



**UNIVERSIDAD DE CHILE  
FACULTAD DE MEDICINA  
FACULTAD DE FILOSOFIA Y HUMANIDADES  
ESCUELA DE POSTGRADO**

**LA EDUCACIÓN FUNDAMENTADA EN LA  
BIOÉTICA. UNA PROPUESTA DE FORMACIÓN ÉTICA Y  
CÍVICA DE LA CIUDADANÍA PARA SER  
IMPLEMENTADA EN EL PROGRAMA DE ESTUDIOS DE  
LA ASIGNATURA DE FILOSOFÍA.**

**INÉS DONOSO FLORES**

**TESIS PARA OPTAR AL GRADO DE  
MAGISTER EN BIOETICA**

**Director de Tesis: Prof. Raúl Villarroel Soto**

**2017**

UNIVERSIDAD DE CHILE  
FACULTAD DE MEDICINA  
FACULTAD DE FILOSOFIA Y HUMANIDADES  
ESCUELA DE POSTGRADO

**INFORME DE APROBACIÓN TESIS DE MAGISTER**

Se informa a la Comisión de Grados Académicos de la Facultad de Medicina, que la Tesis de Magíster presentada por la candidata

**Inés Donoso Flores**

**ha sido aprobada por la Comisión Informante de Tesis como requisito para optar al Grado de Magíster en Bioética.**

**Raúl Villarroel Soto**  
Director de Tesis  
Facultad de Filosofía y Humanidades

**COMISIÓN INFORMANTE DE TESIS**

**Prof. Verónica Anguita**

**Prof. Sergio Valenzuela**

**Prof. Luz Bascuñán**  
Presidente Comisión

## **Dedicatoria**

Dedico esta tesis a mi madre Graciela, por haber forjado este camino con amor y sabiduría.

A mi hijo Dante, por ser presente y futuro y por inspirar el anhelo de querer contribuir, mediante la formación ética, en la construcción de un mundo más humanizado.

## **Agradecimientos**

A mis compañeras y compañeros de Magíster, por su constante preocupación y disposición durante este proceso de aprendizaje.

A mi familia, por su apoyo y amor incondicional, en especial a Roberto por ser un pilar fundamental en mi vida.

## Índice

Resumen.....	1
Introducción.....	2
1. LA ÉTICA CÍVICA: UNA NECESIDAD PARA LA FORMACIÓN CIUDADANA. ....	5
1.1. Contextualización.....	5
1.2. La formación cívica: una reflexión para la ciudadanía.....	12
1.3. La bioética promueve la participación de los ciudadanos. ....	22
1.4. El desarrollo del paradigma humano: la necesidad educativa para las sociedades democráticas actuales.....	25
1.5. La formación ciudadana es una responsabilidad compartida. ....	33
1.6. Criterios generales para la formación ética y responsabilidad cívica. ....	44
2. LA EDUCACIÓN EN BIOÉTICA: UNA CONTRIBUCIÓN PARA LA CONSTRUCCIÓN DE SOCIEDADES DEMOCRÁTICAS PARTICIPATIVAS. ....	48
2.1. La bioética: una respuesta a las necesidades de las sociedades democráticas modernas. ....	49
2.1.1. Definición y descripción de la evolución del concepto de bioética. ....	49
2.1.2. Principales hitos que contribuyeron en el desarrollo de la bioética. ....	52
2.1.3. Fundamentación de la bioética. ....	56
2.1.4. La deliberación: el método de la bioética. ....	62
2.2. Criterios y orientaciones de la educación fundamentada en la bioética para la formación ética y cívica en la enseñanza secundaria. ....	65
2.2.1. El desarrollo del juicio moral. ....	65
2.2.2. La educación en bioética.....	69
2.2.3. Propósitos y metas de la educación en bioética.....	73
2.2.4. La deliberación como metodología de enseñanza de la bioética.....	77

2.2.5. Sugerencias para la formación ciudadana en los sistemas educativos. ....	82
3. PROPUESTA SOBRE LA EDUCACIÓN FUNDAMENTADA EN LA BIOÉTICA PARA LA FORMACIÓN ÉTICA Y CÍVICA DE LA CIUDADANÍA. PRESENTADA PARA SUIMPLEMENTACIÓN EN EL PROGRAMA DE ESTUDIOS DE LA ASIGNATURA DE FILOSOFÍA. ....	89
3.1. Análisis del Programa de Estudio de Filosofía para cuarto año medio. ....	89
3.2. Consideraciones generales para la implementación de la unidad, Bioética: una reflexión para la ciudadanía. ....	96
3.3. Unidad, Bioética: una reflexión para la ciudadanía. ....	97
Conclusiones.....	105
Bibliografía .....	108

## **Resumen**

Las sociedades están en crisis. Esta sentencia, que resuena en diversos ámbitos del espacio público y privado, busca dar cuenta de una problemática global que se manifiesta en las sociedades democráticas modernas: la carencia de cohesión social.

Es así, como la pregunta de investigación que se intentará abordar en este trabajo de tesis, se dirige hacia la fundamentación de la educación en bioética, mediante una asignatura cuyos objetivos se direccionen hacia la reflexión ética, que cuente con conocimientos que sirvan de base para complementarlos con la educación en bioética y que el docente tenga las competencias y habilidades para lograr implementarla con eficacia.

De tal manera, el objetivo de la presente tesis es analizar los problemas de la crisis de las sociedades democráticas modernas, con el propósito de generar una propuesta de educación fundamentada en la bioética que contribuya en la formación ética y cívica de la ciudadanía y que sea implementada en el Programa de Estudios de la asignatura de Filosofía.

Palabras Claves: Bioética, Educación Integral, Ética Cívica, Formación Ciudadana.

## **Abstract**

Societies are in crisis. This statement, which echoes back in various areas of public and private space, intends to account for a global problem manifested in modern democratic societies: lack of social cohesion.

Thus, the research question that will be addressed in this thesis, is focused on the foundation of education in bioethics through a subject whose objectives are directed towards ethical reflection, with knowledge to be used as a basis for complementing them with bioethics education ; having the teacher the skills and abilities to achieve an effective implementation.

Therefore, the objective of this thesis is to analyze the problems of the crisis of the modern democratic societies, with the purpose of generating an education proposal based on the bioethics, that contributes in the ethical and civic education of the citizenship, and that is implemented in the Program of Studies of the subject of Philosophy.

Key Words: Bioethics, Integral Education, Civic Ethics, Citizen Education.

## **Introducción**

Las sociedades están en crisis. Esta sentencia, que resuena en diversos ámbitos del espacio público y privado, busca dar cuenta de una problemática global que se manifiesta en las sociedades democráticas modernas: la carencia de cohesión social.

La cohesión social determina el vínculo que debe existir entre las sociedades y sus ciudadanos, cimiento esencial para toda sociedad, puesto que a partir de esta unión, se genera compromiso -adhesión social- de parte de los ciudadanos hacia la comunidad a la cual pertenecen.

Este vínculo se puede llevar a cabo si existe armonía entre las exigencias mínimas de justicia y los proyectos personales de vida buena, de tal modo los ciudadanos se sentirán identificados con la sociedad a la que pertenecen y la libre adhesión social será la respuesta de éstos. Adhesión, que no se ha generado hasta ahora, ya que el paradigma impuesto por el modelo político y económico global ha plasmado en las sociedades una noción de desarrollo reducido al progreso económico. Lo que ha traído consecuencias para los sectores más vulnerables, que no tienen la posibilidad de ejercer sus derechos y, por ende, no pueden llevar a la práctica la civilidad.

Este paradigma configura una idea de éxito en la que el individuo se impone al sujeto social, lo cual se evidencia en la relación que establecen las personas con los otros, con la sociedad en su conjunto y con el medio ambiente.

En este sentido, los sistemas educacionales han hecho eco de esta tendencia mundial priorizando ciertas competencias y habilidades, que garantizan el equilibrio del mercado global, por sobre otras, que son esenciales para la formación integral de generaciones que, en definitiva, garanticen el desarrollo humano mediante democracias participativas.

De esta manera, es fundamental que la ciudadanía cuente con una mirada crítica respecto a los diversos conflictos de carácter moral y público en los distintos ámbitos que componen la vida del ser humano y de la vida en general. Considerando, además, que las sociedades democráticas modernas se caracterizan por el pluralismo, la globalización y la revolución biotecnológica, lo cual complejiza aún más la toma de decisiones.



Teniendo esta visión generalizada de las sociedades modernas y de los problemas que han sido causantes de la crisis y que repercuten directamente en la educación, es que surge la inquietud de querer contribuir en la formación ética y cívica de la ciudadanía, comenzando por ofrecer una educación integral en la escuela.

Presentada tal inquietud, van surgiendo cuestionamientos que pretenden hacer realizable esta educación: ¿Cómo poder hacer factible esta educación? ¿Qué disciplina es aquella que ofrece las herramientas para tal propósito? De tal manera, se consideró que la educación fundamentada en bioética era el tipo de educación integral que se necesita para la formación ética y cívica de la ciudadanía.

Ahora bien, no basta con haber definido esto, ya que debe ser una propuesta educativa factible de realizar e implementar en la escuela, por lo tanto, se deben establecer ciertos criterios para ver cómo implementar la educación fundamentada en la bioética para que sea un aporte en la formación de la ciudadanía.

Es así como la pregunta de investigación que se intentará abordar en este trabajo de tesis se dirige hacia la fundamentación de la educación en bioética mediante una asignatura cuyos objetivos se direccionen hacia la reflexión ética, que cuente con conocimientos que sirvan de base para complementarlos con la educación en bioética y que el docente tenga las competencias y habilidades para lograr implementarla con eficacia.

De tal manera, el objetivo de la presente tesis es analizar los problemas de la crisis de las sociedades democráticas modernas, con el propósito de generar una propuesta de educación fundamentada en la bioética que contribuya en la formación ética y cívica de la ciudadanía y que sea implementada en el Programa de Estudios de la asignatura de Filosofía.

Para cumplir con los propósitos de esta tesis, se ha realizado una revisión bibliográfica, articulada en tres capítulos. El primer capítulo, identifica y analiza los problemas de las sociedades democráticas modernas, estableciendo la relación que existe entre la ética cívica la formación ciudadana y la bioética, destacando además, la contribución de la ética cívica y de la bioética para promover la participación de los ciudadanos. También, este apartado analiza las necesidades educativas de las sociedades democráticas, proponiendo un modelo educativo que debe llevarse a cabo desde un trabajo que implica la responsabilidad de todos los integrantes de una sociedad. El segundo capítulo, fundamenta la importancia y relación de la educación en bioética para la formación ética y cívica. Se divide en dos partes: la primera, da a

conocer el concepto de bioética, los hitos desencadenantes de ésta disciplina, su fundamentación y método, la segunda parte, fundamenta la importancia de la educación en bioética para la formación ciudadana, presentando la contribución de la educación moral para el desarrollo del juicio autónomo, los propósitos, metas y las características de la deliberación como metodología de la enseñanza de la bioética. Se proponen, también algunas sugerencias para la formación ciudadana en las instituciones educacionales. El tercer capítulo, analiza el Programa de Estudio de Filosofía de cuarto año medio que ofrece el Ministerio de Educación, presentando una breve descripción de éste que incluye sus aspectos fundamentales. Por último, se propondrá una unidad de educación en bioética que complementa los contenidos y objetivos de este Programa cuyo propósito es contribuir a la formación ética y cívica de los alumnos de cuarto año medio.

## **1. LA ÉTICA CÍVICA: UNA NECESIDAD PARA LA FORMACIÓN CIUDADANA.**

Me he tomado la libertad, en este primer capítulo, de exponer las reflexiones realizadas principalmente por las autoras Adela Cortina, Martha Nussbaum y Amy Guttmann, para analizar los conflictos sociales, culturales, políticos, económicos y educativos que configuran la crisis de las sociedades democráticas modernas. De este modo, pretendo respaldar mi propuesta de tesis al demostrar que la educación fundamentada en la bioética es una herramienta para la formación ciudadana. Tal propuesta, pretende contribuir, a la formación ética y responsabilidad cívica en el sistema escolar.

Este capítulo, comienza identificando los problemas que han sido -y siguen siendo- causantes de la crisis social que afectan a las sociedades democráticas modernas y analizando la noción de ciudadanía, desde una perspectiva crítica que logre reflejar, la necesidad de formar a ciudadanos desde una educación integral para que éstos establezcan un vínculo de adhesión social. Por último, se presentan las habilidades y competencias, que se deben cultivar mediante la educación, para la participación cívica y los criterios generales para la formación ética y cívica en la enseñanza secundaria.

### **1.1. Contextualización**

En las últimas décadas, hemos sido testigos de cómo el fenómeno de la globalización económica y cultural, de la mano con el desarrollo exponencial de las tecnologías de comunicación y de las ciencias, han configurado una nueva forma en que los ciudadanos nos relacionamos con nuestro entorno. En este contexto, nace, paralelamente al surgimiento de la bioética, una nueva dimensión de la responsabilidad ético-cívica a causa de los desarrollos y de las transformaciones culturales, científico-técnicas. Asimismo, han surgido notablemente los avances biotecnológicos, los que han sido expuestos por los medios de comunicación a la ciudadanía, sin ninguna educación inicial, generando en algunas ocasiones rechazo, miedo y prejuicios, o por el contrario, admiración y aceptación acrítica. (Soutullo, 2004). Situaciones como ésta, con sus diversas complejidades, requieren de un análisis moral. Para ello, es necesario que los ciudadanos se eduquen, respecto a las distintas esferas que forman parte de su vida cotidiana.

La formación ética-cívica de la ciudadanía permite unificar criterios, que sean respetados, exigibles y factibles, en armonía con los proyectos personales. Este es el desafío que deben enfrentar las sociedades democráticas actuales. En palabras de Cortina (2007) “En sociedades democráticas modernas, reflejadas por el pluralismo<sup>1</sup>, surge el desafío de que las personas, con distintos proyectos de vida buena, puedan ir trabajando conjuntamente para ir representando en la vida cotidiana los ideales de una vida justa” (Cortina, 2007, p.9).

El problema es que no existe-al menos en nuestra sociedad- una conciencia cívica y por lo mismo, los espacios de debate público que permitan la participación de los ciudadanos son reducidos. Esto repercute en la precaria formación de la ciudadanía en temas morales<sup>2</sup>y públicos.

Este desafío implica la construcción de una sociedad que centre sus expectativas de desarrollo en el respeto a la diversidad, en la defensa de la igualdad y dignidad, y en general, en la promoción de los derechos humanos. Tarea difícil de poder realizar si los ciudadanos no ven reflejados<sup>3</sup>, en la sociedad a la que pertenecen, estos mínimos de justicia con sus propios proyectos de vida buena. Lo cual hace imprescindible la reflexión acerca de la ciudadanía.

Cuando los ciudadanos no se sienten identificados con su sociedad, se corre el riesgo de cierta apatía sobre asuntos públicos. Este problema, también es una inquietud que se puede ver reflejada en los propósitos educacionales de nuestro país. La propuesta en el ámbito de la formación ética de los objetivos transversales lo demuestra:

Conocer, comprender y actuar en concordancia con el principio ético que reconoce que todos los “seres humanos nacen libres e iguales en dignidad y derechos y, dotados de razón y conciencia, deben comportarse fraternalmente los unos con los otros”... En consecuencia, conocer, respetar y defender la igualdad de derechos esenciales de todas las personas, sin distinción de sexo, edad, condición física, etnia, religión o situación

---

<sup>1</sup>Donde pluralismo, desde la reflexión ética significa: “compartir unos mínimos de justicia, desde los que se convive en potenciar que cada quien viva según su modelo de felicidad y pueda invitar a otros a vivir según él” (Cortina y Martínez, 1998).

<sup>2</sup>“Lo que me hace ciudadano es poder ser actor social, poder participar, poder modificar, o crear órdenes sociales: poder crear o transformar los sistemas de transacciones sociales, económicas, políticas y culturales. Es a través de estas transacciones como una sociedad crea, destruye o cuida valor. Son los distintos tipos de transacciones las que vuelven reales e históricos los derechos y deberes de los ciudadanos en una sociedad” (Toro y Tallone, 2010, p. 29).

<sup>3</sup>En nuestra sociedad se puede ver que no se cumple con tales exigencias, que deberían ser garantizadas y factibles de realizar, desde el estatuto de ciudadano. Un hecho concreto, son las instituciones públicas v/s las privadas: de salud, educación, entre otras.

económica; valorar el carácter único de cada persona y, por lo tanto, la diversidad de modos de ser; ejercer de modo responsable grados crecientes de libertad y autonomía personal y realizar habitualmente actos de generosidad y solidaridad, dentro del marco del reconocimiento y respeto por la justicia, la verdad, los derechos humanos y el bien común (MINEDUC, 2009, p.21).

Para poder concretar este desafío educacional, se debe fortalecer en nuestra sociedad los valores de justicia, igualdad, dignidad y libertad. Esto amerita, en primer lugar, discernir los criterios de una vida justa, considerando la diversidad de ideales políticos, creencias religiosas y progresos económicos que en muchas ocasiones favorecen de manera particular a ciertas personas y perjudican a otras, como consecuencias del progreso (Cortina, 2007, p.9).

Desde esta perspectiva, la reflexión debe estar orientada hacia la comprensión de desarrollo que tienen algunas sociedades, puesto que no se puede determinar el progreso de una sociedad reduciéndolo sólo a variables económicas. “Ciertamente, el desarrollo –el progreso económico y social– depende de una gran variedad de factores, tales como la tecnología, la iniciativa privada, las habilidades, el liderazgo, las políticas comerciales, la eficiencia de los sistemas fiscales, la seguridad social, las políticas públicas y hasta la ética empresarial” (Conill, 2006. EN: Villarroel, 2013).

Por lo tanto, el desarrollo de una sociedad no se debe reducir al aspecto económico y social, sino que debe centrar su atención hacia la reflexión de los distintos aspectos que son parte de un sistema social. La auténtica noción de desarrollo se puede ver reflejada en la Declaración de los Derechos Humanos de 1948 (Villarroel, 2013). “En ella encontramos los elementos clave de lo que, todavía hoy, entendemos por «auténtico desarrollo» frente a posibles sucedáneos: se trata de aquella situación social en la que toda persona encuentra garantizados sus derechos básicos y dispone realmente de posibilidades para ejercer sus obligaciones y para llevar adelante proyectos de vida buena en armonía con su comunidad y con el medio ambiente” (Martínez, 2007. EN: Villarroel, 2013). La ética que analiza de manera crítica este aspecto es denominada ética del desarrollo.

Las exigencias de justicia deben ser garantizadas,- no concebidas solamente bajo la noción de pertenecer a una determinada comunidad, sino más bien, deberían ser exigencias

universales: ciudadanía cosmopolita<sup>4</sup> - en los derechos de los ciudadanos, que deben ser reflejo de la dignidad de toda persona, respetando así, las diversas formas de vida buena. Sin embargo, no siempre tales derechos se pueden concretar, a causa de la situación de precariedad que viven algunas personas, lo cual repercute en ciudadanos incapacitados para poder ejercer su rol activo. Ante esto, la ética cívica reflexiona sobre las exigencias de justicia, el respeto a la diversidad de proyectos de vida buena, la noción de progreso social y económico, presentando la necesidad de reforzar hábitos de la civilidad (Cortina, 2009).

Desde esta perspectiva, se analiza críticamente los aspectos que incluyen un desarrollo ético, lo que implica un cambio social: pasar de sociedad democrática a sociedad participativa o deliberativa (Villarroel, 2013).

[...] una ética del desarrollo promueve una dinámica socioeconómica fundada en la agencia de los propios individuos y en la posibilidad efectiva que a ellos se les presente de vivir la vida que estimen más valiosa, parece evidente que solo una estructura política participativa podría hacer viable una idea de desarrollo así concebida...Un desarrollo orientado éticamente se funda, entonces, en una “Democracia participativa (deliberativa)” (Villarroel, 2013).

Por último, la reflexión ética debe abordar un aspecto fundamental: la educación, ya que esta crisis repercute directamente en ella. Problema relevante, puesto que en base a la educación se construyen las nuevas sociedades. Es por este motivo, que la escuela debería ser una instancia de formación ciudadana. Permitiendo la reflexión y deliberación, en espacios de debate público, respecto a problemas y realidades que afectan a nuestra sociedad y a otras.<sup>5</sup>

Como se mencionó anteriormente, el propósito de este apartado es identificar y analizar los problemas que afectan a las sociedades democráticas, con el fin de buscar orientaciones que contribuyan a la formación ciudadana. Planteando como solución, en los capítulos posteriores, la necesidad de la formación escolar para la construcción de sociedades

---

<sup>4</sup>Cf. Cortina, (2009), p. 32.

<sup>5</sup>“Lo que me hace ciudadano es poder ser actor social, poder participar, poder modificar, o crear órdenes sociales: poder crear o transformar los sistemas de transacciones sociales, económicas, políticas y culturales. Es a través de estas transacciones como una sociedad crea, destruye o cuida valor. Son los distintos tipos de transacciones las que vuelven reales e históricos los derechos y deberes de los ciudadanos en una sociedad” (Toro y Tallone, 2010, p. 29).

que promuevan la dignidad, la justicia, la igualdad y la libertad de las personas. Respetuosas de las distintas formas de vida, que protejan los derechos de los ciudadanos, que velen por la eficaz y concreta realización de tales derechos, asumiendo un rol participativo en las distintas esferas que inciden en la vida cotidiana.

Claramente, la formación ética-cívica que reciban los jóvenes en el sistema escolar no implica un cambio social inmediato, no obstante, se debe iniciar este cambio, desde la educación moral.

Para tal propósito, es necesario analizar si la educación se direcciona en vías de este objetivo. Nussbaum (2010), realiza un análisis crítico respecto a los sistemas educativos de las sociedades democráticas. La autora plantea:

Se están produciendo cambios drásticos en aquello que las sociedades democráticas enseñan a sus jóvenes [...] sedientos de dinero, los estados nacionales y sus sistemas de educación están descartando sin advertirlo ciertas aptitudes que son necesarias para mantener viva la democracia. Si esta tendencia se prolonga, las naciones de todo el mundo en breve producirán generaciones enteras de máquinas utilitarias, en lugar de ciudadanos cabales con la capacidad de pensar por sí mismos, poseer una mirada crítica sobre las tradiciones y comprender la importancia de logros y los sufrimientos ajenos (Nussbaum, 2010, p.20).

De acuerdo a lo expuesto, la educación implementada por las sociedades democráticas también está en crisis. Los sistemas educativos de estas sociedades priorizan formar a los jóvenes respecto a las competencias que sean de utilidad para el éxito en el mercado global y están eliminando los temas referidos a las humanidades<sup>6</sup> (Nussbaum, 2010).

---

<sup>6</sup>Como se ha manifestado recientemente, en nuestro país, el primer intento realizado por el MINEDUC de reemplazar la asignatura de Filosofía por la de formación ciudadana, apunta directamente a esta situación planteada por la autora (Cf. Nussbaum, 2010, p. 28). Si el propósito era dar solución a esta crisis social, desde mi punto de vista, no se puede reemplazar un sector educativo fundamental para formación ética y cívica, por otro que aún no se pone en marcha. Deben complementarse y entre ambos contribuir, desde sus propias herramientas para educar a la ciudadanía. Por otra parte, esta crisis se ha visto reflejada en ciertos establecimientos educacionales, al eliminar o reducir las horas de talleres de formación electiva (argumentación y pensamiento crítico) y, en algunos casos, hasta filosofía.

Por lo tanto, es necesario poder revertir esta situación puesto que los adolescentes requieren de una educación que garantice el desarrollo de una formación integral<sup>7</sup>.

[...] para hacer frente a los retos del siglo XXI, sería indispensable asignar nuevos objetivos a la educación y, por consiguiente, modificar la idea que nos hacemos de su utilidad. Una nueva concepción más amplia de la educación debería llevar a cada persona a descubrir, despertar e incrementar sus posibilidades creativas, actualizando así el tesoro escondido en cada uno de nosotros, lo cual supone trascender una visión puramente instrumental de la educación, percibida como la vía obligada para obtener determinados resultados (experiencia práctica, adquisición de capacidades diversas, fines de carácter económico), para considerar su función en toda su plenitud, a saber, la realización de la persona que, toda ella, aprende a ser (Delors, pp. 48-49).

El sistema escolar es uno de los más influyentes sistemas de formación que tenemos las personas. Si bien es cierto, la educación inicial la recibimos, en primera instancia, de los padres o familia, en algunas casos no se cuenta con tal apoyo (al no tener las herramientas, el tiempo o circunstancias para poder hacerlo). En tal situación, el sistema escolar pasa a ser una de las principales fuentes de aprendizaje de la mayoría de niños y de adolescentes<sup>8</sup>, y la responsabilidad de educar, en tal caso, pasa a ser, en primer lugar, de los profesores<sup>9</sup>. Dada esta responsabilidad, surge preocupación de parte de los docentes ya que, de acuerdo a nuestra época de crisis social, cada vez es más difícil poder llevar a cabo la tarea de educar, puesto que existe un desinterés social que se ha ido generalizando cada día más, por lo que se dificulta la labor del docente, padres y familias Cortina (2007, p.240) hace referencia a lo mencionado:

En los últimos tiempos, los educadores-maestros, padres- se sienten particularmente impotentes para transmitir valores y conocimientos en un ambiente de desinterés generalizado, de alto grado de violencia en múltiples sectores, de difícil conexión con

---

<sup>7</sup>Cf. Camps, V. (2010).

<sup>8</sup>Nussbaum (2010, p.61) hace mención a lo expuesto: “la escuela es al menos una fuerza de influencia en la vida del niño, y se trata de una fuerza cuyos mensajes podemos supervisar con más facilidad que los de otras fuerzas.

<sup>9</sup> Cf. Guttman (2001) sostiene que el rol de educar debe ser compartido entre docentes, padres y ciudadanos, en pro de una educación democrática.



alumnos e hijos que parecen tener proyectos vitales tan diferentes de los suyos o ninguno.

A este desinterés generalizado, se debe agregar la poca empatía de las personas, en palabras de Cortina (2007, p. 250) se trata de un “analfabetismo emocional”<sup>10</sup>.

Constantemente, nos informamos a través de los diversos medios de comunicación sobre el actuar de las personas que amenazan la vida y la dignidad, que reprimen la libertad, que imponen el miedo y pánico social. Estamos viviendo en una realidad que responde de acuerdo a conductas agresivas, antisociales y antipersonales. De acuerdo a lo expuesto, la pregunta central debe ser: ¿Cómo poder combatir, desde la educación, contra este analfabetismo emocional que aqueja a nuestras sociedades actuales?

Para ello, es relevante que los sistemas educativos puedan ofrecer una educación que prepare a los jóvenes desde la formación ética y cívica, para poder contribuir en la construcción de sociedades participativas que prometen cambios sociales.

Si se tiene como prioridad educacional, la entrega académica de conocimientos específicos que serán evaluados en pruebas estandarizadas, la educación se reduce a una proyección futura que debe cumplir con las expectativas de la competencia laboral y el mercado. (Nussbaum, 2010).

La educación debe ser algo más que eso. Su objetivo transversal debe ser cultivar habilidades y capacidades que permitan un buen desempeño en el campo laboral, pero que además, prepare a los jóvenes para ser personas íntegras en los distintos ámbitos de la vida humana. Además, este objetivo debe ser vinculado con el tipo de ciudadanos y de sociedad que queremos construir.

Una forma de implementar de manera concreta este tipo de educación integral en el aula<sup>11</sup>, desde una perspectiva crítica, reflexiva y deliberativa, es a través de la transversalidad

---

<sup>10</sup> Es una fuente de conductas agresivas, antisociales y antipersonales, que desgraciadamente se multiplican en los distintos países, desde la escuela y la familia al fútbol, la delincuencia común, la destrucción graciosa o el terrorismo Cf. (Cortina, 2007, p. 250).

<sup>11</sup>La enseñanza de la bioética, desde su interdisciplinariedad, puede ser abordada en el sistema escolar, en diferentes subsectores (biología, religión, historia, lenguaje, etc.), pero dada las habilidades que ofrece la filosofía (pensamiento crítico, reflexión, análisis, argumentación, discernimiento ético, etc.) se sostiene, en este trabajo de tesis, que es la disciplina más adecuada para hacerlo.

y la interdisciplinariedad que ofrece la bioética. Asumiendo, de este modo, la necesidad de la educación en bioética en la educación secundaria<sup>12</sup>.

## **1.2. La formación cívica: una reflexión para la ciudadanía.**

Como se ha mencionado anteriormente, es necesario reflexionar acerca de la noción de ciudadanía, con el fin de poder identificar y establecer una relación entre las exigencias mínimas de justicia y los diferentes proyectos de vida buena, considerando que ambas partes (principios-valores y bienestar) deben ser atendidas. Al no presentarse criterios claros respecto a esta relación, ha repercutido en la falta de adhesión social de parte de los ciudadanos, lo que ha sido consecuencia de la crisis de las sociedades democráticas actuales: falta de interés y reflexión moral respecto a las distintas esferas (social, cultural, política, económica, educacional) de la vida cotidiana, lo que ha generado una errónea comprensión de desarrollo o progreso visualizada y reducida al progreso económico. Situación que repercute en la educación, direccionada también, en esta noción de progreso.

En la última década del siglo XX (Cortina, 2009), se ha llevado a la reflexión moral el concepto de ciudadanía, este hecho ocurre principalmente porque en distintos tipos de sociedades se requiere generar una cohesión social entre el ciudadano y su sociedad, para lograr establecer un compromiso de parte de éstos por los asuntos públicos<sup>13</sup>. Tal compromiso, recibe el nombre de adhesión social.

[...] la necesidad en las sociedades postindustriales, de generar entre sus miembros un tipo de identidad en la que se reconozcan y que les haga sentirse pertenecientes a ellas, porque este tipo de sociedades adolece claramente de un déficit de adhesión por parte de los ciudadanos al conjunto de la comunidad, y sin esa adhesión resulta imposible responder conjuntamente a los retos que todos se plantean... De ahí que uno de los grandes problemas en las sociedades del capitalismo tardío consista en conseguir que cooperen en la

---

<sup>12</sup>Los criterios sobre la educación en bioética, serán planteados en el segundo capítulo de esta tesis.

<sup>13</sup>Esto involucra a todos aquellos asuntos que son parte de las esferas (social, económica, política, ecológica, etc.) y que, a la vez, intervienen en la vida cotidiana del ser humano.

construcción de la comunidad política unos ciudadanos preocupados únicamente por satisfacer sus deseos individuales. (Bell. EN: Cortina, 2009, p. 20).

Bell (EN: Cortina, 2009) sostiene, que es necesario fortalecer el hogar público<sup>14</sup>, para la cohesión social entre ciudadanos y su sociedad. Pensando en la necesidad de una justicia distributiva que lo sustente<sup>15</sup>.

Las tradiciones políticas republicana y de liberalismo social, refuerzan la necesidad de la cohesión social, basada no sólo a través del derecho, sino mediante “una libre adhesión y participación de los ciudadanos: a través del ejercicio de la virtud moral de la civilidad” (Cortina, 2009, p. 22).

Para que exista tal participación cívica, de forma libre, deben estar en sintonía el reconocimiento de la sociedad hacia sus miembros y la respuesta consecuente de adhesión, por parte de éstos, a los proyectos comunes (Cortina, 2009).

De manera que se comprenda que la ciudadanía encuentra su genuino sentido en la civilidad cuando estos dos elementos están en armonía. “Precisamente porque la cohesión social se presenta como imprescindible en las sociedades postliberales, el concepto de ciudadanía es uno de los que genera una bibliografía más abundante en nuestro momento, y en la mayor parte de los casos, se trata de reforzar con él el imprescindible hábito de la civilidad” (Cortina, 2009, p. 23).

