

INICIACIÓN EN LA REFLEXIÓN BIOÉTICA AL INGRESO EN LA UNIVERSIDAD. *PROYECTO DE ENSEÑANZA DE GRADO.*

María Inés Umpierrez Perciante

Lic. en Enfermería, Universidad de la República

Sylvia Laura Piovesan Suárez

Dra. en Odontología, Universidad de la República

*Lo importante de la acción educativa en bioética
no es conseguir que el estudiante haga algo,
sino que quiera por sí mismo hacer algo,
porque lo encuentra valioso
como futuro profesional y
como persona.*

Francisco Javier Leon Correa

Acta Bioética 2008;14 (1)

Introducción general

Hoy la Educación incorpora el concepto de competencias claves o básicas en su formulación. Esto significa la construcción social de aprendizajes que combinen atributos tales como conocimientos, actitudes, valores, habilidades y experiencias que permitan a la persona desempeñar su tarea de manera activa y responsable en la construcción de su proyecto de vida, tanto personal como social. Por lo tanto impulsar el diálogo y la reflexión sobre valores y actitudes, derechos y deberes, relacionados a la salud y a la vida de la persona, y a respetar el universo, es indudablemente una competencia clave, en la que se debe trabajar. El futuro profesional tiene que adquirir dicha competencia en su pasaje por la universidad, para poder superar exigencias complejas y situaciones dilemáticas presentes y futuras en toda su vida.

“Las estrategias educativas a través de la llamada “educación problematizadora” es una metodología que introduce al estudiante como agente transformador de las prácticas, en espacios dinámicos y conflictivos y por tanto lo hace protagonista en los procesos de cambio.” (Susana Vidal TESIS)

Esta mirada, o enfoque estratégico plantea que existe más de una racionalidad para interpretar la realidad y por tanto no hay una única solución posible a los problemas y “*lo que se ponga en práctica tendrá que ser producto de acuerdos, negociación, concertación u otro tipo de coordinación de voluntades*” res-

petando principios rectores, tales como equidad, participación, solidaridad y democracia.

Para ello se propone en este proyecto, comenzar a trabajar con el alumno desde el primer contacto con la educación superior, desde su ingreso a la Universidad en la reflexión cívica, plural y humana sobre dilemas, conflictos y problemas éticos. Este espacio, por ser una experiencia nueva y por su significación, será en forma opcional para el estudiantado en esta instancia. De acuerdo a la evaluación del proyecto, podrá ser adaptado y desarrollado en forma permanente y obligatoria.

Justificación

La ética es una práctica social que se construye sobre bases axiológicas. Por tal motivo reconocer el valor de la relación con el otro y con el bien común del hoy y del mañana, de toda una sociedad, lleva a un trabajo continuo en la formación de las personas, que no puede ser olvidado y por el contrario debe ser re- jerarquizado en los niveles superiores de enseñanza.

La magnitud que han alcanzado los conflictos éticos entre ciencia, tecnología y sociedad, más las profundas transformaciones, económicas, sociales y culturales asociadas a dicha revolución científico tecnológica, comprometen decisivamente la calidad de la formación, exigiendo una atención específica y permanente de las conductas y prácticas sociales que se desarrollan al interior de la Universidad.

Parte del problema se genera por el reduccionismo positivista con el que se ha tratado la relación ética ciencia, considerando la ciencia éticamente neutra y las valoraciones éticas como indeseables, porque afectarían negativamente la racionalidad de la ciencia y el logro de sus objetivos. Según Silvia Brussino se debe “ apostar a una racionalidad ética en la intersección de saberes” (Fundamentación ética).

Desde el nacimiento de la Bioética, (hace casi cuatro décadas), y siendo ella un campo multidisciplinario de conocimiento y reflexión, se ha ido proyectando la importancia de su presencia, en la formación de recursos humanos en las diferentes profesiones.

Las características metodológicas de la propia bioética: el diálogo racional como medio de avanzar en los planteamientos éticos, los diferentes métodos de deliberación para la toma de decisiones y la resolución de casos, ayudan a profundizar en la fundamentación de las propias convicciones y sobre cuales son los valores morales.

