco.org/es/ev.php-URL_ID=15244&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html

«proporcionar un marco universal de principios y procedimientos que sirvan de guía a los Estados en la formulación de legislaciones, políticas u otros instrumentos en el ámbito de la bioética»⁴¹. En la Declaración, los especialistas en bioética no se presentan como guardianes de los límites de la moralidad en lo que respecta a la atención de la salud y la investigación, sino, más bien, como promotores de una reflexión e interpretación adecuadas, dedicados a dar una explicación coherente de la gran diversidad y de los valores morales comunes en un mundo en que los descubrimientos en el campo de las ciencias de la vida y la biotecnología se producen con gran rapidez.

El profesionalismo desde la formación en bioética es un reto para las universidades. Por más que parezca convencional y arraigado, los puntos de ver que tiene la educación, siguen siendo los mismos del siglo XVII: «Es de sentido común que no se debe abrumar al discípulo con asuntos ajenos a su edad, inteligencia y condición actual, ni obligarle a que luche con sombras»⁴². Aquí es evidente la importancia de transformar los procesos pedagógicos en fenómenos que coloquen al estudiante en el centro, para que resuelva problemas y formule o reformule conocimientos que deberá apropiarse, mediante una formación contextualizada.

Nussbaum⁴³ refiere que la comprensión de las culturas es un aspecto clave del currículo cuando se incorporan en los cursos y se estudian de forma comparativa, con lo que se propende porque los estudiantes tengan perspectivas diferentes, que aseguren el nuevo conocimiento, llevándolos a adquirir una ciu-

dadanía adecuada al mundo actual, que tiene características complejas e interdependientes. En esta educación intercultural, el bien común, como principio regulador, es clave, pues se trata de tener en cuenta las necesidades reales de las diferentes culturas, comunidades, familias y personas, en el campo de la investigación pedagógica, psicológica, antropológica y social. Olson⁴⁴ refiere que las prácticas profesionales y las condiciones organizacionales de las instituciones donde se llevan a cabo prácticas, definitivamente tienen repercusiones éticas en la atención y cuidado del paciente, y que las diversas percepciones que sobre ellas tienen los participantes también influyen.

4. CONCLUSIONES

La bioética como asignatura para la formación de los profesionales en salud, pone a tono el currículo con las pedagogías y didácticas actuales, y se consolida no como un agregado de asignatura, sino como un aspecto fundamental de los programas académicos. Se comprobó que la bioética apoya de forma transversal la formación de profesionales partiendo de las diferencias que existe en las comunidades educativas.

Respecto a los lineamientos curriculares para la formación bioética de enfermeros, se tiene que la práctica profesional del enfermero se mueve entre intervenciones cada día más frecuentes de la tecnociencia y el respeto por los valores, creencias religiosas y culturales de los pacientes y de sus familias, en torno, principalmente, del inicio o terminación de la vida. Y es precisamente la bioética la que provee las bases científicas y filosóficas para esos momentos.

El hallazgo más importante es la imperiosa necesidad de que los estudiantes y enfermeros

⁴¹ UNESCO. *Declaración Universal sobre Bioética y Derechos Humanos*. Op. cit.

⁴² COMENIUS, Jan Amós. *Didáctica práctica*. México: Porrúa, 1968, p. 81.

⁴³ NUSSBAUM. Op. cit., p. 150.

⁴⁴ OLSON, L. «Hospital nurses perceptions of the ethical climate of their work setting». *Journal of Nursing Scholarship*. Vol. 30 N.º 4, 1998, pp. 345-9.

tengan una seria formación en bioética, con la finalidad específica de disponer de elementos conceptuales interdisciplinarios que intervendrán en las concepciones, procesos y metodologías para la resolución de conflictos éticos en nuestras complejas sociedades. Todo esto se requiere para enfrentar ciertas situaciones del ejercicio profesional del enfermero con mayor suficiencia, para tomar decisiones en bien de los pacientes y tener la seguridad de obrar en ciencia y conciencia.