El liberalismo político refuerza la idea de generar adhesión de parte de los ciudadanos, pero, al igual que Bell (EN: Cortina, 2009) la fundamentan de acuerdo a una teoría de justicia distributiva. Sostienen que “la idea de justicia que los ciudadanos ya comparten, su puesta en instituciones no puede generar sino adhesión” (Cortina, 2009, p. 23).

Esta teoría responde a este compromiso cívico o adhesión de parte de los ciudadanos, atendiendo a las exigencias de justicia, de tal modo, que centra su preocupación sólo por el

---

<sup>14</sup>“El hogar público es el sector de la administración de los ingresos y los gastos del Estado, que satisface las necesidades y las aspiraciones públicas, y se sitúa más allá del hogar doméstico y de la economía de mercado. Su promoción asegura una cierta economía común, que incide en una más justa distribución de riqueza”. (Bell, EN: Cortina, 2009, p.21).

<sup>15</sup>Las décadas de los setenta y los ochenta, se caracterizan por la expansión de publicaciones respecto a la noción de justicia distributiva. “Algunas de estas teorías intentan reforzar el acuerdo entre los ciudadanos y una noción de justicia, con el fin de fomentar su sentido de pertenencia a una comunidad y su afán de participar en ella: con el fin de fomentar su civilidad” (Cortina, 2009, p 22).

ciudadano, no por el hombre<sup>16</sup>. De esta afirmación, surge la necesidad de distinguir en el ámbito ético-político entre lo justo y lo bueno.

Cortina hace tal distinción, de acuerdo a los conceptos: ética de mínimos y ética de máximos. La primera corresponde a los valores comúnmente compartidos, y la segunda, son los proyectos completos de vida feliz. (Cortina, 2009, p.25).

La autora, al hacer la diferencia entre ética de mínimos y ética de máximos, pretende demostrar que sólo respondiendo a la idea de justicia compartida por los ciudadanos (mínimos de justicia), no se puede generar adhesión social de parte éstos. Debe haber otro elemento contribuyente; éste es la pertenencia. “La identidad de las personas... cuenta en nuestros días y en nuestras sociedades con un componente irrenunciable, la igualdad de todos los ciudadanos en dignidad; pero cuenta también con esos elementos específicos de cada individuo y cada comunidad étnica, religiosa o nacional a la que pertenecen, y que son los que proponen formas de vida buena” (Cortina, 2009, p. 27).

De esta manera, se afirma que las personas se sienten identificadas con la sociedad y se genera un compromiso de parte de éstas, cuando se logran complementar estos dos elementos: la racionalidad de la justicia y el sentimiento de pertenencia. Desde la justicia, se garantiza la igualdad de todos los ciudadanos en dignidad, y desde la pertenencia, se respetan los proyectos personales de cada uno de ellos.

La ciudadanía, afirma Cortina (2009, p.30), es un concepto mediador, ya que “integra las exigencias de justicia y a la vez hace referencia a los que son miembros de la comunidad, une la racionalidad de la justicia con el calor del sentimiento de pertenencia. Por eso, elaborar una teoría de la ciudadanía, ligada a las teorías de democracia y justicia, pero con una autonomía relativa con respecto a ellas, sería uno de los retos de nuestro tiempo”.

Este vínculo entre las exigencias mínimas de justicia y aquellas que proponen distintas formas de vida buena, es el que genera la adhesión social de parte de los ciudadanos. Vínculo que debe ser integrado en la noción de ciudadanía. Ahora bien, cabe preguntarse: ¿Cómo poder vincular justicia y pertenencia? En otras palabras: ¿Cómo poder generar el vínculo entre la ética de mínimos y la ética de máximos? En la ciudadanía debe estar el punto de encuentro entre ambas éticas.

---

<sup>16</sup> Cf. La autora hace la distinción que existe entre hombre y ciudadano. Cortina (2009).pp. 35-38.

Para analizar tal vínculo, es necesario abordar el concepto de ciudadanía. Para ello, se retomará aquella definición de ciudadanía que ha sido, en el transcurso de la historia (desde 1950), la más adecuada. Es decir, la noción de ciudadanía de Thomas Marshall, en su ensayo sobre ciudadanía y clase social (Marshall, 1998).

Este autor, define ciudadanía como: “aquel estatus que se concede a los miembros de pleno derecho<sup>17</sup> de una comunidad. Sus beneficiarios son iguales en cuanto a los derechos y obligaciones que implica” (Marshall, 1998, p. 37). Tales derechos<sup>18</sup> son: civiles (libertad individual), políticos (participación política), y sociales (trabajo, educación, salud, etc.). (Cortina, 2009, p. 58).

Marshall, al integrar los derechos sociales de los ciudadanos, en el concepto de ciudadanía, identifica la igualdad con el estatus de ciudadanía. De tal modo que ésta, quedaría garantizada a toda persona que pertenezca a una determinada comunidad, es decir, a todo ciudadano. Desde esta perspectiva, el concepto de ciudadanía, se configura en la noción de ciudadanía social<sup>19</sup>. Protegida y garantizada por el Estado del bienestar<sup>20</sup>. (Cortina, 2009, p.58).

Este Estado, al tratar de buscar las soluciones para garantizar la igualdad mediante la satisfacción de los derechos sociales, fue degenerándose en: Estado fiscal, megaestado y Estado electorero, lo que genera una crisis que trajo consecuencias para la ciudadanía social<sup>21</sup>.

Este Estado benefactor, sostiene Cortina (2009), desvirtuó la defensa que tenían los ciudadanos a través del voto, para hacer frente a la rapacidad de los gobernantes “hasta el punto de que pueda usar los recursos económicos para comprar votos, de suerte que la ciudadanía queda de nuevo a merced de los gobiernos, y además, a costa de su propio dinero” (Cortina, 2009, p 60). El Estado (fiscal) que en principio es “guardián de la sociedad civil”, se

---

<sup>17</sup> “Aunque no existe un principio universal que determine cuáles son los derechos y obligaciones, las sociedades donde la ciudadanía es una institución en desarrollo crean la imagen de una ciudadanía ideal que sirve para calcular el éxito y es objeto de las aspiraciones” (Marshall, 1998, p. 37).

<sup>18</sup> Clasifica los derechos, de acuerdo a períodos históricos, determinándolos de la siguiente manera: en el siglo XVIII, surgen los civiles; en el siglo XIX, los políticos; y en el siglo XX, los sociales<sup>18</sup>. (Villaruel, 2013).

<sup>19</sup> La ciudadanía social, exige que el Estado garantice la protección de los derechos sociales (trabajo, educación, vivienda, etc.). Cf. (Cortina, 2009, p. 58).

<sup>20</sup> El Estado del Bienestar protegió los derechos sociales, económicos y culturales (universalización de la enseñanza y la asistencia sanitaria con cargos a fondos públicos, el sistema de pensiones no contributivas para los incapacitados y algún tipo de ingreso básico) que han sido derechos considerados por los ciudadanos como irrenunciables. Cf. (Cortina, 2009, pp. 64-65).

<sup>21</sup> En el aspecto social, asumió un rol paternalista (lo que arrebató la autonomía de los ciudadanos), y en el aspecto económico, frena la productividad (con la intervención estatal del Estado fiscal). Cf. (Cortina, 2009, p. 69).

degenera en un megaestado “que cree que los ciudadanos tienen sólo, lo que el Estado, expresa o tácitamente, les permite conservar” (Cortina, 2009, p. 63). Decayendo éste, en Estado electorero, “porque dispone de los medios necesarios para comprar los votos”. (Cortina, 2009, p 63).

Una de las causas de esta degeneración fue la mala interpretación de lo que significa bienestar<sup>22</sup>. Esto repercutió en que el Estado del bienestar, no pudo garantizar valores fundamentales para las sociedades modernas: igualdad y libertad. Lo que provoca un retroceso para la adhesión social.

En el aspecto económico, el Estado fiscal, mediante su intervención estatal, no logró reactivar la riqueza, por el contrario, ha sido un freno para la productividad<sup>23</sup>. (Cortina, 2009. p. 69). En el aspecto social, el megaestado, con la institucionalización de la solidaridad<sup>24</sup>, arrebató la autonomía de los ciudadanos. Asumiendo éste, un rol paternalista.

Respondiendo a esta crisis, el Estado liberal de derecho propone posibles “soluciones”: “sustituir la institucionalización de la solidaridad por la promoción de la eficiencia y la competitividad y por el respeto a la libertad individual y a la libre iniciativa”.(Cortina, 2009, p.63). Garantiza la libertad desde una perspectiva de independencia respecto a los demás ciudadanos, y el libre juego de los intereses económicos<sup>25</sup>. Por lo tanto, renuncia a cualquier implicación material y establece que la sociedad civil se debe ocupar de satisfacer sus intereses individuales, sin que el Estado interfiera en ella. (Cortina, 2009. p.63).

El perfil de ciudadano que requieren las sociedades debe ser: “individuos inteligentes, competitivos, <<excelentes>>”<sup>26</sup>. (Cortina, 2009. p.63).

---

<sup>22</sup>El fundamento del orden político y económico del Estado benefactor, es legitimar al individuo con sus deseos psicológicos, es decir, su bienestar; y no a la persona con sus necesidades básicas, es decir, los mínimos de justicia. Cf. (Cortina, 2009.p.74).

<sup>23</sup> Las reflexiones que se han hecho en torno a este problema, hacen ver que la única solución para revertir esta situación, y lograr una sociedad más igualitaria, es el aumento de la productividad.

<sup>24</sup>El criterio aplicado por el Estado del Bienestar para institucionalizar la solidaridad, fue utilitarista: mayor bienestar del mayor número. (Cortina, 2009. p. 70).

<sup>25</sup>El liberalismo democrático moderno, ha desvirtuado la noción de igualdad que se ha garantizado en la condición de ciudadano. Esto se debe, a las desigualdades individuales, respecto a las condiciones económicas, que este mismo sistema ha generado. Lo que repercute en la noción de ciudadanía, que debe garantizar igualdad a todos los ciudadanos. (Cf. Villarreal, 2013.p. 265).

<sup>26</sup> Lo que explica, en parte, la crisis de las sociedades actuales, en el aspecto educacional- expresada por Nussbaum- al restarle importancia a las humanidades y direccionarla bajo un paradigma económico que potencia la competencia y el individualismo.

Ante lo expuesto, se puede decir que al incluir los derechos sociales en el estatus de ciudadanía, se fue generando una noción de ciudadanía social, que exigía garantizar la igualdad, en la realización de tales derechos.

El Estado del bienestar, al ser el protector de los derechos sociales e intentar garantizarlos en su proceso de degeneración debilita a los sistemas de democracia, ya que bajo su paternalismo, el pueblo se vuelve, ante los ojos del gobernante, un incompetente básico, incapaz de tomar decisiones racionales (Cortina, 2009, p. 70). De tal modo, que los ciudadanos pierden su autonomía.

El Estado Liberal, al presentar la “alternativa” para tal situación, fomenta la eficacia, competitividad, la libertad individual y de iniciativa, erradicando la solidaridad como valor libre y personal de practicar. Lo que ha generado un analfabetismo emocional (Cortina, 2007), de tal modo, que las personas sólo se preocupan en satisfacer sus intereses personales y no se interesan por la participación en asuntos públicos. El individualismo y apatía social<sup>27</sup>, han debilitado la adhesión social y, por lo tanto, a las democracias actuales.

La propuesta, según Cortina (2009), más acertada para poder restablecer la ciudadanía social y, de este modo, generar la adhesión social que se necesita para que los ciudadanos puedan ejercer la actividad cívica, que es propia a su estatuto, es aquella que puede llevarse a cabo en un Estado social de derecho. Consiste en: “incluir en el sistema de derechos fundamentales no sólo las libertades clásicas, sino también los derechos económicos, sociales y culturales: la satisfacción de ciertas necesidades básicas y el acceso a ciertos bienes fundamentales para todos los miembros de la comunidad se presentan como exigencias éticas a las que el Estado debe responder” (Cortina, 2009, p. 67).

El Estado social puede garantizar tales derechos si, efectivamente, es un Estado de justicia. Esto implica que debe velar porque efectivamente los ciudadanos puedan concretarlos.

Lo que necesitan las sociedades democráticas es poder establecer la cohesión entre el ciudadano y la sociedad para fortalecer la adhesión social. De este modo, cabe preguntarse ¿Cómo lograr la adhesión social, en sociedades que aún se ven reflejadas por la desigualdad y represión?

---

<sup>27</sup>Cf. (Villarroel, 2013)

Para ello, se debe lograr una articulación entre la ética de mínimos y la ética de máximos, en donde el punto de encuentro de ambas éticas debe estar en la ciudadanía.

El Estado social promete, en vistas a esta propuesta, velar por esta noción de ciudadanía que integre ambas éticas. Sin embargo, esta tarea requiere de la adhesión social de los ciudadanos ejercida en la democracia deliberativa.

Mediante la democracia<sup>28</sup> deliberativa, los derechos de los ciudadanos pueden ser efectivos y concretos, ya que se fortalecen, a través de la participación de los ciudadanos en todas las esferas<sup>29</sup> de la vida cotidiana- social, civil, política, económica y cultural- permitiendo esto, la resistencia a la opresión y limitaciones que las instituciones les pueden poner para su propio desarrollo<sup>30</sup>. “Mal podrá ejercer su libertad civil y su autonomía política quien carece de los materiales básicos para hacerlo” (Cortina, 2009, p.78). Este ejemplo alude a la reflexión acerca de la importancia de reforzar el efectivo ejercicio de la civilidad, para que los ciudadanos puedan tener cubiertos sus derechos básicos y así poder concretar también los civiles y políticos.

Otro aspecto que se debe considerar en relación a la ciudadanía social, es que se fue formando bajo la concepción de tener sólo derechos, lo que causó pasividad de parte de los ciudadanos en relación a sus deberes. Es por este motivo que se debe insistir en la reflexión de ciudadanía que integra todas las esferas de la vida cotidiana. Y es en este ámbito, donde se deben asumir las responsabilidades que les corresponden a los ciudadanos. (Cortina, 2009, p.85)

Si se piensa en un Estado social, este aspecto debe ser considerado fundamental, ya que una exigencia básica sería la participación de la ciudadanía en proyectos comunes asumiendo las responsabilidades. Sean estas políticas o económicas, pero debe estar garantizada tal participación. Claro está, que para ello, se debe transformar radicalmente la sociedad. (Cortina, 2009. p. 85-86).

Argumenta Cortina (2005, p. 338), “la noción de ciudadanía, se ha vuelto tema de discusión desde la filosofía práctica- moral, política y jurídica, además, de ser discusión de la vida cotidiana”. En relación a la vida cotidiana, hace mención a tres situaciones. La primera, el

---

<sup>28</sup>Las democracias modernas nacen como medio de defensa, a través del voto, para que los ciudadanos hagan frente a los gobernantes. Cf. (Cortina, 2009).

<sup>29</sup> La noción de ciudadanía en sus inicios sólo era concebida como un asunto político, en su evolución, se debe comprender que debe abordar todas las esferas de la vida de la vida cotidiana. Cf. (Cortina, 2009)

<sup>30</sup>Cf. (Villarroel, 2013)



aumento de la inmigración en las distintas sociedades<sup>31</sup>, hace que surja la inquietud de preguntarse por las distintas formas de pertenecer a una comunidad política, desde distintas perspectivas; como refugiado, asilado, ciudadano parcial o con pleno derecho. La segunda, el aumento de uniones transnacionales (Unión Europea o Mercosur), crean expectativas respecto a las políticas de ciudadanía que se requieren para poder ser parte de tales proyectos. Y la tercera, la globalización, hecho que requiere de la construcción de una ciudadanía cosmopolita. (Cortina, 2005).

Respecto a la educación moral, sostiene que la idea de ciudadanía se ha reflexionado desde la teoría y norma práctica, cuando las sociedades transitan desde el monismo al pluralismo moral, es así como cabe preguntarse, acerca de los valores con los que se debe educar a los jóvenes. Lo expone con estas palabras:

“cuando distintas éticas de máximos conviven en un mismo suelo, se vuelve imprescindible preguntarse en qué valores educar a las jóvenes generaciones. Y la respuesta más razonable parece consistir en educarlas en valores de una ética cívica-de una ética de los ciudadanos que es compartida por las distintas éticas de máximos de las sociedades pluralistas. Esta ética es ya, a mi juicio, transnacional”. (Cortina, 2005, p. 339).

Esto demuestra la necesidad de la ética cívica para la formación de la ciudadanía.

Para hacer efectiva esta educación “es preciso transitar de una ciudadanía pasiva a una ciudadanía activa”. (Cortina, 2005, p. 339).

Recapitulando este apartado, y a modo de conclusión, se puede sostener que actualmente nos encontramos con una ciudadanía pasiva por tres situaciones: la primera, alude a la crisis del Estado del bienestar. Una de sus limitaciones, como ya se ha mencionado, es haber formado generaciones de ciudadanía pasiva, que sólo reclaman sus derechos, pero que no asumen responsabilidades. De tal modo que se requiere que la ciudadanía sea activa y asuma responsabilidades. Cf. (Cortina, 2005, p. 339)

---

<sup>31</sup>En nuestra sociedad, aunque el pluralismo no es tan heterogéneo como en otras sociedades, cada vez la llegada de extranjeros es más recurrente, de tal modo, que la diversidad cultural merece ser motivo de reflexión. Este hecho, implica poder educar a los ciudadanos, para que éstos puedan formar una conciencia cívica basada en el respeto a la diversidad. Este propósito se puede concretar mediante la educación en los sistemas de enseñanza escolar.

La segunda, se puede ver reflejada<sup>32</sup> en el desequilibrio que existe entre la democracia formal y el orden económico, este último, a cargo de las élites demandantes, provocando esto, la exclusión de decisión de parte de los más afectados. Es así como se manifiesta la necesidad urgente de pasar de una democracia de votantes a generar una democracia de ciudadanía activa. ¿Cómo dar este paso? Desde la filosofía moral y política, se tiene la convicción de que la forma de superar las diferencias de las democracias actuales es generando una democracia deliberativa. Esto implica que el debate público de los ciudadanos sea decisivo para la toma de decisiones políticas. (Bohmany Rehg, 1997; Guttman y Thompson, 1996. EN: Cortina, 2005).

La tercera, corresponde a la nueva visión de mejora de las sociedades, que incluye la asociación entre tres sectores: político, económico y cívico. En un mundo globalizado, es necesario que el poder económico sea ético y que los ciudadanos se empoderen de su rol social protagónico (Cortina, 2005).

La posible solución para lograr pasar de una ciudadanía pasiva a una activa, según la autora, es asumiendo una democracia radical (deliberativa). Tal democracia debe considerar los siguientes aspectos: tener en cuenta el núcleo de una democracia, es decir, considerar que los ciudadanos son el pilar fundamental de toda democracia. Para ello, propone “la ciudadanía activa, que dialoga públicamente sobre los problemas comunes y los formula adecuadamente, llevándolos, en su caso, a la agenda política”. (Cortina, 2005, p.342).

Si los ciudadanos asumieran este rol activo de diálogo público, se comprometen directamente con la misión de generar una ciudadanía intersubjetiva, que supera los límites de subjetividad, mediante el lenguaje. (Habermas, 1998. EN: Cortina, 2005).

Es así como se establece un vínculo desde la participación ciudadana, entre el poder ciudadano y el político.

Conjuntamente a lo expuesto, es fundamental la participación activa en las distintas esferas de la vida social<sup>33</sup>, de manera que tal participación incida en las actividades y decisiones. En palabras de Cortina (2005, p. 342): “Una democracia radical trata de articular una rigurosa democracia representativa con la influencia de los ciudadanos en la toma política

---

<sup>32</sup>Según los resultados del Informe sobre la Democracia en Latinoamérica. (Cortina, 2005, p. 339).

<sup>33</sup>Es necesaria esta participación, porque la vida pública no se identifica con la vida política, y no existe realmente la distinción entre una vida público-política y una privado-social, ya que gran parte de la vida de la sociedad civil se desenvuelve en el ámbito público y tiene consecuencias públicas. Por ejemplo, ciertas instituciones, como los hospitales, las universidades y los campos en que se ejercen las profesiones pertenecen a la sociedad civil y son indiscutiblemente públicos. Cf. Cortina, p. 342.

de decisiones, a través del diálogo y de la comunicación, y con la participación activa de los ciudadanos en las distintas esferas de la vida social”.

Finalmente, el tipo de ciudadano que puede llevar a cabo esta democracia radical o deliberativa es aquel ciudadano social.

Cortina (2005, p. 340), desde una primera mirada, define ciudadano social como: “aquel que, en una comunidad política, ve protegidos sus derechos de primera generación- civiles y políticos- también los de segunda generación-económicos, sociales y culturales”.

Luego, desde una perspectiva global y ética, lo describe diciendo:

Ciudadano es, a mi juicio, aquél que es su propio señor junto a sus iguales, en el seno de una comunidad política que es cada vez más global. El que no es siervo, y mucho menos esclavo. El que es dueño de su vida, que es su autor y protagonista, pero que la hace con aquellos que son sus iguales, en tanto que conciudadanos, en el seno de la comunidad política. La noción de ciudadano lleva entonces aparejadas otras dos nociones esenciales-autonomía e igualdad. El ciudadano debe ser autónomo, pero solo puede conquistar su autonomía con los otros, lo que son sus iguales, solidariamente con ellos en su comunidad. (Cortina, 2005, p. 341).

De acuerdo a esta descripción el ciudadano social, debe empoderarse como ciudadano participativo, desde la autonomía que le posibilita reflexionar y tomar decisiones, en conjunto con sus iguales (conciudadanos), en la comunidad política.

Nussbaum (2005) se refiere a este concepto, utilizando la expresión “ciudadano del mundo”<sup>34</sup>. Cada persona habita en dos comunidades: la comunidad local de nuestro nacimiento y la comunidad del razonamiento y aspiraciones humanas. “Es en esta última comunidad, fundamentalmente, donde se encuentra la fuente de nuestras obligaciones morales y sociales. Respecto de valores morales fundamentales tales como la justicia, deberíamos considerar a todos los seres humanos como nuestros conciudadanos y habitantes de la misma comunidad” (Nussbaum, 2005, p.78).

---

<sup>34</sup>Kosmopolités (ciudadano del mundo): sostiene que la cultura estoica profundiza y desarrolla este concepto. Según esta cultura, cada persona habita en dos comunidades; la comunidad local de nuestro nacimiento y la comunidad del razonamiento y aspiraciones humanas. (Nussbaum, 2005, p. 78).

De acuerdo, a lo expuesto el ciudadano debe considerar como conciudadanos no sólo a aquellos con quien comparte una misma comunidad, sino también, a todos los seres humanos. Este concepto de ciudadano del mundo, es un desafío para las sociedades democráticas, que alude a la construcción de sociedades defensoras de los derechos humanos, en donde la reflexión de igualdad y justicia sean pilares universales, no locales. De este desafío surge la necesidad de crear una ciudadanía cosmopolita<sup>35</sup>, en donde todas las personas se sepan y se sientan ciudadanas (Cortina, 2009)

### **1.3. La bioética promueve la participación de los ciudadanos.**

La bioética contribuye a la formación de ciudadanos activos, actuando desde cuatro dimensiones. En la primera dimensión, la bioética actúa como herramienta para la formación de profesionales que asumen su rol activo como ciudadanos (Cortina, 2005). Desde esta perspectiva la bioética profesional se acentúa en los profesionales de la salud que aspiran a la excelencia profesional, es decir, “los que tratan de apropiarse del *ethos* que incorpora las virtudes necesarias para alcanzar las metas de la profesión”. (Cortina, 2005, p. 343).

Si la actividad sanitaria, agrega (Cortina, 2005, p.343) “se legitima socialmente por unos bienes internos que son la prevención de la enfermedad, la cura de lo que puede ser curado, el cuidado y la ayuda a morir en paz, y si para alcanzar esas metas es indispensable incorporar algunas virtudes, entonces actúa como ciudadano activo, en el ámbito de la sanidad”. De este modo, la bioética contribuye concientizando a los profesionales de la salud respecto a una ética de la sanidad, que tiene por misión resguardar el bienestar del enfermo y el desvalido. Esta visión debería ser la de aquel profesional que asume una ciudadanía activa. (Cortina, 2005)

Otro aspecto, de ciudadanía activa que compete al profesional de la salud, es la implicancia en los comités asistenciales de ética de los centros de salud y de los hospitales, y en los comités de ética e investigación clínica (Cortina, 2005)

En este plano, los profesionales de la salud, a través de la deliberación con los demás miembros de los comités, trabajan en conjunto para buscar qué es lo más justo (Gracia, 2005. EN: Cortina, 2005)

---

<sup>35</sup>Cf. (Cortina, 2009, pp. 212-222)

Finalmente, la participación en comisiones de bioética<sup>36</sup>, que se encargan de la elaboración de informes<sup>37</sup> sobre temas de bioética que inciden socialmente, es también un auténtico compromiso de ciudadanía activa y un ejercicio de preocupación profesional por lo más justo (Cortina, 2005).

Los comités y las comisiones son, a mi juicio, de la mayor trascendencia para la elaboración de una ética cívica, porque en sociedades moralmente pluralistas como las nuestras, en las que no hay una sola instancia socialmente legitimada para tomar decisiones morales, son las decisiones tomadas en el ámbito de los comités y comisiones las que van construyendo la moral social. (Cortina, 2005, p. 343).

Por lo tanto, los participantes de los comités y comisiones de bioética tienen el deber ciudadano de velar para que las decisiones tomadas sean las más justas, y de hacer llegar sus reflexiones a la opinión pública. Tomando como referente lo expuesto, es de suma importancia poder contar con el apoyo de estos expertos.

La segunda dimensión, en la cual la bioética contribuye al trabajo de la ciudadanía activa, es en el aspecto de la investigación científica (investigadores como ciudadanos), de manera específica, en el caso de las biotecnologías y cualquier tipo de investigación médica (Cortina, 2005).

Este tipo de investigaciones exigen un *ethos* investigador, es decir, el investigador requiere asumir un carácter de preocupación por la verdad que otorga sentido a la investigación científica (Apel, 1985. EN: Cortina, 2005). Esta búsqueda de la verdad implica un compromiso ético de parte del investigador.

El investigador sabe que tiene que buscarla no en solitario, sino en el seno de una comunidad de científicos, con quienes se comprometen a acuñar un lenguaje, a compartir procedimientos y métodos de investigación y a dialogar sobre los procesos.

---

<sup>36</sup>“Las comisiones y comités de bioética, no promulgan lo moralmente correcto, sino van generando paulatinamente los contenidos de una ética cívica que es, a mi juicio, cada vez más transnacional”. (Cortina, 2005, p. 344).

<sup>37</sup>Informes solicitados por el poder político-Mercosur, Unión Europea-o bien, entidades de la sociedad civil Cf. Cortina, A. (2005).

Todo ello con la convicción de que no se tiene la verdad desde el comienzo, con el compromiso de otorgar razones y de escuchar las de sus interlocutores, y aún con la esperanza de que la verdad pueda, mismo que a largo plazo, ser alcanzada. Este *ethos* del científico, tejido de modestia, solidaridad y esperanza, es el que debe desarrollar el ciudadano comprometido con la investigación (Cortina, 2005, p. 345).

De este modo, este tipo de investigador calificado como ciudadano activo, debe exponer sus conclusiones y argumentos a la opinión pública, con el fin de ayudar a los conciudadanos a formar su juicio (Cortina, 2005).

La tercera dimensión, implica el rol que deben asumir los ciudadanos en calidad de pacientes y de ciudadanos no profesionales de la salud: Ciudadanía sanitaria (Cortina, 2005). Éstos, además de hacer valer sus derechos para sí mismos y para los demás, deben asumir ciertas obligaciones, tales como: llevar una vida sana; ser criteriosos respecto a la utilización de fármacos en cuyos casos que no haya esperanza de vida; participar en comisiones y comités de bioética-en la medida de lo posible- así como participar en conferencias de ciudadanos acerca de reflexiones éticas (Cortina, 2005).

Por último, el primer ejercicio de ciudadanía en el ámbito económico, es el de ciudadanía social (Cortina, 2005). Puesto que-como ya se mencionó- ciudadano social es aquél que ve respetados sus derechos de primera y segunda generación. Uno de los derechos de primera generación es el derecho a la vida, y uno de segunda generación es el derecho a atención sanitaria (Cortina, 2005). Esto implica que para que una sociedad sea considerada justa debe proteger la vida de sus ciudadanos al garantizar asistencia sanitaria de calidad y otros medios que contribuyan a este fin (Cortina, 2005).

Teniendo como visión la construcción de una ciudadanía social cosmopolita, se debe reconocer que estamos bajo mínimos de humanidad. Desde esta perspectiva, “una bioética que garantice la vida y asistencia de calidad para todos los ciudadanos del mundo, es un desafío revolucionario, sobre todo, en el desarrollo de los pueblos que requiere, como mínimo, la capacidad para nutrirse, para educación y para salud” (Martínez-Navarro, 2000. EN: Cortina, 2005, p. 346)

De este modo, al referirnos acerca de los servicios brindados por la empresa sanitaria, ésta debiera actuar como una empresa ciudadana, que considere las preocupaciones de la

sociedad en la que vive y que actúe como ciudadano asumiendo su responsabilidad social con un criterio ético (Cortina, 2005).

Esta misma exigencia ética, es necesaria en el ámbito de la investigación y producción de fármacos y biotecnologías. El ingreso económico que reciben estas empresas es inmenso, y tan inmensa es también, su capacidad para salvar vidas. Como organizaciones humanas que son, se requiere un actuar ético: que respondan a las expectativas de sus afectados.

El principio ético que deben aplicar, no es sólo el de no dañar, de no experimentar con seres humanos, sino de buscar el beneficio de todos los seres humanos, por el fruto de la investigación. Esto responde a una ética de la empresa centrada en el interés generalizable. (Cortina, 2005)

En el ámbito social, las influencias de las organizaciones cívicas, solidarias, ecologistas, etc. que pueden y deben entrar en la opinión pública, deben exigir una economía ética en el ámbito de la sanidad y del medio ambiente. Esto genera redes ciudadanas que denuncian ilegitimidades y proponen soluciones para que se respete la dignidad humana y el medio ambiente (Cortina, 2005).

Lo anterior, nos lleva a la reflexión sobre el cambio de perspectiva que necesitamos los ciudadanos para la construcción de sociedades que se direccionen en la protección de los derechos humanos, ya no sólo como ciudadanos pertenecientes a una determinada comunidad, sino como ciudadanos del mundo. Para ello, las redes ciudadanas son fundamentales, ya que permiten asumir la responsabilidad compartida (Cortina, 2005).

Asumiendo esta responsabilidad compartida, es relevante que la escuela sea una red ciudadana. Donde toda la comunidad educativa, sea parte de esta formación ética y responsabilidad cívica, para la construcción de sociedades justas que promuevan los derechos humanos.

#### **1.4. El desarrollo del paradigma humano: la necesidad educativa para las sociedades democráticas actuales.**

Recientemente en lo expuesto, se mencionó la contribución de la bioética para la formación ética y la responsabilidad cívica en los ciudadanos. Ahora, se analizará qué tipo de educación necesita el sistema escolar para comenzar desde la escuela con esta formación

ciudadana. Además, se presentaran las habilidades y competencias, que se deben cultivar mediante la educación, para la participación cívica.