Las actitudes imprescindibles en todo diálogo bioético, como respeto al otro, tolerancia, fidelidad a los propios valores, escucha atenta, actitud interna de humildad, reconocimiento que nadie puede atribuirse el derecho a monopolizar la verdad y que todos hemos de hacer un esfuerzo para ser receptivos, significa aceptar la posibilidad de cuestionar las propias convicciones desde otras posiciones. Lo razonable de otros argumentos es lo esencial a transponer en la educación bioética. Es necesaria la escucha recíproca, el enriquecimiento de la competencia profesional interdisciplinar y la autenticidad de los acuerdos, para valorar al otro y crecer uno mismo.

No porque “expliquemos” muy bien cuáles son los valores éticos, el alumno los va a incorporar de modo racional. Se necesita una acción indirecta, de modo que sea el propio alumno quien vaya “descubriendo” esos valores, los matices que presentan en la acción y las incidencias de cada uno de ellos en la propia actuación personal.

Ciertos valores, como la capacidad de diálogo, la participación activa, la capacidad de tomar decisiones autónomas, son fundamentales. Pero éstos no bastan. Debemos promover otros, para no estar rodeados de científicos, intelectuales y profesionales, sobresalientes en ciencias y tecnologías pero deficientes en valores morales, culturales y sociales. La universidad no puede renunciar a su función educadora, con el máximo respeto a la autonomía de los alumnos y profesores. Debe promover valores, y debe formar seres humanos para la libertad, y esta libertad se traduce en reconocer que se puede pensar, optar, elegir, decidir.

La educación del hombre y del ciudadano ha de tener en cuenta, por tanto, la dimensión comunitaria de las personas, su proyecto personal, y también su capacidad de universalización, que debe ser dialogicamente ejercida, teniendo en cuenta la realidad social, tomando a la otra persona como un fin, y no simplemente como un medio, como un interlocutor con quien construir el mejor mundo posible. (José M^a Puig Rovira, con la colaboración de Héctor Salinas, ofrece orientaciones concretas para la adquisición de habilidades dialógicas a través de la educación en *«Toma de conciencia de las habilidades para el diálogo»*, en *«Didácticas CL & E»*, 1993.)

Glosando a Adela Cortina, los mínimos morales esenciales para la convivencia democrática, son el reconocimiento del otro como persona así como de sus necesidades, intereses y proyectos vitales; la disposición a razonar y a alcanzar acuerdos mediante argumentos; el compromiso en la mejora material y cultural tendiente a alcanzar el máximo de simetría, y el reemplazo de la tolerancia por el compromiso activo, es decir, por la solidaridad y la fraternidad. La distinción entre mínimos y máximos morales no supone

que aquello que consideramos “bueno” o “correcto” sea un mero producto del consenso de los “extraños morales”; supone, por el contrario, que el consenso es posible, porque esos extraños comparten algo que lo posibilita y ese algo es irrenunciable en cuanto es lo que define su común humanidad. El referente más claro a la hora de hablar de esta ética de mínimos se encontraría reflejado en los derechos humanos fundamentales. Desde esa concepción se puede ahondar en la interpretación de Volnei Garrafa con su “Ética de la Intervención” al referirse a los derechos de primera generación (de la persona) segunda generación (colectivos) y los de tercera (ambientales y de recursos naturales). No hay que olvidar que la ética surge de nuestra preocupación por las consecuencias de nuestras acciones sobre los demás, para el hoy sin olvidar el mañana, dentro de un marco intercultural (ya que la educación debe ser, por definición, intercultural) donde las propias culturas deben ser vistas como redes de conversaciones, por lo que el ser cultural implica el vivir en tal red de conversaciones (Maturana, 1994). Pues bien, esas redes, precisamente por su naturaleza social, están impregnadas de valores que deberán ser configurados intersubjetivamente y aceptados de manera universal por los actores sociales para ser legítimos, en función de su interés por el bien común, sin ningún tipo de exclusiones.

Emmanuel Levinas y su ética de la alteridad, (encuentro ético con el otro) expresa una justicia entendida como igualdad para todos desde el reconocimiento de nuestras diferencias. Desde aquí vamos a profundizar brevemente en dos conceptos que parecen fundamentales cuando hablamos de ética dentro de esta concepción, y que constituyen desde ahí los núcleos centrales que una pedagogía de la ética debe desarrollar, puesto que hablar de las consecuencias de nuestras acciones y del valor ético de las mismas, alude a la responsabilidad y la corresponsabilidad en el ejercicio de dichas acciones y a la alteridad como referencia inexcusable educativamente. Hablar de responsabilidad conlleva también hablar de ciudadanía y del papel activo que debemos tener como agentes sociales autónomos y solidarios y garantes de los derechos humanos y los principios democráticos. La ética de la responsabilidad debe ser una ética de la acción comprometida con el cambio social. Para ello es necesario educar a la llamada sociedad multicultural con herramientas pedagógicas y didácticas encaminadas hacia una reflexión sobre la naturaleza de la diferencia humana y el origen social de las desigualdades.

