

BIOÉTICA EN ARMAS

Principios bioéticos para la formación
de oficiales en la escuela militar colombiana



Camilo Andrés Vargas-Machado

BIOÉTICA EN ARMAS:

Principios Bioéticos para la Formación de
Oficiales en la Escuela Militar Colombiana

Camilo Andrés Vargas Machado
Autor

Fundación Ediciones Clío

Bioética en Armas: Principios Bioéticos para la Formación de Oficiales en la Escuela Militar Colombiana

Camilo Andrés Vargas Machado. (Autor)



Primera Edición: Año 2025

ISBN:

Depósito legal:

Ediciones Clío / Fundación Difusión Científica

Director: Jorge Fyrmark Vidovic López

Diagramación y Montaje:

Julio César García Delgado

<https://www.edicionesclio.com/>

Diseño de portada:

La obra publicada es resultado de investigación y fue previamente sometida a dictamen de expertos bajo el método Doble Ciego. Esta obra no puede ser reproducida, íntegra o parcialmente, por ningún sistema de recuperación, sea electrónico, mecánico, por fotocopia o por cualquier otro medio sin la autorización expresa de los editores de la misma.

Bioética en Armas: Principios Bioéticos para la Formación de Oficiales en la Escuela Militar Colombiana

Camilo Andrés Vargas Machado. (Autor)

Maracaibo: Ediciones Clío, S. A. 2025

328 p. ISBN:

1. Bioética. 2. Principios bioéticos. 3. Formación militar. 4. Currículo. 5. Escuela Militar de Cadetes.

Fundación Ediciones Clío

La Fundación Ediciones Clío constituye una institución académica que procura la promoción de la ciencia, la cultura y la formación integral de las comunidades con la intención de difundir contenido científico, humanístico, pedagógico y cultural en aras de formar de manera individual y colectiva a personas e instituciones interesadas. Ayudar en la generación de capacidades científicas, tecnológicas y culturales como herramientas útiles en la resolución de los problemas de la sociedad es nuestra principal visión. Para el logro de tal fin; ofrecemos un repositorio bibliográfico con contenidos científicos, humanísticos, educativos y culturales que pueden ser descargados gratuitamente por los usuarios que tengan a bien consultar nuestra página web y redes sociales donde encontrarás libros, revistas científicas y otros contenidos de interés educativo para los usuarios.

Bioética en Armas: Principios Bioéticos para la Formación de Oficiales en la Escuela Militar Colombiana analiza la presencia de veintitrés principios bioéticos en la formación inicial de oficiales del Ejército colombiano entre 2008 y 2020. Mediante una metodología cualitativa e interpretativa, se identificaron quince principios implícitos, siete ausentes y uno explícito, revelando carencias en aspectos como autonomía, justicia y responsabilidad. Basado en un enfoque interdisciplinario que integra bioética principialista, personalista y latinoamericana, el estudio propone fortalecer el currículo militar para mejorar la toma de decisiones éticas en contextos complejos, promoviendo derechos humanos e integridad profesional

Dedicatoria

A Patricia, mi esposa, cuyo amor y firmeza sostuvieron cada paso de este largo recorrido, y a nuestros hijos por recordarme cada día el sentido más humano del deber.

A los futuros estudiantes y estudiosos de la bioética, en especial quienes asuman la enorme responsabilidad de aplicar principios bioéticos en entornos complejos. Que esta obra les inspire a promover principios en cada decisión.

Que nunca olviden que incluso en la estructura más rígida y entre los retos más duros, la bioética es la brújula que nos devuelve al respeto por el otro y por uno mismo.

Agradecimientos

A la Escuela Militar de Cadetes, por su apoyo y gestión para el desarrollo de la investigación.

A los sujetos partícipes en la investigación, por su cooperación y colaboración.

A los oficiales del Ejército en formación, quienes tendrán que enfrentar nuevos retos y condiciones cambiantes en una realidad planetaria.

Lista de siglas y abreviaturas

CEPAL	Comisión Económica para América Latina y el Caribe
DD. HH.	Derechos humanos
DICA	Derecho de los conflictos armados
DIH	Derecho internacional humanitario.
DUB & DD. HH.	Declaración Universal Bioética y Derechos Humanos de la Unesco, 2005
ESMIC	Escuela Militar de Cadetes General “José María Córdova”
GAO	Grupos Armados Organizados
IES	Institución de educación superior
MEN	Ministerio de Educación Nacional de Colombia
NVivo 11 Pro.	<i>Software</i> informático de análisis de datos cualitativos (QDA) producido por QSR International
ONU	Organización de las Naciones Unidas
OTAN	Organización del Tratado de Atlántico Norte
PDF	Formato de documentos portátiles
PEFA	Proyecto Educativo de las Fuerzas Armadas
PEI	Proyecto Educativo Institucional
PEP	Proyecto Educativo del Programa
PPCM	Programa de Profesional en Ciencias Militares
RAE	Real Academia de la Lengua Española
SEFA	Sistema Educativo de las Fuerzas Armadas
UMNG	Universidad Militar Nueva Granada

Unesco	Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura
VICA	Volátil, incierto, complejo y ambiguo

Resumen

Este libro presenta la identificación, análisis y categorización de veintitrés principios bioéticos presentes en la formación inicial de oficiales del Ejército colombiano entre 2008 y 2020. Es producto de una investigación que se desarrolló en la Escuela Militar de Cadetes, abordando la necesidad bioética en contextos militares complejos dentro de Colombia. Para ello se empleó una metodología cualitativa, inductiva e interpretativa, basada en revisión documental y entrevistas semiestructuradas, examinadas con el software NVivo 11 Pro. El estudio utiliza un enfoque hermenéutico interdisciplinario que integra corrientes bioéticas principialista, personalista y latinoamericana para el análisis curricular. Como hallazgo se identificaron quince principios bioéticos implícitos, siete ausentes y uno explícito, lo cual evidenció vacíos en la formación militar inicial. A la vez el currículo muestra carencias en principios como justicia, autonomía y responsabilidad, impactando negativamente la preparación bioética de los futuros oficiales. Se aborda la discusión de cómo fortalecer la formación militar integrando la bioética para responder a dilemas contemporáneos y mejorar decisiones operativas. Se encontró que la formación bioética es esencial para oficiales, promoviendo integridad, derechos humanos y decisiones éticas en situaciones complejas del entorno militar. Por ello se propone una reforma curricular, fortaleciendo la educación e influyendo positivamente en la ética institucional.

Palabras clave: Bioética, Principios bioéticos, Formación militar, Currículo, Escuela Militar de Cadetes.

Índice general

<i>Dedicatoria</i>	6
<i>Agradecimientos</i>	7
<i>Lista de siglas y abreviaturas</i>	8
<i>Resumen</i>	10
<i>Introducción</i>	17
<i>Capítulo 1. Aspectos iniciales de la investigación</i>	20
1.1. Justificación e importancia del proyecto de investigación	21
1.1.1. Conveniencia, provecho, beneficio y oportunidad institucional	21
1.1.2. Enfoque interdisciplinario de la investigación	22
1.1.3. Necesidad y oportunidad	22
1.1.4. Relevancia e importancia	23
1.1.5. Plan de trabajo y ejecución	24
1.2. Impacto, aplicación y repercusiones	24
1.3. Planteamiento del problema	25
1.4. Objetivos de la investigación	26
1.5. Revisión bibliográfica	27
1.6. Método, técnica y sistema de análisis aplicado en la investiga- ción	27
1.7. Falta de conocimiento y ausencia de desarrollo	28
<i>Capítulo 2. Marco de referencia</i>	29
2.1. Estado de la cuestión	33
2.2. Antecedentes que correlacionan la bioética y el PPCM en “La Escuela”	33

2.2.1. Fundamentos de inclusión de la bioética en “La Escuela”	33
2.2.2. La educación bioética dentro de la formación inicial profesio- nal del futuro oficial del Ejército	34
2.2.3. Metodología para la evaluación de los valores profesionales en “La Escuela”	35
2.2.4. Proyecto Educativo Institucional.....	35
2.3. Marco teórico	37
2.3.1. Ley 30 del Servicio Público de la Educación Superior	37
2.3.2. Política de Educación para la Fuerza Pública	37
2.3.3. Sistema Educativo de las Fuerzas Armadas	38
2.3.4. Plan Estratégico del Sistema Educativo de las Fuerzas Ar- madas	39
2.4. Marco teórico y conceptual	39
2.4.1. Especificidad y contexto	39
2.4.2. Actualidad de teorías y conceptos.....	39
2.4.3. Lógica y coherencia	40
2.4.4. Diversidad de perspectivas	40
2.4.5. Adaptabilidad y flexibilidad.....	40
2.5. Categorías teóricas y de análisis.....	40
2.6. Categorías teóricas	41
2.6.1. Toma de decisiones y principios bioéticos	55
2.7. Categorías de análisis.....	56
2.7.1. Noción de “bioética”	58
2.7.3. Bioética en América Latina: surgimiento e influencias.....	59
2.7.4. Algunas tendencias bioéticas.....	61
<i>Capítulo 3. Metodología de la investigación.....</i>	<i>68</i>
3.1. Aspectos generales de la investigación	68
3.2. Diseño metodológico	70
3.2.1. Método inductivo	70

3.2.2. Técnica documental.....	71
3.2.3. Técnica revisión documental.....	72
3.2.4. Muestreo documental.....	73
3.2.5. Confidencialidad	73
3.2.6. Técnica de entrevista semiestructurada	75
3.2.7. Consentimiento libre e informado.....	76
3.2.8. El setting aplicado a entrevista por videoconferencia	77
3.2.9. Desarrollo de preguntas y respuestas en las entrevistas	78
3.2.10. Enfoque hermenéutico.....	80
3.2.11. Matriz de registro de datos documentales	81
3.3. Caracterización de la población	82
3.3.1. Caracterización de los estudiantes entrevistados.....	82
3.3.2. Caracterización de los docentes entrevistados	85
3.3.3. Caracterización de los oficiales entrevistados.....	90
3.4. Software NVivo 11 Pro como herramienta de análisis y validación.....	96
3.4.1. Generación de códigos a través de NVivo en la validación de los datos.....	100
3.4.2. Producción de códigos NVivo a partir de categorías de análisis	101
3.5. Implicaciones bioéticas y consideraciones de integridad científica	102
Capítulo 4. Análisis de hallazgos, resultados y discusión.....	104
4.1. Resultados y hallazgos.....	104
4.2. Hallazgos de los documentos institucionales	110
4.2.1. Análisis y validación de principios bioéticos principialistas	115
4.2.2. Análisis y validación de principios bioéticos principialistas	118
4.2.3. Análisis y validación de los principios bioéticos latinoamericanos	120
4.2.4. Principios bioéticos de la corriente latinoamericana ausentes	

en los documentos analizados.....	127
4.2.5 Análisis de los principios bioéticos latinoamericanos implícitos	127
4.3. Principales hallazgos y resultados en las entrevistas	129
4.3.1. Principales hallazgos en entrevistas a docentes	131
4.3.2. Expresión sobre los principios bioéticos latinoamericanos.....	163
4.4. Necesidad de desarrollar competencias específicas en la educación profesional inicial militar	224
4.4.1. Consolidar la confianza y apoyo a la sociedad civil	230
4.4.2. Retos que enfrenta la educación militar para los oficiales entrevistados.....	233
4.4.3. Eventos de mayor impacto en la formación inicial militar profesional en docentes	235
4.4.4. Problemas en la formación inicial militar profesional en perspectiva de docentes.....	236
4.4.5. Problemas en la formación inicial militar profesional de oficiales en perspectiva de oficiales	237
4.4.6. Oportunidades de mejora en formación de oficiales del Ejército en perspectiva de los docentes	239
4.4.7. Oportunidades de mejora en la formación de oficiales del Ejército en perspectiva de oficiales	240
4.4.8. Aspectos más importantes en la formación de oficiales en el siglo XXI en perspectiva de los docentes	241
4.4.9. Aspectos más importantes en la formación de los líderes militares en el siglo XXI en perspectiva de oficiales.....	243
4.4.10. Aspectos que deben mantenerse en la formación militar de oficiales según docentes	244
4.4.11. Consideraciones para tomar decisiones en perspectiva de docentes	246
4.4.12. Experiencia con respecto al PPCM referidas por docentes	247
4.4.13. Experiencia personal en el aprendizaje del PPCM de oficiales entrevistados	249

4.4.14. Cambios que se deberían dar en el PPCM según la representación de los docentes.....	250
4.4.16. Conocimiento de los docentes sobre los principios bioéticos..	254
4.4.17. Conocimiento de los oficiales de los principios bioéticos	256
4.4.18. Diferencias entre PPCM de “La Escuela” y la educación universitaria en otra institución de educación superior según los oficiales	258
4.4.19. Perspectiva de la formación inicial militar profesional del oficial del Ejército Nacional.....	260
4.4.20. Principios bioéticos explícitos, implícitos y ausentes por cada corriente bioética	261
4.5. Recomendaciones.....	267
4.5.1. Nivel macrocurricular.....	267
4.5.2. Nivel mesocurricular.....	270
<i>Capítulo 5. Conclusiones y cierre</i>	<i>279</i>
5.1. Conclusiones	279
5.2. Consideraciones finales.....	282
<i>Referencias</i>	<i>292</i>

Introducción

Este adoptó un diseño cualitativo, con métodos inductivos, dentro de un paradigma interpretativo, empleando revisión documental y entrevistas semiestructuradas, analizadas con NVivo 11 Pro (Cerda, 2005). El estudio identificó, categorizó y examinó veintitrés principios bioéticos presentes en el Programa de Pregrado en Ciencias Militares (PPCM) entre 2008 y 2020. Este programa académico tiene como propósito formar a los futuros oficiales del Ejército Nacional de Colombia, brindando conocimientos para ejercer liderazgo en el ámbito castrense.

El término “cadete” designa el primer rango militar otorgado a los estudiantes del PPCM, con origen en la tradición francesa del siglo XVII (EM FF. MM. Col., 1951, pp. 115, 119, 125). En cambio, “alférez” se refiere al grado correspondiente al último año de formación, marcado por una ceremonia de entrega del sable como símbolo de responsabilidad (Bastús, 1828; Comisión de Guerra y Marina, 1823, art. 43).

La investigación abordó cómo se integran los principios bioéticos en la formación militar. Se seleccionaron tres corrientes como marcos de análisis: principialista, personalista y latinoamericana. Para su identificación, se realizó un examen riguroso de cada una, priorizando los principios más representativos. Este análisis tomó como referencia los aportes de Vargas (2021a, 2022b), identificando cuatro principios de la corriente principialista, cuatro de la personalista y quince de la latinoamericana.

Desde esta óptica, se estructuró una base teórica que fundamentó la evaluación del currículo del PPCM. El documento destaca la importancia de la bioética en la educación militar, su vínculo con la ética institucional y la necesidad de fortalecer la formación integral del oficial. Finalmente, esta tesis se organiza en cuatro capítulos que abordan: la presentación del

problema, el marco conceptual, la metodología aplicada y los hallazgos obtenidos, los cuales orientan hacia mejoras sustanciales en la formación ética de los futuros oficiales.

El primer capítulo introduce el planteamiento del problema, destacando la relevancia de la bioética en la formación inicial de oficiales del Ejército colombiano. En este apartado se definen los objetivos, se delimita la metodología, y se contextualiza la investigación a través de una estructura lógica que incluye la formulación de la pregunta problema, la delimitación del estudio y la caracterización de la muestra. Este marco inicial establece los fundamentos necesarios para comprender el alcance de la indagación.

Seguidamente, el segundo capítulo desarrolla el marco de referencia, proporcionando el contexto teórico fundamental. En este sentido, se abordan antecedentes, estado de la cuestión, marcos teóricos y conceptuales, categorías analíticas y diversas corrientes bioéticas. Esta revisión teórica permitió situar la investigación dentro del conocimiento existente, asegurando su coherencia argumentativa y legitimidad conceptual. A través de un examen crítico de teorías, modelos e investigaciones previas, se estructuró un soporte sólido para el estudio.

El tercer capítulo describe el alcance investigativo y el diseño metodológico adoptado. Se precisan el tipo de investigación, el diseño empleado, la población y muestra, así como las técnicas de recolección y análisis de datos. La selección muestral se centró en estudiantes de “La Escuela”, en proceso de formación inicial, a quienes se les aplicaron entrevistas semiestructuradas. Las entrevistas fueron realizadas mediante la plataforma Meet, en virtud de que las restricciones derivadas de la pandemia de Covid-19 impidieron la presencialidad. Asimismo, se garantizó el consentimiento libre, autónomo e informado.

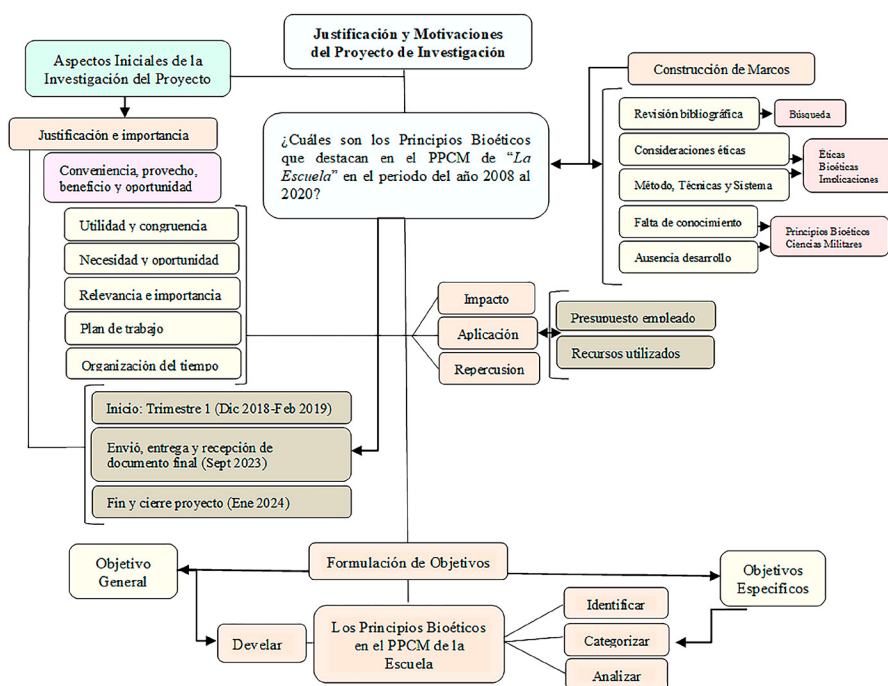
La información recolectada fue procesada mediante NVivo 11 Pro, herramienta que facilitó la codificación, categorización e identificación de patrones. Esta técnica de análisis de contenido permitió identificar los principios bioéticos relevantes en la formación profesional militar, profundizando en su integración curricular. El software fue esencial para validar y organizar los datos, y detectar conexiones significativas entre categorías temáticas.

Finalmente, el cuarto capítulo presenta y analiza los resultados obtenidos, alineándolos con los objetivos y la problemática inicial. A través de gráficos, figuras y comparaciones con estudios previos, se evidencian hallazgos relevantes. Se identifican oportunidades de mejora en la educación militar, promoviendo una mayor difusión de principios bioéticos y subrayando la importancia de una formación continua impregnada de valores éticos. El apartado concluye con limitaciones del estudio y recomendaciones para investigaciones futuras.

Capítulo 1. Aspectos iniciales de la investigación

Antes de iniciar este capítulo, resulta oportuno presentar un esquema general del proyecto de investigación, según se aprecia en la figura 1.

Figura 1. Esquema general del proyecto de investigación.



Nota: Elaboración propia con base en la investigación desarrollada.

1.1. Justificación e importancia del proyecto de investigación

1.1.1. Conveniencia, provecho, beneficio y oportunidad institucional

El presente libro analiza la relevancia de veintitrés principios bioéticos, provenientes de tres enfoques —principalista, personalista y latinoamericano— en la formación de futuros líderes de la Escuela Militar de Cadetes General “José María Córdoba” (en adelante, “La Escuela”). Este estudio examina la inserción de la bioética en los programas de formación militar, considerando las demandas nacionales en seguridad y defensa. Sus hallazgos permiten abordar vacíos en la formación de los cadetes e introducir mejoras (Pereyra, 2022).

La ciencia militar, como estudio del conflicto armado, resulta esencial en este contexto. “La Escuela” se configura como institución clave en la doctrina militar y la preparación de profesionales comprometidos con la seguridad nacional. De forma complementaria, los principios bioéticos son fundamentales para orientar decisiones éticas que respeten la vida y los derechos humanos.

La bioética, al integrarse con el entorno militar, permite abordar dilemas como el tratamiento de heridos o la gestión de recursos. Esto fortalece la integridad y la capacidad decisional de los oficiales en escenarios complejos. En el marco latinoamericano, dicha disciplina se ha ampliado para afrontar problemáticas sociales más vastas, lo cual incide directamente en la formación castrense. Según Bauman (2013) y Potter (1971), la ética y la adaptabilidad resultan esenciales en un entorno global cambiante.

En consecuencia, se requiere una “bioética profunda” que trascienda el antropocentrismo y considere los impactos sobre la biosfera. Esta visión permite enfrentar dilemas éticos en operaciones militares, promoviendo la dignidad humana y la legitimidad de las acciones.

Este enfoque se complementa con el Programa Profesional en Ciencias Militares, que integra entrenamiento físico y liderazgo con valores éticos. Los cadetes aplican sus aprendizajes en ejercicios prácticos (ESMIC, 2005), consolidando así una formación integral y ética.

1.1.2. Enfoque interdisciplinario de la investigación

Este proyecto integra principios bioéticos en la formación de líderes militares colombianos, en respuesta a transformaciones sociales que han debilitado certezas éticas tradicionales. La vocación castrense, antes cimentada en la lealtad, el servicio y la disciplina, ha sido desafiada por nuevas dinámicas valorativas (Mackie, 2000), lo que exige una instrucción orientada también por fundamentos éticos.

Desde esta perspectiva, la bioética se constituye en un eje formativo clave en “La Escuela”. Los veintitrés principios identificados incluyen autonomía, justicia, dignidad, solidaridad y respeto ambiental, esenciales en contextos adversos (FAC, 2005, pp. 21-33). Esta formación procura que los futuros oficiales actúen con integridad, respondiendo a los desafíos contemporáneos mediante una comprensión axiológica y bioética profunda (Aguilera, 2003).

Este enfoque interdisciplinario conjuga diversas corrientes, aportando marcos para resolver dilemas éticos complejos. La bioética global enfatiza la corresponsabilidad ética; la de intervención y la profunda promueven una reflexión crítica sobre las consecuencias de las acciones militares.

En síntesis, tales principios fortalecen el PPCM, guiando decisiones éticas y fomentando el respeto por la vida, la dignidad humana y el entorno.

1.1.3. Necesidad y oportunidad

La investigación “Principios bioéticos en la formación inicial en ciencias militares del oficial del Ejército colombiano (2008-2020)” responde a la necesidad de adaptar la instrucción castrense a los retos actuales, en concordancia con lo planteado por López de la Vieja (2014). Este estudio evalúa la integración de principios bioéticos en la formación de los oficiales, con el propósito de formar líderes éticos ante desafíos como el conflicto armado (Ríos, 2017), el terrorismo (López, 2012), las amenazas cibernéticas (García, 2019) y los dilemas morales en decisiones militares (Corral, 2016).

La enseñanza bioética con enfoque transdisciplinar resulta esencial. En “La Escuela”, los programas en logística, educación física, relaciones internacionales, derecho e ingeniería civil fortalecen la preparación ética y técnica. Desde esta óptica, la bioética de la supervivencia destaca la “preser-

vacación de la vida” en crisis (Vargas, 2022, pp. 67-71), aspecto clave para la labor militar.

Estas estrategias formativas consolidan el liderazgo y la responsabilidad ética (Cabrera y Bernal, 2018; MinEducación, 2017, 2019, 2023).

1.1.4. Relevancia e importancia

Es de vital importancia integrar un marco ético amplio y transdisciplinar en la formación de los futuros oficiales, abarcando la bioética profunda, la bioética de intervención, la bioética puente, la bioética global y otros enfoques (Vargas, 2023). A este respecto, la investigación desarrollada proporciona una perspectiva general de veintitrés principios bioéticos relacionados con dichas corrientes disciplinarias, que son clave para mejorar la formación inicial de los cadetes y alféreces que se convertirán en oficiales subtenientes del Ejército Nacional. Tales principios bioéticos se constituyen en un eje central de la formación de los futuros oficiales, de manera que puedan enfrentar situaciones súbitas, como misiones humanitarias, conflictos armados y desastres naturales.

En vista de lo anterior, comprender y aplicar tales principios dentro del PPCM brinda un marco sólido para tomar decisiones éticamente fundamentadas, en donde se consideren aspectos como la dignidad humana, los derechos humanos, la justicia y la beneficencia. Ahora bien, el objetivo central de la investigación fue descubrir los principios bioéticos manifiestos y latentes en el currículo del PPCM durante el periodo 2008-2020. La investigación surgió de la necesidad de fortalecer la educación militar con principios bioéticos, respondiendo a preguntas sobre cómo pueden contribuir estos principios a la formación militar inicial, cuándo y por qué surge la necesidad de integrar la bioética en esta formación, y en qué medida puede contribuir a la formación integral de los futuros oficiales.

En síntesis, la importancia de esta investigación radica en su aporte al contexto de formación temprana de los oficiales, quienes a menudo ingresan a la escuela en una etapa crucial de desarrollo de su personalidad, razón por lo cual la inclusión de principios bioéticos desde una edad temprana puede influir de manera sustantiva en la construcción de una base ética sólida en los futuros oficiales.

1.1.5. Plan de trabajo y ejecución

La investigación se desarrolló mediante una planificación detallada y estructurada conforme a un cronograma. Antes de presentar dicho esquema, resulta pertinente precisar el orden metodológico adoptado. Según Hernández-Sampieri, Fernández y Baptista (2010), una investigación rigurosa requiere etapas bien definidas. En este caso, se inició con la delimitación del problema, seguida de la formulación del objetivo general y los específicos. Seguidamente, se realizó una revisión bibliográfica para identificar el estado del arte y las teorías relacionadas con los principios bioéticos. Posteriormente, se definió la metodología, se seleccionó la muestra y se aplicaron entrevistas mediante técnicas de recolección de datos. Estos fueron procesados con el software NVivo 11 Pro. Finalmente, se interpretaron los resultados y se elaboró el documento de investigación siguiendo los lineamientos establecidos.

El cronograma se estructuró para cubrir veinte trimestres, desde diciembre de 2018 hasta marzo de 2024. Inicialmente, se aprobó la propuesta y se abordaron tareas esenciales como la revisión de literatura y el análisis de datos. Aunque se presentaron interrupciones por causas laborales, estas se resolvieron hacia el trimestre dieciséis. En los trimestres finales, se efectuaron ajustes, se presentaron avances en conferencias y se completó la redacción del informe, incluyendo la publicación de un artículo en una revista indexada. Esta planificación eficiente permitió la gestión adecuada del tiempo y de los recursos, garantizando la culminación del proyecto. La defensa de tesis se proyectó para enero de 2024, consolidando un aporte relevante para la bioética y las ciencias militares.

1.2. Impacto, aplicación y repercusiones

El proyecto tuvo un impacto positivo en “La Escuela” al integrar enfoques como la bioética profunda, puente, global, transdisciplinar y de la supervivencia junto con el pensamiento complejo en el ámbito castrense. Esta articulación fortaleció la formación ética inicial, orientando a los futuros oficiales en la toma de decisiones fundamentadas y promoviendo la paz, los derechos humanos y la seguridad nacional. Según Fritz (2013) y Valencia y Villalobos (1993), esta transformación resulta indispensable para adecuar

la formación militar a las exigencias éticas contemporáneas. En virtud de ello, la inclusión de principios bioéticos puede incidir directamente en las acciones de los oficiales, con proyección ética tanto en el ámbito nacional como global. Desde esta óptica, la bioética constituye una herramienta clave para prevenir tragedias futuras, como los denominados “falsos positivos”, y restablecer la confianza institucional (Mora y Roujol, 2020).

1.3. Planteamiento del problema

Este proyecto se propuso explorar los principios bioéticos en el contexto militar, conforme a las directrices metodológicas de Hernández, Fernández y Baptista (2010). Inicialmente, se identificó una preocupación en torno a la bioética en la esfera castrense, por lo cual se optó por un enfoque cualitativo y se formuló la pregunta: ¿cuáles fueron los principios bioéticos implícitos y explícitos en la formación profesional inicial en “La Escuela” entre 2008 y 2020?

Se plantearon dos interrogantes complementarios: 1) ¿cuál es el aporte de los principios bioéticos a la formación inicial? y 2) ¿cómo surge la necesidad de integrar la bioética en dicha formación? Estas preguntas permitieron explorar el impacto ético en los futuros oficiales durante una etapa crucial de su desarrollo moral y cognitivo.

Desde esta óptica, se consideró el ensayo “Un mensaje a García” de Hubbard (1899), el cual promueve la obediencia incondicional. Este paradigma, aún vigente en el Ejército colombiano según la Sentencia C-578 (1995), fue ilustrado por un oficial: “En mi mente está grabado con fuego que las únicas palabras que le sirven a un militar son: ‘¿Qué ordena?’ [...]” (Oficial 3, 2018, p. 1).

Este enfoque ha sido cuestionado. Hubbard (1899) afirma: “[...] Y el hombre que [...] toma el mensaje que se le entrega para García sin hacer tontas preguntas [...] Esta es la clase de hombres que se necesita [...]” (p. 9). En contraposición, esta investigación defiende una cultura bioética basada en la responsabilidad moral, según la Corte Constitucional (Sentencia C-084) y MinJusticia (2019).

Las Leyes 1862 (Congreso de Colombia, 2017) y 1407 (Congreso de Colombia, 2010) regulan la obediencia legítima y sancionan su incumpli-

miento. Tras el Acuerdo de Paz (2016), se ha reforzado la función ética de las Fuerzas Armadas en la construcción de paz. Alda (2016) plantea si el currículo militar incluye suficientes elementos bioéticos para tal fin. Pecaút y González (1997) subrayan que se espera que los militares no solo defiendan, sino contribuyan al desarrollo nacional.

La formación integral en “La Escuela” se estructura en pilares militar, social y académico, incluyendo áreas como relaciones internacionales, derecho e ingeniería (Esmic, 2023). Enfrentar amenazas como narcotráfico o terrorismo exige una ética compleja.

A modo de cierre, esta investigación resalta la urgencia de reformar la ética militar para evitar episodios como los “falsos positivos” (Mora y Roujol, 2020) y consolidar la legitimidad de las Fuerzas Armadas mediante una formación bioética sólida.

1.4. Objetivos de la investigación

La formulación de los objetivos de investigación, tanto generales como específicos, se basó en las orientaciones de Hurtado (2005), quien subraya que estos constituyen elementos esenciales para conducir el proceso científico hacia una meta definida. Funcionan como directrices que vinculan la pregunta de investigación con los métodos y resultados, aportando claridad y propósito al estudio.

El objetivo general representa la meta amplia del estudio, mientras los objetivos específicos detallan pasos intermedios necesarios para alcanzarla. Según Hurtado, esta distinción permite estructurar la investigación en fases manejables y coherentes.

En este proyecto doctoral se establecieron un objetivo general y tres específicos, cada uno funcionando como un peldaño secuencial hacia la concreción del propósito global. Esta progresión metodológica garantiza un avance ordenado y enfocado.

Ñaupas et ál. (2019) destacan que los objetivos específicos reducen la ambigüedad, permitiendo planificar y distribuir recursos de forma eficiente, lo cual incrementa la viabilidad de los resultados. En virtud de ello, estos objetivos resultan fundamentales para una ejecución sistemática y rigurosa del proyecto investigativo.

Seguidamente, se presentan el objetivo general y los objetivos específicos que orientan este trabajo. El objetivo general fue:

Develar los principios bioéticos implícitos y explícitos en el programa de formación de profesional en ciencias militares de “La Escuela” de formación de oficiales de Ejército de Colombia.

1.5. Revisión bibliográfica

En esta investigación, la revisión bibliográfica fue fundamental para comprender los principios bioéticos en la formación inicial de oficiales del Ejército colombiano. Según Hernández, Fernández y Baptista (2010), esta etapa requiere búsqueda, análisis y síntesis rigurosos, lo cual sustenta teóricamente el estudio.

Se adoptó un enfoque cualitativo apoyado en el software NVivo 11 Pro, que facilitó el análisis y validación de datos. El proceso inició con la formulación de objetivos y preguntas, seguido de la exploración de literatura especializada en bases de datos y repositorios institucionales, en tres idiomas. Se recuperaron 53 documentos académicos de dieciocho países (2008-2020), 75 fuentes documentales y 16 entrevistas.

A partir del método inductivo, se generaron categorías teóricas orientadas a comprender la complejidad de la bioética en contextos militares. Esta revisión permitió proponer lineamientos ajustados a las necesidades de la institución, fundamentando así una propuesta integral para la formación bioética de los futuros oficiales.

1.6. Método, técnica y sistema de análisis aplicado en la investigación

El proyecto adoptó un diseño metodológico cualitativo con enfoque inductivo e interpretativo, empleando tres técnicas principales: revisión documental, análisis documental y entrevista semiestructurada. La metodología se apoyó en un análisis exhaustivo de literatura sobre principios bioéticos, lo cual permitió identificar vacíos investigativos y justificar una nueva propuesta. Para la construcción de categorías teóricas desde los datos, se consideraron los aportes de Sabariego (2018), mediante el uso del software NVivo 11 Pro. Esta herramienta facilitó la codificación y análisis

de patrones. La flexibilidad metodológica permitió gestionar cambios contextuales, como los derivados de la pandemia, mediante entrevistas virtuales y recolección electrónica de documentos, siguiendo la estrategia de la bioética puente (Vasilachis de Gialdino, 2006). La técnica documental se estructuró según Yuni y Urbano (2007). Por su parte, el método inductivo, explicado por Sabino (2014) a partir de Bacon (1975), permitió derivar conclusiones generales desde evidencias empíricas. Las entrevistas fueron realizadas por videoconferencia, configurando un entorno adecuado (Valles, 2007). En conjunto, el enfoque cualitativo-hermenéutico propuesto por Monje (2011) favoreció una comprensión profunda del fenómeno en su contexto. Esta metodología permitió identificar y categorizar los principios bioéticos en el PPCM, y fundamentar una propuesta de mejora con base en evidencia empírica sistematizada.