Cortina (2007) hace referencia a esta formación que necesitan las sociedades actuales, mediante los siguientes cuestionamientos: “¿Hasta dónde podemos llegar cuando la presión social imperante no abona el más elemental respeto, sino que premia a los torturadores, a los asesinos, a los desalmados, a los que desprecian el dolor y el sufrimiento de otros? ¿Hasta dónde podemos llegar cuando la presión social recompensa a los que no tienen corazón?” (Cortina, 2007, p. 190).

A este mal social, la autora lo llama, “ceguera emocional”. Lo describe como la pérdida del sentido de la compasión, en donde se atrofia la capacidad de padecer con otros su dolor y de disfrutar con ellos su alegría (Cortina, 2007).

¿Es posible que a las sociedades no les importe tal pérdida; o se deben sentir involucradas con este hecho? Según lo propuesto por las autoras, se deberían interesar e involucrar.

A continuación, se realizará un análisis acerca de la formación que los sistemas educaciones están ofreciendo a los adolescentes. Para ello, se expondrá la reflexión sobre educación realizada por Martha Nussbaum, en su obra: Sin fines de lucro. Por qué la democracia necesita de las humanidades.

Los cuestionamientos que guiarán tal análisis son: ¿Se está educando de acuerdo a una formación integral, o sólo se está preparando a personas respecto a conocimientos específicos, cuyo objetivo es cumplir con una función de utilidad y mercado? ¿El sistema escolar prepara a los jóvenes para que éstos adquieran un compromiso cívico, o los prepara para la noción de progreso económico?

Nussbaum (2010), sostiene que existe una crisis mundial en materia de educación. Dicha crisis es silenciosa y perjudicial para el futuro de la democracia y, por ende, para el futuro de los jóvenes. La autora expone lo siguiente:

En casi todas las naciones del mundo se están erradicando las materias y las carreras relacionadas con las artes y las humanidades, tanto a nivel primario y secundario como a nivel terciario y universitario. Concebidas como ornamentos inútiles...estas materias y carreras pierden terreno a gran velocidad, tanto en los programas curriculares como



en la mente y el corazón de los padres e hijos... Es más, aquello que podríamos describir como el aspecto humanístico de las ciencias, es decir, el aspecto relacionado con la imaginación, la creatividad y la rigurosidad en el pensamiento crítico, también están perdiendo terreno en la medida en que los países optan por fomentar la rentabilidad a corto plazo mediante el cultivo de capacidades utilitaristas y prácticas, aptas para generar renta. (p. 20).

La inquietud de los sistemas educacionales, según lo expuesto por la autora, y lo que podemos identificar en la nuestra, apunta en gran parte a la preparación de personas que sean exitosas. Tal éxito no se mide de acuerdo a las virtudes, habilidades o valores de las personas, sino más bien, se mide dependiendo de la utilidad de éstas: carrera profesional prestigiosa, logros económicos, bienes adquiridos y estándar de vida lujosa. En otras palabras, responde a la oferta y demanda del mercado.

Es una realidad que no se puede desconocer, ya que somos testigos de lo que transmiten los medios de comunicación, la publicidad, autoridades políticas, instituciones de formación, etc. que incitan al consumismo, a la idea de éxito y de felicidad, según las mencionadas adquisiciones. Esta invitación, no hace referencia al desarrollo integral del ser humano exitoso y feliz de acuerdo al cultivo de sus habilidades, virtudes y valores. En la misma línea, se puede mencionar que actualmente en Chile, la preparación de los estudiantes se enfoca principalmente en los resultados de pruebas estandarizadas, que otorgan prestigio a las instituciones educativas. Por lo que es preocupante la formación que están recibiendo<sup>38</sup>.

La autora, hace mención respecto a este interés social diciendo: “actualmente predomina una nueva concepción, que gira en torno de la rentabilidad y que ha dejado de lado la idea del desarrollo personal basado en la imaginación y el pensamiento crítico”. (Nussbaum, 2010, p.22).

Ella, realiza una crítica al tipo de educación<sup>39</sup> que están adoptando nuestras sociedades- utiliza como ejemplo la realidad de su propia sociedad- y sostiene que son las mismas familias que gozan de buena situación económica, las que presionan a los docentes y exigen a escuelas

---

<sup>38</sup>No es de extrañarse que los estudiantes estén estresados y angustiados por la presión que ejerce sobre ellos, la Institución a la que pertenecen, sus propios padres y familia. Sobre todo, en el último período de su etapa escolar secundaria.

<sup>39</sup>A este tipo de educación la autora la denomina “educación para la renta o educación para el crecimiento económico” (Nussbaum, 2010, p.37).

de élite que los aprendizajes que adquieran sus hijos estén concentrados en aptitudes comprobables y tendientes al éxito económico. (Nussbaum, 2010).

Muestra dos modelos de educación, que están presentes en las sociedades actuales<sup>40</sup>, realizando una comparación entre ambos. Indica la metodología de enseñanza en que se fundan tales modelos y los conocimientos y capacidades en que se enfocan.

Uno de éstos, es la educación que apunta hacia el paradigma del desarrollo humano; se preocupa principalmente por la formación de una ciudadanía más integradora, inspirada en atribuir poder social a los alumnos y comprensión empática, mediante el pensamiento crítico, la imaginación y la creatividad, todas estas capacidades que pueden aprenderse mediante las artes y las humanidades (Nussbaum, 2010).

El otro tipo de educación es la orientada en el crecimiento económico, o también llamada, educación para la obtención de renta centrado en el éxito del mercado y el valor de utilidad (Nussbaum, 2010).

Este último modelo educativo responde a la finalidad de la idea de progreso de las sociedades democráticas. Argumenta Nussbaum (2010) que progresar es incrementar el producto bruto per cápita. Desde la economía es el índice de avance nacional estándar representativo de la calidad de vida general en un país. Entonces la meta de toda nación debería ser el crecimiento económico. De este modo, se prioriza este fin como bienestar nacional dejando de lado otros aspectos que incluyen el concepto de calidad vida (distribución de riquezas, igualdad social, estabilidad democrática, relaciones de género y de raza, etc.), ya que no están vinculados con el crecimiento económico<sup>41</sup>. Por lo tanto, uno de los motivos de la crisis que afecta a estas sociedades es reducir el progreso de una sociedad al ámbito económico, lo que repercute sin duda en la educación.

Para atender a las causas que han generado esta crisis, es necesario comprender que “Producir crecimiento económico no equivale a producir democracia, ni a generar una

---

<sup>40</sup>Nussbaum realiza este análisis con el fin de argumentar sobre la importancia de las artes y las humanidades, tanto para la educación primaria y secundaria como para la universidad.

<sup>41</sup>La educación para el crecimiento económico mostrará cierto grado de desprecio por las disciplinas humanistas, ya que a simple vista no derivan en el progreso económico de la persona ni de la nación. Por este motivo, los programas relacionados con las artes y las humanidades están sufriendo recortes en todo el mundo, para dar lugar al desarrollo de la técnica Cf. (Nussbaum, 2010, p. 45).

población sana, comprometida y formada que disponga de oportunidades para una buena calidad de vida en todas las clases sociales”. (Nussbaum, 2010, p. 36).

Desde esta perspectiva, se pueden objetar las prioridades que tienen ciertas sociedades, descuidando así, otros aspectos de la vida del ser humano fundamentales para optar a una buena calidad de vida.

La educación, es sin duda, uno de los aspectos afectados por tal prioridad, puesto que se le está otorgando la meta de maximizar este crecimiento, descuidando el cultivo de los sectores de humanidades, que se vinculan con la formación de ciudadanos independientes, informados y simpatizantes de la democracia, olvidando así su original finalidad: la formación integral de las personas.

El sistema educacional en nuestro país, también se ve afectado por el descuido de potenciar aquellos sectores que ofrecen el cultivo de habilidades humanistas esenciales para otorgar las herramientas que son necesarias para educar a ciudadanos desde una perspectiva crítica. Cada año, se puede observar en los Programas de Estudio de enseñanza secundaria la reducción de horas de estudio dentro de la jornada escolar de éstas materias<sup>42</sup>.

Esta situación, debe replantearse si el objetivo es la construcción de sociedades democráticas participativas, en donde los ciudadanos puedan ejercer de manera pública la actividad cívica.

En respaldo a esto, se puede acudir a la tradición filosófica occidental de larga data en teoría de la educación, que abarca desde las propuestas de Jean-Jacques Rousseau en el siglo XVIII hasta las ideas de John Dewey en el siglo XX, propone un sistema de aprendizaje activo. La autora (Nussbaum, 2010) lo expone de la siguiente manera:

[...según esta tradición, la educación no consiste en la asimilación pasiva de datos y contenidos culturales, sino en el planteo de desafíos para que el intelecto se torne activo y competente, dotado de pensamiento crítico para un mundo complejo... La idea del aprendizaje activo suele implicar un compromiso firme con el pensamiento crítico, que se remonta a la época de Sócrates. Esta idea ha ejercido una profunda influencia en

---

<sup>42</sup>Basta con mencionar la intención del MINEDUC, este reciente 23 de Agosto, de querer eliminar filosofía y reemplazarlo por educación ciudadana. A mi parecer, pienso que no es una solución eliminar un sector de aprendizaje que enseña y potencia habilidades superiores en los alumnos, sino que complementar esta formación, agregando la educación ciudadana en los distintos niveles de educación básica y secundaria, contando con la contribución del desarrollo de tales habilidades que ofrece el ejercicio filosófico.

la educación primaria estadounidense y, hasta cierto punto, también en la educación secundaria...] p.39.

Agrega, (Nussbaum, 2010) que este tipo de aprendizaje ha sido reemplazado en pro de una pedagogía chata cuyo fin es atiborrar de información a los estudiantes para los exámenes estandarizados que toman a nivel nacional. Supone que el tipo de educación para el crecimiento económico estaría inspirado en este modelo de aprendizaje pasivo, ya que requiere de aptitudes básicas de alfabetización y competencia matemática, conocimientos más avanzados de informática y tecnología. Sin embargo, la dificultad que presenta esta formación, es que no tiene objetivos incluyentes, es decir, mientras el país crezca sin dificultades en estos conocimientos, no se preocupa por la igualdad de educación en los sectores más pobres<sup>43</sup>.

La lectura que se puede hacer, a raíz de esta situación es que el pensamiento crítico no es importante para el modelo educativo centrado en el crecimiento económico, puesto que, menciona (Nussbaum, 2010):

La libertad de pensamiento en el estudiante resulta peligrosa si lo que se pretende es obtener un grupo de trabajadores obedientes con capacitación técnica que lleven a la práctica los planes de las élites orientados a las inversiones extranjeras y el desarrollo tecnológico. Por lo tanto, el pensamiento crítico será desalentado. p. 43

Los especialistas en educación para el crecimiento económico<sup>44</sup> les temen a las disciplinas humanistas, puesto que al cultivar las capacidades que estas ofrecen se torna peligroso para la moral obtusa que es necesaria para poner en práctica los planes de crecimiento económico que ignoran la desigualdad (Nussbaum, 2010).

Al parecer, lo que este tipo de educación pretende al no incluir en su formación el pensamiento crítico y las otras habilidades que potencian la participación cívica de los ciudadanos, es que las personas sean fáciles de manipular e influenciar, puesto que no contarían con las herramientas necesarias para poder criticar y reflexionar sobre las injusticias

---

<sup>43</sup>Dada la naturaleza de la economía de la información, los países pueden aumentar su PBI sin preocuparse demasiado por la distribución en materia educativa, siempre y cuando generen una élite competente para la tecnología y los negocios Cf. (Nussbaum, 2010, p. 42).

sociales. Por el contrario, se hará hincapié a que las personas se comporten como “burócratas dóciles<sup>45</sup>” (Nussbaum, 2010, p. 46).

En el caso del docente, su labor se simplifica al tener estudiantes pasivos que no se interesen por investigar más allá de los contenidos presentados, que no manifiesten inquietud por reflexionar acerca de cuestiones morales, y mucho menos que intenten debatir y establecer criterios de discernimiento ético respecto al actuar humano.

De este modo, cabe preguntarse ¿Es este el estudiante que promete compromiso con su sociedad, para la participación y reflexión de problemas morales y asuntos públicos? ¿Aquel adolescente, estará bien preparado -como ciudadano- para velar por sus derechos y representar los derechos de las demás personas? ¿Será un profesional de la salud que dirija su técnica de acuerdo a principios éticos?

Ante esta desalentadora realidad educativa, se debe plantear una alternativa de educación que cumpla con el objetivo de formar ciudadanos activos, que tengan una visión crítica ante las injusticias sociales, que velen por sus derechos y por los de otros, que logren empatizar con las demás personas.

El tipo de educación que promete cultivar tales habilidades y virtudes sociales es el segundo modelo mencionado anteriormente: el paradigma del desarrollo humano. Sin embargo, cabe mencionar, que otros modelos educativos también colaboran con un aprendizaje activo desde la experiencia del aprender haciendo, a modo de ejemplo, puedo mencionar el modelo autoestructurante o escuela nueva, el que propone nuevos métodos para transmitir la enseñanza y, además, sugiere nuevos espacios para facilitar la adquisición del conocimiento. “En este contexto, el estudio de la arquitectura de cuatro metodologías de la escuela nueva localizadas en Cali (método Waldorf, método Montessori, metodología Etievan y método del Colegio Ideas) permite ver cómo la arquitectura puede contribuir en la consolidación de procesos educativos innovadores” (Jiménez, 2009.p. 105). A rasgos generales, se puede describir de la siguiente forma: su objetivo es la socialización y felicidad del estudiante; su función consiste en la transmisión de conocimiento con el fin de preparar al

---

<sup>45</sup>En palabras de Tagore, EN: (Nussbaum, 2010, p. 46): “El nacionalismo agresivo necesita embotar la conciencia moral y, en consecuencia, necesita personas que no reconozcan lo individual, que hablen una jerga grupal, que se comporten como burócratas dóciles y que también vean al mundo como tales”.

individuo para la vida; los contenidos curriculares deben complementarse con los de la vida misma; la organización de los contenidos van desde lo más simple a lo más complejo; la metodología de aprendizaje implica que el estudiante genere su conocimiento, teniendo en cuenta al sujeto, la experimentación, la vivencia y la manipulación; finalmente, la evaluación es integral, es decir, se evalúa al estudiante, de acuerdo a su progreso individual (Jiménez, 2009).

No obstante lo anterior, en esta tesis, se ha optado por el modelo del paradigma humano, ya que esta educación tiene por finalidad las oportunidades o capacidades que posee cada persona en ciertas esferas centrales que abarcan desde la vida, la salud y la integridad física hasta la libertad política, la participación política y la educación. Reconoce que “todas las personas gozan de una dignidad humana inalienable y que ésta debe ser respetada por las leyes y las instituciones...toda nación debería aceptar que sus ciudadanos están dotados de ciertos derechos, en esas esferas y otras, y debería elaborar estrategias para que superen determinados umbrales de oportunidad en cada una de ellas”.(Nussbaum, 2010, p. 47).

Tal educación, supone un compromiso con la democracia, ya que toda vida dotada de dignidad humana debe tener voz y voto en la elección de las políticas que gobernarán la propia vida. (Nussbaum, 2010, p. 47).

Este tipo de educación está orientado hacia una democracia humana y sensible, dedicada a promover las oportunidades de la “vida, la libertad y la búsqueda de la felicidad” para todos y cada uno de sus habitantes. (Nussbaum, 2010, p. 48).

Además, se inspira en formar a ciudadanos de acuerdo a las siguientes aptitudes: de reflexión sobre las cuestiones políticas; de reconocer a los otros ciudadanos como personas con los mismos derechos que él; de interesarse por la vida de los otros; de imaginar una verdad de cuestiones complejas que afectan la trama de una vida humana; de emitir un juicio crítico sobre los dirigentes políticos; de pensar en el bien común de la nación; y de concebir a la propia nación como parte de un orden mundial complejo que requiere de una deliberación transnacional inteligente. (Nussbaum, 2010, p. 40).

Este modelo educativo es el que se requiere para la formación ética y responsabilidad cívica de los adolescentes. A la vez, este es el modelo educativo que necesitan las sociedades democráticas actuales para fortalecer el compromiso cívico de los ciudadanos.

De acuerdo a lo expuesto, se debe reflexionar acerca del tipo de educación que queremos como nación. Se debe considerar la realidad educativa, cultural, social, política y económica de nuestro país, para poder implementar tal sistema educativo y lograr ver los logros que estarían considerados a largo plazo y plasmados en el progreso (noción de progreso que incluye todas las esferas de la vida del ser humano) a nivel nacional.

Claro está que no se puede pretender cambiar un modelo educativo ahora al instante, pero si se puede contribuir, generando propuestas educativas que sean consecuentes con el modelo de desarrollo humano, como un primer paso para este cambio educativo.

En esta tesis, al insertar la enseñanza de la bioética, a través de la propuesta educativa de preparación ética y cívica en adolescentes de enseñanza secundaria, ya se está contribuyendo para iniciar con esta labor<sup>46</sup>.

### **1.5.La formación ciudadana es una responsabilidad compartida.**

La educación, tal como se ha visto en los apartados anteriores, es fundamental para la formación de una ciudadanía y, por lo tanto, lo es también, para el ejercicio cívico de los ciudadanos. En base a esto, en este subtema se analizarán tres teorías que se deducen de las interpretaciones de Platón, John Locke y John Stuart Mill. Se incluye una cuarta propuesta educativa basada en principios democráticos. Con el objetivo de reflexionar acerca de quién debe tener la autoridad para definir y dirigir los propósitos de la educación. La pregunta que direcciona este análisis es: ¿En manos de quién debe estar la educación de los futuros ciudadanos? Esta pregunta implica buscar la metodología y ciertos criterios que orienten la formación de ciudadanos.

Para tal análisis, he tomado la reflexión que realiza Amy Guttmann<sup>47</sup> en su obra: La educación democrática. Una teoría política de la educación.

---

<sup>46</sup> Se contribuye con la propuesta planteada por el modelo de desarrollo humano, al potenciar todas aquellas habilidades y actitudes cívicas; tales como el diálogo, la reflexión, el respeto, la empatía, la comprensión y visión del mundo desde distintas perspectivas que permitan ampliar las posibilidades de formas de vida, favoreciendo la adhesión social o compromiso de parte de los ciudadanos hacia su sociedad. Con el fin de que éstos puedan ejercer libremente la actividad cívica, mediante la deliberación de asuntos que abordan todas las esferas de la vida cotidiana.

<sup>47</sup>Cf. (Guttman, 2001).

La primera teoría, es la llamada el Estado Familia. Inicia su reflexión mediante la siguiente cuestión: “¿Es posible hablar significativamente de buena educación sin saber qué es una sociedad justa y una persona virtuosa?” (Guttman, 2001, p.41).

El planteamiento de esta teoría es que la justicia es la realización convergente del bien social e individual, puesto que una vida buena para el individuo implica una contribución al bien social. De este modo, no existe conflicto entre el bien individual y el bien social (Guttman, 2001).

Se define por reclamar la exclusividad de la autoridad educativa, cuyo propósito es establecer armonía entre ambos tipos de bienes. Es así, como se espera familiaridad e igualdad de mentalidad entre los ciudadanos como el que se espera encontrar en el interior de una familia (Guttman, 2001, p.41).

“El propósito de la educación en el Estado Familia es cultivar esa unidad, enseñando a todos los niños qué es la (única) buena vida para ellos e inculcándoles el deseo de intentar alcanzar esta buena vida por encima de todas las inferiores. Los ciudadanos de un Estado Familia bien ordena aprenden que no pueden realizar su propio bien al menos que contribuyan al bien común, y son educados para desear sólo lo que puede ser bueno para ellos mismos y para la sociedad” p. 42.

Se afirma que la autoridad estatal sobre la educación es necesaria para establecer armonía entre la virtud individual y la justicia social.

La crítica que realiza Guttman (2001), sobre tal afirmación, es que el requisito para que se cumpla, es que los niños aprendan a asociar su propio bienestar con el bienestar social para que se pueda lograr tener una sociedad pacífica y próspera. En caso que ocurriera lo contrario, si ellos consideran que no vale la pena alcanzar la idea de bien común que se les enseña, crecerán frustrados e insatisfechos con la sociedad que los educó.

Agrega, (Guttman, 2001) surge el conflicto respecto a la idea de vida buena, ya que puede darse la inquietud de querer elegir libremente lo que es una vida buena, de acuerdo a las propias convicciones personales. Para tal caso-sea objetiva o no la consideración de vida buena- lo podrían hacer los adultos, pero el Estado velará por la educación y transmisión de la



idea de vida buena de los niños<sup>48</sup>. De este modo, las próximas generaciones no se enfrentarán a tal inquietud o cuestionamiento.

La objeción de Guttman (2001) ante lo expuesto se centra en la transmisión del modelo de vida buena que se debiera perpetuar en las familias. “Después de todo una parte esencial de nuestra buena vida es impartir nuestros valores y visiones a nuestros niños” (Guttman, 2001, p.45).

Otra objeción de la autora Guttman (2001), se refiere al bien como ciudadano, ya que se excluye el derecho que tienen los ciudadanos a tomar parte en la definición de la estructura básica de su sociedad. Sostiene “una parte esencial de nuestra buena vida es el derecho de participar en la formación de la sociedad que, a su vez, influya en nuestra propia valoración de lo que es una familia y el extremo hasta el cual diferentes tipos de familia pueden prosperar” (Guttman, 2001, p.46).

Finalmente, argumenta Guttman (2001), “se debe tener en cuenta nuestro concepto del bien en cualquier reivindicación sobre lo que constituye una sociedad justa para nosotros y nuestros hijos” (Guttman, 2001, p.46).

De esta forma, la idea de bien, no se podría concretar sin considerar la propia, puesto que se estaría siguiendo un modelo de buena vida del que no se está convencido.

De acuerdo a las pretensiones de este subtema, se puede considerar que el Estado Familia, no contribuye con la formación de ciudadanos que puedan ejercer actividad cívica, ya que no favorece la autonomía como base educativa. Esto se ve reflejado al no dar las herramientas para el desarrollo de las habilidades tales como: pensamiento crítico, el diálogo y la reflexión; al contrario, reprime todas estas habilidades que son fundamentales para asumir la responsabilidad cívica que se desea educar.

Además, el Estado Familia, tal como lo ha manifestado la autora, falla principalmente en excluir a los padres, familias y ciudadanos de la participación educativa, imponiendo una idea de bien, que tal vez, sea considerada la mejor para la sociedad, sin embargo, no puede ser impuesta. Si se desea educar a la ciudadanía desde la participación y actividad cívica, todos deben ser partícipes en la construcción de las sociedades, comenzando a incentivar tal

---

<sup>48</sup> Además, se objeta esta teoría porque altera la identidad personal, ya que la vida objetivamente buena, definida como la vida que es mejor para la gente que ha sido educada adecuadamente desde el nacimiento, no será necesariamente la buena vida, o al menos la más cercana aproximación a la buena vida, para las personas que han sido educadas de manera equivocada Cf. (Guttman, 2001, p. 45).

participación en la comunidad educativa, que incluye a alumnos, padres y apoderados, profesores y asistentes de la educación.

Por otra parte, no se puede olvidar que una sociedad justa es aquella que considera la realización efectiva de los derechos de todos los ciudadanos y las oportunidades para que éstos puedan concretarlos en armonía con la idea de bien que cada uno de ellos libremente puedan elegir.

La segunda teoría es la llamada El Estado de las Familias. Se centra principalmente en las interpretaciones que se hacen del pensamiento de John Locke<sup>49</sup>. Ésta, se opone radicalmente al Estado Familia, poniendo su autoridad educativa exclusivamente en manos de los padres (Guttman, 2001).

Sostiene que los padres pueden predisponer a sus hijos, mediante la educación, al hecho de elegir una forma de vida coherente con la transmita por la familia. Esta teoría se sustenta apelando a las consecuencias o derechos<sup>50</sup>. De tal forma expresan algunos defensores: “si el Estado está comprometido con la libertad de los individuos, entonces debe ceder la autoridad educativa a los padres, entre cuyas libertades se encuentra la de tener el derecho de transmitir su propia visión de la vida a sus hijos”. (Guttman, 2001, p. 48).

La crítica que realiza Guttman (2001) acerca de esta teoría se basa, principalmente, en la exclusividad de los padres respecto a la educación de sus hijos, debido a que sería una forma de aislar a los niños del contacto con maneras de vivir o de pensar distintas o que se contradigan con las de sus padres. Sostiene “Algunos padres, como sucedía en el viejo orden amish en Estados Unidos, están moralmente comprometidos en proteger a sus hijos de todo conocimiento que conduzca a la duda y de toda influencia que pueda debilitar sus creencias religiosas. Muchos otros padres, menos radicales en su rechazo a la sociedad moderna, están empeñados en enseñar a sus hijos su intolerancia racial y religiosa”. (Guttman, 2001, p. 49).

---

<sup>49</sup>“En Estados Unidos [...] el apoyo a la autoridad paterna en la educación ha estado asociado históricamente al liberalismo de Locke. Porque en Locke el Estado cede a los individuos adultos la libertad de decidir su propio bien, muchos liberales (como Fried) supone que significa también otorgar a los padres la libertad de educar a sus hijos sin la intervención del Estado” (Guttman, 2001, p. 49).

<sup>50</sup> “Los padres eran los mejores protectores de los intereses futuros de sus hijos”. (John Locke ) EN: (Guttman, 2001, p. 48).). Asimismo, Fried Charles (1978) “basa los derechos paternos sobre los niños en el hecho de la reproducción y la ausencia de un derecho social de tomar decisiones por los niños. Basada la negación de este derecho en el criterio consecuencialista de que los padres seguirán los mejores intereses para sus hijos” EN: (Guttman, 2001, p. 48).

Se puede inferir de la crítica, que dejar la autoridad educativa en manos exclusiva de los padres y/o familia no es conveniente para la formación de los niños<sup>51</sup> y futuros ciudadanos, puesto que es necesario que ellos tengan la opción de conocer distintas formas de vida, de pensamientos y de creencias de las que pueden ser transmitidas por sus padres. Esta libertad de expresión y pensamiento es una de las virtudes cívicas que la educación debe potenciar y proteger, si se pretende formar a personas respetuosas y tolerantes ante la diversidad cultural.

El Estado, según Guttman (2001), debe asegurar a los niños una educación que respete la libertad de elección respecto a formas de vida diferentes, enseñando a los futuros ciudadanos a oponer puntos de vista y formas de vida. Respecto a lo dicho argumenta que:

“el Estado hace la elección significativa al dotar a los niños de las habilidades intelectuales necesarias para evaluar formas de vida diferentes de la de sus padres. La historia sugiere que, sin la provisión o regulación estatal de la educación, a los niños no se les enseñaría el respeto mutuo entre las personas ni la deliberación racional entre formas de vida” (Guttman, 2001, p. 50).

Continuando con la crítica que realiza la autora, lo atractivo que tiene el Estado de las familias es permitir que distintos tipos de vida se mantengan, pero la amenaza ante esto ocurre cuando algunos padres enseñan racismo al no existir presión política. De este modo, se puede concluir que al ceder la autoridad educativa, de manera exclusiva a los padres, el Estado está sacrificando los instrumentos más efectivos y justificables para asegurar el respeto mutuo entre ciudadanos (Guttman, 2001).

“El pluralismo es un valor político importante en la medida en que la diversidad social enriquece nuestras vidas mediante la expansión de nuestro entendimiento de las diferentes formas de vida. Para cosechar los beneficios de la diversidad social, los niños deben tomar contacto con formas de vida diferentes a las de sus padres y, en el curso de este proceso, deben afianzar valores verdaderos, como el respeto mutuo entre

---

<sup>51</sup>“Para salvarlos del dolor futuro, especialmente del dolor de la condena eterna, los padres han protegido a sus hijos de diversas asociaciones, convenciéndolos de que otras maneras de vivir son pecaminosas e implícitamente fomentan falta de respeto hacia la gente que es diferente” (Guttman, 2001, p. 50).

las personas, que hace la diversidad social a la vez posible y deseable”. (Guttman, 2001, p. 52).

Teniendo en cuenta la importancia de los padres en la formación educativa de los niños y jóvenes, mediante la transmisión de valores y costumbres propias de cada sistema familiar, debo decir, que esta teoría no ofrece del todo<sup>52</sup> las herramientas para la formación ética y cívica que necesitan los educandos, puesto que no se garantiza que los sistemas familiares las tengan adquiridas. Un ejemplo de esto, es aquellas familias que enseñan a sus hijos a ser intolerantes ante la homosexualidad.

La tercera teoría, inspirada en el pensamiento de John Stuart Mill<sup>53</sup>, la autora la llama El Estado de los individuos.

Se critica toda clase de autoridad educativa que amenace con influir en las decisiones de los niños entre algunos estilos de vida disputados o controvertidos y otros. (Guttman, 2001). “El ideal de la autoridad educativa sería aquel que permitiera maximizar la futura elección sin predisponer a los niños con respecto a ninguna concepción de buena vida”. (Guttman, 2001, p. 54). De este modo, el Estado de los individuos defiende dos principios: el de oportunidad de elección y neutralidad entre concepciones de buena vida. El argumento que sostiene respecto a la autoridad educativa indica que para ser una autoridad justa no se debe sesgar las elecciones de los niños respecto a lo que es una vida buena, sino que se debe dar a cada niño la oportunidad de elegir libre y racionalmente ofreciendo diversas opciones de vida (Guttman, 2001).

La crítica realizada por Guttman (2001) a esta teoría, es que no se puede cumplir este ideal educativo, ni por parte de los padres ni por el Estado, ya que sin proponérselo, los padres traspasan muchos de sus prejuicios sociales a sus hijos. Refiriéndose al Estado, aunque tratara de cumplir con este principio también fallaría al intentar que los niños aprendan valores básicos y ciertos prejuicios culturales dominantes que mantienen unida a la sociedad. En tal caso, sostiene Guttman (2001), si la educación estuviera sesgada por alguno de los valores

---

<sup>52</sup>En algunos casos los padres pueden transmitir a sus hijos sus propios prejuicios sociales y creencias que no son compatibles con los valores cívicos para la formación de ciudadanos responsables y con discernimiento ético.

<sup>53</sup>“Todo intento por parte del Estado de inclinar las conclusiones de sus ciudadanos sobre asuntos disputados es malo”. (Mill, J.S., 2000. EN: Guttman, 2001, p. 53).

favorecidos por la sociedad<sup>54</sup>, los niños deben crecer para tener un rango mayor de elecciones y poder vivir vidas más satisfactorias.

El ideal educativo tomado desde el principio de neutralidad extremo sería irrealizable, por las razones ya mencionadas. Ahora bien, ¿Se podría ofrecer una educación sin ningún tipo de influencia ya sea cultural o valórica? Según lo que se ha visto en este apartado, es difícil poder mantener una educación libre de sesgos, ya sean transmitidos por los padres, por el Estado o por la misma interacción social. Sin embargo, a lo que se puede aspirar, como uno de los objetivos educativos, es a la libertad individual sin prejuicios<sup>55</sup>.

Se debe tener en cuenta, argumenta la autora Guttman (2001), que es necesario para la capacidad de elección racional establecer ciertas limitaciones en las elecciones de los niños, ya que esto les permite identificarse con ellas y darles un sentido (Ackerman, 1980. EN: Guttman, 2001). Se refiere a este tipo de limitación sosteniendo que la selección de elecciones es parte del proceso de construcción de identidad, puesto que viene dada en cada cultura<sup>56</sup>. Existe una coherencia cultural, sostiene, necesaria para la formación de la personalidad, esto favorece maximizar la futura libertad de elección (Ackerman, 1980. EN: Guttman, 2001).