Dentro de la educación para adultos se ha visto que uno de los modelos educativos más desarrollados, sobre todo en América Latina, es el modelo de la problematización, basado en la mayéutica socrática. El objeti-

vo de este enfoque es el cambio de actitudes a partir del proceso educativo. La educación es una herramienta para la formación de un sujeto crítico de transformación social, rescatando los valores de su propia cultura, como elementos problematizadores de la realidad, a partir de los cuales construye el programa educativo. El aprendizaje es así un factor de cambio de las actitudes y las propias prácticas. (“Una propuesta educativa en bioética para América Latina “Susana Vidal)

Existen tres procesos de aprendizaje muy diferentes entre si.: Los conocimientos, las habilidades y las actitudes, estos son muy importantes en la educación de adultos en bioética.

Análisis de situación

Hoy la educación se basa en cuatro pilares: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos, aprender a ser. (Informe Jactes Delors UNESCO 1994)

Es decir la educación exige a quienes hacemos docencia expandir las antiguas metas de formación unipersonal y el aislamiento, hacia una educación comunicativa y social por medio de la cual reconocemos al otro y la repercusión de su vínculo con nosotros.

Podemos identificar algunos problemas sobre los cuales la enseñanza de la ética se encuentra no muy bien posicionada en nuestros países:

1º, la presión del contexto en el cual el estudiante y el profesor trabajan, dominado por el afán de éxito económico, que presupone que la formación académica tiene como finalidad primordial hacer del futuro profesional un “ganador” en un mundo de negocios muy competitivo en el cual “todo vale”, lo que conduce a una visión instrumental de la educación formal.

2º, la convicción epistemológica positivista de que no existe racionalidad ética alguna comparable a la racionalidad científica, motivo por el cual no se puede superar el relativismo de los valores.

3º, Mercantilización de la enseñanza y relativismo ético: He aquí el Ethos que parece difundirse de una manera u otra muy bien en muchas de las instituciones académicas ligadas al mundo empresarial y las carreras profesionales, que forman a los funcionarios y administradores en nuestros países.

Esta situación tiene por supuesto antecedentes históricos. Las últimas décadas del siglo XX trajeron dos cambios importantes en la vida universitaria. El primero fue la masificación de la Universidad: de claustros de formación de una pequeña elite, la Universidad se transformó en fábrica de

los trabajadores ordinarios que necesitan la industria y los servicios, en un mundo en el cual la tecnociencia se ha vuelto el primer factor productivo, y exige en consecuencia un personal laboral cada vez más calificado. El segundo cambio fue la crisis del empleo que hace que, ni la obtención de un título universitario garantiza al joven un puesto laboral adecuado a su formación.

La noción de formación humana se ve reemplazada por la preparación para conseguir “el éxito”. La visión general del mundo que sirve de contexto (y justificación) a la elección, es una sociedad “salvajemente competitiva”, estresante y peligrosa (todos corren, sea para comer, sea para no ser comidos), jerárquica, individualista y de autoafirmación en donde “si tú ganas yo pierdo, si yo gano tú pierdes”, excluyendo cualquier estrategia de colaboración como algo racional.

Sin la unión estrecha entre la Emoción consciente (motivación ilustrada), la Reflexión (argumentación crítica) y la Acción (emprendimiento), bien poco habremos hecho para formar éticamente a nuestros estudiantes y futuros profesionales de Latinoamérica.

Con la intención de responder a la capacidad de la Bioética de intervenir en la dimensión colectiva de la salud y de la vida, se toman elementos de dos teorías distintas. Una de ellas es la *Ética del Discurso* de Habermas, derivada de su teoría de la acción comunicativa y la otra es la *Teoría ético-económica* de Amartya Sen.

La teoría habermasiana de la acción social, de donde derivó su *Ética del Discurso*, propone que las acciones sociales sean planeadas y decididas a partir de una *racionalidad comunicativa*, practicada en el interior de espacios democráticos de discusión. El proyecto habermasiano se inscribe, en cierta medida, como una reforma de la teoría moral kantiana en la cual el imperativo categórico es sustituido por la argumentación moral racional. Para Habermas, el uso del lenguaje en la constitución de todas las individualidades, de todas las historias y culturas es la única estructura común y pre-concebible a todos los individuos. En este sentido es en el diálogo y no en la reflexión solitaria, como creía Kant, que se puede encontrar una razón práctica capaz de establecer criterios de acción con potencial de universalización.

