

La Ética de la Investigación Educativa

Leonor Buendía Eisman

Emilio Berrocal de Luna

Universidad de Granada

Antes de comenzar a reflexionar sobre la Ética de la investigación educativa, empezaremos realizando unas aclaraciones conceptuales sobre la ética en general para aplicarlo, posteriormente, a nuestro campo de trabajo. En este artículo, los autores aportan valiosas justificaciones que guíen la investigación con la responsabilidad que ello conlleva y plantean un interesante debate acerca de las posibles situaciones incorrectas que en la investigación suelen aparecer en relación a los participantes, al desarrollo del trabajo y a factores inherentes del propio investigador.

1. Qué es la Ética

Con sólo consultar el diccionario, ya en su primera acepción, se define este término, como la parte de la Filosofía que trata de la moral y de las obligaciones del hombre. Ateniéndonos solo a esta definición, la Ética es considerada, por muchos, sinónimo de Filosofía moral, y por lo tanto una parte de la Filosofía encargada del estudio de conductas morales. Pero esta consideración nos parece excesivamente restrictiva, reservada a los filósofos morales y alejada de nuestras posibles consideraciones.

Sólo hay que introducirse en el conocimiento vulgar, no academicista ni científico, para conocer otras acepciones de ética, más vinculadas a cada uno de los actos que se realizan cada día, en diferentes ámbitos de la vida. La ética concierne o nos concierne a todos, en la medida que todo el mundo se enfrenta con situaciones que implican la toma de decisiones. Esta segunda forma de ver la ética, ética popular o ética mundana, en palabras de Hidalgo (1994) no está reservada a nadie: ni a filósofos morales, ni a creyentes, ni a no creyentes. Hace referencia a «todas las normas y prácticas morales que en el mundo han sido desde los tiempos prehistóricos (el período de la eticidad de la costumbre, en expresión de Nietzsche) hasta nuestros días» (Hidalgo, 1994:15).

En este sentido, hoy vamos a reflexionar sobre aquellas normas que como investigadores deberíamos respetar para que nuestros actos o los resultados de los mismos, sean éticamente correctos.

2. ¿Por qué la investigación debe ser un acto ético?

Todas las definiciones recogidas por nosotros y analizadas para poder llegar a un acuerdo sobre el concepto de investigación, implican un proceso encaminado a ampliar el cuerpo de conocimientos que se poseen, o resolver interrogantes o lagunas existentes en dicho conocimiento y que no pueden ser resueltas con los conocimientos que poseemos. Pero la investigación en educación, que es el caso que nos ocupa, no es sólo un acto técnico; es ante todo el ejercicio de un acto responsable, y desde esta perspectiva la ética de la investigación hay que planteársela como un subconjunto dentro de la moral general aunque aplicada a problemas mucho más restringidos que la moral general, puesto que nos estaríamos refiriendo a un aspecto de la ética profesional.

Pero la ética en una profesión es la obligación de una conducta correcta. Las múltiples situaciones a las que hay que dar respuesta desde cada profesión, muestran que la ética profesional es una parte de cada acto profesional individual que incluye un conflicto entre el efecto intencionado y el efecto conseguido. Así pues, desde el punto de vista de la investigación, un acto ético es el que se ejerce responsablemente, evitando el perjuicio a personas, que a veces se realiza inconscientemente, por estar vinculado el daño a los métodos que el investigador utiliza para la consecución de sus fines.

En los últimos años (Anderson y Ball, 1978) se han realizado diferentes códigos de ética y normas de actuación para la investigación educativa. En la mayoría destacan: la protección de los seres humanos, que el investigador dé a conocer su orientación y valores, que respete las condiciones de intimidad, etc.

En la mayoría de la bibliografía consultada aparecen cuatro problemas éticos fundamentales:

- a) Ocultar a los participantes la naturaleza de la investigación o hacerles participar sin que lo sepan.
- b) Exponer a los participantes a actos que podrían perjudicarles o disminuir su propia estimación.
- c) Invadir la intimidad de los participantes .
- d) Privar a los participantes de los beneficios.

En todos los casos se trata de violaciones de los derechos de las personas, basados en los principios de respeto, justicia y optimización de beneficios, principios que

constituyen la base de la investigación ética en seres humanos.