El problema que surge ante esta perspectiva, es considerar como fin educativo una de estas dos alternativas y no proponerlas como complementarias: se debe educar a los niños de acuerdo a la libertad de elecciones, considerando para esto que ellos sean capaces de elegir entre el rango más amplio posible de modelos de vida (con los límites de la coherencia cultural), priorizando de este modo, el valor de la libertad; o bien, se debe enfocar tal educación respecto al tipo de vida que nosotros consideramos como mejor, favoreciendo la virtud como el valor primordial.

La preparación de jóvenes que puedan decidir libremente entre modelos de vida entregados por las condiciones culturales y sociales, no reprime el hecho de valorar o considerar como buena vida un modelo personal. Uno de los objetivos de la educación- y de la

---

<sup>54</sup> Según, Guttman (2001), Bentham y Kant reconocen este punto. Kant sostiene que dentro de una de las cuatro partes esenciales de la educación básica, se les debería enseñar a los niños discreción asociada con el refinamiento de los modales que cambian de acuerdo con los variables gustos de las edades. Para Bentham, uno de los objetivos de la educación era asegurarle a los niños la admisión a y relaciones agradables con la buena compañía Cf. (p. 54).

<sup>55</sup> Afirma la autora Guttman (2001), hay muchas personas que se resisten a aceptar este ideal. Más bien valoran el hecho de cultivar el deseo de seleccionar solo ciertas elecciones de vida para los niños y presentárselas como referente de vida valiosa o buena, sin tener en cuenta sus propios deseos y aspiraciones.

<sup>56</sup> “Aprendemos inglés en vez de urdu no por elección, sino por determinaciones culturales. Y esta determinación cultural limita el rango de nuestras futuras elecciones, aun cuando no determine quienes seremos”. (Guttman, 2001, p. 55).

propuesta educativa de esta investigación- es formar para la diversidad: esto implica, enfocarse en proporcionar las herramientas para que los jóvenes sean capaces de empatizar y respetar distintas visiones de buena vida.

La autora, sostiene que ambas consideraciones en su extremo no son correctas, ya que el fin de la educación no se limita tan solo en una de estas dos propuestas (libertad v/s virtud), sino en el complemento de ambas tratados en un acuerdo social<sup>57</sup>. Lo argumenta de la siguiente manera: “Legitimamos el valor de la educación no sólo por la libertad sino también por la virtud que le concede a nuestros hijos; y la virtud que valoramos es aquella que incluye la habilidad de deliberar entre concepciones competitivas de lo bueno”. (Guttman, 2001, p. 56).

Otro punto que critica la autora acerca de esta teoría educativa, es que restringir la libertad actual de los niños para maximizar su libertad futura, no es suficiente para el fin de la educación. Sin embargo, se debe buscar otra pauta que permita justificar una educación no neutral como propósito de la educación, pero éste debe ser inclusivo (Guttman, 2001)

Como ciudadanos, sostiene Guttman (2001), cuando estamos de acuerdo con las prácticas educativas y las autoridades de manera consciente y actuando colectivamente como sociedad, se genera el propósito educativo inclusivo que se ha mencionado, siendo la reproducción social consciente, la que “deja a los ciudadanos el máximo espacio para que den forma colectivamente a la educación en su sociedad” (Guttman, 2001, p. 60).

Al participar todos conjuntamente como ciudadanos, se puede responder a las críticas que se han realizado respecto a la teoría de Estado de los individuos, puesto que las autoridades educativas, ante el cuestionamiento sobre las virtudes y carácter moral que están promoviendo, su argumento es que son necesarias para dar a los niños la posibilidad de definir colectivamente su sociedad; al no cultivar este carácter, se estaría contradiciendo, puesto que los mismos opositores no tendrían la posibilidad de reclamar a las autoridades educativas. Ante el caso de que la crítica fuera respecto a los valores que se promueven y que éstos se contradicen con los de otros ciudadanos, la respuesta sería que los valores que se están enseñando han sido producto de una decisión colectiva de la que también han sido partícipes

---

<sup>57</sup>“La educación para la libertad y la educación para los valores divergen en cualquier sociedad en la que los ciudadanos sean libres para actuar de una manera no virtuosa” (Guttman, 2001, p. 58).

aquellos ciudadanos que ahora no están de acuerdo<sup>58</sup>(Guttman, 2001). “Una condición necesaria para la reproducción social consciente es que los ciudadanos tengan la posibilidad de deliberar sobre vías alternativas de vida política y personal” (Guttman, 2001, p. 61).

Finalmente, Guttman (2001) da a conocer su propuesta respecto a la idoneidad de la autoridad educativa y a la metodología que se debe emplear para poder llevarla a cabo. Tal propuesta, recibe el nombre de Estado democrático de la educación.

Argumenta que la responsabilidad respecto a la educación debe ser un rol compartido entre padres, ciudadanos y docentes, esto es lo que define un Estado democrático de la educación. Sin embargo, compartir esta tarea no garantiza que el poder estará unido al conocimiento (Estado familia), tampoco que los padres podrán traspasar sus prejuicios a sus hijos de manera exitosa (Estado de las familias), ni que la educación se mantendrá neutral entre concepciones de buena vida (Estado de los individuos) (Guttman, 2001).

Lo fundamental de esta propuesta es su carácter inclusivo, puesto que al tener como ideal la autoridad educativa compartida (padres, ciudadanos y educadores) se prioriza el valor esencial de la democracia reflejado en la reproducción social consciente. Argumenta:

A diferencia del Estado familia, el Estado democrático reconoce el valor de la educación de los padres para perpetuar concepciones particulares de buena vida. A diferencia del Estado de las familias, un Estado democrático reconoce el valor de los docentes para permitir a los niños apreciar y evaluar formas de vida diferentes a las preferidas por sus familias. A diferencia del Estado de los individuos, un Estado democrático reconoce el valor de la educación política para predisponer a los niños a aceptar aquellos estilos de vida que sean coherentes con la noción de compartir los derechos y responsabilidades de la ciudadanía en una sociedad democrática. (Guttman, 2001, p. 63).

El compromiso del Estado democrático es establecer la autoridad educativa con el fin de poder ofrecer a sus miembros una educación que permita la participación en la política democrática, que otorgue la elección respecto a opciones de buena vida, cuyo fin es poder

---

<sup>58</sup> Los valores que se promueven los eligen todos los ciudadanos, por lo tanto, todos estuvieron de acuerdo con tales valores. “En la medida en que esta decisión no prive a nadie de la oportunidad de participar en decisiones futuras, su resultado está legitimado, aun cuando no sea correcto”. (Guttman, 2001, p. 60).

compartirlas en diferentes subcomunidades, como las familias, que dan identidad a la vida de los ciudadanos (Guttman, 2001).

Este Estado -como se puede ver en la cita anterior- está de acuerdo con la restricción respecto a las elecciones entre buena vida y, por lo tanto, no lo está respecto a la neutralidad educativa. Establece dos razones para tal acuerdo: la primera se refiere al valor de la libertad moral, cuyo valor debe ser admitido por todas las sociedades de seres reflexivos, como aquel valor que posibilita a sus miembros el discernimiento entre buenas y malas formas de vida<sup>59</sup> (Guttman, 2001). El objetivo de reconocer tal valor es promover en los niños y jóvenes un carácter que siente la fuerza de razón correcta; propósito fundamental de la educación y de la propuesta educativa de esta investigación.

La segunda razón, hace mención al bien de los niños que no sólo tiene que ver con la libertad de elección sino, más bien, con la identificación y participación en el bien de su familia y en las políticas de su sociedad. Las personas valoran las orientaciones culturales y políticas de su sociedad porque son propias y a su familia más que otras porque a estas pertenecen y forman parte. Es por este motivo que algunas formas de vida son mejores que otras, porque depende de las orientaciones que dan sentido y enriquecen la vida interna de la familia y la sociedad (Guttman, 2001).

En este último punto mencionado se puede destacar que la predisposición hacia formas de vida concretas que realizan las familias y el Estado no se contraponen a los objetivos de una educación democrática, pero debe ser complementada con un tercer factor- la deliberación crítica- para que se logre desarrollar la capacidad de entendimiento y evaluación respecto a las concepciones competitivas de buena vida y buena sociedad. En caso contrario, la educación de los niños quedaría sujeta a la acepción acrítica de parte de los niños, acerca de cualquier forma o formas concretas de vida, aunque éstas fueran en contra de ciertos valores cívicos (Guttman, 2001).

Para integrar el valor de deliberaciones críticas con el de buenas vidas es necesario referirse a ciertos límites sobre la autoridad política y paterna en la educación. Y es,

---

<sup>59</sup>La neutralidad entre diferentes formas de vivir no es la base para la formación de un niño, puesto que se debe educar al niño dándole a conocer los antivalores como tales y que éstos no son consecuentes para una buena vida. Si se mostraran valores y antivalores, ambos como posibles opciones de buena vida no existiría el rechazo de los antivalores, puesto que sería también una opción de buena vida. (Guttman, 2001).



justamente en este punto, donde se dará a conocer la importancia que cumple el profesor respecto a la formación de sus alumnos.

El primer límite es la no represión. Alude principalmente al Estado y a los grupos sociales cuyo propósito es prevenir que la educación sea utilizada con el fin de restringir la deliberación racional entre concepciones competitivas de buena vida y buena sociedad.

El segundo límite es el principio de la no discriminación. El cual está en función con la educación democrática que sostiene la reproducción social consciente. Todos los niños que pueden ser educados deben ser educados (Guttman, 2001).

Mediante tales principios, el Estado democrático da a conocer su principal objetivo de enseñanza centrado en la virtud democrática de la libertad deliberativa y en la participación en la reproducción social consciente. Para que se cumpla dicho objetivo-como ya se ha mencionado anteriormente- la autoridad educativa debe ser compartida por los padres, el Estado y los docentes (Guttman, 2001).

En síntesis, las personas al estar de acuerdo, de manera consciente, con las prácticas educativas y las autoridades a cargo de éstas, actúan colectivamente como sociedad(Gutmann, 2001). Es éste uno de los grandes desafíos que deben enfrentar las sociedades democráticas en la esfera educativa, ya que, sólo haciendo partícipes a la comunidad educativa, se puede generar un compromiso de parte de ésta. Lo que favorece trabajar conjuntamente para la construcción de sociedades deliberativas –participativas.

El Estado democrático, le otorga al profesor un rol fundamental en la educación: velar por el desarrollo de la capacidad deliberativa desde una perspectiva que permita a los jóvenes evaluar concepciones competitivas de buena vida y buenas sociedades, de este modo, la educación no quedará sujeta sólo a aquellos estilos de vida que son favorecidos por la autoridad de los padres y el Estado (Guttman, 2001).

Además, se puede sostener que el Estado democrático, al compartir la responsabilidad de educación entre padres, ciudadanos y docentes, da la posibilidad de que todos participen en la búsqueda de los mejores propósitos educativos para su sociedad. De tal modo, que colectivamente vayan diseñando criterios que contribuyan a la formación ciudadana.

## 1.6. Criterios generales para la formación ética y responsabilidad cívica.

Según lo expuesto en este primer capítulo, el modelo educativo más idóneo para contribuir con la formación ética y responsabilidad cívica de los ciudadanos, es el de desarrollo humano. Puesto que sus bases están orientadas hacia el cultivo de virtudes y habilidades que potencian la argumentación, el pensamiento crítico, la creatividad; habilidades por cierto, fundamentales para la reflexión acerca de los problemas que han generado crisis en las sociedades democráticas modernas.

Si la necesidad de las sociedades democráticas es lograr que los ciudadanos se sientan comprometidos con su sociedad y que, tal compromiso se manifieste en la participación en asuntos públicos y morales, es relevante que, en primer lugar, se eduquen. De esta manera, pueden formar una conciencia ética y cívica, de modo que logren discernir asuntos morales, presentes en las distintas esferas que forman parte de su vida cotidiana.

Para ello, el primer paso que se debe dar, es lograr implementar un programa que tenga por objetivo la formación ciudadana en la escuela<sup>60</sup>.

“La necesidad de asegurar un desarrollo integral de los alumnos en esta etapa y las propias expectativas de la sociedad coinciden en demandar un currículum que no se limite a la adquisición de conceptos y conocimientos académicos vinculados a la enseñanza más tradicional sino que incluya otros aspectos que contribuyan al desarrollo de las personas, como son las habilidades prácticas, las actitudes y los valores. La educación social y la educación moral constituyen un elemento fundamental del proceso educativo, que ha de permitir a los alumnos actuar con comportamientos responsables dentro de la sociedad actual y del futuro... El carácter integral del currículum significa también que a él se incorporan elementos educativos básicos que han de integrarse en las diferentes áreas y que la sociedad demanda” (Espejo, A. 2004, p. 40).

---

<sup>60</sup>En esta tesis se propone una unidad de educación fundamentada en bioética para la formación ética y cívica en la asignatura de filosofía. Los planes y programas del Ministerio de Educación en la asignatura de filosofía, sugieren tratar algunos temas referidos a la bioética, pero por lo general no se trabajan, o al menos, en profundidad. Es por este motivo, que la unidad titulada, bioética: una reflexión para la ciudadanía, ofrece en primer lugar, una introducción a la bioética y luego, distintos ámbitos en donde la reflexión bioética se puede aplicar.

La formación ética y cívica es fundamental para el desarrollo integral y responsable en la convivencia social. Una persona con conciencia ética y cívica promueve en su actuar valores cívicos (Cortina, 1999) como la libertad, igualdad, respeto y diálogo; valores que son códigos universales que promueven la dignidad de toda persona<sup>61</sup>. De tal modo, se presenta como una necesidad para la ciudadanía, que los sistemas educativos<sup>62</sup> ofrezcan una educación orientada en la ética cívica.

Para que la ciudadanía cosmopolita pueda ser algo más que una idea hermosa, volviéndose realidad, se hace necesario que se propongan realizarla también los ciudadanos, asumiendo su protagonismo y convirtiéndose en ciudadanos activos. Es preciso, entonces, empoderarles y potenciar sus capacidades, para que puedan llegar a ser los sujetos de los cambios (SEN, 2000. EN: Cortina, p. 341).

Formar a ciudadanos empoderados, activos, participantes y representantes positivos, que dirijan su actuar de modo ético, velando por intereses comunitarios, que resuelvan problemas y busquen proyectos en pro de una sociedad justa, en instancias de diálogo y reflexión pública, implica que los propósitos de la educación deban estar dirigidos hacia este fin. En Chile, se puede ver manifestada la intención de hacerlo. Un ejemplo de esto, es la inserción del plan de formación ciudadana que establece el MINEDUC para todos los establecimientos educacionales de enseñanza primaria y secundaria. Sus objetivos<sup>63</sup> son los siguientes:

---

<sup>61</sup>“El sentido profundo de la moral civil descansa, pues, en unos valores compartidos que por verdaderos hemos aceptado explícitamente un buen número de sociedades [...] hablar de moral civil carece de sentido y significación si no se construye sobre la base de valoraciones morales y, hoy por hoy, las democracias occidentales reconocen —al menos, verbalmente— los dos valores que anteriormente hemos citado: el derecho autolegislator de los hombres, y la necesidad de ejercerlo dialógicamente a través del reconocimiento recíproco de tal derecho”. (Cortina, 2000, p. 85).

<sup>62</sup> En esta tesis, capítulo 2, subtema 2.2.5: Sugerencias para la formación ciudadana en los sistemas educacionales.

<sup>63</sup>Los objetivos de este plan de formación ciudadana, se complementan con este trabajo de investigación. De este modo, se justifica aún más como una necesidad a nivel nacional, la educación fundamentada en bioética para la formación ética y cívica en los adolescentes.

“a) Promover la comprensión y análisis del concepto de ciudadanía y los derechos y deberes asociados a ella, entendidos éstos en el marco de una república democrática, con el propósito de formar una ciudadanía activa en el ejercicio y cumplimiento de estos derechos y deberes; b) Fomentar en los estudiantes el ejercicio de una ciudadanía crítica, responsable, respetuosa, abierta y creativa; c) Promover el conocimiento, comprensión y análisis del Estado de Derecho y de la institucionalidad local, regional y nacional, y la formación de virtudes cívicas en los estudiantes; d) Promover el conocimiento, comprensión y compromiso de los estudiantes con los derechos humanos reconocidos en la Constitución Política de la República y en los tratados internacionales suscritos y ratificados por Chile, con especial énfasis en los derechos del niño; e) Fomentar en los estudiantes la valoración de la diversidad social y cultural del país; f) Fomentar la participación de los estudiantes en temas de interés público; g) Garantizar el desarrollo de una cultura democrática y ética en la escuela; h) Fomentar una cultura de la transparencia y la probidad; i) Fomentar en los estudiantes la tolerancia y el pluralismo” (MINEDUC, 2016, p. 17).

Tales objetivos pretenden ofrecer a los educandos una conciencia ética y cívica, cuya finalidad es que se sientan identificados con su sociedad, lo que implica un compromiso respecto a su rol activo como ciudadanos, es decir, ser ciudadanos críticos, reflexivos y participativos, que velan por sus derechos y asumen sus responsabilidades. Por otra parte, manifiestan la intención de formar a personas que logren respetar diversos estilos de vida, culturas y creencias distintas a las propias. Lo que incluye poder cultivar habilidades y actitudes cívicas. Pero ¿Cómo hacerlo? ¿Desde qué disciplina o asignatura?

De acuerdo a lo planteado por el Estado democrático (Guttman, 2001), la tarea fundamental del docente es que pueda ofrecer las herramientas para la autonomía y velar por desarrollo de la capacidad deliberativa en los alumnos. Lo que sugiere que el docente también tenga tales herramientas, cuente con esta capacidad y la practique<sup>64</sup>.

En los alumnos, la forma de desarrollar tales habilidades y la capacidad deliberativa es implementando en las clases el método deliberativo<sup>65</sup>. Para ello, se debe generar una

---

<sup>64</sup>En esta tesis, se sostiene que el profesor de filosofía es quien posee tales habilidades y, sobre todo, la capacidad deliberativa, ya que su formación profesional lo exige.

<sup>65</sup>En esta tesis, se propone la deliberación como metodología para la enseñanza de la bioética.

propuesta educativa que traiga a discusión contenidos, mediante la problematización de conflictos morales y realidades sociales que involucren las diferentes esferas de la vida social y civil y, de la vida en general, para que los alumnos se sientan identificados y quieran participar. De tal manera, la escuela pasa ser una instancia para la formación ciudadana.

## **2. LA EDUCACIÓN EN BIOÉTICA: UNA CONTRIBUCIÓN PARA LA CONSTRUCCIÓN DE SOCIEDADES DEMOCRÁTICAS PARTICIPATIVAS.**

En el primer capítulo se presentó un análisis de los problemas que actualmente han debilitado a las sociedades democráticas modernas, lo que conlleva a una crisis mundial en las distintas esferas que forman parte de la vida del ser humano. Un aspecto central que afecta dicha crisis, es la educación. Por este motivo, se propone, que es fundamental la necesidad de educar a la ciudadanía, desde una perspectiva ética y cívica, cuyo fin es que los jóvenes reciban en la escuela una formación integral que les permitan el desarrollo de habilidades y capacidades para poder realizar reflexiones críticas, dialogar sobre asuntos sociales de manera pública, contar con un discernimiento ético ante problemas morales y ser capaces de argumentar de acuerdo a sus propias creencias, cultura, concepciones, etc. de manera prudente y respetando las distintas opiniones y convicciones de toda la comunidad educativa (profesores, compañeros, asistentes, etc.), de tal modo, se pretende enseñarles a deliberar respecto a realidades y problemas morales, respetando la pluralidad, partiendo desde la propia comunidad escolar.

En este segundo capítulo, se demostrará que la educación fundamentada en la bioética, es la herramienta que necesita el sistema escolar para fortalecer la adhesión social de los ciudadanos, contribuyendo de este modo, en la construcción de sociedades democráticas participativas.

Este capítulo consta de dos partes, la primera comenzará definiendo el concepto de bioética, se describirá su evolución y se establecerá una definición que se identifica de mejor manera con los propósitos de esta tesis. Luego, se dará a conocer los principales hitos que contribuyeron al desarrollo de la bioética. Posteriormente, se mencionará brevemente en qué consiste la fundamentación de la bioética, para ello, es necesario considerar la estructura formal de toda justificación moral. Por último, se describirá el método de la bioética, comprendido como procedimiento de toma de decisiones ante una diversidad de conflictos morales, dicho método, es llamado deliberación.

En la segunda parte, se demostrará que la educación moral es una necesidad para la reflexión acerca de los conflictos morales y las realidades que acontecen en las sociedades actuales. Para ello, se presentará el análisis de Kohlberg sobre el desarrollo del juicio moral,

expuesto por la autora Adela Cortina. Seguidamente, se fundamentará la importancia de la educación en bioética, realizando una descripción de ésta y dando a conocer sus propósitos y metas. Posteriormente, se presentarán características del método deliberativo para determinar que es la metodología que se debe emplear en la enseñanza de la bioética. Y, por último, se presentarán algunas sugerencias para la formación ciudadana en las instituciones educacionales.

## **2.1. La bioética: una respuesta a las necesidades de las sociedades democráticas modernas.**

La bioética surge en Norteamérica por la necesidad de responder a los nuevos problemas planteados por el desarrollo de las ciencias de la vida (biología, ecología, medicina, etc.), y por la capacidad humana de intervenir en zonas de la realidad que generan riesgo e incertidumbre (ingeniería genética). Junto a esto, la sobreexplotación de los recursos naturales también contribuye a su surgimiento. Debido a estas nuevas necesidades que emergieron, se requiere de una disciplina que dé soluciones inmediatas. La ética tradicional no podía darlas y, por ende, es la propia adaptación a esta nueva situación lo que facilita la constitución de la bioética.

### **2.1.1. Definición y descripción de la evolución del concepto de bioética.**

Para la comprensión del concepto de bioética es fundamental considerarla desde las siguientes características que les son propias: es una ética laica racional que formula, de manera consciente, la dimensión moral de la vida humana a la luz de la convivencia ciudadana en general. Es una ética pluralista, es decir, acepta la diversidad de enfoques en la construcción del acuerdo moral. Es una ética mínima, al velar por los mínimos de justicia exigibles en sociedades pluralistas garantizando, al mismo tiempo, el respeto por diversidad de proyectos personales. Es una ética dinámica y enraizada en la historia, puesto que se mueve en la duda y perplejidad, pero avanza hacia la búsqueda del bien y de la justicia para toda la humanidad, contrastando sus conclusiones continuamente con la realidad de cada momento y de cada cultura. Por lo tanto, se debe entender que la bioética se va desarrollando bajo el

contexto de sociedades pluralistas, de tal modo, debe ser considerada como una ética civil sustentada en una racionalidad humana capaz de ser comprendida por todos (Vidal, 1989).

Una de las definiciones más aceptada para referirnos al término de bioética<sup>66</sup> es la que nos ofrece la *Encyclopedia of Bioethics* de 1978; la cual comprende a la bioética como: “Estudio sistemático de la conducta humana en el ámbito de las ciencias de la vida y la salud, analizadas a la luz de los valores y principios morales” (Sgreccia, 1996, p. 36).

El primer autor que habla de este concepto es el oncólogo americano, Van Rensselaer Potter, en el año 1970. Él fusiona los conceptos de “*bios y ethos*” para referirse al concepto de bioética. Esta combinación de los dos componentes del término bioética, parece hacer referencia a las exigencias planteadas a la ética por la nueva situación del hombre, por los nuevos alcances de su propia acción derivados del período técnico (Escribar, Pérez y Villarroel, 2004).

De tal modo, Potter plantea la necesidad del diálogo entre científicos y humanistas para preservar la humanidad de su propia destrucción por el incremento de la población y el exceso del consumo energético, por la depleción de recursos no renovables y el deterioro medioambiental, refiriéndose a la bioética como una ética de supervivencia (Gracia, 2007).

En 1971, André Hellegers en la Universidad de *Georgetown* crea el *Joseph and Rose Kennedy Institute for the Study of Human Reproduction and Bioethics*, dando origen a la institucionalización de los estudios de bioética (Escribar, Pérez y Villarroel, 2004). Con el aporte de Hellegers, se habla de que el diálogo bioético, de iniciativa secular, debe superar el escollo del trasfondo científico y teológico que impedía la mutua comprensión. Hellegers, quiso institucionalizar el diálogo bioético con la finalidad de explorar cómo podían iluminarse mutuamente los sistemas éticos herederos de la tradición socrática, con una tradición ética racionalmente estructurada, es decir, busca el diálogo entre los médicos y los teólogos en un ambiente ecuménico (Gracia, 2007).

Por su parte, Daniel Callahan, busca el diálogo con los científicos, planteando la importancia de clarificar los problemas éticos y delinear las políticas de gobierno con valores sociales consensuados. Callahan, en las publicaciones del “*The Hanstings Center Report*” propone ayudar a la comprensión de los profesionales, y del público en general de los problemas éticos y sociales derivados del progreso de las ciencias de la vida. Por este motivo,

---

<sup>66</sup> Cf. (Mifsud, 2002, p. 23).



es necesario conocer los hechos, valorarlos desde una perspectiva ética y estudiar los procesos de decisión. Considera que una buena toma de decisiones necesita: razón y sentimiento; reflexión personal y discusión pública; buen criterio y fina sensibilidad. Él, es quien define la bioética como disciplina (Gracia, 2007).

Dentro de este contexto se fueron generando las condiciones para que la bioética realizara el intento por hacer compatibles los hechos científicos y los valores humanos según lo planteado por Van Potter, quien percibe la bioética como “una disciplina que combinan el conocimiento biológico de las ciencias de la vida con el conocimiento de los sistemas de valores humanos manejados por las humanidades como un puente tendido entre ambos ámbitos y la visualiza como un instrumento indispensable al servicio de la supervivencia de la humanidad” (Escribar, Pérez y Villarroel, 2004, p. 128).

Su comprensión, era una *Global Bioethics*, a saber, una ética de la vida entendida en sentido amplio, que comprendiera no sólo los actos del hombre sobre la vida humana, sino también sobre aquella animal y medioambiental. Cuyo objetivo era enlistar a verdaderos creyentes capaces de percibir la necesidad de futuro y de cambiar la orientación actual de nuestra cultura y que puedan influenciar en los gobiernos, en el ámbito local y global, para conseguir el control de la fertilidad humana, la protección de la dignidad humana y la preservación y restauración del medioambiente (Gracia, 2007).

Define a esta bioética global como un “programa secular para desarrollar una moralidad que exija decisiones en el cuidado de la salud y en la preservación del medio ambiente natural” (Escribar, Pérez y Villarroel, 2004,p. 129).

En 1978 se elabora el Informe Belmont que formula tres principios básicos en la bioética: el respeto a las personas (autonomía), beneficencia y justicia (Escribar, Pérez y Villarroel, 2004).

Posteriormente, “en el año 1979 se publica *Principles of Biomedical Ethics*, de Tom L. Beauchamp y James F. Childress que pretende extender la reflexión ética, que la *National Comission* centrara en los problemas derivados de la investigación con sujetos humanos, al ámbito completo de la práctica clínica y asistencial” (Escribar, Pérez y Villarroel, 2004, p. 131).

El aporte de Beauchamp y Childress en relación al Informe Belmont es la ampliación de los números de principios, agregando el de “no-maleficencia” antes implicado en el de

beneficencia. Es así como, el procedimiento de la ética biomédica llamado principialismo, pasa de tener tres principios a cuatro.

Teniendo en cuenta la evolución del concepto de bioética es esencial, para los objetivos de esta tesis, comprenderlo desde una ética global, cuya reflexión aborda la vida desde las diferentes esferas que la componen. Por este motivo, la definición que se aproxima más a la propuesta de trabajo pedagógico que deseo presentar, es: “reflexión multidisciplinaria acerca de los principios y valores involucrados en la acción humana relacionada con la medicina, las ciencias y las tecnologías que afectan la vida humana y la vida en general, que busca orientar mediante procesos deliberativos la toma de decisiones en situaciones concretas, colaborando paralelamente en la conformación de una ética cívica para sociedades democráticas modernas” (Chávez, 2012, p. 366).

### **2.1.2. Principales hitos que contribuyeron en el desarrollo de la bioética.**

Los factores desencadenantes que impulsan el nacimiento de la bioética, a grandes rasgos, son cuatro (Gracia, 2007). El primero, corresponde al desarrollo espectacular de la biología. En la segunda mitad del siglo XX la biología es la única ciencia que había progresado notablemente, lo que dio lugar a la creación de la Biología Molecular. Esta nueva disciplina, permitió conocer a nivel molecular los mecanismos, tanto de la herencia como de la formación y desarrollo de los seres vivos. Y aplicada al estudio de la información de la herencia, dio lugar al nacimiento de la Genética Molecular, cuyo objeto de estudio son las moléculas que contienen la información genética (Gracia, 2007).

Dado tal descubrimiento, los biólogos comenzaron a plantearse una serie de interrogantes, sobre la base físico-química de la información genética. Lo que permite descubrir, en 1944, que la información de las diferencias fenotípicas se transmitía a través del ADN. De lo que se concluye que la base química de la información genética estaba en los ácidos nucleicos. Luego, en el año 1952 se confirma este hallazgo y en el año 1953 James Watson Y Francis Crick descubrieron la estructura del ADN. Debido a tal avance, el desafío de la Genética Molecular era descifrar todo el ADN y llegar a todo el patrimonio de genes de la especie humana (Gracia, 2007).

A raíz de este descubrimiento, se avanzó en el conocimiento de los genes y su funcionamiento, lo que da origen a una nueva disciplina, la Ingeniería Genética, la cual se comienza a ensayar a principio de los años 70. La Ingeniería Genética como conjunto de técnicas y estrategias que permiten obtener nuevas combinaciones del material hereditario manipulando a elección los genes, planteó desde el principio problemas morales, como por ejemplo: ¿Quién establece los fines de la investigación e intervención genética? (Gracia, 2007).

La Ingeniería Genética ofrece fundadas esperanzas en orden al beneficio de muchas personas, dos de éstas: reproducción asistida y terapia genética, pero a nadie se le oculta sus peligros. Así pues, en los últimos años la comunidad científica comprendió la necesidad de guiar la investigación biológica desde una reflexión moral. De este modo, nace la bioética como fruto de este desarrollo espectacular de las ciencias de la vida y de la incertidumbre que genera la intervención humana en áreas cada vez más ajenas a su propio control (Gracia, 2007).

El segundo factor, fue la toma de decisiones de los riesgos de la investigación científica. El estudio científico se divide en un antes y un después de la Segunda Guerra Mundial. Antes de la Segunda Guerra Mundial la ciencia vivía en la era positivista, se consideraba neutra desde el punto de vista moral, por lo que no existía regulación ética para la investigación científica. En plena Guerra Mundial un grupo de científicos se reúnen en torno a la figura de Oppenheimer en el denominado Proyecto Manhattan, cuyo objetivo era construir la primera bomba atómica (Gracia, 2007).

Dado que la ciencia se consideraba pura, moralmente neutra, la introducción de los valores en los actos científicos vino como consecuencia de los daños producidos por el lanzamiento de dos bombas atómicas en dos ciudades japonesas, Hiroshima y Nagasaki, en 1945. A partir de este hecho la comunidad científica toma conciencia de la responsabilidad de sus investigaciones, es decir, pasa de ser neutra a ser responsable (Gracia, 2007).