Algunos de los más importantes elementos de la teoría de la acción social de Habermas, están también fuertemente presentes, en una forma de abordaje distinta, en la Teoría Económica de Amartya Sen.

Para Sen *Bienestar* es concebido en términos de calidad de estar y sentir en el mundo, tal como es percibida por el sujeto. Afirma que el *bienestar* social es una sumatoria de *bienestar* individual y que es preciso considerar que lo colectivo es un conjunto de centenas, millares o millones de subjetividades interactuando ininterrumpidamente.

El desarrollo según Sen es como un *proceso de expansión de libertades sustanciales y efectivas*. Son *funcionamientos* integrados y *capacidades* para que estos *funcionamientos* participen en el sentimiento de realización de una persona. Estos *funcionamientos* van desde los más elementales, como estar nutrido, estar libre de enfermedades y libre de una muerte prematura, hasta estados más complejos como ser feliz, tener amor propio, cumplir los rituales de su cultura, ser amado, sentirse útil a la comunidad, etc.

Varios han sido los trabajos, en diferentes contextos socioeconómicos, para investigar que opinan y sienten los estudiantes con respeto a valores y actitudes.

Se hará una breve reseña de ellos:

Jean Robinson encontró que los estudiantes de medicina ingleses, declaraban que la formación médica se enfocaba prácticamente solo hacia lo técnico científico, desconsiderando las actitudes en el cuidado de las personas. (Robinson, J.,1985).

Kottow, M.,1993) , realizó una investigación con estudiantes de medicina en diferentes niveles y comprobó que si existía un cambio actitudinal con el tiempo se debía a un interés normativo deontológico y no a valores fundamentales.

En un estudio de las Escuelas Americanas de Medicina se constató que los estudiantes solamente volcaban sus actitudes a gratificaciones económicas y status social (Lind,G., 2000)

Rego en 2003 reconoce este comportamiento, “innoble cosificación del paciente”, la persona se convierte en mero objeto de interés profesional y desnuda de cualquier valor humano.

Aquí, el autor, descubre que uno de sus estudiantes para referirse a los pacientes tratados en la humilde sala de emergencia Municipal de Río de Janeiro, los identificaba por el acrónimo PIMBA, compuesto por las iniciales de las palabras: negro, pobres, mendigos, alcohólicos y mafiosos. Además algunos de sus compañeros de clase preferían utilizar el término en Inglés OEP, lo que corresponde a las iniciales de la intraducible “subhuman piece of shit”

En la Universidad Estatal de Londrina se demostró que la mayoría de los estudiantes de la disciplina bioética ofrecida en el curso de Medicina, cuando se les preguntaba sobre el periodo más adecuado para la introducción de cuestiones de bioética médica respondieron que se les debe proporcionar en todos los años de graduación. (Siqueira,J.E.,2002)

El predominio de La fragmentación de los conocimientos generados por el modelo clásico de los temas, hace que la percepción de la totalidad del ser humano esté desintegrada. Se divide lo indivisible. (Siqueira, J.E., 2003)

En nuestro medio se han realizado algunas pocas investigaciones con metodología cualitativa para acercarse a conocer la profundidad del impacto de la enseñanza de la bioética y los cambios en los comportamientos de los alumnos.

En este sentido se puede acotar un trabajo de investigación realizado en la Facultad de Odontología de la UDELAR en 2008, donde se realizó un sondeo por medio de una encuesta escrita, sobre conocimientos teóricos en Bioética y comportamientos y actitudes frente a situaciones concretas de los estudiantes (de los últimos tres años de la carrera), comprobándose la imprecisión en los conceptos y la actitud indiferente frente a situaciones diversas en el proceso de atención y del consentimiento informado (marzo 2008)

Es común confundir bioética con moral, religión, medicina legal, derecho positivo, ética médica o filosofía. Si bien estos campos no son departamentos cerrados y existe cierta vinculación entre ellos, corresponden a áreas del conocimiento distintas.