Si bien de estos principios han participado todos los teóricos preocupados por el tema, sin embargo pensamos que en estas relaciones están ausentes los marcos teóricos, la ideología, cuando es ella, en gran medida, la que marca las decisiones en los problemas de investigación que se generan, y que justifica las acciones de los investigadores en base a ellos.

Explicaremos un poco qué pretendemos decir con ello. Durante los últimos años se ha vertido gran cantidad de tinta sobre qué era importante investigar en educación, cómo debería investigarse, si debemos hablar de investigación en educación o investigación educativa, si los métodos deberían ser cuantitativos, cualitativos o integración de ambos etc.

Creemos que estos problemas no son asépticos, ni están al margen de los marcos ideológicos de las personas que lo plantean. Si se realiza una investigación para establecer estándares en evaluación o cuando el profesor establece los criterios de evaluación, se han tomado una serie de decisiones, según un sistema de valores conscientes o inconscientes, que reflejan la opción teórica e ideológica de quien lo realiza.

Por ejemplo, cuando se establecen estándares en evaluación, se estará admitiendo la igualdad de oportunidades que tienen todos los alumnos para acceder a la educación y la libertad, para conseguir o no dichos estándares; lo que no tenemos tan seguro es que, junto a este principio de libertad, corra paralelo el principio de justicia social, sabiendo, como sabemos, las diferencias de partida que tienen los alumnos en esta sociedad, en la que, como bien dice Mate (1999:6), se ha olvidado que «la justicia no es en primer lugar una distribución igualitaria de la libertad sino una distribución responsable del pan».

Plantearse una investigación de establecimiento de estándares en evaluación está en gran medida respaldada por un marco ideológico donde la satisfacción de algunos prima sobre la necesidad de justicia social y de reparto inversamente proporcional a las desigualdades de partida. Hablar de esto suena a trasnochado, no válido para una sociedad democrática y con reivindicaciones nostálgicas que parece que ya no nos atañen. Hoy hay que hablar de investigaciones sobre calidad o investigaciones de calidad, y sobre esto ya estaríamos en una órbita distinta y desde luego en líneas prioritarias de investigación.

¿Un Centro tiene mayor calidad cuando, después de un proceso todo lo participativo y democrático que queramos, propone, como puntos débiles a mejorar, ampliar la biblioteca del centro o disminuir el número de alumnos por aula, que un centro que entre sus objetivos de mejora está la disminución de los índices de fracaso o el cambio de actitudes ante la integración o la multiculturalidad?, ¿conceptualizar la calidad para evaluar estos centros, acaso no es un problema ideológico?.

Tanto los temas de investigación, como los problemas que desde los mismos se generan e incluso las conceptualizaciones que realizamos, no están al margen de los marcos ideológicos de las personas que lo realizan.

El método y las técnicas que se utilizan van a estar condicionados por el problema planteado. Después se dirá que no importa el método que utilicemos si conseguimos resolver el problema; claro que es cierto esto, pero cada problema exige para su investigación una lógica diferente y en consecuencia unas técnicas diferentes, y por lo tanto, nos guste o no, la delimitación y concreción del problema condiciona toda la investigación, y esto no está al margen de los marcos teóricos e ideológicos de quien lo plantea.

3. ¿Código o códigos deontológicos en Investigación Educativa?

Hablar de un código deontológico para la investigación, nos resulta bastante difícil porque sería estar admitiendo la universalidad de los actos humanos, de los valores de los profesores, de un método único que diera lugar a toma de decisiones universales.

Esto sería válido desde la perspectiva positivista, donde los investigadores son considerados ajenos al proceso, que basan sus decisiones en pruebas válidas y fiables, siendo los resultados de dichas pruebas los únicos indicadores para la toma de decisiones.

En este modelo, las actuaciones más censurables han estado vinculadas al desarrollo del proceso de investigación.

En la investigación experimental existe manipulación de la variable independiente y contextos artificiales o selección de las condiciones en las que va a tener lugar la experiencia, que puede llevar a los participantes a estados no deseados o situaciones de cansancio, estrés o frustración.

Cuando la investigación es considerada un proceso encaminado a la comprensión de las realidades globales y holísticas, no ausentes de valores y generadora de un conocimiento fundamentalmente ideográfico, la tarea se complica hasta el extremo de plantear diferentes códigos deontológicos, en función del tipo de investigación que se realiza.