1.7. Falta de conocimiento y ausencia de desarrollo

En este aspecto del proyecto de investigación, se encontraron únicamente dos antecedentes significativos: el libro de Arana e Ibarra (2020) y la tesis de Montaña (2021), cuyos detalles se presentarán en la sección de estado de la cuestión.

Capítulo 2. Marco de referencia

Este capítulo configura un marco teórico y conceptual que contextualiza el estudio. Según Rojas (1991), consiste en una revisión crítica de teorías, modelos y estudios previos vinculados al tema. Su finalidad se centra en cinco aspectos: definir conceptos clave sobre bioética y sus principios; identificar enfoques que orienten el diseño metodológico; ofrecer un contexto para la formulación de la pregunta de investigación; reconocer vacíos en la literatura que sustenten la pertinencia del estudio; y orientar la interpretación de resultados.

Con base en Hernández-Sampieri (2018), este marco define el abordaje del problema, influye en la elección metodológica y guía la interpretación de los datos. A este respecto, Denzin y Lincoln (2015) proponen una revisión documental que inscribe el estudio dentro del saber existente y facilita avances científicos en bioética. En esta línea, Báez y De Tudela (2009) ofrecen una base para la formulación de la pregunta investigativa desde la bioética puente y los principios bioéticos aplicados al PPCM.

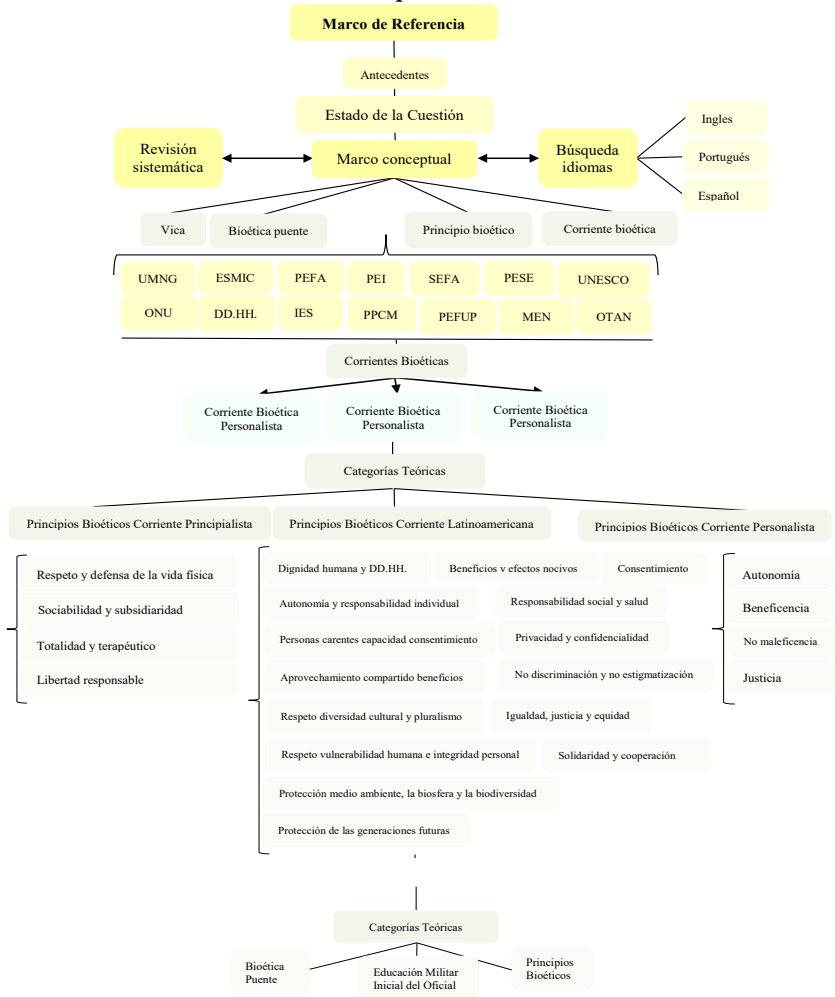
De igual manera, Sabino (2000) sustenta la detección de brechas en el conocimiento, particularmente en la intersección entre bioética y ciencias militares. Esto robustece el enfoque cualitativo al articular el estudio con discusiones académicas actuales. El marco teórico, así, operó como estructura hermenéutica para interpretar los hallazgos.

Los enfoques y teorías seleccionados ofrecieron la perspectiva desde la cual se analizaron los datos y se interpretaron las categorías emergentes, garantizando rigor y profundidad. Bajo esta perspectiva, la figura 2 sintetiza los conceptos tratados en el capítulo.

Asimismo, se consideraron documentos clave: Declaración Universal de los Derechos Humanos (ONU, 1948), Código de Núremberg (ONU,

1847), Declaración de Helsinki (AMM, 1964), Tokio (WMA, 1975), Informe Belmont (NCPHIC, 1979), Manila (OMT, 1980), Convenio sobre Biomedicina (CE, 1997), declaraciones de la Unesco (1997, 2003), la Declaración Universal sobre Bioética y Derechos Humanos (Unesco, 2005) y el Código de Deontología Médica (OMC, 2018).

Figura 2. Representación de temas y conceptos presentados en el segundo capítulo.



Nota. Elaboración propia con base en el trabajo desarrollado.

Estos antecedentes han sido decisivos para visibilizar la dimensión ética en la investigación y la atención médica, estableciendo principios destinados a proteger los derechos humanos y la dignidad en contextos biomédicos. Asimismo, constituyen la base de las corrientes bioéticas contemporáneas, como la personalista, sensualista, principialista, social, transdisciplinar, latinoamericana y africana.

En el marco de esta investigación, se realizaron búsquedas documentales tanto presenciales como virtuales. En cuanto a los espacios físicos, se visitaron la Biblioteca Luis Ángel Arango, la Biblioteca Central de las Fuerzas Militares “Tomás Rueda Vargas” y la Red de Bibliotecas del Banco de la República, todas ubicadas en Bogotá, Colombia.

En paralelo, se exploraron plataformas tecnológicas como Scopus, Access-Science, Dialnet Plus, Science Direct, Taylor & Francis, entre otras bases de datos especializadas. Asimismo, se accedió a bibliotecas institucionales en Argentina, Ecuador y México, como las del Ministerio de Defensa, Fuerzas Armadas y Colectivos académicos.

Siguiendo los lineamientos metodológicos propuestos por Gibbs (2013) y Strauss y Corbin (2016), se aplicó una búsqueda rigurosa en español, inglés y portugués, utilizando términos clave (“bioética”, “educación militar”, “principios bioéticos”) combinados mediante operadores booleanos. Este procedimiento favoreció una recopilación exhaustiva, tal como se resume en la tabla 1.

El estudio abarcó diez tipos documentales, incluyendo artículos científicos, informes y textos institucionales. Se empleó un enfoque hermenéutico para analizar los antecedentes, integrando fuentes provenientes de bibliotecas, archivos especializados y repositorios académicos.

Desde esta óptica, los resultados evidenciaron que Colombia, España, Cuba y México lideran en publicaciones sobre principios bioéticos, especialmente en América del Sur, Europa occidental y el Caribe. Predominó un enfoque en áreas clínicas, biomédicas y administrativas, influido por la perspectiva principialista de Beauchamp y Childress (1999). Tal como se expresó anteriormente, no se hallaron antecedentes específicos sobre bioética en el ámbito de la Fuerza Pública o las Fuerzas Armadas latinoamericanas, lo cual destaca la novedad del estudio. Los 53 documentos ana-

lizados, procedentes de 18 países, constituyeron una base teórica robusta que permitió detectar vacíos en el saber y orientar adecuadamente el diseño metodológico.

Tabla 1. Detalle de número de publicaciones relacionadas encontradas por año, país y región

Número de publicaciones encontradas según criterio					
Año		País	Región		
1997	1	España	10	África	1
2000	5	Argentina	3	Asia	1
2001	3	Alemania	1	El Caribe	5
2002	1	Colombia	11	Europa Occidental	12
2003	2	Cuba	6	Europa Oriental	1
2004	1	Venezuela	1	Europa Norte	2
2005	6	Brasil	2	Norte América	2
2006	3	EE. UU.	2	Centro América	5
2007	3	Brasil	2	Oceanía	1
2008	3	Croacia	1	Sur América	23
2009	3	Perú	1	Total	53
2010	4	Nigeria	1		
2011	9	Taiwán	1		
2012	1	México	5		
2013	3	Dinamarca	1		
2014	1	Italia	1		
2015	2	Chile	3		
2016	1	Australia	1		
2017	1	Total	53		
Total	53				

Nota. Representación resumida del total de antecedentes de acuerdo con los años, países y regiones de publicación que se obtuvieron con la búsqueda de antecedentes para el proyecto de investigación. Elaboración propia a partir de los resultados obtenidos en la búsqueda efectuada en trece lugares físicos y virtuales.

2.1. Estado de la cuestión

Para constituir el estado de la cuestión, se efectuó un análisis exhaustivo de fuentes jurídico-legales y académicas recientes vinculadas a los principios bioéticos. Esta revisión permitió comprender su desarrollo en diversas corrientes y justificar la pertinencia de la investigación. Se consultaron bases de datos, bibliotecas, revistas científicas y libros, priorizando fuentes actualizadas. El análisis crítico facilitó la detección de tendencias, vacíos teóricos y preguntas no resueltas, lo cual fundamentó la necesidad de esta propuesta.

En este ámbito, se reconocieron aportes de Jahr [1895-1953], Potter [1911-2001] y Hellegers [1926-1953], fundamentales en corrientes como la bioética puente, global, principialista, clínica, personalista, consensualista y de intervención. En consonancia con lo anterior, se buscó integrar hallazgos, teorías y métodos de estudios precursores, así como ampliar el diálogo sobre los saberes humanos en contextos contemporáneos desde una óptica bioética. Las posturas analizadas se desarrollarán en secciones posteriores del estudio (Vargas, 2021).

2.2. Antecedentes que correlacionan la bioética y el PPCM en “La Escuela”

2.2.1. Fundamentos de inclusión de la bioética en “La Escuela”

En un antecedente reciente, Montaña (2021), militar retirado y doctor en bioética de la UMNG, investigó la integración de la enseñanza y aprendizaje de la bioética en la formación integral de los futuros oficiales de “La Escuela”. El autor resalta el respaldo constitucional a las Fuerzas Armadas y al Ejército de Colombia como instituciones encargadas de proteger la soberanía y el orden constitucional (Const., 1991, art. 217), lo cual exige decisiones bajo presión, “ejercer mando y liderazgo, y dar ejemplo en sus actuaciones” (Montaña, 2021, p. 26).

Desde esta perspectiva, los líderes militares enfrentan entornos complejos donde deben respetar la dignidad y los derechos humanos, conforme a la bioética latinoamericana (Unesco, 2005, art. 3), y garantizar el trato humanitario a la población protegida y combatientes muertos o capturados.

Montaña (2021) advierte que cadetes y alféreces deben prepararse para dilemas éticos relacionados con la conservación de la vida, el respeto al medio ambiente, el trato a los animales y el cumplimiento del derecho internacional humanitario (p. 30).

Asimismo, propone una transformación institucional para enfrentar amenazas futuras, enfocándose en la formación de oficiales subalternos (Cedoe, 2017, pp. 12 y 61). Este modelo integra enfoques pedagógicos, antropológicos, epistemológicos y militares, configurando una estructura “bio-sicosocial-cultural” (Montaña, 2021, p. 32).

En este marco, Montaña (2021) plantea una educación bioética vinculada con la investigación, tecnología, profesión y sociedad, orientada a una formación integral (pp. 32 y 58). Este proceso fomenta el pensamiento crítico, la toma de decisiones éticas y el compromiso con la responsabilidad social (Montaña, 2021, pp. 518 y 662).

2.2.2. La educación bioética dentro de la formación inicial profesional del futuro oficial del Ejército

En el marco de la formación bioética militar, este estudio retoma los aportes de Montaña (2021) y su trabajo previo (2019), donde argumenta la necesidad de integrar la enseñanza de la bioética en la educación de los oficiales de “La Escuela”. Ambas investigaciones vinculan la bioética con las ciencias militares, subrayando su valor en la preparación de los futuros oficiales del Ejército de Colombia.

En su publicación de 2019, Montaña examina un corpus bibliográfico sobre educación bioética, concluyendo que es indispensable incluir una visión humanista en la formación profesional, tanto en la educación superior como en los PPCM. Según su análisis, una formación guiada por principios éticos fortalece el respeto a la vida y a la dignidad humana (Montaña, 2019, p. 41).

Montaña (2019) propone que la enseñanza bioética permite aplicar principios éticos, desarrollar juicio crítico y comprender los derechos humanos y los de otros seres vivos. Identifica cuatro beneficios fundamentales: mejorar la toma de decisiones éticas (p. 14), fomentar la reflexión crítica (p. 27), analizar las implicaciones bioéticas en las ciencias militares (pp. 2-6) y promover el respeto por los DD. HH. y la vida (p. 5).

En este enfoque, Montaña (2019) retoma las posturas de Garrafa y Osorio (2009), quienes proponen una epistemología bioética más amplia, y de Villegas (2011), quien destaca la interacción entre bioética y educación superior. Estas perspectivas consolidan una formación humanista en los futuros oficiales (pp. 9, 13), mediante un enfoque pedagógico integral que articula artes, filosofía, literatura e historia, orientado a ampliar la visión ética de su práctica y vida personal.

2.2.3. Metodología para la evaluación de los valores profesionales en “La Escuela”

La obra de Arana e Ibarra (2020), financiada por “La Escuela”, examina los valores profesionales en la formación inicial de oficiales del Ejército colombiano. Su estudio analiza el proceso de selección y formación de quienes integran esta institución.

Los autores identifican que “La Escuela” promueve principios fundados en tradiciones castrenses, fundamentales para formar líderes en contextos críticos de seguridad (p. 18). Asimismo, se evidencia el seguimiento riguroso a la formación, junto con investigaciones en educación y pedagogía militar.

En este marco, se validó una ruta metodológica para analizar los valores de “respeto” y “honestidad”, destacando su presencia en la práctica educativa (pp. 45 y 98). Arana e Ibarra (2020) enfatizan la necesidad de fortalecer la educación en valores mediante recomendaciones orientadas a consolidar la formación ética del profesional en ciencias militares, dentro del esquema institucional de “La Escuela”.

2.2.4. Proyecto Educativo Institucional

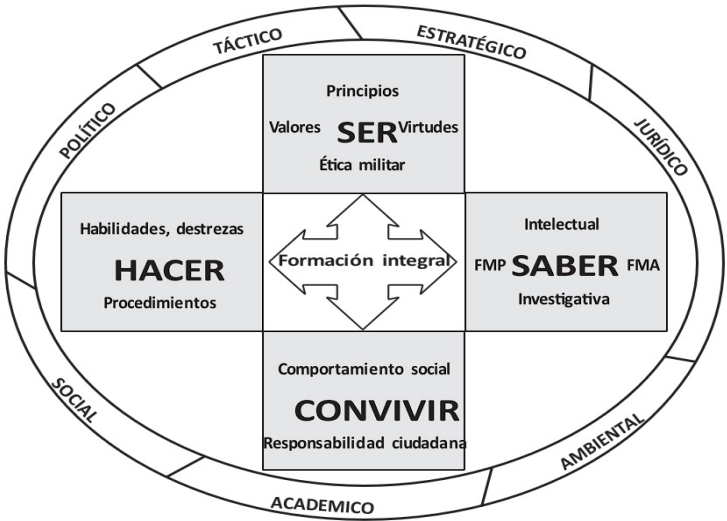
Dewey (1995) define el Proyecto Educativo Institucional (PEI) como un documento estratégico que orienta la formación académica y la gestión universitaria, integrando metas, valores y visión institucional (Dewey, 2009).

En “La Escuela”, el PEI fue formalizado mediante el Acuerdo 008, estableciendo parámetros para una formación integral de oficiales subalternos del Ejército Nacional (Esmic, 2016), respetando la autonomía universitaria conforme al artículo 29 de la Ley 30 (Congreso de Col., 1992).

El Plan de Desarrollo 2013-2020 se organizó en cinco ejes: internacionalización, visibilidad e impacto social, innovación e investigación, gestión institucional y calidad de vida (Esmic, 2016, pp. 16-20).

En consonancia con lo anterior, el PEI se articula con el Proyecto Educativo de las Fuerzas Armadas y su sistema formativo, priorizando competencias en derecho, relaciones internacionales, administración logística, educación física militar e ingeniería civil (Pabón, 2012; MinDefensa, 2008, 2021; Esmic, 2016). Pabón (2012) sitúa el PEI de “La Escuela” según se muestra en la figura 3.

Figura 3. Orientación del modelo pedagógico para la formación integral adoptado en “La Escuela”.



”. Nota. Tomado a partir de Pabón (2012).

Bajo esta perspectiva, Pabón (2012) explica la formación en “La Escuela” a partir de cuatro competencias esenciales: ser, saber, hacer y convivir. Estas refuerzan la dimensión ética, intelectual, operativa y social del oficial militar: ética militar (ser), formación académica e investigativa (saber), aplicación de procedimientos (hacer) e interacción social responsable (convivir) (p. 190).

En coherencia con lo anterior, el modelo pedagógico del PEI articula valores castrenses con estrategias que consolidan la excelencia profesional de los egresados (Pabón, 2012). No obstante, la Corte IDH (2018) advier-

te que hechos como los “falsos positivos” dañaron dicha reputación, vinculándolos con la interferencia política y deficiencias en la preparación de autoridades civiles (pp. 4 y 22).

2.3. Marco teórico

2.3.1. Ley 30 del Servicio Público de la Educación Superior

La Ley 30 (Congreso de Col., 1992) transformó la educación superior en Colombia, al establecer tipologías institucionales, niveles educativos y el Sistema Nacional de Acreditación. Definió campos de acción y programas en humanidades, artes, filosofía, técnica, ciencia y tecnología (Sentencia C-420, 1995). Las instituciones de educación superior ofrecen pregrado y posgrado con propósitos formativos, investigativos y de desarrollo integral (Congreso de Col., 1992; Sentencia C-337, 1996), y son consideradas prestadoras de un servicio público cultural bajo vigilancia estatal. La autonomía universitaria, reconocida constitucional (Asamblea Constituyente, 1991) y legalmente, permite definir objetivos, programas y autoridades (Congreso de Col., 1992). El artículo 137 autoriza las escuelas militares dentro del sistema educativo y exige estándares de calidad (Sentencia C-482, 1995). El Ministerio de Educación Nacional supervisa la calidad educativa, y el Consejo Nacional de Acreditación, aunque autónomo, evalúa programas e instituciones (Sentencia C-491, 2016; Sentencia 25000, 2021). Diversas sentencias, como la C-923 (2003), C-509 (1999) y C-1093 (2003), han ajustado la Ley 30, consolidando su papel en democratizar la educación, garantizar calidad, fomentar autonomía e impulsar la equidad (T-551, 2011; T-715, 2014).

2.3.2. Política de Educación para la Fuerza Pública

La Política de Educación para la Fuerza Pública 2020-2026 (PEFUP) es un documento clave orientado a mejorar la calidad educativa en las Fuerzas Armadas y la Policía Nacional en todos los niveles: capacitación, entrenamiento, reentrenamiento, formación e investigación (MDN, 2021). La Fuerza Pública en Colombia, compuesta por las Fuerzas Militares y la Policía Nacional, tiene como responsabilidad principal garantizar el orden público y la seguridad en el país, según lo establecido en el capítulo 7 de la Constitución Política de Colombia (Asamblea Nacional Constituyente, 1991).

En correlación con lo anterior, la PEFUP, con vigencia de seis años (2021-2026), tiene como objetivo formar personal con un “espíritu de servicio, ética, y compromiso” (MDN, 2021, pp. 65-66) con las metas institucionales, enfatizando en el respeto por los DD. H. y el DIH. Por su parte, la metodología de formulación de la PEFUP se estructuró en dos etapas: una de definición de líneas estratégicas e integración de documentos de política (2017-2019), y otra de construcción del documento final (2019-2020), involucrando a diversas “entidades del Ministerio de Defensa Nacional” (MDN, 2021, pp. 14-16).

Cabe consignar que los objetivos de la PEFUP incluyen mejorar la calidad educativa en las Fuerzas Militares y de Policía del país, así como promover el respeto por los DD. HH. y el DIH. Para ello, dicha política educativa define cuatro objetivos específicos e incorporan diferentes modalidades educativas, incluidos el “uso de tecnologías de información” y la “educación a distancia” (MDN, 2021, pp. 12-13). Esta política se estructura en torno a cinco líneas estratégicas, que se dividen en sesenta y cuatro iniciativas, enfocadas en fortalecer valores como la “lealtad”, “integridad”, “solidaridad”, “responsabilidad”, “disciplina” y “honestidad” (pp. 50-52).

2.3.3. Sistema Educativo de las Fuerzas Armadas

El Sistema Educativo de las Fuerzas Armadas (SEFA), previsto para el periodo 2010-2030, es una herramienta esencial para evaluar y acreditar la calidad educativa en las Fuerzas Militares de Colombia. Este sistema, aplicable desde la formación básica hasta el nivel superior, se rige por estándares que abarcan las instituciones del Ejército, la Armada y la Fuerza Aérea (MinDefensa, 2021). Evalúa procesos, resultados y efectos, incluyendo a docentes, estudiantes, familias y comunidades.

Su propósito es fortalecer la formación de los cuerpos de seguridad mediante el desarrollo de competencias tácticas, técnicas y estratégicas, integrando principios éticos esenciales en áreas vinculadas a la defensa (MinDefensa, 2021).

Desde esta óptica, tanto la PEFA como el SEFA buscan formar personal militar y policial en valores, conocimientos y habilidades, respondiendo a los desafíos contemporáneos con responsabilidad y ética. Ambos sistemas

promueven una formación integral y actualizada, centrada en la calidad educativa y el compromiso institucional (MinDefensa, 2008, 2021).

2.3.4. Plan Estratégico del Sistema Educativo de las Fuerzas Armadas

El Plan Estratégico del SEFA (PESE) es un instrumento esencial para optimizar la educación militar en Colombia, definiendo una ruta clara para formación y capacitación en las Fuerzas Militares (CGFM, 2008). Este plan, orientado a la eficiencia y modernización, también fortalece la seguridad y defensa nacional.

A este respecto, el PESE adopta un enfoque estratégico inspirado en Clausewitz (2016), subrayando la adaptabilidad ante retos globales. Define objetivos, principios y políticas para 2007-2019, reestructurando la educación militar (MinDefensa, 2008).

Organiza la formación en niveles básico, técnico y posgrado mediante ciclos propedéuticos y evalúa su desempeño a través del Balanced Scorecard, combinando indicadores de gestión y de impacto (MinDefensa, 2008).

2.4. Marco teórico y conceptual

En cuanto al marco teórico y conceptual de este proyecto de investigación, este siguió la perspectiva de Hernández-Sampieri (2017), la cual proporcionó cinco atributos clave fundamentales para el desarrollo del presente estudio. Dichos aspectos corresponden a: 1) especificidad y contexto; 2) actualidad de teorías y conceptos; 3) lógica y coherencia; 4) diversidad de perspectivas; y 5) Adaptabilidad y flexibilidad. A continuación, se tratará cada uno de ellos.

2.4.1. Especificidad y contexto

Estos aspectos se enfocaron en ser directamente relevantes para resolver el problema de investigación y la pregunta de estudio, evitando fuera una mera acumulación de teorías generales. Gracias a esto, se pudo garantizar la congruencia y la pertinencia del marco teórico con el tema de investigación.

2.4.2. Actualidad de teorías y conceptos

Dado que la investigación abordó un contexto y problema contemporáneos, el marco teórico incorporó teorías y conceptos recientes, especial-

mente en el campo de la bioética. De esta forma, se buscó asegurar que la investigación estuviera relacionada con las discusiones actuales y que estas pudieran ser aplicables en el contexto presente.

2.4.3. Lógica y coherencia

El marco teórico y conceptual se construyó y de manera lógica y coherente, procurando que las teorías y conceptos seleccionados se respaldaran mutuamente y que dichas teorías se encontraran organizadas de manera que guiaran al investigador y a futuros lectores hacia una comprensión del problema de investigación.

2.4.4. Diversidad de perspectivas

Este trabajo de investigación incluyó una variedad de teorías y enfoques, con el fin de permitir una comprensión más integral y profunda del problema de investigación, fomentando así la generación de conocimiento en la investigación cualitativa.

2.4.5. Adaptabilidad y flexibilidad

Teniendo en cuenta la naturaleza dinámica del estudio, el marco teórico fue diseñado con suficiente flexibilidad para ajustarse a cambios metodológicos e interpretativos surgidos durante su desarrollo. Se priorizó la claridad expositiva mediante un lenguaje accesible, evitando tecnicismos innecesarios con el fin de facilitar su comprensión tanto para el investigador como para los lectores, minimizando así posibles sesgos interpretativos.

De acuerdo con Rodríguez, Gil y García (1996), el método se define en función de los objetivos propuestos. En este contexto, la investigación integró principios bioéticos como categorías de análisis y articuló diversas líneas teóricas vinculadas a la formación inicial profesional de los oficiales del Ejército colombiano.

2.5. Categorías teóricas y de análisis

En esta investigación, se emplearon categorías teóricas y de análisis como ejes conceptuales para estructurar y profundizar la interpretación del objeto de estudio (Ruiz, 2012). Las categorías teóricas, provenientes de la revisión bibliográfica, ofrecieron una base conceptual para conectar datos

empíricos con marcos previos y formular la pregunta de investigación, impulsando así nuevas perspectivas.

En paralelo, las categorías de análisis surgieron inductivamente a partir del estudio de corrientes bioéticas y del análisis de datos empíricos (Hernández y Mendoza, 2023). Estas se estructuraron en 23 principios que permitieron identificar patrones, tendencias y significados, facilitando el análisis interpretativo.

Ambos tipos de categorías permiten organizar y dar sentido a los datos; sin embargo, difieren en su procedencia. Mientras las teóricas constituyen un marco previo (Monje, 2011, pp. 92-93), las de análisis responden al contexto específico de la investigación bioética.

2.6. Categorías teóricas

Para esta investigación, las categorías teóricas corresponden a 23 principios bioéticos. Un “principio”, según la RAE (2019), es una verdad fundamental para iniciar el estudio de una ciencia. Martínez (2018) lo define como base de ideales y normas de donde surgen teorías y doctrinas. Proviene del latín *principium* y, en palabras de Tomás de Aquino (2015), es un conjunto de normas que orientan la validación de una disciplina. Así, en bioética, el principio actúa como proposición que refleja valores sociales y orienta la aplicación jurídica y ética. No obstante, Garrafa y Do Nascimento (2010) advierten que seguir principios abstractos ignora realidades socioeconómicas locales. Por ello, proponen una bioética contextualizada, más dinámica y sensible a los desafíos regionales.

1. Principio bioético de autonomía. Este principio se refiere a la capacidad de autodeterminación, al consentimiento libre e informado, al respeto de la privacidad, confidencialidad y el acceso a información pertinente para decisiones conscientes (Beauchamp & Childress, 1999). Su propósito es salvaguardar la autonomía de las personas, permitiéndoles decidir sobre su integridad, salud y condiciones de vida, dentro de límites éticos y legales que respetan los derechos ajenos (Vargas, 2023).

De igual manera, Beauchamp y Childress (2001) sostienen que este principio refleja la capacidad moral de las personas para tomar decisiones autónomas sobre su cuerpo y vida. Esta autonomía se basa en el trato a las

personas como agentes racionales, con pleno respeto a la dignidad humana y derechos constitucionales como la vida (art. 11), igualdad (art. 13), intimidad (art. 15), conciencia y religión (arts. 18-19), expresión (art. 20) y honra (art. 21) (Asamblea Nacional Constituyente, 1991).

Históricamente, Kant (2013, 2021) fundamenta este principio: la voluntad racional debe actuar bajo máximas universalizables, considerando a los individuos como fines en sí mismos (Sensen, 2013). Esta postura converge con Engelhardt (1995), quien defiende la autonomía individual y la libertad informada, reconociendo que estos principios requieren equilibrio con el bienestar común y solidaridad.

2. Principio bioético de beneficencia. Este principio bioético establece la obligación de actuar en beneficio de los demás, buscando el bien y previniendo daños; si éstos son inevitables, deben ser menores en relación con el bien logrado. Childress y Beauchamp (1979) afirman que los profesionales de salud deben maximizar beneficios y minimizar perjuicios. Busquets (2006) sostiene que la beneficencia promueve el bienestar al tomar decisiones dirigidas a la salud de los individuos (Vargas, 2023).

Gracia (1990) destaca su desarrollo desde la Grecia antigua con el ideal *primum non nocere* (Hipócrates) (p. 32). Gómez Sánchez (2009) lo define como “la obligación de hacer el bien”, mientras que Engelhardt (1986, p. 87; 2000, p. 84) resalta que actuar con compromiso de hacer el bien confiere sentido a la vida moral. Beauchamp y Childress (1979, p. 166) concluyen que existe una “obligación moral de actuar en beneficio de los otros”.

3. Principio bioético de no maleficencia. Este principio refiere a no causar daño, relacionándose con corrientes como respeto a la vida, vulnerabilidad, autonomía, dignidad, justicia, igualdad, equidad, responsabilidad social y salud (Vargas, 2023). Beauchamp y Childress (2001) lo definen por vía negativa: no hacer el mal intencional. La prohibición de causar daño, según HHS US (1978), implica mayor responsabilidad según el rol, función o conocimiento de quien actúa.

En ética médica y bioética, el principio de no maleficencia exige evitar daños intencionales y minimizar riesgos al procurar el beneficio del paciente (Gillon, 1985). En coherencia con la beneficencia y el principio *primum*

non nocere (Chomali & Mañalich, 2006), fomenta la confianza del paciente hacia quien le brinda cuidado.

Gracia (2008) afirma que no causar daño genera el deber de “tratar a todas las personas con la misma consideración y respeto en su vida biológica, psicológica y moral” (p. 505), y “respetar las decisiones autónomas de las personas” (p. 395). La no maleficencia abarca no solo daños físicos, sino también psicológicos y sociales, exigiendo un enfoque integral frente a interacciones sociales y efectos a largo plazo.

También subraya la relevancia tanto de acciones positivas que promuevan bienestar como de omisiones que puedan perpetuar sufrimiento. Su alcance trasciende la atención médica, aplicándose a decisiones en política, economía y tecnología.

4. *Principio bioético de justicia*. Este principio postula la obligación de garantizar trato justo y equitativo a todas las personas, sin distinción. Rawls (2008) lo fundamenta en dos subprincipios: la libertad —entendida como el derecho universal a las mismas libertades— y la desigualdad permitida solo si favorece a los más desfavorecidos. Desde esta óptica, el objetivo es asegurar igualdad de acceso a derechos y oportunidades, sin importar condiciones personales (Vargas, 2023).

Rawls (2008) jerarquiza la libertad como prioridad, seguida por la igualdad, subdividida en igualdad de oportunidades y lucha contra la desigualdad (pp. 135-136). Este enfoque se vincula al contractualismo social y guarda relación con las propuestas de Hobbes (2017) y Rousseau (1880), al concebir la justicia como una distribución justa estructurada desde un acuerdo racional originario. Según Rawls (2008), la teoría de la justicia parte del “velo de ignorancia”, un estado originario donde los individuos desconocen su posición social y escogerían principios que garanticen igualdad de derechos y oportunidades, priorizando a los menos favorecidos (pp. 135-136). Aunque Rawls, Hobbes (2017) y Rousseau (1880) se basan en el contrato social, divergen en los principios que deben regir la sociedad y su organización.

A modo de ilustración, el principio de justicia en esta investigación bioética se interpreta como la exigencia de políticas estatales equitativas,

aceptables solo si benefician, especialmente, a los más desfavorecidos y se sostienen en igualdad de oportunidades (Vargas, 2023; Hernández, 2006).

Desde otra óptica, Sen (2000, 2010) conceptualiza la justicia como capacidad, enfatizando que debe asegurar oportunidades para que los individuos elijan su desarrollo y bienestar. A modo de ilustración, mientras Sen centra su enfoque en la libertad individual para realizar el propio valor de vida, Rawls se enfoca en justicia como equidad, estructurando las desigualdades para apoyar primero a los más vulnerables. Aun habiendo diferencias, ambas perspectivas convergen en la reducción de desigualdades y el trato equitativo.

5. Principio bioético de respeto y defensa de la vida física. Originado en la corriente personalista, el principio de defensa de la vida humana considera a esta como el bien fundamental, base para la realización de todos los demás bienes (Gros et al., 1979, pp. 57–59). Vallejo (2013), citando a Palazzani (1993), indica que protege la vida humana desde la concepción hasta la muerte natural, fundamentándose en la “ley natural” de Santo Tomás de Aquino (Vallejo, 2013, p. 128). Este marco reconoce la vida como intrínseca, por lo cual ninguna acción que la ponga en peligro puede justificarse sin una evaluación rigurosa (Kollar, 2021).

Este principio adquiere mayor relevancia entre quienes tienen el deber de preservar la vida, incluso sin consentimiento, si la persona no está en condiciones de otorgarlo (Vallejo, 2013, pp. 128–129). Desde la bioética médica, Berti (2015) lo califica como pilar central. Sgreccia (1996) sostiene que apoya la inviolabilidad desde la concepción hasta la muerte natural, motivo por el cual rechaza el aborto, la eutanasia y actos similares (Sgreccia, 1996, pp. 160–162, p. 28).

6. Principio bioético de totalidad terapéutica. Este principio postula que la persona es una totalidad orgánica, y que la ciencia debe procurar el bienestar humano; en consecuencia, es lícito intervenir una parte corporal cuando no existe otra vía para sanar el conjunto (Fortuna, 2008; Sgreccia, 1994, 1999; Tomás & Postigo, 2007; Kottow, 2002, 2012; Vargas, 2023). Hörmann (1985) destaca que «el bien de la parte está subordinado al bien del conjunto». El concepto de totalidad terapéutica deriva del respeto a la

vida y sostiene que el objetivo de la medicina es procurar el bien del paciente (Kottow, 2016; Berti, 2015).

