

MARÍA JOSÉ SÁNCHEZ VAZQUEZ

# Ética, responsabilidad científica e investigación psicológica



debates

**Ética, responsabilidad científica  
e investigación psicológica**

# Ética, responsabilidad científica e investigación psicológica

MARÍA JOSÉ SÁNCHEZ VAZQUEZ



Sánchez Vazquez, María José  
*Ética, responsabilidad científica e investigación psicológica / María José Sánchez Vazquez. - 1a ed. - La Plata : EDULP, 2018.*  
Libro digital, PDF

Archivo Digital: descarga y online  
ISBN 978-987-4127-49-5

1. Psicología. I. Título.  
CDD 150

### **Fotografía de Tapa**

Florencia Nizzo "*Soberana Libertad*" (Roma, 2014)



EDITORIAL DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE LA PLATA (EDULP)  
47 N.º 380 / La Plata B1900AJP / Buenos Aires, Argentina  
+54 221 427 3992 / 427 4898  
edulp.editorial@gmail.com  
www.editorial.unlp.edu.ar

Edulp integra la Red de Editoriales de las Universidades Nacionales (REUN)

Primera edición, 2016  
ISBN 978-987-4127-49-5  
Queda hecho el depósito que marca la Ley 11723  
© 2018 - Edulp

# Índice

<b>Prólogo</b>	6
<b>Introducción</b>	9
<b>PRIMERA PARTE.</b>	
La relación entre ciencia y ética	14
<b>CAPÍTULO 1</b>	
Consideraciones generales	15
1.1. Tópico I: Lo científico	16
1.2. Tópico II: Lo público y la comunidad científica	19
1.3. Tópico III: La responsabilidad científica	23
<b>CAPÍTULO 2</b>	
Después de la “concepción heredada”, la pregunta sobre la neutralidad valorativa de la ciencia	28
2.1. El sentido débil de la relación entre ciencia y ética: La dimensión valorativa del conocimiento y actividad científica	33
2.2. El sentido fuerte de la relación entre ciencia y ética: La carga ética de la ciencia	38
2.3. El planteo sobre los límites éticos de la ciencia	41

### **CAPÍTULO 3**

Hacia una responsabilidad en la investigación científica. Sus posibles alcances	46
3.1. El sentido de la co-responsabilidad	50
3.2. La responsabilidad orientada al futuro	56
3.3. La responsabilidad frente al otro vulnerable	63

### **SEGUNDA PARTE**

Psicología e investigación. Implicaciones éticas	68
--	----

### **CAPÍTULO 4**

Psicología e Investigación	69
----------------------------	----

### **CAPÍTULO 5**

Investigación psicológica en Argentina. La responsabilidad científica del psicólogo en el Código y Normas Deontológicas	77
---	----

### **CAPÍTULO 6**

La situación del encuadre de investigación: Sujetos que investigan y sujetos investigados	85
---	----

<b>CONCLUSIONES</b>	94
---------------------	----

<b>ANEXO 1</b>	99
----------------	----

<b>ANEXO 2</b>	103
----------------	-----

<b>REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b>	112
-----------------------------------	-----

<b>LA AUTORA</b>	123
------------------	-----

## Prólogo

La presente producción corresponde a mi tesis de titulación en la *Maestría de Ética Aplicada* (Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires), realizada entre los años 2000 y 2005, cuyo director ha sido el profesor Dr. Carlos Cullen Soriano. La realización de la misma fue posible gracias a la obtención de un subsidio en el *Programa de Becas a Docentes Universitarios* del Fondo para el Mejoramiento de la Calidad (FOMECA) y la Universidad Nacional de La Plata, para la realización de posgrados en áreas de vacancia. Derroteros académico-profesionales han retrasado la aparición de este, mi primer trabajo sistemático en el área interdisciplinar entre la Ética, la Psicología y la Investigación Científica, siendo posible hoy, gracias a las oportunidades que brinda la editorial de la Universidad Nacional de La Plata (Edulp), institución universitaria a la que pertenezco.

Mi disciplina profesional es la Psicología; mi elección académica ha sido la investigación y enseñanza del proceso de investigación en sus aspectos onto-epistemológicos, metodológicos y éticos. Si bien, la tesis realizada se ha apoyado primariamente en lo epistemológico, no se trata de su única intención. Más bien, ha conformado el puntapié inicial para lanzarnos hacia las consideraciones éticas de abordar científicamente al “otro”. De todos modos, conservamos para la Psicología como disciplina, la lógica seguida para la ciencia en general, ubicándonos en una ciencia no sólo preocupada en hallar fundamentos justificacionistas (hipotético-deductivistas) respecto de sus explicaciones finales, sino también interesada en incluir los procesos

interpretativos del sujeto que investiga e implicados en el intento de comprensión del fenómeno humano.

La Ética Aplicada ha realizado, de modo especial en las últimas décadas del siglo XX y en el presente siglo XXI, aportes inestimables a los ámbitos científico-profesionales de las Ciencias Sociales y Humanas. Por su parte, cada disciplina ha desarrollado y reflexionado sobre estos aspectos de modo diverso. Si bien hoy día existen desarrollos deontológicos suficientes y actualizados, en Psicología son escasas las producciones que procuren insumos para el tratamiento y reflexión sistemática de las cuestiones ético-morales de la disciplina; en especial, del rol del psicólogo-científico como un actor plenamente responsable. La propuesta contribuye a cubrir esta área de relativa vacancia bibliográfica.

Dado el tiempo transcurrido desde su elaboración, me he permitido, en esta oportunidad, actualizar el trabajo de tesis presentado en tres elementos y por las siguientes razones:

En primer lugar, respecto de la propia producción en el área durante los diez años que separan la producción y publicación de la tesis. Como directora de proyectos e investigaciones y al frente de cátedra y seminarios de grado, hemos realizado en este tiempo, de modo individual y con mi equipo docente, varias producciones relacionando ética y psicología: tres libros de cátedra; artículos de la especialidad, diversos trabajos presentados en congresos científicos, así como la elaboración de mi tesis final de doctorado en Psicología y su defensa este año. Todo ello ha conformado un material de insumo relevante que ha retroalimentado el presente libro, ampliando y profundizando los diferentes capítulos.

En segundo lugar, la tesis de maestría ha incluido la dimensión deontológica en el marco de los Derechos Humanos, al analizar las acciones prescriptivas para el psicólogo como investigador. En este sentido, hemos relevado los documentos vigentes para la comunidad disciplinar, vinculantes y no vinculantes, en especial, al ítem de la responsabilidad científica. Los códigos de ética representan un estado de

la cuestión epocal, por lo cual se mantienen en constante desarrollo. Debido a esta situación, hemos considerado necesario actualizar los avances ocurridos en los últimos años al respecto; tanto los análisis de los códigos vigentes como las incorporaciones realizadas (véase, en especial, los Anexos 1 y 2).

Por último, la comunidad científica en general también ha avanzado respecto de sus producciones en el área, así como en las reediciones de textos claves sobre la temática para la comunicación pública. Por ello, hemos realizado la actualización de los libros y los artículos citados casi en su mayoría; en todos los casos en que esto nos fue posible.

Nuestro interés prioritario, respecto del accionar ético responsable del psicólogo-investigador ha resultado aquí en un trabajo integrador que, teniendo como origen la tesis final de maestría, puede entenderse como el intento de dar crédito a “nuestra capacidad de reinterpretar, en una forma creativa, nuestras herencias culturales” (Ricoeur, 2009: 31).

*La autora.*  
*Febrero 2016.*

## Introducción

*¿Podrá el conocimiento resolver nuestros problemas?  
¿Podrá una “explosión” de conocimiento reducir  
la penuria entre nosotros y hacernos justos, virtuosos y libres?*

ROGER SHATTUCK,  
*Conocimiento Prohibido (Prólogo)*

En su ensayo, Forster (2003) reconstruye la imagen del científico del siglo XIX asimilada a la figura del héroe. Una época “rabiosamente optimista respecto de este sujeto instalado en la historia para orientarla hacia el norte del conocimiento y hacia el milagro, ahora sostenido por la razón, de la felicidad aquí en la tierra” (p. 79). Desde Julio Verne a Albert Einstein, nos dice el autor, este científico moderno ha presentado la síntesis perfecta del genio revelador, del líder sabio y moral que guía la sociedad hacia la conquista de su futuro. El científico occidental fue siempre parte del engranaje cultural, social y hasta económico de nuestros últimos siglos. Su asimilación al personaje heroico lo obligaba a un compromiso con la historia que él mismo transcurría puesto que, “el héroe, en todo caso, será aquel que intente hacer corresponder ideas, valores y acción” (p. 69, nota 1).

Un héroe que ha sufrido hoy día tantas transformaciones hasta convertirse en un “obrero sofisticado en el tiempo del postcapitalismo salvaje” (p. 80), donde pareciera perderse todo anclaje ético, liberando al experto científico del compromiso con su producto. De este

modo, hemos asistido a una de las tantas muertes de esta figura del colectivo social. En la esfera del conocimiento el hombre de ciencia parece haber dejado ya las características propias del héroe moderno ilustrado, a saber, el “atravesar las oscuras comarcas de la historia sin renunciar al uso crítico de la inteligencia y apelando a la voluntad emancipatoria” (p. 81).

Sin duda, de acuerdo con el autor, la ciencia está ligada hoy de un modo muy fuerte a la tecnología; nuestra visión intentará ser crítica, aunque no renunciando a la idea de una autonomía ética de los hombres de ciencia lograda y legitimada a través del tiempo. De todos modos, esta misma autonomía tampoco la aísla de los fenómenos acuciantes de nuestra época que, ya en el siglo XXI, no cesan de interpelarnos por las consecuencias posibles de un accionar tecnocientífico altamente especializado e ilimitado.

Estamos en un momento histórico en el cual, en forma creciente, los ámbitos de la ciencia, la técnica y la ética se conectan e interpelan, puesto que:

“Las teorías científicas, los sistemas técnicos y los principios universales de la ética tienen hoy suficiente racionalidad autónoma para fundarse a sí mismos. Pero, en forma vertiginosamente creciente, sus mutuas dependencias e incidencias generan campos donde las discusiones sobre las aplicaciones, las fronteras, los sentidos, están ya generando zonas interrelacionales [muy interesantes]” (Cullen, 2000: 72).

En la actualidad, se piensa la actividad científica como un saber y acción que algunos hombres especializados, desarrollan con intereses de diversa índole, teóricos y aplicados. Creemos que este giro hacia una visión más cotidiana de la ciencia –no ya tan epopéyica– es valioso en tanto nos remite hacia otra trama de representaciones y significados sociales sobre ella. El quehacer científico es resituado

en dimensiones que incluyen el reconocimiento de un mundo que se transforma exponencialmente y del cual el científico también es parte; pero, por sobre todo, permite incorporar el reconocimiento de otras alteridades, las que interpelan con distintos rostros el accionar científico.

En esta nueva ubicación de la ciencia aparecen nuevas exigencias. Exigencias que hemos reunido bajo el concepto de responsabilidad.

Iniciamos esta Introducción con una pregunta formulada por Roger Shattuck. Este académico y pensador norteamericano –piloto de combate en el año 1945, expreso opositor a las estrategias bélicas luego de los ataques nucleares a Hiroshima- ha traído a escena la difícil relación entre el saber y el ethos<sup>1</sup>, entre el desmedido optimismo por un avance ilimitado del conocimiento –donde el saber científico conserva su lugar de privilegio- y los temas éticos de la dignidad, la autonomía, la virtud, la justicia como problemáticas éticas siempre presentes en la historia de nuestra humanidad.

El trabajo presentado aquí, ha querido mantener el interrogante de Shattuck como tesis central; enunciado de distintas maneras a lo largo de su desarrollo y buscando formas, caminos posibles que nos orienten en la construcción de una verdadera ciencia humana; esto es, hecha por y para el hombre.

Como paso necesario hemos transitado el cambio realizado en la ciencia hacia una visión más crítica de su propia acción, tanto en la producción y validación del tipo de conocimiento generado como en los modos de proceder. Este cambio ha sido explicitado para situar

---

1 El concepto de *ethos* ha sido desarrollado en otros trabajos de mi autoría. Respecto al ámbito de la investigación con humanos, es necesario tener en cuenta que: (1) Lo ético no es un epifenómeno del proceso científico, sino que lo atraviesa en todo su trayecto; (2) El ethos científico es un complejo proceso cognitivo, actitudinal y evaluativo respecto de lo estudiado y la situación de investigación, y (3) El ethos científico no comprende un acto individual ni unidireccional, sino se conforma a partir de la relación intersubjetiva generada con lo (el) estudiado. Al respecto, véase, Sánchez Vazquez, *Contribuciones éticas...* (EduLP 2016), en especial el Capítulo I: lecturas sobre el sujeto moral hoy; Sánchez Vazquez (2011), *Ethos científico e investigación en Psicología*; entre otros.

sólo un punto de partida de nuestra labor. El recorrido es iniciado a partir del abandono de la tradicional postura epistemológica conocida como “la concepción heredada”, avanzando hacia una visión de la ciencia alejada de la pretendida neutralidad valorativa. Esta vía permite preguntarse por la situación ética que liga al investigador con lo (el) investigado, considerando no sólo la curiosidad epistémica que genera la situación particular de investigación, sino también la importancia del rol y la responsabilidad del científico en estudiar y construir una realidad más habitable, más justa para todos.

La tesis se organiza en dos partes. La primera, sitúa las relaciones y sentidos asignados a los cruces entre lo científico y lo ético, con el fin de exponer el escenario actual general donde la Psicología, como disciplina científica, tendría que desarrollar una práctica de investigación responsable. Por un lado, se delimitan los diferentes sentidos del concepto de ciencia a partir de la formulación de tópicos, los que reúnen cruces semánticos de distintas corrientes epistemológicas y metodológicas. Estos son: (1) lo científico, (2) lo público y la comunidad científica, (3) la responsabilidad científica. A partir de ellos, la obra se organiza argumentando y exponiendo las distintas tesis respecto de la ciencia y su actividad en un doble sentido: el descriptivo y el prescriptivo (Capítulo 1). Asimismo, se analizan las consecuencias epistemológicas y éticas del abandono de la tradicional visión sostenida por la “concepción heredada” en relación a la neutralidad valorativa, así como las distintas posturas tomadas frente al compromiso ético del científico en la producción, validación y aplicación del conocimiento. Estos nuevos modos de entender la relación ciencia-ética van desde un “sentido débil” hacia un “sentido fuerte” que redundan en el planteo de los límites éticos del saber-hacer científico (Capítulo 2). Se aborda el tema de la responsabilidad científica de manera especial, entendiendo que este es un concepto clave que liga los campos autónomos de la ciencia y la ética (Capítulo 3). Se desarrollan aquí los distintos sentidos dados al concepto en Ética contemporánea: como corresponsabilidad en la versión de Apel, como res-

ponsabilidad orientada al futuro según Jonas y como responsabilidad frente al otro vulnerable desde los aportes de Ricoeur.

La Segunda Parte, emprende el tema ético de la investigación científica en Psicología, aplicando los lineamientos generales dados en la Primera Parte a la especificidad de nuestra disciplina y desarrollando el tema de la responsabilidad en el encuadre particular de investigación con humanos. Se delimita la Psicología como una disciplina científica con cierta peculiaridad, puesto que su objeto de estudio (otro/s sujeto/s) en este encuadre relacional genera un campo intersubjetivo adicional que invita a pensar particularmente en el tema de la responsabilidad ética, de respeto y cuidado del sujeto participante a cargo (Capítulo 4). En el marco de la regulación disciplinar de la Psicología, se analiza el caso de la investigación con humanos a partir de los códigos normativos. En especial, se presenta el Código de Ética del Psicólogo en la República Argentina (FePRA) y se explicitan los artículos relacionados a la investigación y la responsabilidad científica (Capítulo 5). Este capítulo es completado con el Anexo del libro, actualizando el estado de la cuestión en la temática. Finalmente, se aborda la situación peculiar del encuadre de investigación en Psicología presentando sus dilemas propios. Hemos reflexionado sobre esta problemática particular desde los ya mencionados planteos éticos que tratan la intersubjetividad y la reciprocidad (Apel, Jonas y Ricoeur), incorporando aquí la visión enriquecedora de Levinas y su planteo ético de la alteridad radical (Capítulo 6). Nuestra Conclusión final retoma la pregunta inicial: “¿Tiene responsabilidad el investigador por sus investigaciones?”, y reafirma la tesis de lo ético como una dimensión transversal a la práctica científica. Así, se realza la propuesta de una reflexión situada que permita considerar el encuentro de dos sujetos desde la idea conjunta de corresponsabilidad, reciprocidad y alteridad aplicada al encuadre de investigación psicológica.

**PRIMERA PARTE:**

---

**La relación entre ciencia y ética**

# CAPÍTULO I

---

## Consideraciones generales

La actividad científica ha buscado y busca definirse por rasgos propios. La tradición moderna edificó las características específicas de la ciencia sobre la base de un tipo de conocimiento de fundamentación racional. El *telos* científico responde fundamentalmente a un dominio cada vez mayor de los fenómenos, esto gracias a la fuerza descriptiva, explicativa y predictiva del contenido legalista de sus afirmaciones sometidas a prueba empírica.

Tradicionalmente, las teorías científicas han sido objeto de gran interés y estudio para epistemólogos y filósofos de la ciencia, especialmente respecto del problema de la validación y adecuación lógica. Desde quienes han priorizado este tipo de análisis han otorgado, a su vez, poca importancia al estudio de los modos en que los investigadores producen y llevan adelante este tipo de conocimiento.

Sabemos que ya ha sido recorrido el camino necesario, que permitió ampliar el sentido restringido del concepto de ciencia a su sentido más amplio como el conjunto de saberes que los actores de una época consideran sólido (Díaz, 2000); entendiendo que son las distintas tradiciones científicas y los estilos de pensamientos los que han pautado sus modos de proceder en la historia. Este, sin duda alguna, ha sido el primer gran salto desde una epistemología y metodología de la ciencia con pretensiones idealizadas de neutralidad hacia una mirada más realista, que incorpora el análisis de los elementos normatizantes de su práctica misma.

Creemos que la tarea de desentrañar los distintos tipos de racionalidad científica es insuficiente si no puede complementarse con la preocupación e interés sobre las diferentes problemáticas éticas que conlleva este saber y práctica especializados.

Como parte de las consideraciones generales necesarias para organizar nuestro trabajo, hemos delimitado algunas categorías conceptuales para poder así exponer y argumentar sobre las distintas tesis respecto de la ciencia y su actividad en un doble sentido: el descriptivo y el prescriptivo. Mantendremos, pues, estas categorías como tópicos<sup>2</sup> de un trasfondo de definiciones principales que permitirán entender los distintos cruces semánticos entre los conceptos de ciencia y ética desde diferentes perspectivas teóricas.

Los tópicos a los que nos referimos pueden enunciarse del siguiente modo:

### **1.1. Tópico I: lo científico**

Este refiere a la idea misma de ciencia. En términos generales, y en el campo de la Epistemología en sentido restringido, se entiende “lo científico” de dos maneras diferentes: (A) como un lenguaje especializado, y (B) como una actividad específica.

Como un lenguaje especializado (A) implica tener en cuenta que la ciencia aspira a producir un conocimiento sistematizado (teorías) sobre lo que los científicos de una disciplina consideran la realidad y los fenómenos posibles a ser estudiados. El conocimiento está dirigido por criterios de demarcación –en general, estandarizados– que no conforman sólo una serie descriptiva de pautas procedimentales, sino que funcionan también con fuerte sentido prescriptivo (qué se

---

2 Se tomará aquí el término respetando la tradición retórica:

La palabra ‘tópico’ se usa para referir a ‘temas recurrentes’ o a ‘tramas de conceptos’ que se emplean para orientar y hasta generar los discursos. ¿Qué vincula estos ‘tópicos’? La palabra ‘tópico’ se traduce por ‘lugar común’ (Pereda, 1994: 21).

debe y que no se debe hacer). Ejemplo de ello tenemos el caso del Círculo de Viena y el criterio de significación empírica o Popper y su criterio de refutabilidad.

Tenemos, entonces, aquí un producto final llamado “teoría científica”, cuyo función es describir, explicar y predecir. En este sentido, Gómez (1995) formula una serie de interrogantes en la intención de diferenciar el discurso científico –con tendencia monista- de otros que no lo sean:

- ¿Cuál es la estructura y contenido de la ciencia?
- ¿Existe un método o métodos distintivo/s del conocimiento científico?
- ¿Qué diferencia hay entre el discurso de la ciencia y los otros discursos?
- ¿Cuál es su objetivo inmediato y mediato?
- ¿Cómo se desarrolla en el tiempo el conocimiento científico?
- ¿Son sus formulaciones racionales?

A nivel del conocimiento científico, las grandes corrientes de la Filosofía de la Ciencia del siglo XX se fueron distinguiendo por “las preguntas [arriba formuladas] que cada una de dichas posiciones consideró fundamentales, así como el orden en que fueron jerarquizadas” (Gómez, 1995:12)<sup>3</sup>.

Sin embargo, nuestro modo de entender “lo científico” no abarca sólo los productos que este concepto genera –las teorías científicas– sino que incluye, sobretodo, la actividad específica (B) que ordena y prescribe la manera en que se obtendrá el conocimiento, esto es,

---

3 La problemática del monismo o pluralismo de la ciencia no es una cuestión que abordamos de modo directo en este escrito. De todos modos, como el lector podrá apreciar a lo largo del texto desde el punto de vista onto-epistemológico y metodológico nos ubicamos en la defensa de un pluralismo científico. Para la profundización de este punto puede consultarse Sánchez Vazquez (Eduulp, 2013), Investigar en Ciencias Humanas...; en especial el Capítulo I: Ciencias del Hombre e investigación (Sánchez Vazquez y Lahitte) y el Capítulo II: Contexto onto-epistemológico de las investigaciones científicas (Azcona).

el *modus operandi* del investigador. Desde esta mirada, el tópico incluye, también, los desarrollos de la denominada “epistemología postempirista” (Schuster, 2002). Recordamos aquí, como ejemplo, tenemos las nociones kuhnianas, ya tradicionales, de paradigma o de comunidad científica (Kuhn, 2004); los “programas de investigación” como versión ampliada de la unidad de análisis científica donde, según Lakatos, surgen elementos que no sólo hacen a la producción de teorías sino, además, al modo en que los científicos eligen, desarrollan y defienden tales o cuales *corpus* de hipótesis (Lakatos, 1993); o, posiciones más radicalizadas en este punto, como el caso de Latour (1992) para quien la ciencia sólo puede entenderse exclusivamente a través de su práctica, y no por sus productos lingüísticos acabados.

Creemos que, sin mantener posiciones epistemológicas extremistas –o fuertemente demarcacionistas o fuertemente historicistas-, la pluralidad científica existente se debe, entre otras cuestiones, a un nivel de especialización epistémica de las disciplinas hoy inevitable; es decir, a los modos que tienen los investigadores de conocer e indagar sus objetos de estudios (otros sujetos en el caso de las ciencias humanas y sociales), a los aspectos que interesan conocer y toman relevancia (distinciones cognitivas) y a los supuestos que las sustentan.

Recordamos, en este punto la afirmación de Thullier (1990) y que sintetiza claramente, para nosotros, el tópico “lo científico”:

“Si tenemos una concepción técnica, diremos que la ciencia son los libros, los artículos científicos. Creo, sin embargo, que la ciencia no es una mera secuencia de textos: designa ante todo una actividad. Si todos los científicos – físicos, biólogos, químicos- muriesen y sólo quedaran sus libros, la ciencia habría muerto” (p. 90).

## 1.2. Tópico II: Lo público y la comunidad científica

Aquí incluimos dos dimensiones que suelen ser abordadas con el fin de superar una visión individualista de la ciencia: la idea de comunidad y la idea de lo público.

El concepto de comunidad ha ido tomando poco a poco mayor protagonismo en las elaboraciones de filósofos y pensadores en general. Tal como sostiene Guariglia (2002):

“[la] transformación de la razón trascendental en razonabilidad argumentativa ha sido acompañada de un paralelo desplazamiento del portador de esta razón: este no puede ser más el sujeto solipsista centrado en torno al Yo de la filosofía moderna (...) En su lugar aparece una entidad polifacética, que se diferencia de acuerdo con el complejo temático que en cada caso esté en cuestión: la comunidad”  
(pp. 30-31)

Siguiendo la denominación ya clásica de Kuhn (2004) no es otra que la comunidad científica la que lleva adelante la tarea de expandir el paradigma en vigencia en períodos de ciencia normal (estandarizada), o de derribarlo cuando la crisis y la inminente revolución paradigmática se producen. Con la introducción de esta matriz conceptual se lleva a cabo la sustitución de la imagen romántica del genio científico -a la que referimos en nuestra Introducción- haciendo avanzar el conocimiento gracias a su lucidez teórica individual, en favor de un agente social colectivo que produce, que construye, el conocimiento científico.

La primacía del concepto de comunidad cobra un sentido distinto desde la visión del pragmático Peirce, quien ya había atisbado que es la *Community of Investigators* la unidad mínima básica científica.