En uno de los aspectos en que la visión post-estructuralista del conocimiento es incompatible con la noción de medidas fiables, es la idea de no consistencia a través del tiempo, contextos o individuos, de dicho conocimiento. Gage (1989) escribía: Los «efectos de las interpretaciones que del mundo hacen las personas sobre sus actos, crean la posibilidad de que las personas difieran en sus respuestas a las mismas o similares situaciones». Esto implica que la investigación que se realiza sobre un área

problemática, está en función de la interpretación que el investigador haga del tema, la cual estará siempre vinculada al contexto y a los valores del investigador, que impregnan todo el proceso.

Pero desde el punto de vista ético ¿todos los valores son válidos para fomentarlos? ¿En cuáles educar? Y decimos educar, porque consideramos que la ética es algo mas que una reflexión sobre los valores o antivalores de la actividad educativa, es ante todo un saber práctico. No vale sólo decir que vamos a reflexionar sobre tal o cual valor porque éstos, sin dejar de ser conocimiento, que consideramos hay que aprender, son ante todo conductas que hay que practicar.

En la sociedad «postmoderna» conviven muchos valores pero no vamos a aceptar que todos valen, ni tampoco confundir la pluralidad con la neutralidad valorativa o la falta de criterio sobre lo debe o no debe ser. Hay valores negativos, contrarios a lo que es de desear en una sociedad democrática y éstos hay que denunciarlos como contravalores. El relativismo del todo vale lo sustituimos por sólo vale lo que tiene valor positivo, y en esto la investigación no es una excepción.

En un trabajo sobre la enseñanza de los valores, Camps (1998), plantea: «hay unos valores universales –mejor- universalizables-ineludibles para construir una ética, sea cual sea la cultura a la que deba aplicarse. Son los valores, para entendernos, derivados de la triada libertad, igualdad y fraternidad, contenidos en los derechos humanos, valores que recogen el fruto de un pensamiento gestado a lo largo de siglos».

Continúa planteando la dificultad de concreción de dichos valores, aspecto en el que estamos totalmente de acuerdo, pero en el campo de la investigación aspectos tales como: el respeto mutuo, la solidaridad, la dignidad de las personas, la no discriminación, no incidir en desigualdades sociales, etc. son valores irrenunciables sea cual sea el modelo de investigación que se realice.

4. Problemas éticos de la investigación educativa

No hace mucho tiempo investigar en educación era algo impensable, y mucho más impensable realizar investigación educativa. Y digo esto porque quizás sea conveniente aclarar las diferencias habidas entre ambos tipos de investigaciones.

Investigar sobre aspectos educativos se ha hecho, y se sigue haciendo, sin que la intencionalidad del que la hace sea educativo en sí mismo. Por ejemplo, se puede investigar sobre los gastos en educación, o sobre la influencia de un determinado suceso histórico o sociológico en el contenido de los libros de texto, y sin dejar de ser importantes temas de investigación en educación, no entrarían en investigación educativa, dejando para esta categoría aquella investigación que no sólo arranca de la práctica educativa, sino que además se construye desde ella para su transformación y mejora

(Sánchez,1997).

Ni una ni otra eran contempladas en los planes de investigación, no sólo nacionales, sino internacionales. De investigación en educación, en nuestro país puede hablarse realmente desde 1950. Según datos del CSIC, el único centro de investigación era el Instituto de Pedagogía «San José de Calasanz» que contaba en el 1955 con sólo dos miembros y dos colectivos ubicados en Madrid.

Hasta 1969 no se creó una red permanente de centros dedicados a la investigación, innovación y formación del profesorado. Son el C.E.N.I.D.E. como entidad central coordinadora y los I.C.E.S.

Hace sólo 30 años que comenzó a considerarse la investigación en educación, y posteriormente la investigación educativa, conveniente y que mereciera la pena invertir en ella.

Por esto, creo que es importante, para entender la situación actual, diferenciar la no utilización de la investigación para fines educativos, de la incorrecta utilización que hagamos de la misma.

Sólo cuando hablamos de incorrecta utilización de la investigación educativa, estaremos contemplando la dimensión ética que hoy nos ocupa. Analizaremos los problemas éticos respecto a los participantes en la investigación, en el desarrollo del trabajo y del propio investigador.

a) Problemas éticos respecto a los participantes

El principio ético que debe primar en toda investigación educativa es el respeto a la autonomía de los participantes.