Todo quehacer y conducta humana pueden ser guiados u ordenados por preceptos y normas de diferente índole y pueden ser juzgados equivocadamente si se mezclan los orígenes de dichas normas. Lo que manda la ley objetivamente, lo que exige y pide la fe religiosa o lo que la consciencia clama, difieren en su sustancia a la hora de aceptar (premiar) o sancionar (castigar). Eh ahí el problema.

Por lo tanto aclarar el panorama de lo que está bien o no a la luz de la ética, y reflexionar argumentando para despejar las causas de los problemas, es por lo tanto marchar hacia una realidad y bienestar general más digno y humano.

Así para superar las actitudes negativas con la que ingresan los estudiantes y disminuir su proyección futura cuando ejerzan la profesión, debemos realizar una *moral abierta donde al pensar de Adela Cortina*“ se propone como meta que el (estudiante) piense moralmente por sí mismo cuando su desarrollo lo permita, que se abra a contenidos nuevos, y decida desde su autonomía qué quiere elegir.”

Objetivo General

Contribuir con la práctica de un método reflexivo, deliberativo y argumentativo, a la resolución de problemas de índole socioeconómico y cultural actuales, desde un enfoque bioético, ofreciendo un espacio-taller interdisciplinario a los estudiantes de todas las carreras que ingresen a la Universidad de la República en el año 2009.

Al decir de Diego Gracia, “los cursos de bioética tienen que ser verdaderas escuelas de deliberación. Lo más importante del curso de ética no es tanto resolver problemas sino enseñar a deliberar”. (Gracia, D ,2004)

Objetivos Específicos

- Nivelación de docentes universitarios de la RED de BIOÉTICA de la UDELAR para desarrollar la propuesta interdisciplinaria.
- Capacitar al estudiante en el método problematizador.
- Analizar y ejercitar con los estudiantes situaciones, historias, hechos y proyectos que surjan de la realidad con las herramientas del método.
 - Estimular en el estudiante el dialogo reflexivo que lo conduzca a la toma de decisiones responsables, respetando la alteridad, a partir del análisis de las consecuencias positivas y negativas de esa resolución.
 - Fortalecer en los estudiantes el desarrollo de valores como la tolerancia, solidaridad, excelencia, independencia de criterios, autonomía, bien común, justicia etc. basados en la dignidad humana y en la Declaración Universal de los Derechos Humanos.

Metodología. espacio-taller de reflexión ética.

- Se realizará entre los docentes participantes de la red Bioética y los coordinadores del proyecto, acuerdos de nivelación para llevar adelante la propuesta.
 - En cada taller se plantean situaciones y **casos “problema”** para analizar y buscar respuestas a los conflictos éticos que se presentan y que se centrarán en el análisis de situaciones y casos referentes a la vida universitaria, personal, familiar, social que generen dichos dilemas éticos.
 - Cada caso será orientado hacia uno de lo 5 ejes temáticos a trabajar en el ciclo:
 1. Valores y Derechos Humanos. Dignidad Humana.
 2. Intersubjetividad y Comunicación.
 3. Alteridad y Responsabilidad.
 4. Ciencia-tecnología-humanismo.
 5. Ética, Bioética y Sociedad.
 - Se subdivide el grupo en subgrupos de análisis, debate y reflexión.

- Se emplearán técnicas participativas compuestas por diferentes actividades:

Roll-playing, dinámicas de grupo, socio dramas, títeres, vídeos, participación de personas que han vivido alguna situación problemática, dibujos, noticias y titulares de la prensa y cualquier otro medio que tenga como objetivo generar la participación, el análisis, la reflexión y un cambio de actitud conciente y duradero en los participantes.

- Se medirá la propuesta a través de indicadores de procesos y resultados.

- Se aplicará un instrumento de satisfacción de estudiantes y docentes, para conocer el impacto del proyecto.

- Al final de cada taller se realiza la puesta en común de los subgrupos y se extraen conclusiones especificando si hay consenso o diversidad en las respuestas al conflicto.

Identificación de las actividades.

- Presentación del proyecto para su ejecución a las autoridades y órganos de cogobierno de la UDELAR.

- Incorporar el proyecto a las actividades de la RED de BIOÉTICA de la UDELAR.

- **Cuatro reuniones** de acuerdos docentes(eje temático, elaboración de encuestas y actividades obligatorias, material de apoyo, y organización del equipo docente)

- Elaboración de una **relevamiento diagnóstico** inicial a los estudiantes (grupos integrados por estudiantes de diferentes carreras).