La Segunda Guerra Mundial implica un cambio de rumbo en la valoración moral de la actividad científica, lo cual trae como consecuencia la aparición de un nuevo modo de entender la responsabilidad moral. Puesto que, hasta este conflicto bélico se entendía que cada uno era responsable de lo que hacía, y no más. A partir de este hito hay una conciencia generalizada de que no sólo se es responsable de lo que se hace, sino también de lo que no se

hace (responsabilidad sin culpa). De este modo, la ciencia debe estar controlada por criterios ajenos a la propia ciencia, puesto que el problema de la investigación es algo que incumbe a todos (Gracia 2007). Así pues, todo lo que se originó por efecto de un desarrollo monumental de las ciencias de la materia y la posterior aplicación práctica sin límites se hace consciente e influye decisivamente en la segunda mitad del siglo XX ante el espectacular desarrollo de las ciencias de la vida, sobre todo la ecología y la biología (Gracia, 2007).

Un tercer factor desencadenante, surge respecto a los nuevos avances tecnológicos aplicados a la biomedicina, es así como, factores de origen biomédicos se incluyen en el nacimiento de la bioética. La reflexión se direcciona sobre cómo los avances tecnológicos aplicados a la medicina revolucionaron la gestión de los llamados confines de la vida, es decir, el origen y el fin de la vida, lo que produjo dificultad en la toma de decisiones por parte de los profesionales de la salud (Gracia, 2007).

En relación al origen de la vida, los descubrimientos de la biología molecular y la capacidad humana de intervenir y modificar el propio proceso generador de la vida con técnicas de ingeniería genética, mostraron un nuevo enfoque de todo lo que rodea esa primera fase de la vida. Así pues, existió un cambio en el rol del médico respecto del origen de la vida: ya no es un mero espectador de ella, sino que su capacidad de intervenir en el proceso vital le hace responsable del mismo. Debe asumir responsabilidad en técnicas como la reproducción asistida y el aborto, entre otras. Todas estas técnicas eran demandas por la sociedad, pero ninguna de ellas estaba exenta de riesgo. De este modo, el médico no siempre sabía cómo actuar, o actuaba sin tener una conciencia muy clara de cuáles podían ser las consecuencias de su intervención (Gracia, 2007).

Al referirse al término de la vida, también surgen problemas morales. Puesto que el médico podía intervenir hasta extremos que nadie podía imaginarse. En el caso de enfermos agudos o críticos, la sofisticación de técnicas de soporte vital permite controlar y alargar a una ingente cantidad de personas. Al tratarse de enfermos crónicos, su control en la última fase de la vida, ha mejorado considerablemente. En relación a estos casos surge el cuestionamiento hasta cuándo se puede alargar la vida de una persona, por más que técnicamente sea posible, y de qué modo. Es así como, la bioética se encarga de enfocar estos problemas, inspirada como ética de los confines de la vida (Gracia, 2007).

El cuarto factor, se refiere a la emancipación de los pacientes. Se trata de la mayor autonomía y capacidad de decisión del enfermo, lo cual apunta directamente a la conocida relación clínica. Esto implica un cambio de paradigma en la ética médica tradicional, ya que tradicionalmente (tiempos hipocráticos) el médico se regía por el que actualmente llamamos criterio de beneficencia que ordena favorecer y no perjudicar. El médico, desde una perspectiva paternalista, actuaba de conformidad con su saber y siempre en beneficio del paciente, pero sin contar con éste. Se entendía, según la ética médica tradicional, que un buen paciente era un buen obediente (Gracia, 2007).

En el último tercio del siglo XX se produce un cambio en la ética médica tradicional en este sentido, producto de un fuerte movimiento<sup>67</sup> en defensa de los derechos humanos de parte de aquellos grupos más postergados por la sociedad. Esta fue la época de la liberación de la mujer, la liberación de los animales, de la teología de la liberación, y con lo que respecta específicamente a la bioética, la liberación de los enfermos, incluyendo a los enfermos mentales (Gracia, 2007).

En consecuencia, en el año 1969 se elabora el primer código de los derechos de los enfermos, lo cual signa una nueva relación médico-paciente. Desde este momento, los enfermos comenzaron a reivindicar activamente el respeto de su condición adulta, y los médicos asumen cada vez con mayor convicción que el enfermo puede decidir sobre su cuerpo y su vida, al menos hasta cierto punto. Ese punto es el que se intentó negociar mediante el consentimiento informado, que constituyó el nuevo modo de tomar decisiones entre el médico y el paciente. Este cambio de paradigma generó resistencia por parte de los profesionales sanitarios. Tal conflicto contribuye, también, al nacimiento de la Bioética (Gracia, 2007).

Se han presentado los factores desencadenantes que dieron origen a la bioética, sin embargo, es necesario tener presente que, si bien la reflexión bioética requiere ser llevada al campo de la salud, a la práctica clínica y de la investigación científica, la reflexión no puede reducirse sólo a esta área de la vida humana puesto que, se limita el quehacer bioético desconociendo la riqueza que puede ofrecer en todos los otros componentes que conforman la vida en general y que, permite una mirada crítica para poder hacer frente a las injusticias y

---

<sup>67</sup>En los EE.UU en los años 70 con Martín Luther King, a favor de los derechos civiles de los afroamericanos y en Europa en el año 68, a través de las manifestaciones del Mayo del 68 Cf. (Gracia, 2007).

desigualdades que han repercutido como consecuencias de los mismos avances biotecnológicos.

Precisamente los intentos por separar la salud humana de los determinantes que la afectan provocan una visión reduccionista y descontextualizada de la misma, que termina por ser funcional a los intereses de los poderes dominantes del desarrollo biotecnológico, desconociendo en la mayoría de los casos que “la pobreza por ejemplo, es parte de una trama social que desafía en sí misma a una ética de la vida” (Fabri dos Anjos, 2000. EN: Vidal, S, 2004.)

Según lo expuesto, se debe considerar a la bioética como una ética global, en su carácter de ética aplicada. Para ello es necesario poder ampliar la reflexión y abordar los problemas éticos desde la perspectiva de una ética que integra en el desarrollo de la humanidad los aspectos sociales, políticos, económicos, educacionales, medioambientales, etc., considerando una visión presente y futura de tal desarrollo para que éste se configure dentro de un marco de la responsabilidad (Vidal, S, 2004)

### **2.1.3. Fundamentación de la bioética.**

Al referirse acerca del fundamento de la bioética, se está haciendo referencia a la fundamentación de los juicios morales. Es por eso, que es preciso poder conocer los instrumentos que permitirán resolver los nuevos problemas morales actuales planteados por la realidad biológica, biomédica, medioambiental y de la vida en general.

Es necesario saber, sostiene el autor Gracia (2007) que al realizar un juicio moral se deben tener en cuenta dos aspectos importantes: el primero, la experiencia moral que apunta a que toda persona hace juicios morales; y el segundo, la exigencia de responsabilidad moral que se centra en cómo se hacen los juicios morales y dónde se sustentan, lo que implica un análisis del acto moral.

La experiencia moral o experiencia de la obligación es un dato primordial, individual y concreto. “La experiencia es siempre un hecho inapelable e impuesto, un contenido de la

realidad que se muestra, pero que no se demuestra [...] es lo que se llama un hecho en términos fenomenológicos” (Gracia, 2007, p. 9).

De tal modo, la experiencia de la moral es la experiencia de la obligación. Ésta tiene tres características: es universal, puesto que todo ser humano la posee, aunque no la haga consciente o reflexione sobre ella; es imperativa, porque ordena y manda lo que se ha de hacer en la vida con uno mismo o con los demás; es justificativa, puesto que, tanto de lo que se hace como de lo que no, el ser humano se ve obligado a pedir cuentas, y a darlas. Estas tres características de la experiencia moral, son propias de un sujeto moral. Posee un carácter formal, esto quiere decir, que es una dimensión formalmente independiente de cualquier contenido, aunque éstos cambien (Gracia, 2007).

La dimensión formal, argumenta Gracia (2007) implica que el ser humano al considerarse como un ser de obligaciones, está obligado a hacer su vida, pero en el transcurso de ésta, irá viendo qué obligaciones asumirá y cómo las llevará a cabo; los contenidos tienen que ver con las elecciones concretas por las que optan las personas. Sin embargo, no habría elección sin una previa obligación, ya que la experiencia de la obligación es el fundamento último de las acciones, y las opciones son posteriormente las que definen la vida moral. Es así como, las decisiones son el argumento de la vida y son las que en última instancia juzgan la calidad moral. Ahora bien, si el objetivo de la bioética es tomar las mejores decisiones, se debe considerar los distintos momentos del análisis del acto moral, es decir, los distintos tipos de contenidos que comporta un problema moral y, finalmente, un juicio moral (Gracia, 2007).

Según lo expuesto, es preciso poder comprender los momentos del análisis del acto moral. Es propio del quehacer de la vida humana resolver problemas morales, pero esta resolución debe estar justificada, es decir, se debe encontrar la fundamentación moral. Como se ha dicho anteriormente, la obligación es el fundamento último de las acciones; ahora cabe descubrir el contenido de la obligación. Todo juicio moral tiene la estructura de una obligación, sobre la que insertamos un contenido concreto, lo que implica que toda fundamentación moral pide llegar al nivel de los hechos, sin embargo, la argumentación se desenvuelve siempre en el nivel de los valores. Por lo tanto, los hechos son el soporte de los valores (Gracia, 2007).

Los momentos del análisis del acto moral son tres: los hechos, los valores y los deberes. Los hechos, se refiere a aquello que es dato de percepción, es decir, lo objetivo,

contundente e impositivo, son datos de la realidad observables, de manera directa o indirecta. Sobre tales datos, se hacen los juicios morales, llamados juicios descriptivos, en los que se identifica una cualidad real y se le atribuye a un sujeto (Gracia, 2007).

Los valores, se localizan en los hechos, ya que los hechos soportan siempre valores (Gracia, 2007). Así como en el caso de los hechos que son únicos, los valores son polares y plurales; los hechos al ser observables son objetivos y casi indiscutibles, en el caso de los valores sucede lo contrario, éstos se discuten, lo que demuestra cierta objetividad, ya que si no tuvieran algo de objetivo no tendría sentido tal discusión. Esto implica comprender que si los valores no fueran parcialmente objetivos sería imposible la propia vida personal en comunidad, puesto que los valores son un descubrimiento compartido por mucha gente y garantizados por la opinión de los más expertos (Gracia, 2007).

De los valores surgen los juicios valorativos, los que se montan sobre juicios de percepción o de hecho. Los juicios valorativos, a pesar de ser fundados en una dimensión de la realidad más endeble- que la de los juicios descriptivos- y de ser percibidos preferentemente por vía emocional, son los juicios más importantes en la vida del ser humano (Gracia, 2007).

“Los valores, que parecen lo más débil puesto que se asocian con lo subjetivo, son nuestras señas de identidad, el volumen de nuestra intimidad. Por los hechos somos iguales, por los valores nos diferenciamos y nos enriquecemos...con los valores es con lo que forjamos nuestras vidas, con lo que construimos nuestros sueños y, al fin, con lo que proyectamos mundo de deberes” (Gracia, 2007, p. 14).

Los deberes, es un tema propio de la ética y de la bioética. “El deber se define como aquello que toda persona tiene que realizar como su más preciado tesoro: los valores. Los deberes se fundan en valores que piden su realización. En el caso de que exista el conflicto de valores, es decir, cuando dos valores pidan su realización a la vez, o en el que la realización de uno significa dañar parcial o totalmente el otro, la ética y bioética se debe encargar. Esta conflictividad es el punto de reflexión de la ética, ya que la necesidad de pasar del nivel de los valores al nivel de los deberes es porque no siempre se sabe lo que se debe hacer en cada caso concreto.



Los valores se expresan en los juicios prescriptivos o normativos, es decir, en juicios de deber. Los juicios de deber son los que ordenan la realización de los valores positivos y evitan la realización de los valores negativos, es decir, los juicios morales mandan y ordenan hacer unas cosas y evitar otras, tienen por objeto ordenar la realidad, de acuerdo al futuro. Lo que significa, que estos juicios, antes de hacerse realidad, impulsan a la propia conciencia, dicha conciencia en ética se llama conciencia moral<sup>68</sup>. La conciencia moral manda, asumiendo lo mandado (Gracia, 2007).

Pues bien, los valores piden su realización, significando esto, deber, orden o mandato. También, estos piden su justificación, la cual es la responsabilidad. En otras palabras, no basta con la buena intención de realizar valores, sino que se debe responder de por qué se ha de realizar unos y no otros, y de las consecuencias de la realización de cada uno de ellos (Gracia, 2007). El tema de la bioética se puede comprender del siguiente modo: actuar con responsabilidad, ya que, si bien cabe partir de convicciones profundas, deberes absolutos, etc. éstas han de ser siempre contrastadas con lo que demanda cada situación concreta. Es así como, en el caso de la aplicación de los principios bioéticos (autonomía, beneficencia, no-maleficencia y justicia), se debe considerar cada situación concreta.

Es preciso detenerse un momento, para presentar el problema del principialismo, dada la necesidad de poder aclarar la contradicción que existe en la aplicación de estos principios y la solución que ofrece Diego Gracia, mediante la jerarquización representada en el sistema de referencia moral. De tal modo, se podrá comprender el procedimiento deliberativo que será abordado, en este apartado posteriormente.

El problema respecto al principialismo, consiste en la contradicción que puede suceder al momento de tener que aplicar los cuatro principios mencionados. A modo de ejemplo, la contradicción que puede existir entre los principios de autonomía y no-maleficencia en la toma de decisión de un médico ante la enfermedad terminal de su paciente (Escribar, Pérez y Villarroel, 2004).

De este modo, surge la necesidad de preferir y elegir unos principios por sobre otros, lo que implica hacer una excepción en la aplicación de aquél que se posterga. Gracia (1991), plantea que “los cuatro principios tienen un mismo rango y, por lo tanto, obligan por igual mientras no entren en contradicción entre sí; sin embargo, cuando esa contradicción se

---

<sup>68</sup> “La conciencia moral es el tribunal supremo desde el que salen y al que vuelven los juicios morales”. Gracia, D. (2007), p. 15.

produce, se debe priorizar uno de ellos, postergando el resto” (Escribar, Pérez y Villarroel, 2004, p. 132). Esto conlleva al cuestionamiento acerca de cuál podría ser el criterio que guíe las necesarias excepciones.

Abordando este problema, Gracia (1989) introduce en bioética la distinción entre mínimos y máximos morales y propone una alternativa, mediante la jerarquización de los principios, para dar solución a tal contradicción.

El nivel de mínimos se expresaría en los principios de no-maleficencia y de justicia, que prohibirían la discriminación en los ámbitos biológico y social. “El primero es la aplicación de la ley de que todos los hombres somos iguales y merecemos igual consideración y respeto al orden de la vida biológica, y el segundo, el de justicia, al de la vida social” (Gracia, 1991, pp. 97-107. EN: Escribar, 2004, p. 133). Los deberes de este nivel, definidos por los dos principios mencionados, coinciden con los “deberes de bien común” los que obligarían a todos por igual, representando el nivel de lo correcto o incorrecto y al ámbito propio del Derecho (Escribar, Pérez y Villarroel, 2004).

En lo que concierne al nivel de máximos, cada persona, ejerciendo su autonomía, podría elaborar su proyecto de vida en función de sus propios ideales. Los principios que corresponderían a este nivel son: autonomía y beneficencia. Se debe entender la autonomía en su sentido bioético, es decir, como la capacidad de realizar actos con conocimiento de causa y sin coacción; y el de beneficencia, debe estar íntimamente ligado al de autonomía, ya que cada persona tiene su propia concepción de lo que es bueno para ella (Escribar, Pérez y Villarroel, 2004).

Los deberes de este nivel coinciden con los deberes de “bien particular”, constituirían el momento de la ética de la felicidad, basada en principios consuetudinarios que obligan sólo aquellos que los comparten y a cuyo cumplimiento se puede exhortar pero no obligar. Representaría el nivel de lo bueno y lo malo y al ámbito específico de la moral (Escribar, Pérez y Villarroel, 2004).

De lo expuesto, se sostiene que “los principios de ambos niveles obligarían por igual mientras no aparecieran conflictos ente ellos, vale decir, serían de *prima facie*; pero, en el caso de haberlos, los principios del nivel de mínimos tendrían prioridad sobre los del nivel de máximos” (Escribar, Pérez y Villarroel, 2004, p. 134).

La jerarquía descrita se define en función de lo que Gracia (1989) llama el sistema de referencia moral. En este sistema (Gracia, 1991. EN: Escribar, Pérez y Villarroel, 2004) complementa las dos tradiciones éticas-filosóficas para referirse al fundamento de la validez de las normas morales: la ontológica y la teleológica. Considera que lo *a priori* es aquello que la razón descubre como dado y a partir de lo cual construye sus sistemas, lo llama “sistema de referencia moral”, y lo presenta como lo único absoluto, en relación a lo cual no puede haber excepciones, sin embargo, tal sistema ofrece el criterio que permite hacer esas excepciones correctamente (Escribar, Pérez y Villarroel, 2004).

Este sistema, contiene dos premisas, una ontológica y una ética. “Premisa ontológica: el hombre es persona y en tanto que tal tiene dignidad y no precio. Premisa ética: en tanto que persona, todos los hombres son iguales y merecen igual consideración y respeto” (Gracia, 1998. EN: Escribar, Pérez y Villarroel, 2004, p.134).

Este *a priori* ontológico, representaría una idea reguladora, de carácter formal y validez universal. “Los principios de no-maleficencia y de justicia, al prohibir la discriminación en los ámbitos biológico y social, se relacionarían directamente con el *a priori* ontológico-ético constitutivo del sistema de referencia moral, que exige igual consideración y respeto para todos los hombres puesto que –en tanto personas- éstos son fundamentalmente iguales (Escribar, Pérez y Villarroel, 2004, p. 135). Esto implica que tales principios, al pretender el logro del bien común, plantearían una exigencia que trascendería la autonomía de las personas, generando una obligación que queda por encima de las voluntades individuales, de tal modo, podrían ser impuestos coactivamente (Escribar, Pérez y Villarroel, 2004).

En el caso de los principios de autonomía y beneficencia, cautelarian el logro del bien particular, considerando que cada persona tiene el derecho de buscar el propio bien, pero también, tiene la obligación de postergarlo cuando interfiere con el bien común (Escribar, Pérez y Villarroel, 2004).

Teniendo lo anterior, se debe considerar que las decisiones morales por ser prácticas pertenecen a la racionalidad prudencial. El autor Gracia (2007, p.20) describe la prudencia de la siguiente manera: “es la racionalidad propia de los saberes prácticos; es por tanto, una sabiduría práctica[...]se trata de una cierta virtud intelectual y a la vez emocional que teniendo en cuenta hechos, valores y deberes, alumbró juicios morales “responsables” en los casos de incertidumbre”.

Tal virtud en el siglo XX ha sido llamada actitud responsable, entendida como criterio moral del que se ha hecho cargo la bioética. De tal forma, se debe ver la responsabilidad como una exigencia a nuestros tiempos, puede decirse que es el nuevo criterio de fundamentación moral, criterio concebido como conciencia de la responsabilidad “La ética de la responsabilidad tiene en cuenta ciertos principios esenciales, pero sobre todo tiene en cuenta la ponderación de las consecuencias que atañen a la decisión” (Gracia, 2007, p. 21).

La actitud responsable persigue deshacer el conflicto de valores intrínseco a la vida moral, teniendo en cuenta la opinión de los afectados. Por lo tanto, se debe tener presente que el objetivo último de la toma de decisiones no es la deducción ni la imposición, sino la prudencia y la responsabilidad. Y el modo de poder cumplirlo es mediante la deliberación: método de la búsqueda de la prudencia (Gracia, 2007).

#### **2.1.4. La deliberación: el método de la bioética.**

Como se ha descrito, los juicios morales se fundamentan partiendo desde lo conocido hasta lo desconocido por el camino de la profundización en lo que son los hechos, valores y deberes, y sus respectivos juicios, hasta alcanzar la responsabilidad moral. En este caso la deliberación es el método prudente y responsable de resolver los conflictos morales (Gracia, 2007).

Ahora bien, el nacimiento de la bioética se debe a la necesidad de que exista una ética que logre reflexionar acerca de los conflictos morales en situaciones particulares, de tal modo, la bioética responde a esta necesidad, y lo hace, desde el procedimiento de la deliberación.

El análisis de situaciones particulares, no puede reducirse a la aplicación de principios – puesto que como se ha explicado- puede existir contradicción en tal aplicación. Gracia (2001) distingue dos momentos en el razonamiento moral: el de los principios, racional y *a priori*; y el de la particularidad, siempre experiencial y *a posteriori*. Este segundo momento es el de la deliberación, que Aristóteles caracterizó como el de la *phrónesis* (prudencia), en donde se deben considerar las consecuencias de la aplicación de los principios para definir sus excepciones (EN: Escribar, Pérez y Villarroel, 2004).

Por lo tanto, para el desarrollo del procedimiento tendiente a la solución de los problemas morales, deben estar presentes tales momentos: el principialista, deontológico y *a*

*priori*, que sirve para establecer las normas; y el, consecuencialista, teleológico y *a posteriori*, aplicado para las excepciones a la norma (Escribar, Pérez y Villarroel, 2004).

En este sentido, la deliberación como procedimiento racional de resolución de conflictos, según el método de Gracia, presenta tres niveles: el nivel comprensivo, que permite darse cuenta del problema, de los hechos y valores implicados, del contexto en que ocurre, los problemas de hábitos y carácter moral. El nivel analítico, en donde se analizan los principios bioéticos involucrados, la ponderación de las circunstancias y consecuencias concretas y la determinación de los diversos cursos de acción posibles. El nivel resolutorio, el cual deriva de lo anterior y en donde se produce la toma de decisiones y el juicio moral o recomendación ética (Chávez, 2004).

Ahora bien, el proceso deliberativo sobre casos concretos, desde la perspectiva de método de investigación ética, implica seis pasos Gracia (2007, pp. 28-30):

<p>1. Presentación del problema:</p>	<p>Es una narración sintética que aborda, dentro de lo posible, todos los hechos, acciones, omisiones, personas, opiniones y circunstancias que rodean el caso particular de conflicto moral que se quiere analizar. Tal presentación debe ser redactada en forma escrita, utilizando un lenguaje comprensible para todos los participantes, por la persona responsable de tomar la decisión, la cual debe conocer profundamente el caso o problema (Chávez, 2004).</p>
<p>2. Aclaración de los hechos:</p>	<p>Se aclararán las dudas de todo el grupo deliberante acerca de los hechos, precisándolos, profundizándolos, ampliando información sobre ellos, contextualizándolos. En la ética clínica, es fundamental la discusión y clarificación de los aspectos médicos del caso. Este paso es fundamental, puesto que la comprensión profunda de los hechos permite descubrir los valores que están presentes en ellos y a los cuales se pretende proteger mediante normas morales, prescripciones y principios éticos (Chávez, 2004).</p>
<p>3. Identificación de problemas éticos:</p>	<p>En este paso, todos los participantes, deben intentar visualizar todos los problemas implicados en el caso, sean éstos procedimentales, técnicos o de carácter moral, enunciándolos sintéticamente e incorporándolos a un listado lo más completo posible. Aquí se refleja</p>

	la complejidad presente del caso de conflicto moral (Chávez, 2004).
4. Selección del problema:	Se debe decidir respecto a qué problema se deliberará, o cuál es la pregunta que se intenta responder. La persona que presenta el caso debe elegir el problema moral que le preocupa y quiere discutir. La selección del problema ético fundamental permite ordenar la discusión, evitando la confusión y aumentando la posibilidad de entendimiento (Chávez, 2004).
5. Deliberación sobre el conflicto fundamental:	El análisis debe orientarse hacia los principios éticos en juego, intentando clarificar cuál es el conflicto ético fundamental, entre cuáles principios y de qué nivel; asimismo, este análisis debe atender necesariamente a las condiciones particulares del caso. Deben visualizarse y establecerse todos los cursos de acción posibles, ponderando en cada uno los principios éticos que involucra y sus consecuencias previsibles; a partir de ello puede proponerse un curso de acción que parezca óptimo y deliberar sobre él, dando razones en pro y en contra, rectificando y enriqueciéndolo (Chávez, 2004).
6. Toma de decisiones:	Como resultado de la deliberación, se espera llegar a un juicio prudencial, una resolución, una decisión o una recomendación moral. Para contrastar el resultado se debe analizar su posibilidad de universalizable, ser defendido racionalmente en público y no ser contradictorio con el marco legal correspondiente. Si no existiera un consenso total respecto a la resolución del grupo deliberante mayoritario, se sugiere hacer referencia en las conclusiones a las objeciones o argumentos en contra de la decisión tomada así como de los argumentos en contra de esos argumentos, de tal manera se abre un espacio para todas las perspectivas y para las reflexiones futuras (Chávez, 2004).

En síntesis, lo fundamental del método deliberativo presentado es que debe ser aprendido en el ejercicio de la deliberación<sup>69</sup> (Chávez, 2004).

En la propuesta educativa de esta tesis se enseñará este método deliberativo para la resolución de casos concretos, planteado en un objetivo de aprendizaje de tal unidad. Además, se sugiere que una manera de ejercitar la deliberación es empleándola como metodología en la enseñanza de la bioética.

## **2.2. Criterios y orientaciones de la educación fundamentada en la bioética para la formación ética y cívica en la enseñanza secundaria.**

Para dar inicio a este apartado, es fundamental poder plantearse el siguiente cuestionamiento ¿Se puede formar la conciencia o juicio moral de las personas? Creo que esta pregunta es central para comprender la labor educativa de la bioética. Por este motivo, explicaré brevemente la propuesta de Kohlberg<sup>70</sup> que dará respuesta a la pregunta planteada.

### **2.2.1. El desarrollo del juicio moral.**

El juicio moral evoluciona mediante etapas de maduración. Esta es la afirmación que Kohlberg sostiene y que fundamenta a través de la explicación sobre la formación del juicio moral (Kohlberg 1971. EN: Hersh, Reimer y Paolitto, 1997). El autor considera que la conciencia moral, va conformándose de acuerdo a un proceso de aprendizaje que incluye los factores socioculturales, el tipo de educación recibida y la experiencia emocional sin embargo, para la conformación de la conciencia es fundamental la evolución que se produce en el aspecto cognitivo, es decir, en el modo de razonar y juzgar acerca de cuestiones morales (Cortina, 1997).

El autor analiza la estructura del crecimiento moral del ser humano, presentando a diversas personas dilemas morales que contienen cuestionarios precisos, pensados para apreciar el nivel de argumentación de éstas. Se considera cómo se formulan los juicios

---

<sup>69</sup> En la unidad que se propone en esta tesis, se ejercitará este método en el análisis de un caso concreto, a modo de sugerencia de actividad para el desarrollo de una clase.

<sup>70</sup> Cf. (Kohlberg, 1971. EN: Hersh, Reimer y Paolitto, 1997).

morales, específicamente, los juicios universalizables, que para éste son aquellos que determinan lo justo o correcto, es decir, los juicios sobre la justicia de las acciones (Cortina, 1997).

Este análisis, indica que los juicios se formulan en terreno de lo moral, por lo tanto, es un tipo de conocimiento sobre el que se puede argumentar (posición cognitivismo moral). Los contenidos de los juicios morales son diferentes dependiendo de las culturas, pero la estructura del juicio moral es igual en todas las personas, demostrando esto, universalismo, aunque sea estructural. Esto lleva a la conclusión de que es posible educar la conciencia moral en las formas de tomar decisiones porque las cuestiones de justicia se pueden universalizar (posición formalismo). La estructura universal de los juicios morales se desarrolla a través de etapas, que siguen una secuencia idéntica en personas de las diversas culturas. Tales etapas son sucesivas, de tal modo, nadie puede acceder a las posteriores sin haber pasado por las anteriores, además, quien accede a una etapa más madura puede entender el tipo de juicios que hacía en las anteriores y percatarse de las que ya le resultan insuficientes (Cortina, 1997).

Teniendo como base estos presupuestos, Kohlberg (1971) establece una secuencia de niveles y estadios en la evolución moral de la persona, desde la infancia hasta la edad adulta, permitiendo comprender el juicio sobre lo justo. “Los niveles definen las perspectivas de razonamiento que la persona puede adoptar con relación a las normas morales de la sociedad. Los estadios, expresan los criterios mediante los que la persona emite su juicio moral, lo cual muestra la evolución seguida dentro de cada nivel” (Cortina, 1997, p.59).



Tabla 2: Los seis estadios del juicio moral según Kohlberg<sup>71</sup>

<p>I. Nivel preconventional:</p>	<p>Estadio 1: moralidad heterónoma.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Orientación a la obediencia y el castigo.</li> </ul> <p>Estadio 2: Individualismo. Fines instrumentales e Intercambio.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Orientación egoísta e instrumental.</li> </ul>
<p>II. Nivel convencional:</p>	<p>Estadio 3: Expectativas interpersonales mutuas. Relaciones y conformidad interpersonal.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Orientación de ser buena persona.</li> </ul> <p>Estadio 4: Sistema social y conciencia.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Orientación hacia el mantenimiento del orden social.</li> </ul>
<p>III. Nivel postconvencional o de principios:</p>	<p>Estadio 5: Contrato social o utilidad y derechos individuales.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Orientación legalista (jurídico-contractual)</li> </ul> <p>Estadio 6: Principios éticos universales.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Orientación por principios éticos universales.</li> </ul>

La explicación de la tabla 2, respecto a los niveles del desarrollo moral es la siguiente:

a. Nivel preconventional: el egoísmo como principio de justicia.

En este nivel se encuentra la forma menos madura de razonamiento moral. Corresponde al hecho de enjuiciar las cuestiones morales desde la perspectiva de sus propios intereses. Caracteriza principalmente el razonamiento moral de los niños, aunque muchos adolescentes y adultos persisten en él (Cortina, 1997).

<sup>71</sup> Cf. (Hersh, Reimer y Paolitto, 1997) y en (Cortina, 1997).

b. Nivel convencional: conformismo con las normas sociales.

Las personas, en este nivel, enfocan las cuestiones morales de acuerdo a las normas, expectativas e intereses que conviven al orden social establecido, puesto que el interés es la aceptación por el grupo y para ello están dispuestas a acatar sus costumbres. Lo justo es lo conforme a las normas y usos de su sociedad. Tal nivel surge en la adolescencia y es dominante en el pensamiento de la mayoría de los adultos. Es necesario lograr superar este nivel y acceder al superior de madurez postconvencional, para no ser parte de prejuicios y discriminaciones que suelen darse en los sistemas grupales (Cortina, 1997)

c. Nivel postconvencional: autonomía moral.

En este nivel las personas hacen la diferencia entre las normas de su sociedad y los principios morales universales, enfocando los problemas morales, de acuerdo a tales principios. De tal modo, se pueden identificar los principios morales universales en los que debería basarse una sociedad justa y con lo que cualquier persona debería comprometerse para orientar el juicio y la acción. Lo justo se define por la decisión de la conciencia de acuerdo con tales principios, y la conquista de autonomía es considerada como la meta del desarrollo moral de la persona. Este nivel es el menos frecuente, surge en la adolescencia y a comienzo de la edad adulta. Este tipo de razonamiento lo alcanzan muy pocas personas. (Cortina, 1997)

Según lo expuesto, se puede sostener que la conciencia moral o juicio moral se desarrolla y evoluciona, desde un nivel básico de razonamiento moral hasta llegar a un nivel de razonamiento moral autónomo. Cada nivel surge en etapas del desarrollo del ser humano de acuerdo a su complejidad, es decir, el nivel más básico surge en la etapa de la niñez, sin embargo, no es una condición exclusiva y propia que cada etapa de desarrollo sea determinada por la complejidad de cada nivel, puesto que tal como se ha descrito, el nivel convencional surge en la adolescencia, pero muchos adultos no evolucionan al siguiente, quedándose sólo en este nivel. El nivel postconvencional, en donde el razonamiento moral alcanza su madurez y autonomía, también surge en la adolescencia y a comienzos de la edad adulta, sin embargo, son muy pocas personas las que alcanzan este tipo de razonamiento autónomo.