Estamos abogando por el principio Kantiano de «siempre tratar a las personas como fines en sí mismos y nunca como medios».

Frente al principio de autonomía nos encontramos con principios utilitarios, que plantean principios éticos hipotéticos, toda vez que permiten esta autonomía si implica maximizar beneficios. En el marco del utilitarismo, la autonomía es instrumental: respetándola puede servir completamente los objetivos utilitarios (Howe and Moses,1998). Por ejemplo, desde la moral utilitaria, se aceptan combates entre personas, si esto provoca placer a la mayoría. En el balance final, el placer producido es mayor que el daño implicado. Esto puede ser extendido igualmente a la investigación bio-médica o educativa, cuando se defiende en base a que el conocimiento que genera, implica mayor beneficio, a largo tiempo, que el pequeño daño producido. Pero desde este planteamiento pueden cometerse, además, daños morales a los participantes, de muy difícil solución.

De acuerdo con MacIntyre (1982), un daño moral se produce en una persona,

cuando un curso de acción produce en esa persona una grata propensión a seguir actuando incorrectamente. Hay extensa documentación sobre investigaciones que habiendo aportado importantes beneficios para el conocimiento, han causado irrevocables daños morales. Quizás, el mas conocido es el de Laud Humphreys sobre comportamientos homosexuales, o los documentados por Haworth (1997). Así pues, cuando se inflige daño moral, la justificación para hacer tal trabajo va incluso mas allá del balance daños-beneficios.

Consideramos que la protección de los participantes en la investigación, exige respetar la autonomía, informando a los participantes de los fines que se persiguen con el desarrollo del proyecto, sin ningún tipo de coacción económica o de poder.

Junto al valor de la autonomía está el de la privacidad de los participantes. Esto exige anonimato de los que participan y confidencialidad por parte del investigador, si no hubo anonimato al facilitar la información. Sin lugar a dudas estos principios éticos son enormemente controvertidos en Ciencias Sociales. Un informe de investigación educativa sobre una deficiencia, la confidencialidad puede perjudicar a los investigados para su posible intervención, y la no confidencialidad puede ser utilizada para la exclusión de ciertos trabajos o situaciones. De aquí, que la necesaria confirmación de los participantes, tras la oportuna información de lo que se pretende y de lo que se ha conseguido, para poder respetar dichos principios (autonomía y privacidad) nos parecen irrenunciable en las Ciencias de la Educación.

En la investigación interpretativa, los problemas éticos surgidos de la relación con los participantes son bastantes difusos aunque no por ello menos importantes. Una investigación interpretativa exige un marco de relaciones sociales en los cuales existen negociaciones previas entre el investigador y el grupo de personas que participan, haciendo presentes creencias, valores, etc. De alguna manera, la ciencia social, desde esta perspectiva, es considerada por Macintyre (1982) ciencia moral.

La investigación interpretativa tiene sus particulares principios éticos (Lincoln, 1990; Murphy and Johannsen, 1990; Wax, 1982), resaltando en primer lugar la paridad y la reciprocidad entre todos los participantes, y en segundo lugar, la protección de la privacidad y la cautela en la emisión de juicios para poder hablar realmente de ética en las relaciones de los participantes.

El principio de paridad supone aceptar la participación de todos con igual peso en el desarrollo de la investigación. No debe existir un objetivo partidista, en cuya consecución se impliquen todos, por engaño y con finalidades ajenas al grupo. Todos los participantes son fines en sí mismos y no medios para conseguir determinados propósitos individuales.

Junto a la paridad, el respeto mutuo exige la no discriminación ni la jerarquización de valores en función del poder que se ostenta en el grupo.

La privacidad es un tema importante porque, si en este modelo no es posible hablar de anonimato, la confidencialidad de los resultados permite el respeto a la intimidad y el derecho de la persona a elegir su vida.

La cautela en la emisión de juicios, saber dónde comienza lo que describimos y dónde acaba la descripción de las situaciones que han sido investigadas, es necesaria. La vastas y densas descripciones implican negociación entre los participantes para la construcción de tales descripciones y el olvido consiguiente de perspectivas individualistas. La ausencia de objetividad, puesto que las descripciones exigen una fuerte carga de interpretación-evaluación, transforma los informes de las investigaciones en "juicios", importantes juicios, que hay que consensuar y documentar.

b) Problemas éticos en el desarrollo del trabajo

Los usos incorrectos en la investigación educativa pueden aparecer tanto en la planificación como en el proceso o en la utilización de resultados.