El planteamiento de reformas para la formación de nuevos profesionales, especialmente enfermeros, tiene definidos grandes cambios que generan sensibles resistencias. Debido a esto se requiere una gran dosis de prudencia y sensibilización de las comunidades académicas, para que apoyen y gestionen las reformas anheladas. Se puede comprobar que la bioética, por las consecuencias que acarrea para el futuro de la humanidad, es uno de los ámbitos que mayor sensibilidad genera en la comunidad científica, y en toda la sociedad.

Las estrategias académicas de formación en bioética quedarán en el aire si no se lleva a cabo desde el currículo. Es allí donde se puede garantizar el futuro de la bioética en la formación profesional. Compete a los directivos y a sus consejos asesores, con una amplia consulta a todos los miembros de la institución universitaria, decidir el modelo pedagógico para trabajar el currículo. De esta revisión surge que no es suficiente ubicar la asignatura de bioética en uno o dos semestres. Es necesario ir más allá.

La educación analiza los interrogantes que se suscitan en torno a las tareas y perspectivas de la bioética. Este escenario de reflexiones, indagaciones, propuestas y debates sobre la bioética y la educación, no puede marginarse de asuntos como la convivencia, la justicia social, las formas en que se inscriben los modelos

educativos en un tejido social variado y desigual, el desarrollo humano y la construcción de ciudadanías, la calidad y la dignidad de la vida, las consecuencias de las tecnociencia, entre muchos otros.

La bioética es una multidisciplina, en la medida en que hace referencia a la ciencia dura y trabaja con los saberes blandos. Pareciera, que su objeto es interdisciplinar, lo que constituye una ganancia cuando de transformaciones curriculares se trata. Unos parámetros para administrar la investigación son: no trabajar temas monodisciplinarios, pues los temas para los proyectos de investigación deben ser multidisciplinarios para llegar a la interdisciplinariedad; y privilegiar los proyectos que se realizan por equipos cuyos integrantes provengan de formaciones de pregrado diferentes.

Bibliografía

1. APEL y HABERMAS. *Ética del discurso*. Madrid. 1991, p. 98. Citado por RIVAS, G. Ricardo. «Aproximación a la “ética del discurso” de Apel y Habermas, como ética racional ante la crisis de la razón». *Revista Scielo*. Madrid, 2000.
2. APEL, K. *Teoría de la verdad y ética del discurso*. Barcelona: Paidós, 1995.
3. ARIÑO, A. *et al.* «La dimensión ética de la cultura empresarial en la comunidad de valenciana». *Revista economía* 3. N.º 100, julio-agosto de 2000, p. 36. [En línea]. [Fecha de consulta 3 de septiembre de 2013]. Disponible en http://www.etnor.org/html/pdf/pub_ladimensionetica.pdf
4. BESALÚ, X. *Diversidad cultural y educación*. Girona: Universidad de Girona, 2012.
5. BREVIS, I. y SANHUESA, O. «La Bioética en la enseñanza y la investigación en Enfermería. Estudio exploratorio de los planes de estudio de Enfermería de las Universidades Chilenas». *Revista Cubana de Enfermería*. Vol. 23 N.º 3, 2007, pp. 1-10. [En línea]. [Fecha de consulta febrero 14 de 2011]. Disponible en http://bvs.sld.cu/revistas/enf/vol23_3_07/enf07307.html.