La idea peirceana de comunidad nos interesa especialmente debido a tres puntos centrales, los que tomaremos del análisis que realiza Cortina (1985) a propósito del socialismo lógico:

1. Por un lado, se produce un desplazamiento del análisis lógico, sintáctico y semántico del lenguaje científico hacia su inclusión en la dimensión pragmática e interpretativa. Esto convierte el análisis del conocimiento científico en una *crítica del sentido*, puesto que cualquier tipo de conocimiento es una función mediada por signos que poseen diversos interpretantes.
2. Por otra parte, al hablar de *interpretante* estamos hablando de un sujeto real –en sustitución a la conciencia trascendental kantiana–; el que conoce desde la crítica del sentido. Pero tampoco se trata de un único sujeto real cognoscente –para el cual la posibilidad de conocimiento de lo real siempre tendrá un punto de finitud–, sino de una *comunidad de investigadores* concebida en dos sentidos: como comunidad finita que abarca lo conocido fácticamente y como una comunidad ilimitada, ideal, soporte del conocimiento indefinido y a partir de la cual se interpretan los signos y se fijan los métodos. Esta última se convierte en garantía de objetividad y de verdad de lo que está fácticamente consensuado.
3. Finalmente, la comunidad de científicos no es ajena a la *dimensión moral*. Como dijimos, en la búsqueda de la objetividad y la verdad de los conocimientos –interés genuino de la ciencia– aparece una experiencia real que es la de la finitud de la experiencia. Bajo estas circunstancias, la actitud de los científicos deberá basarse en cuatro componentes básicos: *autorrenuncia*, “frente a los propios intereses y convicciones que, en virtud de su limitación, oscurecen el camino hacia la verdad”; *reconocimiento* “del derecho de los miembros de

la comunidad real de investigadores de exponer sus propios hallazgos y de la obligación ante ellos de justificar los propios descubrimientos”; *compromiso* “en la búsqueda de la verdad posible sólo a través de los participantes reales en una comunidad real”; y *esperanza* “en el consenso definitivo”, siempre posible (Cortina, 1985:76).

En síntesis, es el recurso a la idea de un científico concebido sólo como miembro de una comunidad de interpretación que busca objetivos comunes; un científico visto desde el socialismo lógico que necesita incorporar un determinado *ethos* moral como condición misma de la producción del conocimiento. De este modo la noción de “comunidad científica” comporta algo más que la simple idea del hallazgo de una verdad por consenso a partir de una determinada lógica de investigación; supone, por sobre todo, una determinada actitud moral colectiva.

Sin duda lo científico –el saber y la actividad que genera la comunidad científica- forma parte también de la esfera de lo público. La ciencia –como institución- es uno de los circuitos de circulación de los saberes públicos legitimados, si entendemos este último concepto como el haz de “informaciones, normas, valores, métodos, técnicas, usos, costumbres, roles, etc.” de una sociedad donde “la producción, distribución y apropiación de sentidos y significados constituyen su red semántica y lógica de lo público” (Cullen, 2000: 161).

Más allá de los distintos tiempos históricos donde fue variando la interpretación del estatuto público o no del saber científico, hoy no podemos dejar de afirmar que su carácter público está relacionado fundamentalmente con su “universalidad” en el sentido de erigirse en un saber destinado a todos. Se dice que la ciencia es abierta y con ello se afirma una y otra vez su carácter de exposición pública. Sostener este carácter público de la ciencia es alejar los debates estériles sobre la existencia o no de una comunidad de expertos o genios científicos,

en cuyas manos podría estar, algo así como el progreso de la humanidad. Nadie niega la necesidad de que efectivamente una comunidad especializada elabore y lleve adelante una empresa científica; pero ello no le quita el carácter de publicidad al proceso mismo y sus alcances, punto fundamental para la creación de un proyecto común en las distintas sociedades: aumento en la calidad de vida, distribución de bienes y recursos, etcétera.

Aplicando al ámbito de la ciencia, la afirmación que hiciera el profesor Cullen (1997) respecto de la educación, podemos afirmar que no es cierto que los saberes científicos tengan que ser neutros; puesto que deben ser públicos, en el sentido de mantener su estatuto de universales, históricos y siempre interesados en el bien común<sup>4</sup>.

La dimensión pública tiene, además, otro costado interesante: toca la génesis subjetiva del conocimiento. El sujeto es, sobre todo, un ser cultural. Los significados de los que depende nuestra adaptación a distintas formas de vida son compartidos y públicos. Con ellos negociamos las diferencias, acuerdos y desacuerdos (Bruner, 1991) e interpretamos los diversos estilos o modos del vivir; condición básica para una mutua convivencia respetuosa, cada uno en referencia a su comunidad de sentido. El hombre, por ser cultural, incluye este punto de vista público en la necesidad vital de interpretar a los otros y de que –a su vez– interpreten sus propias significaciones. Ahora bien, un adecuado equilibrio entre lo individual y lo cultural nos permitirá observar que siempre aparece la necesidad individual y colectiva de reinventar los distintos significados que ofrece la cultura en la que es-

---

4 La afirmación, referida al campo educativo, está expresada del siguiente modo:

La educación ocupa un lugar muy particular como objeto reflexivo (...) parece evidente que la educación ni es un objeto 'lógico' ni es un objeto 'físico', es claramente una práctica humana, y en tanto tal pertenece al campo de los objetos éticos (p. 229).

La frase, por cierto, mantiene toda su fuerza enunciativa aplicada a otros campos de saberes especializados; en nuestro caso, la ciencia y su dimensión ética. Véase Cullen (1997).

tamos inmersos (Castorina, 2001); y es en ese sentido que lo público es, también, una construcción subjetiva.

Pensar la ciencia como parte del interjuego de lo público/privado es, por un lado, intentar resolver ciertas cuestiones respecto de la circulación del saber por ella generado, de las significaciones nacidas en el seno mismo de sus investigaciones, de sus distintos modos de apropiación y de los límites de su injerencia en la vida en general. Los científicos influyen a partir del conocimiento especializado que generan; pero también ellos mismos son parte de la sociedad y el mundo que transforman, por lo que sus cambios los afectan. Incluir esta dimensión es concebir a la ciencia como autónoma pero también atravesada e interpelada por otros ámbitos de la realidad, como ya se anunció en la Introducción. Por otro lado, es tener un cuadro de situación que donde se conecte con lo diacrónico, pensando que las comunidades científicas son grupos de sujetos históricos que comparten tradiciones y modelos del conocimiento; valores, recursos y hasta intereses económicos; que se exponen, se contraponen, se complementan con otros grupos.

Estas variables, sin duda alguna, van mucho más allá de la prioridad epistémica del uso adecuado de la razón. Implican, entre otras cosas, posicionarse de muy distintos modos y paradigmáticamente frente al “uso público de la razón” (Cullen, 2000: 80). Hoy día, el sujeto científico tiene que relacionarse con ámbitos que antaño eran considerados totalmente ajenos a su *praxis*; piénsese, por ejemplo, en las relaciones con corporaciones económicas que dan a su producto –el conocimiento teórico y técnico– un valor en términos de rentabilidad, de mayor competencia en el mercado.

### **1.3. Tópico III: Responsabilidad científica**

Entendemos que cualquier tipo de normatividad científica está atravesada por una axiología. El mero carácter técnico-instrumental

de la práctica de los científicos se acompaña a la vez de los propios objetivos y valores que la orientan. Creer que esos valores y metas son sólo epistémicos parece ser un grave error que nos debe alertar del mismo modo que el concebir la racionalidad de la ciencia –la denominada “cientificidad” del legado moderno- como la única posible. Hoy, más que nunca, es necesario incorporar la dimensión de la responsabilidad como parte esencialmente formadora del *modus operandi* científico. Esto significa, enmarcarla como una práctica específica que conlleve también la intención de reunir ciertos principios universales de valoración, respetando a su vez, el pluralismo axiológico Cullen (1999). Con esto estamos afirmando la necesidad de incorporar al saber normatizado y estatuido la dimensión transversal de los derechos humanos.

Cada vez más, con mayor fuerza argumentativa, organizaciones oficiales y científicas han intentado asimilar esta perspectiva. En nuestro país, un buen ejemplo de ello lo ha conformado el pionero Documento Bariloche (Ministerio del Interior de la Nación- Instituto Balseiro, 1997), surgido del Encuentro de Científicos Ciencia, Paz y Derechos Humanos; evento que ha recibido el auspicio del Alto Comisionado de Naciones Unidas. El documento citado significa la intención en el compromiso primordial de que el accionar de los científicos no puede ser de ningún modo contrario a los derechos humanos universalmente declarados para nuestras sociedades occidentales<sup>5</sup>

---

5 A partir de ese Encuentro, queda conformado el Grupo Bariloche para Ciencia y Asuntos Mundiales:

El Grupo BACyAM, con sede en San Carlos de Bariloche y originado en 1996, se dedica a la discusión y difusión de temas relacionados con la ciencia y asuntos mundiales. Actualmente tiene doce miembros que cubren ocho disciplinas distintas y se reúnen dos veces por mes.

Uno de los factores que aglutina a sus miembros es el respeto por los valores básicos ampliamente aceptados en cuestiones de derechos humanos y en materia de justicia económica, social y distributiva, cuya vigencia consideran imprescindible para que las sociedades puedan vivir en una paz digna. A esto añaden el requerimiento de un desempeño ético y eficiente de todos los

En un trabajo de índole jurídica, Krawietz (1993) dedica un capítulo al problema de la posible responsabilidad normativa de la ciencia, más allá de los dominios específicos de competencia profesional de cada disciplina. Si bien, en este caso, no estamos interesados en los aspectos legales y jurídicos de tal responsabilidad –encuadrados en la figura legal de mala praxis-, sus consideraciones nos invitan a pensar los alcances y límites del quehacer científico, no sólo desde un punto de vista metodológico y epistemológico, sino también desde una visión ética.

Siguiendo la propuesta teórica de Lenk (1984, en Krawietz, 1993), Krawietz postula dos tipos de responsabilidad científica: una interna y otra externa. La primera es directamente atribuible al código de normas que prescribe la actividad de los científicos, el cual regula la acción particular de cada hombre de ciencia en relación a su comunidad de pares. La segunda se refiere a la responsabilidad del científico frente a terceros afectados por sus trabajos, referido especialmente al campo de la investigación sobre personas o sobre el medio ambiente y al de las aplicaciones de los resultados de sus descubrimientos. Es esta segunda forma de responsabilidad la que interesa al autor, planteando un interrogante que reproducimos:

“¿La ciencia es responsable ante la opinión pública o, por lo menos, dependiente de ciertos principios de la moral pública que, en ningún caso ella podría ignorar? ¿Existe acaso en el campo de la responsabilidad externa, una especie de responsabilidad especial de la ciencia?”

(Krawietz, 1993: 62).

---

miembros de la sociedad con responsabilidades públicas (...) Asimismo, los une la usual noción de que para una evaluación seria de las problemáticas de su interés, el adecuado conocimiento previo de éstas constituye un requisito ineludible; como también la noción de que el conocimiento adecuado de los asuntos mundiales permite una mejor fundada apreciación y puesta en contexto de los asuntos locales, regionales y nacionales (Cf. Comisión Nacional de Energía Atómica, <http://cabtes55.cnea.gov.ar/personales/hallberg/quees.html>).

Es cierto que, como sostiene finalmente este autor, el hombre de ciencia no tiene, desde el punto de vista jurídico y legal, más o menos responsabilidad que cualquiera que esté inmerso en un sistema constitucional de derechos y deberes. Posición argumentativa que toman hoy día muchos filósofos y epistemólogos. De igual modo, Thuillier (1989) afirma que existe una tendencia a sobrevalorar las responsabilidades de los científicos, aunque éstas no son diferentes de las de otras personas.

Por otra parte, la idea contraargumentativa de que la producción científica es un trabajo que intenta describir e interpretar el mundo independientemente de la adquisición o no de características normativas, defendería la postura de la imposibilidad de la ciencia de prever siempre correcta y adecuadamente qué consecuencias tendrían los resultados de sus estudios; así como no poder impedir su utilización de modo poco deseable a partir de la decisión de terceros. Esta argumentación nos recuerda, desde ya, la usual distinción de Reinchenbach (1953) entre el contexto de descubrimiento y justificación del conocimiento, por un lado, y el contexto de aplicación, por otro. Tradicionalmente, vemos cómo se han establecido pautas procedimentales rigurosas, en especial, en el contexto de justificación y se ha desentendido al científico de las relaciones y consecuencias en el contexto de aplicación.

Nuestro punto de partida respecto del tópico de la responsabilidad científica será distinto y estará sustentado en los aportes que, desde la ética, realizan autores tales como Jonas, Apel, Ricoeur y Levinas, los cuales -a pesar de sus notorias e interesantes diferencias- permiten redefinir el concepto tradicional. Hoy, el tema de la responsabilidad se vuelve un imperativo que obliga a extender su significación más allá de los términos puramente legales; impone un aumento en la calidad de vida, tan trastocada por el avance científico y tecnológico; y nos compromete a un deber-de-saber las consecuencias derivables de la acción humana en general y de la actividad científica en particular.

Existen análisis preocupados por estos avances, pero limitados por argumentos solipsistas. Lipovetzky, por ejemplo, elabora un correcto cuadro situacional respecto del estado de cosas de nuestra humanidad hoy; pero su análisis se empobrece al presentar los nuevos intentos de mejorar la calidad de vida como una mera extensión del individualismo utilitarista posmoderno hacia la conciencia planetaria. Según argumenta Lipovetzky (1998), la necesidad de una nueva ética -el “resurgimiento ético”-no rompería en realidad con la tradición democrático-individualista, sino que corresponde “a un paso suplementario en el proceso moderno de la secularización de la moral” (p. 211). Desde ya coincidimos que “lo que necesitamos no es exhortación a la virtud pura, sino *inteligencia responsable y humanismo aplicado*” (p. 213), que puedan transformar el universo científico-tecnológico y las nuevas formas de organización. Pero no creemos que ello sea sólo por un afán de supervivencia de yoes hedonistas; sino que nos interesa argumentar partiendo de un sujeto en su estatus dialógico.

El tema ético como eje transversal de la ciencia está presente de modo innegable en los ámbitos académicos y de investigación científica. Aparece, sin embargo, un continuo y sostenido debate respecto al tipo de relación que deben mantener estos dos campos disciplinarios autónomos. Reunidos los tres niveles de análisis que hemos abarcado -conocimiento y práctica científica, injerencia de la ciencia sobre lo público/privado y responsabilidad científica- vamos a desarrollar, en el capítulo que sigue, las distintas argumentaciones y posturas representativas originadas desde quienes se especializan en la epistemología y metodología de la ciencia.

### Después de la “concepción heredada”: la pregunta sobre la neutralidad valorativa de la ciencia

Vamos a situarnos en el contexto científico que fuera denominado por Putman (1989), de la “concepción heredada” y la idea defendida de la necesidad de una ciencia unificada, erigida por cierto en un ideal epistémico-moral. Como antecedente de esta postura onto-epistemológica, metodológica y ética podemos remitirnos al positivismo comteano. Es en Augusto Comte (1798-1857) donde aparece sistematizada la creencia de que sólo la existencia de un *consensus universalis* beneficiaría el progreso y el orden social necesario. Entendido dentro del período histórico-político en que se desarrolló este ideal, la propuesta Comteana ha sido aceptada en el marco del intento por superar el caos de la Francia posrevolucionaria, con sus antagonismos y luchas sociales. Más allá de lo contextual, la noción de *consensus universalis* -o “una activa moral universal” (Comte, 1988: 176)- se vuelve el concepto clave, puesto que parece capturar en su significación la búsqueda utópica de una humanidad armónica, sin diferencias ni conflictos. A diferencia del hombre ilustrado –para quien la solidaridad y la cooperación estaban al servicio de fines egoístas-, en la creencia comteana el hombre posee un verdadero instinto social que supera la simple homogeneización. Según Comte (1988):

“Una vez caracterizada así la aptitud espontánea del espíritu positivo para constituir la unidad final de nuestro entendimiento, resulta fácil completar esta explicación fundamental extendiéndola del individuo a la especie. Esta indispensable prolongación era hasta ahora imposible para los filósofos modernos, que, no habiendo podido rebasar suficientemente el estado metafísico, no se han colocado nunca en el punto de vista social, único susceptible de una plena realidad, científica o lógica, puesto que *el hombre no se desarrolla aisladamente, sino colectivamente*” (p.123, cursivas nuestras).

Dentro de esta doctrina general positiva aparece una teoría particular de la ciencia, en la que queda depositada una confianza ilimitada (Kolakowski, 1981).

Rodríguez Huéscar (1980) ha sostenido que la idea de humanidad comteana aparece como un tópico regulador donde confluyen las distintas disciplinas científicas conformando un todo orgánico. Esta organización sistemática del conocimiento humano aspira a formar un *consensus gentium* (armonía mental) que trasciende al conocimiento mismo para ordenar, en función del progreso, las distintas esferas del saber y del hacer; permitiendo entrar en lo que comte mismo denominó, ya en su período místico, “*le Grand Etre*” (la Gran Era) –símbolo de la unificación total del saber y hacer humano-

Los diversos desarrollos posteriores al pensamiento Comteano estuvieron orientados hacia la búsqueda de la unidad de la ciencia como ideal de progreso en lo intelectual -conducente a la sociabilidad como ideal moral, aunque no necesariamente en el positivismo derivado posteriormente-.

El positivismo se convirtió en “una actitud normativa que regía los modos de empleo de términos tales como ‘saber’, ‘ciencia’, ‘conoci-

miento, 'información' (Kolakowski, 1981:15), con reglas fundamentales y criterios de juicio que delimitaban en qué asuntos o cuestiones debían detenerse los hombres de ciencia.

Las consecuencias y aplicaciones de este tipo de creencias fueron por demás variadas. En América Latina, por ejemplo, encontramos lo que se ha denominado "política y cultura científica" de la primera mitad del siglo XX (Terán, 2000; Casullo, Forster y Kaufman,1997); con claras influencias del pensamiento comteano en México, Chile, Argentina y Brasil. Bajo este nombre se ha reunido la idea de que el método de la ciencia se debería aplicar hasta en los problemas nacionales. Para ello, la política respondería a los cánones de la ciencia experimental, dejando de lado teorías abstractas, especulativas, y centrándose en hechos.

En ámbitos exclusivamente científicos, estas ideas derivaron en casos extremos de reduccionismo epistemológico y metodológico; torneando un tipo de investigador guiado por códigos, normas y valores defendiendo a ultranza una ciencia pretendidamente neutral y única (Bethell, 1980; Terán, 2000).

Dentro la perspectiva de nuestro Tópico I (lo científico) vemos cómo, por un lado, esta postura ha sido fiel a ciertos principios fuertemente demarcacionistas sobre el lenguaje y estructura de las teorías y su puesta a prueba (Suppe, 1979). Desde el punto de vista de la actividad, nos interesa tratar dos ideas claves incluidas en el programa normal de esta concepción, las cuales han funcionado como enunciados imperativos condicionando la práctica científica. Nos referimos a los postulados de racionalidad y de progreso. Incluimos aquí diversas escuelas o corrientes de pensamiento, tales como los representantes del Círculo de Viena con C. Hempel (1905- 1997), R. Carnap (1891-1970), V. Kraft (1880-1975), F. Waismann (1896-1989); del Círculo de Berlín, con H. Reichenbach (1891-1953); de la Escuela de Oxford con B. Russell (1872-1970) y L. Wittgenstein (1889-1951) en su primer pensamiento; y del Refutacionismo de K. Popper (1902-1994),

entre otros<sup>6</sup>. Podemos decir que estos filósofos de la ciencia han seguido alguna versión o modelo de ciencia vista hoy como un tipo de cientificismo. Respecto de la ética, la mayoría ha tratado de separar, también “racionalmente” los ámbitos de la ciencia y de la ética propiamente dicha.

El cientificismo ha defendido fervientemente estos ideales. Se define al “cientificismo” como la postura que considera la primacía del conocimiento científico como único conocimiento válido (Thuillier, 1990). Focalizar nuestra atención sobre los postulados de racionalidad y progreso nos lleva a desentrañar el por qué de su sostenimiento al precio de construir una ciencia plenamente objetiva y, por ello, totalmente des-subjetivizada, sin lugar para el sujeto que la piensa y la práctica.

Para Mari (1991) este tipo de filósofos de la ciencia, denominados “cientificistas”, se mantienen centrados en el dualismo razón teórica versus razón práctica, “y lo emplean para atrincherar la ciencia en el campo teórico y relegar todas las cuestiones vinculadas a su uso y aplicación a la exclusiva responsabilidad de las instancias públicas y privadas” (pp. 319-320).

La máxima expresión de este posicionamiento frente al saber científico lo ha conformado la denominada “aristociencia” (Cooper y Pasmore, 1991). Los hombres que conforman esta élite científica han representado el polo más pretendidamente puro, teórico y prestigioso dentro de su comunidad de pares; por lo menos hasta poco después de mediados del siglo XX. El prototipo estereotipado del científico responde así a una acción de investigación ascética, desinteresada, que objetiva su universo de estudio. Gracias a un saber especializado, analítico, abstracto y a una metodología que unifica el saber, con procedimientos que se limitan al análisis lógico del lenguaje, con la ayuda de las herramientas matemáticas, el especialista

---

6 Cf. Gómez. (1995), en especial el capítulo I: Las teorías científicas. Estructura y método; Schuster (2002), en especial el capítulo I: Del naturalismo al escenario postempirista.

científico logra la clarificación teórica y la ilusión de alejar su *modus operandi* de todo subjetivismo considerado irracional.

El imperativo de racionalidad única combate sin duda la irracionalidad vigente en los siglos anteriores, años de oscurantismo, de dogmas religiosos, mezclados con el conocimiento sobre la naturaleza y las cosas. La “verdad racional” viene a tomar entonces el lugar de la “verdad religiosa”. La actividad científica se ve, pues, como un triunfo, y aquí el imperativo del progreso toma su fuerza. La razón de este triunfo, como sostiene Heler (1998:28), tiene su fundamento en la superioridad teórica y también en su utilidad, cuestión que la ubica por sobre otras formas del saber. La ciencia es, así, una genuina “verdad útil”.

Este modo de entender lo científico ha traído enormes consecuencias, las que podemos analizar desde los otros dos tópicos enunciados anteriormente (Tópicos II y III). Varios han sido los estudios y críticas, ya muy divulgadas, realizadas a los defensores del científicismo, fundamentalmente desde los trabajos de la epistemología postempirista. En la actualidad, interesa más el poder reconocer otras racionalidades y sus interacciones posibles, que el mantener ese único universo del saber. Esto permite entender que la ciencia -parafraseando a Cullen (2000), no es un objeto lógico ni un objeto físico, sino que, por ser una práctica humana se reconoce como un “objeto ético”.

Avanzamos, entonces, sobre la idea:

“El viejo ideal de la *mathesis universalis* o del ‘universo del saber’ o de la ‘ciencia unificada’ es hoy un complejo problema, que no sólo tiene que ver con el reconocimiento de otras racionalidades y sus interacciones, sino que tiene que ver también con la comprensión de sí misma que tiene hoy la ciencia” (Cullen, 2000:74).

Es cierto, hoy día las relaciones entre ética y ciencia son ampliamente admitidas. Sin embargo, lo que parece ser una preocupación general porque la ciencia no sea éticamente neutral o amoral –según las distintas denominaciones- presenta diversos matices. Un estudio del estado del arte acabado exigiría un breve repaso por los caminos que ha ido tomando el pensamiento filosófico desde, por lo menos, mitad del siglo XX en adelante. Los epistemólogos y filósofos de la ciencia fueron incorporando a sus posturas metateóricas las elaboraciones éticas más representativas del reciente siglo pasado.

Hemos intentado separar básicamente tres posiciones. Esta delimitación presupone una de las ideas esbozadas anteriormente: si bien ambas circunscriben campos autónomos, la tesis general “hay relación entre ciencia y ética” es defendida en todos los casos.

En las dos primeras versiones (2.1. y 2.2.) se discute la importancia o primacía de la relación entre ciencia y ética. La tercera visión (2.3) intenta encontrar un moderado equilibrio relacional, destacando la necesidad de que existan límites éticos científicos.

## **2.1. El sentido débil de la relación entre ciencia y ética: La dimensión valorativa del conocimiento y actividad científica**

Podemos sintetizar esta postura de la siguiente manera: el problema del deber-ser del científico es un tema subsidiario; esto es, un aspecto a considerar sólo debido al avance del conocimiento científico-tecnológico y a sus aplicaciones diversas. Existirían casos que son más preocupantes que otros –por ejemplo, la manipulación de seres humanos en situaciones experimentales- en donde la ciencia y su actividad deberían guiarse con especial atención a cuestiones éticas.

A primera vista, se ha dejado ya aquí la afirmación ingenua respecto de que la actividad científica es neutral. La simplicidad de la postura acrítica recuerda el denominado “modelo de la ciencia

martillo” (Marí, 1991: 322). La expresión sintetiza la idea de que la ciencia no es responsable del modo en que sean utilizados sus productos: una herramienta -el martillo- serviría tanto para construir como para destruir, de acuerdo al uso que le dé quien la utilice. Esta desvinculación del hombre de ciencia con sus objetos de producción se ha convertido en una idea muy difícil de sostener hoy día. Sin embargo, existen diferentes argumentaciones que ponen de manifiesto una relación bastante laxa entre ambos campos; tanto en la consideración de la ciencia como un lenguaje especializado o como una actividad (Tópico I).