El aporte que brinda esta descripción del desarrollo del juicio moral de Kohlberg, para este trabajo de tesis, es que según su análisis y verificación de los procesos evolutivos del

razonamiento moral, fundamenta que la conciencia moral o juicio moral se puede formar. De tal modo, esto indica que la educación moral es un aporte para lograr la autonomía moral en las personas, por lo tanto, en tal análisis de Kohlberg se sustenta el hecho de pretender formar a adolescentes ética y cívicamente, mediante esta propuesta de educación en bioética, cuyo fin es que puedan llegar a ser personas moralmente autónomas<sup>72</sup>.

Claramente, tal formación no garantiza un cambio radical en la conciencia moral de los adolescentes, pero se pretende que pueda contribuir mediante la reflexión, el razonamiento crítico, el diálogo y la deliberación en el proceso del desarrollo del juicio moral de éstos.

### **2.2.2. La educación en bioética.**

La educación en bioética es una necesidad en la enseñanza secundaria, en primer lugar, porque contribuye en la construcción del juicio moral autónomo en los adolescentes, a través de todas las herramientas-problematización, diálogo, reflexión, argumentación, etc.- que ésta ofrece. En segundo lugar, orienta los procesos de toma de decisión, requerida para la comprensión y discernimiento acerca de los avances de la ciencia y tecnología, los problemas morales, sociales, políticos y económicos de las sociedades actuales en todas aquellas situaciones que pueda poner en conflicto el valor fundamental de la vida de las personas y la vida en general, mediante la reflexión ética. Por estos motivos es esencial la reflexión que realiza desde las distintas perspectivas para abordar las inconmensurables realidades y contextos en las que el ser humano cotidianamente se debe desenvolver. El trabajo que desempeña como una ética global es enriquecedor para la formación de futuros ciudadanos comprometidos y participantes en sociedad.

De acuerdo a los objetivos de esta tesis, se requiere de una educación integral que brinde las herramientas necesarias a los adolescentes para que éstos puedan construir un juicio crítico y autónomo, capaces de abordar desde una perspectiva ética y responsable las decisiones que deben tomar respecto a las realidades que se presentan en los diversos contextos de la vida humana, el medio ambiente y la vida en general. La escuela debería ser la

---

<sup>72</sup> Puig Rovira, J. y Martín García, X. (1998).

instancia formal para poder llevar a cabo esta educación<sup>73</sup>. Partiendo de esta iniciativa, se ha pensado que mediante la enseñanza de la bioética se puede contribuir en la formación ética y cívica de los jóvenes, responsables de la construcción de sociedades democráticas que respondan consciente y críticamente a los desafíos que el desarrollo de la ciencia y tecnología, los problemas morales, sociales, políticos y económicos, suscitan. Es pertinente que los jóvenes tengan una mirada crítica ante las realidades que acontecen en el entorno social y global del mundo al que pertenecen; que puedan elegir cómo quieren vivir y convivir con otros en comunidad teniendo plena autonomía en su elección, asumiendo las responsabilidades propias de tal decisión y conociendo adecuadamente la realidad de su sociedad. La aceptación acrítica que puede tener el desarrollo de la ciencia y tecnología de parte de los adolescentes es nociva para los propósitos de las sociedades interesadas en promover los derechos humanos, ya que tal desarrollo debe implicar pensar en el progreso humano, prestando atención en la noción de progreso que tienen las sociedades modernas<sup>74</sup> y en las formas que adopta este desarrollo de la ciencia y tecnología, teniendo siempre presente el bienestar y la seguridad de todos los seres humanos y de las futuras generaciones (Grandi, 2012).

“El progreso científico debe tener como principal objetivo mejorar las condiciones de vida de los individuos en el planeta, y por esa razón la ciencia, la tecnología, la innovación y el conocimiento deben ser herramientas que contribuyan a mitigar los efectos de la pobreza, la exclusión social, el hambre, la falta de acceso a la salud, y promuevan un desarrollo sostenible, respetuoso del medio ambiente, inclusivo, equitativo y justo” (Grandi, 2012, p.6).

Es por este motivo, que la escuela debe ser la instancia formal y responsable de ofrecer las herramientas a los niños y adolescentes para que éstos-futuros ciudadanos-sean participantes activos en la toma de decisiones que irán construyendo sociedades más justas,

---

<sup>73</sup> Quezada, (2008).

<sup>74</sup> Se debe considerar -como ya ha mencionado en la contextualización de esta tesis- que el progreso de una sociedad no se puede reducir al progreso económico descuidando todas las demás esferas que componen la vida del ser humano, sin embargo, esta limitación de progreso al ámbito económico es uno de los problemas de las sociedades democráticas modernas. De tal forma, esta visión de progreso muchas veces es aceptada acríticamente por los jóvenes.

buscando soluciones para el bienestar propio y común de todos los seres humanos, en un planeta del cual todos debemos responsabilizarnos de su cuidado y protección.

Al asumir la tarea de educar en bioética, se colabora desde las distintas organizaciones sociales tales como la familia, el colegio, la universidad, el trabajo, etc. para que el discurso bioético sea transmitido, favoreciendo la mirada crítica y la reflexión ética. Estas habilidades son necesarias para que las sociedades democráticas puedan generar el vínculo sociedad-ciudadano. Este desafío, no se garantiza mediante la tarea concientizadora de la educación en bioética, pero enriquece y fortalece las bases de la adhesión social. Para dar inicio al desarrollo de este tema, es fundamental poder responder a la pregunta: ¿Por qué educar en bioética?

Los comienzos del desarrollo de la educación en bioética surge como necesidad de una reflexión ética que lograra otorgar las herramientas a los estudiantes para poder llevar a cabo la reflexión acerca de los problemas y situaciones que derivan del desarrollo biotecnológico; que pudiera ofrecer un cambio de paradigma en la relación clínica, promoviendo los derechos de las personas en los servicios de salud, desde un enfoque humanista en la atención; que estableciera principios éticos para la distribución de los recursos en salud; que tomara conciencia de la situación actual y futura del planeta y todos los seres vivos que lo habitan; y que lograra desarrollar ciertas competencias y saberes en los futuros profesionales para que pudieran dar cuenta de decisiones a distintos niveles que ponían en juego valores éticos (Vidal, 2012).

En la actualidad, se presentan otras necesidades que sostienen la importancia de educar en bioética, derivadas gran parte, de la revolución tecnológica que cada vez cuenta con más información y conocimiento al alcance de todos, que merece discernimiento ético; las transformaciones del capitalismo que va adoptando nuevas inequidades y generando nuevos temas de justicia; el declive del modelo estado de bienestar; y el surgimiento de organizaciones que representan la “voz global” convocando una reflexión profunda sobre la situación actual del mundo, o “directamente una participación activa en su transformación hacia una forma más justa o al menos más adecuada a las necesidades humanas, que han encarnado particularmente los jóvenes en distintas partes del mundo y de diversos modos” (Vidal, 2012, p.18).

Todos estos cambios suscitan una nueva visión del mundo y de la sociedad, generando ideas respecto a lo correcto e incorrecto, promoviendo valores o antivalores. (Vidal, 2012). Ejemplo de este proceso de transformación se pueden ver reflejados en los problemas - descritos al inicio del primer capítulo de este trabajo de tesis- que afectan a las sociedades democráticas modernas<sup>75</sup> y los que de algún modo, las han llevado a una situación de crisis mundial, uno de estos problemas, que es de gran relevancia para la formación de una ciudadanía participativa, es la carencia de adhesión social.

Es así como la educación en bioética se convierte en un desafío para la colaboración en la restauración de un marco ético normativo que pueda ser compartido por todos o por la mayoría, orientado a hacer posible la convivencia democrática, basada en el respeto activo, igualdad, justicia, y en todas aquellas virtudes y valores que promuevan los derechos humanos, incluyendo los diversos proyectos personales de felicidad. Ésta es una latente necesidad de las sociedades democráticas modernas, que se caracterizan por su pluralismo axiológico. Implicando esto, que la tarea educativa de la bioética debe estar directamente relacionada y complementada con la reflexión hacia una ética cívica.

Para dar impulso a tal desafío, se requiere en el sistema educacional las instancias de reflexión y diálogo acerca de los mínimos de justicia exigibles para todos en sintonía con los proyectos personales de vida buena. Respetando los procesos de toma de decisión de los alumnos, para que éstos, prudentemente, puedan deliberar acerca de los problemas personales y sociales que se manifiestan en las sociedades, y que ponen en juego sus propios valores. Todo esto con el fin de que puedan interesarse e involucrarse emocionalmente, no tan solo por los problemas de interés personal, sino también por aquellos problemas que afectan a otros, es decir, que logren vincularse con su entorno y sociedad. Es una gran tarea, que requiere del desarrollo de emociones, competencias, habilidades y una metodología que permita este tipo de enseñanza. La educación en bioética ofrece cumplir con tales objetivos. En tiempos de revolución tecnológica, avances científicos, sobreexplotación de recursos naturales, incertidumbre axiológica y carencia de adhesión social, la educación en bioética contribuye en la formación de una ciudadanía consciente, reflexiva y participativa.

---

<sup>75</sup>Algunos de estos problemas son: la noción de progreso reducida al ámbito económico, la priorización de la educación basada en habilidades técnicas por sobre saberes teóricos. Cf. Nussbaum (2010) lo denomina educación para la renta.

La tarea educativa de la bioética consta de tres pasos: en primer lugar, descubrir aquellos valores personales y a la vez exigibles universalmente, que de acuerdo a las realidades sociales mencionadas se han visto amenazados y que, por lo tanto, requieren fundamento ético. El segundo paso, es lograr aplicar esos valores a las decisiones que de forma personal se toman y que se pretende también sean considerados por las demás personas. Esta toma de decisión implica responsabilidad y compromiso respecto a la justificación moral y defensa de aquellos valores que sean identificados relevantes y exigibles para el bienestar propio y común. Finalmente, el tercer paso es, lograr dialogar y deliberar respecto a dichos valores y otros que forman parte de distintas concepciones de vida, que son igualmente valiosas y respetables que las propias, y las que deben ser un referente de aprendizaje para la convivencia social caracterizada en estos tiempos por su pluralidad (Vidal, 2012).

### **2.2.3. Propósitos y metas de la educación en bioética.**

De acuerdo al informe para la UNESCO, de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI, dirigido por Jacques Delors (1996), se proponen cuatro pilares que son esenciales para la educación: enseñar a conocer, enseñar a hacer, enseñar a ser y enseñar a convivir. El primero, consiste en adquirir los instrumentos de la comprensión del conocimiento; el segundo, las habilidades que permiten influir sobre el propio entorno, sin que éstas se reduzcan sólo a oficios y técnicas, sino especialmente las habilidades para acceder a las nuevas tecnologías de comunicación que permiten tener acceso a la información y al conocimiento; el tercero, es el proceso de desarrollo de las potencialidades, las capacidades de cada individuo, la promoción y el ejercicios de la responsabilidad individual tomando conciencia de lo que somos y aquello que somos capaces o no de hacer y de ser; y el cuarto, corresponde a aprender a vivir con el otro, comprenderlo y participar activamente en la sociedad<sup>76</sup> (Delors, 1996).

En relación a estos pilares se deben establecer las metas de la educación en bioética, priorizando y garantizando los dos últimos como tarea esencial. El desafío de la educación en

---

<sup>76</sup>“Estas cuatro vías del saber convergen en una sola, ya que hay entre ellas múltiples puntos de contacto, coincidencia e intercambio (Delors, 1996). Finalmente la propuesta se enmarca en un modelo de capacitación durante toda la vida que se ha dado en llamar permanente” (Vidal, 2012, p. 22).

bioética es responder a las diversas realidades, problemas y conflictos morales que se presentan en las sociedades democráticas modernas caracterizadas por el pluralismo y globalización, teniendo en cuenta estos cuatro pilares y el cultivo de capacidades y habilidades que se obtienen de estos. Nussbaum (2010) sostiene que son tres las habilidades esenciales que se deben cultivar para cumplir con esta tarea educativa: la primera, la habilidad para un examen crítico de sí mismo y de las propias tradiciones que permita experimentar una vida examinada; la segunda, la capacidad de verse a sí mismo, como seres humanos vinculados a las demás personas, por lazos de reconocimiento y mutua preocupación; la tercera, la destreza que debe poseer el ciudadano, la imaginación narrativa, definida como la capacidad de pensar cómo sería estar en el lugar de otra persona y comprender las emociones, deseos y anhelos de ésta, en otras palabras, entender el mundo desde el punto de vista del otro es esencial para cualquier juicio razonable (Nussbaum, 2010).

Para ello, se requiere que los educadores en bioética posean las habilidades que se pretenden enseñar. De tal modo, es fundamental que aquellos formadores en bioética atiendan a estos cuatro pilares de la educación y que puedan transmitir lo que a ellos se les ha enseñado en la preparación académica recibida para su formación profesional. Por este motivo, se ha pensado que este rol educativo lo debe asumir el docente de filosofía, puesto que, dadas las competencias y habilidades de su formación académica, éste debería haber desarrollado tales habilidades y, por ende, puede cumplir con este desafío pedagógico. Este docente, tiene que ser capaz de complementar en su trabajo pedagógico los cuatro pilares mencionados, que a la vez, son los cimientos para poder desarrollar con eficacia un programa de educación en bioética.

Su trabajo consistirá en: acompañar el proceso dialógico (interroga y cuestiona); proponer y ejercitar en todo momento las normas para el diálogo democrático; establecer en conjunto con los alumnos, los caminos para identificar los valores (comenzando por el descubrir); aportar, mediante métodos y fuentes, las formas de investigar sobre nuevo conocimiento; entregar conocimientos teóricos en sus clases e intervenciones; promover el debate sobre la priorización de problemas; invitar a identificar posibles vías de solución; preguntar sobre la justificación de las alternativas; y promover la argumentación para la defensa pública (Vidal, 2012).



Sin embargo, para que se pueda concretar este desafío pedagógico, no basta sólo con la preparación docente o las adecuaciones curriculares que se deben realizar para emplear este tipo de educación, sino que además, se debe pensar en una metodología que promueva el desarrollo de tales habilidades y un modelo acogido por los sistemas educativos para colaborar con esta meta. La educación en bioética responde a esto desafío, que se plasma en la necesidad de una educación que ofrezca habilidades que cultiven la humanidad en el mundo actual, sin embargo, requiere de un trabajo colaborativo para poder concretarlos de manera eficaz.

El modelo educativo, que se ha propuesto en esta tesis, es el inspirado en el desarrollo del paradigma humano<sup>77</sup>. Sus propósitos son potenciar competencias y habilidades que colaboren en el compromiso de formar una ciudadanía integradora, en donde uno de los objetivos principales será atribuir poder social a los educandos, enseñándoles a ser autónomos y responsables en sus decisiones, desde una postura crítica y empática, enfocada hacia los derechos humanos. Tal modelo, promueve la orientación hacia una democracia humana y sensible, en donde todas las personas desde su diversidad –cultural, social, política, género, etc.- tengan oportunidades para la búsqueda de su bienestar.

La educación en bioética insertada en el modelo del desarrollo humano, debe considerar dos aspectos fundamentales: la primera, la enseñanza en bioética debe ser comprendida como un tipo de educación permanente<sup>78</sup>; la segunda, que este tipo de educación debe seguir las intenciones de un aprendizaje activo y significativo, y para ello debe estar dirigida en la pedagogía de la problematización.

En la educación permanente, sostiene Vidal (2012, p. 25) “el individuo participa de un proceso de aprendizaje a lo largo de toda su existencia, y, por tanto, los procesos educativos deben contar con un desarrollo constante, sin punto de finalización, y articulados con las prácticas y la realidad del propio sujeto”. Se ha sostenido, que las sociedades modernas se caracterizan por una revolución científico-tecnológica y por la expansión del conocimiento de forma acrítica, de tal forma, la educación permanente ha sido una respuesta a estas realidades

---

<sup>77</sup> La educación direccionada hacia las humanidades ofrece un enriquecimiento para la formación bioética, permite poder realizar con fluidez un diálogo que debe sustentarse en el respeto activo, poder reflexionar en relación a las posibles soluciones de problemas morales, tener un razonamiento crítico acerca de la realidad social, política y económica de las sociedades actuales, y sobre todo, habré las posibilidades para deliberar prudentemente poder escuchar las diferentes opiniones que están en búsqueda de resolución de problemas y conflictos morales.

<sup>78</sup>La educación permanente se debe considerar como aquel tipo de educación en el que el proceso enseñanza-aprendizaje no tiene un principio y fin, sino que se desarrolla durante toda la vida (Vidal, 2012).

que afectan a las sociedades, traduciéndose en una permanente actualización de los saberes, y la estructura y metodología para abordar la enseñanza (CAMPOS, 1989. EN: Vidal, 2012). Tales cambios permanentes, que afectan a todas las esferas que componen la vida del ser humano, necesitan de todas las habilidades y competencias que la educación en bioética desarrolla y potencia, mediante la reflexión interdisciplinaria, intercultural y plural que ofrece.

La pedagogía de la problematización, incluida en este tipo de educación permanente, se debe entender como “herramienta para la construcción de un sujeto crítico de transformación social, recuperando los valores de la propia cultura como elementos problematizadores de la realidad, a partir de los cuales se construye el programa educativo. El aprendizaje, así, es factor de cambio de las actitudes y las propias prácticas hacia un proceso de transformación social” (Freire, P.1972. EN: Vidal, 2012).

En esta pedagogía se desarrollan las habilidades de reflexión, diálogo, imaginación, creatividad, capacidad crítica, las cuales deben ir desarrollándose de manera colectiva y cooperativa, desde la indagación de la realidad para problematizarla en contextos reales.

En palabras de Vidal (2012, p.28) “es una acción intersubjetiva tendiente a la construcción de problemas a través de la interacción dialógica, es decir, en la propia acción deliberativa, y que se lleva a cabo a través de preguntas que requieren la formulación de argumentos para responderse. Este análisis, este preguntarse, es un acto que el sujeto debe realizar con otros, que comparten su problemática y su realidad; es un pensar colectivo y cooperativo”.

De esta forma, este tipo de educación colabora directamente con el cultivo de virtudes cívicas tales como la responsabilidad y la solidaridad al promover el espíritu cooperativo, y requiere de la reflexión y la argumentación como estrategia para evitar que los alumnos se sometan acríticamente a las tradiciones, autoridades, y cualquier otro tipo de influencias que puedan intervenir en el proceso de toma de decisión (Vidal, 2012).

Por último, debe garantizar el quehacer pedagógico desde la perspectiva de la participación y el aprendizaje activo. Para ello, se sugiere la deliberación como procedimiento y método de enseñanza de la bioética. “La deliberación es el método para el razonamiento moral. Es el arte de incluir en nuestros juicios todos los elementos contingentes a fin de tomar decisiones sabias” (Gracia, 2011. EN: Vidal, 2012, p. 22). La reflexión interdisciplinaria,

intercultural y plural que ofrece la educación en bioética mediante la deliberación contribuye en la formación ética y cívica en la enseñanza secundaria.

Al problematizar las distintas realidades sociales, problemas o conflictos morales, y en la formación de la ciudadanía (fuera del sistema escolar) al ofrecer experiencias deliberativas manifestadas públicamente, se está enseñando a los ciudadanos cómo tratar los asuntos públicos (Brussino, 2012). Ofrece a los procesos de toma de decisión espacios plurales, deliberativos y democráticos con la participación de los directos interesados y donde se encuentren diversas moralidades para contribuir en la resolución de problemas éticos (Vidal, 2012). “La reflexión crítica, la deliberación, la argumentación para participar de ese proceso deliberativo, la construcción de consensos como objetivo deseable aunque no siempre posible, son condiciones necesarias para la convivencia democrática en grupos y sociedades, siendo algunas de esas actitudes requisitos indispensables de esa convivencia” (Vidal, 2012, p. 22).

Considerando lo expuesto, los propósitos y metas de la educación en bioética deben responder a las necesidades de las sociedades modernas pudiendo acoger las inquietudes, que se presentan como cuestiones morales, de manera que oriente la toma de decisión respecto a aquellos problemas que de alguna manera afectan la vida de las personas y la vida en general. Esto implica, que en su tarea educativa se deben generar los espacios para la reflexión, el diálogo y la deliberación.

Por lo tanto, al inicio de este apartado se comenzó por el planteamiento de la pregunta ¿Por qué educar en bioética? y la respuesta, a modo de síntesis que se puede ofrecer es porque es una necesidad educativa para la construcción de sociedades democráticas participativas.

#### **2.2.4. La deliberación como metodología de enseñanza de la bioética.**

Si se desea implementar la deliberación como metodología de la enseñanza de la bioética es importante considerar que este método, al estar al servicio de la enseñanza, supone una disposición de parte de quien enseña y de quien aprende: el querer obrar bien<sup>79</sup>. De tal modo, es fundamental considerar la función del educador, en la orientación de toma de decisiones de los alumnos para que éstos puedan deliberar de forma prudente y reflexiva,

---

<sup>79</sup>Es importante esta primera disposición de querer obrar bien para poder concretizarla asumiendo la responsabilidad de hacerlo.

sobre todo si su labor concierne a la formación moral. En palabras de Gracia (2000) “todo proceso docente que no transforma de algún modo la existencia, no hay duda que es puramente externo y libresco. Ahí se ha perdido el núcleo y ha quedado solamente la envoltura” (Gracia, 2000. EN: Brussino, 2012, p. 38). Por lo tanto, el docente que asume la responsabilidad de educar en bioética debe tener presente la importancia de la labor educativa que debe realizar al emplear el proceso deliberativo en el quehacer pedagógico.

Otro aspecto a considerar es que la deliberación como método de enseñanza de la bioética debe ser comprendida como una forma de razonamiento práctico que, como tal, puede aprenderse y enseñarse (Brussino, 2012). Al considerar la bioética como una forma de abordar las cuestiones éticas implicadas en la salud y la vida recurriendo a la reflexión crítica y diálogo interdisciplinario para gestionar los conflictos, el diálogo es una herramienta fundamental de la educación en bioética (Brussino, 2012). De tal modo, para comprender cómo debe ser abordado este diálogo bioético se presentarán algunas características esenciales que son realizables mediante la deliberación.

En primer lugar, se debe considerar a la bioética como un diálogo interdisciplinario, intercultural y moralmente plural. Es un diálogo interdisciplinario que requiere la deliberación dada la complejidad de los fenómenos de la vida y la salud, de tal modo, desde su carácter de ética aplicada, necesita, además de la teoría ética filosófica, de otras disciplinas especializadas que sean capaces de brindar un panorama descriptivo de la situación, para cada caso en particular (Maliandi, 2002. EN: Brussino, 2012). De tal forma, la deliberación en bioética comienza por realizar una minuciosa consideración de la realidad, sin limitarse sólo a los hechos empíricos, sino también atendiendo a las creencias, tradiciones, expectativas, deseos, etc. de los implicados en la decisión, mediante un diálogo interdisciplinario. Esta etapa es inicial, puesto que se debe hacer presente las distintas interpretaciones y valoraciones de los hechos. Es en este punto, donde se hace necesaria la discusión de los valores, sostiene Brussino (2012), ya que éstos dependen, en gran medida, de los contextos culturales en los que se forjan las convicciones de los deliberantes, en donde el diálogo bioético no es sólo interdisciplinario, sino también intercultural.

En este sentido, la interculturalidad se debe comprender no sólo como tradiciones culturales diferentes, sino también como la diversidad de formas de vida en las sociedades actuales y en la cultura posmoderna, de tal forma, es un diálogo que debe desenvolverse

atendiendo a las necesidades del pluralismo moral<sup>80</sup>. El significado de pluralismo moral implica: que existen diversos valores y que algunos de ellos son exigibles para todos y que, además, puede haber elecciones que, aun siendo incompatibles entre sí, son igualmente razonables y correctas (Brussino, 2012).

Al deliberar sobre valores se debe tener presente la posibilidad de estar convencido de que nadie posee verdades absolutas que se impongan a todos con la misma evidencia. Por este motivo, es indispensable un discurso sustentado en argumentos razonables, con capacidad de escuchar y respetar las posiciones ajenas, y el hecho de estar convencido de que se puede deliberar sobre valores y fines de la vida humana. Por lo tanto, la deliberación, como metodología de enseñanza de la bioética, es un procedimiento que contribuye en la labor de la educación moral, la que exige un trabajo de elaboración personal, social y cultural. De este modo, del método deliberativo, dependen en gran medida sostiene (Brussino, 2012, p.41) “los avances de una razonabilidad práctica capaz de esclarecer el sentido de las responsabilidades en las distintas (pero no desvinculadas) esferas de actuación: como profesionales, como ciudadanos, como seres humanos”.

En segundo lugar, en un contexto educativo los resultados de la deliberación moral no son tan relevantes como lo es la forma en que se llevará a cabo, dada la intención de querer conocer las actitudes de quienes deliberan. Tales actitudes deben responder a las capacidades de veracidad, respeto mutuo, tolerancia, etc., las que a su vez son portadoras de una imagen del mundo, de sí mismo y de las relaciones interpersonales que se sostienen desde un proyecto educativo que se considera como el más idóneo para una educación moral, de acuerdo a las necesidades de nuestros tiempos para una mejor convivencia (Brussino, 2012). “Forman parte de esa imagen del mundo ciertas “guías de valor”, tales como la verdad, la justicia, la igualdad entre los seres humanos, la libertad, la solidaridad, los derechos humanos (Puig Rovira, 1995), ligadas a contenidos culturales que orientan la construcción del juicio moral y la deliberación sin ser por ello dogmáticas ni autoritarias” (Brussino, 2012).

Es por este motivo, que se debe comprender que los procesos deliberativos por sí solos no cambian el mundo, sin embargo, un proyecto educativo en bioética debe considerar que los

---

<sup>80</sup>En este sentido, el pluralismo moral, hace referencia a “la tensión y los conflictos entre los valores y las identidades diversas que han asumido las mismas personas en cuanto miembros de diferentes comunidades, y como sujetos o actores morales comprometidos e identificados con diversos roles en la sociedad civil y en el espacio público” (De Zan, 2004, p.196. EN: Brussino, 2012, p. 41).

cambios se pueden llevar a cabo si las instituciones ofrecen la posibilidad para deliberar y formar el carácter de quienes deliberan. Teniendo en cuenta que ningún proceso de formación se inicia sin algún cimiento, sino que parte de las propias valoraciones personales que han sido transmitidas, es esencial poder complementar tales valoraciones con el capital axiológico que se tiene en común. Comprender que la educación es el motor que impulsa los cambios culturales y sociales, que pueden contribuir en la formación de sociedades con sentido deliberativo, que logren adhesión, que protejan los derechos humanos y que, en fin, busquen una convivencia ciudadana buena y justa, es uno de los objetivos que debe guiar el quehacer pedagógico. Sostiene Brussino (2012, p. 43) “no es utópico esperar cambios de actitudes en los alumnos y, por qué no, en los profesores, a través del ejercicio de la deliberación”.

En tercer lugar, la deliberación encuentra el impulso para su ejercicio en la problematización. Mediante el planteamiento de problemas, se puede analizar el fenómeno moral sin perder la riqueza de matices y variaciones que son esenciales para su adecuada tematización (Brussino, 2012). Los problemas dejan abierta la posibilidad de solucionarnos o no, atendiendo principalmente a la búsqueda de una respuesta propia y adecuada. Las preguntas básicas en la problematización moral son: qué se debe hacer y por qué se debe hacer. Desde estos cuestionamientos se abre paso a la reflexión sistemática de la ética filosófica como continuación de la reflexión espontánea que las herramientas que la filosofía ofrece. Tal continuidad es esencial para la educación en bioética, ya que se estará intentando ejercer la reflexión crítica sin rupturas radicales con el mundo de la vida sino a partir de él. Estas capacidades críticas se manifiestan al percibir un problema moral genuino donde antes no se veía (Brussino, 2012).

Para lograr detectar y vivir los conflictos morales tal y como se presentan en los distintos ámbitos de la vida y en la sociedad civil, además de contextualización de las posibles soluciones, se requiere de una sensibilidad. Es por este motivo, que se sugiere que los programas educativos en bioética, comiencen por una etapa inicial llamada sensibilización, que cumplirá con el objetivo de empatizar o ponerse en el lugar del otro, lo que permitirá imaginar distintas formas de vida a la propia y poder percibir los conflictos morales sin haber tenido alguna experiencia similar (Fearon, 2001. EN: Brussino, 2012).

Es por este motivo que se debe entender que la deliberación moral en el contexto educativo, comienza desde la problematización, y el recurso que se sugiere para lograr captar

los contrastes de la vida, es la narrativa. Las obras literarias potencian la sensibilidad necesaria para ponerse en el lugar de otras personas desde sus diversidades y acogiendo sus experiencias, activando las emociones e imaginación del lector (Nussbaum, 1997, p. 27. EN: Brussino, 2012).

El recurso narrativo<sup>81</sup>, al activar las emociones e imaginación del lector, enriquece el quehacer pedagógico y la deliberación moral. Sostiene Brussino (2012, p. 47) “Al mostrarnos la novela (y otros géneros narrativos) las cosas tal como podrían suceder en la vida, las posibilidades humanas que el lector-espectador está invitado a imaginar son también reales, puesto que la imaginación narrativa pertenece al orden de la realidad, al igual que la imaginación ética que se necesita para tomar decisiones adecuadas en contextos complejos: de ahí su importancia para la deliberación moral”.

Por lo tanto, asegurar la eficacia educativa de la deliberación no sólo va a depender del aspecto racional, sino también, de un aprendizaje emocional. El entorno académico es un lugar seguro para poder ejercitar este aprendizaje moral. De tal manera, se sugiere exponer a los estudiantes (en un lugar seguro como la escuela) historias, experiencias, narraciones, representaciones de situaciones, etc. de problemas morales, para que ellos aprendan a experimentar esto significa, sostiene Solbakk (2006, p.p. 147-148EN: Brussino, 2012. p. 48).

“atravesar situaciones de toma de decisión sujetas a una limitación doble: la necesidad de tomar una decisión y la imposibilidad de que ésta no se contamine con algún tipo de error o culpa (...) al someterse al tratamiento de la catarsis y esclarecimiento trágico, los estudiantes también logran reconocer los límites de su competencia y capacidad moral y la de sus profesores. Es de esperar que del proceso también emerja un elemento de modestia y de sabiduría ética”

Tal sabiduría ética o prudencia en la deliberación requiere renunciar a las certezas y aprender a transitar con modestia el camino de la duda. El educador para enseñar a deliberar debe fomentar un clima de duda razonable, concediendo la oportunidad de buscar junto a sus alumnos los caminos de la verdad, aceptando perspectivas y miradas novedosas, y respuestas creativas (Brussino, 2012).

---

<sup>81</sup>También el cine es una herramienta valiosa para la deliberación moral.