- Se tomarán como lugares de ejecución **cuatro servicios** diferentes dentro de la Universidad de modo de ofrecer cuatro ofertas geográficas, con fechas diferentes de inicio y con **dos horarios diferentes**.

- **Cuatro grupos, dos matutinos y dos vespertinos.**

- Cada grupo participará de **cinco talleres de tres horas** de duración cada uno, consecutivos una vez por semana.

- Cada taller abordará uno de los cinco ejes temáticos mencionados en la metodología

- Aplicación de un instrumento evaluativo de aprendizaje con una actividad obligatoria por escrito y una encuesta de grado de satisfacción del estudiante al finalizar la experiencia.

- **Evaluación al finalizar cada grupo** en la sexta semana, con el equipo docente interdisciplinario que participó (**total seis semanas cada grupo**).

- Reunión y evaluación final del proyecto.

Docentes que participarán en la conducción, moderación y ejecución de los talleres Integrantes de la RED de BIOÉTICA de la UDELAR

Evaluación

Indicadores

- Número de estudiantes que se inscribieron a los talleres.
- Porcentaje de estudiantes que participaron en relación a la matrícula de ingreso.
 - Porcentaje de estudiantes que participaron del 100% de los talleres.
 - Número de estudiantes que cumplieron con la actividad obligatoria.
 - Número de estudiantes que alcanzaron un nivel de suficiencia en la prueba.

Se tendrá en cuenta para dar valor de suficiente:

1. Capacidad de identificación de los diferentes tipos de problemas
 2. Sustracción de los problemas éticos de los hechos
 3. Capacidad de argumentación
 4. Capacidad de análisis y síntesis
 5. Capacidad crítica y reflexiva
- Número de estudiantes que participaron de los talleres según carreras
 - Porcentaje de estudiantes satisfechos con la experiencia en relación al número total de estudiantes que participaron de la misma.
 - Número de docentes satisfechos con la experiencia en relación al número total de docentes que participaron.

Bibliografía

- Ander-Egg, E.; Aguilar M. (1991). "Como elaborar un proyecto" Hvmánitas .Buenos Aires
- Benedicto V; Ferrer, V y otros (1995) "La formación universitaria a debate" Barcelona.
- Beauchamp, T.T. y Childress, J.F.: (1983) "Principles of Biomedical Ethics" 2a. ed., Oxford University Press, Nueva York
- Bris, M. (2009) "Competencias básicas en educación" Universidad de Alcalá –Madrid
- Cortina, A. (1995) "La Educación del Hombre y del ciudadano". Publicación OEI
- Cortina, Adela. (1986) "Ética Mínima" Tecnos Madrid
- Diccionario Latinoamericano de Bioética. (2008). UNESCO

- Escribar Wicks A (2007) Centro de Estudios de Ética Aplicada. "El reconocimiento de mínimos morales: condición de posibilidad de una moral pública en las modernas sociedades pluralistas". Facultad de Filosofía y Humanidades de la Universidad de Chile.
- Gracia, D.:(1989) "Fundamentos de bioética" Eudema S.A. Madrid.
- Lolas F., (2006). "Ética e Innovación Tecnológica" CIEB. Universidad de Chile.
- Petralanda, Izaskun; Salazar, Cruz y otros "Ética en la Educación científica y tecnológica: Experiencia en la Facultad de Ciencias de la Universidad Central de Venezuela" .Facultad de Ciencias, Universidad Central de Venezuela. Caracas. Venezuela. Revista Enseñanza de las Ciencias 2005. Número extra VII Congreso.
- Primer foro de innovaciones educativas. Comisión Sectorial de Enseñanza. UDELAR 2001.
- Roscchke,M.; Brito-Quintana,P. (2002)"Gestión de proyectos de educación permanente en los servicios de salud" OPS.
- Rotondo, M. T.: (1995)"Bioética" en: Medicina Legal. Dpto. de Medicina Legal. 2ª. Ed. AEM, Montevideo.
- UNESCO. Curso de bioética clínica y social. Material obligatorio y complementario de los módulos I,II,III,IV_Año 2008.
- Vila Merino Eduardo.(2004)"Pedagogía de la Ética: de la responsabilidad a la Alteridad". Athena Digital. Número 6:47,55.
- Walaey Franco. (2003) El desafío de enseñar ética en la Universidad. Revista Venezolana de Gerencia, vol. 8, núm. 21, enero-marzo, 2003, pp. 38-73