Como un problema de índole lingüística, se sostiene que en la explicación científica pueden aparecer dos clases de términos: los descriptivos y los valorativos. Estos términos se hallan a veces mezclados de modo inseparable, en especial en el campo de las ciencias sociales. Esta delimitación halla su fundamentación en los argumentos de la tradicional postura de Nagel (2006), para quien habría dos tipos de juicios: los que contienen “conceptos caracterizadores”, entendiéndose por ello las evaluaciones que afirman el grado de presencia o ausencia de una característica determinada en un caso dado; y los que conllevan “conceptos apreciativos”, en relación a las evaluaciones según las cuales un estado de cosas imaginado o real es aprobado o desaprobado. Un análisis lingüístico permitiría diferenciarlos y explicitarlos.

La diferenciación de los conceptos tendría una finalidad posterior: limpiar la terminología descriptiva y explicativa de la carga valorativa en pos de un lenguaje científico objetivo.

En esta misma línea Klimovsky (1994), por ejemplo, sostiene:

“Aunque hubiese conexiones entre aspectos valorativos e ideológicos, por un lado, y la elección de las teorías científicas, por otro, el método científico ofrece criterios para analizar y criticar una teoría como aportadora de conoci-

mientos que son independientes de los factores ideológicos que la teoría pudiese contener” (p. 402).

Y más abajo:

“[La cuestión] puede ser analizada en otros términos, más epistemológicos y menos coyunturales, a partir de la siguiente pregunta: ¿hay o no, desde el punto de vista lógico-semántico, aspectos valorativos en las teorías científicas? (...) las teorías científicas pueden ser estimadas desde dos puntos de vista un tanto independientes: a) El de sus conexiones con aspectos éticos y valorativos b) El de su valor epistemológico como constituyentes de conocimiento” (p. 403).

Si bien aparece el interrogante: “¿tienen las teorías científicas carga valorativa?”, el recurso a la separación metodológica de los campos –el ético-valorativo y el lógico-semántico- limpia a las teorías de cuestiones que se cree ideológicas o subjetivas, y por ello se intentan mantener alejadas de la empresa científica. Como dijimos, aquí no se niega la interconexión entre ambos campos, pero gracias a este artificio metodológico es posible diferenciar cuestiones de conocimiento, por un lado, y juicios de valor, por otro; librarse así de los segundos en favor del rechazo de lo que se supone irracional, contrario al ideal de racionalidad que debe defender la ciencia.

Respecto de la actividad especializada del científico, existen posturas que consideran que esta actividad puede afectar a los individuos y a las sociedades en general ya que sus descubrimientos modifican la vida misma de las poblaciones. Sucesos tales como la guerra, la degradación del medio ambiente, la pobreza, son problemas-desafíos para investigadores sensibles a ese tipo de realidades.

Sin embargo, es conveniente diferenciar los niveles de valores intervinientes. Por una parte se encuentran los “valores epistémicos” y, por la otra, los “valores morales”. Los primeros –relacionados con los aspectos internos de la ciencia, con claro carácter normativo- tendrían relación directa con el *modus operandi* del agente científico. Ellos pueden definirse como la búsqueda de la verdad, la racionalidad, la objetividad y la honestidad intelectual, entre otros. A diferencia, los segundos –enmarcados dentro de los aspectos externos a la ciencia- se conectarían con cuestiones más generales de la vida humana y de la sociedad, y de algún modo tocan al conocimiento científico porque “tienen que ver con lo que es bueno o es malo, (...) [con] evaluar cuáles de sus acciones y productos son buenos y justos, y cuáles no” (Gianella, 1999:54). Los interrogantes en relación a si los científicos tienen competencia sobre sus producciones, sobre los riesgos o beneficios y sobre la difusión de sus avances quedan relegados a este plano externo, donde los otros –políticos, expertos en ética y demás especialistas- parecieran tener que decidir e intervenir en este costado de la actividad que a ellos no les compete.

Un caso interesante es el que presenta Bunge (1996). Este filósofo de la ciencia ha intentado construir un *ethos* del científico muy particular y hasta extraño de sostener hoy día: el hombre de ciencia se vuelve un sujeto moral particular cuya actividad de investigación debe ser guiada a través de virtudes “excelsas” aprendidas en sus hábitos de formación; éste deber-ser del científico tiene su traducción real en un “código interno autoimpuesto” (p. 51), el que no depende de ninguna sanción exterior. Aquí, “la moral de la ciencia es autónoma” (p. 53). donde “autónoma” significa opuesta a códigos morales autoritarios” externos. La ciencia, según Bunge, comprende una actividad independiente que debe buscar objetivos morales bien definidos: la honestidad intelectual –o culto a la verdad-, el aprecio por la objetividad, el desprecio por la falsedad, la independencia de juicio, el hábito de convencerse a sí mismo por pruebas, el coraje intelectual

para criticar el error propio y de otros, el sentido de justicia en tanto respeto por la opinión de todos con evaluación de sus fundamentos.

El autor reconoce que los científicos en su actividad quedan comprometidos en el interjuego de múltiples factores e intereses sociales, pero queda atrapado en una concepción de la ética como moral positiva que intenta fijar ideales morales “especiales”. De esta manera, podríamos decir que la ciencia es “una escuela de moral”. Las distintas presiones extra-científicas (comerciales, políticas o ideológicas) que el investigador tiene que soportar “ponen a prueba su coraje moral” (p. 57). En síntesis, no se puede hablar de ciencia éticamente neutral, pero el problema es que su código moral –plenamente iluminista y autónomo, según sus palabras- no coincide con los distintos códigos impuestos por las sociedades.

El científico, en la perspectiva bungeana, es un iluminado que debe ir sorteando los males morales del mundo. La imagen puede asemejarse sin duda a un grupo de investigadores que conformen algo así como una aristocracia ética, en el sentido definido anteriormente a partir de Thullier (1990).

Recordamos aquí, la reflexión que Russell pronunciara en el año 1960 sobre la responsabilidad social que en definitiva le cabe a todo hombre de ciencia, lo que instaura un primer significado –débil, según nuestra lectura- del tratamiento de la problemática:

“Algunos han dicho que la función del científico en la sociedad es la de proporcionar conocimientos, y que no necesita comprometerse con el uso que de este conocimiento se hace. Yo pienso que esta concepción no es defendible, especialmente en nuestra época. El científico es también un ciudadano; y los ciudadanos que tiene alguna habilidad especial tienen una pública obligación de controlar, en la medida en que puedan, que su habilidad se utilice en concordancia con el interés público” (Russell, 1987: 5).

## 2.2. El sentido fuerte de la relación entre ciencia y ética: La carga ética de la ciencia

Según este punto de vista la actividad del científico, como cualquier actividad humana, supone siempre una pregunta normativa, “¿cómo debo actuar en esta circunstancia?”, de modo tal que las cuestiones éticas no son sólo un aspecto anexado a la actividad principal de la ciencia.

Aquí se desestima la idea de que la objetividad científica puede traducirse en una neutralidad valorativa. Esta postura argumenta contra la imposibilidad de hablar de lenguaje y actividad éticamente neutral de los científicos, puesto que nuestra manera de ser el mundo entrañaría también una condición ética. La ciencia posee, entonces, “una insoportable carga ética” (*sic.* Díaz, 2000) más allá de las normas y códigos específicos que rigen al conocimiento y a su aplicación.

Una tesis central, a partir de la cual se han trabajado estos argumentos, pertenece al español Echeverría (1995), para quien es posible rastrear los elementos éticos desde el origen mismo hasta la culminación del desarrollo de una investigación.

Según Echeverría, la Filosofía de la Ciencia se ha ocupado durante años de no caer en la tan mentada falacia naturalista (Moore, 1997), dividiendo cuidadosamente las aguas entre las cuestiones morales y los argumentos científicos. Este error ha sido producto del intento por igualar la racionalidad científica a la racionalidad pura kantiana, por un lado, y del sostenimiento del monismo axiológico weberiano, por otro. Su defensa de que la ciencia no debe reducirse sólo a una metodología ni a una epistemología de la investigación, sino que debe incluir por sobre todo una axiología pluralista, lo sitúa en un punto de partida muy distinto. Si nos situamos en el segundo sentido de nuestro Tópico I –la actividad científica–, vemos cómo este autor establece cuatro contextos científicos, a saber: (1) Educación, (2) Innovación, (3) Evaluación y (4) Aplicación; cada uno de ellos relacionados con normas, prescripciones, valores, recompensas y san-

ciones específicas (Echeverría, 1995). Estos elementos conforman el núcleo axiológico que orienta el *modus operandi* del científico.

En el contexto (1) Educación, se sitúan no sólo las actividades de transmisión de los conocimientos teóricos y prácticos –saberes y técnicas científicas-, sino también todo el efecto normatizador y formador de valores que tiene para el aprendiz investigador el proceso educativo en sí mismo. Así, el orden, la claridad, la capacidad formativa, la potenciación del espíritu crítico, la innovación, la universalidad del saber científico, entre otros, son valores centrales que se adquieren en la actividad científica educativa.

Respecto del contexto (2) Innovación, tenemos, por un lado, la trasmisión y desarrollo de valores epistémicos tradicionales tales como la generalidad, la coherencia, la consistencia, la validez, la verosimilitud y la fecundidad; por otro lado, ciertos valores pragmáticos relacionados con la objetividad, la utilidad, la honestidad, la competencia, la libertad de investigación, y también el control social. Estos valores son analizados, evaluados y aceptados o no en cada empresa científica como parte del contexto siguiente.

En el contexto (3) Evaluación, se destaca la tarea de ver cuál es el valor preponderante en un momento histórico determinado del desarrollo científico. En este sentido, el autor propone hablar de “Ideología de la Ciencia” en reemplazo del concepto ampliamente aceptado de “Filosofía de la Ciencia”, puesto que la evaluación es realizada de acuerdo a los valores epocales vigentes.

Por último, el contexto (4) Aplicación, prioriza la utilidad pública, y también privada, de las innovaciones científicas logradas. Los valores giran aquí en torno a los beneficios o daños sociales que estas creaciones puedan ocasionar en su aplicación. En términos generales, los valores intervinientes en este contexto se relacionan al concepto valorativo de ‘lo mejor’. Este valor aparece contrapuesto a la potencial capacidad destructiva del hombre, puesto que la ciencia puede ser, muchas veces, subsidiaria de ello a partir de una ‘crisis de valores’ en los científicos, por ejemplo, en tiempos de guerra. Otro aspecto

importante de este contexto se relaciona con la llamada “Economía de la Ciencia”, donde juegan valores tales como la rentabilidad, el impacto económico y social, y hasta el secretismo competitivo, opuesto al ideal de publicidad universal de la ciencia.

Es cierto que, como sostienen algunos epistemólogos argentinos, Echeverría centra su análisis sólo en los valores epistémicos y pragmáticos como componentes esenciales de cada contexto, dejando de lado el enriquecedor análisis de las interacciones entre los distintos juegos del lenguaje de la actividad científico-tecnológica y las prácticas de poder emanadas de los diferentes contextos sociales (Díaz, 2000). Aun así, su aporte corresponde a uno de los estudios más interesantes sobre la axiología científica; marcando la imposibilidad de entender una epistemología y metodología científica sin una ética normativa y valorativa.

Otra vía donde se ha evidenciado, cada vez de forma más contundente, es el ámbito de los Derechos Humanos y su injerencia sobre el conocimiento y prácticas científicas. Vamos a mencionar aquí el aporte pionero del científico -premio *Nobel de la Paz* en el año 1995- Joseph Rotblat, lo que creemos instauro el sentido fuerte de la relación entre ciencia y ética, desde el criterio marco de los Derechos Humanos. En su discurso de inauguración de la *Conferencia Mundial sobre la Ciencia*, realizado en el año 1999, afirma “la premisa de la necesidad de implementar un Juramento Hipocrático para Científicos, como una forma de concientizar a los científicos y a la sociedad en general acerca de los peligros potenciales que entraña la actividad científica” (Grandi, 2010). Ya no es posible, para ningún individuo que se precie de ser un hombre de ciencia actual, desatender el tema de su responsabilidad en el desempeño de su rol; y entonces surge un interrogante más profundo y comprometido: ¿cuáles son los límites éticos de la ciencia?

### 2.3. El planteo sobre los límites éticos de la ciencia

Dentro del nuevo ordenamiento de los saberes y prácticas especializadas, de sus consecuencias posibles e ilimitadas, no hay duda que la ciencia debe ser parte hoy del diálogo social sobre “un proyecto de convivencia nuevo y distinto, en la búsqueda de un lugar propio, de una morada (ethos) construida por el hombre y para todos los hombres” (Bonilla; 2006: 76). Sus aportes -y desaciertos- no pueden verse solamente como ganancias y fallas epistémicas y/o técnicas; deben evaluarse, además, los grados y tipos de injerencia, de protagonismo, que han tenido quienes llevan adelante la empresa científica.

Tomemos, como ejemplo, el caso del impacto producido por la bomba nuclear en las décadas del '40-'50, donde parece producirse un fuerte viraje hacia una mirada y crítica ética del modus operandi científico, debido a las consecuencias no deseables del accionar sobre la vida de los individuos, y la responsabilidad consecuente de los investigadores:

El físico J. R. Oppenheimer (1904-1967) había sido invitado en 1947 por el Instituto de Tecnología de Massachusetts a dictar una conferencia a propósito del avance de la ciencia; evento que se produjo poco tiempo después de la detonación de las bombas nucleares. Ya en el estrado, nuestro personaje reflexiona ante una audiencia atenta, testigo involuntario de “su confesión”. La parte de su discurso al que hacemos referencia, extraído de la compilación de Gardner (1957, en Shattuck, 1998, p. 214), dice:

“No obstante la capacidad de visión y la prudencia clarividente de los jefes de Estado durante la guerra, los físicos sentimos una responsabilidad especialmente íntima por haber sugerido, apoyado y, al fin, en gran medida, haber logrado la realización de armas atómicas. Tampoco podemos olvidar que dichas armas, puesto que fueron en

efecto utilizadas, representaron de manera tremendamente despiadada la inhumanidad y la maldad de la guerra moderna. En un sentido un tanto rudimentario que toda vulgaridad, el humor y la exageración no pueden llegar a borrar por completo, los físicos han conocido el pecado; y este es un conocimiento del que no pueden desprenderse”.

Shattuck (1998) sostiene a propósito de estas palabras que, luego de una aparente neutralidad científica característica de todo el grupo a cargo de la construcción de la bomba atómica, Oppenheimer aparece como “un científico no religioso (que) no logró encontrar una palabra más adecuada que “pecado” para expresar su convicción de complicidad con el mal” (214-215)<sup>7</sup>.

---

7 Una preocupación moral en esta línea puede apreciarse en la obra teatral *Copenhague* del director inglés Michael Frayn; estrenada en Londres en 1998 y en Buenos Aires en 2002 bajo la dirección de Carlos Gandolfo.

Aquí, sus personajes principales –los físicos Heisenberg y Bohr– presentan dilemas éticos vividos en torno a la construcción de la bomba atómica y su relación conflictiva con las potencias mundiales participantes. *Copenhague* es una construcción imaginaria sobre un hecho real y conocido, el encuentro misterioso entre dos científicos y -de modo opuesto a la declaración pública de Oppenheimer- la evitación del tema moral que parece convocarlos. Según Powers (2000):

Lo que es asombroso, e incluso subversivo, en la obra de Frayn, es la pregunta que se desliza por debajo de la puerta con la llegada de Heisenberg. Una pregunta que mueve a Margrethe [esposa de Bohr] a repelerla, defendiéndose con una furiosa protección. Al principio esto casi no se nota. “¿Cómo empezó la conversación?”, dice Heisenberg, “yo simplemente quiero preguntarle si uno como físico, ¿tiene derecho moral de trabajar en la utilización práctica de la energía atómica? ¿Sí?”. Bohr no contesta, la conversación toma otros rumbos, la pregunta queda sin respuesta (p. 10).

Y más abajo:

Frayn le está devolviendo a los científicos de todas las tendencias, algo que le han negado los historiadores: la autonomía ética; el derecho a cuestionar aquello que se les ha pedido que hagan. Heisenberg no es un héroe de la resistencia, pero sí algo más inquietante: un científico al que se le pide que fabrique una bomba y que enarbola la pregunta si eso es correcto (p. 11).

Efectivamente, no se había opuesto a las políticas que produjeron la inmensa destrucción de población civil de Hiroshima y Nagasaki. Sin embargo, el “conocimiento” al que se refiere el físico es de categoría diferente. Para Shattuck, Oppenheimer atraviesa el discurso meramente científico para situarse en el campo moral, de modo tal que parece “estar a punto de propugnar un juramento hipocrático para los científicos” (p. 215).

Estas cavilaciones respecto a las consecuencias posibles de un conocimiento sin barreras, plantea el tema de los límites éticos de la ciencia y forman parte hoy del denominado “giro (*turn*) ético”. La palabra *turn* ha tenido un uso generalizado en la Filosofía y en las ciencias humanas y sociales convirtiéndose en un operador taxonómico que designa.

“La ruptura de los saberes modernos, la constitución de nuevos campos epistemológicos y semánticos, el trasvasamiento y cruce de metodologías, problemas y lenguajes; pero también el advenimiento de conflictos no previstos y de nuevas prácticas sociales” (Bonilla, 1998: 42).

En la misma dirección establecida por este giro ético aplicada a la ciencia, cabe mencionar el denominado *Manifiesto de Russell-Einstein* (1955), avalado y firmado por reconocidos científicos mundiales, ganadores del Premio Nobel, siendo este acto el puntapié inicial del actual Movimiento por la Paz, especialmente la Campaña por el Desarme Nuclear y de las Conferencias Pugwash para Ciencia y Asuntos Mundiales (Have, 2010). Los científicos firmantes eran: Max Born, Percy W. Bridgman, Albert Einstein, Leopold Infeld, Frederic Joliot-Curie, Herman J. Muller, Linus Pauling, Cecil F. Powell, Joseph Rotblat, Bertrand Russell y Hideki Yukawa.

Finalmente, Rescher (1999) ha diferenciado tres posiciones en relación a la preocupación del límite ético científico en el marco de este giro ético. Tenemos las siguientes posiciones: (1) Máximamente Reguladora (*Panregulation*): el conocimiento es poder (es un objeto de control social), por lo tanto el poder en una comunidad debería estar

siempre controlado; (2) Completamente Liberalizadora (*Laissez-faire*): el conocimiento como investigación humana no se debe restringir o controlar, puesto que es un derecho fundamental inalienable –tal como la libertad o la vida–; y, finalmente, (3) Opción Intermedia Moderada (*Middle-of-the-Roadism*): el conocimiento es un bien entre otros, por tanto, debería estar sujeto a las mismas condiciones limitadores que los otros bienes y metas; la investigación humana es parte del interés público y como tal, está sometida a su fuente potencial de constricciones adecuadas. Es esta última postura la que incluye la noción de “riesgo” como una de las consecuencias del enorme avance tecno-científico al que se ha visto enfrentada la especie humana. En palabras de Rescher (1999):

“Vivimos en un mundo ‘gris’, de pocos blancos y negros. Y, por eso, hemos de hacer acuerdos, realizados para aminsonar los daños, equilibrando las propuestas de la libre investigación frente a otros intereses humanos, válidos e importantes (p. 163)”.

A los límites éticos sobre el conocimiento científico debe sumarse, además, la problemática que es planteada desde la tecnología científica, donde aparecen otras variables además del interés intelectual por el aumento de acopio cognitivo. Ya hemos mencionado las diversas posiciones respecto de la ciencia-martillo (las consecuencias aplicadas de la ciencia). Agregamos aquí la necesidad de situar las prácticas de aplicación científica dentro de un adecuado y prudente límite operativo, donde el posible riesgo y daño hacia el otro será el llamado de atención responsable para el investigador.

Se trata, por consiguiente, de pensar “lo científico” (Tópico I) y “la comunidad” que genera un saber y una actividad especializada y pública (Tópico II) desde este giro epistemológico, metodológico y ético. Nuevos significados se generan; un concepto particular advie-

ne y toma su lugar en escena al lado de la gran Esfinge de la fábula baconiana: la responsabilidad (Tópico III) será ahora la que guíe al monstruo de cabeza humana y cuerpo de león, porque “acaso no sea absurdo calificar de monstruo a la Ciencia, que es pasmo de ignorantes y torpes” (Bacon, 1610, en Shattuck, 1998: 410)<sup>8</sup>.

---

8 El relato de la fábula como alegoría de la ciencia pura y la ciencia aplicada se encuentra en Bacon (1610), *The Wisdom of the Ancients*. La versión traducida fue extraída de Shattuck (1998), Véase su Apéndice III.

## CAPÍTULO III

### Hacia una responsabilidad en la investigación. Sus posibles alcances

Se ha operado un desplazamiento desde el progresivo abandono de la postura de la neutralidad valorativa hacia una creciente implicación de los investigadores en sus producciones. Estamos ya en una etapa de superación de la crítica a la concepción oficial de la ciencia, preocupada exclusivamente por las exigencias internas de su desarrollo, con pretendida “superioridad teórica” y otorgando “un papel suplementario a su utilidad social” (Heler, 1998). El “giro científico” está definido por la toma de conciencia de la existencia de diversas problemáticas en el campo del saber y práctica de investigación y de su diversidad constituyente. No existe una única racionalidad científica. El brillo Comteano de la unidad ha perdido su esplendor y con él han caído los ideales de un isomorfismo científico casi paralizante, errado en el intento de comprensión de un mundo rico por sus múltiples manifestaciones.

Hoy día suele ya sostenerse que la actividad del científico debe ser una práctica social responsable y comprometida, ya sea por la adquisición cada vez mayor de un estado de conciencia ciudadana global que intenta preservar al hombre de su autodestrucción; ya sea por un análisis crítico habido en el seno mismo de las instituciones científicas y académicas respecto de ciertos modelos epistemológicos y metodológicos de obtención del conocimiento científico desconectados de las consecuencias de su producción.

En este apartado, vamos a presentar algunas discusiones que se han dado en la Ética respecto de una adecuada redefinición de la noción de responsabilidad. El panorama establecido, enmarcará así, nuestro abordaje específico sobre la responsabilidad del científico en la investigación.

Revisaremos, primero, los planteos tradicionales surgidos desde el plano jurídico. En segundo lugar, tomaremos el desarrollo Karl O. Apel y su propuesta de la responsabilidad desde una ética de tipo discursiva. Por último, reconstruiremos el novedoso aporte de Hans Jonas, así como algunas de las críticas realizadas al respecto por Paul Ricoeur.

Desde el plano jurídico hemos citado ya en el Tópico III la pregunta esgrimida por Krawietz. La postulación de dos tipos de responsabilidad científica (una interna y otra externa) permitía, por un lado, hablar de un código de normas regulando la práctica de investigación dentro de la comunidad de pares; y por otro, presentar las acciones de los hombres de ciencia en relación a sus efectos en 'lo otro' (el medioambiente, los sujetos, etc). Considerada en su segunda forma –la responsabilidad externa- aparece entonces el interrogante sobre si la ciencia debe ser dependiente de ciertos principios de la moral pública, o si existe una especie de responsabilidad especial de la ciencia. Estas cuestiones son resueltas por el autor en términos normativos, donde al científico le cabe el mismo tipo de deberes y derechos que cualquier ciudadano que vive inmerso en un sistema constitucional. Aquí, se habla de imputar. Ricoeur (2003) nos recuerda, en su definición, la metáfora de la cuenta al referirse a este verbo. Así, imputar, conduce a la idea de cálculo, cómputo (del latín *putare*). Respecto de la acción atribuida al agente, se trataría aquí de una extraña contabilidad o registro moral de méritos y deméritos, al modo de un expediente; idea que retorna a la figura mítica del Gran Libro de las Deudas (el libro de la Vida y de la Muerte) en el que, al final de la vida de cada persona, se realizaría el cómputo de todas las faltas cometidas y glorias realizadas para merecer o no el cielo eterno. Esta

imputación exterior se va interiorizando hacia la era moderna y se trastoca entonces en la idea de que los individuos poseen un fuero interior o conciencia moral desde donde repasan sus acciones en términos de castigos y recompensas.

Hasta aquí, nos hemos manejado con una noción bastante estándar de responsabilidad, ligada a los conceptos de imputación y retribución. La imputación siempre relacionada con el hecho de “rendir cuentas”, cuestión que queda establecida a partir de una obligación moral o una prohibición dada. Una posible infracción a la regla moral supone la retribución del agente. Es esta idea jurídica de responsabilidad la que ha sobrevivido a los gérmenes conceptuales clásicos desarrollados por Kant y posteriormente por Hegel.

En este proceso de reorganización conceptual, el término de retribución ha triunfado por sobre el de atribución; con claro sentido sancionador. La postura general denominada Retribucionismo -con sus variantes: Clásico, Revocativo, Distributivo, Teleológico e Ideal- gira especialmente en la idea de la reparación respecto de lo infringido y en ello se basa la responsabilidad asignada al agente. Todos estos tipos de Retribucionismo siguen argumentos de tipo utilitaristas, con marcado acento en las consecuencias de la acción infractora sobre la víctima y su necesaria reparación a través de algún tipo de valor social, como por ejemplo, el dinero (Tamburrini, 1996).