### **2.2.5. Sugerencias para la formación ciudadana en los sistemas educacionales.**

Como se ha explicado anteriormente, para que las metas y propósitos de la educación en bioética puedan llevarse a cabo de manera eficaz, se requiere de un cambio de perspectiva: en primer lugar, de las sociedades que deben estar dispuestas a aceptar, contribuir y participar en la promoción de la educación que fortalece las habilidades, capacidades y actitudes para potenciar el desarrollo humano. En segundo lugar, de los sistemas educacionales, puesto que tales propósitos implican un cambio en los contenidos y en la metodología de enseñanza, esto conlleva a implementar instancias para la formación docente y la comunidad educativa, adecuaciones curriculares y del proyecto institucional, generar un clima en la escuela apto para el debate público, motivar la participación de los alumnos en los asuntos propios de las actividades escolares, etc. Y, en tercer lugar, todos estos nuevos desafíos conllevan a un cambio que atañe a los docentes, alumnos y a toda la comunidad educativa, que requiere asumir conciencia ética y cívica de parte de éstos. El hecho de estar concientizados de la necesidad de participar e involucrarse activamente en la sociedad es esencial para poder ejercer la civilidad de la que carecen actualmente las sociedades democráticas.

Por estos motivos, y todos los ya expuestos, es imprescindible poder implementar en el sistema escolar una educación integral (en esta tesis se propone la educación en bioética) que se comprometa con el objetivo de la formación ciudadana con conciencia ética y responsabilidad cívica. Este objetivo ha sido tema de interés en distintas culturas, países, instituciones y organizaciones, que mediante análisis y propuestas intentan contribuir con este desafío: la educación para una ciudadanía activa, democrática, multicultural, solidaria y responsable<sup>82</sup>.

Asumiendo la responsabilidad que le compete a las sociedades en el cambio de perspectiva que se requiere para lograr cumplir con las metas y propósitos de la educación en bioética, se presentará una propuesta pedagógica realizada por Martínez, M. (2010) para la formación de ciudadanos en sociedades democráticas, plurales y en época de globalización.

---

<sup>82</sup>La fortaleza de la democracia depende de los niveles de educación de la población y de la transparencia, honestidad y preparación de los gobernantes. Por este motivo, a lo largo de los últimos años en las agencias de las reuniones internacionales y en los programas de los ministerios de educación de la mayoría de los países, las cuestiones relativas a la educación para la ciudadanía y la profundización en los valores democráticos figuran como temas de obligado análisis y debate (Martínez, 2010).



Esta propuesta considera, en primer lugar, que la educación para la ciudadanía y convivencia requiere de acciones que afecten a toda la población, por tanto, el objetivo de la educación para la ciudadanía no puede estar dirigido sólo a generaciones de jóvenes, sino también, a generaciones posteriores, puesto que una buena ciudadanía impulsa una buena convivencia (Martínez, 2010).

En segundo lugar, una ciudadanía que estime la justicia y la equidad requiere de dirigentes que la practiquen. Quienes gocen de capacidad de decisión tienen la responsabilidad social y ética de contribuir para que las sociedades sean más equitativas e inclusivas y de transmitir a los jóvenes los referentes axiológicos de la justicia y equidad. En tercer lugar, sostiene el autor Martínez (2010), se deben establecer alianzas entre los diferentes agentes de socialización, potencialmente educadores, como entre otros: la familia y los medios de comunicación local o la ciudad, cuyo fin es generar más confianza activa y capital social.

Por último, conviene abordar la educación para la ciudadanía desde una perspectiva no formal, pero sin limitarse sólo al aspecto curricular específico y transversal (Martínez, M. 2010).

Desde la responsabilidad que les corresponde asumir a las instituciones educativas para fortalecer la formación ciudadana, se considera que el aprendizaje de la participación es la base para la construcción de la ciudadanía democrática, éste debe estar enfocado en el paradigma educativo de carácter dialógico-participativo, el cual fortalece el desarrollo humano. De tal manera, los criterios<sup>83</sup> que se presentarán se direccionan hacia este paradigma.

1. La organización de las instituciones escolares debería impulsar los espacios participativos y democráticos, ya que la democracia se aprende en la participación y en la convivencia cotidiana.
2. Los currículos prescritos deberían ser flexibles y favorecer la creatividad de quienes han de desarrollarlos. El diseño curricular debe sugerir y orientar al docente dejándole la libertad para hacerse responsable de su desarrollo.
3. La interacción y comunicación en las aulas debe transformarse organizando las actividades, materiales y recursos educativos en función de la enseñanza y el aprendizaje.

---

<sup>83</sup>Estos criterios fueron tomados del libro Educación, valores y ciudadanía, propuestos por Mariano Martín Gordillo. Cf. (Martín, 2010, p. 55).

4. Evaluar debería ser mucho más que calificar a los alumnos, para ello se propone la evaluación de proceso, la cual favorece la diversificación de los participantes.
5. La formación docente debería estar orientada a propiciar el desarrollo de culturas profesionales consolidadas, tanto en la formación inicial como en la continua.
6. La promoción y difusión de experiencias y materiales didácticos deberían ser una prioridad para el apoyo a los procesos de enseñanza.
7. La promoción de las tecnologías de la información y la comunicación debería ser un medio para la innovación pedagógica no un fin.
8. Los contenidos educativos deberían contextualizarse y propiciar la inclusión de todos en las distintas actividades educativas.
9. La construcción de una ciudadanía iberoamericana debería ser un fin de los sistemas educativos de la región, cuyo fin es articular redes de escuelas con proyectos de formación ciudadana, favoreciendo de tal modo, el desarrollo de la identidad iberoamericana.
10. Se debe confiar en la educación y apostar por la escuela, entendiendo que la educación escolar es la base del progreso de las sociedades, por lo que se debe considerar que entre más y mejor educación exista mayores posibilidades son las de progreso social.

Considerando que esta responsabilidad es un trabajo colaborativo, que incluye a todos aquellos que forman parte de la comunidad educativa, el objetivo será potenciar la buena convivencia escolar. Objetivo fundamental para la enseñanza de la bioética, ya que involucra directamente los dos pilares de la educación: enseñar a ser y enseñar a convivir.

Aprender a vivir juntos, a convivir con otros se aprende, por lo tanto, la escuela debe comprometerse sistemáticamente y reflexivamente en este aprendizaje (Tallone, 2010).

La convivencia escolar hace mención al “conjunto de interacciones que tienen lugar en la escuela entre los diferentes actores vinculados con las tareas de la enseñanza y el aprendizaje” (Tallone, 2010, p. 157). De lo expuesto, es de comprender que todas las situaciones que se suscitan en la escuela van conformando el proceso de convivencia, de tal modo, la escuela propicia la interacción con otros para regular los conflictos y para encarnar las situaciones que hacen a la enseñanza y al aprendizaje.

Es así como se aprende a convivir y a vivir mejor. De este modo, la escuela debería brindar una convivencia entendida como instancia de construcción colectiva efecto de los

intercambios y relaciones entre los distintos miembros de la comunidad educativa, y de valores y normas que la sustentan. Sólo así, se puede pensar en la convivencia escolar como una problemática educativa.

Para cumplir con este fin se deben considerar los siguientes factores que inciden directamente en la convivencia escolar: el rol que cumple el docente en la solución de conflictos; formas y niveles de autoritarismo; vínculos entre docentes, docentes y alumnos, entre los alumnos, padres y docentes, la escuela y la comunidad; climas institucionales; valoración de esfuerzos de los alumnos<sup>84</sup>; metodologías usadas y posibilidades de participación. (Tallone, 2010).

La escuela, al facilitar este clima educativo, promueve el aprendizaje que favorece el desarrollo integral de los alumnos y ésta es una de sus más importantes tareas. En relación a esta tarea, el currículo oficial debe brindar la posibilidad de lograr en los estudiantes aprendizajes relacionados con la convivencia escolar, mediante los temas, contenidos y la forma de abordarlos, sin excluir diferencias, potenciando virtudes y valores cívicos, desarrollando la reflexión crítica, la argumentación y el diálogo respetuoso.

Para ello, la escuela debe fortalecer todos los niveles de participación, de diálogo y comunicación para propiciar experiencias de aprendizaje en los que la vivencia del ejercicio ciudadano sea una realidad (Tallone, 2010). Si la escuela cumple con esta tarea educativa la convivencia escolar sería inclusiva e integradora.

La escuela es mediadora entre lo privado (familia) y lo público (sociedad civil). Primero, porque la escuela es probablemente la instancia en donde los alumnos tienen sus primeras aproximaciones a la diversidad, por este motivo, debe ofrecer el espacio donde sea posible poner en práctica conductas y sentimientos que hagan posible la convivencia con la diversidad del otro y, segundo, porque en la escuela los alumnos se enfrentan a experiencias que exigen adaptarse a normas en un marco de relaciones menos afectivas y personal.

De tal manera, se regulan y adaptan a las nuevas condiciones entre organización e individuo, lo que los constituye como sujeto individual y a la vez socializado (Tallone, 2010). En relación a la finalidad educativa que debe tener el currículo oficial de contribuir con el propósito de que los alumnos reciban una educación integral, es relevante la tarea de educar en

---

<sup>84</sup>La valoración del esfuerzo de los alumnos en el trabajo de aula se puede evaluar perfectamente mediante la evaluación de proceso. Por este motivo, se sugiere que un programa de educación en bioética considere este tipo de evaluación.

valores, y uno de los valores fundamentales para las sociedades democráticas caracterizadas por la globalización, es el pluralismo<sup>85</sup>. Esta tarea de educar en valores implica crear condiciones que fomenten la sensibilidad moral en aquellos que aprenden, a fin de constatar y vivir los conflictos morales del entorno.

El segundo paso, es superar la subjetividad de los sentimientos y mediante el diálogo construir de forma compartida principios morales con pretensión de universalidad.

Lo tercero que se debe considerar, es propiciar condiciones que ayuden a reconocer aquellas diferencias, valores y tradiciones de la cultura de cada comunidad que favorezcan la construcción de consensos en torno a principios mínimos<sup>86</sup> de una ética civil o ciudadanía activa. Este hecho es fundamental para la convivencia en sociedades plurales (Martínez, 2010).

En síntesis, educar para la ciudadanía es formar personas con el objetivo de que desarrollen el sentido de pertenencia a su comunidad y sean capaces de profundizar sus acciones en función de criterios de justicia (Martínez, 2010).

Como ya se ha analizado en el primer capítulo de esta tesis, la adhesión social sólo se puede generar si existe armonía entre dos elementos: el sentimiento de pertenencia y la racionalidad de justicia, plasmadas en el respeto por las diversas formas de vida buena y la igualdad de dignidad. Y, precisamente, es en la ciudadanía donde se debe generar este punto de encuentro entre pertenencia y justicia.

Por lo tanto, la labor de formar a la ciudadanía es una necesidad que debe ser atendida de manera responsable conjuntamente con las orientaciones que la ética cívica puede ofrecer, la cual asume el objetivo de descubrir los mínimos de justicia, es decir, lo más justo para todos y ponerlo en obra. Para ello, debe basarse en la estimación de valores y principios éticos que comparten (capital ético) los integrantes de una sociedad moralmente pluralista (Cortina, 2009).

De tal manera, la formación ciudadana debe estar dirigida por criterios de justicia que deben ser complementados por el reconocimiento del otro y el valor del cuidado, en reconocer

---

<sup>85</sup>El pluralismo es el valor fundamental para sociedades democráticas, puesto que implica más que respeto y tolerancia activa, ya que permite profundizar en estilos de vida democráticos a nivel familiar, social, laboral y comunitario, y contribuye en la construcción de una ciudadanía global más justa y equitativa. Cf. (Martínez, 2010).

<sup>86</sup> Estos principios mínimos hacen referencia a la justicia, igualdad de libertades, de oportunidades y distribución equitativa de los bienes primarios Cf. (Martínez, 2010).

la memoria como fuente válida en la construcción de las identidades, en la defensa y profundización de estilos de convivencia intercultural y de construcción de ciudadanías inclusivas (Martínez, 2010).

Formar a la ciudadanía implica la promoción de competencias que favorezcan la construcción colaborativa del conocimiento, la argumentación de calidad sobre cuestiones social y éticamente controvertidas, la participación y actitudes proactivas (Martínez, 2010).

Toda esta labor educativa requiere de una “perspectiva que integre la construcción de modelos de vida basados en la libertad, justicia y libertad, con prácticas de aprendizaje y convivencia, que permitan apreciar el valor de la memoria, la empatía y la compasión, la responsabilidad ética como fuentes de convivencia y factores de transformación social y de construcción de ciudadanía” (Martínez, 2010, p. 68).

Por último, el desafío educacional que implica la formación ciudadana, se puede concretar mediante la educación en bioética en la enseñanza secundaria.

En primer lugar, la enseñanza de la bioética en la escuela contribuye directamente con el propósito de formar una ciudadanía activa, puesto que la problematización sobre principios y valores involucrados en la acción humana que ofrece la bioética, permite que los estudiantes tengan una mirada crítica para poder comprender, relacionarse, involucrarse y participar en sociedades caracterizadas por la revolución tecnológica, el pluralismo y la globalización.

En segundo lugar, con su método –la deliberación- desarrolla competencias para participar activamente en los procesos de toma de decisión, potenciando el diálogo multidisciplinario, intercultural y plural esencial para desarrollar el discernimiento moral autónomo en los adolescentes. La deliberación como metodología es primordial para comenzar desde la escuela con la democracia participativa.

En tercer lugar, colabora en la conformación de una ética cívica para la construcción de sociedades democráticas modernas. El diálogo y la deliberación en torno a las diversas realidades y contextos de la vida, son enriquecidos por la reflexión bioética, ya que permite abordar los conflictos morales que tales realidades y contextos suscitan, desde una perspectiva crítica y multidisciplinaria, colaborando de esta forma en el descubrimiento de los mínimos de justicia universales y en la búsqueda de los mejores cursos de acción para resolverlos, lo que permitirá a los miembros de una sociedad construir la vida juntos.

Concluyendo con este apartado, se sostiene que la formación ciudadana debería ser un tema abordado por todos los sectores de aprendizaje que propone el Ministerio de Educación para la enseñanza escolar, sin embargo, el sector que cumple con todas las competencias para hacerlo es el de filosofía.

La filosofía ofrece las herramientas necesarias para establecer los criterios cívicos, que se han convertido en una necesidad para las sociedades democráticas. Además, no se puede desconocer la noble función que realiza el quehacer filosófico respecto al cultivo de capacidades intelectuales superiores en la formación de los estudiantes, es más, no se puede desconocer el cultivo de virtudes humanas que se potencian mediante la reflexión filosófica.

Por otra parte, mediante las clases de filosofía, se potencian todas las capacidades, las habilidades y los valores necesarios para la formación de ciudadanos participativos, de tal modo, sería esencial que los proyectos educativos de formación ciudadana fueran abordados en esta asignatura.

En esta tesis, se presentará la propuesta: la educación fundamentada en la bioética. Una propuesta de formación ética y cívica de la ciudadanía para ser implementada en el programa de estudios de la asignatura de filosofía<sup>87</sup>.

Se implementará como tema transversal y complementario dentro de los contenidos que el MINEDUC (2001) propone el programa de filosofía para IV año medio.

---

<sup>87</sup> Se complementa, además, con la propuesta de Nussbaum (2010), respecto al desarrollo humano como modelo educacional, cuyo objetivo es potenciar habilidades que puedan humanizar a las personas en tiempos de crisis mundial.

### **3. PROPUESTA SOBRE LA EDUCACIÓN FUNDAMENTADA EN LA BIOÉTICA PARA LA FORMACIÓN ÉTICA Y CÍVICA DE LA CIUDADANÍA. PRESENTADA PARA SUIMPLEMENTACIÓN EN EL PROGRAMA DE ESTUDIOS DE LA ASIGNATURA DE FILOSOFÍA.**

En el presente capítulo, se realizará un análisis del Programa de Estudio de Filosofía (en adelante P.F) de cuarto año medio que ofrece el Ministerio de Educación para la enseñanza de la Filosofía. Tal análisis presentará una breve descripción de la presentación, de los contenidos mínimos obligatorios, de los objetivos fundamentales transversales, de los objetivos fundamentales, y, finalmente, de cada unidad que conforma el P.F.

Por último, se propondrá una unidad de educación en bioética para complementar, de manera transversal, los contenidos y objetivos del P.F, cuyo propósito es contribuir a la formación ética y cívica de los alumnos de cuarto año medio.

#### **3.1. Análisis del Programa de Estudio de Filosofía para cuarto año medio.**

En primer lugar, cabe mencionar que el P.F articula una combinación de actividades y ejemplos acorde con lo que establece el Decreto Supremo de Educación N° 220.

En la presentación manifiesta que sus objetivos son: ofrecer experiencias filosóficas genuinas y documentadas; conocer algunas de las muchas respuestas que han sido ofrecidas por la filosofía durante su trayectoria; mostrar las preguntas filosóficas como aquellas cuya respuestas afectan el sentido de la vida humana; y, por último, desarrollar las capacidades de reflexionar, de manera oral y por escrito, acerca de la tales preguntas y sus respuestas de manera lúcida, rigurosa y centrada en la apertura a tratar con respeto posiciones distintas a las propias (MINEDUC, 2001).

El Programa distingue las dimensiones temática, metodológica e histórica, que describen el marco curricular para la formación general en filosofía. La dimensión temática, contempla cuatro unidades: la filosofía, el problema moral, fundamentos de la

moral y ética social. Tal dimensión surge en términos del contraste entre los problemas de la metafísica, la epistemología y la ética (MINEDUC, 2001).

La dimensión metodológica, surge en referencia a la diversidad de métodos que se ocupan en la actividad filosófica, tales como el diálogo oral o escrito, que permite someter a tela de juicio crítico las diversas visiones globales en metafísica, epistemología y ética; el análisis de conceptos utilizados en dichas visiones; la búsqueda de supuestos en los cuales descansan tales creencias más generales acerca de la realidad; el conocimiento y la acción humana; la argumentación racional escrita en tales temas y la reflexión para propósitos filosóficos acerca de situaciones tanto ficticias como de la vida real (MINEDUC, 2001).

La dimensión histórica, se expresa en los veinticuatro filósofos estipulados en las cuatro unidades del marco curricular, el cual privilegia, dando mayor énfasis, a los cuatro autores del período contemporáneo (MINEDUC, 2001).

De estas tres dimensiones el marco curricular destaca la dimensión temática y metodológica, puesto que el objetivo básico es lograr argumentar filosóficamente en la sala de clases. Para lograr tal objetivo se necesita dominar los métodos de la filosofía explicitados en la subunidad 3, puesto que, dichos métodos elevan el debate mediante el intercambio de opiniones y la narración (MINEDUC, 2001).

El P.F reconoce que sus propósitos son ambiciosos y complejos, sin embargo, mediante éstos pretende contribuir a que los adolescentes comprendan y se inserten en el mundo actual caracterizado por ser cambiante e incierto y, en donde la libertad se ve enfrentada a situaciones y preguntas cuya resolución requiere ser discutida. De tal modo, para el trabajo con preguntas filosóficas es esencial aprender a reconocer que en ellas se pueden encontrar ciertas respuestas que se deben tratar con respeto. Para ello, el quehacer filosófico es fundamental en el desarrollo de la capacidad de respetar las diversas formas y puntos de vista (MINEDUC, 2001).

Todos los propósitos del marco curricular del P.F requieren ser complementados por la labor y las decisiones del docente lo que implica, por una parte, elegir libremente e incluir en las unidades temáticas, ocho de los veinticuatro filósofos sugeridos, o bien, añadir otros. Por otra parte, debe adecuar el P.F de acuerdo a las características de cada establecimiento, preservando los objetivos fundamentales y los contenidos mínimos obligatorios. Además, el profesor puede no sólo adoptar realizaciones distintas de las



provistas en los ejemplos de las distintas actividades sino que debe también determinar cuáles ejemplos desarrollar y dónde insertar las sesiones destinadas tanto a introducir como a sintetizar y contrastar las distintas posiciones (MINEDUC, 2001).

Este marco curricular entiende la filosofía como una manera de reflexionar sobre toda la experiencia humana, cuya finalidad es darle sentido analizando los supuestos y fundamentos de las creencias humanas.

Teniendo como referente tal finalidad, se pretende que los educandos puedan orientar su conducta de manera reflexiva. De tal modo, se comprende que la práctica de la filosofía permite tomar distancia crítica de las distintas concepciones globales y reconocer la existencia de posiciones diferentes a la propia dignas éstas de defensa racional (MINEDUC, 2001).

Así pues, se les ofrece a los estudiantes experimentar, por lo menos un ámbito de actividad humana, la filosofía, en el cual las diferentes posiciones son tratadas con el mismo respeto, a pesar de sus divergencias y en el cual, además, son por igual inaceptables los argumentos que descalifican a las personas y los argumentos de autoridad apoyados en la experiencia sensorial, en textos sagrados o en teorías científicas (MINEDUC, 2001).

Por tanto, debido a la importancia de la dimensión ética para la formación de los alumnos tanto para su desarrollo integral como para la convivencia social, este marco curricular ofrece el foco temático de la experiencia de la moral y la reflexión acerca de asuntos valorativos. Dado el carácter concreto de la experiencia de la moral, permitirá despertar el interés en los estudiantes por la reflexión filosófica en otros temas (MINEDUC, 2001).

En función de estos criterios de selección, la filosofía contribuye en la formación de una actitud reflexiva y crítica acerca de las propias creencias y de las ajenas y en el desarrollo del juicio independiente que valora las diferentes respuestas en relación a la pregunta por el sentido de la existencia humana que han surgido mediante la historia de la filosofía. De este modo, se busca impulsar una actitud que permita vivir lo propio con reverencia a la vez que tratar respetuosamente a quienes viven de otras formas. Al mismo tiempo, se pretende contribuir al desarrollo de un pensamiento riguroso y consciente que ponga su atención a los fundamentos y a la coherencia interna de la argumentación (MINEDUC, 2001).

Finalmente, el foco en la moralidad social y política tiene como objetivo la formación de estudiantes comprometidos con los demás, así como, los temas abordados dan un lugar relevante a las experiencias de los alumnos, al análisis de los conceptos, al diálogo y a la controversia entre distintos tipos de principios y fundamentos de los conocimientos y evaluaciones, por sobre un enfoque predominantemente histórico, sin que esto desconozca la importancia de la historia de la filosofía. La enseñanza de la filosofía necesita que los estudiantes tengan contacto con los hitos fundamentales del pensamiento filosófico y que tengan la experiencia de lectura de textos seleccionados de autores clásicos de distintas épocas (MINEDUC, 2001).

El desafío del P.F es conciliar el esclarecimiento conceptual con la historia del pensamiento filosófico a través de la lectura de textos fundamentales para la reflexión acerca de los temas que aborda este programa. Para que el aprendizaje de la filosofía cumpla con su objetivo de “formación en el desarrollo de habilidades analíticas, argumentativas e interpretativas, así como en el de toma de posiciones fundamentadas, coherentes y comprometidas, es necesario que durante el desarrollo de la asignatura los estudiantes lleven a cabo procesos de interpretación y aplicación a su propia experiencia en su contexto social y cultural” (MINEDUC, 2001, p. 12).

Es así como las actividades están orientadas a hacer relevantes estos procesos, facilitando la incorporación de los objetivos fundamentales transversales en las unidades de enseñanza para que los alumnos tengan una mejor comprensión de sí mismos y de las situaciones que viven pudiendo, de tal forma, reflexionar buscando el sentido de sus opciones en el campo del intelecto, la ética y la política (MINEDUC, 2001).

Los contenidos mínimos obligatorios que se presentan en el marco curricular del P.F pretenden entregar las herramientas que estimulen una reflexión acerca de la diversidad que comienza en tercero medio con la psicología y sus áreas y que continúa en cuarto medio reconociendo las distintas posiciones acerca del sentido de la vida y sus fundamentos éticos, en donde se documentará tal información en los textos de filósofos de distintas épocas, para culminar en el examen de algunas situaciones que desafían a los estudiantes en su vida cotidiana (MINEDUC, 2001).

Para ello, se debe introducir al estudiante en los problemas planteados por la filosofía contrastando sus cuestionamientos con las preguntas empíricas y formales y,

también, en el vocabulario básico del lenguaje filosófico de todos los tiempos. Es así como podrán abordar el pensamiento práctico de forma sustentada al distinguir el ámbito de la opinión del ámbito de la reflexión filosófica. Los temas de la ética son abordados desde una perspectiva propiamente filosófica, referidos tanto a la imaginación como a la experiencia individual de los estudiantes (MINEDUC, 2001).

La distribución de los contenidos mínimos obligatorios está dividida en cuatro unidades: La unidad 1, denominada Introducción, da a conocer la filosofía como una reflexión sobre las preguntas que afectan el sentido de la vida humana, expone algunos problemas específicos de la reflexión filosófica, hace referencia a los métodos específicos de la reflexión filosófica tales como el diálogo, el análisis, la búsqueda de supuestos, etc. Se sugiere las lecturas y discusiones de algunos textos filosóficos tales como la *Ética a Nicómaco* de Aristóteles, la *Apología de Sócrates* de Platón, entre otros (MINEDUC, 2001).

La unidad 2, que lleva por nombre La moral, hace referencia a las situaciones que llevan a una reflexión moral las cuales forman parte de la experiencia cotidiana. Se realiza una distinción entre normas culturales y norma morales, se establece relación entre los sentimientos morales, reciprocidad y la regla de oro (MINEDUC, 2001).

La unidad 3, los Fundamentos de la moral, propone conocer los conceptos básicos tales como autonomía, compromiso, virtud, bien, etc. Se relaciona la búsqueda de la felicidad con el sentido de la vida humana como proyecto. Se considera importante mostrar los diferentes fundamentos de la moral como la naturaleza humana, la concordancia con la naturaleza como criterio de determinación de la moral y sus influencias para una moral religiosa (MINEDUC. 2001).

Finalmente, la unidad 4, titulada *Ética social*, hace referencia a la incidencia de las instituciones sociales en la formación de la conciencia moral. Tales instituciones son la familia, la escuela, la iglesia, el estado y los medios de comunicación social. Otro tema que aborda es el rol que juegan los derechos humanos en el desarrollo de la sociedad democrática. Se tendrán en cuenta los fundamentos filosóficos, el desarrollo histórico y la valorización del derecho para la participación ciudadana, la justicia social, la solidaridad y la diversidad social y cultural. En esta unidad se manifiesta, explícitamente la necesidad de

que los estudiantes conozcan la bioética, pero sólo desde la aplicación de principios (MINEDUC, 2001).

En relación a los objetivos fundamentales transversales, el P.F sostiene que deben ser incorporados en todas las actividades designadas para cada unidad, puesto a que contribuyen a que éstas pueden ser comprendidas por los estudiantes y para que éstos puedan tener una mejor comprensión de sí mismos y de su entorno (MINEDUC, 2001).

Los objetivos fundamentales transversales definen generalidades de la educación referidas al desarrollo personal y a la formación ética e intelectual de los estudiantes. Su realización es de responsabilidad del conjunto de la institución escolar, incluyendo el proyecto educativo y el tipo de disciplina que caracteriza a cada establecimiento. Tales objetivos se realizan de mejor manera en los contextos y actividades que organiza cada sector y subsector para que se puedan lograr los aprendizajes esperados de cada una de sus unidades (MINEDUC, 2001).

De este modo, estos objetivos se encuentran definidos en el marco curricular nacional, los cuales se explicitan de acuerdo a los propósitos formativos de la educación media en cuatro ámbitos: crecimiento y autoafirmación personal, desarrollo del pensamiento, formación ética y, por último, persona y su entorno. En este P.F se pueden desarrollar explícitamente los tres primeros (MINEDUC, 2001).

En lo que respecta a los objetivos fundamentales de este P.F se pretende que los estudiantes sean capaces de entender la filosofía como una capacidad de reflexión sobre la totalidad de la experiencia humana y como una forma de pensamiento crítico; distinguir como métodos específicos la reflexión filosófica; comprender el carácter específico de las normas morales y valorar su importancia para el desarrollo de la autonomía y el respeto por los demás; evaluar soluciones alternativas sobre los fundamentos de la moral y valorar la importancia de las normas morales para el desarrollo espiritual; analizar críticamente algunos problemas éticos de la sociedad contemporánea y, finalmente, fundamentar con rigor filosófico asuntos relativos a la ética (MINEDUC, 2001).

Para el éxito de este programa es indispensable la inspiración, guía y supervisión del docente, porque de ellas depende la adecuación de lo que se presentará a los distintos contextos institucionales, sociales y culturales en los que se ofrece la formación general obligatoria en filosofía (MINEDUC 2001).

En síntesis, de acuerdo al análisis presentado se puede sostener que tanto los contenidos como los objetivos que ofrece este P.F se pueden complementar con una unidad de bioética, puesto que estos hacen referencia de forma explícita la intención de formar éticamente a los estudiantes entregándoles las herramientas propias de la filosofía para que logren de manera consciente y autónoma reflexionar y fundamentar la experiencia humana plasmada de forma personal y social, las que deben armonizar sustentadas en el respeto. Comprendiendo que para ello se deben considerar y valorar las normas morales como referente para una mejor convivencia en sociedad.

Un aspecto a considerar para esta tesis, es que existe la intención, en el P.F de dar a conocer a los estudiantes la bioética -en la unidad, Ética social- sin embargo, pretende abordarla sólo, a través del conocimiento de los principios bioéticos. Dada la necesidad de que la bioética sea comprendida como una ética global, la propuesta de este trabajo de tesis es la reflexión bioética aplicada en los diferentes ámbitos de la vida.

Desde esta perspectiva, la educación en bioética, contribuye directamente con los propósitos del P.F, puesto que potencia la formación ética y cívica en los alumnos mediante la reflexión y el diálogo bioético, amplía las perspectivas de poder realizar el análisis ético y permite abordar los conflictos morales desde la interdisciplinariedad requerida para comprender las diversas situaciones y realidades presentes en una sociedad caracterizada por la globalización y el pluralismo.

Además, se debe destacar que la base filosófica que ofrece este programa, a través de conocimientos, conceptos, habilidades, capacidades y valores, son fundamentales para tener una previa formación al querer enseñar bioética.

Por último, el docente de filosofía tiene las competencias necesarias para poder complementar e implementar en sus clases temáticas abordadas desde la reflexión bioética.

Por estos motivos, la unidad, bioética: una reflexión para la ciudadanía, se considera un complemento y enriquecimiento para las unidades temáticas del P.F, además de ser un fortalecimiento para los objetivos de éste.