Vallejo (2013), citando a Santo Tomás de Aquino, explica que este principio exige atender a la persona en su integridad, no solo a sus síntomas (OMS, 2022; Vallejo, 2013, p. 130). Esta atención integral y personalizada considera las dimensiones física, psicológica, social y espiritual del paciente. En definitiva, el principio de totalidad terapéutica subraya que la intervención médica debe priorizar el bienestar global sobre el beneficio parcial.

7. *Principio bioético de libertad responsable*. El principio enfatiza la condición de las personas como seres morales, racionales, autónomos e informados, y la necesidad de asumir las consecuencias éticas de sus decisiones (Vargas, 2023). Vallejo (2013) describe la libertad responsable como un ejercicio que “conlleva una responsabilidad moral y social... debe ser ejercida de manera responsable y en armonía con los derechos y necesidades de los demás” (p. 129). En consecuencia, las decisiones individuales deben contemplar su impacto social (Engelhardt, 2000; Drane, 2006).

Esta visión vincula autonomía y responsabilidad, alineándose con Sartre (2006): “el hombre está condenado a ser libre” y su identidad se construye “con lo que hace con lo que hicieron de él” (p. 5), y con González, Bretones y Ros (2014): “El hombre es lo que decide ser” (p. 93). Williams (2015) complementa esta idea, subrayando que la libertad de elección exige asumir responsabilidad por las consecuencias (pp. 119–120).

Schramm y Kottow (2001) afirman que la libertad responsable integra autonomía y responsabilidad hacia el bienestar propio y ajeno (p. 952). Kottow (2012) añade que la libertad informada y ética debe respetar la dignidad humana y la integridad física y espiritual (pp. 25 y 27).

8. *Principio bioético de sociabilidad y subsidiaridad*. Este principio sostiene la responsabilidad de todos en procurar el bien común y asistir a quienes no pueden hacerlo por sí mismos, considerándolo tanto un bien personal como social. Surge en bioética, por ejemplo, en la donación de órganos, donde no se contempla como mutilación. La subsidiaridad exige que la comunidad apoye principalmente a quienes más lo necesitan, sin suplantar la iniciativa individual, garantizando su funcionamiento (Vargas, 2023).

Este principio integra dos dimensiones:

- Subsidiaridad, que prioriza decisiones éticas cercanas al individuo, respetando su autonomía y libertad, y solo acude a instancias institucionales cuando es imprescindible (Sgreccia, 1999, pp. 167-178).
- Sociabilidad, que reconoce al ser humano como un ser social cuyas acciones repercuten en la comunidad, reforzando la solidaridad (Kottow, 2015; Kottow, 2023, p. 6).

Engelhardt (1995) enfatiza que la intervención externa solo debe ocurrir si la persona está incapacitada o hay riesgo grave (Vallejo, 2013, pp. 130-131). En definitiva, el principio prioriza la atención colectiva y la autonomía individual.

9. Principio bioético de dignidad humana y derechos humanos. Este principio sostiene que toda persona posee una dignidad inherente que debe ser respetada en cualquier circunstancia y acompañada de derechos fundamentales, sin distinción de origen, género, religión, raza u orientación sexual (Unesco, 2005, art. 3.º). Se trata de un pilar esencial en bioética, derecho y política, orientado a proteger derechos universales.

Los dos componentes—dignidad humana y derechos humanos—enfatan el bienestar individual, el cual debe prevalecer frente a intereses científicos, estatales o sociales (Vargas, 2023). Por ello, las decisiones bioéticas deben orientarse mediante el respeto a la dignidad y a los derechos humanos, garantizándolos en ámbitos relacionados con la vida y la salud (Vargas, Vargas y Armenta, 2023).

La dignidad humana, influida por la igualdad proclamada desde la Revolución francesa, se considera inherente a todo ser humano (Rippel, Medeiros y Maluf, 2016, p. 447). Según Escobar y Aristizábal (2011, pps. 22-23), el respeto mutuo es transversal a la vida humana. González (2002, p. 50) añade que el “valor del ser humano” fundamenta los derechos humanos y crea un sentido de igualdad universal.

Este principio también reconoce que los derechos humanos —civiles, políticos, sociales, económicos y culturales— son universales, inalienables e intransferibles (ONU, 1948, arts. 1-30). En Colombia, están consagrados en los artículos 93 y 94 constitucionales (Asamblea Nacional Constituyente, 1991), además de desarrollarse en normativa y jurisprudencia.

10. Principio bioético de beneficios y efectos nocivos. Este principio exige aplicar el conocimiento científico en medicina y tecnología para maximizar beneficios directos e indirectos a pacientes y comunidades, al tiempo que minimizar efectos nocivos (Unesco, 2005, art. 4.º; Vargas, 2023). Los efectos nocivos incluyen dolor, sufrimiento, discapacidad y muerte prematura (Bergel, 2015, p. 450).

Sumado a lo anterior, la bioética de intervención, enfocada en emergencias médicas y decisiones críticas—en especial en atención terminal—requiere que este principio oriente la elección ética ante dilemas complejos (Rubio, 2020).

11. Principio bioético de autonomía y responsabilidad individual. El artículo 5.º de la DUD y DD. HH. reconoce el derecho de las personas a tomar decisiones libres e informadas sobre su salud y bienestar, enfatiza la responsabilidad individual ante las consecuencias propias y ajenas (Unesco, 2005), y establece medidas especiales para quienes carecen de plena autonomía (Vargas, 2023). Sumado a lo anterior, Maliandi y Thuer (2008) señalan que cada individuo posee pensamientos, percepciones y habilidades estables, mientras que Pino (2014) destaca talentos únicos. Estas capacidades se relacionan con la corriente principialista y la Declaración de Helsinki (AMM, 1964), así como con los planteamientos de Maliandi (2006), Roza Reyes (2016), Escobar (2002) y Aristizábal (2004). En este contexto bioético, el principio de autonomía y responsabilidad individual promueve la capacidad de tomar decisiones informadas, respetando los valores y objetivos personales, y subraya la obligación de proporcionar información clara y lograr consentimiento informado, con atención al impacto comunitario y ambiental.

12. Principio bioético de respeto del consentimiento y deben de información. Este principio exige que toda intervención profesional o investigativa esté acompañada de un consentimiento libre, informado, oportuno y completo (Unesco, 2005, art. 6.º). La persona tratada debe comprender riesgos y beneficios esperables o inciertos (Vargas, 2023), y puede retirar su autorización en cualquier momento sin que ello le ocasione perjuicio. El consentimiento debe fundamentarse en información adecuada, clara y precisa, conforme al deber de información (Congreso Colombia, 1981; 2011).

Ciccone (2006) sostiene que la autorización debe ser explícita y consciente, otorgada por quien ejerce sus facultades racionales, para la realización de procesos o actividades sobre él o su familia (Fortuna, 2008, pp. 52-57). Lugones, Pichs y García (2005) definen que el consentimiento autónomo es “el acto en que una persona ... da su consentimiento” (p. 5), reconociéndolo como derecho humano y fundamento legal (Código de Núremberg; Declaración de Helsinki). Finalmente, todo profesional tiene responsabilidad ética y legal de obtenerlo previamente (Unesco, 2005, arts. 6.º y 7.º).

13. Principio bioético de respeto de las personas carentes de la capacidad de dar su consentimiento. Este principio establece la necesidad de brindar salvaguardias específicas a quienes carecen de capacidad para otorgar consentimiento autónomo, libre y oportuno, conforme a las disposiciones legales de cada país (Gastaldi, 2022, pp. 141-142; Unesco, 2005, art. 7.º). Incluye a personas con discapacidades mentales graves o en estados de inconsciencia, resaltando la obligación de asegurar su dignidad y derechos humanos (AMCG, 2016, p. 127).

En escenarios clínicos e investigativos, las decisiones deben fundamentarse en el interés superior de la persona y convalidarse mediante procedimientos éticos y jurídicos establecidos (Vargas, 2023). El consentimiento puede ser revocado en cualquier momento por la persona o su representante, con base en el derecho a la autodeterminación y el respeto por la voluntad personal (Virgili y Vidal, 2006, p. 183; López de la Vieja, 2009, p. 281). Esta posibilidad respalda el control de cada individuo sobre su atención sanitaria o participación investigativa (Marcos del Cano, 2012, pp. 379-380).

En estos casos, los procedimientos autorizados deben favorecer directamente la salud del paciente, respetando las normativas estatales (Unesco, 2005, art. 7.º). En situaciones de urgencia médica, donde no es factible obtener consentimiento inmediato, los profesionales pueden actuar en función de preservar la vida, notificando tan pronto como sea posible a la persona o sus representantes legales (Sánchez, 2008, p. 981; Unesco, 2017, pp. 88-89). De ser necesario, se recurre a tutores o familiares autorizados para garantizar decisiones en nombre de la persona afectada (Casado y Vilà, 2014, p. 104).

14. Principio bioético de respeto de la vulnerabilidad humana y la integridad personal. El principio de vulnerabilidad e integridad exige que la promoción del conocimiento científico, la atención médica y las tecnologías vinculadas respeten la integridad humana y protejan a quienes presentan mayor susceptibilidad (Vargas C., 2023). Así, personas y colectivos particularmente frágiles deben ser resguardados conforme a su dignidad (Solbakk, 2011; Yates et al., 2014).

Ambos conceptos, aunque diferenciados, están interrelacionados en bioética. La vulnerabilidad hace referencia a la exposición de ciertos individuos o grupos a daños potenciales en contextos clínicos o investigativos, por razones biológicas, sociales, económicas o culturales (Neira, 2013). Esta condición puede limitar su autonomía y capacidad de decisión informada.

La integridad personal, por su parte, exige preservar tanto la dignidad como la capacidad de autodeterminación de los sujetos (Morais y Monteiro, 2017, p. 312). Representa un eje esencial de respeto en cualquier intervención, pues es considerada inalterable frente a factores externos (Vargas, 2023). Para Rendtorff y Kemp (2000), dicha integridad comprende un equilibrio entre lo físico, lo psicológico, lo cognitivo y lo moral, así como una conciencia del contexto en el cual los sujetos se desarrollan (p. 33).

Este principio guía la formulación de políticas y decisiones en salud pública, investigación y acción gubernamental, asegurando un trato digno y el respeto a los derechos humanos (Rodríguez, 2000, p. 19). A su vez, resulta esencial para estructurar normativas que garanticen integridad física y moral en prácticas biomédicas y sanitarias (Morais y Monteiro, 2017).

Finalmente, ciertos grupos requieren especial protección ante su potencial exposición a abusos o explotación, entre ellos menores, personas mayores, con discapacidad, con enfermedades mentales, en dependencia, mujeres y comunidades LGTBIQ+ en contextos de desigualdad (Feito, 2007; Álvarez y Ato, 2021).

15. Principio bioético de privacidad y confidencialidad. El principio garantiza el respeto a la privacidad y confidencialidad, procurando que la información personal solo se utilice para la finalidad original y no se divulgue sin el consentimiento explícito de los afectados (Martínez y Sancho, 2022).

Reconoce el derecho de las personas a conservar el control sobre sus datos, evitar su uso indebido y prevenir la divulgación no autorizada (Vargas, 2023). Los profesionales e investigadores deben resguardar la información personal y médica, salvo si cuentan con consentimiento informado o amparo legal. Este deber fortalece la confianza en la relación entre pacientes, sujetos de investigación y profesionales, además de proteger derechos fundamentales en atención médica, prestación de servicios e investigación biomédica.

En el contexto colombiano, este principio se fundamenta en el derecho a la confidencialidad y la intimidad respaldado por los artículos 13, 14, 15, 21 y 27 de la Constitución (Asamblea Nacional Constituyente, 1991) y por la Ley Estatutaria 1581, destinada a proteger registros médicos, antecedentes penales y datos financieros (Congreso Colombia, 2012), con respaldo jurisprudencial (Aced, 2004, p. 101).

Sumado a lo anterior, la privacidad y la confidencialidad constituyen pilares esenciales en la investigación, asegurando el uso ético y responsable de los datos personales.

16. Principio bioético de igualdad, justicia y equidad. Este principio, definido en el artículo 10° de la DUB y DD. HH. (Unesco, 2005), postula respetar la igualdad fundamental de todas las personas, garantizando justicia y equidad (Vargas, 2023). Sostiene que toda persona —sin distinción— merece trato justo, acceso a oportunidades, derechos básicos, eliminación de la discriminación y fomento de justicia social.

Cook y Hegtvædt (1983) revisan veintiún años de estudios sobre equidad y justicia distributiva, señalando que la justicia emerge de la negociación de reclamos legítimos, no únicamente del poder (pp. 217-220). Palacios (2016), citando a Sánchez (2006), sitúa la igualdad como componente esencial de la teoría de la justicia. Sen (2010), Rawls (2008), Fortes (2008) y Schramm (2008) aportan distintas perspectivas a este análisis.

Sen (2010) formula la igualdad de oportunidades en función de las capacidades individuales; Rawls (2008) propone la “justicia como equidad” en la distribución de recursos. Santos (2020) ofrece un abordaje epistemológico e histórico de igualdad, justicia y equidad, resaltando que esta última adapta recursos según necesidades específicas.

Campbell (2002) vincula equidad a políticas fundadas en justicia, igualdad y mérito. Palacios (2016, p. 5) señala que igualdad garantiza acceso igualitario a derechos y recursos. Santos (2020) subraya la superioridad de la equidad, dado que reconoce diferencias individuales, mientras que la igualdad exige trato justo sin discriminación.

17. Principio bioético de no discriminación y no estigmatización. El principio de no discriminación y no estigmatización postula que todas las personas—sin distinción de origen, género, orientación sexual, discapacidad, enfermedad u otra condición—deben recibir iguales derechos, respeto y acceso a atención médica (Vargas, 2023). Según el artículo 11 de la DUB y DD. HH., esta premisa impone proteger la dignidad y garantizar trato equitativo sin prejuicios.

Sus fundamentos jurídicos incluyen el Código de Núremberg (TIN, 1947), la Declaración Universal de los Derechos Humanos (ONU, 1948), Declaraciones de Helsinki (1964), Tokio (WMA, 1975), el Informe Belmont (HHS US, 1978) y la de Manila (OMT, 1980), que establecen la inviolabilidad de los derechos humanos.

En Colombia, la prohibición de prácticas estigmatizantes se halla consagrada en la Constitución de 1991 (arts. 11 a 41), enfatizando la no discriminación por salud o identidad. Esto resulta esencial para evitar la marginación, por ejemplo, de personas con VIH/sida o enfermedades mentales. Los artículos 5.º, 7.º, 13, 16, 18, 19, 20, 38 y 40 de la Carta garantizan igualdad y derechos sin distinción.

Por consiguiente, discriminar se configura como una grave violación a los derechos humanos bajo el ordenamiento colombiano y el Sistema Interamericano de Derechos Humanos (CIDH-OEA, 1969, pp. 12–18).

18. Principio bioético de respeto de la diversidad cultural y del pluralismo. Se reconoce la importancia de valorar la diversidad cultural y el pluralismo de valores, creencias y perspectivas (Vargas, 2023). Este principio resalta la necesidad de preservar tal diversidad como manifestación de la pluralidad humana. No obstante, estas consideraciones no pueden ser usadas para transgredir la dignidad ni los derechos fundamentales. Por lo tanto, se integran valores universales como respeto por la diversidad, inclusión, equidad,

diálogo interdisciplinario, adecuación cultural, consentimiento informado robustecido, resolución ética de conflictos, educación bioética intercultural y protección de derechos humanos.

Estas dimensiones atraviesan las distintas corrientes bioéticas al reflejar su aplicabilidad transversal. A nivel normativo, el principio se encuentra sustentado en los artículos 70, 71 y 72 constitucionales (Asamblea Nacional Constituyente, 1991), la Ley 397 (Congreso Colombia, 1997), la Ley 1516 (Congreso Colombia, 2012), así como en tratados internacionales ratificados por Colombia (art. 93, Constitución de 1991), como el Convenio 169 de la OIT (1989) y la Convención sobre la Diversidad Cultural (Unesco, 2005). Estas disposiciones consolidan un marco que respalda la pluralidad étnica y cultural del país, enfatizando su integración armónica en los fundamentos bioéticos.

19. Principio bioético de solidaridad y cooperación. La solidaridad se fundamenta en la empatía y en la responsabilidad compartida por la promoción de la salud, la justicia y el respeto a los derechos humanos. Reconoce la interdependencia, impulsando acciones concretas para aliviar el sufrimiento de los necesitados (Flaquer, 2014) y reforzando sociedades más compasivas frente a desafíos globales, como pobreza, crisis humanitarias o pandemias (Vázquez, 2009). El artículo 13° de la DUB y DD. HH. realza la cooperación internacional, ideal para enfrentar dilemas bioéticos que superan fronteras (Unesco, 2005).

Por su parte, la cooperación se configura en la colaboración en investigación, intercambio de conocimientos y recursos entre Estados, organizaciones y personas, facilitando políticas y acciones que benefician a la humanidad en conjunto (Vargas, 2023). Esta cooperación internacional es esencial para compartir avances científicos y enfrentar desafíos comunes.

En este marco, la tipología de Durkheim (1928)—solidaridad mecánica y orgánica—resalta el paso desde la cohesión por similitud hasta una cohesión basada en la complementariedad funcional (Grondona, 2010; Sarmiento, 2018). En tanto, Axelrod (1996) puntualiza que la cooperación es la acción conjunta dirigida a objetivos comunes, aún frente a adversidades. En síntesis, estos principios son pilares para el avance científico y el bienestar global, al fomentar sociedades cohesionadas y colaborativas.

20. *Principio bioético de responsabilidad social y salud.* El principio de responsabilidad social y salud postula que la promoción del bienestar es una obligación compartida entre gobiernos y sociedad, orientada a garantizar la salud de todas las personas sin consideración de raza, religión, ideología política o condición socioeconómica (Vargas, 2023). Esto conlleva la adopción de medidas preventivas, promoción de estilos de vida saludables y equidad en el acceso a servicios sanitarios.

Se destaca que la responsabilidad social va más allá del individuo y requiere limitar la libertad cuando sea necesario para proteger el bien común. En cuanto al entorno, Potter y Jahr (1971, citado por Vargas, 2022, pp. 12, 24) fundamentan una bioética global que combina protección ambiental y responsabilidad social.

Un aporte clave en esta discusión es el de Piot (1996), quien sostiene que la salud es un bien común que exige compromiso ético de profesionales, instituciones y gobiernos para reducir desigualdades en acceso a atención e investigación biomédica ética (pp. 77, 218-219). A lo largo de su trayectoria, Piot ha subrayado la necesidad de cooperación internacional ante enfermedades como VIH/sida y ébola. Para Piot (2009, 2012; Piot y Caraël, 2008), la responsabilidad social en salud implica utilizar conocimiento y recursos para construir una respuesta global equitativa, especialmente en comunidades vulnerables.

21. *Principio bioético de aprovechamiento compartido de los beneficios.* Desde la bioética clínica y biomédica, este principio se orienta hacia servicios sanitarios, investigación y desarrollo, afirmando que los beneficios resultantes deben ser compartidos equitativamente, sobre todo con países del sur global. Bergel (2011) sostiene que los frutos de la investigación científica deben beneficiar a la sociedad entera, especialmente en contextos de desarrollo limitado. Dichos beneficios pueden expresarse en: asistencia continua a participantes, acceso a atención médica, disponibilidad de productos terapéuticos, fortalecimiento de servicios de salud, acceso al saber científico-tecnológico, promoción de infraestructura investigativa y otras formas alineadas con estándares internacionales (Unesco, 2005).

El artículo 15° de la DUB y DD. HH. enfatiza que estos beneficios no deben transformarse en incentivos indebidos para participar en investigaciones (Unesco, 2005). En el entorno colombiano, la Ley 1751 garantiza el derecho fundamental a la salud, asegurando acceso equitativo a avances médicos y cooperación en la atención (Congreso Colombia, 2015). En paralelo, la Ley 100 instituye el sistema integral de seguridad social sobre principios de equidad y no discriminación (Congreso Colombia, 1993).

Este principio se configura como base ética del sistema de salud, donde los avances científicos deben beneficiar a toda la población. Hinkelammert (2016) propone que el aprovechamiento compartido del progreso humano —en esferas tecnológica, científica, social, moral y cultural— debe beneficiar globalmente a la humanidad, y no únicamente a sectores privilegiados (pp. 1-7).

22. Principio bioético de protección de las generaciones futuras. El principio de protección de las generaciones futuras, promovido por la bioética latinoamericana e influenciado por la bioética de intervención, busca prevenir daños futuros ciertos e inciertos, especialmente protegiendo a la infancia y garantizando entornos seguros (Vargas, 2022, p. 282). El artículo 16 de la DUB y DD. HH. exige considerar las repercusiones a largo plazo de la ciencia en la genética de las generaciones venideras (Unesco, 2005).

Este principio subraya la responsabilidad intergeneracional al equilibrar el avance científico con la obligación ética de preservar la dignidad y los derechos humanos. Conlleva la cooperación internacional y la sostenibilidad al procurar que las decisiones presentes no comprometan la salud ni el entorno de las futuras generaciones (Vargas, 2022, pp. 283–285; Unesco, 2005).

Asimismo, impone una limitación ética a la libertad actual, orientada a cuidar los bienes naturales. Dicha postura está respaldada por instrumentos internacionales (Protocolo I Adicional, 1972; Convención ENMOD, 1976; Pacto ICESC, 1966; Acuerdo de París, 2015) y jurisprudencia colombiana (sentencias T-411 1992; C-431 2000; STC-7630 2016; STC-9813 2016; C-449 2015; T-622 2016; STC-15985 2017).

En Colombia, esta obligación se refleja en regulaciones sobre biodiversidad, contaminación y uso sostenible de recursos: Ley 165 (1994); Ley 1473 (2011); Ley 1515 (2012); Ley 1252 (2008).

23. *Principio bioético de protección del medio ambiente, la biosfera y la biodiversidad.* Este principio de la bioética latinoamericana resalta la necesidad de reconocer la interdependencia entre seres humanos y otras formas de vida en la biosfera. Promueve el acceso justo a los recursos biológicos y genéticos, con respeto al conocimiento tradicional y a la conservación de la biodiversidad, la biosfera y el medio ambiente (Vargas, 2022; 2023). Según el artículo 17 de la DUB y DD. HH. (Unesco, 2005), esta protección debe ser considerada tanto una cuestión ambiental como ética y de derechos humanos, destacando la importancia de conciliar el desarrollo científico con la sostenibilidad ambiental.

Hottois (1991) subraya la necesidad de adoptar una perspectiva integradora que respete la diversidad biológica y promueva un uso racional de los recursos. Esta visión se consolida como parte de una ética de la tierra y la vida, influida por Jahr (2013) y Potter (1970), lo cual fortalece una concepción bioética global (Vargas, 2022, p. 284).

De manera congruente, las ideas de Potter y Jahr se vinculan con las de Leopold (2019) y Carson (2011), quienes insisten en la protección del ambiente y la interrelación entre todas las formas de vida. En Colombia, este enfoque se sustenta jurídicamente en los artículos 79 y 80 constitucionales (Asamblea Nacional Constituyente, 1991) y se desarrolla mediante leyes como la Ley 99 (Congreso Colombia, 1993), la Ley 357 (Congreso Colombia, 1997), la Ley 1252 (Congreso Colombia, 2008), y la Ley 299 (Congreso Colombia, 1996), que regulan la conservación ambiental y la distribución equitativa de los beneficios derivados de los recursos genéticos (Eisenband, 2018).

2.6.1. Toma de decisiones y principios bioéticos

La formación militar enfatiza el desarrollo de una toma de decisiones informadas como competencia esencial. Para ello, el programa educativo en ciencias militares se centra en dos pilares:

- Inicialmente, se resalta la capacidad de adoptar decisiones acertadas

en situaciones de estrés, resolución de conflictos, análisis crítico y en la confianza y respaldo a los subordinados.

- Posteriormente, se valora el apoyo de la sociedad civil en materia de seguridad nacional, junto con el liderazgo y una actitud creativa e innovadora. Así, al egresar del PPCM, los oficiales deberán prestar apoyo efectivo a la sociedad civil, en consonancia con el mandato constitucional y la misión de las Fuerzas Armadas en Colombia.

Este enfoque se alinea con los lineamientos del Plan de Desarrollo del Gobierno Nacional 2022–2026 “Colombia Potencia Mundial de Vida” (Ley 2294, 2023); el Plan Nacional de Desarrollo “Pacto por Colombia, Pacto por la Equidad” (Ley 1955, 2019); el Plan Estratégico Institucional del Ejército de Colombia (CEDE5, 2021); y el Plan Bicentenario “Héroes de la Libertad” (2018) del Comando General de las Fuerzas Militares.

2.7. Categorías de análisis

Para efectos de esta investigación, las *categorías de análisis* tomadas aquí en consideración corresponden a las diferentes corrientes bioéticas analizadas (principalista, personalista, latinoamericana), las cuales guardan relación con los veintitrés principios bioéticos analizados.

Esta clasificación general de las corrientes bioéticas (que fungen como categorías de análisis) y su relación con los principios bioéticos (que fungen como categorías teóricas), la cual se aprecia en la tabla 2, cumple un papel esencial en la investigación, ya que permite organizar y estructurar la información recopilada. Por tal razón, tanto las corrientes bioéticas como los principios bioéticos analizados actuaron como etiquetas (conceptos) clave que permitieron identificar patrones, tendencias y significados en los setenta y cinco documentos analizados y en las dieciséis entrevistas semiestructuradas.

A continuación: 1) se analizará la noción de “bioética”; 2) luego se presentarán las tres principales *corrientes* bioéticas trabajadas en esta investigación (principalista, personalista, latinoamericana); y 3) finalmente se abordarán algunas *tendencias* bioéticas (bioética puente, bioética de intervención, bioética social, bioética de la supervivencia y bioética del pensamiento complejo).

Tabla 2. Corrientes bioéticas y principios bioéticos asociados a cada una de ellas

Relación de los principios bioéticos tomados de cada una de las tres corrientes bioéticas estudiadas

Corriente bioética principialista	Corriente bioética personalista	Corriente bioética latinoamericana
Autonomía	Respeto y defensa de la vida física	Dignidad humana y derechos humanos
Beneficencia	Totalidad o terapéutico	Beneficios y efectos nocivos
No maleficencia	Libertad responsable	Autonomía y responsabilidad individual
De justicia	Sociabilidad y subsidiaridad	Consentimiento
		Personas carentes de la capacidad de dar su consentimiento
		Respeto de la vulnerabilidad humana y la integridad personal
		Privacidad y confidencialidad
		Igualdad, justicia y equidad
		No discriminación y no estigmatización
		Respeto de la diversidad cultural y del pluralismo
		Solidaridad y cooperación
		Responsabilidad social y salud
		Aprovechamiento compartido de los beneficios
		Protección de las generaciones futuras
		Protección del medio ambiente, la biósfera y la biodiversidad
		Dignidad humana y derechos humanos
		Beneficios y efectos nocivos
		Autonomía y responsabilidad individual
		Consentimiento
		Personas carentes de la capacidad de dar su consentimiento
		Respeto de la vulnerabilidad humana y la integridad personal
		Principio privacidad y confidencialidad
		Principio igualdad, justicia y equidad
4 principios	4 principios	15 principios

Nota. Representación de los veintitrés principios bioéticos estudiados de acuerdo con las tres categorías bioéticas abordadas. Elaboración propia a partir de la información recopilada y los datos acumulados en el marco conceptual.

2.7.1. Noción de “bioética”

La voz “bioética” (del inglés bio-ethik) fue introducida en 1926 por Jahr (2013) y más tarde desarrollada por Potter (1970), quien la posiciona como una disciplina orientada a la responsabilidad global en la salvaguarda de la biósfera. Desde esta óptica, la bioética se nutre de la ética médica y la atención prenatal, conforme a los aportes de Hellegers (1970), y propugna el uso ético del saber científico. Igualmente, teóricos como Reich (1978) y Hottois (2011) destacan la reflexión crítica ante los avances tecnocientíficos.

Inicialmente circunscrita al ámbito clínico, bajo el modelo del Instituto Kennedy de la Universidad de Georgetown (1971), la bioética amplía su enfoque hacia dilemas emergentes en biotecnología y ciencias de la vida. Esta expansión teórica incorpora conceptos como dignidad, justicia y solidaridad (Hottois, 2007; Ciccone, 2005, 2006).

La disciplina se diversifica en corrientes como la bioética principialista (Beauchamp y Childress, 1999), centrada en los principios de autonomía, justicia, beneficencia y no maleficencia, y la personalista, que subraya la dignidad humana (Sgreccia, 1999, 2009, 2013). Ambas configuran respuestas frente a retos persistentes y emergentes (Acosta, 2020).

A modo de cierre, Callahan (2000) proyecta la bioética como un programa de reforma social, ampliando su campo de acción. Esta disciplina articula principios diversos que orientan decisiones responsables en salud, investigación y sostenibilidad, garantizando el bienestar común y la protección de la vida en todas sus expresiones.

2.7.2. Principales corrientes bioéticas abordadas

En este estudio se seleccionaron tres corrientes bioéticas —principialista, personalista y latinoamericana— por su correspondencia con principios bioéticos seleccionados, su capacidad transdisciplinaria y la disponibilidad de teorías verificables (Beauchamp & Childress, 2001; Sgreccia, 1996). Nicolescu (1996) aporta una base teórica transdisciplinaria, mientras Neef (2004) la complementa centrando su enfoque en las necesidades humanas y el desarrollo sostenible en diferentes niveles de realidad.

Estas corrientes se analizan en relación con sus principios, sintetizados en la tabla 2. En primera instancia, la bioética principialista propone cuatro princi-

pios fundamentales: autonomía, beneficencia, no maleficencia y justicia (Beauchamp & Childress, 1999). La autonomía respeta la capacidad de decisión informada; la beneficencia se orienta a actuar en beneficio del paciente; la no maleficencia evita daños innecesarios; y la justicia garantiza distribución equitativa de recursos. Estas bases han sido criticadas por su rigidez en contextos específicos (Escobar-Picasso & Escobar-Cosme, 2010; Garrafa, 2005; Ramírez, 2013; León, 2008; Figueiredo, 2018; Martín, 2018; Solís, 2018).

En segunda instancia, la bioética personalista articula cuatro principios: respeto y defensa de la vida física; totalidad terapéutica; libertad responsable; y sociabilidad subsidiaria (Sgreccia, 1994; 1996). Esta corriente enfatiza la dignidad intrínseca del ser humano y su valor como fin en sí mismo.

Finalmente, la bioética latinoamericana, influenciada por la bioética global y contextual (Felaibe, 2011), articula quince principios: dignidad humana y derechos humanos; beneficios y efectos nocivos; autonomía y responsabilidad individual; consentimiento; protección de personas incapaces de consentir; vulnerabilidad y integridad personal; privacidad y confidencialidad; igualdad, justicia y equidad; no discriminación y no estigmatización; respeto de la diversidad cultural y pluralismo; solidaridad y cooperación; responsabilidad social y salud; aprovechamiento compartido de beneficios; protección de generaciones futuras; y protección del medio ambiente, la biósfera y la biodiversidad. Esta corriente integra perspectivas como la bioética de la supervivencia, del pensamiento complejo y profunda, todas ellas con afinidad hacia problemáticas regionales (García, 2014; Bavio, 2012; Cornielle, 2009; Mudde & Rovira, 2017; Oliveira, Elzahra & Radwan, 2017; Álvarez-Díaz, 2012; Kottow, 2019; Ortega, 2021). Su evolución se consolidó mediante la Declaración Universal de Bioética y Derechos Humanos (Unesco, 2005), que incorpora valores culturales y socioeconómicos propios de América Latina.

A modo de cierre, esta investigación profundiza en la bioética latinoamericana por su extenso repertorio de principios y su afinidad con las realidades regionales, consolidándose como el eje central de este proyecto.

2.7.3. Bioética en América Latina: surgimiento e influencias

En América Latina, la bioética se enmarca en la evolución cultural oc-

cidental y se relaciona con el desarrollo histórico y filosófico de la ciencia, especialmente en campos como la física, la química y la medicina. Esta disciplina, que surgió en un contexto de síntesis y agrupación de saberes dispersos —similar a la formación de la universidad medieval—, aborda tanto los grandes problemas de supervivencia de la vida en el planeta (macrobioética) como las consecuencias de las acciones tecnocientíficas biomédicas sobre el ser humano (microbioética) (Escobar-Triana, 2000).

En la región, la bioética se enfoca en problemas éticos relacionados con la salud, la tecnología y el desarrollo tecnológico, considerando el contexto social y cultural específico de la región. Se diferencia de la corriente principalista anglosajona al no presuponer principios universalmente aplicables, sino al tratar con sensibilidad los aspectos específicos de las realidades locales y promover la participación de sujetos diversos y plurales (Rodríguez, 2009; Oliveira, Elzahra y Radwan, 2017).

Desde una perspectiva decolonial, la bioética latinoamericana se distingue por incorporar debates sobre género, raza y descolonización del pensamiento, buscando superar los enfoques eurocéntricos tradicionales (Garrafa y Do Nascimento 2010; Oliveira, Elzahra y Radwan, 2017). Este enfoque aboga por un pluralismo bioético que acoge diversas perspectivas epistémicas y políticas, reflejando la rica biodiversidad agrícola, la intersección entre género y bioética, el bienestar animal, y la inclusión de personas con discapacidad en las políticas públicas, resaltando la importancia de establecer límites éticos en la investigación y la innovación. La bioética latinoamericana promueve la inclusión, la protección de la biodiversidad, y la solidaridad regional, por lo cual contribuye significativamente a la DUB y DD.HH. de la Unesco (2005), enfatizando la conexión entre bioética y derechos humanos desde una perspectiva adaptada a las realidades latinoamericanas.

Por su parte, la bioética latinoamericana enfrenta retos como la definición de su identidad, la escasez de recursos y apoyo institucional, y la necesidad de formación profesional. A este respecto, la bioética en América Latina llama a la promoción de la investigación, el diálogo interdisciplinario y la colaboración entre entidades y expertos para fomentar una educación integral en bioética. Figuras como Drane (2006) y Lolas (2001; 2002), en-

tre otros, han enriquecido este campo con sus aportes a cuestiones de salud, tecnología, sociedad y cultura, subrayando la justicia social y una ética de investigación biomédica que respeta las singularidades culturales y sociales de la región. La bioética latinoamericana emerge, así, como un enfoque ético comprometido y multifacético, que sitúa la ética y los valores en salud y vida en el corazón de su práctica, considerando las especificidades de los contextos propios de la región.