Hacia fines del siglo XX, tal como sostiene Ricoeur (2003), esta idea de responsabilidad ha sufrido una renovación en el plano jurídico. Una estrategia fundamental consistió en separar las nociones de castigo y de falta. La “despenalización de la responsabilidad” daría lugar a una “responsabilidad sin falta” e incluiría, en su lugar, conceptos tales como solidaridad, seguridad y riesgo, evitando la idea de culpabilidad. Coincidimos aquí en la crítica acertada sobre si este viraje desde la falta hacia el riesgo no traería, en el campo del Derecho Civil, una total des-responsabilización de la acción<sup>9</sup>. La noción de riesgo

---

9 Tal como sostiene Cruz, la despenalización de la responsabilidad en el plano jurídico no implica necesariamente que no se exija, por las mismas acciones, responsabilidad

desplaza el foco de atención desde el autor del daño hacia la víctima y su reparación –generalmente, la indemnización-. Esta postura es fundamentada por las llamadas Teorías de la Compensación, apareciendo finalmente una apreciación objetiva del daño en detrimento de una evaluación subjetiva. Ricoeur afirma que esta transformación vuelve muy sutil el paso de la decisión en la acción hacia la fatalidad, anulando finalmente el concepto de responsabilidad:

“En los procesos que dan lugar a la indemnización, son las relaciones contractuales las que están mayoritariamente en juego (...) si la victimización es aleatoria, su origen tiene también a serlo, en virtud del cálculo de probabilidad que sitúa todos los casos bajo el signo del azar. Así, desconectada de una problemática de la decisión, la acción se ve ella misma colocada bajo el signo de la fatalidad, lo cual es exactamente contrario de la responsabilidad. La fatalidad no es nadie, la responsabilidad es alguien” (p. 65)

Paradójicamente, el cambio mencionado ha sido acompañado por ciertos efectos tal como la extensión, en el plano jurídico, del dominio de los posibles riesgos y la inflación de una victimización que exige reparación por todo y cualquier daño, en una búsqueda continua de responsables que reparen. Esta situación ha vuelto más estrecha la posible relación entre el autor de la acción y el que la padece, en una suerte de posición dominante el primero y de fragilidad el segundo.

---

de otro tipo. Un ejemplo muy gráfico de ello es el hecho de quitar del Código Penal la figura de adulterio, lo cual no significa que las personas implicadas puedan acordar cumplir con la fidelidad, exigiéndose ambas un compromiso responsable. Véase Cruz (2000).

Dentro de la lógica argumentativa de nuestro trabajo, nos interesa especialmente el cambio conceptual que liga de manera directa a los actores de las acciones con los que reclaman responsabilidad por ellas. Destacamos la idea de que la responsabilidad “denomina la determinación intersubjetiva de la acción”, puesto que “ese nuevo ‘ante quién’ (responder) es el efecto necesario de un nuevo ‘de qué’ (se es responsable)” (Cruz, 2000: 68).

### 3.1. El sentido de la co-responsabilidad

Hablar de intersubjetividad nos lleva a tratar el tema de la responsabilidad desde una ética de sentido dialógico, para lo cual tomaremos los desarrollos de Apel.

Apel (1985a) considera –de modo semejante a Jonas (1997)- que el avance tecnológico y la intervención humana en sus distintas formas tienen consecuencias devastadoras, no contempladas por instancias legislativas vigentes. En su condición, el hombre enfrenta una doble crisis: por un lado, el quiebre de la continuidad con la naturaleza, por la cual experimenta la pérdida de un equilibrio original; y, por otro, la crisis ambiental ocasionada por su constante acción tecnológica. Aquí es la ética la que tendrá que actuar como mecanismo de compensación racional de esta ruptura hombre/natural(eza).

De manera general, acepta que la extensión del término responsabilidad tenga alcance universal; puesto que incluye un compromiso del hombre por su semejante y por su *hábitat*; aunque agrega elementos propios de la ética discursiva. Tenemos aquí la inclusión del otro general en términos de “co-responsabilidad”. Hoy día es insuficiente el tratamiento del concepto de responsabilidad desde su visión tradicional y moderna, esto es, como mera responsabilidad individual. Aunque no pueda prescindir de su uso -siempre se trata de personas individualizadas imputables en el marco de las instituciones-, las argumentaciones éticas en torno a esta problemática no pueden girar

sólo en el nivel de la atribución de responsabilidad a un sujeto autárquico, puesto que los problemas y fenómenos actuales -la nueva agenda moral- corresponden a conglomerados (grupos, comunidades, instituciones, sociedades) que sobrepasan en mucho el punto de vista solipsista.

Como demostraremos en el apartado siguiente, Jonas (1997) argumentará que la responsabilidad determina excluir la reciprocidad simétrica, porque refiere una relación entre alguien que tiene poder y los que dependen de él. Tomando en cuenta esta idea Apel (1985b) sostendrá, a diferencia, que la co-responsabilidad comprende la práctica del razonamiento discursivo entre los seres racionales interesados, a la vez que existe una relación de complementariedad con el entorno mismo.

Para entender su propuesta en términos de corresponsabilidad, será necesario una digresión hacia la crítica que realiza el autor al egoísmo social y el solipsismo metódico, es especial con referencia a cómo se concibe la relación del sujeto y los otros. Según el solipsismo metódico, las personas pueden actuar con sentido y decidir respecto de sus intereses más objetivos, independientemente de su comunidad. Sostener esto mismo es creer que podemos concebir un individuo más allá de la misma constitución de la sociedad; más allá de su comunidad lingüística de pertenencia, siendo esta sólo el instrumento para la satisfacción egoísta de sus intereses y deseos. Un paso necesario, según Apel, consiste en dejar el monologismo heredado de la tradición kantiana para tomar la vía discursiva.

Al seguir ideas peirceanas, este autor va a entender los agentes comunicacionales como insertos en dos tipos de comunidades: una *real*, donde todos nos hallamos de modo contingente, siendo ella nuestra comunidad histórica; y otra *ideal*, la que anticipamos contrafácticamente a toda argumentación con sentido.

Tal como piensa el concepto de responsabilidad, es importante para Apel conservar la llamada *comunidad real* a fin de poder ir estableciendo las condiciones, las reglas, de la *comunidad ideal*, y actuar

conforme a ella. Esta estrategia le permitirá pasar de un “yo” de definición kantiana, a un “nosotros”: la exigencia es ahora la existencia de diálogos reales donde se compruebe la voluntad racional compartida, lo que todos podrían querer. Aquí, el punto de partida es el *factum* de la argumentación intersubjetiva, donde es condición *sine qua non* el reconocimiento recíproco de los interlocutores en el “nosotros argumentamos”. Es sólo de este modo cómo debe entenderse la razón humana: un diálogo entre todos los afectados por las normas, en condiciones de simetría.

Volviendo al tema de la corresponsabilidad y la posibilidad de su implementación, para ello habrá que tener presentes los criterios que guían los discursos prácticos. Estos criterios constan de dos afirmaciones claves (Sauer, 1996): primero, la especificación de las condiciones necesarias para arribar a un acuerdo racional legítimo y, segundo, la articulación de los contenidos sobre el nivel formal del acuerdo. A estos criterios se suman dos restrictivas condiciones –que en parte hemos ya señalado– sobre los posibles afectados: por un lado, la existencia de un proceso comunicativo público libre de todo tipo de poder; y, por otro, la posibilidad de acceso al procedimiento de comunicación de cualquier agente capaz de lenguaje y acción, donde todos sean interlocutores virtuales (Apel, 1985b).

El punto de inicio apelianiano es precisamente este interjuego entre interlocutores que verbalicen cualquier acción con sentido; donde cada uno pueda justificar su actuar a través de un diálogo argumentativo. El hecho de la intersubjetividad es el que nos interesa destacar. No percibir el carácter dialógico de la razón, según Apel, vuelve casi imposible fundamentar una ética que dé cuenta del desarrollo de la conciencia moral de la humanidad misma. Si bien el solipsismo ha alcanzado su punto máximo de estadio moral en un contractualismo que permite desplegar la cooperación y la participación; no es posible desde allí dar una respuesta adecuada a los desafíos y problemáticas por los que ha pasado esta humanidad. Ni siquiera la razón estratégica que ordena las condiciones de supervivencia de todos alcanza

para una ética mínima. Centrar la razón en el individuo se vuelve una “concepción paralizante, que impide a la razón misma hacerse responsable de los problemas que afectan a todos los hombres” (Cortina, 1986:66).

Es en esta vía donde la ética de la responsabilidad solidaria cobra sentido: este principio discursivo ordena precisamente universalizar los intereses de todos en una norma que impone actuar y calcular las consecuencias en la acción de haberse cumplido tal norma. La aceptación por parte de todos de las consecuencias de la acción legitimaría moralmente la norma. El principio argumentativo cobra la fuerza de un nuevo imperativo, ya que pretende valer incondicionalmente de modo universal. “Incondicional” y “universal” deben entenderse aquí a partir de la idea contrafáctica de una *comunidad ideal de comunicación*. “Universal” no significa igual, sino que señala un piso común a partir del cual los seres racionales se llamen semejantes, pudiendo así comprometerse por sus presentes y por sus futuros. La “incondicionalidad” no quiere decir aceptación *per se* de la norma sin medir sus consecuencias. La idea es que estas normas asumidas deberán tenerse en cuenta como rectoras de la acción, aunque no puedan llevarse a cabo en el presente.

Sintetizamos, finalmente, los principios argumentativos de su ética de la responsabilidad del siguiente modo (Apel, 1985b):

1. Un principio de fundamentación de la norma (U), que formulamos ahora en términos habermasianos (Habermas, 1982): “(U) Cualquier norma válida tiene que satisfacer la condición de que las consecuencias que resulten previsiblemente de su seguimiento universal para satisfacer los intereses de cada individuo, puedan ser aceptadas sin coacción por todos los afectados”.
2. Un principio (C) –que complementa a (U)- definido como principio de la acción, “que funcione como idea regulativa

para la realización aproximativa de las condiciones de aplicación de (U)”.

3. Un principio de conservación –complementario del principio (C)- que coloca restricciones al principio de aplicación, formulando que “debería evitarse cuanto hiciera peligrar las condiciones naturales y culturales ya realizadas de la aplicación de (U)”, como modo de responder al interrogante sobre la aceptabilidad o no de todos los medios para la realización progresiva de aplicación de (U).

Centrados ahora en el campo específico de la ciencia, la tradicional pregunta kantiana por la posibilidad y validez del conocimiento científico se transforma, desde Apel y su influencia peirceana, en pensar de qué modo llevar adelante un acuerdo intersubjetivo sobre el sentido y la verdad de los enunciados científicos. El error del solipsismo metódico, como dijimos, habrá sido creer que pueda existir algo así como un individuo anterior a la sociedad, que actúa y piensa sin necesidad de recurrir a una comunidad lingüística más que para la satisfacción de sus intereses y deseos.

La consecuencia más grave de esta postura es que justifica un egoísmo social donde la convivencia humana apela a la racionalidad estratégica como único modelo (Cortina; 1988). Estos pensadores concuerdan en que todo conocimiento viene acompañado y precedido por intereses. De acuerdo con la “doctrina de los intereses cognitivos” (Habermas, 1982) nuestra especie humana, al conocer, estaría guiada hacia: i) un interés técnico por dominar (canalizado a través de las ciencias empírico-analíticas), ii) un interés práctico por el entendimiento (correspondiente a las ciencias histórico-hermeneúticas); y, iii) un interés por la emancipación (plasmado en las ciencias sociales críticas). Estos diferentes enfoques se orientan a la interacción y al trabajo, y posibilitan la constitución de la especie misma.

Se supera así la pretendida unidad de la ciencia, centrada en un único interés justificacionista del conocimiento y tecnicista de sus aplicaciones donde el interjuego de subjetividades sería nada más que un medio para lograr esa sola racionalidad posible. Desde esta perspectiva, puede verse como los valores epistémicos que guían a los hombres de ciencia buscando una verdad consensuada -autorre-nuncia, autocrítica, honestidad intelectual, compromiso con la ver-dad- surgen de la renuncia al egoísmo y de la asunción de un *ethos* social. La interpretación de la realidad fuera de su comunidad pierde sentido para el científico. Esto es la “comunidad real” de la ciencia signada por la “comunidad ilimitada”, en la acepción peirceana, la que enarbola los principios éticos de compromiso y esperanza.

En la racionalidad consensual-comunicativa. –que alcanza tam-bién a la comunidad de científicos- Apel ha logrado unir razón y responsabilidad, puesto que esta racionalidad no instrumental se presenta como una ética guiada por el ideal de la solidaridad. Esto supone partir del *factum* de la argumentación entre los afectados, atentos a las consecuencias de la acción y alejados del solipsismo. Tenemos presente, en este punto, los dos obstáculos presentados tra-dicionalmente a la ética discursiva: 1) la posibilidad de que no todos los hombres acaten, a la hora de actuar, el principio acordado; y, 2) la imposibilidad de prever todas las consecuencias de la acción para evaluarlas racionalmente. Problemas que atañen también a la ciencia como comunidad. Quizá un análisis histórico detallado que incluya variables psicológicas, sociales, culturales, políticas y económicas –lo cual excede los objetivos primarios de nuestro trabajo- pudiera hallar las razones de por qué no siempre los individuos en general, y los in-vestigadores científicos en particular, actúan sin violar los principios consensuados en su comunidad.

### 3.2. La responsabilidad orientada al futuro

En la renovación conceptual contemporánea del término responsabilidad cabe destacar los aportes de Jonas (1995), otorgándole un nuevo sentido al instalarlo en una dimensión de alcance mayor.

En relación al problema que abordamos –la responsabilidad y la investigación científica– la perspectiva jonaseana considera dos vertientes del saber científico funcionando de modo inseparable: por una parte, un saber especializado, de circulación interna; el que permite avanzar en dirección a un mayor conocimiento sobre las consecuencias benéficas o catastróficas de los resultados de las investigaciones; y, por otra parte, el saber ampliado a la comunidad, a los ciudadanos, promoviendo la divulgación científica adaptada al hombre común, principal portador de tales beneficios o riesgos. Según Jonas (1995) es este saber conjunto –el especializado y el ampliado– el que debe ser considerado, puesto que “la promesa de la técnica moderna se ha convertido en una amenaza (y la amenaza ha quedado indisolublemente asociada a la promesa)” (p. 15).

Tal afirmación se complementa con el análisis crítico de los modos en que han sido concebidas y desarrolladas anteriores posturas éticas. Estos desarrollos poseen un *desideratum* común, a saber:

- La consideración de todo trato con el mundo extrahumano como éticamente neutro (los objetos no humanos son objetos no éticos).
- La defensa de un marcado antropocentrismo; siendo la entidad “hombre” de esencia constante e inalterable.
- La concepción de que el bien y el mal residen en la praxis misma, en el aquí y ahora, sin consecuencias por la acción futura.

Si es que el futuro aparece en este tipo de éticas, ha sido traído de la mano de la tecnología y sus descomunales avances. La era científico-tecnológica que atravesamos otorga al hombre un poder casi ilimitado sobre el mundo circundante, gracias a permitirle conectarse causalmente con las consecuencias futuras de su obrar. Para Jonas, la magnitud de sus efectos remotos y su irreversibilidad vuelve prioritario el tema de la responsabilidad futura.

Si bien es cierto que han surgido éticas orientadas al futuro, estas han sido teñidas de utopismo -posición idealista basada en el temor y el respeto para preservar la condición humana y la naturaleza-, muy insuficiente según este autor. De manera sintética, esbozaremos los elementos que Jonas analiza y critica respecto de tres ejemplos de éticas que en el presente se ocupan por el futuro. Ellas son: (A) la ética religiosa ocupada en conducirse hacia la vida eterna con vistas a la salvación del alma; (B) la acción de los gobernantes cuidando del bien común futuro; y, (C) la política de la utopía marxista, donde los que ahora viven son simples medios para una meta futura determinada.

Las tres formas poseen rasgos comunes y diferentes. Por ejemplo, tanto una ética de la consumación en el más allá como la ética de la utopía moderna ven en el futuro un bien de valor absoluto, siendo el presente sólo su preparación. Sin embargo, cada tipo de ética conserva rasgos propios:

1. El caso religioso, considera que las acciones presentes de los hombres no causan el estado futuro, su determinación sólo le compete a Dios. Las acciones humanas actuales valen en tanto sirven para cualificar al creyente a los ojos de ese Dios, el cual les otorga la posibilidad de alcanzar ese estado futuro final. Ahora, esta cualificación se relaciona con ciertos preceptos que fijan normas de vida para el aquí y ahora -justicia, amor al prójimo, entre otros-; aún el asceta mismo aspira al perfeccionamiento individual, egoísta, en la vivencia místi-

ca. Esto es semejante a otros tipos de éticas intramundanas, convirtiendo a la ética religiosa en otro tipo de ética de la contemporaneidad y la inmediatez.

2. El caso del gobernante que se erige en responsable por el futuro de la comunidad. Sin embargo, si bien la duración de su acción política haría de él un buen gobernante, no se contempla en ello la planificación previa de algo que solamente pueda hacerse realidad para los hombres futuros. Este tipo de concepción no apunta al “Estado ideal” (o perfecto) sino al “mejor Estado real” (o posible). El logro de ello se da precisamente por la acertada previsión del gobernante, el que aplica la sabiduría y mesura al presente. El futuro, en esta dimensión, sólo se vuelve una preservación del estado de cosas presentes, es una consecuencia más de lo bueno de ahora. Efectivamente, existe una responsabilidad mayor en esta ética premoderna ligada a la extensión temporal de sus efectos, pero sigue basándose en la idea de una ética orientada al presente que se aplica a un orden de vida de mayor duración.
3. El caso referido a la política de la utopía como fenómeno moderno. Un antecedente a este tipo de política -en lo religioso- han sido los denominados “urgidores del final”, quienes pretendieron propiciar la idea de un Reino de Dios ya cercano. La igualdad y la justicia social forman parte de esta concepción, encontrándose ya ahí su motivación característica; aunque sigue orientada al presente. Lo que faltaba aquí todavía era la idea de una grieta abismal abierta de generación tras generación, entre el ahora y el después, el medio y el fin, la acción y la meta; no hay todavía la noción instalada de un proceso mediato de causalidad histórica, lo cual es propio del utopismo moderno.

Gracias a la posibilidad real del progreso dado en la modernidad es que aparece esta idea asociativa de que todo lo anterior es un paso

previo hacia lo actual, y todo lo actual es un paso previo al futuro, donde no existe ningún estado de cosas definitivo. Esta noción asociada a un tipo de escatología secularizada que ubica un lugar finito en el tiempo deja aparecer el caso de política utópica; dueña de un dinamismo teleológico del proceso que conduce al orden definitivo. Aquí es el hombre mismo el que se convierte en un medio para un fin futuro válido. El ejemplo más acabado de ello es el caso de la filosofía y política marxista. En esta ética de la acción ya no se trata del presente; ni el agente, ni las víctimas ni el resto de los coetáneos disfrutarán hoy las consecuencias de su acción.

Jonas (1995) rescatará a la ética del utopismo marxista como una ética orientada al futuro, por ser extensiva a la humanidad toda y por el alcance de la responsabilidad asumida. Una ética que se ha servido de la técnica como un poder entre otros; pero cuyo progreso ilimitado no ha podido prever.

Es el tema del dinamismo utópico del progreso técnico el que le preocupa. Esta inevitable dimensión utópica de la tecnología vuelve estrecha la distancia entre nuestros deseos cotidianos y los fines últimos, en un mundo donde pareciera que “todo es posible”; lo cual nos obliga a ejercer la prudencia y la sabiduría.

Gracias al poder que nos ha otorgado esta tecnología la naturaleza misma de nuestra acción se transforma. En esta nueva dimensión aparece la exigencia de un nuevo tipo de responsabilidad adecuada al alcance del poder humano, al exceso del hacer, a la amplitud de nuestra capacidad de prever, valorar y juzgar.

En este contexto actual, los hombres tendrán que:

- Tomar a la responsabilidad humana como *novum* a investigar.
- Entender que la ética no es utópica.
- Pensar la ética como superadora de la distinción moderna entre ser y deber ser.

- Querer una ética que esté más allá de las conductas privadas, una ética pública.
- Definir una ética que posea una exigencia de saber para obrar.
- Desear una ética que integre el sentimiento y la razón.

Con estos supuestos de base, Jonas realiza una serie de críticas a los conceptos tradicionales de las teorías jurídico-legales sobre la responsabilidad. A cada uno de los argumentos canónicos opone contrargumentos que le permiten finalmente delimitar el nuevo sentido de responsabilidad que debería asumirse. El desarrollo que sigue intenta sistematizar las distintas argumentaciones presentadas en torno a la responsabilidad en sentido normativo:

(1) Argumento canónico sobre el Principio de Reciprocidad: De acuerdo a este principio, el concepto de responsabilidad tradicional supone que la contraparte de mi deber es el derecho ajeno; siendo este derecho contemplado como imagen del mío, de manera tal que fijados ciertos derechos del otro, queda al mismo tiempo fijado mi deber de respetarlos y de fomentarlos.

Contrargumento jonaseano: La responsabilidad tradicional recíproca no basta ya que supone que sólo tiene exigencias para aquello que plantea exigencias, es decir, para lo que ya es. Como lo no-existente no plantea exigencias, sus derechos podrían ser vulnerados. El principio de responsabilidad es independiente de cualquier idea de derecho de reciprocidad, puesto que una actitud ética adecuada debe incluir, también, lo que todavía no es.

(2) Argumento Canónico sobre la Responsabilidad No Recíproca: No es verdad que la responsabilidad sea entendida siempre en términos de reciprocidad. Existe, en la ética tradicional, al menos un caso de responsabilidad y deber elemental no recíproco: el de padres hacia sus hijos. El deber de los padres hacia sus hijos es el único comportamiento preocupado por la continuidad biológica (relacionado al hecho de la procreación y su protección), siendo este deber incondicional. Este caso permite entender el origen del cuidado providente

y la solicitud altruista entre los seres racionales (considerado como el arquetipo de toda acción responsable).

Contrargumento Jonaseano: Existe una importante diferencia entre el “deber para con los hijos “ y el “deber para con las generaciones futuras”. El primero se funda principalmente en una responsabilidad fáctica, puesto que somos los autores de la existencia de tales niños; hay, para el autor, un derecho a que esa existencia se hace acreedora. En conclusión, existe, pues, una fundamentación desde la dupla clásica deber/derecho, aunque no exista la reciprocidad.

Distinto es el “deber de procrear niños”, el que además pretende ser correlativo del “derecho de los no-nacidos”. Existe aquí un deber que no es reflejo de un derecho ajeno.

(3) Argumento respecto del Deber para con las Generaciones Futuras: Puesto que el mandamiento o deseabilidad de que haya una humanidad futura estará sujeto a las condiciones de su existencia y ante las condiciones de existencia futura tan peligrosas, es irresponsable el acto de seguir procreando.

Contrargumento Jonaseano: El deber es exterior a nosotros y a los hombres futuros, puesto que no depende ni de uno ni de otro (no debe confundírsele con la deseabilidad). El deber para con la humanidad futura supone un deber de autores para con la existencia (incluyendo el de la procreación, aunque no necesariamente de cada individuo en particular) y para con la esencia (el derecho a una esencia humana aceptable). La no solicitada existencia de los hombres futuros otorga el derecho a acusar a los hombres actuales a ser los causantes y los responsables de sus desdichas -de las condiciones de su existencia-, ya que somos los operadores concretos anteriores de los peligros para esa existencia.

El imperativo “*que haya humanidad*” no nos hace responsables de los hombres futuros reales, sino más bien de la idea de hombre. Esta idea exige su materialización en el mundo, es decir, es una idea ontológica, pero cuya esencia de ningún modo garantiza su existencia, sino que afirma que tal presencia debe darse.

A partir de estas argumentaciones, Jonas intenta renovar el concepto minimalista de ser, que incluye la afirmación “*libre de valores*”. Para este autor, la pregunta clásica leibniziana: “¿*por qué es algo?*” tiene que interpretarse en función de una norma justificadora: “¿*es valioso ser?*”. De este modo, la Axiología se convierte para Jonas en parte de la Ontología. El hombre debe-ser-algo en el sentido más radical, ya que la alternativa no es otro ser, sino la nada.

Finalmente, sostiene que, para una nueva definición del ser, es importante establecer el estatus ontológico y epistemológico del concepto de valor (su objetividad), diferenciándolo de las manifestaciones subjetivas a él relacionadas. Sólo así podrá establecerse una obligación vinculante de prever el ser, es decir, la responsabilidad por lo que ha de ser más allá de lo deseado.

Este criterio para entender la responsabilidad viene asociado indefectiblemente el alcance extraordinario que han tomado los efectos de nuestras acciones presentes. Arendt (2007) sugiere esto mismo cuando afirma:

El hecho mismo de que las ciencias naturales se han convertido exclusivamente en ciencias de proceso y, en su última etapa, en ciencias de ‘procesos sin retorno’, potencialmente irreversibles e irremediables, es una clara indicación de que cualquiera que sea la fuerza cerebral necesaria para iniciarlos, la efectiva y fundamental capacidad humana que podría originar este desarrollo no es capacidad ‘teórica’, ni contemplación ni razón, sino habilidad para actuar, para comenzar nuevos procesos sin precedente cuyo resultado es incierto, de pronóstico imposible, ya se desencadenen en la esfera humana o en la natural” (p. 251).

El *deber-ser* y el *deber-hacer* encuentran su punto de unión en la concepción de una responsabilidad colectiva: un actor que al “*hacer*

*posible que*”, pone el acento en el aspecto prospectivo (“*que va a suceder si...*”).