Presentamos a continuación un cuadro referido a la evaluación (Christie and Alkin, 1999) y adaptado por nosotros al contexto de la investigación educativa y en la tabla que prosigue presentamos cuál sería la utilización inadecuada de las diferentes etapas del proceso de investigación:

Etapas de la Investigación	Intenciones del investigador	Resultados obtenidos
Planificación de la investigación	-Provecho político -Publicidad -Provecho personal -Relaciones públicas -Prestigio -Justificación de resultados	- Mal uso
Proceso	-Prorrogar decisiones críticas -Trabajar con muestras intencionales, para fines políticos o personales -Utilizar influencias para sabotear la investigación	- Mal uso - Investigación no concluida
Resultados obtenidos	-Aceptar hipótesis, que son falsas -Modificar conclusiones -Simplificar, exagerar u ocultar resultados. - Informes intencionados.	- Mal uso - Uso indebido, conscientemente de unos falsos resultados

Etapas de la Investigación	Intenciones del investigador	Resultados obtenidos
Planificación de la investigación	-Provecho político -Publicidad -Provecho personal -Relaciones públicas -Prestigio -Justificación de resultados	- Mal uso
Proceso	-Prorrogar decisiones críticas -Trabajar con muestras intencionales, para fines políticos o personales -Utilizar influencias para sabotear la investigación	- Mal uso - Investigación no concluida
	- que no responden a los resultados obtenidos. - Utilizar resultados con fines distintos a los planteados en la planificación.	

c) Problemas éticos del propio investigador

El primer aspecto que analizaremos en la utilización de la investigación educativa es la intencionalidad del que la realiza.

Todos los investigadores consideran que su investigaciones van a ser importantes una vez realizadas, por lo tanto, cobra especial protagonismo la intencionalidad que se tiene en el trabajo.

Los investigadores educativos, esperan que su conocimiento pueda contribuir a la mejora de las prácticas educativas e incluso que tenga repercusiones políticas que mejoren la vida en las escuelas.

Estas amplias expectativas generan a veces fraudes en las informaciones que se difunden en base a datos falsos. En una encuesta realizada en 1988 sobre comportamientos no éticos de los investigadores, un 19% dijeron ser conscientes de que realizaban plagio y falsificación de datos (LaFollete, 1994) e incluso llegaron a decir que dichas conductas son mas frecuentes de lo que normalmente se dice (Howe and Moses, 1998)

A raíz de estas encuestas, se realizaron listados en algunas universidades, con investigadores fraudulentos, pero ciertamente hay que decir que son más los que buscan

la verdad en el conocimiento que los farsantes de datos.

En función de la intencionalidad de la investigación, se pueden ocasionar dos tipos de daños (Warwick, 1982) que son intrínsecos y extrínsecos.

Consideramos daños intrínsecos aquellos que se ocasionan por el desarrollo del propio proceso. Por ejemplo, utilizar la decepción o el cansancio en las investigaciones educativas, para el estudio de este tipo de problemas, o simplemente causar estrés o alteración anímica, por la situación de la investigación.

Por daños extrínsecos entendemos aquellos que se generan por la mala utilización que hacen de los resultados, personas ajenas al investigador. En este daño no existe responsabilidad moral del equipo de investigación pero si repercute negativamente en la imagen política y social de la profesión de investigador. Por ejemplo, utilizar determinadas investigaciones sobre las razas para jerarquizarlas en mejores o peores, o investigaciones sobre la calidad en los Centros para fines políticos o ideológicos.

Warwick (1982) realizó una taxonomía de daños ocasionados por los errores de una mala utilización de los resultados de la investigación. Las categorías fueron: a) daños a los participantes de la investigación, b) daños a los investigadores y a la profesión de la investigación, y c) daños a la sociedad en general.

Si bien los daños a los participantes ya ha sido más arriba comentado, para terminar nos gustaría centrarnos en los dos últimos.

5. Daños a otros investigadores: El Plagio

Es el problema ético mas conocido y el que más juicios ha levantado por el perjuicio que ocasiona a los propios colegas de profesión.