El desarrollo de la bioética en América Latina se ha nutrido e influenciado a partir de la *bioética social* (León, 2008; 2009, 2011), la cual se oriente en la equidad, la justicia distributiva y la solidaridad; la *bioética de intervención* (Garrafa, 2005; Ferreira y Wanderson, 2015), la cual busca combatir la exclusión social y garantizar una atención sanitaria equitativa y justa; la *bioética puente* (Cruz, 2015), que busca ciertos puentes entre distintas cosmovisiones culturales y éticas; la *bioética profunda*, (López, 2016); la *bioética de la supervivencia*, que considera las necesidades básicas de las poblaciones marginadas (Potter, 1970); y la *bioética del pensamiento complejo*, que promueve la reflexión ética desde una perspectiva interdisciplinaria y sistémica (Osorio, 2008).

2.7.4. Algunas tendencias bioéticas

2.7.4.1. Bioética social

De acuerdo con el bioeticista chileno León (2008; 2009), la tendencia de la bioética social se erige como un campo que busca integrar los avances científicos y tecnológicos con los principios éticos y morales, especialmente en áreas como la biomedicina y la salud pública. Esta disciplina se esfuerza por promover el respeto por la dignidad humana y la toma de decisiones informadas (León, 2011). A diferencia de otras corrientes bioéticas, esta pone especial énfasis en los aspectos colectivos y estructurales, tales como la equidad en la distribución de recursos de salud y la justicia social, destacándose por su foco en la equidad, la justicia distributiva y la solidaridad. Así, la bioética social extiende su análisis más allá de los dilemas éticos individuales hacia las repercusiones de las decisiones médicas en las comunidades y los grupos marginados.

No obstante, León (2011) reconoce que la bioética social enfrenta críti-

cas debido a su enfoque pragmático, en especial en lo que respecta a su implementación en los sistemas de salud, ya que se cuestiona si su hincapié en la justicia distributiva podría conllevar desafíos logísticos y éticos, incluido el riesgo de caer en un reduccionismo al concentrarse excesivamente en las disparidades de salud.

2.7.4.2. Bioética de intervención

La bioética de intervención, surgida en Brasil, se posiciona como una respuesta activa y práctica a los dilemas bioéticos, sobre todo en los contextos de los países en vía de desarrollo (Garrafa, 2005). Dicha corriente se distingue por su enfoque crítico y su dedicación a resolver problemas concretos, promoviendo la justicia, la equidad y el bienestar, con un marcado interés en los más necesitados y en la preservación ambiental. Esta corriente bioética cuestiona los planteamientos de la bioética tradicional. A través de una perspectiva política y epistemológica, busca transformar la realidad social y política (Ferreira y Wanderson, 2015).

En Colombia, la aplicación de la bioética de intervención se enfoca en combatir la exclusión social y garantizar una atención sanitaria equitativa y justa para todos. En general, está inspirada en los quince principios señalados por la DUB y DD.HH. (Unesco, 2005). Con ello, esta orientación subraya la importancia de actuar de manera orgánica para reformar los sistemas de salud y el acceso a medicamentos esenciales. En suma, esta corriente disciplinaria se alinea estrechamente con los derechos humanos, esforzándose por asegurar derechos fundamentales y prevenir abusos contra poblaciones vulnerables. Se propone como una herramienta clave para afrontar los problemas bioéticos desde una óptica de justicia social, desafiando el *statu quo* y fomentando la inclusión y la equidad en el cuidado de la salud.

2.7.4.3. Bioética puente

El concepto de bioética como puente, inicialmente formulado por el bioquímico estadounidense Van Rensselaer Potter (1970), quien propuso la integración de la ética clásica con la ciencia empírica para fomentar la supervivencia humana. En su artículo de 1970 y su libro de 1971, Potter utilizó la metáfora del “puente” para destacar la importancia de unir las ciencias

humanas y las ciencias puras para lograr un conocimiento que beneficie la supervivencia de la humanidad y la biósfera. Esta visión de la bioética como una disciplina interdisciplinaria, que une biología y valores humanos, se presentó como una estrategia para afrontar los desafíos éticos en ciencia y medicina mediante la colaboración interdisciplinaria.

Por todo ello, la corriente de la bioética global amplía el espectro de la bioética tradicional al integrar la ética médica con la ética medioambiental, promoviendo así una visión más profunda en la que se reconoce la importancia de extender las responsabilidades éticas hacia un futuro sostenible. Potter (1970) resalta la bioética puente como un medio para cultivar una cultura de supervivencia que armonice los avances científicos con los valores humanos, enfatizando la necesidad de decisiones éticas informadas en áreas críticas como la biotecnología.

Esta perspectiva se ve como clave para navegar por el complejo panorama de aplicaciones biotecnológicas controversiales, pues ofrece un enfoque equilibrado que podría fortalecer el Estado social de derecho en Colombia mediante la inclusión de principios bioéticos en la toma de decisiones gubernamentales y políticas públicas, promoviendo así una gobernanza más ética y responsable.

2.7.4.4. Bioética profunda

Como señala Goldim (2006), la bioética profunda es la tercera visión del pensamiento de Potter, quien en un primer momento presentó la bioética puente, luego la bioética global y después la bioética profunda. En esta tercera perspectiva, al reflexionar sobre la interconexión entre todos los seres vivos y el entorno natural, el autor propuso trascender la perspectiva antropocéntrica e incluir el bienestar de toda la biosfera (pp. 86 y 87). Por esta razón, la bioética profunda se centra en el reconocimiento de la diversidad de visiones culturales y espirituales sobre la relación entre la humanidad y la naturaleza (Goldim, 2006, pp. 87-88). Así, pues esta tercera tendencia aboga por un enfoque holístico en el que la naturaleza ocupa un lugar preponderante y mediante el cual se busca explorar cuestiones filosóficas y espirituales más profundas relacionadas con la vida. Esta perspectiva implica en sí misma una reflexión sobre el

quehacer bioético (Salazar, 2000, pp. 54-56) orientado a la biodiversidad y la sostenibilidad medioambiental (Herrera, 2000) reconociendo que el bienestar y la dignidad de cada individuo están intrínsecamente ligados al bienestar y la dignidad de todos, circunstancia que refleja la responsabilidad hacia el otro como parte fundamental de la existencia compartida en la biosfera.

En esta línea, Uríbarri y Quinzá (2002) revisan la invitación de Potter (1970), mostrando cómo la bioética profunda es “la tercera etapa en el itinerario de la bioética” propuesta por el estadounidense (p. 255), en la que se aboga por una visión holística y un enfoque integral interdisciplinar, fomentando una comprensión global de los desafíos contemporáneos. Con esta perspectiva, esta tendencia bioética involucra una reflexión profunda sobre el impacto de las acciones humanas en el equilibrio ecológico y la salud planetaria. Sin embargo, dicha reflexión no se limita a consideraciones médicas tradicionales, sino que abarca aspectos sociales, económicos y ambientales, reconociendo la complejidad de los sistemas vivos y su interconexión intrínseca (Potter y Whitehouse, 1998), pues se concreta la necesidad de desarrollar una bioética que guíe la evolución cultural hacia un futuro sostenible y ético.

Esta propuesta refleja una visión amplia y de largo plazo que considere las implicaciones de nuestras decisiones en un contexto global, en el cual la bioética profunda, desde su concepción, no solo busca resolver dilemas bioéticos individuales, sino también promover un cambio cultural hacia una mayor conciencia y responsabilidad en relación con el ambiente concebido como un entorno compartido. Este enfoque plantea un llamado a la acción que trasciende los límites de la medicina convencional, y propone una ética de la supervivencia que proteja tanto la dignidad humana como la integridad de la biosfera, la cual puede redefinir nuestra relación con el mundo natural y adoptar una ética de cuidado y respeto hacia todas las formas de vida (Ferry, 1994). Por ello, la bioética profunda aborda temas como la superpoblación, el consumo excesivo, la estabilidad del ecosistema, la justicia social y la responsabilidad moral hacia todas las formas de vida, resaltando la urgencia de actuar de manera colectiva y ética para garantizar un mundo habitable para las generaciones presentes y futuras.

2.7.4.5. Bioética de la supervivencia

Esta tendencia aborda la necesidad de preservar la vida en un mundo enfrentado a diversas crisis y desafíos, priorizando la preservación de la vida y la dignidad humana, con una orientación que considera la vulnerabilidad intrínseca de los seres humanos (López, 2016) y concentra las necesidades fundamentales de las poblaciones marginadas, exigencia misma que se convierte en un elemento enriquecedor para esta propuesta (Vargas, 2022, pp. 67-71).

Para Kraus (2022), la bioética representa un llamado a la conciencia de la intersección entre la salud humana y el medio ambiente, entrelazando una red conceptual que abarca la responsabilidad moral hacia el planeta y todas las formas de vida, en vista de las complejidades de un mundo cada vez más interconectado. La bioética de la supervivencia requiere no solo un marco teórico, sino de un mandato con directrices clara para la acción, instando a la reflexión crítica y la movilización social hacia la justicia ambiental y la sostenibilidad, que pasa necesariamente por una comprensión holística del papel de los seres humanos como guardianes del planeta.

Así mismo, Kraus (2022) considera que las decisiones individuales y colectivas impactan no solo en su la propia salud, sino también en la salud de las generaciones venideras y de toda la biosfera. A este respecto, hace un llamado a la acción urgente y transformadora, que reconoce la interdependencia radical entre la salud de la humanidad y la salud del planeta. Según esta perspectiva bioética, la supervivencia va más allá de resguardar a las próximas generaciones humanas y abarca la supervivencia de toda la biosfera y la humanidad en su conjunto.

Dentro de este marco, la esencia de este enfoque bioético destaca seis aspectos que son: 1) la preservación a largo plazo de la humanidad y la biosfera; 2) el pluralismo, al reconocer que diferentes perspectivas bioéticas pueden aportar soluciones para una supervivencia sostenible; 3) promover la colaboración y el diálogo interdisciplinario, aspecto que coincide con la esencia del pluralismo, el cual fomenta la diversidad de enfoques y perspectivas; 4) tomar decisiones conscientes y actuar de manera consecuente por parte de las generaciones actuales, teniendo en cuenta las consecuencias a largo plazo; 5) distribuir equitativamente los beneficios y riesgos que producen las acciones humanas; y 6) preservar los valores fundamentales de la humanidad y el equilibrio ecológico.

Este enfoque se centra en las consecuencias éticas y morales derivadas de los desafíos fundamentales que enfrenta la humanidad en la era actual, como la gestión de la tecnología (Jiménez, 2008), la preservación del medio ambiente y la toma de decisiones en situaciones de crisis e incertidumbre (Moreno, 2022, pp. 177-178). En consecuencia, este enfoque bioético se enfoca en aspectos de supervivencia a largo plazo, como la protección del planeta y la prevención de amenazas existenciales. En este sentido, se expresa que las políticas de los Estados deben centrarse en la supervivencia a largo plazo de la humanidad y la biosfera, considerando la volatilidad, la incertidumbre, la complejidad y la ambigüedad del entorno actual. A este respecto, es crucial promover la responsabilidad intergeneracional, la protección del medio ambiente y la cooperación global para abordar desafíos éticos críticos. Por todo, el progreso de la bioética de la supervivencia se ha encaminado en las necesidades básicas de los más vulnerables, constituyendo así un marco ético vital en la actualidad.

2.7.4.6. Bioética del pensamiento complejo

Diversos estudiosos del pensamiento de Morin han contribuido a la bioética del pensamiento complejo, la cual promueve una perspectiva interdisciplinaria y sistémica (Fung, 2002), articulando en esta la relación que existe entre los problemas de salud, las dimensiones espirituales y trascendentales de la atención sanitaria, de ahí que esta tendencia bioética busca abordar dilemas en el campo de la biotecnología y la biomedicina desde una perspectiva integral. Esta aproximación se fundamenta en los aportes del pensamiento complejo, propuestos por Morin (1994, citado por Osorio, 2008), que promueven la comprensión de la realidad como un sistema abierto y dinámico, en el cual se toma en consideración la complejidad de los sistemas biológicos y su búsqueda de soluciones éticas que respeten la diversidad y la interconexión de la vida en todas sus manifestaciones.

Esta tendencia considera que los problemas bioéticos en biomedicina y biotecnología no pueden ser abordados de manera aislada, sino que requieren una visión que tome en cuenta las diversas dimensiones involucradas, así como las implicaciones sociales, culturales, ambientales y económicas (Ortiz, 2005). De esta manera, esta perspectiva busca fomentar un diálogo entre diferentes campos del conocimiento para enriquecer la reflexión ética

y promover decisiones informadas y equilibradas.

La tendencia de la bioética del pensamiento se podría concebir a partir de nueve características, como son: 1) su dirección holística, ya que rescata la interconexión de todos los seres vivos y los ecosistemas, al poner en un primer plano la interdependencia de la vida en el planeta; 2) aborda problemas globales, ya que permite analizar dilemas éticos a nivel global, como el cambio climático, la biodiversidad, la equidad en el acceso a la salud, entre otros, reafirmando la complejidad de estos problemas y la necesidad de soluciones integrales; 3) comparte con todas las tendencias y corrientes bioéticas su enfoque interdisciplinar en razón a que fomenta la colaboración entre diversas disciplinas; 4) promueve el diálogo intercultural y la diversidad de perspectivas, reconociendo la pluralidad de valores y creencias en un mundo globalizado, por lo cual se caracteriza por una ética intercultural; 5) promueve la sostenibilidad, puesto que suscita un desarrollo sostenible que garantice el bienestar de las generaciones presentes y futuras, teniendo en cuenta la salud del planeta y de todas las formas de vida (Cuenca, 2006); 6) fomenta la justicia social y ambiental, a causa de que aboga por la equidad en el acceso a los recursos, la salud y la calidad de vida, así como por la protección del medio ambiente y la biodiversidad, contribuyendo a la construcción de sociedades más justas y sostenibles; 7) valora la diversidad de perspectivas y conocimientos, lo que favorece la inclusión de diferentes voces en la toma de decisiones éticas y en la búsqueda de soluciones sostenibles que respeten la pluralidad cultural y ambiental; 8) es una ética intergeneracional, de manera que está orientada en la responsabilidad hacia las generaciones futuras, promoviendo la adopción de prácticas y políticas que garanticen la sostenibilidad y el cuidado de los recursos naturales a largo plazo; 9) incentiva la innovación y creatividad, ya que demanda estrategias emergentes para impulsar la innovación y la creatividad en la búsqueda de soluciones éticas para los desafíos contemporáneos (García, 2009).

Capítulo 3. Metodología de la investigación

3.1. Aspectos generales de la investigación

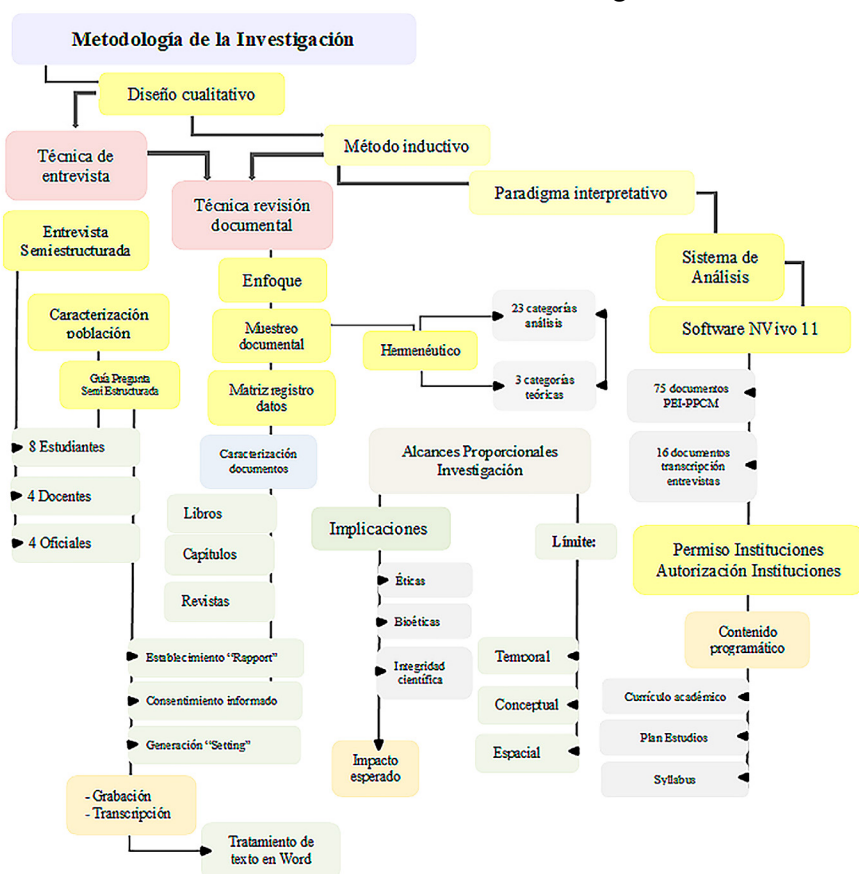
Este estudio implementó un enfoque científico para el análisis de veintitrés principios bioéticos, los cuales fueron catalogados y publicados en una colección de datos estructurados en la plataforma Mendeley (Vargas, 2023). La identificación y categorización de tales principios bioéticos ejerció una influencia significativa en el análisis de múltiples aspectos de “La Escuela”, que abarcó contenido, pautas, competencias y estructuras curriculares. Esta influencia se extendió a los marcos cognitivos, a los contextos de aprendizaje, tanto de manera individual como colectiva, entre los participantes. Cabe destacar que las entrevistas bidireccionales y diálogos recíprocos entre entrevistador, profesores y miembros en formación desempeñaron un papel crucial en el cumplimiento de los objetivos de la investigación.

Por otro lado, el proceso de investigación integró diversas áreas y categorías de estudio. Esto generó nuevos datos, contextos de aprendizaje y marcos cognitivos. Tal integración, que incluyó enfoques, contribuciones teóricas y metodológicas basadas en los principios actuales de bioética, facilitó una comprensión más profunda de los contextos de aprendizaje en “La Escuela”. La investigación enriqueció la comprensión de temas bioéticos y marcos cognitivos asociados con la formación de los miembros militares.

Teniendo en cuenta lo anteriormente expuesto, la investigación adoptó un diseño cualitativo; utilizó un paradigma interpretativo y una técnica documental; se centró en un enfoque hermenéutico; y empleó una matriz de registro de datos documentales como herramienta. La elección de dicho enfoque implicó la caracterización tanto de la población como de los documentos, aplicar una

técnica de entrevista semiestructurada y una revisión documental, así como el uso del *software* NVivo 11 Pro para el análisis y validación de las categorías teóricas y de análisis. Este diseño también incluyó consideraciones éticas, bioéticas y de integridad científica, así como la garantía de originalidad, todos aspectos que se detallan en este apartado y que se esquematizan en la figura 4.

Figura 4. Esquema de los temas y conceptos presentados en el capítulo 3 en relación con el diseño metodológico.



Nota. Elaboración propia a partir de la formulación del marco metodológico.

Para esta investigación se adoptó un enfoque cualitativo, de carácter interpretativo, en el cual se emplearon técnicas documentales, una matriz de registro de datos, se realizaron entrevistas semiestructuradas y revisión docu-

mental, así como un *software* de análisis estadísticos. En general, este capítulo establece una base sólida para entender la relevancia de las consideraciones éticas y bioéticas en la formación inicial profesional militar y señala, así mismo, el andamiaje teórico y metodológico que sustenta esta investigación.

3.2. Diseño metodológico

La elección de un diseño cualitativo para esta investigación tuvo como fin analizar y comprender a profundidad los principios bioéticos aplicados en el programa de formación en ciencias militares, con énfasis en la bioética como puente (Osorno, 2001). A diferencia de los métodos cuantitativos, este enfoque facilitó la captura de la complejidad y riqueza de percepciones, experiencias y significados, a través de dieciséis entrevistas y el análisis de setenta y cinco documentos, con el objetivo de descubrir los principios bioéticos implícitos y explícitos en el contexto educativo de “La Escuela”.

Asimismo, el diseño cualitativo proporcionó una comprensión detallada del contexto y los aspectos específicos del fenómeno, por lo cual permitió interacciones significativas con los participantes y una revisión exhaustiva de la documentación. Este enfoque resultó crucial para situar el fenómeno en un contexto nacional, regional, hemisférico y global, considerando la creciente volatilidad y complejidad (Bautista, 2021). La investigación tomó en cuenta factores sociales, culturales, históricos y situacionales que influían en las interpretaciones de los participantes y en la revisión documental.

Sintetizando lo expuesto, la elección del diseño cualitativo se justificó por su capacidad para proporcionar una exploración profunda y contextualizada, esencial para comprender la manifestación de los principios bioéticos en el programa de pregrado mencionado (Rodríguez, Gil y García, 1996). En consecuencia, la flexibilidad y adaptabilidad inherentes a este enfoque resultaron adecuadas para situaciones cambiantes o impredecibles, como los ajustes requeridos en la investigación y su cronograma debido a la pandemia de Covid-19 durante el periodo 2019-2022.

3.2.1. Método inductivo

Esta investigación adoptó un enfoque inductivo cualitativo, basándose en las directrices de Hernández (2018), para analizar los principios bioéti-

cos en la formación profesional en ciencias militares. A diferencia del método deductivo, el inductivo comienza con observaciones y datos específicos para derivar conclusiones generales. Este enfoque fue seleccionado por su flexibilidad y eficacia en captar la complejidad del fenómeno desde la perspectiva de la bioética puente (Potter, 1971).

Con base en las ideas de Bacon (1975), cabe señalar que el método inductivo infiere principios generales a partir de evidencias empíricas y casos concretos. Aunque este enfoque no asegura una “verdad absoluta”, se fundamenta en las evidencias disponibles y es susceptible de ser revisado en el futuro, es decir, sus resultados son constatables. Esta metodología resultó idónea para elaborar categorías de análisis teóricas y abordar la complejidad y los detalles en el análisis de la bioética puente.

En una órbita distinta, cabe señalar que el método deductivo no se adecuaba al objeto de investigación considerado en este trabajo, ya que los principios bioéticos tienen un componente eminentemente social y cualitativo, lo que en cierta medida acerca esta investigación a los estudios culturales. En este sentido, la investigación documental privilegió requería un enfoque inductivo para profundizar en la comprensión del tema y hallar soluciones al problema de investigación, independientemente de que los métodos inductivo y deductivo son fundamentales en muchos estudios y se emplean de manera complementaria (Rodríguez, 1967).

Partiendo de un contexto y una realidad particular, el método inductivo facilitó la aproximación a las complejidades del problema (Hernández-Sampieri, 2014). Así, la elección de esta perspectiva correspondió a por su capacidad para proporcionar una comprensión más profunda del tema tratado y encontrar hallar soluciones.

3.2.2. Técnica documental

Este proyecto de investigación empleó una técnica de investigación documental, la cual resulta idónea para el diseño cualitativo y se enfocó en dos tipos de documentos vinculados con el programa de pregrado de Profesional en Ciencias Militares en “La Escuela” ofrecido en Bogotá, Colombia. Al respecto, se analizaron setenta y cinco documentos del mismo programa profesional, y dieciséis transcripciones de entrevistas semiestructuradas, que se trataron en formato PDF.

Como explica Sabino (1996; 2000; 2004), la técnica documental implica recoger y analizar información de fuentes escritas para generar conocimientos nuevos a partir de ellas, por lo cual dicha técnica resulta esencial para comprender, interpretar y contextualizar la información relacionada con los principios bioéticos.

3.2.3. Técnica revisión documental

Tal como anota Bernal (2010), este tipo de técnica analiza la información sobre una temática de estudio específica, estableciendo distintas “posturas y relaciones” (p. 43). Ahora bien, de acuerdo con este mismo autor, en la medida en que dicha técnica se inclinó hacia lo “interdisciplinario”, permitió explorar relaciones y reconocer la correspondencia entre categorías (Bernal, 2010, pp. 9 y 50). Según este punto de vista, solo hubo necesidad de adicionar otro enfoque metodológico exigido por el curso demandante de la investigación, como lo fue la técnica de entrevista semiestructurada (Hammer y Wildavsky, 1990).

Para el desarrollo de esta investigación, se adoptó una metodología hermenéutica, siguiendo a Monje (2011), para interpretar y comprender los significados dentro del ámbito de las ciencias militares en “La Escuela”, enfatizando la autonomía de los sujetos sobre la mera recolección de datos objetivos. Se utilizó una técnica de revisión documental, apoyada en tecnología, para analizar tanto documentos escritos como audiovisuales y transcripciones de entrevistas, lo que permitió construir y comunicar comprensiones relevantes para el campo de la bioética. Este enfoque no solo facilitó un análisis detallado y enriquecido del periodo 2008-2020, aprovechando una diversidad de fuentes, sino que también ofreció un proceso de investigación más eficiente, ágil y económico, evitando la necesidad de entrevistas estructuradas o encuestas (Bosch, 1985).

Los hallazgos proporcionaron una base sólida para la formulación de recomendaciones concretas, en la que se destacó su potencial para influir en decisiones institucionales y contribuir al conocimiento en bioética (Fink, 2019). En sí, la técnica de revisión documental en este proyecto no solo facilitó un análisis exhaustivo y contextualizado del tema, sino que también se adaptó eficientemente a las limitaciones de recursos y tiempo. En gene-

ral, demostró ser una estrategia eficaz y eficiente en la investigación sobre la incorporación de principios bioéticos en la formación militar colombiana.

3.2.4. Muestreo documental

La investigación adoptó un muestreo intencional para seleccionar documentos relevantes en el estudio de los principios bioéticos aplicados en la formación inicial profesional militar. Este enfoque, destacado por Rodríguez y Garrigós (2017) y Schwartz-Shea y Yanow (2013), se centró en documentos que ofrecían una perspectiva detallada y significativa sobre los principios bioéticos, priorizando la profundidad del análisis cualitativo en lugar de la representatividad estadística. Los criterios de selección se orientaron a la relevancia y riqueza de la información contenida en los documentos seleccionados.

Este proceso de análisis y validación de datos cualitativos, siguiendo las directrices de Bazeley y Richards (2000), aseguró la autenticidad, relevancia y confiabilidad de los datos, lo cual fue fundamental para mantener la validez y credibilidad de los resultados.

3.2.5. Confidencialidad

Para esta investigación se analizaron y validaron más de noventa documentos, que incluyeron programas de estudios y transcripciones de entrevistas. En dicho proceso, se aseguró la confidencialidad y privacidad tanto de la institución educativa como de todas las personas participantes involucradas en las entrevistas. Durante ese periodo, los documentos de los programas de curso y las transcripciones de las entrevistas se manejaron con estricta confidencialidad y se utilizaron exclusivamente con fines académicos y de investigación.

En este sentido, se trató con especial cuidado cualquier información que pudiera llevar a la identificación directa o indirecta de los participantes. La información obtenida fue anonimizada y tratada con el máximo grado de discreción. Cabe aclarar que los documentos utilizados en este estudio se obtuvieron de fuentes públicas y con el consentimiento de las partes involucradas, teniendo en cuenta lo dispuesto en las leyes 1581 (Congreso Colombia, 2012) y 1266 (Congreso Colombia, 2008). Tras consolidar to-

Tabla 3. Personas que participaron en las entrevistas

No	Categoría	Genero	Nombre	Edad	Nacionalidad	Años experiencia / ingreso Servicio	Año	Ciudad nacimiento	Ciudad residencia
Oficiales del Ejército colombiano egresados del Programa de Pregrado de Profesional en Ciencia Militares									
1	Oficial retirado	Masculino	Oficial 1	58	Colombiana	22 años	1981	Bogotá	
2	Oficial retirado	Masculino	Oficial 2	62	Colombiana	34 años	1977	Tunja	Neiva
3	Oficial activo	Masculino	Oficial 3	45	Colombiana	24 años	1997	Villavicencio	
4	Oficial retirado	Masculino	Oficial 4	53	Colombiana	25 años	1983	Yarumal	Medellín
Docentes educadores del programa de pregrado Profesional en Ciencia Militares									
5	Docente	Femenino	Docente 1	51	Colombiana	14 años	2007	La Habana	Bogotá
6	Docente	Femenino	Docente 2	53	Colombiana	12 años	2009	Bogotá	Chía
7	Docente	Masculino	Docente 3	55	Colombiana	26 años	1995	Bogotá	
8	Docente	Masculino	Docente 4	55	Colombiana	21 años	2000	Bogotá	
Estudiantes que cursan el programa de pregrado de Profesional en Ciencia Militares									
9	Estudiante	Femenino	Estudiante 1	24	Colombiana	3 años, 3 meses	2018	Cali	Bogotá
10	Estudiante	Masculino	Estudiante 2	23	Colombiana	3 años, 3 meses	2018	Cubarral	Bogotá
11	Estudiante	Masculino	Estudiante 3	20	Colombiana	3 años, 3 meses	2018	Bogotá	
12	Estudiante	Masculino	Estudiante 4	21	Colombiana	3 años, 3 meses	2018	Candelaria	Bogotá
13	Estudiante	Masculino	Estudiante 5	24	Colombiana	3 años, 3 meses	2018	Turbo	Bogotá
14	Estudiante	Femenino	Estudiante 6	22	Panaméña	3 años, 3 meses	2018	Panamá	Bogotá
15	Estudiante	Masculino	Estudiante 7	24	Paraguaya	3 años, 3 meses	2018	Asunción	Bogotá
16	Estudiante	Masculino	Estudiante 8	22	Colombiana	3 años, 3 meses	2018	Santa Marta	Bogotá

Nota. Presentación general de las dieciséis personas que participaron en las entrevistas semiestructuradas, donde se observan los detalles generales de su condición, género, nombre, edad, nacionalidad, años experiencia, tiempo de servicio o trabajo, año de ingreso al programa de pregrado, ciudad nacimiento y de residencia. Elaboración propia a partir de resultados extraídos de NVivo 11 Pro.

dos los datos, se procedió al análisis e interpretación de estos documentos, respetando su integridad y contexto original.

3.2.6. Técnica de entrevista semiestructurada

En el marco del proyecto de investigación, se adoptó la técnica de la entrevista semiestructurada como una herramienta esencial en la investigación cualitativa. Esta técnica permitió obtener información detallada y profunda sobre experiencias, percepciones y opiniones de las personas involucradas. Según Schettini y Cortazzo (2016), la entrevista semiestructurada se caracteriza por su combinación de estructura predefinida y flexibilidad, que facilita la exploración de temas emergentes, así como el logro de respuestas abiertas y sinceras.

Adicionalmente, el investigador, en su rol de entrevistador, se rigió por un guion preestablecido de preguntas, pero contó además con la libertad de formular preguntas adicionales basadas en las respuestas de los entrevistados. Esta metodología proporcionó un marco estructurado para la entrevista, al tiempo que permitió adaptar la investigación a las características específicas de cada caso estudiado (Yin, 2003).

Para las entrevistas, se seleccionó un grupo de dieciséis participantes, integrado por estudiantes, docentes y oficiales asociados a “La Escuela”, una institución de formación inicial para oficiales del Ejército de Colombia. La elección de los participantes se basó en criterios como edad, profesión, experiencia y vinculación directa con la institución, siguiendo la metodología propuesta por Ortiz (1998).

Considerando estas premisas, las entrevistas fueron revisadas y validadas por un experto externo, un profesor de la Universidad de las Fuerzas Armadas en Sangolquí, Ecuador, y se llevaron a cabo siguiendo protocolos apropiados, incluyendo el consentimiento informado de los participantes. Una vez realizadas, las entrevistas se transcribieron y analizaron utilizando el *software* NVivo 11 Pro. La elección de la entrevista semiestructurada y la metodología de análisis documental permitieron una exploración en profundidad de los principios bioéticos y su aplicación en el contexto de la formación inicial profesional militar, proporcionando un entendimiento rico y detallado del fenómeno estudiado.

Con base en lo anterior, y cumpliendo criterios de excepción e inserción, a partir de una base de datos de mil doscientos treinta y dos estudiantes, cuarenta y ocho profesores, y quinientos cincuenta y tres oficiales, las directivas de “La Escuela” autorizaron dar inicio a los protocolos de las entrevistas, para lo cual se contactó a los dieciséis participantes, los cuales se relacionan en la tabla 3.

Tal como se observa en la tabla 3, resalta la diversidad de los participantes en las entrevistas, mostrando variabilidad en género, edad, nacionalidad y experiencia profesional, entre otros aspectos. Este detalle enriquece el análisis, pues permite apreciar las diferencias individuales y la composición demográfica del grupo estudiado, en el cual destaca la presencia mayoritariamente masculina, que refleja la reciente inclusión de mujeres en “La Escuela” desde 2009, como lo expusieron Cabrera y La Torre (2018). Por su parte, la internacionalidad de algunos entrevistados añade una dimensión global al estudio, contribuyendo así al entendimiento de las perspectivas y experiencias compartidas.

Siguiendo esa pauta, se aprovechó la metodología de las entrevistas semiestructuradas para adaptarse a las circunstancias impuestas por la pandemia de Covid-19, siguiendo algunos parámetros ya dados por Vargas (2022), en cuanto a las herramientas telemáticas, como Google Meet, para simular interacciones presenciales, respetando así las normativas de salud pública y seguridad (MinSalud, 2021). Este enfoque no solo aseguró la continuidad del proyecto bajo restricciones sanitarias, sino también reafirmó el compromiso con la ética y la legalidad en la investigación, destacando la importancia de aspectos como el consentimiento informado y la protección de datos.

En síntesis, las entrevistas facilitaron la recolección de datos cualitativos valiosos, permitiendo un análisis profundo y contextualizado de los principios bioéticos en la formación de oficiales militares en Colombia (Const., 1991), resaltando la adaptabilidad y resiliencia del proceso investigativo frente a desafíos inesperados.

3.2.7. Consentimiento libre e informado

El consentimiento informado en entrevistas es un paso crucial antes de iniciar el proceso de formulación de preguntas (Escobar, 2014). En dicho consentimiento, el entrevistado recibe información detallada y clara sobre el procedimiento, incluyendo sus riesgos y beneficios. Ulteriormente, el

entrevistado otorga su consentimiento de manera voluntaria y consciente para iniciar, desarrollar y concluir dicho procedimiento. Este proceso es esencial para asegurar la autonomía y respetar los derechos de los entrevistados. Adicionalmente, se reconoce que el consentimiento informado es un requisito legal, el cual exige proporcionar información clara, oportuna y veraz a los entrevistados (Escobar y Novoa, 2016).