Es ahora un *deber-de-saber* para prever las consecuencias de la acción. En este sentido, responsabilidad es el cuidado -reconocido como deber- por otro ser:

El rechazo de cualquier tipo de utopía refiere sin duda a la afirmación de que la utopía misma hipoteca el tiempo en la promesa de un futuro idealizado; donde el tiempo presente -el real- queda eclipsado. Es por ello que el principio que sustente cualquier argumento ético deberá ser “responsabilidad sin reciprocidad” y no el de la esperanza. El significado de esta nueva responsabilidad deviene, finalmente, en un nuevo imperativo:

*“No pongas en peligro las condiciones de la continuidad indefinida de la humanidad en la Tierra” y para ello:*

*“Obra de modo tal que los efectos de tus acciones no sean destructivos para la futura posibilidad de esa vida” (Jonas, 1995:40, cursiva nuestra)*

### **3.3. La responsabilidad frente al otro vulnerable**

El planteo de Jonas ha sido enriquecido y criticado desde el pensamiento de Ricoeur (2003). Este último se muestra preocupado por dos cuestiones: la primera tiene que ver con pensar la relación entre el autor de la acción y el que la recibe como un relación entre agente y paciente (sufriente); y la segunda se relaciona con el tema del alcance extensional ilimitado con que se piensa la acción y su consecuente responsabilidad en el pensamiento jonaseano.

Respecto del primer punto, lo que Ricoeur incorpora es la cuestión de la intersubjetividad: es el encuentro con el otro el que me

permite reconocer que la obligación moral viene ya no desde el fuero interior sino desde ese otro mismo. Ricoeur prioriza aquí el tema de la vulnerabilidad puesto que, en la medida en que ese otro se presenta como vulnerable, con su condición de fragilidad, se vuelve una obligación para el sujeto bajo la égida de la responsabilidad.

En cuanto a la segunda cuestión, el problema trae a escena el tema de la intención del agente y los efectos ocasionados por su acción.

En función de una responsabilidad asumida subjetivamente es necesaria, como dice Ricoeur (2003), una instancia de asignación. La operación de asignación permite responder ante la pregunta: “¿quién es el autor de tal acción?”, en términos de primera persona, aceptando que “*esto que he provocado, me compete a mí*”, puesto que “*soy yo y no otro en mi lugar*”. Estas formas narrativas denotan la estrecha relación entre lo asignado –el acto- y la identidad propia –el sujeto-. Ser responsable significa aquí que alguien singular se asume como agente moral porque se reconoce en su obrar frente a otro que lo reconoce como tal. Este reconocimiento indica que “la autoaserción no significa solipsismo” (Ricoeur, 1996: 315); muy por el contrario, sólo puede existir la autoafirmación frente a la presencia de otros que me identifican como otro-yo.

Por otra parte, en esta vía de la aserción de la acción propia, aparece la problemática que puede ser centralizada en la siguiente pregunta ricoureana: “¿hasta dónde se extiende el carácter ‘mío’ de las consecuencias? ¿Dónde comienza lo ‘externo’?” (Ricoeur, 2003: 72).

En este sentido, que no basta simplemente con realizar la operación de extender el imperativo kantiano prospectivamente hacia las generaciones futuras. Es necesario un arbitraje concreto, la búsqueda de un justo medio entre una responsabilidad limitada que toma en cuenta los efectos previsibles y controlables a corto plazo (donde, en línea hegeliana, el acto voluntario sepa las condiciones de su fin) y una visión de la responsabilidad extensible hacia el futuro, atendiendo también a los efectos colaterales lejanos.

En este equilibrio necesario, la idea de precaución debe sustituir a la de reparación, puesto que:

“El sujeto se encuentra entonces nuevamente responsabilizado por la llamada a la virtud de la prudencia (...). Pero ya no se trata sólo de la prudencia en el sentido débil, de prevención, sino de la *prudentia*, heredada de la virtud griega de la *prhónesis*, dicho de otra forma, en el sentido del juicio moral en situación” (Ricoeur, 2003:74).

Una “*moral de la medida*” frente a otro vulnerable, origen de mi obligación, será aplicada a aquellos campos del saber y del hacer cuyo alcance y poder pueden ser extraordinarios. Tal es, para nosotros, el caso de la actividad científica.

Hasta aquí, el desarrollo presentado nos ha ubicado frente a dos facetas interesantes respecto de la responsabilidad, las cuales tocan la tarea del investigador científico:

Una primera faz mostró cómo el actor de la ciencia al “*hacer posible que...*”, deba considerar también el “*que va a suceder si...*”. Esta afirmación convierte su acción en un “*deber de saber*”, para poder en algún modo, prever las enormes consecuencias de una injerencia especializada desmedida sobre lo otro. El deber de cuidado por otro ser (en lo actual) y por el que ha de ser (en el futuro) aparece en la fórmula jonaseana: responsabilidad sin reciprocidad, la que el científico debería tomar como imperativo.

Consideramos que la moderación que imprime la crítica ricoureana a esta posible extensión infinita -por tanto diluida- del término responsabilidad, es acertada. La responsabilidad debe ser entendida no sólo como un imperativo externo; sino, y sobre todo, desde una actitud reflexionante prudencial, desde un justo medio. Su ejercicio supone la precaución del juicio moral en situación frente al reconoci-

miento del otro como ser vulnerable. De este modo hay sujetos que se asumen responsables reales (atestan de sí) frente a quienes reclamen o pudieran reclamar responsabilidad por tal o cual acción y sus efectos posibles, deseados y no deseados.

La otra cara nos ha otorgado la dimensión dialógica, que llama a la co-responsabilidad, tal como es considerada por Apel. Para entender la responsabilidad en este sentido fue necesario pasar del yo trascendental kantiano a un “*nosotros argumentamos*”, reconociendo la existencia de diálogos reales donde se compruebe la voluntad racional, lo que todos podrían querer efectivamente.

Como se verá, nuestro término responsabilidad queda constreñido entre una relación de tipo asimétrica y simétrica a la vez. La primera involucra al agente con poder y al otro como objeto o depositario de su acción en una responsabilidad sin reciprocidad, ilimitada en sentido jonaseano, y prudente, desde la visión ricouriana. La segunda toma en cuenta al responsable ejecutor y al otro que interpela al responsable, con el necesario reconocimiento de participación igualitaria en la situación de lógica dialógica –único lugar posible donde puedan resolverse las necesidades de todos los afectados por una decisión-.

Sin embargo, es posible mirar ambos lados desde una dinámica complementaria. Los agentes actuantes se mueven en diferentes niveles de responsabilidades y las posibilidades de situaciones dialógicas reales varían. Se hace necesario recordar una vez más la *phrónesis* en el sentido fuerte aristotélico (Lledó, 1988).

Aristóteles (1985) dice en su *Ética Nicomáquea*:

“La prudencia se refiere a cosas humanas y a lo que es objeto de deliberación. En efecto, decimos que la función del prudente consiste, sobre todo, en deliberar rectamente, y nadie delibera sobre lo que no puede ser de otra manera, ni sobre lo que no tiene un fin, y esto es un bien práctico. El que delibera rectamente, hablando en sentido absoluto,

es el que es capaz de poner la mira razonablemente en lo práctico y mejor para el hombre. Tampoco la prudencia está limitada sólo a lo universal, sino que debe conocer también lo particular, porque es práctica y la acción tiene que ver con lo particular” (EN, VI, 7 1141b 8-15).

Según Guariglia (1996), la definición aristotélica abarca la idea de “aquel que sabe juzgar lo que es bueno” en dos direcciones: (i) respecto de la totalidad de la vida, y (ii) en relación no sólo a él mismo, sino también para todo ser humano. Esta definición coloca a la prudencia como virtud privilegiada por la capacidad que otorga de sopesar y armonizar los bienes parciales individuales entre sí y con los intereses de los demás. Prudente es aquél que puede pasar discursivamente de “lo que es bueno para mí” a “lo que es bueno para todos”. Esto instaura el sentido basal de lo que más tarde, ya en la Modernidad, se denomina responsabilidad.

**SEGUNDA PARTE:**

---

**Psicología e investigación.**

**Implicaciones éticas**

La psicología, como disciplina científica, comparte los rasgos propios que hemos definido para la ciencia. Los tres niveles de análisis delimitados como TÓPICOS (I) conocimiento y práctica científica, (II) lo público y la comunidad científica y (III) responsabilidad científica- pueden ser aplicados de modo específico el caso particular de la Psicología desde la óptica de la investigación.

Llegamos –siguiendo ideas de Apel y Peirce- a entender la ciencia como una comunidad real de interpretación guiada por la comunidad ideal que garantiza la objetividad de una verdad fácticamente consensuada. Es en esta relación intersubjetiva donde el científico debería actuar desde el lugar ético de la responsabilidad con prudencia; puesto que, como decíamos, sopesar “lo que es bueno para todos” implica adoptar cierta actitud de autorrenuncia y reconocimiento del otro.

En nuestra disciplina –quizá más que en todas las otras ciencias humanas- aparece un campo intersubjetivo adicional: el que define la relación del sujeto que conoce con el sujeto a conocer.

Rivière (1991) sostiene que la Psicología como ciencia presenta una paradoja excepcional: que la mente pueda explicarse a sí misma. Su objeto de investigación refiere a un fenómeno que presenta, de forma simultánea, un carácter material e ideal, de objetividad y subjetividad al mismo tiempo (Álvarez Alcántara, 2001). En la investigación, esta situación intersubjetiva compleja requiere estrategias

de aproximación y estudio cuidadas; respetando cánones científicos pero, a la vez, entendiendo que no es posible cosificar, materializar el hecho psíquico. Este campo disciplinario, más que otros, nos recuerda la afirmación promulgada por Arendt (2007) de modo paradójico: “la pluralidad es la condición de la acción humana debido a que todos somos lo mismo, es decir, humanos, y por tanto nadie es igual a cualquier otro que haya vivido, viva o vivirá” (p. 22).

La paradójica condición humana -la pluralidad de seres únicos- es un rasgo distintivo que no puede obviarse en un proceso de investigación con sujetos; de modo tal que la implementación de un propuesta metodológica supone un *factum* propio: la presencia de un campo intersubjetivo adicional, que es el encuentro con un ser único con el que interactuamos.

A partir de este *factum de la ciencia psicológica* defenderemos la tesis de que ella debería ser, ante todo, *una práctica ética*; conservando en primer plano la importancia que hemos dado al concepto de *responsabilidad prudencial*.

Intentaremos, entonces, esbozar qué consideraciones deben tomarse en cuenta en este ámbito para que “una ética mínima” (Cortina, 1988) en su práctica disciplinaria, sea posible.

A nivel mundial, la Psicología ha sido una disciplina con una peculiar característica: vivió y vive crisis casi constantes, tal como lo anunciaba ya el mismo Vygotsky en 1927 (1997) y que Blanco (2001) reafirma: “La Psicología está en crisis y lo seguirá estando porque es un discurso sobre el sujeto, y al tiempo, del sujeto” (p.13).

Sus quiebres y superposiciones paradigmáticas han permitido, como situación general, la convivencia de diversas opciones teóricas y metodológicas; los que han respondido y responden a paradigmas muchas veces contrarios.

La multiplicidad característica de la Psicología se ha visto reflejada en las actividades de investigación y aplicación. De acuerdo a la corriente teórica y práctica imperante del momento, el hecho psíquico fue expuesto a recortes, deformaciones y borramientos, con diver-

esos intentos reduccionistas –el Conductismo o la Reflexología, por ejemplo-; alejándola cada vez más de una especificidad científica necesaria y de la creación de sus propios paradigmas. Frente a este avasallamiento epistemológico y metodológico, han surgido los aportes incuestionables de grandes corrientes de la Psicología: el Psicoanálisis y la Psicología Cognitiva, entre otras; destacadas por la agudeza en la explicación e interpretación del hecho psíquico, y asumiendo la importancia de que la Psicología se consolidara como una ciencia autónoma y relacionada a la vez con otras disciplinas en las tareas de investigación y aplicación.

Reflexionando desde la Ética, creemos que, de modo especial, la Psicología en su tarea científica puede hacer suya la idea que Cortina (1988) promulga a propósito de lo intersubjetivo y lo diverso:

“Sólo una ética racional de principios, una ética de mínimos universales, da cuenta de ese también mínimo de intersubjetividad y unidad que requiere una sociedad compleja para responder cooperativamente a los retos que se le plantean, y entre los que no es el menor la falta de respeto por la diversidad” (p. 535).

Si hablamos de contextos de diversidad humana, no podemos pensar que la ciencia intente explicar y abordar el fenómeno humano –lo que tiene que ver con su realidad psíquica, en nuestro caso- desde un solo tipo de parámetro, modelo teórico y/o paradigma. Siguiendo a Morin (1999), sostenemos que lo apropiado hoy día es pensar no ya en un universo (un solo modo de ver eso que denominamos “realidad”), sino, mejor, en multiversos (diversas, diferentes modos de ver y abordar los fenómenos que consideramos parte de las realidades en las que interactuamos). Tal como afirma Morin:

“Nunca pude, a lo largo de toda mi vida, resignarme al saber parcializado. Nunca pude aislar un objeto de estudio de su contexto, de sus antecedentes, de su devenir. He aspirado siempre a un pensamiento multidimensional. Nunca he podido eliminar la contradicción interior. Nunca he querido reducir, a la fuerza, la incertidumbre y la ambigüedad” (p. 23)

En efecto, como psicólogos que investigan, somos parte del ámbito científico, el que se mueve en un complejo mundo de interacciones y problemáticas diversas. Nuestras investigaciones y aplicaciones son integradas de forma continua a la sinfonía disciplinaria vigente. No podemos resignarnos a un saber parcializado, puesto que el conocimiento que construimos no es ajeno a los nuevos fenómenos de época y a sus actores. Aunque creamos que están lejos de ser nuestro “objeto de estudio”, no podemos desatender acontecimientos actuales tales como: cambios desequilibrados que afectan al medioambiente y a las poblaciones; conflictos sociales, culturales y políticos; serios problemas económicos; enormes transformaciones científico-tecnológicas, entre otros. Estos sucesos, que en principio parecen muy alejados de nuestras vidas cotidianas, afectan por el contrario las identidades y constelaciones comunitarias, familiares e individuales, al sujeto mismo y su realidad psíquica. Se viven tiempos de incertidumbre, de ambigüedad y de paradojas no resueltas, y estas características posmodernas son incorporadas al acontecer subjetivo.

Desde el punto de vista del saber-hacer científico, toda investigación en Ciencias Humanas supone un encuadre que involucra individuos cumpliendo diferentes roles: por un lado, los investigadores que han diseñado y llevan adelante el estudio; y, por otro, los participantes que son expuestos a distintos tipos de técnicas según el diseño del que se trate. Se utilizan desde las estrategias típicas de los contextos artificiales –tales como el la situación experimental- hasta

técnicas llevadas a cabo en contextos cotidianos –como el caso de las entrevistas o las observaciones participantes-. Aun cuando no se tiene contacto directo con los individuos y se trabaja manejando información o revisando documentos (registros escolares, cartas, diarios, escritos personales, materiales audiovisuales; entre otros) también se está implicando a personas en el proceso de investigación.

Citamos, en este trabajo, el caso de la investigación cualitativa en Psicología, donde se prioriza el intento investigativo de relevar las experiencias subjetivas. Nuestra disciplina comparte, en este tipo de investigaciones, algunas de las características comunes propias de la perspectiva cualitativa, a saber: (1) la tendencia a reducir al mínimo la separación entre el ámbito de la ciencia y de la vida cotidiana, (2) la atención y dependencia del contexto de indagación, (3) su orientación ideográfica a partir del interés por lo particular y singular y (4) la estrategia inductiva por un lado, pero también un afán de comprensión holístico e interpretativo por otro (Vasilachis, 2006; Marra-di y Piovani, 2002; Taylor y Bogdan, 1987). Es a partir de este *factum* que se aborda y se co-construye el fenómeno indagado. Desde sus coordenadas onto-epistemológicas y éticas el investigador psicólogo va decidiendo, leyendo, puntuando acciones y estrategias, sabiendo que él sólo es una parte integrante de un proceso investigativo más amplio que involucra a otros con sus cosmovisiones respectivas. Así, es preciso tener presente que las elecciones estratégicas del investigador psicólogo son apuestas éticas que tienen que tender al respeto y el reconocimiento de aquel otro que participa con el científico en la construcción del fenómeno a indagar.

Es en este sentido que las pautas ético-procedimentales a seguir en un encuadre de investigación pueden enunciarse como co-responsabilidad de autores, acción colaborativa entre participantes, comunidad de atención mutua (*caring community*) o reconocimiento recíproco del observador/observado.

Un caso típico de estrategia metodológica utilizada en investigación psicológica es el procedimiento denominado “investigación

narrativa”, donde se entiende que los seres humanos son básicamente organismos contadores de historias, a partir de lo cual configuran su experiencia (Connelly y Clandinin, 1995). El investigador psicólogo reconstruye, gracias a la narración de ese otro un relato como objeto de estudio externo, pero que a la vez es necesariamente una co-construcción, puesto que contiene elementos que cada uno va puntuando y pautando en su acontecer con el otro. La información obtenida es un caso, una historia o un fragmento de vida, resultante todos de un acto de distinción del par observador/observado, a partir de la observación conjunta de una experiencia narrada. Desde una mirada ética, se destaca aquí cómo a partir de la implicación autónoma y responsable de cada integrante, investigador e investigado/s, se puede construir el dato científico y así dar cuenta integralmente de los fenómenos estudiados. A este criterio ético de co-responsabilidad es necesario agregar, además, una actitud ética de cuidado del otro desde el investigador psicólogo, en tanto los participantes investigados siempre se encuentran en una posición de mayor vulnerabilidad.

La Psicología, siendo una ciencia de lo humano, se ve particularmente cuestionada desde su *ethos* profesional por interrogantes que aluden a una acción responsable, a los límites que debe plantearse en su acto y a la acreditación de una formación de calidad que tenga en cuenta el cuidado del otro como objeto de su práctica (Sánchez Vazquez, 2008). Las preguntas que cualquier encuadre de investigación psicológico, tendrían que virar en torno a:

- ¿Cómo actuar desde un rol profesional que tome en cuenta la dignidad, el cuidado, los derechos y el respeto del otro a nuestro cargo?
- ¿Con qué parámetros éticos establecer una reflexión para el ejercicio de una práctica psicológica responsable?
- ¿Cuál es el marco deontológico actual que un psicólogo investigador debería conocer y aplicar?

Hoy día, nuestra sociedad occidental acepta en general que cualquier práctica humana no puede ser ajena a los principios básicos defendidos por los Derechos Humanos –respeto por la dignidad, autodeterminación, beneficencia, justicia-; las comunidades disciplinarias –entre ellos la Psicología- han incorporado estas cuestiones en sus prácticas, esperando que quienes ejerzan el rol científico-profesional puedan desplegar su saber-hacer de modo criterioso y comprometido.

Desde el marco de una reflexión ética aplicada al saber hacer científico, el denominado “Principio de Precaución” (Organización de Naciones Unidas, 1972) permite tener en cuenta, de modo específico las siguientes medidas prudentiales (que aplicamos aquí al quehacer científico de la Psicología) (Sánchez Vazquez y Lahitte, 2014):

1. *Responsabilidad*, en las decisiones sobre los cursos de acción seguidos, pudiendo estimar que no hay vía alternativa más segura para lograr lo buscado.
2. *Respeto*, donde la actuación preventiva se impone para evitar daños, aún sin la certidumbre científica de las relaciones causa-efecto.
3. *Prevención*, que implica el deber de ingeniar medios que eviten los daños potenciales, en vez de buscar sólo controlarlos *a posteriori*.
4. *Obligación de saber*, que incluye el deber de comprender, investigar, informar y actuar sobre los potenciales impactos al intervenir en lo estudiado.
5. *Obligación de compartir el poder*, buscando la democratización en la toma de decisiones respecto de la ciencia y la tecnología.

Por lo dicho hasta aquí, podemos afirmar que lo ético atraviesa todo el proceso de una investigación científica, y no puede considerarse sólo un aspecto anexado a tener en cuenta, no es un epifenómeno a ella asociada (Sánchez Vazquez, 2011); mucho más, el modo en que se despliegue el *ethos* del investigador psicólogo determinará en mucho las características del proceso científico implementado, y no su inversa.

## CAPÍTULO V

---

### Investigación psicológica en Argentina.

#### La responsabilidad científica del psicólogo en el código y normas deontológicas

Según Ferrero (2000), “el tratamiento de la dimensión ética en Psicología, ha ido sufriendo, como problema, un lento deslizamiento desde la reflexión epistemológica en juego -por cierto nunca abandonada-, hacia una vertiente mayoritariamente deontológica” (p. 22).

En Argentina, el desarrollo de la Psicología como disciplina y profesión fue tomando el perfil semejante reflejado a nivel mundial y caracterizado por su diversidad teórica y aplicada; volcándose, a su vez, de modo predilecto hacia el campo aplicado. Algunos autores han señalado y descripto de qué modo la vertiente profesionalista ha sido el costado dominante de la Psicología en Argentina (Di Doménico y Villanova, 1990; Alonso, 1994; Piacente, 1994; Klappenbach, 1995; Alonso y Nicemboim, 1997; entre otros). Por otra parte, frente al primer auge de la profesión, se correspondió un escaso interés en la investigación, siguiendo las tendencias generales de todas las disciplinas en nuestro país, donde las tareas investigativas estuvieron reducidas por mucho tiempo a nichos dependientes sólo de algunas instituciones (Barsky, 1997). Suponemos que estos hechos favorecieron la escasa preocupación por una adecuada definición del *modus operandi* de los psicólogos como investigadores científicos, reemplazando intuición y voluntarismo en lugar de competencia profesional y congruencia racional y razonable en los procedimientos.

A este primer momento, han seguido intentos con cierta fuerza corporativa por cambiar esta situación inicial, adecuando las condiciones de la Psicología científica a las exigencias del nuevo siglo. Tal ha sido el movimiento surgido desde los ámbitos universitarios a partir de la década del '90.

Para el caso de nuestra disciplina, en Argentina estos cambios han sido gestados desde la denominada Red de Asociación de Unidades Académicas de Psicología (Red AUAPsi), con asiento en las universidades públicas. En ella participan los representantes de las seis unidades académicas del país, a saber, Buenos Aires, La Plata, Mar del Plata, Córdoba, San Luis y Tucumán; y la incorporación de la unidad académica de Montevideo (Uruguay). La implementación efectiva de los cambios buscados –reforma y actualización de planes curriculares, debate sobre la necesidad de un título generalista o diversificado; formación y perfeccionamiento continuo de graduados y docentes universitarios; entre otros- ha sido una preocupación constante de las autoridades que la han conformado.

Respecto de la investigación, el interés parece mantenerse hacia un esfuerzo por ampliar y desarrollar el campo, pese a las serias dificultades económicas, políticas y sociales que siempre ha atravesado nuestro país. Existen programas en las distintas unidades académicas que promueven la investigación en Psicología, así como diversas instituciones que organizan sus investigaciones de acuerdo a sus líneas teóricas y aplicadas. Esta situación exige un paulatino esfuerzo y dedicación hacia una formación constante en las tareas de investigación, dentro de lo cual la perspectiva ética no es una preocupación menor.

Las normativas internacionales para la evaluación ética de las investigaciones con humanos son la expresión de los enunciados morales que la comunidad internacional postula y defiende en un tiempo histórico determinado. Es de destacar que, el marco normativo internacional general para este tipo de acciones está conformado de modo principal por el *Código de Núremberg* (Tribunal de Núremberg, 1946) y las Recomendaciones para la guía de los médicos en investigaciones

biomédicas que involucran sujetos humanos, en sus distintas versiones: *Declaración de Helsinki I* del año 1964, *Declaración de Helsinki II* del año 1975, y modificaciones sucesivas realizadas entre los años 1983 a 2008 (Asamblea Médica Mundial, 2008). Existen, además, una serie de recomendaciones emanadas desde las distintas asociaciones de alcance nacional e internacional, por ejemplo los *Principios éticos y pautas para la protección de los seres humanos en la investigación* –documento conocido como *Informe Belmont-* (Comisión Nacional para la Protección de los Sujetos Humanos de Investigación Biomédica y del Comportamiento, 1979) y *las Pautas Éticas Internacionales para la Investigación y Experimentación Biomédica en Seres Humanos* (Consejo de Organizaciones Internacionales de las Ciencias Médicas y la Organización Mundial de la Salud, 2002). En todos ellos es basal la afirmación de que la responsabilidad recae sobre el investigador, no siendo transmisible ni al sujeto investigado ni a terceros.

A nivel prescriptivo, para ámbitos de la Psicología, contamos con el *Código de Ética de la Federación de Psicólogos de la República Argentina* (1999/2013)<sup>10</sup> cuyo propósito es proveer principios generales y normativas deontológicas para el ejercicio de la profesión en el campo aplicado y de investigación; en acuerdo explícito con los países miembros y asociados al Mercosur (Santiago de Chile, 1997).

En el presente capítulo, vamos a analizar de modo especial este código, puesto que conforma un documento marco para el desarrollo de la disciplina y profesión en territorio argentino, quedando bajo la incumbencia de los distintos colegios de profesionales de la Psicología –provinciales y distritales- la implementación de un Código Ético

---

10 Este documento vigente fue el resultado del Proyecto de Investigación “Estudio comparativo de las norma deontológicas de los psicólogos del Mercosur” (1997). Estuvo a cargo del Grupo de Investigación, Enseñanza y Profesionalización de la Psicología en el Cono Sur de América, de la Facultad de Psicología (Universidad Nacional de Mar del Plata). Su realización se llevó a cabo en el marco de un convenio entre esta Facultad y la FePRA El Grupo de Investigación fue integrado por los licenciados en Psicología A. Vilanova, O. Calo, A. M. Hermosilla, M. Losada, R. Varela y C. Leranoz y el documentalista G. Liberatore. El Código ha sido modificado y actualizado en el año 2013. Véase al respecto el Anexo del presente libro.

del Ejercicio Profesional, de carácter vinculante para los psicólogos que desarrollen sus actividades en el radio abarcado. Estos códigos siguen el espíritu y lineamientos generales del código de la FePRA.