Existen tres tipos de plagio:

- a) Copiar literalmente un trabajo de investigación de otros colegas y presentarlo como propio.
- b) Utilizar trozos de textos o citas de otros autores sin citarlo.
- c) Usar la propiedad intelectual de un autor, sin su permiso expreso.

Estas tres situaciones, han sido frecuentemente denunciadas y atentan gravemente contra la ética de la investigación. Hoy, con la posibilidad de acceder tan fácilmente a la información, el plagio podría parecer que se acrecienta pero justamente esta mayor accesibilidad a las investigaciones permiten un mayor control, junto con el desprestigio social que llevan aparejadas este tipo de conductas.

Howe y Moses (1998), comentan como un autor Jordano, llegó en 1977 a Estados Unidos al realizar un postgrado en investigación médica. Publicó en una revista prestigiosa un artículo sobre el cáncer que previamente había sido publicado por otro autor en una revista Japonesa. Pero aún peor, dicho investigador, no había conseguido el grado de licenciado en su país y había falsificado la documentación. Ejemplos de casos similares, hay bastantes.

Quizás el acto de plagio más inmoral es el que se comete por abuso de la autoridad. Me estoy refiriendo a las publicaciones que los investigadores realizan como propias, sin citar a los colaboradores, siendo en la mayoría obra de todos, o los plagios de trabajos de alumnos o compañeros utilizando el estatus o poder. El hurto de la propiedad intelectual del trabajo, supera el plagio para pasar a ser considerado «abuso de poder».

6. Daños sociales: Utilización de datos falsos

Una vez realizada la investigación, la utilización de los resultados y la veracidad de las conclusiones obtenidas, son, finalmente, fuentes de errores en la conducta del investigador.

Patton (1997), refiriéndose a las evaluaciones enfatiza la obligación de los evaluadores para buscar una utilización en la que estén de acuerdo los evaluados. En este mismo sentido, cuando investigamos con seres humanos, es primordial contar con los investigados para la finalidad de las investigación; hasta tal punto que es obligación consensuar con el resto de los miembros del grupo, en el caso de la investigación-acción, o con las personas que forman la muestra del trabajo, la intencionalidad y repercusión futura de dicha investigación. No hacerlo así, conduce a un uso inadecuado de los resultados obtenidos.

La utilización de datos falsos se puede deber a dos razones:

- a) Para confirmar hipótesis.
- b) Para conseguir mayor reputación.

En el primer caso, los investigadores cambian los datos obtenidos para poder confirmar hipótesis que son falsas. Esta conducta a veces es inducida por presiones externas que por haber financiado la investigación desean confirmar hipótesis beneficiosas para sus propósitos.

En el segundo caso, el investigador ofrece resultados y conclusiones sobre datos inventados.

Cuando hay evidencia clara de datos falsos, el problema ético está claro; pero

probar que los datos han sido inventados, es un dilema ético más complejo. El ejemplo más alarmante de datos falsos fue la investigación de Cyril Burt, eminente psicólogo británico, que tras un excelente trabajo sobre gemelos univitelinos, para probar la importancia de la herencia o el medio en determinadas conductas, se pudo probar, después de muerto, que todos sus datos fueron falsos (Howe and Moses 1998: 29).

¿Qué razones o presiones pueden tener los investigadores para este tipo de conductas?

- 1) Competición entre investigadores para ofrecer primicias en los hallazgos de investigación
- 2) Conflictos con las empresas cuando tienen que ofrecer resultados contrarios a sus intereses. Por ejemplo, financiación de determinadas editoriales para realizar investigaciones cuyos resultados vayan encaminados a resaltar la metodología del texto; o la financiación de alguna empresa farmacéutica para la promoción de determinados productos. En estos casos, en los que la finalidad de la investigación está fijada por agentes externos, puede obligar al investigador a falsear datos para poder seguir consiguiendo la financiación.
- 3) Necesidad de publicar para conseguir un determinado grado profesional. Esta situación ha empujado a investigadores a inventarse datos que nunca han sido obtenidos en un proceso científico.
- 4) Abusos desde el poder, para conseguir que sean publicados determinados trabajos en la línea del que ostenta el poder, en detrimento de otros que plantean resultados contrarios.