Una vez obtenida la autorización de las directivas de “La Escuela” para realizar la investigación y recoger datos, se identificaron las personas a entrevistar. Se estableció contacto inicialmente en persona en las instalaciones de “La Escuela” y posteriormente se formalizaron coordinaciones y seguimientos a través de llamadas telefónicas. Acto seguido, se amplió la información proporcionada mediante correos electrónicos personales enviados a cada participante, en los cuales se explicaron los detalles de la investigación, sus objetivos, el procedimiento a seguir y la necesidad de grabar el audio de las videoconferencias para su análisis posterior. De esta manera, se completó el procedimiento y se obtuvieron los documentos de consentimiento informado de todos los participantes, los cuales fueron archivados en formato PDF después de ser leídos, comprendidos y firmados por ellos.

3.2.8. El setting aplicado a entrevista por videoconferencia

En este mismo orden de ideas, en el desarrollo de las entrevistas semiestructuradas se consideró prudente que el entrevistador destinó un tiempo para aplicar el *setting* (configuración y encuadre del escenario y espacio) de seis minutos, para asegurarse de que las entrevistas no presentaran fallos, sobrecargas de atención, interrupciones, o condiciones por las que se pudiera perder información (Hammer y Wildavsky, 1990), como sucede cuando se presentan fallas del entrevistados-investigador en la estrategia de saludo, o no se manejan bien las circunstancias ansiedad y tensión. De hecho, con el fin de cumplir con las condiciones idóneas para el desarrollo de las entrevistas y que su ejecución se mantuviera por lo menos durante una hora, se hizo una socialización previa de dos minutos sobre el uso de Google Meet a cada uno de los participantes, como lo recomienda Peris-Delcampo (2019).

Estas actividades se realizaron antes de comenzar las entrevistas para que las condiciones asimétricas permitieran constituir un modelo de relación,

que facilitara el desarrollo de preguntas y la recolección de datos. De manera similar, en este espacio de preentrevista se coordinó con los entrevistados que, en caso de que se interrumpiera la conexión, se volvería a establecer conexión por el mismo enlace enviado previamente. Así mismo, se envió a cada entrevistado una presentación con información sobre quien sería el entrevistador, el tema de la investigación y los objetivos de esta, con el objetivo de dar contexto a la entrevista, pero igualmente con la intención de aplicar el modelo desarrollado por Briggs-Wengraf (2007), en el cual los entrevistados perciben un interés genuino en su relato, experiencia y opiniones.

3.2.9. Desarrollo de preguntas y respuestas en las entrevistas

En este apartado se presentarán algunos detalles en torno a cómo se desarrollaron las preguntas y cómo se registraron las respuestas para las dieciséis entrevistas realizadas. Las entrevistas se realizaron a partir de una serie de preguntas y conceptos claves, donde el entrevistador tuvo gran libertad para extender la respuesta del entrevistado, recabar preguntas, precisar conceptos o detalles respecto a los que consideraba oportuno obtener mayor información (2014).

En este mismo eje, desde la relación de tipos de preguntas que proponen Barragán et ál. (2003), se presentaron cuatro “tipos de interpelaciones” (pp. 143-144) centradas en los objetivos de investigación y en la temática específica del proyecto. Precisamente, como se muestra en la tabla 4, se siguió un orden determinado en la formulación de las preguntas, en el que se abordaron primero las preguntas generales y más sencillas, para luego pasar a interrogantes más complejos, hasta plantear preguntas delicadas y sensibles, y dar paso al final a unas preguntas de cierre (Barragán et ál., 2003). Esto quiere decir, como se observará en seguida que, las entrevistas se llevaron a cabo en cuatro fases, según si las preguntas eran generales, ejemplificantes, de estructura o de contraste.

En el desarrollo de las dieciséis entrevistas realizadas en esta investigación, se siguieron unos lineamientos específicos con el fin de garantizar la recopilación efectiva de datos. Con base en las directrices de Hernández-Sampieri (2014), se aplicó un método cualitativo para el análisis de las entrevistas, consideradas herramientas clave en situaciones de alta comple-

alidad o sensibilidad ética. Se utilizó una guía de preguntas con flexibilidad para profundizar en temas según la respuesta del entrevistado. Las entrevistas se organizaron en cuatro fases distintas, según se indica a continuación:

- **Fase inicial.** Se brindó información completa a los entrevistados sobre el proyecto, sus objetivos, y garantías de participación. Se recabaron datos personales y se leyó y validó el consentimiento informado.
- **Identificación y contacto con el entrevistado.** Se estableció un entorno adecuado para la entrevista en Google Meet, presentando al entrevistador y explicando el proceso y la confidencialidad.
- **Lectura, desarrollo y respuesta a las preguntas.** Posterior a la aprobación del consentimiento informado, se leyeron todas las preguntas y se explicó el orden de estas: generales, complejas, sensibles y de cierre. Se buscó que el entrevistado se relajara y se sintiera cómodo, evitando que tomara la entrevista como un interrogatorio.
- **Retroalimentación, evaluación y cierre.** Se realizó una evaluación exhaustiva para asegurar la calidad y objetividad del proceso, siguiendo los criterios de Hernández-Sampieri (2014) y Creswell (2005). Se evaluó el ambiente, la guía de entrevista, la obtención de datos inesperados, la honestidad y apertura del entrevistado, el funcionamiento del equipo de grabación, la neutralidad del entrevistador, la profundidad de las respuestas y las emociones experimentadas por el entrevistado.

Este enfoque consintió no solo la recopilación de datos relevantes, sino también el fortalecimiento de la integridad y confiabilidad de las entrevistas, mejorando la validez de los resultados en el estudio cualitativo. La combinación de una planificación cuidadosa y la flexibilidad en la ejecución de las entrevistas semiestructuradas aseguró que los datos recopilados fueran ricos en detalle y significado, y pudieran así reflejar la complejidad del tema investigado.

Tabla 4. Tipos de preguntas utilizados en las entrevistas semiestructuradas

Clase	Características	Descripción de preguntas
Preguntas generales	Planteamiento global	¿Sabe usted qué es la bioética? ¿Cómo es la formación de un oficial del Ejército? ¿Qué debe aprender un oficial del Ejército?
Preguntas para ejemplificar	Exploradoras, entrevista proporciona ejemplos, sucesos categorías	Nos ha descrito como se desarrolla la educación militar, ¿podría mencionar un ejemplo positivo y negativo de su formación? Cómo militar, ¿cuál es el evento de mayor impacto que ha vivido?
Preguntas de estructura	Se solicita al entrevistado una lista de conceptos	¿Qué problemas ha tenido en su formación como militar? Usted como militar, ¿qué elementos y consideraciones tiene en cuenta para tomar una decisión?
Preguntas de contraste	Similitudes y diferencias sobre temas. Pedir clasificar símbolos y categorías.	La autonomía se puede entender como la capacidad para darse normas o reglas a uno mismo sin influencia de presiones, ¿cómo ve usted el desarrollo de la autonomía en la formación militar? ¿Qué semejanzas y diferencias observa usted entre la educación profesional universitaria y la formación de una escuela de formación?

Nota. Tipología aplicada a las preguntas desarrolladas en las entrevistas a oficiales, docentes y estudiantes. Elaboración propia a partir de la construcción de la guía realizada para el desarrollo de las entrevistas.

3.2.10. Enfoque hermenéutico

Según Rodríguez, Gil y García (1996), la investigación cualitativa busca analizar la realidad en su contexto original para comprender o interpretar fenómenos según los significados que las personas involucradas les atribuyen. Esta modalidad de investigación utiliza una variedad de materiales que incluyen entrevistas, experiencias personales, relatos biográficos, observaciones, documentos históricos y medios visuales y sonoros, que proporcionan descripciones detalladas de la vida cotidiana y los dilemas que enfrentan las personas.

Esta investigación, centrada en la aplicación de principios bioéticos en la formación inicial del oficial del Ejército Colombiano (PPCM) en “La

Escuela”, adoptó un “enfoque hermenéutico dentro de una metodología cualitativa”, según lo establece Hernández (2027, pp. 180). Se detectó una carencia de estudios interdisciplinarios sobre bioética en ciencias militares, lo cual permite estimar la relevancia de este estudio. La investigación se fundamentó en trabajos previos, entre ellos los de Ruiz (2012), Arana e Ibarra (2020) y Montaña (2019; 2021).

Adoptando el enfoque hermenéutico de Grondin (2006), la investigación se centró en entender los fenómenos sociales y humanos dentro de su contexto específico, subrayando la relevancia de la subjetividad y la interpretación individual en la creación de conocimiento. Este método promovió un proceso de diálogo y comunicación constante, así como un espacio de reflexiones y ajustes continuos en la comprensión de los datos, resaltando la importancia del contexto en la interpretación de los fenómenos estudiados. Utilizando NVivo 11 Pro para el análisis de contenido (Bazeley y Richards, 2000; 2013), se transcribieron y examinaron las respuestas de entrevistas semiestructuradas, con el objetivo de descubrir los significados subyacentes y las perspectivas de los participantes, explorando sus experiencias vividas y fomentando la reflexión por parte del investigador.

3.2.11. Matriz de registro de datos documentales

Esta investigación se enfocó en el examen de documentos clave, a través del análisis de dos unidades fundamentales: el Proyecto Educativo Institucional de “La Escuela” y los planes docentes de materias. Este análisis documental estableció permitió establecer las categorías esenciales para el estudio, el cual se basó en una revisión sistemática que inició con la definición de objetivos y preguntas de investigación. La selección de palabras clave y términos relacionados como “bioética”, “educación militar” y “Fuerzas Armadas” garantizó una cobertura amplia y pertinente en la búsqueda de información, reflejando un proceso estructurado para la recolección de datos.

La estrategia de búsqueda bibliográfica se extendió a bases de datos académicas y se documentó en detalle para asegurar la transparencia y la posibilidad de replicación del estudio. La utilización de operadores booleanos en español, inglés y portugués permitió la elaboración de consultas complejas, que abarcaron una amplia gama de fuentes y perspectivas sobre las

corrientes bioéticas. Esta revisión sistemática trascendió el análisis literario convencional, promoviendo una síntesis y construcción de conocimiento que reveló conexiones entre los principios bioéticos y los objetivos de la formación inicial profesional militar, respaldada por el uso de tecnologías y herramientas como NVivo 11 Pro para el análisis y validación de datos (Fink, 2014; 2015; 2019).

La investigación se destacó por su integridad, honestidad académica y reflexión ética constante. De igual forma, se hizo un esfuerzo por evitar sesgos en la selección de fuentes para incluir una representación diversa de perspectivas en bioética y formación militar. Estos aspectos aportaron solidez y credibilidad a los resultados.

3.3. Caracterización de la población

La investigación sobre los principios bioéticos en la formación de oficiales del Ejército Nacional en “La Escuela” (Esmic) incluyó una caracterización detallada de la población involucrada. Este proceso fue clave para comprender cómo se manifiestan los principios bioéticos en el programa de ciencias militares y determinar características específicas de los participantes.

La población de estudio se segmentó en tres grupos: 1) estudiantes en formación; 2) docentes educadores; y 3) oficiales activos o retirados del Ejército colombiano. Para las entrevistas, se seleccionaron dieciséis participantes, distribuidos en ocho estudiantes, cuatro docentes y cuatro oficiales, teniendo en cuenta factores como nivel educativo, experiencia y reconocimiento en la academia militar.

3.3.1. Caracterización de los estudiantes entrevistados

Para esta investigación se entrevistaron ocho estudiantes que en el 2018 ingresaron como cadetes, teniendo en cuenta que, bajo algunas condiciones de inscripción, dos de los estudiantes ingresaron siendo menores de edad a “La Escuela”, donde el grueso de la edad de los estudiantes oscila entre los 22 y 23 años. Estos mismos estudiantes cursaban estudios en el PPCM desde más de tres años y tres meses en forma continua y que adelantaban el último año académico. Se trataba, pues, de alumnos con el rango de alférez, quienes ya habían completado más del 81.25 % (39 meses) del PPCM en el

momento de la ejecución de las entrevistas, incluyendo ejercicios prácticos, cursos de combate y contenidos extracurriculares.

Del total de los estudiantes, todos estaban residenciados y domiciliados al interior de “La Escuela” en las instalaciones de la calle 80, en la localidad de Barrios Unidos de Bogotá. Dos de estos dos de ellos se reconocieron de sexo femenino y seis de sexo masculino; así mismo, seis eran de nacionalidad colombiana y dos extranjeros (nacionalidad panameña y paraguaya). Esto permitió comparar la percepción de la formación inicial profesional militar en su país de origen versus la recibida en “La Escuela”. En el mismo sentido, se observa un predominio de las personas originarias de la capital colombiana frente a personas de otras ciudades del país.

Algunos estudiantes tenían un promedio académico alto, alrededor de 4.7. y otros de ellos han tenido experiencias laborales y de estudio previas, como el aprendizaje de idiomas, antes de ingresar a la escuela, mientras que otros ingresaron directamente luego de concluir el bachillerato.

Cada estudiante se caracteriza de la siguiente manera:

- **Estudiante 1:** 24 años de edad, de sexo femenino, nacida en la ciudad de Cali, suroriente de Colombia.
- **Estudiante 2:** 23 años de edad, de sexo masculino, nacido en el municipio de Cubarral, suroriente de Colombia.
- **Estudiante 3:** 20 años de edad, de sexo masculino, nacido en la ciudad de Bogotá, centro del Colombia.
- **Estudiante 4:** 21 años de edad, de sexo masculino, nacido en el municipio de Candelaria, suroriente de Colombia.
- **Estudiante 5:** 24 años de edad, de sexo masculino, nacido en la ciudad de Turbo, noroccidente de Colombia.
- **Estudiante 6:** 22 años de edad, de sexo femenino, nacida en la ciudad de Panamá, América Central.
- **Estudiante 7:** 24 años de edad, de sexo masculino, nacido en la ciudad de Asunción, suroriente de América del Sur.
- **Estudiante 8:** 22 años de edad, de sexo masculino, nacido en la ciudad de Santa Marta, nororiente de Colombia.

En relación con las entrevistas realizadas a los ocho estudiantes, es valioso destacar que los participantes ofrecieron testimonios que reflejaron su conocimiento y experiencia, involucrándose emocional y dialógicamente en el proceso. Expresaron opiniones y sugerencias sobre aspectos que podrían mejorar en la formación de oficiales, como la madurez de los ingresantes y la preparación previa, de allí que tanto los sujetos de estudio como el investigador contribuyeron al proceso de retroalimentación a partir de las cualidades de percepción y participación en la muestra. En efecto, los estudiantes mostraron disposición para participar en la entrevista y compartir sus experiencias y opiniones, brindando una visión general de los estudiantes entrevistados y sus experiencias en “La Escuela”. Cada estudiante puede aportar perspectivas únicas y experiencias personales distintas durante la entrevista, lo que puede reflejar diferencias en sus trayectorias y opiniones, contribuyendo así a enriquecer la comprensión de la diversidad dentro de la población estudiantil.

3.3.1.1 Materias completadas y por completar por los estudiantes en “La Escuela”

Los estudiantes entrevistados ya han cursado por completo seis de los ocho niveles del PCCM, y se encontraban cursando el séptimo nivel donde adelantan cinco materias (Liderazgo II; Justicia Penal Militar; Curso Avanzado de Combate; Ser y Convivir). Por su parte, tienen pendiente cursar las materias de ocho materias las cuales son: Comisión Evaluación de Personal; Administración Militar; Acción Integral; Procedimientos Legales, Fases de Mando; Ser y Convivir VIII; Salud y Cultura Física; Psicología II.

3.3.1.2. Motivaciones para ingresar en “La Escuela” de los estudiantes

Los estudiantes entrevistados tenían diversas razones y motivaciones que los llevaron a completar todo el proceso de incorporación e integrar “La Escuela”. De esta forma, se resumen no solo una variedad de motivaciones personales, familiares y profesionales que llevaron a los estudiantes a elegir la profesión militar, sino que tales motivaciones suman emociones presentes, deseos y expectativas a futuro. A continuación, se presenta un resumen de los argumentos de cada uno de los estudiantes entrevistados:

Estudiante 1: ingresó a “La Escuela” debido a la influencia de su padre, quien es sargento primero. Le gustó la vida militar, el rol importante que

cumplen las mujeres en ella, la oportunidad de aportar al país y la estabilidad económica que ofrece.

Estudiante 2: ingresó a “La Escuela” porque quería conocer la vida policial y tener una experiencia diferente a la del Ejército. Aunque prestó servicio en la Policía, su gusto personal y cariño por la institución militar lo motivaron a ingresar.

Estudiante 3: mencionó que su motivación para ingresar a “La Escuela” fue despertada por soldados con los que hablaba en su camino al colegio. Quería salir de su pueblo, desarrollar sus habilidades y cumplir una misión en su país, a pesar de provenir de una familia humilde.

Estudiante 4: ingresó a “La Escuela” por la influencia de su padre, quien le había mencionado las exigencias y disciplina del ambiente militar. El entrevistado consideraba que estaba preparado para los desafíos físicos y mentales que implicaba la formación militar.

Estudiante 5: decidió ingresar a “La Escuela” por el deseo de aportar al país y tener una carrera profesional en el Ejército, porque valoraba la oportunidad de vivir en diferentes lugares y las posibilidades de crecimiento que ofrecía la institución.

Estudiante 6: expresó que su motivación para ingresar a “La Escuela” surgió de la determinación de estudiar y superar las limitaciones de su entorno, pues quería inspirar a otros jóvenes a seguir sus pasos y demostrar que era posible alcanzar sus metas a pesar de las circunstancias.

Estudiante 7: ingresó a “La Escuela” por la influencia de su familia, que valoraba la educación y el servicio al país, así que buscaba contribuir al Ejército y tener una formación académica sólida, aprovechando las oportunidades que la institución ofrecía.

Estudiante 8: decidió ingresar a “La Escuela” por su interés en la disciplina, el liderazgo y la formación integral que ofrecía la institución, puesto que valoraba la posibilidad de crecer personal y profesionalmente en un ambiente desafiante y enriquecedor.

3.3.2. Caracterización de los docentes entrevistados

Para esta investigación se entrevistaron cuatro docentes del PPCM con amplia trayectoria en la formación inicial militar en Colombia. Cada uno de ellos caracteriza de la siguiente manera:

- Un docente de 55 años de edad, de nacionalidad colombiana, quien se incorporó como docente en “La Escuela” en 1984. A la fecha de la entrevista sumaba más de 26 años de experiencia en la enseñanza militar. Este docente aportó una perspectiva arraigada en la cultura colombiana.
- Una docente de 66 años de edad, originaria de Cuba, quien se unió al cuerpo docente de “La Escuela” en 2008, quien a la fecha de la entrevista sumaba más de 13 años de experiencia en la instrucción de militares. Añadió una dimensión internacional a la muestra, enriqueciendo el espectro de influencias culturales en la educación militar.
- Otra docente de 61 años, de nacionalidad colombiana, quien comenzó su labor como docente en “La Escuela” en 2011. A la fecha de la entrevista contaba con más de 11 años de experiencia en la enseñanza militar. El docente ofreció una visión sólida del enfoque curricular del PCCM.
- Un docente de 54 años y nacionalidad colombiana, quien se unió al cuerpo docente de “La Escuela” en 1999. A la fecha de la entrevista completaba 21 años de experiencia en la enseñanza militar. Con este último docente, se complementó esta diversidad de perspectivas y experiencias.

Según la información proporcionada en las entrevistas, los cuatro docentes son profesionales con experiencia en la educación superior, quienes tienen una trayectoria docente que varía entre 11 y 30 años, donde al menos dos de los docentes cuenta con formación en psicología y han trabajado en diferentes instituciones educativas, incluyendo universidades. Los docentes residen en Bogotá o en municipios cercanos, como Chía. Al menos uno de los docentes tiene experiencia en la gestión de recursos humanos y administración; al menos uno de ellos cuenta con formación en sociología; al menos uno tiene una maestría en ciencia política; y al menos uno de los docentes tiene maestría en docencia.

En la figura 5 se muestra un mapa jerárquico en relación los docentes entrevistados donde se aprecia la presencia de cinco códigos y sus interacciones respectivas. De acuerdo con los datos allí presentados, es posible obtener información relevante sobre los docentes participantes. De igual manera, el mapa jerárquico de dicha figura destaca la importancia del rol

docente, ya que delimita tanto los aspectos positivos como negativos de su ejercicio profesional.

Figura 5. Mapa jerárquico sobre los datos demográficos de los docentes entrevistados.

DATOS DEMOGRÁFICOS					
OCUPACIÓN U OFICIO			TIEMPO DE EXPERIENCIA COMO DOCENTE		
psicólogo y doc...	Economista, doct...	Docente de la Esc...	42 años como tiem...	26 años ...	18 años...
1: 1	1: 1	1: 1	1: 1		
Oficial de la reser...	Docente de la fac...	Abogado litigant...	30 años como tie...	1: 1	1: 1
1: 1	1: 1	1: 1	1: 1		
TIEMPO EN LAS FUERZAS MILITARES			LUGAR DE DOMICILIO		EDAD
18 años como tiempo...	26 años como tiempo ...	12 años c...	Bogotá como luga...	Chía C...	55 añi...
1: 2	1: 1	1: 1	2: 2	1: 1	1: 1
	21 años como tiempo ...				
	1: 1				

Nota. Elaboración propia a partir de resultados extraída de NVivo 11 Pro.

Como se constata en la figura 5, se presentan algunos demográficos de los cuatro docentes PPCM que revelan con destacadas trayectorias en la instrucción militar. Este hecho o enriquece significativamente la selección estratégica de los entrevistados y ofrece una comprensión amplia sobre cómo se aplican los principios bioéticos en la instrucción militar reafirmando la importancia de considerar las diversas perspectivas y las influencias que moldean la educación militar.

3.3.2.1. Materias que dictan los docentes en “La Escuela”

En relación con este aspecto, se relacionan las 12 materias que enseñan los docentes del PPCM: 1) Derechos Humanos; 2) Valores y Principios Éticos; 3) Teoría de la Prueba; 4) Psicología Militar; 5) Normatividad Ju-

ridica; 6) No Discriminación a Población LGBTIQ (Ser y Convivir); 7) Ciencias Sociales y Económicas; 8) Historia Militar Contemporánea; 9) Conflicto Colombiano; 10) Criminología; 11) Administración; y 12) Seguridad y Protección. En la figura 6 se ejemplifica esta información.

Figura 6. Mapa jerárquico de las materias que dictan los docentes en el PPCM.

MATERIAS QUE DICTAN			
Derechos humanos como materia que dicta	Teoría de la pru...	Psicología militar ...	Normatividad jur...
	1: 1	1: 1	1: 1
	No discriminación a población LGB...		Ciencias Sociales y Ec...
Formación en valores y principios éticos co...	1: 1		1: 1
	Historia militar contemporánea y c...		
	1: 2	1: 1	
Criminología como materia dictada		1: 1	
	1: 1		

Nota. Elaboración propia a partir de resultados extraída de NVivo 11 Pro.

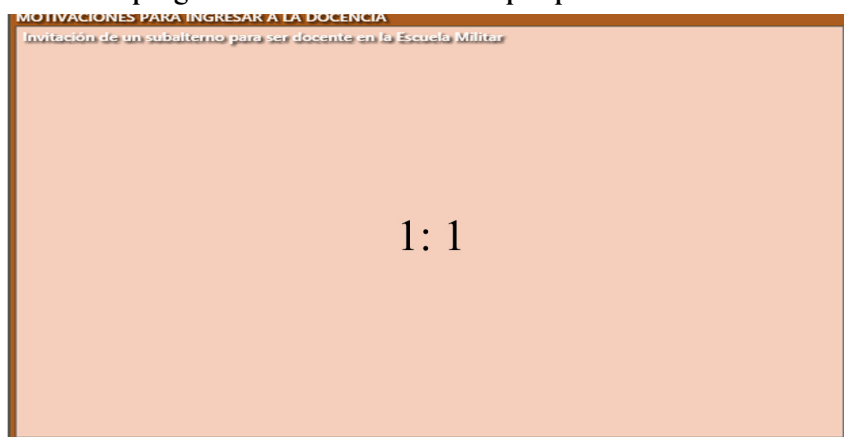
Al observar la información sobre las materias que los docentes enseñan en el PPCM, se revela una conclusión fundamental acerca del importante papel que estos docentes atribuyen a la formación de los estudiantes en cuestiones éticas, legales y sociales. Conforme a esto, las materias impartidas en el PPCM reflejan una preocupación profunda por la educación integral de los futuros oficiales. En efecto, los docentes reconocen que la formación de profesionales militares incorpora aspectos éticos, legales y sociales esenciales en el ejercicio de sus responsabilidades, ya que la inclusión de materias como Criminología y Psicología Militar demuestra la atención a la comprensión de la psicología humana y las dinámicas del conflicto, y fortalece la capacidad de los estudiantes para tomar decisiones informadas y éticas en situaciones complejas, así como en entornos de hostilidad.

3.3.2.2. Motivaciones para ingresar a la docencia en “La Escuela”

Los docentes expresaron diferentes motivaciones vincularse en la enseñanza en una institución de educación superior tan singular como “La Escuela”, ya que sin duda la educación castrense es diferente a otros tipos de educación profesional en pregrado, al enfocarse en la formación de individuos que puedan liderar en condiciones adversas, priorizando la disciplina, la toma de decisiones éticas y el trabajo en equipo como sus pilares centrales.

En la figura 7 se aprecia el mapa jerárquico sobre las motivaciones de los docentes que ingresan a la formación profesional de militares que serán oficiales.

Figura 7. Mapa jerárquico acerca de las motivaciones para ingresar a la docencia en un programa de formación militar por profesores entrevistados.



Nota. Elaboración propia a partir de resultados extraída de NVivo 11 Pro.

Acerca de este indicador motivacional, se resalta la mención de un profesor, quien expresa que la afinidad con la institución llega a ser una causa y motivación profunda para el ingreso como profesores en “La Escuela.” Esta afinidad no es mencionada de forma expresa en las entrevistas, pero sí de manera general por parte de los otros docentes, ya que las condiciones profesionales, el control jerárquico y las materias que dictan los profesores conllevan de cierta manera que solo personas que conozcan o tengan una afinidad favorable con la institución castrense muestren interés en vincularse a la institución en calidad de docentes.

Durante las entrevistas, se consultó a los docentes acerca de la presencia o ausencia de veintitrés principios bioéticos derivados de tres corrientes bioéticas en la formación de profesionales militares. De esta manera, la elección de los cuatro docentes para las entrevistas revela una cuidadosa selección de individuos con un gran compromiso y experiencia en la instrucción militar, donde cada docente aporta una perspectiva única basada en su tiempo de servicio y origen nacional.

3.3.3. Caracterización de los oficiales entrevistados

Para esta investigación se entrevistaron cuatro oficiales del Ejército Nacional egresados del PPCM con amplia trayectoria profesional específica y experiencia en el desempeño militar. En cada oficial se pueden identificar las siguientes características:

- **Oficial 1:** completaba en el momento de la entrevista 58 años de edad y 22 años de experiencia militar directa. Nació y vive en Bogotá, e ingresó a “La Escuela” en 1981, se retiró del servicio activo de grado teniente coronel y en uso de su buen retiro hace parte de la reserva activa de las Fuerzas Militares.
- **Oficial 2:** completaba en el momento de la entrevista 62 años de edad y 34 años de experiencia militar directa. Nació en la ciudad de Neiva y vive en Tunja, ingresó a “La Escuela” en 1977, se retiró del servicio activo en el grado de teniente coronel y en uso de su buen retiro hace parte de la reserva activa de las Fuerzas Militares.
- **Oficial 3:** completaba en el momento de la entrevista 45 años de edad y 24 años de experiencia militar directa. Nació y vive en la ciudad de Villavicencio, ingresó a “La Escuela” en 1997, es oficial en servicio activo en el grado de mayor y se desempeña en un cargo de planeación en el Ejército Nacional.
- **Oficial 4:** completaba en el momento de la entrevista 53 años de edad y 25 años de experiencia militar directa. Nació y vive en Bogotá, ingreso a “La Escuela” en 1983, se retiró del servicio activo de grado mayor y en uso de su buen retiro hace parte de la reserva activa de las Fuerzas Militares.

Estas características proporcionan una visión general de la experiencia, roles y tiempo de servicio de los oficiales del Ejército Nacional entrevista-

dos en este estudio, debido a que estos rasgos proporcionan información relevante sobre la trayectoria, experiencia y contexto de los oficiales entrevistados. Estas diferencias en ocupación, rango, tiempo de servicio, roles y desempeño actual, y edad, son algunas de las cualidades que distinguen a los cuatro oficiales participante.

En este caso, todos los oficiales tenían más de 22 años de experiencia, con edad mínima de 45 años y máxima de 62 años cumplidos, con una edad de 54.5 %, donde el año de ingreso más lejano a la “La Escuela” por parte de los oficiales fue 1977 y el año más cercano 1983, teniendo como promedio el segundo semestre de 1984. En este orden de ideas, se resalta que solo dos oficiales viven en la ciudad donde nacieron y que todos los oficiales pudieron contribuir y hacer parte de la implementación de nuevas políticas institucionales y modificaciones doctrinales, que se aplicaron tanto al PPCM como a “La Escuela” a partir del 2000.

Figura 8. Mapa jerárquico sobre las características y rasgos de los oficiales entrevistados.

DATOS DEMOGRÁFICOS				
LUGAR DE DOMICILIO			TIEMPO EN LAS F...	OCUPACIÓN U OF...
Rivera-Huila como lugar de ...	Cantón Milit...	Bogotá com...	34 años como tie...	Mayor del Ejército...
1: 1			1: 1	
Medellin como lugar de resi...	1: 1	1: 1	25 años como tie...	2: 2
1: 1			1: 1	
EDAD				
62 años de edad del participante	53 años de edad ...			
1: 1				
58 años de edad del participante	1: 1			
1: 1			TIEMPO DE EXPERIENCIA COMO OFICIAL	
			24 años como tiempo de experiencia mil...	
			1: 1	

Nota. Elaboración propia a partir de resultados extraída de NVivo 11 Pro.

Durante la ejecución de las entrevistas, se obtuvieron características y rasgos de los oficiales, que contaban con una experiencia vivencial directa signi-

ficativa, tanto por su experiencia profesionales como instructores militares como por su rutina de servicio y por su percepción directa de los cambios que ha tenido el PPCM en las últimas décadas. Considerando la preeminencia de los datos proporcionados, se contextualiza y enriquece el análisis de las respuestas de los oficiales, según se muestra el mapa jerárquico de la figura 8.

A este respecto, se puede decir que los datos demográficos enriquecen la investigación al proporcionar una comprensión más profunda sobre cómo la trayectoria de los oficiales en el Ejército Nacional se relaciona con la enfoque y perspectiva de lo que son los principios bioéticos. De este modo, tales elementos contextualizan las respuestas obtenidas para establecer la presencia o ausencia de la bioética en la educación profesional inicial militar y su impacto en la toma de decisiones de quienes serán oficiales, así como en la formación de líderes militares y la construcción de una Fuerza Armada comprometida con valores fundamentales en un contexto en constante evolución.

La información recolectada de todos los entrevistados se puede representar con base en los siguientes cinco criterios, cada uno de los cuales se estructura a su vez en uno o varios códigos:

Lugar de domicilio

- 1: Rivera-Huila como lugar de residencia (1:1).
- 2: Medellín como lugar de residencia (1:1).
- 3: Cantón Militar de Apiay como lugar de residencia (1:1).
- 4: Bogotá como lugar de domicilio (1:1).

Edad

- 1: 62 años de edad del participante (1:1).
- 2: 58 años de edad del participante (1:1).
- 3: 53 años de edad del participante (1:1).

Tiempo en las Fuerzas Militares

- 1: 34 años como tiempo en las Fuerzas Militares (1:1).
- 2: 25 años como tiempo en las Fuerzas Militares (1:1).

Ocupación u oficio

1: mayor del Ejército como ocupación actual (2:2).

Tiempo de experiencia como oficial

1: 24 años como tiempo de experiencia militar (1:1).

3.3.3.1. Experiencia en su formación militar

En un comienzo, de un amplio listado de oficiales disponibles e interesados en participar en la investigación, se consideró dentro de esta selección que los cuatro participantes hubieran obtenido reconocimiento y visibilidad por parte de otros oficiales dentro del mismo Ejército Nacional, y que todos se hubieran destacado en su área de especialidad. También se tuvo en cuenta que estos oficiales narraron vivencias de las cuales surgió un único código que muestra que estos consideran su profesión un proyecto de vida, tal como se puede visualizar en la figura 9.

Figura 9. Mapa jerárquico de las experiencias en la formación militar inicial de oficiales.



Nota. Elaboración propia a partir de resultados extraída de NVivo 11 Pro.

De acuerdo con la figura 9, para los oficiales del Ejército Nacional, formar parte de las Fuerzas Militares no es simplemente una elección de una profesión, sino un compromiso arraigado en valores y un sentido de servicio hacia su país, en razón a que esta decisión no se limita a un empleo, sino que se convierte en un proyecto de vida que trasciende lo profesional. Por ello, el código obtenido muestra que la vocación militar comprende un profundo sentido de responsabilidad, sacrificio y honor, donde cada acción contribuye al bienestar y la seguridad de la nación, puesto que los oficiales ven su trabajo como una misión noble y fundamental, donde la disciplina, el liderazgo y la lealtad son pilares inquebrantables. Para los oficiales, la motivación de ingreso a “La Escuela” no radica únicamente en la estabilidad laboral o las oportunidades de ascenso, sino en el orgullo de servir a su país y proteger a sus conciudadanos. De esta manera, se manifiesta un compromiso de por vida con el deber y la defensa de los ideales democráticos. Al respecto, se obtuvo el siguiente código:

1: las fuerzas militares vistas como un proyecto de vida por los oficiales (1:3).