Nuestro trabajo no tomará la totalidad de las incumbencias y sus respectivas prescripciones que el psicólogo debe respetar a partir de la obtención de su título habilitante. Centraremos el interés en ver de qué manera se puede pensar al psicólogo como investigador, en concordancia con las ideas y fundamentos éticos antes expresados. El Código de la FePRA contempla, en sus principios y sus normas deontológicas, el tema de la responsabilidad como un ítem destacado.

La *Declaración de Principios* pone de manifiesto la responsabilidad que le corresponde al psicólogo respecto de su accionar; para ello se asume la defensa y el respeto de los siguientes principios generales:

- *Respeto por los derechos y la dignidad de las personas* (defensa de la privacidad, confidencialidad, autodeterminación, autonomía y no discriminación).
- *Competencia* (asunción de niveles elevados de idoneidad en el trabajo –actualización, perfeccionamiento- y reconocimiento de las fronteras de las competencias particulares y de las limitaciones de la práctica en los distintos ámbitos laborales).
- *Compromiso profesional y científico* (promoción de la Psicología como saber científico, asunción de responsabilidades profesionales a través de un constante desarrollo personal, científico, técnico y ético).
- *Integridad* (información veraz sobre los antecedentes profesionales y curriculares, servicios, honorarios, investigaciones o docencia. Empeño en ser sumamente prudentes frente a nociones que degeneren en rotulaciones devaluadoras o discriminatorias).
- *Responsabilidad social* (responsabilidad profesional y científica hacia la comunidad y la sociedad en que trabajan y viven., contribuyendo al bienestar y desarrollo del individuo y de la comunidad)

En la sección de *Normas Deontológicas* se explicitan distintas reglas que los psicólogos deberán observar en sus diversas prácticas profesionales y académicas. Respecto de la investigación el Código establece en detalle las pautas a seguir:

#### **Punto 4.- Investigación:**

4.1.- La investigación psicológica perseguirá el avance del conocimiento científico y/o el mejoramiento de las aplicaciones profesionales. Esta finalidad estará siempre subordinada a la obtención de resultados humanitariamente benéficos y al respeto por los derechos de los sujetos que participen en la investigación”.

4.2.- La investigación psicológica se efectuará en acuerdo con las normas éticas reconocidas para la investigación y con las leyes nacionales y provinciales pertinentes; se planificará y realizará enmarcada en proyectos de investigación de instituciones reconocidas; respetará las pautas de diseño, desarrollo y validación propias del conocimiento científico; será coherente con las valoraciones propias del paradigma utilizado; estará abierta a control de instituciones públicas dedicadas a (o relacionadas con) la investigación científica.

4.3.- Los psicólogos responsables de proyectos de investigación obtendrán el consentimiento de los sujetos o de sus representantes legales, con especial atención cuando la investigación pueda implicar consecuencias desagradables o daños potenciales. No será exigible el consentimiento cuando la investigación se asiente en encuestas anónimas u observaciones naturalísticas (no creadas en forma experimental); pero se tendrá particular cuidado en que el uso de tales técnicas así como la eventual publicación de los resultados no dañe la intimidad de las personas involucradas.

4.4.- Cuando la investigación involucre a sujetos en relación de subordinación con los investigadores (estudiantes, empleados, subalternos, presos, internados en instituciones de salud, etc.) se les asegurará la libertad de poder participar o retirarse, sin que esto último pueda derivar en sanciones, perjuicio o menoscabo alguno. Si parti-

cipar de la investigación fuera un requisito (para promoción jerárquica, egreso, calificación, etc.) deberán preverse actividades alternativas que la suplanten.

4.5.- Cuando las características de una investigación hagan aconsejable brindar una información completa a los sujetos al comienzo de la misma, el psicólogo responsable del proyecto brindará lo antes posible a los sujetos una información acabada y explicará también las razones por las que no se brindó información completa al comienzo de la experiencia. De cualquier modo, el psicólogo no incurrirá en omisión de información ni recurrirá a técnicas de engaño sin asegurarse previamente de que: a) no existan procedimientos alternativos que no impliquen engaño y b) el uso esté justificado por el valor científico o profesional de la investigación proyectada.

4.6.- No se llevarán adelante proyectos de investigación que impliquen consecuencias desagradables o riesgo de ellas para los sujetos participantes.

4.7.- Se deberá informar a los sujetos sobre el modo de comunicarse, una vez finalizada la investigación, con el psicólogo responsable de la misma para el caso en que pudieran aparecer, a posteriori, consecuencias indeseadas.

4.8.- En la investigación con animales se asegurarán las medidas de protección e higiene en su mantenimiento y eventual eliminación y se evitarán o disminuirán al mínimo indispensable la incomodidad, dolor o enfermedad que la investigación pudiera acarrearles.

4.9.- Los psicólogos no tergiversarán ni omitirán datos, aunque pudieran contrariar sus expectativas. Del mismo modo, no fabricarán ni falsearán los resultados y/o conclusiones.

Además las *Normas* prescriben sobre:

La obligación y la responsabilidad de evaluar las condiciones en las cuales el sujeto da su consentimiento incumben al psicólogo responsable de la práctica de que se trate. Esta obligación y esta responsabilidad no son delegables (punto 1.2.).

El consentimiento de las personas involucradas no exime a los psicólogos de evaluar la continuidad de la práctica que estén desarrollando, siendo parte de su responsabilidad interrumpirla si existen elementos que lo lleven a suponer que no se están obteniendo los efectos deseables o que la continuación podría implicar riesgos serios para las personas involucradas o terceros (punto 1.6.).

Los psicólogos deberán ser conscientes de la posición asimétrica que ocupan frente a sus consultantes y no podrán hacer uso de su influencia más que con fines benéficos para estos (punto 3.1.1).

Esto nos permite realizar el recorrido textual sobre el modo y alcance en que los psicólogos investigadores han de ser responsables frente a sus investigados. Básicamente, hemos encontrado estos lineamientos:

- La investigación tendrá como objetivo general la obtención de resultados humanitariamente benéficos y el respeto por los derechos de los sujetos participantes.
- Acuerdo general de la investigación psicológica con las normas éticas de investigación y con las leyes nacionales y provinciales pertinentes.
- Obtención del consentimiento de los sujetos o de sus representantes legales para la participación en la investigación.
- Obligación de brindar información acabada de la experiencia de investigación.
- Evitación de consecuencias desagradables o de riesgo a los sujetos participantes.
- Responsabilidad no delegable del acto profesional.
- Conciencia de la posición asimétrica (psicólogo-participante).

En síntesis, podemos afirmar que el *Código de Ética* de la FePRA destaca la figura del psicólogo investigador como un profesional que deberá cumplir su rol con eficacia y prudencia a la vez, incorporando en sus prácticas investigativas un *ethos* dirigido desde la responsabilidad social y cuidado del participante a su cargo.

Asimismo, destacamos que este espíritu ético-deontológico se ha preservado en la formación del futuro psicólogo en tanto profesional y científico. Esto es garantizado, en su faz prescriptiva al menos, desde el establecimiento de las *Incumbencias del título de Psicólogo y de Licenciado en Psicología* en la Resolución N° 2427 (Ministerio de Educación y Cultura de la Nación, 1985), hasta las reformas curriculares llevadas a cabo en la disciplina para elaborar el perfil del Psicólogo y Licenciado en Psicología, establecidas en la Resolución N° 343 y modificatorias (Ministerio de Educación, 2009).

### La situación del encuadre de investigación. Sujetos que investigan y sujetos investigados

El *Código de Ética* del psicólogo, de alcance nacional, analizado en el apartado anterior nos muestra de qué modo aparece el tema ético de la responsabilidad relacionado al sujeto de derecho y su faz normativa. El denominado fenómeno de los derechos humanos (Rabossi, 1991) ha tenido gran incidencia en las prácticas públicas, entre ellas las científico-profesionales. Los códigos de ética asumen, como parte primordial de sus fundamentos, los principios generales de la filosofía de derechos humanos: dignidad, igualdad, libertad, respeto mutuo y autodeterminación que la *Declaración de los Derechos Humanos* (Organización de Naciones Unidas -ONU-, 1948), el *Pacto de Derechos Civiles y Políticos* (ONU, 1966a) y el *Pacto de Derechos Económicos, Culturales y Sociales* (ONU, 1966b) promulgan.

Habíamos dicho (Capítulo 1, punto 1.3.) que el incorporar la dimensión de la responsabilidad como parte esencialmente formadora del *modus operandi* científico significaba enmarcarla como una práctica específica preocupada en reunir también ciertos principios universales de valoración y respeto por el pluralismo axiológico. Esta intención queda materializada en la incorporación de la dimensión transversal de los derechos humanos como parte de los documentos que guían la acción científica. Hablamos así de la responsabilidad normativa de la ciencia desde su aspecto legal y jurídico (Krawietz, 1993) en su doble vertiente: una interna, referida a

los distintos códigos de normas de cada disciplina; y otra externa en relación a la responsabilidad del científico frente a terceros. Estos son los elementos explícitos que componen tales códigos de ética profesionales, los que, a su vez, proporcionan el marco regulatorio a la investigación psicológica.

Dijimos también que la dimensión de la responsabilidad frente a un tercero reúne la idea de un nuevo imperativo que obliga extender su significación más allá de los términos puramente legales. Esta extensión impone la necesidad del ejercicio profesional y científico en pos de un aumento de la calidad de vida, donde el otro afectado y el investigador son parte de una comunidad de sujetos que dialogan argumentativamente sobre las cuestiones que les competen.

Por todo esto, creemos necesario dar un paso más allá de la mera atribución de principios universales al individuo, sin limitarnos a un mero acto de reconocimiento formal de sus derechos.

La situación de investigación con sujetos presenta la realidad peculiar de ser una configuración dilemática. El desarrollo del encuadre investigativo, cualquiera sea la técnica que se utilice -desde el laboratorio al método clínico- desnuda situaciones un tanto paradójicas:

(1) En primer lugar, y tomando en consideración el marco externo que circunscribe una situación de investigación, son válidas las prescripciones con pretensiones universales de los documentos internacionales, así como su intento de aplicar de modo general el principio que dicta que en toda circunstancia deben defenderse los derechos humanos básicos. Pero es cierto también que su efectivización debería necesariamente adecuarse a las condiciones reales y circunstancias individuales, culturales e históricas. Basta con recordar, como ejemplo, el problema de la investigación con sujetos infantes o con sujetos con trastornos psíquicos y la adecuación de la regla ético procedimental del consentimiento informado a su realidad psicológica -llamado “consentimiento esclarecido”, en relación al respeto por su autodeterminación, y “consentimiento representativo”, teniendo en

cuenta la representación legal del individuo en tales circunstancias de mayor vulnerabilidad-.

¿Qué considerar entonces: sólo un sujeto ético formal, de derecho universal, o también un sujeto ético psicológico y cultural, con características propias y sociales únicas?

Una vez más, diversas visones de la ética contemporánea confluyen, disienten, dialogan: lo correcto y/o lo bueno; la autonomía y/o la autenticidad, la igualdad y/o la equidad en la diversidad, son sólo algunos de los temas donde suele aparecer este dilema por el sujeto.

La deontología profesional del psicólogo aplicada a la investigación sigue los lineamientos universalistas y sugiere que una adecuada responsabilidad profesional debería asentarse sobre la regla de oro de la no interferencia frente a la autonomía del sujeto investigado; alejando los temores de un paternalismo desmedido. Sin embargo, esta defensa inestimable del sujeto de derecho no puede agotarse en su enunciación formal, puesto que el problema de la sustancialización del principio está siempre presente. ¿Quién es ese sujeto que se presenta ante nosotros y al que respetamos *prima facie* sus derechos universales?

Desde la perspectiva ética, ese sujeto -“objeto de” y “sujeto a” nuestra investigación- aparece con una personalidad moral definida y construida desde distintos lugares. Nos referimos aquí a un sujeto autónomo, capaz de dialogar; con autoestima, que piensa críticamente y es creativo; pero también que está conectado con su propio deseo y con las instituciones sociales que lo atraviesan (Cullen, 1999). El sujeto moral está atrapado entre el deber y las cuestiones de la buena vida, de la felicidad que le son propias. Estas cuestiones siempre irrumpen en un encuadre de investigación; a no ser que realicemos un recorte metodológico artificial y elijamos quedarnos con un sujeto sin su mundo de representaciones y de significaciones.

(2) Una segunda situación paradójica, generada en la misma situación de investigación científica, está dada a partir de considerar el

encuadre como una relación de tipo disimétrica y simétrica a la vez. ¿Es posible equilibrar esta doble faz de la relación en el encuadre?

Creemos, por un lado, que lo necesario de la disimetría –es decir, que efectivamente haya un investigador que posee un saber especializado, que conoce y maneje el encuadre y un investigado que acepte esto- no puede justificar ningún tipo de práctica alejada de lo justo.

Por otra parte, en sentido ético, el encuentro con otro –considerando las dos posibilidades: el otro investigado y el otro investigador- supone enfrentarnos a alguien de quien puede predicarse al mismo tiempo la autonomía y la vulnerabilidad como dos modos de ser. Estos dos aspectos no se oponen, sino que se complementan, en una visión antropológica donde,

“Es el mismo ser humano el que es lo uno y u otro bajo dos puntos de vista diferentes (...) la autonomía es la de un ser frágil, vulnerable; y la fragilidad sería sólo patología, si no fuese la fragilidad de un hombre llamado a tornarse autónomo, porque él lo es siempre de cierta manera” (Ricoeur, 2008:71).

En relación a la *autonomía*, el concepto de *hombre capaz* permite pensar al sujeto ético en el sentido del *conatus* spinozeano, entendido como: “toda sustancia finita que se esfuerza por existir y preservarse”. Desde el punto de vista fenoménico la capacidad de la que nos habla el autor se desarrolla en los múltiples dominios de intervención humana: es el poder decidir sobre el curso de los acontecimientos o de influenciar sobre otros; es también el poder de reunir la vida en una narrativa subjetiva, otorgando sentido a los propios actos y reconocerse como su autor. De este modo, la potencia -el *ser capaz de*- reafirma, reivindica al sujeto; porque se presenta como convic-

ción práctica. El sujeto se designa a sí mismo –atesta de sí– como aquel que puede.

El otro aspecto, la *fragilidad humana*, aparece de modo particular en nuestro ámbito científico-profesional. En las “profesiones de la palabra” –como las denomina Ricoeur (2008: 74)- la vulnerabilidad se muestra al modo de una *potencia menor*. En las múltiples interacciones entre los seres parlantes, las relaciones desde el punto de vista disimétrico pueden mostrar esta fragilidad de modo más patético. El poder, en la disimetría, puede abrir camino a distintas formas de intimidación, de manipulación, de violencia, de instrumentalización del otro, y es donde precisamente la acción responsable del que investiga puede verse corrompida.

Dentro de esta perspectiva, hablar del sujeto y sus derechos significa reconocer que este cada uno es autónomo por ser un sujeto capaz de conducir su vida de acuerdo con la idea de coherencia narrativa, a partir de lo cual cada quien atesta de sí (Ricoeur, 2008). Autonomía aquí es hablar de identidad y de respeto por ella; pero también es tener en cuenta la fragilidad que la acompaña.

En síntesis, pensamos en una situación entre interlocutores reflexivos, donde ambos responden en primera persona. Una situación donde, frente al yo, el otro es solicitud de iniciativa, de acogida y de discurso comunicativo. “Discurso y voluntad comunicativa que asignan a la responsabilidad de uno y otro la obligación del reconocimiento mutuo por encima del ego individual” (Maceiras Fafián, 1999: p XI).

Pero, también, podemos interrogarnos acerca de ese otro desde un lugar diferente, como un otro que no sólo es un interlocutor simétrico, reflexivo; capaz y vulnerable a la vez.

De un modo diferente, Levinas (2001) sustituye el principio de reciprocidad por el de alteridad para hablarnos del otro en el sentido de ser una exterioridad radical, de separación del yo, que se sitúa como principio originario de obligación anterior a todos los compromisos interpersonales. Las formulaciones levinaseanas nos

invitan a captar otro sentido del encuentro con el otro en nuestra situación particular de investigación. Para este autor el yo es cuestionado por el otro de una manera excepcional; no como un simple obstáculo al que siempre se puede medir. La vulnerabilidad del sujeto “se sabe expuesta a la exterioridad del otro, que no amenaza su mismidad, sino que la salva de su encierro, de su totalidad ilusoria, y la convoca” (Cullen, 2001: 2).

Esta idea cambia el alcance de la responsabilidad como tema central de la acción humana. Ya no se trata de códigos internos y externos impuestos a una comunidad en referencia un tipo de actividad determinada, ni de entender que la responsabilidad se agota en la práctica del razonamiento discursivo de seres racionales interesados. Tampoco se trata sólo del esfuerzo conjunto de preservar un futuro vital. Por último, la responsabilidad no abarca sólo el reconocimiento del próximo (el prójimo) y de sí mismo como personas capaces y vulnerables a su vez.

Y aquí llegamos al dilema final de este capítulo.

(3) Según nuestra propuesta, la responsabilidad ética del científico debería ser el tema central de toda práctica de investigación. Como ya hemos dicho de distintos modos, creemos que un tipo de responsabilidad paternalista queda a mitad de camino de un tratamiento ético crítico del tema. Una visión crítica será guiada siempre por el reconocimiento del otro diferente, diverso, exterior a mí.

Partimos de una reflexión que es más bien un interrogante: ¿desde qué lugar podemos abarcar el problema sobre el origen de la responsabilidad cuando una acción especializada se lleva a cabo? ¿De qué modo sostener una responsabilidad científica que no se cierre en la mera intencionalidad que parte de un yo, sea esta beneficiosa o no?

La tercera paradoja evoca que la responsabilidad es, además de un acto voluntarioso del agente, un verdadero llamado que interpela. Como adelantamos en el dilema anterior, más allá del reconocimiento de ese otro, el yo se encuentra con que “es a pesar mío que el otro me concierne” (Levinas, 2001).

Esta versión de la responsabilidad sin duda subvierte los cánones tradicionales, desarticulando esquemas clásicos donde la representación es la actividad del sujeto que conoce y actúa, que se responsabiliza de sí mismo para hacerse luego cargo de su mundo (Maceiras Fafián, 1999).

Levinas (2011) ha desarrollado este nuevo sentido de la responsabilidad a partir de la alteridad extrema. Su pensamiento –con influencia del judaísmo– se ha destacado por el corrimiento, deslizamiento que efectúa desde el sujeto hacia el otro; convirtiendo a este último en origen de todo sentido, plenamente exterior al yo.

En nuestro trabajo, entrar en la dimensión de exterioridad extrema nos permite redescubrir otro lugar, otra fase del hombre de ciencia que investiga: como alguien dispuesto a un encuentro de otro que lo interpela y, por ello, también lo transforma.

En términos generales, para Levinas (2001), no hay elección del sujeto en ser o no responsable, puesto que estar obligado a la responsabilidad no tiene comienzo. De esta manera, el llamado a la responsabilidad del hombre por su obra no puede agotarse en la enunciación “*ahora soy responsable por esto o por aquello*”. Si antes hablamos, a través de Ricoeur del *conatus* spinozeano como potencia del sujeto “capaz de”; completamos ahora esta idea con esta nueva mirada:

“A partir de la responsabilidad, siempre más antigua que el *conatus* de la sustancia, más antigua que el comienzo y el principio (del sujeto), a partir de lo an-árquico, el yo vuelto a sí, responsable del otro –es decir rehén de todos– es decir sustituto de todos por su no intercambiabilidad misma –rehén de todos los otros que precisamente otros no pertenecen al mismo género que el yo, porque soy responsable de ellos sin preocuparme de su responsabilidad con respecto a mí porque, aún de ella, soy, al fin de cuentas y desde el comienzo, responsable –el yo, yo soy hombre

que soporta el universo, ‘pleno de todas las cosas’” (Levinas, 2001: 110-111).

La responsabilidad es algo más que una elección subjetiva; es también un llamado que presentifica, a su vez, la vulnerabilidad radical del propio yo. Desde esta perspectiva, el yo es pasivo en el sentido de no poder forzar la inclusión del otro a la totalidad que él mismo se cree; y entonces es menester aceptarlo como exterior a él.

En esta línea, otro interrogante abre aún más nuestro dilema sobre una responsabilidad no intencional: es posible pensar aquí que una de las facetas del acto responsable se ubica como anterior a la libertad y sin embargo entender que esto no significa fatalidad determinista; sino que es una responsabilidad más allá de los meros compromisos que el propio yo puede asumir o rechaza porque, “allí donde yo hubiera podido ser espectador, soy responsable, es decir aún, hablante” (Levinas, 2001: 105-106).

El acercamiento del otro, habla de que “*todo en mí está abierto*”, de que todo lo humano es exterior. El yo, sin perderse en lo otro –no se trata de alienación- muestra su incapacidad de encerrarse en lo interior como totalidad que pueda ser plena. La apertura abre, así, a nuevos y distintos sentidos; no sólo como conciencia-abierta-al-mundo, sino también –y sobre todo- como exposición, vulnerabilidad, pasividad radical:

“La vulnerabilidad es más (o menos) que la pasividad que recibe una forma o un impacto. Es la aptitud –que todo ser en su ‘orgullo natural’ tendría vergüenza de confesar- a ‘ser abatido’, ‘a recibir bofetadas’” (p. 123).

Y más abajo:

“La palabra ‘sinceridad’ toma aquí su sentido: descubrirse sin defensa alguna, estar entregado. La sinceridad intelectual, la veracidad, ya se refiere a la vulnerabilidad, se funda en ella. En la vulnerabilidad se aloja una relación con el otro que la causalidad no agota” (p.124).

Es parte también de la investigación con sujetos entender que justamente la causalidad no agota el sentido del encuentro con el otro que investigo; porque la vulnerabilidad –de ambos lados- está presente y funda la relación misma. Si esto es así, ningún tipo de responsabilidad -por bien intencionada que sea- puede agotarse en el compromiso asumido de “no dañar” ni en la imagen cautivante de un *“yo respondo por mis actos”*.

En la ciencia ya no necesitamos héroes epopéyicos, sino hombres cuya subjetividad sea, más que identificación interior, “responsabilidad que apelando siempre hacia afuera” (Levinas, 2001:133) desarreglen y reconstruyan constantemente su interioridad.

## Conclusiones

Hemos llegado por distintos caminos a plantear las relaciones entre la ética, la responsabilidad científica y la investigación psicológica. La diversidad tuvo que ver fundamentalmente con los significados y el alcance atribuido al tema de la responsabilidad en cada caso.

La ya tradicional pregunta “¿*tiene responsabilidad el investigador por sus investigaciones?*” fue trabajada desde enriquecedores aportes.

En el ámbito jurídico-legal hemos mencionado los cambios que ha sufrido el concepto en términos generales así como el alcance que tiene en el ámbito específico de la investigación científica. En este sentido, vimos como Krawietz nos habla de responsabilidad científica interna –que denomina “código de normas de los científicos”- y externa –entendida como “responsabilidad del científico frente a terceros afectados por sus trabajos”-. La conclusión general, seguida por la mayoría de los epistemólogos e investigadores, ha sido que, si bien existe un intento de sobrevalorar las responsabilidades de los científicos, al hombre de ciencia le corresponden los mismos derechos, deberes y obligaciones que cualquiera que esté inmerso en un sistema constitucional.

En esta vía analizamos también el significado de la noción estándar de responsabilidad –noción que generalmente incluyen los documentos internacionales y nacionales y los códigos de ética vigentes-. Ideas tales como “imputación”, “retribución”, “rendir cuentas” y “reparación” se han mantenido ligadas al concepto de “agente responsable”, aunque con modificaciones en lo jurídico-legal. Ricoeur nos menciona la estrategia consistente en separar las nociones de castigo

y de falta pasando a una “despenalización de la responsabilidad”, la que termina finalmente en una “responsabilidad sin falta”. Los nuevos conceptos ligados a la responsabilidad serán ahora “solidaridad”, “seguridad” y “riesgo sin culpa”. Destacamos la crítica de Ricoeur respecto de que el cambio operado de la falta hacia el riesgo desplaza, en lo jurídico, el foco de atención desde el autor del daño hacia la víctima y su reparación –la “indemnización”-. Esto ha vuelto muy sutil el paso de la decisión en la acción hacia la fatalidad, anulando finalmente el concepto de responsabilidad.

Desde el ámbito de la ética, nos ha interesado especialmente la visión de los siguientes pensadores:

En primer lugar, presentamos las ideas de Apel. Este autor trata el tema de la responsabilidad desde una ética de sentido dialógico e intersubjetivo. La práctica del razonamiento discursivo entre seres racionales interesados, complementados a su vez con el entorno, es lo que ha denominado “co-responsabilidad”. Desde una crítica al egoísmo social y al solipsismo metódico –y siguiendo ideas de Peirce– rescata el *factum* de la argumentación intersubjetiva en la comunidad, donde la condición *sine qua non* es el reconocimiento recíproco y simétrico de los interlocutores en el “nosotros argumentamos”.