6. BRUSSINO, S. «Antecedentes y fundamentos de la ética de la investigación». Unesco. Redbioética. Programa de Educación permanente en Bioética. [En línea]. [Fecha de consulta 10 de marzo de 2011]. Disponible para estudiantes del curso en: <http://www.Redbioética-edu.com.ar/>.
7. BUENDÍA, A. L. y ÁLVAREZ DE LA CADENA, C. «Nivel de conocimientos de la Bioética en carreras de Odontología de dos universidades de América Latina». *Acta Bioética*. Vol. 12 N.º 1, 2006, pp. 41-48. [En línea]. [Fecha de consulta 24 de febrero de 2011]. Disponible en http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S1726-569X2006000100006&script=sci_arttext
8. CICCONE, L. *Bioética. Historia. Principios. Cuestiones*. Segunda edición. Madrid: Palabra S. A., 2006.
9. COLOMBIA. CONGRESO DE LA REPÚBLICA. Ley 115 (8, febrero, 1994), Ley general de educación. Diario Oficial. Bogotá, D. C., 1994. N.º 41.214, art. 76. [En línea]. [Fecha de consulta 18 de junio de 2013]. Disponible en <http://www.mineducacion.gov.co/1621/article-85906.html>
10. _____. Ley 30 (28, diciembre, 1992). «Por la cual se organiza el servicio público de la educación superior». Diario Oficial. Bogotá, D. C., 1993. N.º 40.700, arts. 6 y 12. [En línea]. [Fecha de consulta 2 de julio de 2014]. Disponible en http://www.ori.unal.edu.co/uploads/media/Ley_30_1992.pdf
11. COLOMBIA. MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. CONSEJO NACIONAL DE ACREDITACIÓN. 2010. Lineamientos para la acreditación de alta calidad de programas de maestría y doctorado. [En línea]. [Fecha de consulta 14 de junio de 2014]. Disponible en http://cms-static.colombiaaprende.edu.co/cache/binaries/articles-186363_lineam_MyD.pdf?binary_rand=7259
12. _____. Decreto 1295 (20, abril, 2010). «Por el cual se reglamenta el registro calificado de que trata la Ley 1188 de 2008 y la oferta y desarrollo de programas académicos de educación superior». Diario Oficial. Bogotá, D.C., 2010. N.º 47.687, art. 5.º [En línea]. [Fecha de consulta 20 de febrero de 2014]. Disponible en <http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=39363>
13. COLOMBIA. MINISTERIO DE LA PROTECCIÓN SOCIAL. Resolución 2378. (27, junio, 2008). Por la cual se adoptan las Buenas Prácticas Clínicas para las instituciones que conducen investigación con medicamentos en seres humanos. Diario Oficial. Bogotá, D.C., 2008. N.º 47.033. [En línea]. [Fecha de consulta 23 de marzo de 2011]. Disponible en <http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=31169>
14. COMENIUS, Jan Amós. *Didáctica práctica*. México: Porrúa, 1968.
15. DELGADO, Carlos. *Hacia un nuevo saber. La bioética en la revolución contemporánea del saber*. Bogotá: Universidad el Bosque. Colección Bios y Oikos, 2008.
16. FONSECA, C. *El Tiempo*. Publicaciones especiales. Año 5, número 9, 2013.
17. FRANCO, S. et al. (eds). *Bioética y Salud Pública: encuentros y tensiones*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia, National Graphics Ltda., 2007.
18. HIRSCH HADORN, G. et al. (edit). *Handbook of Transdisciplinary Research*. Basilea: Springer, 2008, p. 31.
19. HOTTOIS, G. *¿Qué es la bioética?* Bogotá: VRIN-Universidad El Bosque. 2007.
20. _____. *La ciencia entre valores modernos y posmodernidad*. Bogotá: Universidad El Bosque, 2007.
21. ISAZA, L. S.; HENAO, B. y GÓMEZ, M. E. «Tendencias curriculares en las propuestas de práctica pedagógica». En *Práctica pedagógica: horizonte intelectual y espacio cultural*. Medellín: Universidad de Antioquia, Facultad de Educación, 2005.
22. JONAS, H. *El principio de responsabilidad. Ensayo de una ética para la civilización tecnológica*. Barcelona: Herder, 1995.
23. KEMMIS, S. *El currículo: más allá de la teoría de la reproducción*. Madrid: Morata, 1998.
24. LÓPEZ M., N. *Repensar la ciencia Positiva*. Madrid: Internacionales universitarios, 2006, p 232.
25. MANRIQUE, J. I. «Generalidades de los comités de bioética y su utilidad como medio probatorio en los procesos judiciales y éticos». *Revista Médico Legal*. Enero-marzo de 2003, pp. 64-71. [En línea]. [Fecha de consulta 23 de febrero de 2013]. Disponible en <http://www.medicolegal.com.co/articulo/subtema/614>
26. MORALES, P. y LANDA, V. «Aprendizaje basado en problemas». *Theoria*. Vol. 13, pp. 146-7, Lima: Pontificia Universidad Católica del Perú, 2004.
27. NUSSBAUM, M. C. *El cultivo de la humanidad. Una defensa clásica de la reforma en la educación liberal*. España: Paidós Básica, 2005.