En esta instancia, estos cuatro oficiales del Ejército que participaron en la investigación mostraron diversas experiencias tanto en servicio activo como en retiro, las cuales proporcionan una perspectiva enriquecedora para comprender la respuesta a la pregunta de investigación. Al respecto, la variedad en términos de edades, lugares de nacimiento y residencia permitió una comprensión amplia y contextualizada del objeto de estudio en diferentes situaciones y entornos, y con sus relaciones individuales. Así mismo, tales características reflejan la evolución del ámbito militar a lo largo de las décadas. De igual modo, al haber experimentado distintos grados de responsabilidad y liderazgo en el Ejército, las respuestas ofrecieron diversas perspectivas sobre cómo se transmiten y se interiorizan estos principios en la formación de oficiales.

3.3.3.2. Materias vistas por los oficiales en su tránsito por “La Escuela”

Los oficiales señalan cambios significativos en la formación militar de “La Escuela”. Entre ellos, resaltan mejoras en la preparación intelectual de los oficiales y suboficiales, con un enfoque renovado en la capacitación y profesionalización del Ejército Nacional. A igual, se observa una mejora en la preocupación por formar líderes más competentes, abarcando aspectos

tácticos, técnicos, operacionales y jurídicos. Estos cambios se manifiestan en la inclusión de nuevas materias y cursos en el plan de estudios, como Derecho Constitucional, Derecho Internacional Humanitario, Historia Militar y Psicología Militar. A la vez, se destaca un mayor énfasis en la formación complementaria en áreas como derecho, relaciones internacionales, ética y liderazgo, así como en operaciones terrestres. Estas adaptaciones reflejan una transformación progresiva en la formación inicial profesional militar, orientada a satisfacer las demandas contemporáneas y a fortalecer la preparación de los futuros oficiales y suboficiales.

3.3.3.3. Motivaciones para ingresar en “La Escuela” de los oficiales

En las entrevistas realizadas, se mencionan las motivaciones de dos oficiales para ingresar a “La Escuela”:

- **Oficial 1:** señala que ingresó al Ejército como soldado en 1981 y luego tuvo la oportunidad de participar en un curso extraordinario en el Instituto de Armas y Servicios (hoy Escuela de Armas Combinadas del Ejército Nacional), donde se formó como subteniente de infantería. A raíz de esto, surgió una fuerte motivación para ingresar a “La Escuela” por orientación de sus superiores y compañeros de aquel momento, con la intención primordial de contribuir al desarrollo y seguridad del país.
- **Oficial 2:** enuncia que su interés para ingresar a “La Escuela” nace con el deseo de defender la Nación y formar parte de una institución con valores y principios sólidos, sumado a que dentro de la vida militar se logra una remuneración mensual aún después del retiro voluntario o por llamado a calificar servicios. Al tiempo, destacó que en la institución militar se valora la seriedad y la disciplina, a diferencia otras instituciones de educación superior externas, donde el oficial percibe que los alumnos pueden prolongar sus estudios fuera de límites.
- **Oficial 3:** enfatiza que su motivación para ingresar a “La Escuela” obedece a que tenía una vocación de servicio, hecho que generó un compromiso como persona, hombre y ciudadano en hacer de Colombia una patria grande, respetada y libre, siendo este el verdadero compromiso y meta que se debe alcanzar a través de la formación militar.

- **Oficial 4:** expresó que su motivación para ingresar a “La Escuela” se dio por el interés de luchar contra grupos armados organizados al margen de la ley que afectan al país, ya que la formación inicial militar profesional instruye líderes militares que adquieren un conocimiento profundo de la ley y de las responsabilidades que conlleva su cargo, y que reciben elementos que les proporciona la capacidad de comprender los alcances, riesgos y consecuencias de sus acciones.

Es así como por la influencia de sus características los oficiales entrevistados reflejan una visión equilibrada de los aspectos positivos y negativos de la formación militar en “La Escuela”, resaltando áreas de mejora y fortalezas en el proceso de formación de los oficiales. En primer lugar, los oficiales detallaron fortalezas, como la mejora en la preparación intelectual de los oficiales y suboficiales, así como la preocupación por su formación integral en diversos ámbitos, desde lo táctico hasta lo jurídico. Esta atención a la capacitación y profesionalización del Ejército Nacional resalta como un aspecto positivo que contribuye al desarrollo de líderes competentes. Por otro lado, los oficiales mostraron una preocupación por la disminución de la exigencia de disciplina y conducta adecuadas, algo que consideran que afectará la formación de los cadetes y podría debilitar la autoridad de los oficiales en situaciones operativas.

3.4. Software NVivo 11 Pro como herramienta de análisis y validación

Para analizar y examinar la información recopilada en este proyecto de investigación, se adoptó una estrategia metódica utilizando el *software* NVivo 11 Pro. Esta herramienta facilitó el análisis tanto de la información obtenida durante las entrevistas semiestructuradas con la muestra poblacional, como de los documentos pertenecientes al PPCM. Se realizó un examen cualitativo de los contenidos derivados de las entrevistas semiestructuradas y de los compendios del PPCM.

De acuerdo con lo sugerido previamente, desde 2007 hasta la actualidad, existen diversos programas informáticos para realizar análisis cualitativos. Estos *softwares* permiten el tratamiento de datos y el desarrollo de análisis aplicando técnicas cualitativas. Entre los más reconocidos, se encuentran ATLAS.TI, AQUAD,

MAXQDA, WINMAX y NUD*IST (Bazeley y Jackson, 2000; 2013).

Para esta investigación, se utilizó el *software* NVivo 11 Pro para analizar entrevistas semiestructuradas y documentos relacionados con el Programa Profesional en Ciencias Militares (PPCM). NVivo, destacado por su versatilidad en diversos métodos de investigación y su habilidad para gestionar grandes volúmenes de datos, ha experimentado una evolución significativa desde su creación. La versión más reciente, NVivo 14, lanzada en 2023, continúa esta tendencia de desarrollo constante. La herramienta facilita la organización, análisis y exploración de datos no estructurados en campos tan variados como las ciencias sociales, la criminología y el marketing, por lo cual ha demostrado ser fundamental en la investigación cualitativa.

El programa se escogió debido a sus avanzadas capacidades, incluida la gestión de numerosas categorías, esencial para el análisis de los veintitrés principios bioéticos formulados. Esta versión del *software* ofrece ventajas considerables, como la capacidad de procesar una cantidad ilimitada de archivos y almacenar hasta diez GB de datos. Valdemoros, Ponce y Sanz (2011) enfatizan que NVivo 11 Pro es eficaz para alcanzar los objetivos de investigación, gracias a su robusto sistema y su interfaz intuitiva, similar a los programas de Office (pp. 26-27).

Para el uso de esta herramienta de análisis cualitativo, fue necesario familiarizarse y emplear una serie de términos relacionados con el *software*, los cuales son fundamentales para el proceso de análisis y validación de datos. Entre estos términos destacan: “recursos”, el cual se refiere a los archivos de origen, como documentos en Word y PDF, y constituyen la base de cualquier estudio realizado en NVivo; “códigos”, que funcionan como contenedores para organizar y vincular datos relevantes, facilitando la identificación de patrones y la estructuración del análisis; y “memos”, que son resúmenes de ideas clave que permiten agrupar y sintetizar información.

De igual manera, se utilizan “clasificaciones” para agrupar información descriptiva, “colecciones” para almacenar conjuntos de elementos específicos, “consultas” para realizar búsquedas y análisis, “informes” para presentar visiones generales, “extractos” para detallar proporciones de información y “modelos” para explorar y presentar estructuras de datos. Estos términos y

herramientas, descritos por Pulido y Rodríguez (2014), son cruciales en el proceso de investigación, ya que proporcionan una base sólida para el análisis cualitativo mediante NVivo.

Sumado a esto, el programa permite realizar “consultas”, una herramienta que brinda la posibilidad de aplicar criterios de búsqueda y exploración de patrones en el texto o el código de los recursos. Con ello, estas consultas pueden guardarse y reutilizarse en diferentes etapas del proyecto, agilizando así la obtención de información relevante y la identificación de tendencias y relaciones en los datos. En cuanto a los “informes”, estos son generados por la plataforma y proporcionan una visión general y detallada del progreso del trabajo, y son esenciales para evaluar el avance de la investigación y permitir la disponibilidad de datos para su uso en otras aplicaciones.

Respecto a los conceptos que se acaban de mencionar, dos de ellos resultan de gran relevancia, “códigos” y “recursos”, los cuales se mencionarán con frecuencia en este capítulo. Un “código” en NVivo bien podría definirse como la estrategia de organización de los datos, donde se puede almacenar información teórica distinguiendo ejes, temáticas o categorías específicas. A su vez, el código tiene la posibilidad de ser usado como opción de agrupación, según se necesite. Como caso típico, cuando los datos se organizan por países, por técnicas, o por tipos de archivo, etcétera. Por ello, el código se puede tratar como una estrategia para el guardado y recordación, de manera similar a cuando al leer un documento se resaltan textos mediante colores con el fin de recordar, almacenar e identificar información y poderla recordar luego o volver sobre ella con facilidad.

Un *software* es un conjunto de programas, datos y archivos que permiten que una computadora realice tareas específicas. Se compone de instrucciones que indican a la computadora qué hacer y cómo hacerlo. En este caso, según Beynon-Davies (2018), en la actualidad estos mismos se pueden, agrupar en dos categorías de *software* principalmente: los *softwares* de sistema y los *softwares* de aplicación (p. 131). En el caso de los *softwares* de sistemas, estos se encargan de gestionar y controlar los recursos de *hardware* de la computadora, como los dispositivos de salida y entrada, el disco duro, el procesador y la memoria. Algunos modelos de *software* de sistema incluyen sistemas operativos como Windows, macOS y Linux, así como controladores de *hardware*.

En tal sentido, NVivo estaría dentro de la segunda categoría de *software*, siendo una aplicación específica que puede aplicarse en la investigación cualitativa y para el análisis de datos, suministrando una herramienta para explorar y comprender datos complejos, donde a su vez no hay límite en las categorías que se pueden llegar a analizar.

Cabe mencionar, como lo ha expuesto Dias et ál. (2016), NVivo se emplea en diversos campos disciplinarios, desde la sociología hasta la psicología, para realizar análisis de contenido exhaustivos. Permite importar, organizar y analizar datos cualitativos, así como transcripciones de entrevistas, documentos y contenido multimedia, lo que facilita la identificación de patrones y tendencias emergentes. Por ende, NVivo brinda una plataforma para codificar, categorizar y buscar datos, facilitando la construcción de teorías y la generación de hipótesis (Dias et ál., 2016).

Para el análisis de datos cualitativos no estructurados, se identificaron ocho estudiantes activos del PPCM, cuatro docentes con experiencia en enseñanza militar y cuatro oficiales, tanto activos como retirados. Las entrevistas semiestructuradas se llevaron a cabo de enero a mayo de 2021, y sus transcripciones fueron codificadas utilizando NVivo 11. Para tal proceso, se realizó una codificación en tres grupos, como lo expusieron Rivera y Trigueros (2013) mostrando que NVivo 11 Pro permite tres fases de codificación reveladoras, que se suman una a otra y luego a otra, y que se pueden detallar así:

- **Codificación abierta.** Se dio una fragmentación inicial de toda la información relacionándola a las categorías teóricas y de análisis, sin alterar sus significados y guardando sus características y dimensiones (p. 6).
- **Codificación axial.** Una vez realizada la codificación abierta, se procedió a definir la codificación axial teniendo en cuenta las características y dimensiones en torno a los ejes temáticos propuestos (p. 5).
- **Codificación selectiva.** Habiendo desarrollado la codificación abierta y axial, se pasó a la integración de los códigos axiales constituyendo las categorías orientadoras y las presunciones que explica el fenómeno estudiado (p. 6).

Cabe aclarar, en efecto, que la totalidad de resultados de una investigación cualitativa no es extrapolable a toda la población, de manera que las opiniones de los informantes no podrán dar lugar a una generalización, ni tampoco lo obtenido tras el análisis de los documentos, tal como lo señalan Valdemoros, Ponce y Sanz (2011). A pesar de esta limitación propia de la naturaleza del objeto de estudio, durante el análisis de resultados se encontró evidencia teórica de la información, hecho que apoya la validez de los datos recolectados.

3.4.1. Generación de códigos a través de NVivo en la validación de los datos

Una de las razones por las que se seleccionó NVivo 11 Pro es por su habilidad para gestionar múltiples categorías, una característica esencial para el análisis de los veintitrés principios bioéticos. Valdemoros, Ponce y Sanz (2011) señalan que esta versión del *software* no impone límites en el procesamiento de archivos y destaca lo expuesto su interfaz intuitiva.

Respecto a la forma como se presentan los códigos NVivo, el software distingue entre “texto relevante”, “número X” y “número Y”, según se explica a continuación:

- *Texto relevante*: esta parte del código se refiere al fragmento de texto en el que se basa el código, que, en otro léxico, es el contenido del texto que se ha etiquetado con ese código específico, y con este fragmento de texto se da lo que se ha considerado vital o representativo de un concepto o tema particular.
- *Número X*: representa la cantidad de fuentes o casos que están relacionados con el código en cuestión. En el ejemplo del código ya expuesto, el “3” significa que el código se aplica a tres fuentes diferentes o, en este contexto, a tres entrevistados que proporcionarán datos relevantes que se etiquetaron con ese código. Por ende, esto indica cuántas veces se ha encontrado la idea o el tema relacionado con el código en las fuentes o casos especificados.
- *Número Y*: representa la cantidad de menciones o instancias de ese código específico dentro de las fuentes o casos relacionados (el número X). En el ejemplo proporcionado, el “4” indica que, en las tres

fuentes mencionadas, el código se aplicó en un total de cuatro ocasiones. Esto significa que se encontraron cuatro fragmentos de texto en las fuentes relacionadas que se etiquetaron con el mismo código.

Al mismo tiempo, los códigos facilitan la comparación y el contraste de diferentes fuentes o casos, lo que es esencial en la investigación cualitativa, dado que la estructura de los códigos, con los números X e Y, brinda información valiosa sobre la distribución y la frecuencia de ciertos conceptos o temas dentro de los datos. Tal es el caso cuando un código con un alto número X podría indicar que un tema es relevante en varias fuentes, mientras que un alto número Y podría indicar que ese tema se repite con frecuencia en esas fuentes, mismo que puede llevar a observaciones sustanciales sobre la importancia y la consistencia de un tema en el conjunto de datos.

En la tabla 2, se relacionan los principios asociados a cada una de las tres corrientes bioéticas mencionadas, de los cuales emanaran los códigos del *software* NVivo en su versión 11 Pro, en razón de su interferencia con los documentos y con las entrevistas. Es importante aclarar que no todos los principios bioéticos se encontraron de forma explícita o están presentes en cada una de las entrevistas y los documentos.

3.4.2. Producción de códigos NVivo a partir de categorías de análisis

En el marco de la investigación cualitativa documental con enfoque hermenéutico sobre los principios bioéticos en la formación del oficial en el Ejército de Colombia, los códigos en NVivo trascendieron su naturaleza lingüística y funcionaron como guías para el investigador en el análisis cualitativo, revelando elementos esenciales y conexiones subyacentes. Según Hurtado (2000), es crucial aislar conceptualmente categorías de análisis, enfocándose en propiedades y funciones relacionadas con los objetivos específicos de la investigación y dejando de lado otros conceptos de la bioética no relevantes para este estudio.

Por otro lado, Valdemoros, Ponce y Sanz (2011) describen los códigos en NVivo como etiquetas asignadas a segmentos específicos de datos, tales como palabras, frases, párrafos o documentos completos. Estos códigos se convirtieron en ejes interpretativos que desvelaron la riqueza de los datos en los documentos analizados. Los códigos detectaron ideas, temas, patrones o

narrativas ocultas en el material investigado, por lo cual actuaron como lentes a través de los cuales el investigador pudo observar y comprender el contenido de las categorías de análisis en el PPCM a niveles más profundos.

En el *software* empleado, cada código representó un concepto, idea o tema clave en el material de investigación, los cuales se convirtieron en bloques fundamentales para la interpretación. La asignación de códigos a fragmentos de texto permitió al investigador categorizar, relacionar y contextualizar la información, revelando significados profundos y facilitando la organización temática de los datos. Los códigos se agruparon en categorías y subcategorías, proporcionando una estructura coherente para comprender cómo se relacionaban los conceptos entre sí.

En esta etapa, los códigos fueron cruciales para la interpretación y validación en la investigación. Su aplicación en NVivo trascendió la mera organización y análisis, por lo cual desempeñó un papel esencial en la validación de la investigación. Dichos códigos pueden funcionar como una hoja de ruta para otros investigadores o evaluadores del documento final, facilitando la revisión y validación de los resultados y asegurando la transparencia en el proceso de análisis cualitativo.

3.5. Implicaciones bioéticas y consideraciones de integridad científica

En relación con el tratamiento temas de integridad científica y bioética, en esta investigación se siguieron rigurosamente las directrices establecidas por Ruiz de la Cuesta (2005). Desde esta perspectiva, el trabajo se enfocó en la dignidad, el consentimiento informado y la confidencialidad de los participantes. La atención estricta a la ética y a la gestión de los datos se propuso no solo cumplir con los estándares éticos en materia de investigación científica, sino también influir positivamente en la educación de futuros oficiales, asegurando que el estudio se realizara de manera respetuosa y ética. Además, se implementaron procedimientos claros para la recolección de información, destacando la importancia de la privacidad y la integridad de los datos obtenidos, garantizando además la transparencia y el respeto por el anonimato de los involucrados.

En este sentido, el análisis hermenéutico de los datos recopilados, inspirado en las sugerencias de Denman et ál. (2014) presentó desafíos éti-

cos que exigieron una alta sensibilidad cultural y contextual, así como una aproximación libre de sesgos para capturar auténticamente las perspectivas de los participantes. En este sentido, la investigación se centró en interpretar de manera cuidadosa y profunda las experiencias y opiniones de los participantes, preservando la dignidad y la integridad de sus contribuciones.

Durante este proceso, la objetividad e imparcialidad fueron valores cruciales para mantener la integridad científica, empleando herramientas analíticas avanzadas para evitar influencias de prejuicios y asegurando una representación equitativa y justa de la población estudiada mediante un muestreo documental riguroso y una selección diversa de participantes.

Capítulo 4. Análisis de hallazgos, resultados y discusión

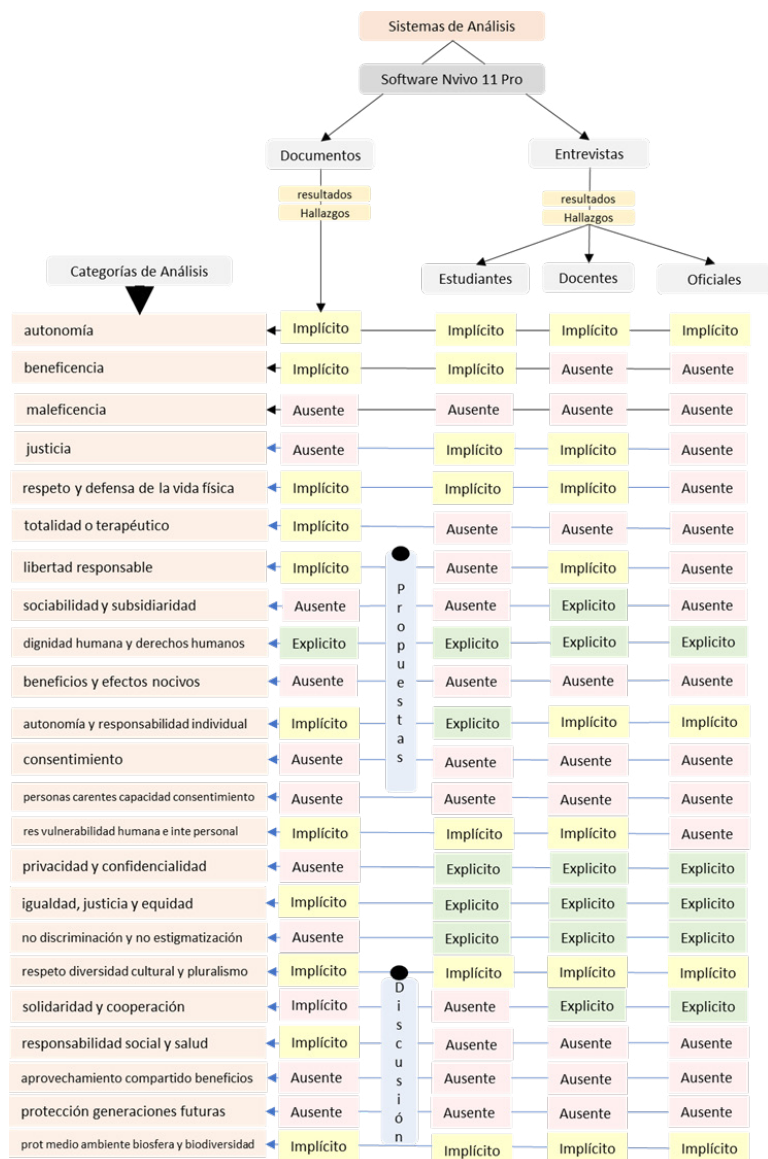
4.1. Resultados y hallazgos

En este capítulo se abordan los intrincados contextos de los principios bioéticos que subyacen en el programa de inicial formación en ciencias militares de “La Escuela”. Para tal efecto, es fundamental proporcionar una comprensión profunda de los cimientos bioéticos que sustentan la formación de los futuros líderes militares de la fuerza militar terrestre colombiana.

Atendiendo a esta consideración, se analizarán los hallazgos de los documentos seleccionados, a través de un minucioso escrutinio, y se desvelarán los principios bioéticos que se insinúan a lo largo de tales documentos, los cuales a menudo permanecen en las sombras, latentes, a espera ser plenamente reconocidos. El análisis no se detendrá en ese punto, sino que se abordarán además algunas perspectivas humanas y personales en torno a las ciencias militares, lo cual proveerá una comprensión más profunda del tema investigado y su importancia en la formación inicial profesional militar en Colombia.

La figura 10 muestra de manera esquematizada los hallazgos y resultados encontrados de la interacción de las veintitrés categorías de análisis con el conjunto de noventa y un documentos del PPCM y de las entrevistas realizadas. Dicho esquema presenta los principios bioéticos ausentes, explícitos e implícitos en dicho programa educativo. En esta sección, los objetivos del Proyecto Educativo Institucional, los *syllabus* y las entrevistas en su conjunto ofrecen información suficiente para dar solidez a la investigación. Los resultados se presentarán en dos partes: 1) los hallazgos en la revisión de los documentos institucionales; y 2) los hallazgos de las entrevistas.

Figura 10. Esquema general de los hallazgos y resultados de acuerdo con las categorías observadas en la investigación



Nota. Representación del esquema general de los hallazgos y resultados de acuerdo con las categorías observadas en documentos y entrevistas por medio de NVivo 11 Pro que se desarrollarán en el presente capítulo. Elaboración propia a partir de resultados extraídos de NVivo 11 Pro.

Tabla 5. Descripción general de las competencias generales y específicas observadas en el PPCM relacionadas con principios bioéticos de las tres corrientes estudiadas

	Competencia general y específica	Principio bioético	Corriente bioética
1	Demostrar conocimiento sobre los fundamentos constitucionales, penales, disciplinarios y administrativos que rigen su actuar.	- Dignidad humana y derechos humanos.	Latinoamericana
2	Formar en destrezas para tomar decisiones acertadas.	- Autonomía. - Autonomía y responsabilidad individual.	Principia lista Latinoamericana
3	Desarrollar una comunicación interpersonal basada en la sensibilidad para escuchar a los otros, así como la claridad y asertividad para expresar lo que se piensa.	- Sociabilidad y subsidiaridad. - Respeto de la diversidad cultural y del pluralismo Latino.	Personalista Latinoamericana
4	Desarrollar habilidad en la comunicación oral y escrita.	- Autonomía.	Principialista

Nota. Competencias generales y específicas observadas en el PPCM, relacionadas con principios bioéticos. Elaboración propia a partir de resultados extraídos de Nvivo 11 Pro.

Tal como se evidencia en la tabla 5, se ha identificado una relación entre las competencias generales y específicas observadas en el PPCM con principios bioéticos de tres corrientes bioéticas. De esta manera, se encontró que cuatro de estas competencias se relacionan con cinco de los principios bioéticos investigados en tres corrientes bioéticas.

En relación con el primer punto de la tabla 5, cabe señalar que los estudiantes del PPCM deben demostrar conocimiento sobre los fundamentos constitucionales, penales, disciplinarios y administrativos que rigen su actuación, lo cual se relaciona directamente con el principio bioético de la dignidad y los derechos humanos, el cual a su vez se asocia con la corriente bioética latinoamericana. Respecto al segundo punto de la tabla, se establece que los estudiantes del PPCM deben adquirir destrezas para tomar decisiones acertadas, lo cual se relaciona con el principio bioético de auto-

nomía, en razón de que este principio deriva de la corriente bioética principialista y la responsabilidad individual, y tiene sus raíces en la corriente bioética principialista latinoamericana.

Sobre el tercer punto de la tabla 5 se busca que los estudiantes desarrollen habilidades de comunicación interpersonal basadas en la capacidad de escuchar a los demás, así como en la claridad y asertividad al expresar sus propios pensamientos. Esta competencia está relacionada con el principio bioético de sociabilidad y subsidiaridad de la corriente bioética personalista, así como con el principio bioético de respeto a la diversidad cultural y al pluralismo de la corriente bioética latinoamericana. Sobre el último y cuarto punto de la tabla, la enseñanza del programa militar se enfoca en el desarrollo de habilidades de comunicación oral y escrita, lo cual se relaciona con el principio bioético de autonomía, el cual proviene de la corriente bioética principialista.

De igual forma, en el desarrollo del análisis documental se observaron nueve principios bioéticos que se vinculan con las competencias comportamentales que buscan ser desarrolladas en la educación militar de los oficiales en formación en “La Escuela”, como se observa en la tabla 6.

Tabla 6. Competencias comportamentales observadas en el PPCM relacionadas con principios bioéticos

	Competencia comportamental	Principio bioético	Corriente bioética
1	Apertura para recibir con agrado y asombro la nueva información compartida a lo largo de la formación militar.	-Aprovechamiento compartido de los beneficios.	Latinoamericana
2	Desarrollo del autoaprendizaje como ejercicio de la autonomía.	-Autonomía. -Autonomía y responsabilidad individual.	Principialista Latinoamericana
3	Interés por trabajar en equipo.	-Solidaridad y cooperación.	Latinoamericana
4	Desarrollar y demostrar un espíritu de liderazgo que influya de forma positiva en las demás personas.	-Beneficencia.	Principialista

	Competencia comportamental	Principio bioético	Corriente bioética
5	Ser responsable y comprometido tanto con el cumplimiento de sus deberes, como a nivel social y ambiental.	-Autonomía. -Respeto y defensa de la vida física. -Libertad responsable. -Respeto de la vulnerabilidad humana y la integridad personal. -Responsabilidad social y salud.	Principialista Personalista Personalista Latinoamericana Latinoamericana

Nota. Competencias comportamentales observadas en el PPCM relacionadas con principios bioéticos. Elaboración propia a partir de resultados extraídos de Nvivo 11 Pro.

Con este marco, el PPCM establece una conexión profunda entre las competencias comportamentales y los principios bioéticos. Al respecto, se encontraron cinco relaciones clave que enmarcan la formación de los cadetes y alféreces. De forma paralela, se destaca la importancia de desarrollar la capacidad de recibir nueva información con apertura y asombro, un rasgo esencial que se espera que perdure a lo largo de toda la carrera profesional del militar. Este enfoque no solo se alinea con el principio bioético de aprovechamiento compartido, propio de la corriente bioética latinoamericana, sino que también subraya la continuidad del aprendizaje como un pilar en el desarrollo de competencias comportamentales.

El enfoque del PPCM les proporciona a los futuros oficiales elementos clave para la toma de decisiones. Este hecho tiene rasgos bioéticos concatenados de forma explícita e implícita con cuatro principios bioéticos, como son: 1) el principio de autonomía, de la corriente principialista; 2) el principio de libertad responsable, de la corriente personalista; 3) el principio de autonomía y responsabilidad individual de la corriente latinoamericana; y 4) el principio de responsabilidad social y salud, de la corriente bioética latinoamericana, como se muestra en la tabla 7.

Tabla 7. Enfoque de los principios bioéticos del PPCM en relación con la toma de decisión

Enfoque sobre del PPCM toma de decisiones	
Principio bioético encontrado	Corriente bioética relacionada
1 Autonomía	Principalista
2 Libertad responsable	Personalista
3 Autonomía y responsabilidad individual	Latinoamericano
4 responsabilidad social y salud	Latinoamericano

Nota. Principios bioéticos emergentes del PPC en relación con la toma de decisiones militares. Elaboración propia a partir de resultados extraídos de NVivo 11 Pro.

Según la información relacionada en la tabla 7, el análisis realizado muestra el interés de “La Escuela” por: 1) afianzar la obediencia a los precedentes judiciales de la Corte Interamericana de Derechos Humanos; comprender la responsabilidad del mando; y 3) ajustarse a los estándares internacionales del liderazgo militar, como el “Estándar Yamashita” (ONU, 1899).

Aunque aún se observan los rasgos de una fuerte obediencia debida, que niega o trastoca los principios bioéticos aquí indicados, los futuros oficiales, de acuerdo con la formación recibida, tendrán que tomar decisiones para convertir en “acción” su visión del estado final deseado. De esta manera, es claro que los estudiantes saben que no pueden excusarse en una orden o un nivel jerárquico ante un efecto adverso o consecuencia negativa de una acción.

El PPCM también se enfoca en desarrollar un perfil militar con claras competencias bioéticas y humanitarias dentro de un currículo centrado en el control, la instrumentalización, las evidencias y los resultados. Sin embargo, estas son características que tiene la profesión.

Esto permitió identificar las cuatro competencias generales y específicas principales que buscan ser desarrolladas en la educación militar del PPCM, como son: 1) demostrar conocimiento sobre los fundamentos constitucionales, penales, disciplinarios y administrativos que rigen su actuar; 2) la formación de destrezas para tomar decisiones acertadas; 3) desarrollar una comunicación interpersonal basada en la capacidad de escuchar a los otros y la claridad y asertividad para expresar lo que se piensa; y 4) el desarrollar habilidad en la comunicación oral y escrita.

Igualmente, se detectaron cinco competencias comportamentales destacadas que se busca desarrollar en la educación militar y que tienen relación con los principios bioéticos en estudio. Dichas competencias son: 1) apertura para recibir con agrado y asombro la nueva información compartida a lo largo de la formación militar; 2) desarrollo del autoaprendizaje como ejercicio de la autonomía; 3) interés por trabajar en equipo; 4) desarrollar y demostrar un espíritu de liderazgo que influya de forma positiva en las demás personas; y 5) ser responsable y comprometido en el cumplimiento de sus deberes, así como a nivel social y ambiental.

4.2. Hallazgos de los documentos institucionales

Para este caso, se distinguieron dos tipos de documentos: un total de 75 documentos de la Propuesta Educativa en Ciencias Militares y 74 documentos de los Planes de Programa de Estudio (*syllabus*), de acuerdo al siguiente detalle: cuatro documentos de planes de programa de curso dentro del área de formación básica; 23 documentos de *syllabus* del área profesional general; 29 del área profesional específica; 12 del área de formación sociohumanística; y 6 del área de formación investigativa, según se muestra en la tabla 8.