Respecto de la ciencia, la tradicional pregunta por la posibilidad y validez del conocimiento científico deberá transformarse en ver de qué modo llevar adelante un acuerdo intersubjetivo sobre el sentido y la verdad de los enunciados científicos. Desde esta perspectiva, los valores epistémicos que guían a los hombres de ciencia buscando una verdad surgen de la renuncia al egoísmo y de la asunción de un *ethos* social. En la racionalidad consensual-comunicativa, aplicada ahora a la comunidad de científicos, Apel ha logrado unir razón y responsabilidad, puesto que esta racionalidad no instrumental se presenta como una ética guiada por el ideal de la solidaridad.

En segundo lugar, hemos abordado el pensamiento de Jonas. Para él, hablar de responsabilidad implica hablar de acciones presentes que incluyan consecuencias de largo alcance. Con su “ética orientada

al futuro” logra una renovación conceptual contemporánea de la idea de responsabilidad.

Según Jonas, el avance ilimitado científico y tecnológico ha hecho depositario al hombre actual y a sus generaciones futuras de grandes beneficios pero también de grandes riesgos, donde la promesa de progreso se convierte ya en una amenaza para la humanidad toda. En esta nueva dimensión aparece la exigencia de un nuevo tipo de responsabilidad adecuada al alcance del poder humano, al exceso del hacer, a la amplitud de nuestra capacidad de prever, valorar y juzgar. El “deber ser” y el “deber hacer” encuentran su punto de unión en la concepción de una responsabilidad colectiva: es ahora un “deber de saber” para prever las consecuencias de la acción. En este sentido, responsabilidad es el cuidado, reconocido como deber, por otro ser.

Así, para el encuadre de investigación, podemos pensar que el principio que sustente cualquier argumento ético respecto de la actividad científica será “responsabilidad sin reciprocidad”. El significado de esta nueva responsabilidad deviene, finalmente, en un nuevo imperativo jonaseano: “No pongas en peligro las condiciones de la continuidad indefinida de la humanidad en la Tierra”, obrando de modo tal que “los efectos de tus acciones no sean destructivos para la futura posibilidad de esa vida”.

Finalmente, nuestro análisis de una responsabilidad aplicada a la investigación científica nos ha conducido a los planteos éticos de Ricoeur y Levinas. Para comenzar, Ricoeur (2003) plantea una pregunta respecto del problema de la intención del agente y los efectos ocasionados por su acción: “¿hasta dónde se extiende el carácter ‘mío’ de las consecuencias? ¿Dónde comienza lo ‘externo?’” (p. 68). Para él no basta con realizar la operación de extender el imperativo kantiano prospectivamente hacia las generaciones futuras, tal como sugiere el planteo jonaseano. Es necesario un “arbitraje concreto”, un “justo medio” entre una responsabilidad limitada que toma en cuenta los efectos previsibles y controlables a corto plazo y una visión de la

responsabilidad extensible hacia el futuro, atendiendo también a los efectos colaterales lejanos.

Por otra parte, Ricoeur no pierde nunca de vista la relación primordial entre el autor de la acción (agente) y el que la recibe (el paciente o sufriente). Ricoeur (*sí mismo*) entiende la responsabilidad a partir del reconocimiento del otro como capaz y vulnerable a su vez; donde el agente y el sufriente se vuelven términos intercambiables. La responsabilidad es aquí precaución –y no ya reparación, al estilo jurídico-. Una “moral de la medida” frente al otro origen de mi obligación será aplicada a aquellos campos del saber y del hacer cuyo alcance y poder pueden ser extraordinarios, como el caso de la actividad científica.

Levinas ha sido nuestra guía para comprender que la responsabilidad viene ineludiblemente ligada a la obligación moral que nace desde el otro que interpela. Con él, el principio de reciprocidad se transforma en el “principio de alteridad”, porque entiende que el otro es pura exterioridad radical, separación del yo, principio originario de obligación anterior a todos los compromisos interpersonales. Estamos pues, ante un nuevo cambio de perspectiva respecto del tema de la responsabilidad. Para nosotros, esto ha significado entender al hombre de ciencia como alguien también dispuesto a un encuentro con otro que lo interpela y, por ello, lo transforma en su totalidad.

La particularidad de nuestra disciplina –la investigación psicológica- obliga a pensar todos estos aportes de la ética desde una práctica científica con sujetos. Como dijimos, nuestro objeto de estudio tiene simultáneamente un carácter de “objetividad” y de “subjetividad”; en donde –al decir de Arendt- la paradójica pluralidad humana es la paradoja de los seres únicos.

Es esta situación paradójica de la humanidad misma la que nos ha llevado a plantear la situación del encuadre de investigación en Psicología al modo de dilemas; donde la ética aplicada pudiera guiarnos en plantear los interrogantes, así como en atisbar las respuestas posibles.

Queremos citar un pensamiento final que nos recuerda siempre de qué se trata cuando investigamos como psicólogos, cuando nos encontramos en una situación científica particular, en el encuentro, no de uno, sino de dos rostros-vozes que se cruzan.

Hemos elegido la obra *Sí mismo como Otro* del pensador francés Ricoeur (1996) y así concluir nuestra propuesta sobre la responsabilidad científica en Psicología:

“No hay ninguna contradicción en considerar como dialécticamente complementarios el movimiento del Mismo hacia el Otro y el del Otro hacia el Mismo. Los dos movimientos no se anulan en cuanto que uno se despliega en la dimensión gnoseológica del sentido, y el otro en la dimensión ética de la comunicación. La asignación de responsabilidad, según la segunda dimensión, remite al poder de autoasignación, transferido, según la primera dimensión, a toda tercera persona supuestamente capaz de decir ‘yo’. ¿No había sido anticipada, en el análisis de la promesa, esta dialéctica cruzada del sí mismo y del otro distinto de sí?

*Si otro no contase conmigo, ¿sería yo capaz de mantener mi palabra, de sostenerme?”* (p. 379, cursivas nuestras)

### **La UNESCO y los documentos de “Ciencias para la Paz” (responsabilidad de los científicos)**

En el marco de la Doctrina de los Derechos Humanos, el aumento y la presencia de documentos internacionales referidos a la ciencia ha sido relevante. En nuestro caso, vamos a actualizar nuestro estado de la cuestión de la Primera Parte del presente texto a partir del desarrollo que, al respecto, ha propiciado la UNESCO, en especial en la zona de Latinoamérica y el Caribe.

Tal como sostiene Vidal (2010), la UNESCO es la primera agencia de Naciones Unidas en implementar un programa específico que relaciona ciencia y bioética. En América Latina y el Caribe, fueron iniciadas, ya en la década de los años '90, tres instancias: el *Programa de Promoción de la enseñanza de la bioética en América Latina y el Caribe*, el *Programa de Asistencia a los Comités Nacionales de Bioética y de Ética de la Investigación*, y el *Programa de Promoción de principios éticos y sensibilización de la sociedad civil*.

Como marco general de estos Programas, UNESCO ha elaborado y difundido varios documentos históricos; entre ellos: la *Recomendación relativa a la situación de los investigadores científicos* (ONU, 1974); la *Declaración sobre la Utilización del Progreso Científico y Tecnológico en Interés de la Paz y en Beneficio de la Humanidad* (ONU, 1975); y la *Resolución de la Asamblea General de las Naciones Unidas sobre Ciencia y Paz* (ONU, 1988) y la *Proclamación del Día Mundial de la Ciencia para la Paz y el Desarrollo* (ONU, 2001).

A continuación, citamos el ítem sobre cuestiones éticas de la ciencia, encontrado en la *Declaración sobre la Ciencia y el Uso del Saber Científico y Programa en Pro de la Ciencia Marco General de Acción* (ONU,1999), donde es destacado el tema de la responsabilidad:

## Cuestiones éticas

*71. La ética y la responsabilidad de la ciencia deberían ser parte integrante de la educación y formación que se imparte a todos los científicos.* Es importante infundir en los estudiantes una actitud positiva de reflexión, vigilancia y sensibilidad respecto de los problemas éticos con los que pueden tropezar en su vida profesional. Convendría que a los científicos jóvenes se les incitara adecuadamente a respetar y observar los principios de ética y responsabilidad de la ciencia. A la Comisión Mundial de Ética del Conocimiento Científico y la Tecnología (COMEST) de la UNESCO le incumbe una responsabilidad especial en el seguimiento de esta cuestión, en cooperación con el Comité Permanente sobre Responsabilidad y Ética Científicas (SCRES) del ICSU.

*72. Los institutos de investigación deberían fomentar el estudio de los aspectos éticos del trabajo científico. Para analizar y seguir de cerca las consecuencias éticas del trabajo científico y determinar los medios de reglamentarlo, se necesitan programas especiales de investigación interdisciplinaria.*

*73. En colaboración con otros protagonistas de la vida social, la comunidad científica internacional debería propiciar un debate, que fuera incluso público, para promover la ética y códigos de conducta relativos al medio ambiente.*

74. Se insta a las instituciones científicas a que se ajusten a las normas éticas y respeten la libertad de los científicos para expresarse sobre cuestiones éticas y denunciar el mal uso o el abuso de los avances científicos o tecnológicos.

75. Los gobiernos, las ONG, y más concretamente las asociaciones científicas y eruditas deberían organizar debates, que fueran incluso públicos, sobre las consecuencias éticas del trabajo científico. Los científicos, las organizaciones científicas y las sociedades eruditas deberían estar representadas convenientemente en los organismos competentes de reglamentación y adopción de decisiones. Esas actividades se deberían fomentar en el plano institucional y tendrían que ser reconocidas como parte de la labor y responsabilidad de los científicos. Sería conveniente que las asociaciones científicas adoptaran un código deontológico para sus miembros.

76. Los gobiernos deberían fomentar la creación de dispositivos apropiados encargados de estudiar las cuestiones éticas relativas al uso del saber científico y de sus aplicaciones, y esos dispositivos se deberían crear si no existen. Las organizaciones no gubernamentales y las instituciones científicas deberían promover el establecimiento de comités de ética en su campo de competencia.

77. Se insta a los Estados Miembros de la UNESCO a que fortalezcan las actividades del Comité Internacional de Bioética y de la Comisión Mundial de Ética del Conocimiento Científico y la Tecnología, y también a que tomen medidas para estar representados convenientemente en ambos organismos (*cursivas nuestras*).

Una diferencia interesante en el campo de la codificación de la actividad científica desde un punto de vista ético-prescriptivo lo constituye el denominado Código de Ética para Científicos (Uppsala,

1984)<sup>11</sup> elaborado y declarado por un grupo de científicos reunidos en Suecia. Según Gustafsson, Rydén, Tibell y Wallensteen, 2010) este documento difiere del resto conocido y divulgado puesto que posee características únicas al prescribir la responsabilidad del científico en sus investigaciones, a saber:

1. El código está dirigido a los científicos individuales.
2. El código específicamente aborda las cuestiones de la ecología y la guerra.
3. El código esta mayormente basado en formulaciones negativas, usando frases como “no harás...”
4. El código enuncia en forma explícita las acciones que se deben tomar ante una investigación que plantea dudas éticas, sobre todo el deber de informar (pp. 34-35).

De este modo, rescatamos la idea final de Vidal (2010), quien frente al interrogante: “¿*hacia dónde vamos?*”, reflexiona para los hombres de ciencia:

“El camino seguirá entonces hacia la promoción de un desarrollo científico orientado al desarrollo humano y la promoción del bienestar de manera sustentable y accesible, y una macrobioética de la responsabilidad, preocupada por el futuro de la humanidad, el medio ambiente, la paz y la justicia, pero capaz al mismo tiempo de dar cuenta de las situaciones singulares que encarna cada individuo respecto de su vida, su salud y su bienestar, en cada lugar y región” (p.152, cursivas nuestras).

---

11 La traducción del Código puede consultarse en Gustafsson, Rydén, Tibell y Wallensteen (2010), página 33.

### **Actualización de normativa en relación a la ética de la investigación en Psicología**

En relación a la actualización del estado de la cuestión de la Segunda Parte de nuestro libro, citaremos el trabajo realizado por nuestro propio equipo de investigación conformado por docentes, graduados y estudiantes universitarios. Entre los años 2013 y 2014 hemos realizado un proyecto de investigación en el marco del Programa de Incentivos a los Docentes-Investigadores de la Universidad Nacional de La Plata (UNLP) en el área de la Ética de la Investigación Psicológica, siendo esta la primera investigación que cruzara Ética, Psicología y Ciencia desarrollada en la Facultad de Psicología (UNLP). El mismo fue titulado: *“Responsabilidad científica en investigación con humanos: un estudio sobre las perspectivas de los alumnos de Psicología de la Universidad Nacional de La Plata”*; y su objetivo fue indagar ideas y opiniones respecto de la responsabilidad del psicólogo en investigación con sujetos humanos. El estudio contempló las trayectorias y saberes construidos por los alumnos, para lo cual hemos considerado el Plan de Estudios y sus modificaciones, así como la distancia entre el currículum prescripto y el currículum real sobre la incorporación de estos temas.

De este modo lográbamos conectar las primeras formulaciones teóricas elaboradas en nuestro trabajo final de maestría con un campo de aplicación específico como lo es la investigación con sujetos en la Psicología y la responsabilidad del psicólogo investigador al res-

pecto. Asimismo, y en particular, resultó de interés la contribución al campo sobre la formalización del perfil del psicólogo en investigación, en acuerdo a los estándares ético-deontológicos vigentes y a su rol en el marco de una profesión de carácter público. Por último, y por tratarse de un diseño de campo que incluyó a alumnos de la carrera de Psicología (UNLP), el estudio aportó información importante respecto del conocimiento, expectativas y requerimientos en la formación de grado sobre cuestiones ético-deontológicas; lo que resulta de interés para las reformas curriculares pertinentes.

En este cuadro de situación, el diseño consistió en un estudio de tipo exploratorio, con muestra intencional (alumnos del ciclo profesional de la carrera de Psicología-UNLP), a los que se indagó mediante técnicas trianguladas (entrevista verbal semidirigida y utilización de videos sobre investigaciones con humanos). Para el análisis de la información obtenida, fueron trabajadas tres dimensiones: conocimiento, expectativas y metarreflexión.

En el proyecto se abordó, entre otros, el sentido jurídico-normativo de la categoría de “responsabilidad”, estudiando en qué medida los participantes podían expresar información, conocimiento o reflexión al respecto. Para ello, fue realizada una indagación y actualización de los documentos deontológicos en la disciplina.

Vamos a exponer, en este Anexo, parte del estudio realizado sobre el sentido normativo de la responsabilidad hallada en los documentos, de modo de completar la primera exploración sobre los mismos realizada a los fines de la tesis de maestría (Capítulo 5).

## El principio de responsabilidad en las normas deontológicas<sup>12</sup>.

Los códigos deontológicos en Psicología distinguen diversos aspectos de la responsabilidad. Esto se indica expresamente en la responsabilidad hacia los destinatarios de la práctica, hacia el público en general, hacia la Psicología como profesión y como ciencia. La mayoría de los códigos contemplan una responsabilidad profesional y una responsabilidad científica, que redundan en una responsabilidad de tipo social.

Respecto del estado de la cuestión, existen en nuestra disciplina algunos documentos pilares: a nivel internacional, el *Código de Ética de la American Psychological Association* (American Psychological Association –APA-, 2002, con modificaciones en 2010) y el *Meta-Código de Ética Europeo* (European Federation Psychologists' Associations –EFPA-, 1995, revisado en 2005). A nivel nacional, el *Código de Ética de la Federación de Psicólogos de la República Argentina* (FEPRA, 1999) y, a nivel local, el *Código de Ética del Colegio de Psicólogos de la Provincia de Buenos Aires* (2000), adoptado por los distritos profesionales bonaerenses.

Tanto en el *Código de Ética* de APA como el de EFPA, la responsabilidad es mencionada como uno de los principios éticos junto al de Dignidad, Integridad, Beneficencia y no Maleficencia y Justicia. En ambos, se explicita que los psicólogos son conscientes de sus responsabilidades con la sociedad y las comunidades específicas donde intervienen, aceptando una adecuada responsabilidad por sus acciones, evitando la explotación o daño en sus prácticas y siendo parte activa de la reflexión ética en la vida cotidiana. Esto conduce a la obligación de considerar las posibles consecuencias de sus activida-

---

12 Extracto del trabajo publicado: Sánchez Vazquez, M.J.; Borzi, S.; Gómez, M. F. y Dorati, J. (2013), Criterios éticos para la investigación en Psicología. El principio de responsabilidad y los casos; y presentado en el IV Congreso Internacional de Investigación de la Facultad de Psicología (UNLP).

des y su corrección. La investigación está regulada en detalle en el documento de la APA (punto 6), a saber: sobre el consentimiento informado de los objetivos de la investigación y para la recolección de información; sobre el tipo de relación y vínculos que el psicólogo investigador entabla con los participantes, asistentes y estudiantes; sobre los incentivos a la investigación y en situaciones de engaño; sobre la discusión de resultados y la transmisión de los mismos a los participantes y en los informes de investigación.

En el caso del *Código de Ética de FePRA*, y de acuerdo a los principios generales asumidos de la Asociación de Unidades Académicas de Psicología (1999), se incorpora el tema de la responsabilidad social como parte fundamental<sup>13</sup>. El psicólogo es responsable frente a la comunidad en tanto esta es la destinataria de sus servicios profesionales, debiendo actuar con eficacia y prudencia, evitando aplicar conocimientos no avalados científicamente, la impericia y denunciando el ejercicio ilegal de la profesión (Punto 3.3). Con respecto a la investigación (punto 4) el psicólogo será responsable del avance científico, teniendo especial cuidado en el armado del proyecto, sea con participantes humanos o animales, y en la recolección de datos, donde se deberá obtener el consentimiento de los participantes o de sus representantes legales, informando de los objetivos de la investigación y de sus consecuencias desagradables o daños potenciales. Por otra parte, el psicólogo investigador que tenga a su cargo a otras personas en roles subordinados, por ejemplo estudiantes, empleados, internados, etc., deberá asegurar la libertad de poder participar o retirarse de la investigación.

Finalmente, el *Código de Ética del Colegio de Psicólogos de la Provincia de Buenos Aires* (2000) en sus consideraciones iniciales presenta al psicólogo como un profesional cuya lectura de la realidad tiende a ser holística, comprensiva y consciente de su responsabilidad ética

---

13 Este Código de Ética de alcance nacional ya ha sido analizado en detalle en el Capítulo 5. En esta presentación se expone una síntesis actualizada del mismo sobre el tema de la responsabilidad.

como intelectual frente a la sociedad. Será responsable entonces de superar reduccionismos o tergiversaciones en su práctica. Este código dedica el capítulo II a la responsabilidad profesional del Psicólogo. Con respecto a la investigación, se indica la evitación de riesgos y daños potenciales que pudieran perjudicar a los participantes, respetando sus derechos, informando sobre los objetivos y resultados de la investigación desarrollada. En el capítulo 6, artículos 37 y 38, se explicita que:

“El psicólogo actuará respetando los derechos de los investigados en cuanto a ser consultados e informados de todo aquello que pudiera comprometer su salud, capacidad de decisión y participación en asuntos que afecten sus condiciones de vida. (...) Queda absolutamente prohibida la realización de cualquier acto dentro de la investigación que pueda causar perjuicio a la persona”.

Nos interesa poner de relevancia la afirmación contundente respecto a la regla de no causar perjuicio en encuadre de investigación. Si consideramos la noción de responsabilidad en su sentido deontológico, podemos apreciar como ésta se vincula con la prescripción que marca el Principio de No Maleficencia: evitar el daño. Sin embargo, la reflexión ética sobre estas situaciones codificadas nos lleva a preguntarnos cuál es el tipo de perjuicio del que se trata –físico, psíquico, moral, entre otros-. Estas especificaciones dañosas no están estipuladas en los códigos. Este punto merece atención por las consecuencias jurídicas-normativas en el universo legal del que forman parte los códigos de ética, en especial los que tienen el estatuto de vinculante para los profesionales, tal es el caso del código de ética bonaerense.

Los casos en investigación abordados<sup>14</sup> presentan estas situaciones dilemáticas que oscilan entre el cumplimiento de la regla deontológica, el vacío normativo y la decisión responsable del científico respecto de su accionar y decisiones posibles en la investigación en curso. Situamos aquí la posición ética que defiende, más allá de una heteronimia sujeta al código, la elección autónoma desde la prudencia responsable.

## **El concepto de responsabilidad científica en los Códigos de Ética de la Psicología<sup>15</sup>.**

En el campo de la ciencia psicológica ha sido una preocupación constante el tema ético de la adecuación de la práctica investigativa a los diversos aspectos reglamentarios que comporta la dimensión deontológica (Salomone & Michel Fariña, 2009; Calo, 2000; Ferrero, 2000; Hermosilla, 2000). Así, son los Códigos de Ética Profesional, en concordancia con los documentos internacionales de Derechos Humanos, las referencias que resumen el estado de la cuestión al respecto.

A nivel internacional, el *Código de Ética de la American Psychological Association* (APA, 2002, y modificatorias 2010), es un referente central. En este Código, la investigación con sujetos humanos está regulada en detalle en el punto 6, destacando, por ejemplo, que:

“Los psicólogos llevan adelante la investigación de manera competente y con el debido interés por la dignidad y

---

14 Se refiere aquí a dos viñetas-videos trabajadas durante la investigación mencionada. La investigación desarrollada por J. Watson con el pequeño Albert (Watson & Rayner, 1920) y la realizada en la cárcel de Stanford por el psicólogo P. Zimbardo en 1971 (Zimbardo, 1991/2009). Véase el trabajo referenciado en nota 10.

15 Extracto del trabajo publicado: Sánchez Vazquez, M.J y Barbero, J.C. (2015), Sentido normativo en la Investigación Psicológica. Una indagación sobre estudiantes universitarios; y presentado en el VII Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología de la Facultad de Psicología (UBA).

bienestar de los participantes, y (...) los psicólogos son responsables por la conducta ética de la investigación que realizan o por la que es realizada por otros bajo su control o supervisión” (art. 6.07).

Citamos, asimismo, la *Declaración Universal de Principios Éticos para Psicólogas y Psicólogos* (IUPsyS, 2008) como un importante documento marco, el cual reúne el espíritu de las preocupaciones ético-deontológicas de la disciplina, especialmente el Principio IV donde se destaca la responsabilidad profesional y científica del psicólogo con la sociedad.

## **Actualización del Código de Ética FePRA**

El *Código de Ética* de la FePRA (2013), ha sido, a nuestro entender, el documento en el cual se ha avanzado de modo más notable en las últimas décadas, gracias al trabajo continuo y sostenido de los/as psicólogos/as de la institución.

Tal como sostienen Hermosilla, Cataldo y Bogetti (2015), una cuestión para esta actualización ha sido principal:

“Si bien la versión original del Código partió de la consideración de la Psicología como ciencia y profesión, lo cual significó un avance en relación a los Códigos existentes, se limitó la prestación profesional a los abordajes individuales, quedando fuera la consideración de los comunitarios y grupales. En el contexto actual, este tipo de abordajes se privilegia a partir de la sanción de la Ley de Protección a la Salud Mental 26657” (p. 79).

En este sentido, el tema de la responsabilidad pasa a ser, prioritariamente, una responsabilidad *social* del psicólogo frente a su comunidad y/o sociedad; y *colectiva*, por el esfuerzo mancomunado con los colegas de la disciplina que una práctica científico-profesional conforma.

En general, se mantiene la estructura similar respecto de la formulada en 1999 (preámbulo con valores, cinco principios y normas deontológicas con sus reglas específicas). Puntuamos, en relación a nuestro trabajo que el apartado en principios sobre “Responsabilidad” no tuvo modificaciones significativas, manteniéndose el mismo contenido que en la versión original.

Respecto de la “Investigación”, existen modificaciones en línea con los cambios realizadas en el Código sobre autonomía y consentimiento informado, cambiando, por ejemplo, la expresión “conocimiento válido” a “conocimiento válido”. Asimismo, respecto del investigador psicólogo y su responsabilidad en encuadre, se modifica la anterior denominación “sujetos en relación de subordinación” por la de “sujetos en una relación asimétrica” (ítem 4.4. p.11); considerando ahora que cualquier sujeto participante en una investigación se encuentra en una relación de “desventaja” en cuanto al conocimiento teórico y técnico, sin olvidar su condición de igualdad en el plano de sus derechos subjetivos. La protección de esta situación está expresada en la solicitud del CI, garantizando la autonomía del participante; y el resguardo de su confidencialidad e intimidad; si exponer al participante a situaciones que impliquen consecuencias desagradables o perjuicios.

Concluimos este Anexo, expresando que, en el nivel superior, los temas de ética científico-profesional han sido incorporados de modo sistemático en las diferentes currículas, tarea que fuera desarrollada de modo principal entre las últimas décadas del siglo XX y principios del siglo XXI. La responsabilidad ha sido y es un tema dilemático, que no puede estar ausente de la reflexión de los futuros profesionales y científicos.

En Psicología, el sentido normativo de la responsabilidad ha sido visibilizado poco a poco a partir de los documentos existentes, vinculantes y no vinculantes, en el marco de la Doctrina de los Derechos Humanos, dando cuenta siempre de un estado de situación ético-moral respecto de la disciplina propia. Esto significa que su configuración es epocal e inacabada, y alerta sobre la obligación de su actualización.