28. OLSON, L. «Hospital nurses perceptions of the ethical climate of their work setting». *Journal of Nursing Scholarship*. Vol. 30 N.º 4, 1998, pp. 345-9. [En línea]. [Fecha de consulta 4 de octubre de 2011]. Disponible en <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/j.1547-5069.1998.tb01331.x/abstract>
29. OMS. *Carta de Ottawa para la promoción de la salud*. [En línea]. [Fecha de consulta 2 de julio de 2010]. Disponible en <http://www.paho.org/spanish/HPP/OttawaCharterSp.pdf>
30. PORLAN, Rafael. *Cambiar la escuela*. Buenos Aires: Magisterio del Río de la Plata, 1998, p. 77.
31. _____. *Constructivismo y escuela*. Madrid, 1992, p. 34. Citado por ISAZA, I. S. et al. «Tendencias curriculares en las propuestas de práctica pedagógica». En *Práctica pedagógica: horizonte intelectual y espacio cultural*. Medellín: Universidad de Antioquia, 2005, p. 95.
32. RATHERT, C. y FLEMING, D. «Hospital ethical climate and teamwork in acute care: the moderating role of leaders». *Health Care Management Review*. Vol. 33 N.º 4, 2008, pp. 323-331. [En línea]. [Fecha de consulta 20 de abril de 2012]. Disponible en http://journals.lww.com/hcmrjournal/Abstract/2008/10000/Hospital_ethical_climate_and_teamwork_in_acute.6.aspx
33. SIMON, P. *Ética de las organizaciones sanitarias*. San Sebastián: Triacastela, 2006.
34. TURRENS, J. «Teaching Research Integrity and Bioethics to Science Undergraduates». *Cell Biology Education*. Vol. 4 N.º 4, 2005, pp. 330-4. [En línea]. [Fecha de consulta febrero 18 de 2011]. Disponible en <http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC1305895/>
35. UNESCO. Conferencia Mundial de Derechos Humanos. 25 de junio de 1993. [En línea]. [Fecha de consulta 13 de junio de 2013]. Disponible en <http://unesdoc.unesco.org/images/0009/000954/095414so.pdf>
36. _____. *Constitución de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura*. [En línea]. [Fecha de consulta 2 de abril de 2012]. Disponible en http://portal.unesco.org/es/ev.php-URL_ID=15244&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html
37. _____. *Declaración de Viena. Conferencia general, 1993*. [En línea]. [Fecha de consulta 2 de julio de 2010]. Disponible en <http://unesdoc.unesco.org/images/0009/000954/095414so.pdf>
38. _____. *Declaración Universal sobre Bioética y Derechos Humanos*. [En línea]. [Fecha de consulta 12 de febrero de 2012]. Disponible en http://portal.unesco.org/es/ev.php-URL_ID=31058&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html
39. VALENTINE, S.; GODKIN, L. y LUCERO, M. «Ethical context, organizational commitment, and person-organization fit». *Journal of Business Ethics*. Vol. 41 N.º 4, pp. 349-360, 2002. [En línea]. [Fecha de consulta 25 de octubre de 2011]. Disponible en <http://link.springer.com/article/10.1023%2FA%3A1021203017316#page-1>
40. FONTRODONA, J. y DE LOS SANTOS, J. *Clima ético de la empresa Española: grado de implantación de prácticas éticas*. IESE Business School, Universidad de Navarra, 2004, p. 21. [En línea]. [Fecha de consulta 2 de junio de 2013]. Disponible en <http://www.iese.edu/research/pdfs/DI-0538.pdf>