Tabla 8.Total de documentos analizados y validados referentes al PPCM

No	Título documento	Autor	Año publicación	Ciudad	Área
1	Proyecto Educativo del Programa de “Profesional en Ciencias Militares”	Esmic	2020	Bogotá	Área formación general
2	Syllabus PPCM 1 matemáticas básicas.	Esmic	2020	Bogotá	Área formación básica
3	Syllabus PPCM 2 ofimática.	Esmic	2020	Bogotá	Área formación básica
4	Syllabus PPCM 3 estadística y probabilidades.	Esmic	2020	Bogotá	Área formación básica
5	Syllabus PPCM 4 física.	Esmic	2020	Bogotá	Área formación básica
6	Syllabus PPCM 5 ética.	Esmic	2020	Bogotá	Área profesional general
7	Syllabus PPCM 6 liderazgo en sí mismo.	Esmic	2020	Bogotá	Área profesional general
8	Syllabus PPCM 7 operaciones terrestres 1: ofensivas.	Esmic	2020	Bogotá	Área profesional general

No	Título documento	Autor	Año publicación	Ciudad	Área
9	Syllabus PPCM 8 operaciones terrestres 2: defensivas.	Esmic	2020	Bogotá	Área profesional general
10	Syllabus PPCM 9 guerra irregular: estabilidad—ADAC	Esmic	2020	Bogotá	Área profesional general
11	Syllabus PPCM 10 grandes estrategias de la historia.	Esmic	2020	Bogotá	Área profesional general
12	Syllabus PPCM 11 liderazgo ante la sociedad—“Military Leadership”	Esmic	2020	Bogotá	Área profesional general
13	Syllabus PPCM 12 “Comisiones U. F.” evaluación de personal.	Esmic	2020	Bogotá	Área profesional general
14	Syllabus PPCM 13 doctrina militar.	Esmic	2020	Bogotá	Área profesional general
15	Syllabus PPCM 14 geografía militar.	Esmic	2020	Bogotá	Área profesional general
16	Syllabus PPCM 15 Geografía militar. “Falcón View”, “Google Earth”. Tercer Semestre.	Esmic	2020	Bogotá	Área profesional general
17	Syllabus PPCM 16 logística militar cuarto semestre.	Esmic	2020	Bogotá	Área profesional general
18	Syllabus PPCM 17 doctrina operacional quinto semestre.	Esmic	2020	Bogotá	Área profesional general
19	Syllabus PPCM 18 régimen jurídico sexto semestre.	Esmic	2020	Bogotá	Área profesional general
20	Syllabus PPCM 19 justicia penal militar séptimo semestre.	Esmic	2020	Bogotá	Área profesional general
21	Syllabus PPCM 20 administración militar octavo semestre.	Esmic	2020	Bogotá	Área profesional general
22	Syllabus PPCM 21 ideas políticas.	Esmic	2020	Bogotá	Área profesional general
23	Syllabus PPCM 22 proceso de inteligencia.	Esmic	2020	Bogotá	Área profesional general
24	Syllabus PPCM 23 didáctica e instrucción.	Esmic	2020	Bogotá	Área profesional general
25	Syllabus PPCM 24 acción integral.	Esmic	2020	Bogotá	Área profesional general
26	Syllabus PPCM 25 proceso de operaciones.	Esmic	2020	Bogotá	Área profesional general
27	Syllabus PPCM 26 procedimientos legales.	Esmic	2020	Bogotá	Área profesional general

No	Título documento	Autor	Año publicación	Ciudad	Área
28	Syllabus PPCM 27 plana mayor, cuarto semestre.	Esmic	2020	Bogotá	Área profesional general
29	Syllabus PPCM 28 preparación técnica, primer semestre.	Esmic	2020	Bogotá	Área profesional específica
30	Syllabus PPCM 29 preparación técnica.	Esmic	2020	Bogotá	Área profesional específica
31	Syllabus PPCM 30 preparación técnica.	Esmic	2020	Bogotá	Área profesional específica
32	Syllabus PPCM 31 preparación técnica.	Esmic	2020	Bogotá	Área profesional específica
33	Syllabus PPCM 32 preparación técnica.	Esmic	2020	Bogotá	Área profesional específica
34	Syllabus PPCM 33 curso básico del arma.	Esmic	2020	Bogotá	Área profesional específica
35	Syllabus PPCM 34 curso avanzado de combate.	Esmic	2020	Bogotá	Área profesional específica
36	Syllabus PPCM 35 fase de mando.	Esmic	2020	Bogotá	Área profesional específica
37	Syllabus PPCM 36 preparación táctica.	Esmic	2020	Bogotá	Área profesional específica
38	Syllabus PPCM 37 preparación táctica.	Esmic	2020	Bogotá	Área profesional específica
39	Syllabus PPCM 38 preparación táctica.	Esmic	2020	Bogotá	Área profesional específica
40	Syllabus PPCM 39 preparación táctica.	Esmic	2020	Bogotá	Área profesional específica
41	Syllabus PPCM 40 preparación táctica.	Esmic	2020	Bogotá	Área profesional específica
42	Syllabus PPCM 41 ser y convivir.	Esmic	2020	Bogotá	Área profesional específica
43	Syllabus PPCM 42 ser y convivir.	Esmic	2020	Bogotá	Área profesional específica
44	Syllabus PPCM 43 ser y convivir, octavo semestre.	Esmic	2020	Bogotá	Área profesional específica
45	Syllabus PPCM 44 ser y convivir primer semestre.	Esmic	2020	Bogotá	Área profesional específica
46	Syllabus PPCM 45 ser y convivir, segundo semestre.	Esmic	2020	Bogotá	Área profesional específica
47	Syllabus PPCM 46 ser y convivir, tercer trimestre.	Esmic	2020	Bogotá	Área profesional específica

No	Título documento	Autor	Año publicación	Ciudad	Área
48	Syllabus PPCM 47 ser y convivir, cuarto semestre.	Esmic	2020	Bogotá	Área profesional específica
49	Syllabus PPCM 48 ser y convivir, quinto semestre.	Esmic	2020	Bogotá	Área profesional específica
50	Syllabus PPCM 49 salud y cultura, física sexto semestre.	Esmic	2020	Bogotá	Área profesional específica
51	Syllabus PPCM 50 salud y cultura física séptimo semestre	Esmic	2020	Bogotá	Área profesional específica
52	Syllabus PPCM 51 salud y cultura, física octavo semestre.	Esmic	2020	Bogotá	Área profesional específica
53	Syllabus PPCM 52 salud y cultura, física primer semestre.	Esmic	2020	Bogotá	Área profesional específica
54	Syllabus PPCM 53 salud y cultura, física segundo semestre.	Esmic	2020	Bogotá	Área profesional específica
55	Syllabus PPCM 54 salud y cultura, física tercer semestre.	Esmic	2020	Bogotá	Área profesional específica
56	Syllabus PPCM 55 salud y cultura, física cuarto semestre.	Esmic	2020	Bogotá	Área profesional específica
57	Syllabus PPCM 56 salud y cultura, física quinto semestre.	Esmic	2020	Bogotá	Área profesional específica
58	Syllabus PPCM 57 expresión del pensamiento, primer semestre.	Esmic	2020	Bogotá	Área de formación investigativa
59	Syllabus PPCM 58 expresión oral y argumentación, segundo semestre.	Esmic	2020	Bogotá	Área de formación investigativa
60	Syllabus PPCM 59 argumentación y ensayo, tercer semestre.	Esmic	2020	Bogotá	Área de formación investigativa
61	Syllabus PPCM 60 fundamentos del conocimiento, cuarto semestre.	Esmic	2020	Bogotá	Área de formación investigativa
62	Syllabus PPCM 61 metodología de la investigación, quinto semestre.	Esmic	2020	Bogotá	Área de formación investigativa
63	Syllabus PPCM 62 seminario de investigación y sociedad, séptimo semestre.	Esmic	2020	Bogotá	Área de formación investigativa
64	Syllabus PPCM 63 derecho constitucional y DD.HH. primer semestre.	Esmic	2020	Bogotá	Área de formación sociohumanística
65	Syllabus PPCM 64 DIH segundo semestre.	Esmic	2020	Bogotá	Área de formación sociohumanística

No	Título documento	Autor	Año publicación	Ciudad	Área
66	Syllabus PPCM 65 DIH virtual, tercer semestre.	Esmic	2020	Bogotá	Área de formación sociohumanística
67	Syllabus PPCM 66 psicología militar octavo semestre	Esmic	2020	Bogotá	Área de formación sociohumanística
68	Syllabus PPCM 67 gestión ambiental primer semestre	Esmic	2020	Bogotá	Área de formación sociohumanística
69	Syllabus PPCM 68 historia militar universal I, segundo semestre.	Esmic	2020	Bogotá	Área de formación sociohumanística
70	Syllabus PPCM 69 historia militar universal II, tercer semestre.	Esmic	2020	Bogotá	Área de formación sociohumanística
71	Syllabus PPCM 70 fundamentos de estrategia, quinto semestre.	Esmic	2020	Bogotá	Área de formación sociohumanística
72	Syllabus PPCM 71 psicología, segundo semestre.	Esmic	2020	Bogotá	Área de formación sociohumanística
73	Syllabus PPCM 72 historia militar de Colombia, tercer semestre.	Esmic	2020	Bogotá	Área de formación sociohumanística
74	Syllabus PPCM 73 historia militar contemporánea 1, quinto semestre.	Esmic	2020	Bogotá	Área de formación sociohumanística
75	Syllabus PPCM 74 historia militar, contemporánea sexto semestre.	Esmic	2020	Bogotá	Área de formación sociohumanística

Nota. Muestra el total de setenta y cinco documentos relacionados con el Programa de Formación Profesional Inicial en Ciencias Militares analizados y validados en el desarrollo del análisis hermenéutico. Elaboración propia a partir de la construcción de la primera unidad hermenéutica.

Esta tabla muestra la totalidad de los documentos analizados, los cuales se examinaron en NVivo 11 Pro.

Posteriormente, a través de la opción “codificación de todos los códigos”, se procedió a visualizar las barras de todas las codificaciones existentes en cada recurso, optando por seleccionar los “códigos con más codificación” y los “có-

digos con menos codificación”, que mostraron todas las codificaciones más o menos utilizadas en forma de barras. Después, se ajustó la herramienta con “números de bandas” para llegar a la necesidad de codificación. Todo esto brindó un método eficiente para explorar las codificaciones del proyecto de NVivo.

4.2.1. Análisis y validación de principios bioéticos principialistas

A continuación, se presentarán los resultados obtenidos en el análisis de los cuatro principios que hacen parte de esta corriente bioética.

4.2.1.1. Análisis y validación del principio bioético de autonomía

Figura 10. Mapa jerárquico del principio bioético de autonomía extraído de codificación NVivo .

AUTONOMÍA		
Cumplir oportunamente con los deberes, plazos esta...	Actuar con rigor e...	La toma de deci...
7: 16	7: 8	<u>4 : 7</u>
Construir activamente el conocimiento por iniciativa...	La autonomía relacionado con ... La ...	
8: 11	<u>2 : 4</u>	1:1

Nota. Mapa jerárquico del principio de autonomía extraído del procedimiento de codificación en el *software* NVivo11 Pro, en el proyecto de análisis de documentos de las categorías de análisis surgidas de la corriente bioética principialista. Elaboración propia a partir de resultados extraídos de NVivo 11 Pro.

En la figura 10 se relaciona un mapa jerárquico extraído de la codificación realizada por medio de NVivo 11 Pro en el cual se observan los códi-

gos de mayor incidencia e importancia en relación con el principio bioético de autonomía, con el fin de completar los objetivos de esta investigación.

La codificación que permite realizar NVivo 11 Pro suministró una representación de los datos cualitativos de esta investigación. Mediante la creación de grupos de ideas y la adecuada generación de códigos, se categorizaron las ideas expresadas en los documentos del PPCM y se exploraron sus contenidos, obteniendo varios códigos. De estas expresiones se extrajeron los seis códigos más significativos arrojados mediante NVivo 11 Pro, relativos al principio bioético de autonomía, según se presenta en forma escalonada y jerárquica en la figura 6, producto de la revisión y comparación de los setenta y cinco documentos revisados.

Figura 11. Mapa jerárquico del principio bioético de beneficencia extraído de NVivo .

BENEFICENCIA	
Comportamiento militar asociado al ejercicio de la moral en relación con ...	Afrontar con enter...
3: 33	3: 6
	Principio de benef...
	2: 4

Nota. Elaboración propia a partir de resultados extraídos de NVivo 11 Pro.

En el análisis de los datos recopilados, se destaca la descripción del rango de frecuencia de cada código representado en los recursos y referencias, especialmente en lo que respecta al principio bioético de En el análisis de los datos recopilados, se destaca la descripción del rango de frecuencia de cada código representado en los recursos y referencias, especialmente en lo que respecta al principio bioético de autonomía dentro de la corriente bioética principialista. Como evidencia, en la figura 6 se observa que este principio generó seis códigos, de los cuales el más saturado fue el que define la autonomía como responsabilidad, el cual se evidenció en siete documentos con un total de dieciséis menciones. Este hallazgo sugiere que en el Programa de Profesional en Ciencias Militares (PPCM), la autonomía se interpreta principalmente como la capacidad del militar en formación de cumplir con sus deberes y ejercer sus derechos de manera responsable, hecho que evidencia una interpretación particular de este principio bioético en el contexto militar.

Como se puede inferir de la figura 11, el principio de beneficencia se encuentra implícito dentro del PPCM, aunque no se mencione de manera explícita en los documentos, se encuentra tácitamente en él. Esto puede relacionarse con la postura de Hottois (1991), en el sentido de que “el fin de la acción moral es hacer el bien y evitar el mal” (p. 184). En este caso, en los documentos analizados se observa una similitud entre el planteamiento de buscar el bien común inscrito en el PPCM y en la premisa de Engelhardt (1986), quien afirma que lo que identifica un plan ético es la obligación de hacer el bien (p. 84).

4.2.1.3. Análisis y validación del principio de respeto y defensa de la vida física

El examen de este principio refleja que en “La Escuela” se forma en este principio y se persigue el bienestar de las personas, aspecto el cual se desarrolla en varias materias en distintos semestres. Dicho hallazgo se reflejó en dos códigos, los cuales se encuentran expresados de manera directa en varias oportunidades en un documento. En la figura 12 se incluye este resultado.

Tales códigos son los siguientes:

1. Respeto y preocupación por el bienestar integral de los subalternos como principio (1:6).

2. Respeto por las personas como principio de la Escuela Militar y el Programa PPCM (1:1).

Figura 12. Mapa jerárquico del principio bioético de respeto y defensa de la vida física extraído de Nvivo.



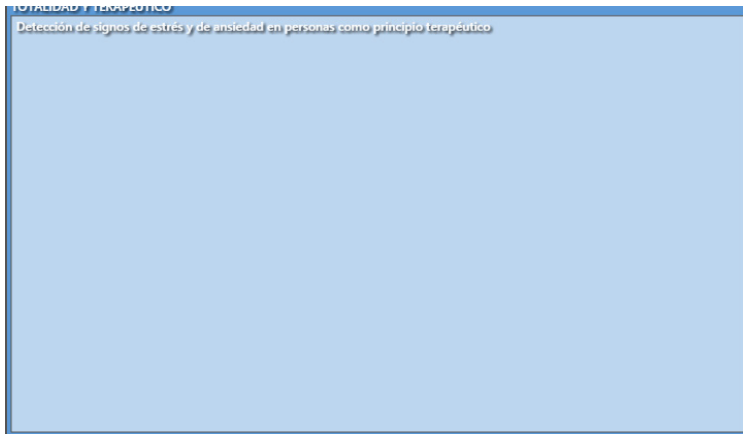
Nota. Mapa jerárquico del principio de respeto y defensa de la vida física, extraído del procedimiento de codificación, con generación de dos códigos en una unidad de análisis. Elaboración propia a partir de resultados extraídos de Nvivo 11 Pro.

4.2.2. Análisis y validación de principios bioéticos principialistas

4.2.2.1. Análisis y validación del principio de totalidad terapéutica

De acuerdo con los resultados obtenidos, se obtuvo una sola mención del código, por lo cual se presentó baja frecuencia. Aun así, se menciona dicho código, dado que este arroja evidencia acerca de que en la enseñanza del PPCM se abordan aspectos relacionados con el cuidado. De esta manera, se estableció que la formación busca que el futuro oficial pueda adaptarse y conducirse con sensatez en escenarios “vica” (Ejército Nacional, 2016, pp. 4-13), generando así la competencia específica de detectar a tiempo signos de ansiedad y estrés en otras personas dentro de la competencia general de autocontrol y adaptación. En la figura 13 se relaciona el resultado obtenido para este principio.

Figura 13. Mapa jerárquico del principio bioético de totalidad terapéutica extraído de Nvivo.



Nota. Mapa jerárquico del principio de totalidad o terapéutico extraído del procedimiento de codificación. Elaboración propia a partir de resultados extraídos del *software* Nvivo 11 Pro.

4.2.2.2. Análisis y validación del principio bioético de libertad responsable

De acuerdo con los documentos analizados, se encontró que la enseñanza de este principio no está expresada de forma clara y detallada los contenidos del curso; sin embargo, dicho principio se encuentra implícito en dicha formación. En la figura 14 se documenta este resultado.

Como se observa en la figura 14, se obtuvieron tres códigos que se pueden asociar al principio de libertad responsable. Pese a que no plasman una alta frecuencia, como la encontrada en los principios principialistas de autonomía y beneficencia, sí integraron tres códigos, que son los siguientes:

1. Identificar el impacto de las acciones personales y su responsabilidad frente a la sociedad como manifestación del principio de libertad responsable (2:3).
2. El autocontrol y adaptación como competencia del programa PPCM (1:2).
3. Demostrar habilidad para el manejo seguro y responsable de la información como competencia relacionada con el principio de libertad responsable (1:1).

Figura 14. Mapa jerárquico del principio bioético de libertad responsable extraído de Nvivo.

LIBERTAD RESPONSABLE	
Identificar el impacto de las acciones personales y su responsabilidad frente a ...	Demostrar h...
2: 3	1: 1
El autocontrol y adaptación como competencia del programa FCM	
1: 2	

Nota. Elaboración propia a partir de resultados extraídos de Nvivo 11 Pro.

Este hallazgo sugiere que el PPCM se enfoca en desarrollar competencias en el oficial, relacionadas con la responsabilidad y la libertad, tales como el autocontrol, la adaptación y el manejo adecuado de la información.

4.2.3. Análisis y validación de los principios bioéticos latinoamericanos

A continuación, se presentarán los resultados obtenidos en el análisis de los quince principios que hacen parte de esta corriente bioética.

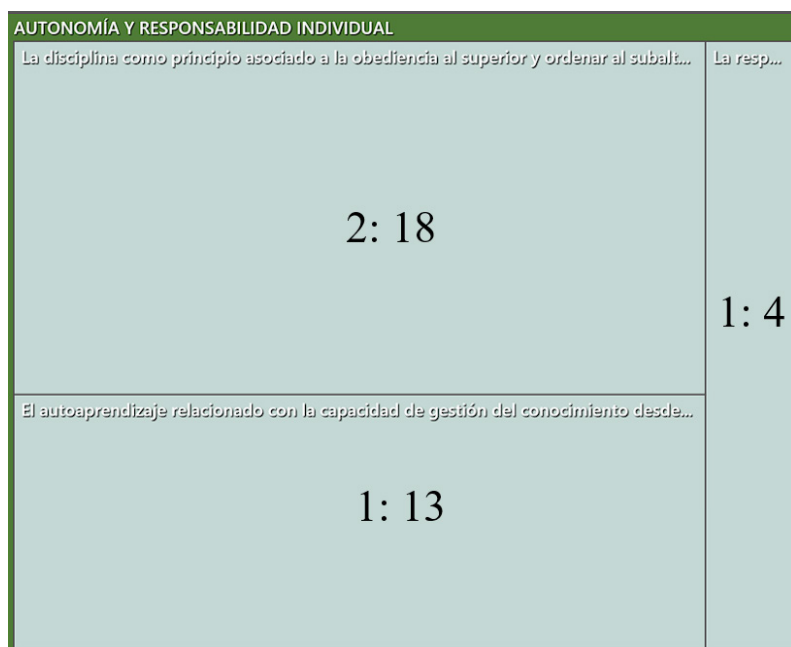
4.2.3.1. Análisis y validación del principio de autonomía y responsabilidad individual

Según los resultados obtenidos, dicho principio se enseña en la formación inicial profesional militar como parte de la ética profesional.

Este hallazgo señala que el aprendizaje autónomo está estrechamente relacionado con la gestión del conocimiento en un contexto nacional y se alinea

con el propósito del PPCM. Dicho programa integra la noción de disciplina, que enmarca la obediencia a las directrices de los superiores y la capacidad de dar órdenes a los subalternos, ya que la responsabilidad es un pilar fundamental en dicho programa y está vinculada al cumplimiento de deberes y responsabilidades. En la figura 15 se ilustra el hallazgo obtenido para este principio.

Figura 15. Mapa jerárquico del principio bioético de autonomía y responsabilidad individual extraído de Nvivo .



Nota. Elaboración propia a partir de resultados extraídos de Nvivo 11 Pro.

Según lo encontrado, este principio está incluido implícitamente en los documentos del Proyecto Educativo del Programa y del syllabus del PPCM. Aunque este principio no se observó de forma explícita, se puede entender que los documentos contienen algunos rasgos afines, los cuales se vinculan con los conceptos que han definido los bioeticistas a partir de la DUB y DD. HH. (Unesco, 2005). Al respecto, los tres códigos obtenidos para este principio presentan alta frecuencia, entre dieciocho, trece y cuatro menciones, respectivamente, según se muestra a continuación:

1. La disciplina como principio asociado a la obediencia al superior y ordenar al subalterno (2:18).
2. El autoaprendizaje relacionado con la capacidad de gestión del conocimiento desde la realidad propia del país como misión del PPCM (1:13).
3. La responsabilidad como principio fundamental del PPCM relacionado con el cumplimiento de sus deberes (1:4).

En el marco de esta investigación, la autonomía y responsabilidad individual puede entenderse el derecho que las personas tienen y la capacidad de tomar decisiones autónomas sobre su salud y bienestar. Esto incluye la responsabilidad de proporcionar información completa y comprensible, asegurando el consentimiento informado. Con énfasis en la responsabilidad hacia la comunidad y el medio ambiente, dicho principio reconoce que nuestras acciones individuales pueden afectar a otros y al entorno en el que vivimos.

En general, se observa que la responsabilidad, disciplina y obediencia es un fin del proceso educativo, que se expresa en cómo aprender a aprender, sumado a la importancia vital de cumplir los deberes y obligaciones como militares.

4.2.3.2. Análisis y validación del principio de dignidad humana y derechos humanos

En relación con este principio, los resultados, arrojaron que la dignidad humana y los derechos humanos se encuentran mencionados de forma textual y precisa en todos los documentos analizados, lo cual demuestra que estos se encuentran desarrollados de forma clara y explícita en los contenidos del curso.

El análisis evidencia que hay una toda una doctrina de derechos humanos y que “La Escuela” se preocupa por que los estudiantes conozcan, aprueben, apliquen y promuevan la doctrina sobre DD. HH. y DIH, brindándoles un concepto sólido sobre la dignidad humana, tanto en su quehacer personal como profesional. A este respecto, se encontraron cinco códigos, los cuales dan una idea de la enorme importancia que tiene este principio en la formación de los futuros oficiales. En la figura 16 se ilustra el hallazgo obtenido para este principio.

Figura 16. Mapa jerárquico del principio bioético de dignidad humana y derechos humanos extraído de Nvivo.

DIGNIDAD HUMANA Y DDHH		
Conocer, apropiar, aplicar y promover con agrado la d...	Propender por ...	La dignidad hu...
6: 13	1: 3	1: 3
	Búsqueda de artículos...	Explicar l...
	2: 2	1: 1

Nota. Elaboración propia a partir de resultados extraídos de Nvivo 11 Pro en cinco códigos de una misma unidad de análisis.

En la figura 16 se observa el resultado de los códigos de mayor interés por su alta presencia en los documentos analizados. Las ideas relacionadas con el principio abordado se ordenaron de mayor a menor, según el número de veces que se mencionan en un documento.

A continuación, se relaciona el listado de los cinco códigos obtenidos:

1. Conocer, apropiar, aplicar y promover con agrado la doctrina sobre DD. HH. y DIH en su quehacer personal y profesional, como evidencia de aplicación del principio de dignidad humana y DD. HH. (6:13).
2. Búsqueda de artículos en la Constitución Política que especifiquen los derechos fundamentales del ser humano como acercamiento al principio de dignidad humana y DD. HH. (2:2).

3. La dignidad humana como principio y valor institucional del Proyecto Educativo PPCM. (1:3).
4. Propender por la calidad de vida de las personas y sus familias como principio de la misión del Programa PPCM. (1:3).
5. Explicar los derechos fundamentales del ser humano como indicador de conocimiento en DD. HH. Por parte de los cadetes (1:1).

Respecto a la obtención de estos cinco códigos, se estableció que, de la totalidad de los quince principios bioéticos de la corriente latinoamericana, siete principios se encontraban implícitos, y siete principios se hallaban ausentes, es decir, no son tomados en cuenta dentro del PPCM. En este procedimiento, el principio de dignidad y derechos humanos estaba explícito. A este respecto, se encontró que el Proyecto Educativo del PPCM busca conocer, apropiar, aplicar y promover la doctrina sobre DD. HH. y DIH en su quehacer personal y profesional, lo cual evidencia la aplicación del principio de dignidad humana y DD. HH. (Unesco, 2005, art. 3. °).

4.2.3.3. Análisis y validación del principio de respeto de la vulnerabilidad humana y la integridad personal

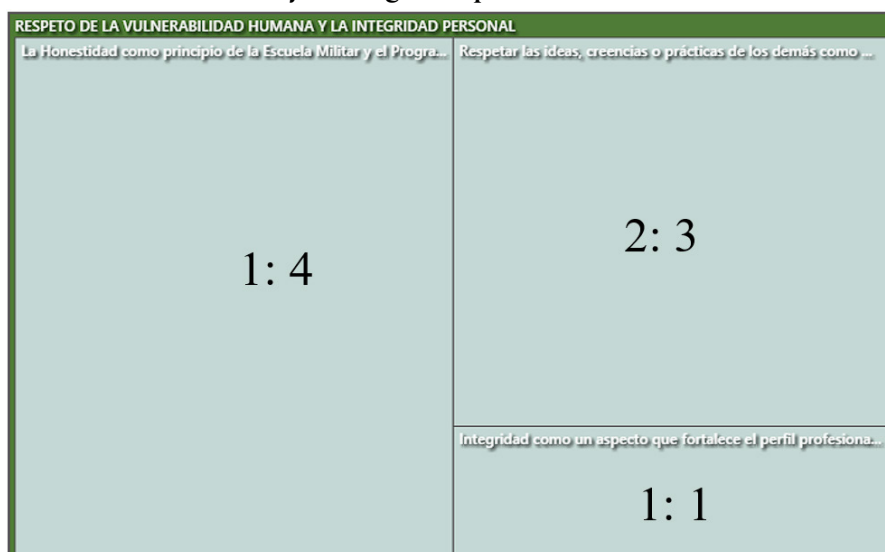
En el análisis de la información consignada en los documentos estudiados, se obtuvieron patrones de ideas y actitudinales que se presentan en tres códigos. En la figura 13 se documenta el resultado obtenido para este principio.

De acuerdo con la representación de la figura 17, el principio bioético de respeto a la vulnerabilidad humana y la integridad personal se encuentra integrado en los contenidos de aprendizaje de los estudiantes en formación de “La Escuela”, pues se evidenciaron referencias que, a pesar de su poca frecuencia, demuestran el respeto a la vulnerabilidad humana y la integridad personal, así como el respeto a las creencias de las demás personas.

Por su parte, en los documentos analizados se observa un enfoque orientado al concepto de “honestidad”, el cual es mencionado cuatro veces en el Proyecto Educativo del Programa de Ciencias Militares. Del mismo modo, la “integridad” es entendida como un rasgo que fortalece el perfil profesional. Por tanto, los resultados obtenidos indican tres códigos, en los cuales se destacan los conceptos mencionados, así:

1. Respetar las ideas, creencias o prácticas de los demás como manifestación del principio de respeto a la vulnerabilidad humana e integridad personal en el quehacer militar (2:3).
2. La honestidad como principio de la Escuela Militar y el Programa PPCM (1:4).
3. La integridad como un aspecto que fortalece el perfil profesional de los estudiantes (1:1).

Figura 17. Mapa jerárquico del principio bioético de respeto a la vulnerabilidad humana y la integridad personal extraído de Nvivo.



Nota. Elaboración propia a partir de resultados extraídos de Nvivo 11 Pro.

4.2.3.4. Análisis y validación del principio de responsabilidad social y salud

De acuerdo con los 75 documentos analizados, se encontró que en la formación de los estudiantes se promueve una actitud de responsabilidad social y compromiso ciudadano desde un enfoque integral. A este respecto, se observó en nueve oportunidades que se busca que el estudiante desarrolle y comprenda las bases de la gestión ambiental con una “vocación de servicio”. En la figura 18 se documenta el resultado obtenido para este principio.

Figura 18. Mapa jerárquico del principio bioético responsabilidad social y salud extraído de Nvivo.



Nota. Elaboración propia a partir de resultados extraídos de Nvivo 11 Pro.

Tal como se aprecia en la figura 18, se encontraron cuatro códigos directamente relacionados con el principio de responsabilidad social y salud, los cuales son afines con la gestión del servicio público y la vocación del servicio.

La responsabilidad social es un principio fundamental que se vincula al desarrollo y la gestión de la educación ambiental, de ahí que esta responsabilidad se manifieste además en la vocación de servicio hacia los demás, que es un valor esencial en el PPCM, el cual se aborda durante la formación inicial profesional militar y que jugará un papel decisivo en su futuro desempeño como servidores públicos. El fomento de dicho principio bioético se puede apreciar en la frecuencia de los siguientes códigos:

1. Reconocimiento de su rol como servidor público en el marco de la democracia y relacionado con la responsabilidad social del militar del PPCM (2:6).
2. La responsabilidad social como principio relacionado con el desarrollo y gestión de educación ambiental (2:9).

3. La responsabilidad social en relación con la vocación de servicio hacia los demás como principio del PPCM (1:6).
4. Desarrollo de una actitud de responsabilidad social y compromiso ciudadano durante la formación militar como acercamiento al principio de responsabilidad social y salud (3:6).

En términos generales, esta investigación afirma el rol como funcionario y agente del Estado colombiano que adquieren los estudiantes de “La Escuela” al ascender a subtenientes, logrando un perfil humanístico, asociado con la responsabilidad social y la búsqueda del bienestar humano.

4.2.4. Principios bioéticos de la corriente latinoamericana ausentes en los documentos analizados

En cuanto a los siguientes principios de la corriente bioética latinoamericana, como son: 1) beneficios y efectos nocivos; 2) consentimiento; 3) personas carentes de la capacidad de dar su consentimiento; 4) privacidad y confidencialidad; 5) no discriminación y no estigmatización; 6) aprovechamiento compartido de los beneficios; y 7) protección de las generaciones futuras. Estos seis principios no arrojaron información relacionada en los syllabus de las setenta y cuatro materias del programa ni tampoco en el documento del PPCM.

4.2.5 Análisis de los principios bioéticos latinoamericanos implícitos

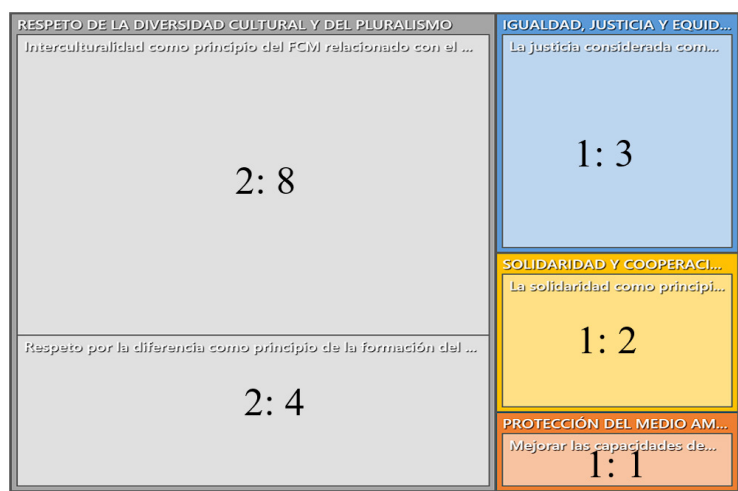
De acuerdo con los documentos analizados, se encontró que varios principios de esta corriente bioética tenían una baja frecuencia o estaban presentes de forma implícita. Por esta razón, estos principios fueron sometidos a validación mediante una lectura exegética con el fin de asegurar la presencia o ausencia de dichos principios.

Al respecto, se encontró que seis de los quince principios bioéticos latinoamericanos no son observables de manera expresa, según se aprecia en la figura 19.

Respecto a los principios bioéticos no observables de forma explícita, su codificación planteó un desafío metodológico. Sin embargo, dado que los documentos ya estaban sistematizados con NVivo, la lectura exegética permitió generar una codificación automática de la misma unidad de análisis. Así, a partir de los 75 documentos explorados se generó un informe en el que se refleja qué temas o casos se habían usado con menor frecuencia.

Independientemente de la baja frecuencia encontrada en siete principios de la corriente bioética latinoamericana, cabe señalar que desde la organización militar se han emitido políticas en las que el valor del respeto se plantea como una esfera de acción relacionada con la dignidad de todas las personas, los compañeros de trabajo, los superiores, la familia y, por, su puesto, la misma persona militar (Ejército Nacional, 2019).

Figura 19. Mapa jerárquico de los principios bioéticos latinoamericanos implícitos.



Nota. Elaboración propia a partir de resultados extraídos de Nvivo 11 Pro.

Por su parte, en el mapa jerárquico de la figura 15 se muestran varios códigos generales correspondientes a los principios de: 1) protección de las generaciones futuras; 2) solidaridad y cooperación; 3) igualdad, justicia y equidad; y 4) respeto a la diversidad cultural y al pluralismo.

Frente al principio de protección del medio ambiente y la biodiversidad, este solo se menciona una vez en un documento, en donde el principio está sobreentendido, en relación con la protección del medio ambiente y el manejo de riesgos. Lo mismo sucede con la interculturalidad, que se plantea en relación con el respeto de la diferencia, como algo que enriquece a las personas en sus nexos sociales, como también con la justicia y la solidaridad, pensadas como principios que permiten mejorar las capacidades de gestión de los futuros líderes militares.

A continuación, se mencionan los cuatro códigos obtenidos en relación con cinco principios:

1. Respeto de la diversidad cultural y del pluralismo:
 - Interculturalidad como principio del PPCM relacionado con el respeto a la diferencia y el enriquecimiento mutuo (2:8).
 - Respeto por la diferencia como principio de la formación del PPCM (2:8).
2. Igualdad, justicia y equidad
 - La justicia considerada como principio fundamental del PPCM (1:3).
3. Solidaridad y cooperación
 - La solidaridad como principio universal fundamental del PPCM (1:2).
4. Protección del medio ambiente, la biósfera y la biodiversidad
 - Mejorar las capacidades de gestión del riesgo y protección del medio ambiente como principio del PPCM (1:1).

Como se observó con la obtención de los códigos, la formación del PPCM se fundamenta en el concepto de interconexión, que promueve la apreciación de las diferencias y el enriquecimiento mutuo.

4.3. Principales hallazgos y resultados en las entrevistas

Además de la revisión de un total de 75 documentos mediante un análisis hermenéutico, también se llevaron a cabo entrevistas semiestructuradas con 16 participantes con el fin de validar veintitrés principios bioéticos presentes o ausentes en el PCCM. En la presente sección, se abordarán los hallazgos obtenidos de tales entrevistas, las cuales se llevaron a cabo con cuatro oficiales del Ejército, cuatro docentes de “La Escuela” y ocho estudiantes en formación en “La Escuela”, según se documentó en una sección anterior. Cabe aclarar que los ocho participantes eran alumnos con el rango de alférez, quienes cursaban el último semestre del PPCM y, por tanto, ya habían completado gran parte del programa académico, incluyendo ejercicios prácticos, cursos de combate y contenidos extracurriculares.

A través de las respuestas proporcionadas por los alféreces seleccionados, a quienes se les preguntó sobre cómo se desarrolla la formación militar del oficial del Ejército, se estableció la presencia de elementos y conceptos bioéticos, asociados a los 23 principios bioéticos previamente seleccionados. Al respecto, se obtuvieron expresiones sobre las siguientes temáticas:

- Sobre cuáles son los aspectos negativos en la formación militar recibida dentro del PPCM en “La Escuela”.
- Sobre cuáles son los aspectos positivos en la formación militar recibida dentro del PPCM en “La Escuela”.
- Sobre los conocimientos adquiridos sobre bioética en la formación militar recibida dentro del PPCM en “La Escuela”.
- Sobre las diferencias entre formación militar profesional impartida en “La Escuela” y la formación universitaria en otra institución de educación superior.
- Sobre cómo se forma y prepara académicamente un oficial del Ejército colombiano.
- Sobre cuáles son las oportunidades de mejora en la formación de oficiales del Ejército colombiano.
- Sobre los retos actuales y futuros que enfrenta la educación militar en la actualidad.