Todas estas situaciones han llevado a las asociaciones de investigación educativa a plantear códigos éticos entre sus asociados.

7. Ejemplos de códigos Éticos

Códigos de ética profesional han existido al menos desde la antigua Grecia (código hipocrático). Todos expresan las conductas éticas de los grupos de personas que trabajan en una misma profesión. Estos códigos intentan representar los valores de la mayoría de los profesionales pero, como decimos al principio de esta charla, dejan sin resolver, porque no puede ser de otra manera, los dilemas éticos, de casos concretos, al tener que ser muy generales.

Todos se centran en la consideración de valores positivos y especialmente en los daños morales asociados con diferentes tipos de actividades profesionales; sirviendo de recordatorio de obligaciones para los veteranos en la profesión, y punto de arranque y

norma para los recién llegados.

Los códigos en investigación educativa son relativamente recientes. El primero, aunque no directamente referido a una asociación de investigadores educativos, fue el de la APA, American Psychological Association, en el año 1940.

La preocupación más visible estaba centrada en el tratamiento de los participantes de la investigación (daño moral, respeto, confidencialidad etc.) y en menor medida, el plagio y el fraude de datos. Sin embargo, el aumento de investigaciones cualitativas, ha hecho que se enfatice el control en el fraude de las informaciones.

El código de la AERA (1992) en la primera página se pone de manifiesto el respeto a los derechos y dignidad de los participantes en la investigación. Igualmente se insiste en la necesidad de solicitar conformidad para la participación. Al igual que el código de la APA, concluye haciendo una llamada a la protección de la privacidad de los participantes y de los datos, tanto como sea posible. Respecto a los fraudes con los datos dice: «La investigación educativa no debe fabricar, ni falsificar, ni ser fraudulenta con los datos, evidencias, resultados o conclusiones. Los investigadores deben, además, controlar el uso para evitar propósitos fraudulentos».

Establece, al igual que el anterior normas sobre la propiedad intelectual, el plagio, y todos los actos fraudulentos tanto en el desarrollo de la investigación como en las aplicaciones y difusión de resultados.

La utilidad o no de los códigos deontológicos sería motivo de una nueva discusión. Sólo para terminar, exponer que si el investigador respeta los derechos que las personas tienen legal y moralmente reconocidos, tendríamos recorrido un gran camino en los aspectos éticos de la investigación.

Referencias

Adelman, C (1984): *The politics and ethics of evaluation*. Londres, Croom Helm.

Camps, V. (1998). «La enseñanza de los valores: Qué, cómo y quién», en *Infancia y Aprendizaje*, 82; 103-107.

Camps, V. (1998): «La escuela ante el reto del saber práctico», en *Infancia y aprendizaje*, 82; 65-75.

Christie, C.A. and Alkin, M.C. (1999): «Further reflections on evaluation misutilization», en *Studies in Educational Evaluation*, 25; 1-10.

Gage, N. (1989): «The paradigm wars and their aftermath: A "historical" sketch of research on teaching since 1989», en *Educational Researcher*, 18(7), 4-10.

Haworth, K. (1997): «Clinton starts efforts to recruit minority volunteers for federal research projects», en *Chronicle of Higher Education*, 39.

Howe, K.N. and Moses, M.S. (1998): «Ethics in Educational Research», en *Review of Research in Education*, 24; 21-59.

LaFollete, M.C. (1994): «Research misconduct», en *Society*, 31 (3); 6-10.

MacIntyre, A. (1982): «Risk, harm and benefit assessments as instruments of moral evaluation», in Beauchamp, T., Wallace, R. and Walters, L. (Eds.): *Ethical issues in social science research*. Baltimore, Johns Hopkins University Press; 175-192.

Patton, M.Q. (1997): *Utilization -focused evaluation: The new century text*. Thousand Oaks, Ca:Sage

Rodríguez , S.(1998): «El proceso de evaluación institucional», en *Revista de educación*, 315; 45-65.

Sánchez, C. (1997): «Dilemas éticos de la investigación educativa», en *Revista de Educación*, 312; 271-280.

Warwick, D.P. (1982): «Types of harmin social research», in Beauchamp, T.L. y Fadem, R.R., Wallace, R.J. and Walters, L. (Eds.): *Ethical issues in social science research*. Baltimore, Jhons Hopkins University Press; 101-124.