### **3.2. Consideraciones generales para la implementación de la unidad, Bioética: una reflexión para la ciudadanía.**

Para implementar la unidad, bioética: una reflexión para la ciudadanía, es necesario poder considerar los siguientes aspectos:

1. Los contenidos de esta unidad complementan los contenidos que se proponen en las unidades del P.F, por lo tanto, pueden ser abordados en cualquier semestre del año, es decir, dependerá de lo que el docente considere como más oportuno.
2. La unidad, bioética: una reflexión para la ciudadanía, considera diversos temas que involucran el análisis ético-cívico en distintos contextos de la sociedad, suscitando el diálogo crítico para la reflexión bioética. Se hace referencia, de este modo, a la última unidad del P.F (Ética social) la cual incluye diferentes temáticas que pueden ser tratadas desde la unidad titulada bioética: una reflexión para la ciudadanía. Esto permite –sólo si el docente lo estima conveniente- desarrollar como última unidad la de bioética omitiendo la de ética social.
3. Aunque los temas de esta unidad no se podrán ver en profundidad, debido al tiempo con el que toda unidad debe contar para su desarrollo, se considera que enriquece los contenidos, las habilidades y actitudes propuestas por el Programa de Filosofía, de tal manera, queda a criterio del docente poder complementar los objetivos que se tienen para la enseñanza de la filosofía con los planteados por esta nueva propuesta.
4. La unidad, bioética: una reflexión para la ciudadanía, fue confeccionada de acuerdo al modelo de planificación sugerido en las adecuaciones curriculares propuestas por el Ministerio de Educación el año 2016 (MINEDUC, 2016). La finalidad de haber utilizado tal modelo está en relación al propósito de que esta propuesta educativa sea aprobada por el Ministerio de Educación y para ello debía cumplir con los requerimientos establecidos en las adecuaciones curriculares.
5. Considerando que las adecuaciones curriculares fueron realizadas recientemente, los conceptos utilizados en el modelo de planificación pueden resultar confusos para la comprensión e implementación de la unidad. Por este motivo es necesario tener en cuenta las siguientes definiciones:

- Palabras claves: vocabulario esencial que la o el estudiante debe aprender en la unidad.
- Conocimientos previos: lista ordenada de conceptos, habilidades y actitudes que los estudiantes deben manejar antes de iniciar la unidad.
- Objetivos de Aprendizaje (OA): son los objetivos de aprendizaje de las bases curriculares que definen los aprendizajes terminales del año para cada asignatura<sup>88</sup>. Se refieren a conocimientos, habilidades y actitudes que buscan favorecer la formación integral de los estudiantes. En cada unidad se explicitan los objetivos de aprendizaje a trabajar.
- indicadores de Evaluación (IE): los indicadores de evaluación detallan un desempeño observable (y por lo tanto, evaluable) de la o el estudiante en relación con el objetivo de aprendizaje al cual están asociados. Son de carácter sugerido, por lo que el docente puede modificarlos o complementarlos. Cada objetivo de aprendizaje cuenta con varios indicadores, dado que existen múltiples desempeños que pueden demostrar que un aprendizaje ha sido desarrollado.
- Por último, la evaluación de esta unidad debe considerar el proceso de aprendizaje de los estudiantes, por este motivo es fundamental que los indicadores de evaluación sean consecuentes con la implementación de rúbricas de evaluación.

### **3.3. Unidad, Bioética: una reflexión para la ciudadanía.**

La presente unidad, bioética: una reflexión para la ciudadanía, consta de conocimientos, objetivos de aprendizaje (OAb), habilidades y actitudes que tienen la finalidad de contribuir desde la enseñanza de la bioética a la formación ética y cívica de los alumnos de cuarto año medio. Además, se sugiere un tipo de actividad para cada objetivo de aprendizaje.

---

<sup>88</sup>No existen bases curriculares para educación en bioética, ya que en la enseñanza media no es un contenido mínimo obligatorio. Los objetivos de aprendizaje presentados fueron creados exclusivamente para la confección de esta unidad, permitiendo esto, que ya existan en caso de querer insertar la educación en bioética en la enseñanza secundaria. Se abrevian OAb.

## **UNIDAD**

---

### **Bioética: una reflexión para la ciudadanía.**

#### **Propósito**

---

Esta unidad considera los diferentes ámbitos que forman parte de la vida del ser humano. Pretende abordar, desde la reflexión bioética, diversos conflictos éticos que surgen en las sociedades democráticas caracterizadas por los avances biotecnológicos, la globalización y el pluralismo.

Se propone la educación de la bioética como una herramienta para la formación ética y cívica de la ciudadanía, mediante conocimientos que serán llevados a la reflexión, el diálogo y la discusión. Se espera que los estudiantes, desde una mirada crítica, comprendan, relacionen, analicen, reflexionen y deliberen acerca de los conflictos morales que se presentan en las sociedades democráticas modernas.

#### **Palabras Claves**

---

Bioética, Ética Cívica, Ciudadanía, Democracia, Cohesión Social, Derechos Humanos, Desarrollo Humano, Medio Ambiente.

#### **Conocimientos Previos**

---

Ética, Moral, Experiencia Moral, Ciencia, Política, Democracia, Estado, Ciudadanía, Derechos Humanos, Medio Ambiente, Sustentabilidad. Ética Aristotélica, Kantiana y Utilitarista.



## Conocimientos

---

- Concepto y principales hitos del surgimiento de la bioética.
- Fundamentación y principios de la bioética.
- El método deliberativo.
- Bioética y Ética Cívica.
- Bioética y Derechos Humanos.
- Bioética y desarrollo humano.
- Bioética y la responsabilidad medioambiental.

## Habilidades:

---

Conocer, Identificar, Relacionar, Definir, Narrar, Explicar, Analizar, Ejemplificar, Reflexionar, Cuestionar, Problematicar, Elaborar, Argumentar, Dialogar, Dramatizar, Deliberar.

## Actitudes:

---

Sensibilizar, Respetar, Empatizar, Solidarizar, Responsabilizar, Colaborar, Participar.

<b>Unidad:</b> <b>BIOÉTICA: UNA REFLEXIÓN PARA LA CIUDADANÍA</b> <b>TIEMPO: 13 SEMANAS.</b>	
<b>Objetivos de Aprendizaje</b>	<b>Indicadores de Evaluación</b>
Se espera que las y los estudiantes sean capaces de:	Las y los estudiantes que han alcanzado este aprendizaje:
<b>OAb1</b> Relacionar el concepto de bioética con los principales hitos que impulsaron el nacimiento de esta nueva disciplina, tales como: el desarrollo de la biología en la segunda mitad del siglo XX; la división entre un antes y después de la Segunda Guerra Mundial en la investigación científica; nuevos avances tecnológicos aplicados a la biomedicina y la emancipación de los pacientes, e indicar la vulneración a los derechos humanos que dentro de estos contextos sucedieron.	<ul style="list-style-type: none"><li>• Reconocen, considerando los aspectos que vulneran los derechos humanos, los diferentes problemas bioéticos que se presentan en el avance de la biología durante el siglo XX.</li><li>• Explican como la Segunda Guerra Mundial fue causante de marcar un antes y después en la toma de decisiones acerca de los riesgos de la investigación científica, desde una perspectiva crítica que considere el cambio en la reflexión moral.</li><li>• Reflexionan sobre cómo los avances tecnológicos aplicados a la medicina revolucionaron la gestión de los confines de la vida y causaron</li></ul>

	<p>cuestionamiento respecto al término de justicia.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Dialogan el paso de beneficencia (paternalismo) a autonomía en la relación clínica médico-paciente, mediante argumentos explícitos que muestren el cambio de paradigma sobre la autonomía de las personas.</li> </ul>
<p><b>OAb2</b>  Analizar problemas morales, identificando los momentos del acto moral: hechos, valores y deberes y explican, a través de ejemplos concretos y contextualizados, el conflicto de valores entre los principios bioéticos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Reconocen los hechos, valores y deberes en una noticia de carácter público y moral.</li> <li>• Identifican los conflictos de valores entre los principios bioéticos: autonomía, no-maleficencia, beneficencia y justicia en casos concretos, por ejemplo: el aborto en Chile.</li> </ul>
<p><b>OAb3</b>  Deliberar de acuerdo al proceso del método deliberativo: presentación del problema, aclaración de los hechos, identificación del problema, selección del problema a deliberar, deliberación sobre el conflicto fundamental y toma de decisiones, respecto a casos concretos que implican cuestionamiento ético.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Describen los pasos del proceso deliberativo: presentación del problema, aclaración de los hechos, identificación de problemas éticos, selección del problema, deliberación sobre el conflicto fundamental y toma de decisiones.</li> <li>• Narran sintéticamente, pero lo más completamente posible, todos los hechos, acciones, omisiones, personas, opiniones y circunstancias que rodean un caso de conflicto moral.</li> <li>• Aclaran las dudas acerca de los hechos, precisándolos, profundizándolos, ampliando la información sobre ellos y contextualizándolos.</li> <li>• Enumeran todos los problemas implicados en el caso, ya sean procedimentales, técnicos o de carácter moral.</li> <li>• Eligen el problema moral que les preocupa y quieren discutir.</li> <li>• Analizan el conflicto ético fundamental, visualizando y estableciendo todos los cursos de acción posibles, ponderando en cada uno los principios éticos que involucra y sus consecuencias previsibles.</li> <li>• Proponen un curso de acción que parezca óptimo y deliberan sobre él, dando razones en pro y en contra, rectificándolo y enriqueciéndolo. Presentan una decisión o recomendación moral y la contrastan desde los siguientes criterios: posibilidad de ser universalizable, ser defendido racionalmente en público y no ser contradictorio con el marco legal correspondiente.</li> </ul>
<p><b>OAb4</b>  Comprender los conceptos: ciudadanía civil, social y política; democracia; cohesión social; ética cívica; ética de máximos y ética de mínimos, según los autores T.H. Marshall y Adela Cortina.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Definen los conceptos: ciudadanía civil, social y política; democracia; cohesión social; ética cívica; ética de máximos y ética de mínimos, según los autores T.H. Marshall y Adela Cortina.</li> <li>• Relacionan los conceptos de ciudadanía civil, social y política; democracia; cohesión social;</li> </ul>

	<p>ética cívica; ética de máximos y ética de mínimos con el concepto de ciudadanía propuesto por T.H. Marshall y llevado a la reflexión en Adela Cortina.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Ejemplifican, con situaciones de la vida cotidiana y relacionando los conceptos de democracia; cohesión social; adhesión social; ética cívica; ética de máximos y ética de mínimos, la vulneración a los derechos en la ciudadanía civil, social y política.</li> </ul>
<p><b>OAb5</b> Analizar el concepto de adhesión social y Estado social de Derecho para establecer relación con la ética de mínimos y la ética de máximos, según la autora Adela Cortina.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Analizan los conceptos de adhesión social y Estado social de Derecho y los relacionan con la ética de mínimos y la ética de máximo, según la autora Adela Cortina.</li> <li>• Elaboran problemas de controversia social respecto a la necesidad de adhesión social en las sociedades modernas.</li> <li>• Exponen ejemplos contextualizados en la realidad escolar, acerca del compromiso y participación de los adolescentes en la comunidad educativa como aprendizaje para la actividad cívica.</li> </ul>
<p><b>OAb6</b> Indagar sobre problemas éticos que surgen en los sistemas políticos y económicos actuales, considerando los conceptos de justicia; igualdad; progreso y pobreza como factores esenciales en la distribución equitativa y la accesibilidad de recursos para el desarrollo humano.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Identifican en las sociedades problemas éticos, que surgen en los sistemas políticos y económicos actuales considerando los conceptos de justicia; igualdad; progreso y pobreza.</li> <li>• Analizan, de acuerdo a los conceptos de justicia; igualdad; progreso y pobreza, las implicancias éticas para el desarrollo humano de la injusta distribución equitativa y la accesibilidad de recursos.</li> <li>• Exponen la visión crítica sobre la relación que existe entre distribución equitativa y accesibilidad de recursos de los sistemas políticos y económicos para un desarrollo humano justo.</li> </ul>
<p><b>OAb7</b> Deliberar sobre situaciones que provocan controversia en las sociedades respecto a cuestiones medioambientales y de sustentabilidad de recursos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Deliberan sobre problemas de controversia en las sociedades respecto a conflictos éticos medioambientales.</li> <li>• Deliberan sobre los problemas relacionados con la sustentabilidad de recursos y sus implicancias para el ser humano.</li> </ul>

## Sugerencias de actividades<sup>89</sup>

<b>OA</b>	<b>OAb1</b> Relacionar el concepto de bioética con los principales hitos que impulsaron el nacimiento de esta nueva disciplina, tales como: el desarrollo de la biología en la segunda mitad del siglo XX; la división entre un antes y después de la Segunda Guerra Mundial en la investigación científica; nuevos avances tecnológicos aplicados a la biomedicina y la emancipación de los pacientes, e indicar la vulneración a los derechos humanos que dentro de estos contextos sucedieron.
<b>IE</b>	Reconocen, considerando los aspectos que vulneran los derechos humanos, los diferentes problemas bioéticos que se presentan en el avance de la biología durante el siglo XX.
<b>Tipo de Actividad</b>	Trabajo en equipo.
<b>Duración Aproximada</b>	Una sesión.

El docente presenta un eje cronológico con la periodización de los avances de la biología durante el siglo XX. Los estudiantes debensituar en estos hitos los problemas bioéticos que fueron surgiendo, considerando los aspectos que vulneran los derechos humanos. Dialogan en grupos y explican frente al curso su trabajo.

<b>OA</b>	<b>OAb2</b> Analizar problemas morales, identificando los momentos del acto moral: hechos, valores y deberes y explican, a través de ejemplos concretos y contextualizados, el conflicto de valores entre los principios bioéticos.
<b>IE</b>	Identifican los conflictos de valores entre los principios bioéticos: autonomía, no-maleficencia, beneficencia y justicia en casos concretos, por ejemplo: el aborto en Chile.
<b>Tipo de Actividad</b>	Trabajo en equipo.
<b>Duración Aproximada</b>	Una sesión

El docente presenta diferentes casos en donde exista conflicto moral, tales como: el aborto, la eutanasia, entre otros. Los estudiantes deben identificar el conflicto de valores que surgen entre los principios bioéticos, en cada caso expuesto.

<b>OA</b>	<b>OAb3</b> Deliberar de acuerdo al proceso del método deliberativo: presentación del problema, aclaración de los hechos, identificación del problema, selección del problema a deliberar, deliberación sobre el conflicto fundamental y toma de decisiones, respecto a casos concretos que implican cuestionamiento ético.
<b>IE</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Describen los pasos del proceso deliberativo:</li> </ul>

<sup>89</sup>Esta unidad está diseñada para que sea evaluada, de acuerdo al proceso de aprendizaje de los estudiantes.

	<p>presentación del problema, aclaración de los hechos, identificación de problemas éticos, selección del problema, deliberación sobre el conflicto fundamental y toma de decisiones.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Narran sintéticamente, pero lo más completamente posible, todos los hechos, acciones, omisiones, personas, opiniones y circunstancias que rodean un caso de conflicto moral.</li> <li>• Aclaran las dudas acerca de los hechos, precisándolos, profundizándolos, ampliando la información sobre ellos y contextualizándolos.</li> <li>• Enumeran todos los problemas implicados en el caso, ya sean procedimentales, técnicos o de carácter moral.</li> <li>• Eligen el problema moral que les preocupa y quieren discutir.</li> <li>• Analizan el conflicto ético fundamental, visualizando y estableciendo todos los cursos de acción posibles, ponderando en cada uno los principios éticos que involucra y sus consecuencias previsibles.</li> <li>• Proponen un curso de acción que parezca óptimo y deliberan sobre él, dando razones en pro y en contra, rectificándolo y enriqueciéndolo.</li> <li>• Presentan una decisión o recomendación moral y la contrastan desde los siguientes criterios: posibilidad de ser universalizable, ser defendido racionalmente en público y no ser contradictorio con el marco legal correspondiente.</li> </ul>
<b>Tipo de Actividad</b>	Trabajo en equipo.
<b>Duración Aproximada</b>	2 sesiones.

Los estudiantes, en grupos, presentan un caso hipotético sobre un tema acerca de los confines de la vida, en el que exista conflicto moral entre los principios bioéticos. Para ello, siguen cada paso del método deliberativo, con el fin de que logren deliberar y presentar una recomendación moral.

<b>OA</b>	<b>OAb4</b> Comprender los conceptos: ciudadanía civil, social y política; democracia; cohesión social; ética cívica; ética de máximos y ética de mínimos, según los autores T.H. Marshall y Adela Cortina.
<b>IE</b>	Ejemplifican, con situaciones de la vida cotidiana y relacionando los conceptos de democracia; cohesión social; adhesión social; ética cívica; ética de máximos y ética de mínimos, la vulneración a los derechos en la ciudadanía civil, social y política.
<b>Tipo de Actividad</b>	Trabajo en equipo.
<b>Duración Aproximada</b>	1 sesiones.

Los estudiantes se reúnen en grupos de trabajo e identifican en periódicos noticias relacionadas con la vulneración a los derechos humanos en la ciudadanía civil, social y política. Seleccionan tres ejemplos (uno para cada tipo de ciudadanía) y exponen sus conclusiones frente al curso.

<b>OA</b>	<b>OAb5</b> Analizar el concepto de adhesión social y Estado social de Derecho para establecer relación con la ética de mínimos y la ética de máximos, según la autora Adela Cortina.
<b>IE</b>	Elaboran problemas de controversia social respecto a la necesidad de adhesión social en las sociedades modernas.
<b>Tipo de Actividad</b>	Trabajo en equipo.
<b>Duración Aproximada</b>	1 sesiones

Los estudiantes analizan documento sobre el concepto de adhesión social, las características del Estado social de Derecho y las éticas de máximos y mínimos. Elaboran un mapa conceptual (imágenes) para establecer la relación entre los contenidos analizados. Exponen sus conclusiones.

<b>OA</b>	<b>OAb6:</b> Indagar sobre problemas éticos que surgen en los sistemas políticos y económicos actuales, considerando los conceptos de justicia; igualdad; progreso y pobreza como factores esenciales en la distribución equitativa y la accesibilidad de recursos para el desarrollo humano.
<b>IE</b>	Exponen la visión crítica sobre la relación que existe entre distribución equitativa y accesibilidad de recursos de los sistemas políticos y económicos para un desarrollo humano justo.
<b>Tipo de Actividad</b>	<i>Focus group.</i>
<b>Duración Aproximada</b>	2 sesiones

En grupos de trabajo, deben exponer la visión crítica sobre la relación que existe entre distribución equitativa y accesibilidad de recursos de los sistemas políticos y económicos para un desarrollo humano justo. Cada grupo de trabajo tendrá un representante (moderador) que se encargará de presentar frente al curso sus opiniones. Luego el grupo presentador debe obtener conclusiones para que finalmente, las presenten frente al curso.

<b>OA</b>	<b>OAb7</b> Deliberar sobre situaciones que provocan controversia en las sociedades respecto a cuestiones medioambientales y de sustentabilidad de recursos.
<b>IE</b>	Deliberan sobre los problemas relacionados con la sustentabilidad de recursos y sus implicancias para el ser humano.
<b>Tipo de Actividad</b>	Trabajo en equipo.
<b>Duración Aproximada</b>	3 sesiones

Los estudiantes ven un documental que analiza los problemas relacionados con la sustentabilidad de recursos y sus implicancias para el desarrollo humano. Identifican los problemas éticos que surgen a partir de tales implicancias, dialogan y reflexionan acerca de la responsabilidad que deben asumir los ciudadanos y, los sistemas políticos y económicos en el cuidado del medio ambiente. Finalmente, deliberan buscando posibles soluciones, que desde la escuela, se pueden tomar para el cuidado del medio ambiente.

## Conclusiones

La crisis de las sociedades democráticas modernas, que se ha generado principalmente por la falta de cohesión social, se ha visto reflejada en una ciudadanía pasiva, individualista y carente de empatía. Esto implica, un desinterés generalizado respecto a querer conformar una comunidad involucrada activamente en los asuntos públicos y morales.

A raíz de esta causa, es imprescindible para las sociedades democráticas - caracterizadas por el pluralismo, la revolución biotecnológica y la globalización - la cohesión social. Por lo tanto, se hace necesario generar un vínculo entre las sociedades y sus ciudadanos, lo cual implica, lograr armonizar las exigencias mínimas de justicias y los proyectos personales de vida buena. Sólo de esta manera, los ciudadanos podrán sentirse identificados con la comunidad a la cual pertenecen y, por ende, la adhesión social será la respuesta.

Precisamente es por la búsqueda de esta respuesta, que en las últimas décadas la reflexión sobre la ciudadanía ha sido tema controversial, puesto que es en la ciudadanía en donde se debe encontrar tal armonía. Sin embargo, los estados democráticos no han podido garantizar la sintonía entre las exigencias mínimas de justicia y los proyectos personales de vida buena, representados en los valores de justicia e igualdad.

El Estado del bienestar, mediante la ciudadanía social, intentó proteger y garantizar la igualdad. No obstante, el declive de este Estado trajo consecuencias adversas para las sociedades y la ciudadanía en el ámbito económico y social. En el ámbito económico, al institucionalizar la solidaridad, frenó la productividad en las sociedades y, en el ámbito social, al asumir un rol paternalista, la ciudadanía perdió autonomía en la toma de decisiones racionales. Es así como los valores fundamentales para la democracia, igualdad y libertad, no se pudieron concretar en la realidad social, debilitando a los sistemas democráticos.

Teniendo en cuenta la demanda de las sociedades, el liberalismo político ofreció una alternativa para revertir esta situación. En su propuesta de eficacia, competitividad, libertad individual y de iniciativa, fue configurando en los ciudadanos la convicción de satisfacer sólo intereses individuales restando importancia a los colectivos y, en las sociedades, una noción de progreso basada en el incremento económico que se ha plasmado en desigualdades individuales. Este paradigma repercutió en la educación que dirige sus objetivos hacia la formación de competencias que sean de utilidad para el éxito en el mercado global.

En este contexto, surgen los problemas que actualmente son causantes de la crisis de las sociedades democráticas modernas y que se han vistos reflejados en el desarrollo humano reducido e interpretado en la tergiversada noción de desarrollo económico.

Esta noción de desarrollo ha limitado a los sectores más vulnerables la posibilidad de ejercer sus derechos, los cuales no pueden llevar a la práctica la civilidad si no tienen garantizados sus derechos básicos.

Para solucionar este problema se requiere de un Estado que resguarde las exigencias mínimas de justicia en armonía con los proyectos personales para que la libre adhesión sea la respuesta de querer participar colectivamente en comunidad. Esto amerita fortalecer en las sociedades los valores de justicia e igualdad, considerando la diversidad cultural, religiosa, social, política y económica que sólo un Estado Social de Derecho puede garantizar, el cual debe proteger esta noción de ciudadanía integradora cumpliendo con el objetivo de incluir en el sistema de derechos fundamentales, además de las libertades clásicas, los derechos sociales y el acceso a ciertos bienes fundamentales para todos los integrantes de la sociedad y velar para que efectivamente los ciudadanos cuenten con las posibilidades de hacer realizables tales derechos.

Este objetivo es factible si la adhesión social es ejercida en una democracia deliberativa en la que los ciudadanos participen en las diferentes esferas que componen la vida cotidiana ejerciendo de tal modo sus derechos civiles, políticos y sociales. Es la forma que éstos tienen de poner resistencia a la opresión y a las limitaciones que se pueden presentar para su propio desarrollo.

Por lo tanto, para cumplir con el propósito de una ciudadanía integradora que ejerza la adhesión social en una democracia deliberativa, es necesario formar conciencia ética y cívica en los ciudadanos. Sólo de esta manera se pueden desarrollar hábitos de civilidad.

De acuerdo a todos los antecedentes descritos y, destacando la necesidad de desarrollar hábitos de civilidad, es fundamental y atingente generar una propuesta educativa que permita el desarrollo integral de la ciudadanía. Tal propuesta debe iniciarse en la escuela.

La educación fundamentada en la bioética contribuye en la formación ética y cívica de los adolescentes, del mismo modo, colabora en la construcción de una ciudadanía integradora y participativa fortaleciendo a las sociedades democráticas modernas.



Por lo tanto, la enseñanza de la bioética es una necesidad en la enseñanza secundaria, puesto que contribuye, mediante la reflexión ética y multidisciplinaria, a la construcción del juicio moral autónomo. Además, orienta los procesos de toma de decisión, permitiendo un discernimiento sobre los avances de la ciencia y la tecnología, los problemas morales, sociales, políticos y económicos y, en todas aquellas situaciones en que pueda existir conflicto acerca del valor de la vida de las personas, el medioambiente y la vida en general.

Por consiguiente, es esencial que la propuesta de educación fundamentada en la bioética para la formación ética y cívica de la ciudadanía, se pueda realizar e implementar en la enseñanza secundaria. Para ello se requiere, en primer lugar, que su implementación sea en una asignatura en la que sus objetivos estén dirigidos hacia competencias, habilidades y actitudes propias de la reflexión ética; en segundo lugar, que los contenidos de tal asignatura sirvan de cimiento para la formación ética y cívica; y, en tercer lugar, que el docente tenga las competencias, habilidades y actitudes para poder cumplir con los objetivos de aprendizaje de la educación fundamentada en la bioética. Todos estos requisitos los cumple a cabalidad la asignatura de filosofía y el docente de esta área.

Asimismo, se debe destacar que el propósito de esta propuesta es abordar, mediante la reflexión bioética, los conflictos que surgen en los diferentes ámbitos de la vida del ser humano, de manera que puedan ser llevados al diálogo y la discusión para que los estudiantes tengan una mirada crítica sobre los problemas de carácter público y moral que están presentes en las sociedades. Tal propósito contribuye fundamentalmente con la formación ética y cívica de los estudiantes, sin embargo, para que sea factible se debe plasmar en el diseño de una unidad, considerando tiempo, conocimientos, objetivos de aprendizaje, habilidades, actitudes, metodología y evaluación para el eficaz desarrollo de ésta.

Por último, es relevante agregar que esta propuesta pretende ser aceptada por el Ministerio de Educación para poder complementar las clases de filosofía, dado su aporte para la formación de la ciudadanía en la escuela y su proyección formativa de ciudadanos conscientes ética y cívicamente de su participación en la construcción de sociedades democráticas centradas en el desarrollo humano.

## Bibliografía

- Brussino, S. (2012). “*La deliberación como estrategia educativa en bioética*”. En: Vidal, S. *La Educación en Bioética en América Latina y el Caribe: experiencias realizadas y desafíos futuros. Programa para América Latina y el Caribe en Bioética y Ética de la Ciencia*. Montevideo: UNESCO.
- Camps, V. (2010). *Creer en la educación, La asignatura pendiente*. Barcelona: Ediciones Península.
- Cortina, A. (1997). *El mundo de los valores. Ética y educación*. Santafé de Bogotá: El Buho.
- Cortina, A., Martínez, E. (1998). *Ética*. Madrid: Akal.
- Cortina, A. (2000). *Ética mínima. Introducción a la filosofía práctica*. Madrid: Tecnos.
- Cortina, A. (2001). “Semblanza de la ética cívica”, “Los bienes de la tierra y la gratuidad necesaria”. *Alianza y contrato. Política, ética y religión*. Madrid: Trotta. pp. 133-144; 159-171.
- Cortina, A. (2005). Bioética: un impulso para la ciudadanía activa. *Revista Brasileira de Bioética, Vol. 1, N° 4*: 337-349.
- Cortina, A. (2007). *Ética de la razón cordial. Educar en la ciudadanía en el siglo XXI*. Oviedo: Nobel.
- Cortina, A. (2009). *Ciudadanos del mundo. Hacia una teoría de la ciudadanía*. Madrid: Alianza.
- Chávez, P. (2004). “*Introducción al método deliberativo en bioética*”. En: Escribár, A., Pérez, M., Villarroel, R. *Bioética. Fundamentos y dimensión práctica*. Santiago: Mediterráneo.
- Chávez, P. (2012). “Educación en Bioética. Experiencia del Magíster inter-facultades de la Universidad de Chile 2004-2011”. En: Susana Vidal, ed., *La Educación en Bioética en América Latina y El Caribe*. Oficina Regional de Ciencia de la UNESCO para América Latina y el Caribe. ISBN: 978-92-9089-186-4. Montevideo.

- Escribar, A. (2004) *“Primeros hitos en el desarrollo de la bioética”*. En: A. Escribar, A., M. Pérez., R. Villarroel. *Bioética. Fundamentos y dimensión práctica*. Santiago: Mediterráneo.
- Delors, J. (1996). *Los cuatro pilares de la educación*, Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI. Buenos Aires: Ed. Magisterio del Río de La Plata.
- Gracia, D. (1989). *Fundamentos de bioética*. Madrid: EUEDEMA.
- Gracia, D. (2007). *“Origen, fundamentación y método de la bioética”*. En: Ministerio de Educación Y Ciencia. *La bioética en la educación secundaria*. España: Secretaria general técnica.
- Grandi, J. (2012). En: Vidal, S. *La Educación en Bioética en América Latina y el Caribe: experiencias realizadas y desafíos futuros. Programa para América Latina y el Caribe en Bioética y Ética de la Ciencia*. Montevideo: UNESCO.
- Guttman, A. (2001). *La educación democrática. Una teoría política de la educación*. Barcelona: Paidós.
- Jiménez, A. (2009). La escuela nueva y los espacios para educar. *Revista educación y pedagogía*, Vol. 21, N° 54:105-125.
- Kohlberg, L. (1971). En: Hersh, R., Reimer, J., Paolitto, D. (1997). El crecimiento moral. De Piaget a Kohlberg. Madrid: Narcea.
- León, F. (2008). Enseñar bioética: Cómo transmitir conocimientos, actitudes y valores. *Acta Bioethica*, Vol. 14, N°1:11-18.
- Marshall, T.H., Bottomore, T. (1998): *Ciudadanía y clase social*. (Linares, P. Trad.) Madrid: Alianza.
- Martín, M. 2010. *“Ciencia, tecnología y participación ciudadana”*. *Educación, valores y ciudadanía. Metas educativas 2021: la educación que queremos para la generación de los Bicentenarios*. Madrid: Fundación SM.
- Martínez, M. (2010). *“Educación y ciudadanía en sociedades democráticas: hacia una ciudadanía colaborativa”*. *Educación, valores y ciudadanía. Metas educativas 2021: la educación que queremos para la generación de los Bicentenarios*. Madrid: Fundación SM.
- Mifsud, T. (2002). *Moral de discernimiento. Bioética. El respeto por la vida humana. Tomo II*. Santiago: San Pablo.

- MINEDUC. (2001). *Programa de estudio de Filosofía y Psicología de Cuarto Año Medio*. Santiago: Ministerio de Educación.
- MINEDUC. (2016). *Orientaciones para la elaboración del plan de formación ciudadana*. Santiago: Ministerio de Educación.
- Nussbaum, M. (2005). *El cultivo de la humanidad. Una defensa clásica de la reforma en la educación liberal*. Barcelona: Paidós.
- Nussbaum, M. (2010). *Sin fines de lucro. Por qué la democracia necesita de las humanidades*. Buenos Aires: Katz.
- Puig Rovira, J. & Martín García, X. (1998). *La educación moral en la escuela*. Barcelona: Edebé.
- Quezada, A. (2008). Hacia la enseñanza de la bioética. *Acta Bioethica*, Vol. 14, N°1:1-126.
- Sgreccia, E. (1996) Manual de bioética. México: Editorial Diana.
- Soutullo, D. (2004). Antropología y bioética en la enseñanza secundaria. *Thémata. Revista de filosofía*. N°33: 263-268.
- Tallone, A. (2010). “El desafío de la convivencia escolar: apostar por la escuela”. *Educación, valores y ciudadanía. Metas educativas 2021: la educación que queremos para la generación de los Bicentenarios*. Madrid: Fundación SM.
- Toro, B. (2010) *Educación, valores y ciudadanía. Metas educativas 2021: la educación que queremos para la generación de los Bicentenarios*. Madrid: Fundación SM.
- Vidal, M. (1989). Bioética. Estudios de bioética racional. Madrid: Tecnos.
- Vidal, S. (2004). Iniquidad y Desarrollo Humano, Una mirada desde la bioética. *O Mundo da Saúde*. Vol, 28, N°3: 304-314.
- Vidal, S. (2012). *La Educación en Bioética en América Latina y el Caribe: experiencias realizadas y desafíos futuros. Programa para América Latina y el Caribe en Bioética y Ética de la Ciencia*. Montevideo: UNESCO.
- Villarroel, R. (2004). “Ética del discurso”. En: A. Escribar & M. Pérez & R. Villarroel. *Bioética. Fundamentos y dimensión práctica*. Santiago: Mediterráneo.

- Villarroel, R. (2013). Ética del desarrollo, democracia deliberativa y ciudadanía biológica. Una articulación en clave biopolítica afirmativa. *Revista de Filosofía*. Vol. 69: 257-276.
- Villarroel, R. (2014). Ética del desarrollo, democracia deliberativa y ciudadanía ambiental. El desafío global de la sustentabilidad. *Revista de Filosofía*. Vol. 70: 161-174.