La responsabilidad no puede acabarse en su enunciación codificada, puesto que no todas las situaciones que pueden aparecer en una práctica científica-profesional son factibles de estar reguladas. Los códigos de ética presentan en sus artículos circunstancias que son modelos-tipo. Entre estos tipos y cada caso en situación existe una brecha que es necesaria complementar siempre con la interpretación de la regla por parte del científico-profesional. Entendemos que esta interpretación sólo puede llevarse a cabo mediante una actitud ética reflexiva y responsable, deliberando siempre sobre lo contingente de cada encuadre y la responsabilidad propia que le compete a cada investigador como ciudadano y ser singular.

## Referencias bibliográficas

AAVV (1984). *Code of Ethics for Scientists*. Uppsala Suecia. Recuperado de <<http://www.codex.uu.se/en/texts/Uppsala%20codex.pdf>>.

Alonso, M. (1994). Los psicólogos en la Argentina. Datos cuantitativos. *Acta Psiquiátrica y Psicológica de América Latina*, 40 (1), 50-55.

Alonso, M. y Nicemboim, E. (1997). La psicología en la Argentina: aspectos académicos y profesionales. *Papeles del Psicólogo*, 67 (3), 71-75.

Álvarez Alcántara, J. E. (2001). Teoría psicológica y teoría de la mente. En R. Rosas (Comp.), *La mente reconsiderada. En homenaje a Ángel Rivière*. Santiago de Chile: Pykhe.

American Psychological Association (2010). *Manual de estilo de publicaciones de la APA*. Tercera edición en español de la sexta en inglés. México: Manual Moderno.

Apel, K. O. (1985a). *La transformación de la filosofía*. Madrid: Taurus.

Apel, K. O. (1985b). ¿Límites de la ética discursiva? En A. Cortina, *Razón comunicativa y responsabilidad solidaria*. Epílogo. Salamanca: Sígueme.

Arendt, H. (2007). *La condición humana*. Buenos Aires: Paidós

Aristóteles (1995). *Ética Nicomáquea*. Madrid: Planeta.

Asociación Médica Mundial (2008). *Declaración de Helsinki de la AMM - Principios éticos para las investigaciones médicas en se-*

res humanos. Recuperado de <<http://www.wma.net/es/30publications/10policies/b3/>>.

Barsky, O (1997). *Los posgrados universitarios en la República Argentina*. Buenos Aires: Troquel.

Bethell, L. (Ed.) (1980). *Historia de América Latina*. Tomo 8: "América Latina: Cultura y Sociedad, 1830-1930". Barcelona: Crítica.

Blanco, F. (2001). Objetos en acción. En R. Rosas (Comp.), *La mente reconsiderada. En homenaje a Ángel Rivière*. Santiago de Chile: Pykhe.

Bonilla, A. (1998). La ética aplicada. *Enoikos*. VI, 13, 42-48.

Bonilla, A. (2006). ¿Quién es el sujeto de la Bioética? Reflexiones sobre la vulnerabilidad. En A. Losoviz, D. Vidal y A. Bonilla, *Bioética y Salud Mental* (pp.75-88). Buenos Aires: Akadia.

Bruner, J. (1991). *Actos de significado. Más allá de la revolución cognitiva*. Madrid: Alianza Editorial.

Bunge, M. (1996). *Ética, ciencia y técnica*. Buenos Aires: Sudamericana.

Bunge, M. (1997). *Ciencia, técnica y desarrollo*. Buenos Aires: Sudamericana.

Casullo, N., Forster, R. y Kaufman, A. (1997). *Itinerarios de la modernidad. Corrientes del pensamiento y tradiciones intelectuales desde la Ilustración hasta la posmodernidad*. Buenos Aires: Universidad de Buenos Aires.

Castorina, J. A. (2001). *Desarrollos y problemas en psicología genética*. Buenos Aires: Eudeba.

Colegio de Psicólogos de la Provincia de Buenos Aires (2000). *Código de Ética*. Recuperado de <<http://www.colegiodepsicologos.org.ar/info/legislacion/textos/CodEtica.htm>>.

Comisión Nacional de Energía Atómica (1997). ¿Qué es BAC-yAM. Recuperado de <<http://cabtes55.cnea.gov.ar/personales/hallberg/quees.html>>.

Comisión Nacional para la Protección de los Sujetos Humanos de Investigación Biomédica y del Comportamiento (1979). *Principios*

*éticos y pautas para la protección de los seres humanos en la investigación (Informe Belmont)*. Recuperado de <<http://www.pcb.ub.edu/bioeticaidret/archivos/norm/InformeBelmont.pdf>>

Comte, A (1988). *Discurso sobre el método positivo*. Madrid: Alianza.

Connelly, F.M. y Clandinin, D.J. (1995). Relatos de experiencia e investigación narrativa. En Larrosa, J., Remei, A., Ferrer, V., Pérez de Lara, N., Connelly, F.M. y otros, *Déjame que te cuente. Ensayos sobre narrativa y Educación*, pp. 11-59. Barcelona: Laertes.

Cooperrider, D. y Pasmore, W. (1991). Global social change: a new agenda for social science? *Human Relations*, Vol. 44, (10), 1037-1055.

Consejo de Organizaciones Internacionales de las Ciencias Médicas y Organización Mundial de la Salud (2002). *Pautas Éticas Internacionales para Investigación y Experimentación Biomédica en Seres Humanos*. Recuperado de <[www.cioms.ch/.../pautas\\_eticas\\_internacionales.htm](http://www.cioms.ch/.../pautas_eticas_internacionales.htm)>.

Cortina, A. (1986). *Ética mínima*. Madrid: Tecnos.

Cortina, A. (1988) La ética discursiva. En V. Camps (Ed.). *Historia de la ética*, Vol. 3 (pp. 533-581). Barcelona: Crítica

Cortina, A. (1995). *Razón comunicativa y responsabilidad solidaria*. Salamanca: Sígueme.

Cruz, M (2000). Responsabilidad, responsables y respondones. En M.J. Bertomeu, R. Gaeta y G. Vidiella (Comp.), *Universalismo y Multiculturalismo* (pp. 57-80). Buenos Aires: Eudeba.

Cullen, C. (1997). La educación como mediación normativa. Notas sobre las relaciones de la educación con la ética y la política, Actes du Colloque “De l’Éthique aux éthiques”, T. II.

Cullen, C. (1999). *Autonomía moral, participación democrática y cuidado del otro*. Buenos Aires: Novedades Educativas.

Cullen, C. (2000). *Crítica de las razones de educar. Temas de filosofía de la educación*. Buenos Aires: Paidós.

Cullen, C. (2001). Violencia y vulnerabilidad. Reflexiones éticas. Conferencia dictada en Asociación Psicoanalítica Argentina (APA), Buenos Aires, 20/10/2001.

Díaz, E. (ed.) (2000). *La posciencia. El conocimiento científico en las postrimerías de la modernidad*. Buenos Aires: Biblos.

Di Doménico, C. y Villanova, A. (1990). Formación de psicólogos en Argentina. *Psicólogo Argentino*, 4 (I), 13-15.

Echeverría, J. (1995). El pluralismo axiológico en ciencia. *Isegoría*/2, 44-79. Recuperado de <<http://isegoria.revistas.csic.es/index.php/isegoria/article/download/240/240>>.

European Federation of Psychologists' Associations (2005). *Me-ta-code of Etics*. Recuperado de <<http://www.efpa.eu/ethics/ethi-cal-codes>>.

Federación de Psicólogos República Argentina (1999/ 2013). Código de Ética. Recuperado de <[http://www.psicologos.org.ar/docs/Codigo\\_de\\_etica.pdf](http://www.psicologos.org.ar/docs/Codigo_de_etica.pdf)>.

Ferrero, A. (2000). La ética en psicología y su relación con los derechos humanos. *Fundamentos en Humanidades*, II (1), pp. 21 – 42.

Forster, R. (2003). *Crítica y sospecha. Los claroscuros de la cultura moderna*. Buenos Aires: Paidós.

Gianella, A. (1999). *Introducción a la epistemología y a la metodología de la ciencia*. La Plata: Red de Editoriales Universitarias.

Gómez, R. (1995). *Neoliberalismo y pseudociencia*. Buenos Aires: Lugar.

Grandi, J. (2010). La Ciencia para la Paz y el Desarrollo: El papel de la UNESCO. En G. Lemarchand (editor), *Ciencia para la paz y el desarrollo: el caso del Juramento Hipocrático para Científicos*, Vol. 2., pp. 11-16. Estudios y documentos de política científica de América Latina y el Caribe, UNESCO. Recuperado de <<http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001884/188400s.pdf>>.

Guariglia, O. (1996). *Moralidad. Ética universalista y sujeto moral*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

Guariglia, O. (2002). *Una ética para el siglo XXI. Ética y derechos humanos en un tiempo posmetafísico*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

Gustafsson, B.; Rydén L.; Tibell, G. y Wallensteen, P. (2010). El Código de Ética para Científicos de la Universidad de Uppsala. En G. Lemarchand (editor), *Ciencia para la paz y el desarrollo: el caso del Juramento Hipocrático para Científicos*, Vol. 2., pp. 31-38. Estudios y documentos de política científica de América Latina y el Caribe, UNESCO. Recuperado de <<http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001884/188400s.pdf>>.

Habermas, J. (1982). *Conocimiento e interés*. Madrid: Taurus

Have, H. (2010). Hacia un juramento ético universal para científicos. En G. Lemarchand (editor), *Ciencia para la paz y el desarrollo: el caso del Juramento Hipocrático para Científicos*, Vol. 2., pp. 17-29. Estudios y documentos de política científica de América Latina y el Caribe, UNESCO. Recuperado de <<http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001884/188400s.pdf>>.

Heler, M. (1998). *Ética y ciencia: la responsabilidad del martillo*. Buenos Aires: Biblos.

Hermosilla, A.M.; Cataldo, R. y Bogetti, C. (2015). La actualización del Código de Ética de la Federación de Psicólogos de la República Argentina: fundamentos y modificaciones. *Perspectivas en Psicología*, Vol 12, (3) Número Especial: Ética y Deontología, pp. 78-85. Recuperado de <<http://www.seadpsi.com.ar/revistas/index.php/pep/article/view/215>>.

Jonas, H. (1995). *El principio de responsabilidad. Ensayo de una ética para la civilización tecnológica*. Barcelona: Herder.

Jonas, H. (1997). *Técnica, medicina y ética*. Buenos Aires: Paidós.

Klappenbach, H. (1995). Antecedentes de la carrera de Psicología en universidades argentinas. *Acta Psiquiátrica y Psicológica de América Latina*, 41 (3), 237-243.

Klimovsky, G. (1994). *Las desventuras del conocimiento científico. Una introducción a la epistemología y metodología de la ciencia*. Buenos Aires: AZ.

Kolakowski, L. (1981). *La filosofía positiva –ciencia y filosofía–*. Madrid: Cátedra

Krawietz, W. (1993). *EL concepto sociológico del derecho y otros ensayos*. México: Fontamara

Kuhn, T. (2004). *La estructura de las revoluciones científicas*. México: Fondo de Cultura Económica.

Lakatos, I. (1993). *La metodología de los Programas de investigación científica*. Madrid: Alianza.

Latour, B. (1992). *Ciencia en acción*. Barcelona: Labor

Levinas, E. (2001). *Humanismo del otro hombre*. México: Siglo XXI.

Levinas, E. (2011). *De otro modo que ser o más allá de la esencia*. Salamanca: Sígueme.

Lipovetsky, G. (1998). *El crepúsculo del deber. La ética indolora de los nuevos tiempos democráticos*. Barcelona: Anagrama.

Lledó, E. (1988). Aristóteles y la ética de la “polis”. En V. Camps (ed), *Historia de la ética*. Vol. 3 (pp. 136-207). Barcelona: Crítica

Maceiras Fafián, M. (1999). Reciprocidad y alteridad. En P. Ricoeur, *De otro modo. Lectura de “De otro modo que ser o más allá de la esencia” de Emanuel Levinas* (pp. VII-XIII). Barcelona: Antrhopos.

Marí, E. (1991). Ciencia y ética. El modelo de la ciencia martillo. *Doxa*, 10, 319-327.

Marradi, A. y Piovani, J.I. (2002). Fundamentos filosóficos de los métodos de investigación. En Dei, D. (ed.) *Pensar y hacer en investigación*, Vol. I. (pp. 91-115). Buenos Aires: Docencia.

Ministerio de Cultura y Educación de la Nación (1985). Resolución No. 2427/1985: Incumbencias del título de Psicólogo y de Licenciado en Psicología. Recuperado de <<http://www.colpsiba.org.ar/index.php/legislacion/incumbencias-profesionales>>.

Ministerio de Educación (2009). Resolución N° 343: Título de Psicólogo y de Licenciado en Psicología. Recuperado de <[http://www.psico.unlp.edu.ar/uploads/docs/ministerio\\_de\\_educacion\\_resolucion\\_no\\_343\\_09.pdf](http://www.psico.unlp.edu.ar/uploads/docs/ministerio_de_educacion_resolucion_no_343_09.pdf)>.

Ministerio del Interior -Subsecretaría de Derechos Humanos y Sociales- y Universidad de Cuyo -Instituto Balseiro- (1997). *Documento Bariloche: Ciencia, Paz y Derechos Humanos*. Auspiciado por la Secretaría de Ciencia y Técnica de la Nación y el Alto Comisionado de Naciones Unidas.

Moore, G.E. (1997). *Principia Ethica*. México: UNAM.

Morin, E. (1999). *Introducción al pensamiento complejo*. Barcelona: Gedisa.

Nagel, E. (2006). *La estructura de la ciencia*. Barcelona: Paidós.

Organización de las Naciones Unidas (1948). *Declaración Universal de los Derechos Humanos*. Recuperado de <[www.un.org/es/documents/udhr/](http://www.un.org/es/documents/udhr/)>.

Organización de Naciones Unidas (1966a). *Pacto de Derechos Civiles y Políticos* Recuperado de <<http://www2.ohchr.org/spanish/law/ccpr.htm>>.

Organización de Naciones Unidas (1966b). *Pacto de Derechos Económicos, Culturales y Sociales*. Recuperado de <<http://www2.ohchr.org/spanish/law/cescr.htm>>.

Organización de las Naciones Unidas (1972). *Declaración de la Conferencia de las Naciones Unidas sobre el medio humano*. Recuperado de <[www.medioambiente.cu/declaracion\\_estocolmo\\_1972.htm](http://www.medioambiente.cu/declaracion_estocolmo_1972.htm)>.

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (1974). *Recomendación relativa a la situación de los investigadores científicos*. Recuperado de <[http://portal.unesco.org/es/ev.php-URL\\_ID=13131&URL\\_DO=DO\\_TOPIC&URL\\_SECTION=201.html](http://portal.unesco.org/es/ev.php-URL_ID=13131&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html)>.

Organización de las Naciones Unidas (1988). *Resolución sobre Ciencia y Paz*. Recuperado de <<http://www.un.org/es/comun/docs/?symbol=A/RES/43/61&Lang=S>>.

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (1975). *Declaración sobre la Utilización del Progreso Científico y Tecnológico en Interés de la Paz y en Beneficio de la Humanidad*. Recuperado de <<http://www.ohchr.org/SP/ProfessionalInterest/Pages/ScientificAndTechnologicalProgress.aspx>>.

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (1999). *Declaración sobre la Ciencia y el Uso del Saber Científico y Programa en Pro de la Ciencia*. Recuperado de <[http://www.unesco.org/science/wcs/esp/declaracion\\_s.htm](http://www.unesco.org/science/wcs/esp/declaracion_s.htm)>.

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2001). *Proclamación del Día Mundial de la Ciencia para la Paz y el Desarrollo*. Recuperado de <<http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001246/124687s.pdf#page=53>>.

Pereda, C. (1994). *Vértigos argumentales. Una ética de la disputa*. Barcelona: Anthropos

Piacente, T. (1994). La carrera de Psicología en la UNLP: Investigación, Grado y Posgrado. *Actas I Jornadas de Investigación en Psicología*, pp. 27-30. Buenos Aires: Facultad de Psicología de la Universidad de Buenos Aires.

Powers, T. (2000). Una Pregunta Sin Respuesta. Copenhague, de Michael Frayn. *The New York Reviw Of Books* (Mayo 2000). Recuperado de <<http://ischuller.ucsd.edu/copenhague/preguntasinrespuesta.pdf>>

Putman, H. (1989). Lo que las teorías no son. En L. Olivé y A. R. Pérez Ransanz, *Filosofía de la ciencia: teoría y observación*. México: Siglo XXI.

Rabossi, E. (1991). El fenómeno de los derechos humanos y la posibilidad de un nuevo paradigma teórico. En D. Sobrevilla (Comp.). *El derecho, la política y la ética* (pp. 198-221). México: Siglo XXI.

Reichenbach, H. (1953). *Experiencia y Predicción*. México: Fondo de Cultura Económica.

Rescher, N. (1999). *Razón y valores en la era científico-tecnológica*. Barcelona: Paidós.

- Ricoeur, P. (1996). *Sí Mismo como Otro*. México: Siglo XXI.
- Ricoeur, P. (2003). *Lo justo, Vol. I*. Madrid: Caparrós.
- Ricoeur, P. (2008). *Lo justo, Vol. II*. Madrid: Trotta.
- Ricoeur, P. (2009). *Ética y cultura*. Buenos Aires: Prometeo
- Rivière, Á. (1991). *Objetos con mente*. Madrid: Alianza.
- Rodríguez Huéscar, A. (1980). "Prólogo". En A. Comte, *Discurso sobre el método positivo*. Buenos Aires: Aguilar.
- Russell, B. (1987). Las responsabilidades sociales de los científicos. *Ética y Ciencia*, N° I, 5-7.
- Sánchez Vazquez, M.J. (2008). Ética y profesión: la responsabilidad en términos de prudencia responsable. El caso de la Psicología. *Fundamentos en Humanidades. Año IX*, 17, 145-161.
- Sánchez Vazquez, M. J. (2011). *Ethos científico e investigación en Psicología*. En *Memorias del 3er. Congreso Internacional de Investigación de la Facultad de Psicología: Conocimientos y escenarios actuales, Tomo 2*, 129-134. La Plata: Universidad Nacional de La Plata.
- Sánchez Vazquez, M.J. (Coord.) (2013). *Investigar en Ciencias Humanas. Reflexiones epistemológicas, metodológicas y éticas aplicadas a la investigación en Psicología*. La Plata: Edulp. <<http://hdl.handle.net/10915/27889>>.
- Sánchez Vazquez, M.J. (Coord.) (2016). *Contribuciones éticas al ámbito científico y profesional de la Psicología*. La Plata: Edulp.
- Sánchez Vazquez, M. J.; Borzi, S.; Gómez, M. F. y Dorati, J. (2013). Criterios éticos para la investigación en psicología. El principio de responsabilidad y los casos. En *Memorias del 4to. Congreso Internacional de Investigación Facultad de Psicología, Tomo I*, 177-186. La Plata: Universidad Nacional de La Plata.
- Sánchez Vazquez, M.J y Barbero, J.C. (2015). Sentido normativo en la Investigación Psicológica. Una indagación sobre estudiantes universitarios. *Actas del VII Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología de la Facultad de Psicología (UBA)*.
- Sánchez Vazquez, M.J. y Lahitte, H.B. (2014). Ética y educación en la cultura científica: aportes desde una perspectiva relacional. *Educa-*

*ción y Desarrollo*, 30, 5-12. Recuperado de <[http://www.cucs.udg.mx/revistas/edu\\_desarrollo/antiores/30/RED30\\_CompletaVF.pdf](http://www.cucs.udg.mx/revistas/edu_desarrollo/antiores/30/RED30_CompletaVF.pdf)>.

Sauer J. (1996). Discurso, Consenso y Valor: Conversaciones acerca de la relación inteligible entre las esferas privada y pública. En *Poznan Studies In The Philosophy Of The Sciences And The Humanities*, Vol 46.

Schuster, F. (Comp) (2002). *Filosofía y métodos de las ciencias sociales*. Buenos Aires: Manantial

Shattuck, R. (1998). *Conocimiento Prohibido. De Prometeo a la Pornografía*. Madrid: Taurus.

Suppe, F. (1979). *La estructura de las teorías científicas*. Madrid: Nacional.

Tamburrini, C. (1996). *Crime and Punishment?* Sweden: Edsbruk.

Taylor, S.J. y Bogdan, R. (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Buenos Aires: Paidós.

Terán, O. (2000). *Vida intelectual en el Buenos Aires fin-de-siglo (1880-1910). Derivas de la 'cultura científica'*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

Thuillier, P. (Abril 1989). Entrevista realizada por el Departamento de Filosofía, Universidad de Brasilia. En *Ciència Hoje*, abril-mayo 1989.

Thuillier, P. (1990). *El saber ventrílocuo. Cómo habla la cultura a través de la ciencia*. México: Fondo de Cultura Económica.

Tribunal Internacional de Nüremberg (1946). *Código de Nüremberg*. Recuperado de <<http://www.uchile.cl/bioetica/doc/nurem.htm>>.

Unión Internacional de Ciencia Psicológica y Asociación Internacional de Psicología Aplicada (2008). *Declaración Universal de Principios Éticos para Psicólogas y Psicólogos*. Recuperado de <[http://www.sipsych.org/files/5313/5103/8841/Declaracion\\_Universal\\_de\\_Principios\\_Eticos.pdf](http://www.sipsych.org/files/5313/5103/8841/Declaracion_Universal_de_Principios_Eticos.pdf)>.

Vasilachis de Gialdino, I. (2006). *Estrategias de Investigación cualitativa*. Barcelona: Gedisa.

Vidal, S. (2010). La Bioética en América Latina: El Programa de Bioética de la UNESCO para la Región. En G. Lemarchand (editor), *Ciencia para la paz y el desarrollo: el caso del Juramento Hipocrático para Científicos, Vol. 2.*, pp. 137-153. Estudios y documentos de política científica de América Latina y el Caribe, UNESCO. Recuperado de <<http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001884/188400s.pdf>>.

Vygotski, L.S. (1997). *Obras escogidas. Tomo I*. El significado histórico de la crisis de la Psicología. Una investigación metodológica (1927). Madrid: Visor.

Watson, J. B. & Rayner, R. (1920). "Conditioned emotional reactions". *Journal of Experimental Psychology*, 3(1), pp. 1-14. Recuperado de <<http://www.psychclassics.yorku.ca/Watson/emotion.htm>>.

Zimbardo, P. (1991/2009). Stanford Prison Experiment Slide Tour. Recuperado de <<http://www.prisonexp.org/psychology/4>>.

## Sobre la autora

**María José Sánchez Vazquez.** Licenciada y profesora en Psicología por la Universidad Nacional de La Plata (UNLP). Magíster en Ética Aplicada (Universidad de Buenos Aires). Especialista en Docencia Universitaria (UNLP). Doctora en Psicología (UNLP). Profesora adjunta ordinaria a cargo en asignaturas del área de la metodología de la investigación psicológica y de la ética aplicada a la Psicología (Facultad de Psicología, UNLP). Miembro Experto del Comité Consultivo Central de Bioética de la UNLP. Docente-investigadora, directora de proyectos de investigación, ha publicado libros, artículos y trabajos científicos en temáticas que relacionan la investigación, la psicología, la ética y la deontología profesional.



## ÉTICA, RESPONSABILIDAD CIENTÍFICA E INVESTIGACIÓN PSICOLÓGICA

La responsabilidad no es un epifenómeno de la escena investigativa, sino que atraviesa el proceso científico en todos sus momentos. Bajo esta tesis principal, la presente obra expone, en primer lugar, las relaciones y sentidos asignados a los cruces entre lo científico y lo ético. Por otra parte, explicita y rescata la relevancia que tiene el encuadre particular de la investigación psicológica, escenario marcado por un encuentro intersubjetivo disimétrico y recíproco a la vez. Los aportes siempre actuales de P. Ricoeur, E. Levinas, H. Jonas –pensadores contemporáneos de una ética de la responsabilidad- nos permiten abordar problemáticas de la actividad científica en torno a lo humano, incluyendo tanto su faz deontológica-normativa, así como la necesaria reflexión deliberativa-prudencial. Esta producción corresponde a la tesis de titulación de la Maestría en Ética Aplicada de la Facultad de Filosofía y Letras (Universidad de Buenos Aires), realizada entre los años 2000 y 2005, con el subsidio del Programa FOMEC-UNLP para la obtención de títulos de posgrado de sus docentes universitarios. Ha conformado el puntapié inicial para el desarrollo de conocimiento aplicado en el área de la ética de la investigación general y, de la investigación con humanos, en particular; trabajo que hemos venido realizando por más de diez años de forma personal y con un equipo de docentes-investigadores pertenecientes a la Facultad de Psicología (Universidad Nacional de La Plata).

**María José Sánchez Vazquez.** Licenciada y profesora en Psicología por la Universidad Nacional de La Plata (UNLP). Magíster en Ética Aplicada (Universidad de Buenos Aires). Especialista en Docencia Universitaria (UNLP). Doctora en Psicología (UNLP). Profesora adjunta ordinaria a cargo en asignaturas del área de la metodología de la investigación psicológica y de la ética aplicada a la Psicología (Facultad de Psicología, UNLP). Miembro Experto del Comité Consultivo Central de Bioética de la UNLP. Docente-investigadora, directora de proyectos de investigación, ha publicado libros, artículos y trabajos científicos en temáticas que relacionan la investigación, la psicología, la ética y la deontología profesional.