A raíz de lo señalado, en el desarrollo de las entrevistas a los estudiantes se pudieron establecer las relaciones con algunos principios bioéticos, como autonomía; beneficencia; justicia, no maleficencia (bioética principialista); aprovechamiento compartido de beneficios; autonomía y responsabilidad individual; beneficios y efectos nocivos; consentimiento; dignidad humana y derechos humanos; igualdad, justicia y equidad; no discriminación y no estigmatización; personas carentes de la capacidad de dar su conocimiento; privacidad y confidencialidad; protección de las generaciones futuras; protección del medio ambiente; la biósfera y la biodiversidad; respeto a la diversidad cultural y del pluralismo; respeto a la diversidad cultural y del pluralismo; respeto de la vulnerabilidad humana y la integridad personal; responsabilidad social y salud; solidaridad y cooperación (bioética latinoamericana); libertad responsable; respeto y

defensa de la vida física; sociabilidad y subsidiaridad; y solidaridad y cooperación (bioética personalista).

El análisis de las entrevistas semiestructuradas que se llevaron a cabo permitió identificar cinco principios bioéticos explícitos, cinco implícitos y trece ausentes en la formación de los oficiales del Ejército. Llama la atención el hecho de que tales resultados guardan similitud con las conclusiones derivadas del análisis documental realizado con el *software* NVivo, en el cual se identificó un principio bioético explícito, doce implícitos y diez ausentes en los setenta y cinco documentos analizados.

Cada entrevista fue sometida a un análisis de texto contextual y de contenido cualitativo, por medio del cual se obtuvieron referencias observables del conjunto de veces que se repite una idea, noción, concepto, elemento o experiencia en los documentos examinados. En el caso de los estudiantes, como ya se indicó en una sección anterior, estos fueron escogidos atendiendo a tres criterios de selección: 1) que haya cursado el PPCM; 2) que el estudiante haya manifestado su interés y consentimiento en formar parte de la investigación; 3) que la universidad haya autorizado de manera expresa la participación de los entrevistados.

En la tabla 3, se aprecia la caracterización de todos los entrevistados, incluidos los ocho estudiantes.

4.3.1. Principales hallazgos en entrevistas a docentes

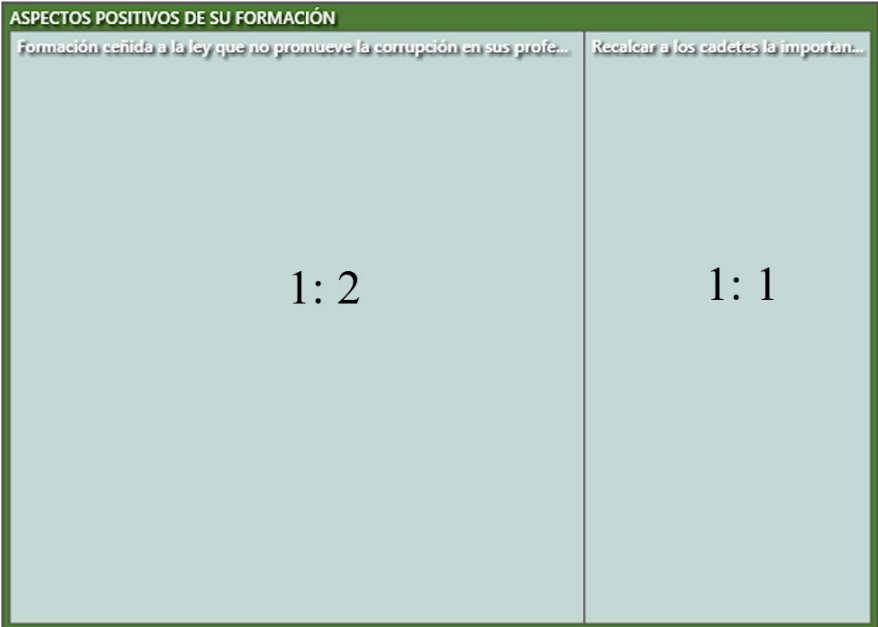
Por otra parte, además de las entrevistas a ocho estudiantes, se abordó a un grupo de docentes con experiencia y reconocimiento dentro de la formación inicial profesional militar, quienes también conocieran y se hubieran relacionado con estudiantes, con otros docentes y con oficiales, lo cual nos arrojaría desde su voz la textualidad necesaria para concretar la presencia implícita e explícita de las veintitrés categorías de análisis que son los principios bioéticos de las corrientes latinoamericana, personalista y principalista. En la tabla 3 se aprecia también la caracterización de todos los docentes entrevistados.

Como se presentó en la tabla 3, la población docente escogida para las entrevistas son las personas que han construido y diseñado el PPCM, pues su vinculación contractual como docente obedeció en gran medida, sino principalmente, al interés por parte de las directivas de “La Escuela” y mando superior, a partir de 2008, de dar cumplimiento a las políticas del Mi-

nisterio de Educación Nacional, los planes del Comando General de las Fuerzas Militares y los requisitos para la obtención del registro calificado y la certificación en alta calidad.

La figura 20 muestra que los docentes entrevistados resaltaron algunos aspectos positivos de la formación militar inicial profesional.

Figura 20. Mapa jerárquico de los aspectos positivos en la formación en el PPCM.



Nota. Mapa jerárquico sobre los aspectos positivos de la formación de los estudiantes obtenidos en dos códigos a partir de las entrevistas a docentes. Elaboración propia a partir de resultados extraída de NVivo 11 Pro.

Tal como se aprecia, son notables algunos aspectos positivos en la formación inicial militar profesional del PPCM. Al respecto, se observa que un docente menciona dos veces el hecho de que la formación militar está ceñida a la ley, y por esto no promueve la corrupción en sus profesionales. Dicho docente considera que esta formación permite recalcar en los cadetes y alférez la importancia de formarse continuamente y adquirir cada vez mayor experiencia formativa. Esto se puede comprobar al verificar los dos códigos que se muestran en el mapa jerárquico:

1: Formación ceñida a la ley, que no promueve la corrupción en sus profesionales (1:2).

2: Recalcar a los cadetes la importancia de formarse continuamente y adquirir cada vez mayor experiencia formativa (1:1).

Es decir, la exposición a desafíos y situaciones extremas en la formación militar profesional no solo desarrolla habilidades específicas necesarias para el liderazgo y el mando, sino que también fortalece el carácter de los oficiales, promoviendo la resiliencia y la capacidad de adaptación, lo que es esencial en el cumplimiento de sus deberes y responsabilidades en un entorno militar. A esto se suma que la exposición a diversas perspectivas y valores éticos en la formación militar enriquece la preparación de los oficiales, promoviendo la resiliencia, la toma de decisiones éticas y la capacidad de adaptación necesarias para liderar en un entorno militar dinámico y desafiante.

4.3.1.1. Aspectos negativos manifestador por los oficiales en su formación

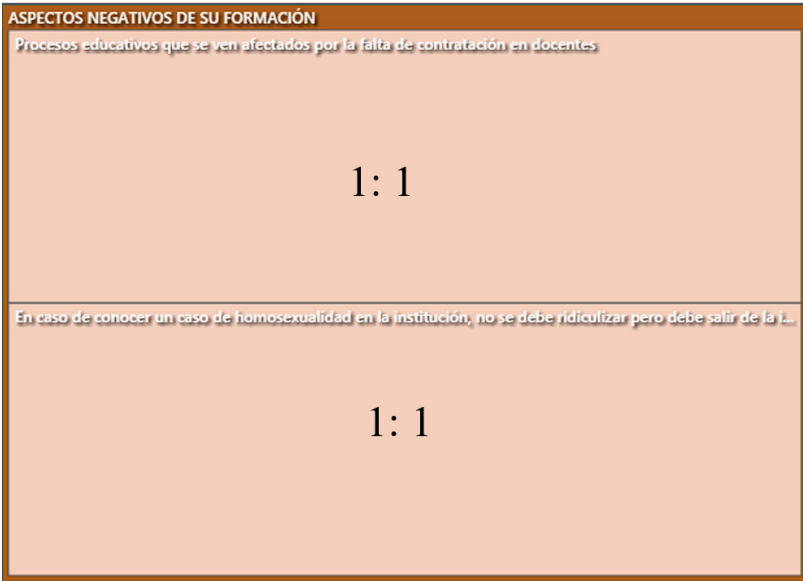
Según se aprecia en la figura 21, los docentes expresaron la afectación que tienen los procesos educativos por la falta de concreción en la contratación, ya que estos se contratan por la figura de contrato de prestación de servicios profesionales, que, si bien supone un contrato civil, no es un contrato laboral, por lo que normalmente ha tenido término a un año, por el periodo de la vigencia, es decir, del 15 de enero al 15 de diciembre del mismo año. Esto supone una incertidumbre sobre si se va a continuar en el ejercicio del cargo. A su vez, dicha modalidad de contratación puede ocasionar que se pierda la continuidad en ciertos procesos, ya que no existe garantía de que la misma persona continúe trabajando en “La Escuela”.

En la figura 21 se ilustra un aspecto que afecta a todos por igual, como lo es la falta de contratación adecuada y oportuna del talento docente cuando se requiere. También cabe mencionar un caso específico de homosexualidad en un miembro de la institución, quien no debe ser ridiculizado ni objeto de acoso en las aulas, ni mucho menos ser excluida de la institución por dicha razón. Esto se representa en dos códigos que tratan las mismas ideas a partir de dos fuentes:

1. Procesos educativos que se ven afectados por la falta de contratación de docentes (1:1).

2. En casos de conocer un caso de homosexualidad en la institución, no se debe ridiculizar (1:1).

Figura 21. Mapa jerárquico de los aspectos negativos en el PPCM.



Nota. Elaboración propia a partir de resultados extraídos de NVivo 11 Pro.

Tal como lo menciona un oficial en el desarrollo de las entrevistas, es necesaria una estabilidad laboral para los docentes que se desempeñan y enseñan en el PPCM distintas materias, ya que la contratación en la modalidad de prestación de servicios profesionales, aunque está permitida por la ley de contratación estatal colombiana, se hace problemática, porque no permite al docente que se proyecte a largo plazo dentro de la institución y se integre totalmente al programa.

Sumando a lo anteriormente expresado, asimismo es necesario promover y desarrollar el principio bioético de la corriente latinoamericana de no discriminación y no estigmatización (Unesco, 2005, art. 11), ya que la vocación militar, la decisión y el ejercicio de una profesión no debe considerar ningún tipo de sesgos. De hecho, en “La Escuela” debe abordarse el desarrollo de medidas de género no coercitivas.

4.3.1.2. Expresión sobre el principio de autonomía por parte de estudiantes

A este respecto, seis de los ocho estudiantes entrevistados que se encontraban culminando su formación en “La Escuela” mencionaron en onces oportunidades que sí se enseña y se busca formar la autonomía en los oficiales en formación. Sin embargo, según el análisis de las respuestas a las entrevistas realizadas, el concepto que se entiende de “autonomía” es diferente al enfoque que se da en las corrientes bioéticas. Más allá de esta apreciación en torno a un entendimiento distinto del concepto de “autonomía”, se encontró que cinco de los entrevistados mencionan que esta no se encuentra presente cuando se toman decisiones militares, ya que tales decisiones deben ceñirse a unas reglas.

Figura 22. Mapa jerárquico del principio de autonomía extraído de las entrevistas a estudiantes a través de NVivo.

PRINCIPIO DE AUTONOMÍA			
No hay autonomía en la toma de decisiones porque...	Autonomía como habilidad que se ad...		
	5: 7		
	Los oficiales sí...	Autono...	Autono...
Autonomía como la capacidad de tomar decisiones ...	2: 3	2: 2	2: 2
	Creencia y espiri...	Autonomía como ...	
	1: 1	1: 1	

Nota. Elaboración propia a partir de resultados extraída de NVivo 11 Pro.

Esto, desde luego, no obvia o desdibuja el hecho de que la autonomía es una habilidad que se desarrolla con el ejercicio y la experiencia militar profesional,

lo que hace que los oficiales vayan ganando autonomía con su experiencia, de manera que la autonomía no es en realidad algo que puede enseñarse, sino una habilidad que se gana al formar el carácter y desarrollar la capacidad de dar órdenes. En la figura 22 se documenta el hallazgo a este respecto.

Como se afirmó previamente, los dieciséis estudiantes que participaron en la ejecución de las entrevistas semiestructuradas expresaron que la autonomía es la capacidad de tomar decisiones por sí mismo y que esta se adquiere a través de la experiencia por parte de los oficiales, pero no se enseña ni tampoco se estudia en “La Escuela”, sino que es un principio general en el Ejército colombiano. Estos hallazgos se evidencian a partir de los recursos y referencias generados en siete códigos producto del análisis semántico, según se muestra a continuación:

1. Autonomía como la capacidad de tomar decisiones por sí mismo (6:10).
2. Autonomía como habilidad que se adquiere a través del tiempo (5:7).
3. Los oficiales si tienen autonomía que van creando y no es algo que se da en la formación de la escuela (2:3).
4. Autonomía como un principio que se ejerce en el Ejército (2:2).
5. Autonomía como término que no se estudia en la formación militar (2:2).
6. Creencia y espiritualidad como aspectos que influyen en la toma de decisiones y autonomía (1:1).
7. Autonomía como una manera de formar carácter y capacidad de dar órdenes (1:1).

Los siete códigos anteriores sugieren que la autonomía es un principio reconocido en el contexto militar, a pesar de que se entienda de manera diferente a las corrientes bioéticas tradicionales, según se comentó hace un momento. Además del reconocimiento de la autonomía, esta se considera una habilidad que se adquiere con la experiencia y la formación continua, y se relaciona con las creencias personales y la espiritualidad. Adicionalmente, los hallazgos sugieren la necesidad de promover una reflexión más profunda sobre cómo se enseñan y aplican estos principios en la educación y la práctica militar, para garantizar la toma de decisiones éticas y responsables por parte de los oficiales en su servicio al país.

4.3.1.3. Expresión sobre el principio de autonomía por parte de docentes

La figura 23 muestra la profundidad del principio de autonomía de la corriente principalista en las entrevistas realizadas a docentes de la institución. Al respecto, dos de los docentes entrevistados mencionaron en dos oportunidades que los oficiales en ejercicio y con mando puede ejecutar cualquier actividad, pero que esta tiene que estar en concordancia con la ética y las leyes. Por este motivo, en el código que se presenta en el mapa jerárquico expuesto en la figura 23, se visualiza que el principio bioético de autonomía de la corriente bioética principalista está implícito, a partir de los rasgos encontrados en las entrevistas realizadas.

Figura 23. Mapa jerárquico del principio bioético de autonomía extraídas de las entrevistas a docentes.



Nota. Elaboración propia a partir de resultados extraída de NVivo 11 Pro.

En cuanto a la pregunta sobre si “el principio bioético de autonomía se encuentra implícito o explícito en el PPCM”, entre el periodo 2008 a 2020, se encontró que el principio de autonomía no se ha integrado en forma literal, pero sí se enseña y se forma desde la comprensión de un adecuado ejercicio.

Al revisar los registros y las matrices de los datos proporcionados por los docentes hasta el 2020, se encontró que estos manifestaron la importancia de respetar los valores y las opciones personales de cada individuo en relación con sus propias decisiones. En general, las respuestas resultaron positivas y fueron develados principios bioéticos como el de autonomía en los docentes de “La Escuela”.

4.3.1.4. Expresión sobre el principio de beneficencia por parte de estudiantes

Según la información obtenida de las entrevistas a estudiantes se estableció que dicho principio está implícito en el PPCM. Al respecto, se obtuvieron cinco códigos. A pesar de que el principio mencionado se encontró en cinco códigos, la comprensión de este por parte de los estudiantes no es suficientemente clara, dado que entienden la beneficencia como una forma de responsabilidad social.

En la figura 24 se presenta un mapa de jerarquía con los cinco códigos obtenidos en donde se puede observar la interacción y frecuencia de cada recurso en torno al principio bioético de beneficencia.

Figura 24. Mapa jerárquico del principio bioético de beneficencia extraído de NVivo a partir de entrevistas a estudiantes.

PRINCIPIO DE BENEFICENCIA		
Si la operación y el bienestar de los militares se ve ...	Beneficencia ent...	Beneficencia ent...
3: 4	2: 2	1: 2
La formación militar en busca de la actuación bajo ...	Beneficencia como un principio que no ...	
1: 2	1: 1	

Nota. Elaboración propia a partir de resultados extraídos de NVivo 11 Pro.

Respecto a la aplicación del principio de beneficencia, según se aprecia de la interacción entre los códigos, los estudiantes concibieron con que, si en el desarrollo de una operación militar estuvieran en riesgo los militares o la ejecución de la misma operación, se puede requerir una acción que ocasione la muerte de terceros.

Así mismo, entre los entrevistados, un estudiante manifestó que la beneficencia es un principio que no se ha operado en la formación inicial profesional militar, aunque aclaró que la formación militar sí busca que las actuaciones se den bajo este principio (un estudiante lo expresó dos veces) buscando el beneficio de otros. Los resultados de esta investigación sugieren que es posible detallar la presencia sobreentendida del principio de beneficencia dentro del PPCM, entendido como las ayudas a otros (dos estudiantes lo indicaron dos veces) y como el hecho de proporcionar ayuda social (un estudiante lo mencionó dos veces). Según el análisis realizado, se obtuvo una baja interacción entre recursos y referencias. Para afianzar esta información, se presentan los cinco códigos obtenidos en relación con el principio bioético de beneficencia:

1. Si la operación y el bienestar de los militares se ve en riesgo, se puede recurrir a acciones que ocasionen la muerte de terceros (3:4).
2. Beneficencia entendida como un beneficio (2:2).
3. La formación militar en busca de la actuación bajo el principio de beneficencia de los militares (1:2).
4. Beneficencia entendida como ayuda social (1:2).
5. Beneficencia como un principio que no se ha manejado en la formación militar (1:1).

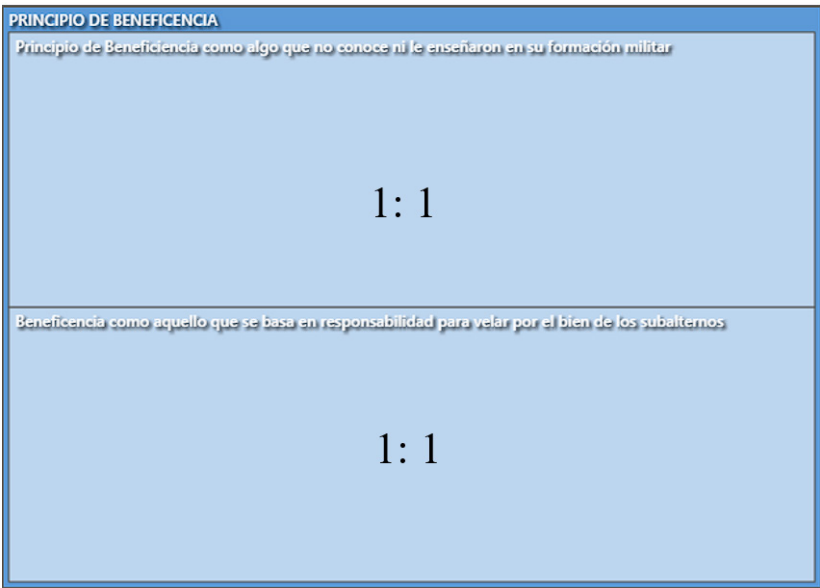
Contrario a lo que establece el principio de eficiencia, el código 1 refleja la idea de recurrir a acciones que ocasionan la muerte de terceros en el contexto de la operación y el bienestar de los militares; el código 2 indica una valoración entre el principio de beneficencia y el concepto de beneficio; el código 3 sugiere que se le otorga importancia y se aborda con cierta profundidad; el código 4 vincula la beneficencia con la idea de ayuda social, y es un aspecto relevante en esa conversación; por último, el código 5 sugiere indica que se discute la ausencia o falta de manejo del principio de beneficencia en la formación inicial profesional militar.

Mientras que en algunos casos se evidencian discusiones en las que es claro que los estudiantes entienden conceptos como la beneficencia, el beneficio y la ayuda social, en otros casos se aprecia su falta de manejo. En conclusión, aunque se ha comprobado la presencia implícita del principio de beneficencia, esto no significa que este no se pueda leer entre líneas en los documentos del PPCM y que no sea mencionado por los estudiantes.

4.3.1.5. Expresión sobre el principio de beneficencia por parte de oficiales

Según la información analizada en las entrevistas de los oficiales, el principio bioético de beneficencia se encuentra ausente. A respecto, se encontraron dos códigos, los cuales muestran una baja frecuencia. En la figura 25 se documenta el hallazgo a este respecto.

Figura 25. Mapa jerárquico del principio bioético de beneficencia extraído de NVivo a partir de entrevistas a oficiales.



Nota. Elaboración propia a partir de resultados extraída de NVivo 11 Pro.

La ausencia del principio analizado, deja en evidencia que este se desconoce por parte de los entrevistados en su formación inicial profesional militar. Los dos códigos que se encontraron son los siguientes:

1. Principio de beneficencia como algo de lo que no se conoce ni le enseñaron en su formación militar (1:1).
2. Beneficencia como aquello que se basa en responsabilidad para velar por el bien de los subalternos (1:1).

Según el hallazgo que se evidencia en el segundo código, los oficiales tenían cierto entendimiento acerca de qué es la beneficencia, la cual referenciaron como un principio basado en la responsabilidad para velar por el bien de los subalternos (1:1). Sin embargo, este hecho muestra que los oficiales desconocen la profundidad del contenido teórico-práctico que conlleva el verdadero principio bioético de beneficencia o de hacer el bien.

4.3.1.6. Expresión sobre el principio de no maleficencia por estudiantes

Este principio bioético no se imparte o enseña al estudiante en la formación militar profesional en “La Escuela”. Según expresaron dos estudiantes en dos oportunidades, este principio se asocia a evitar decisiones que afecten a la población civil, sino a es ayudar a la sociedad en relación con un bien material. Tal como lo mencionó en una oportunidad un estudiante, ellos no tienen conocimiento concreto sobre lo que representa el concepto del principio de no maleficencia.

En la figura 26 se detallan los hallazgos en relación con este principio.

Tal como se aprecia en las relaciones entre los datos de los cinco códigos del mapa jerárquico del principio de no maleficencia, hubo una baja frecuencia desde las menciones de los estudiantes, lo cual evidencia que el principio de no maleficencia está ausente en las entrevistas realizadas.

A pesar de la ausencia documentada respecto al principio de no maleficencia, los cinco códigos relacionados ofrecen una variedad de perspectivas al respecto en el tejido militar y en la educación profesional militar, desde evitar dañar infligir daños en la población civil hasta entender dicho principio como una forma de contribuir a la sociedad. En general, se destaca la falta de conocimiento en un estudiante y la importancia del buen trato y la comunicación en la formación inicial profesional militar. Pese a la baja frecuencia de estos códigos, se aprecia una visión interesante sobre la interpretación y percepción de la no maleficencia por parte de los estudiantes en este contexto específico. A continuación, se relacionan los cinco códigos

obtenidos, los cuales ofrecen una visión de cómo se interpreta y se discute la no maleficencia:

- 1. No tomar decisiones que vayan en contra de un civil (2:2).
- 2. No maleficencia entendida como lo puesto a ayudar a la sociedad (2:2).
- 3. No maleficencia entendida como un bien material (1:1).
- 4. No hay conocimiento sobre lo que significa el término no maleficencia (1:1).
- 5. Formación militar basada en el buen trato y uso adecuado del vocabulario hacia los estudiantes (1:1).

Figura 26. Mapa jerárquico del principio bioético de no maleficencia extraído de NVivo de entrevistas a estudiantes.

PRINCIPIO DE NO MALEFICIENCIA		
No tomar decisiones que vayan en contra de un civil	No maleficencia...	No hay conocim...
2: 2	1: 1	1: 1
No maleficencia entendido como lo puesto a ayudar...	Formación militar basada en el buen tr...	
2: 2	1: 1	

Nota. Elaboración propia a partir de resultados extraídos de NVivo 11 Pro.

Tal como se puede apreciar: el código 1 refleja la preocupación de evitar acciones perjudiciales hacia civiles en un contexto militar; el código 2 se relaciona con la percepción de no maleficencia como una forma de contri-

buir al bienestar de la sociedad. Aparece en dos entrevistas y se menciona dos veces; Esto sugiere que algunos estudiantes ven la no maleficencia en términos de responsabilidad social; el código 3 lleva a una interpretación específica de la no maleficencia en relación con bienes materiales; el código 4 sugiere una falta de comprensión o de conocimiento del principio de no maleficencia por parte de al menos un estudiante del PPCM; y el código 5 podría sugerir que hay una intención de que se mejore el trato entre los miembros de la institución.

En resumen, estos cinco códigos permiten afirmar que el principio bioético de no maleficencia está ausente y no es conocido por parte de todos los estudiantes entrevistados.

4.3.1.7. Expresión sobre el principio de no maleficencia por oficiales

Este principio bioético se encontró ausente en los cuatro oficiales entrevistados que ya cursaron el PPCM, según se aprecia en la figura 27.

Figura 27. Mapa jerárquico del principio bioético de no maleficencia extraído de NVivo desde las entrevistas a oficiales.



Nota. Elaboración propia a partir de resultados extraídos de NVivo 11 Pro.

El principio de no maleficencia generó un solo código con una baja frecuencia:

1. No maleficencia como aquellas acciones correctivas que se deben tomar cuando existe incumplimiento (1:1).

Este resultado evidencia que lo manifestado por los oficiales no corresponde a la definición del principio considerado desde la disciplina bioética. Al respecto, solo un oficial se expresó sobre lo que para él significa el concepto de no maleficencia, quien entiende la “no maleficencia como aquellas correctivas que se deben tomar cuando existe incumplimiento”. No obstante, dicha apreciación, centrada en “tomar medidas correctivas en caso de incumplimiento”, refleja una perspectiva errónea sobre este principio bioético.

Por su parte, la baja frecuencia y la falta de menciones adicionales al respecto indican que esta perspectiva es única en este contexto. Según esto, la no maleficencia no parece ser un tema ampliamente discutido o comprendido por los entrevistados. Por el contrario, la interpretación obtenida de este código sugiere que la no maleficencia se asocia con la corrección de acciones cuando se comete un error, pero no proporciona una comprensión completa de este principio en su dimensión ética más amplia.

Por su parte, dada la ausencia del principio de no maledicencia este no pudo ser categorizado ni analizado, debido justamente a la distorsión hallada respecto a aquel principio fundamental.

4.3.1.8. Expresión sobre el principio de justicia por estudiantes

Según la información obtenida en las entrevistas, se observó una concepción de la justicia entendida como dar a quien lo que merece. Así lo expresaron cuatro estudiantes en nueve oportunidades, quienes reflejan una visión más cercana a la justicia, entendida desde una perspectiva jurídica, y no tanto desde una óptica bioética.

En la figura 28 se aprecian las relaciones e interacciones entre los seis códigos obtenidos para este principio.

Los códigos obtenidos fueron los siguientes:

1. Justicia entendida como aquello que cada quién merece (4:9).
2. Justicia entendida como ley (2:4).

3. Justicia como un principio que los oficiales deben impartir en pro de un buen comportamiento (2:3).
4. Justicia como un valor que no siempre es aplicado en la Escuela Militar (2:2).
5. Justicia como principio enseñado en la formación militar (2:2).
6. La justicia está escrita en la constitución y el manual de la escuela (2:2).

Figura 28. Mapa jerárquico del principio bioético de justicia extraído de NVivo a partir de entrevistas a estudiantes.

PRINCIPIO DE JUSTICIA		
Justicia entendido como aquello que cada quién merece	Justicia como un pri...	La justicia e...
4: 9	2: 3	2: 2
	Justicia como un valor que no siemp...	
Justicia entendido como ley	2: 3	
	Justicia como principio enseñado en ...	
2: 2	2: 2	

Nota. Elaboración propia a partir de resultados extraída de NVivo 11 Pro.

Tomando esto en cuenta, dos estudiantes describieron en cuatro oportunidades la justicia en términos jurídicos, es decir, considerándola como un bien jurídico, noción que se relaciona con el Estado de derecho.

A su vez, cabe mencionar que dos estudiantes afirmaron en dos veces que para ellos la justicia es un principio que los oficiales deben impartir en pro de un buen comportamiento, pero también comentaron que esta no siempre es aplicada en la institución, aunque se enseña como un principio en la

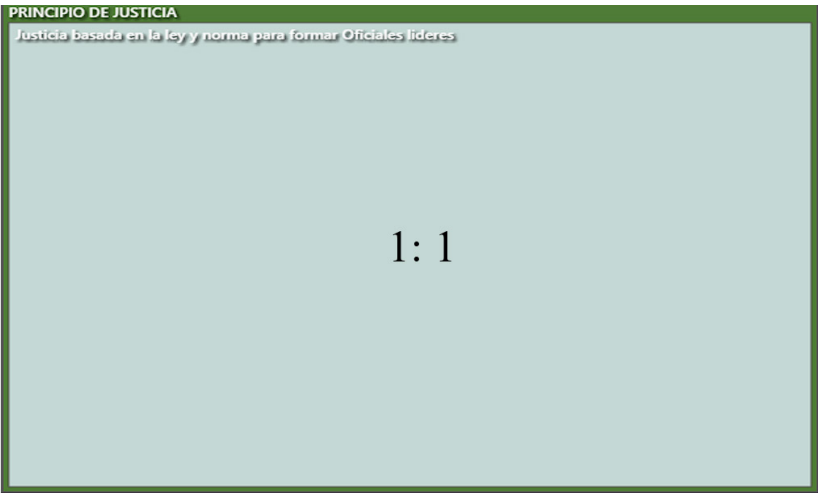
formación militar y se estipula en la Constitución Política de Colombia y los Manuales de “La Escuela”, buscando promover un buen comportamiento.

4.3.1.9. Elxpresión sobre el principio de justicia por docentes

La pregunta por el estado del principio de justicia fue respondida de manera explícita y su análisis develó que este principio está presente en el PPCM, pero con una baja frecuencia. Gracias a que el principio analizado se manifestó de manera explícita en el desarrollo de los contenidos de los docentes, este pudo ser identificado, analizado y categorizado de acuerdo a con la perspectiva de Beauchamp y Childress (1999).

En la figura 29 se aprecian las relaciones e interacciones entre los seis códigos obtenidos para este principio.

Figura 29. Mapa jerárquico del principio bioético de justicia extraído de NVivo desde las entrevistas a cuatro docentes.



Nota. Elaboración propia a partir de resultados extraídos de NVivo 11 Pro.

El único código obtenido en relación con este principio es el siguiente:

1. Justicia basada en la ley y norma para formar oficiales líderes (1:1).

El principio de justicia jugó un papel fundamental en la investigación de las categorías relacionadas con los educadores de “La Escuela”. Una de las respuestas de los entrevistados destaca su relevancia tanto en la pregunta

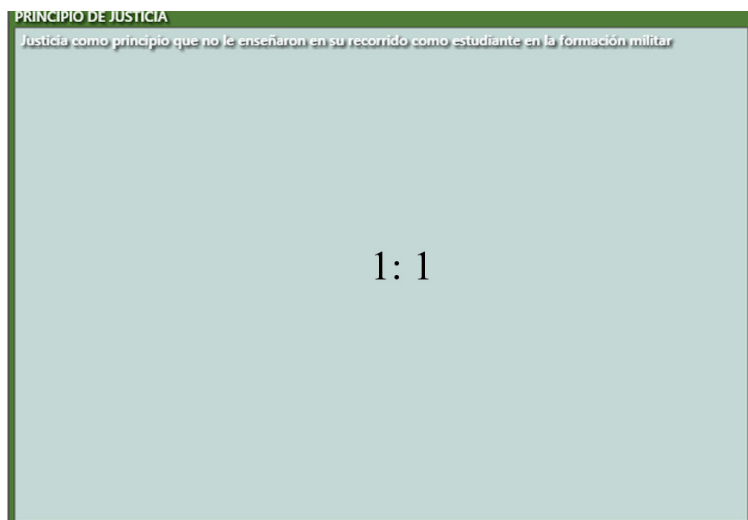
central como en los principios explícitos presentes a lo largo del contenido programático y los objetivos establecidos en el PEI.

Se comprende que este código refleja una perspectiva en la cual la justicia se fundamenta en la aplicación de leyes, normas y regulaciones. Este hallazgo resalta la importancia de la legalidad y el cumplimiento de reglas en el proceso de formación de los oficiales.

4.3.1.10. Expresión sobre el principio de justicia por oficiales

De acuerdo con las respuestas de los cuatro oficiales entrevistados, se encontró que el principio de justicia presenta como un factor de suma relevancia en el contexto de la formación de los oficiales graduados. Sin embargo, dicho principio se manifiesta notablemente ausente en dicho proceso, como lo refleja impar código obtenido, con tal solo una mención por parte de uno de los entrevistado, lo cual ilustra que el principio de justicia no fue abordado por los entrevistados durante su formación en “La Escuela”. Este hallazgo destaca una carencia significativa en la enseñanza y comprensión de la justicia en el marco de la formación inicial profesional militar.

Figura 30. Mapa jerárquico del principio bioético de justicia extraído de NVivo de entrevistas a oficiales.



Nota. Elaboración propia a partir de resultados extraídos de NVivo 11 Pro.

La ausencia de este principio no solo señala su omisión misma en el plan de estudios, sino también pone de relieve la necesidad de abordar este componente ético en la educación de los oficiales. La falta de atención al principio de justicia en la formación de los oficiales podría tener repercusiones significativas en la toma de decisiones y en el desempeño de los oficiales. El hallazgo relacionado con este principio se observa en la figura 30.

De cualquier forma, es palpable que el principio de justicia se encuentra ausente en la formación integral de los oficiales graduados. La expresión del único código obtenido así lo corrobora:

1. Justicia como principio que no le enseñaron en su recorrido como estudiante en la formación militar (1:1).

Tal como se aprecia, el principio bioético analizado se encontró ausente, y por tal razón no fue identificado por el investigador y menos aún analizado o categorizado.

4.3.1.11. Expresión sobre el principio de totalidad terapéutica a estudiantes

Según el análisis de la información, se encontró una muy baja frecuencia entre las referencias y recursos del principio de totalidad y terapéutico, debido a que dicho principio aún no se ha contemplado ni relacionado dentro del PPCM, por lo cual resulta desconocido por parte de los estudiantes. Este hallazgo se ilustra en la figura 31.

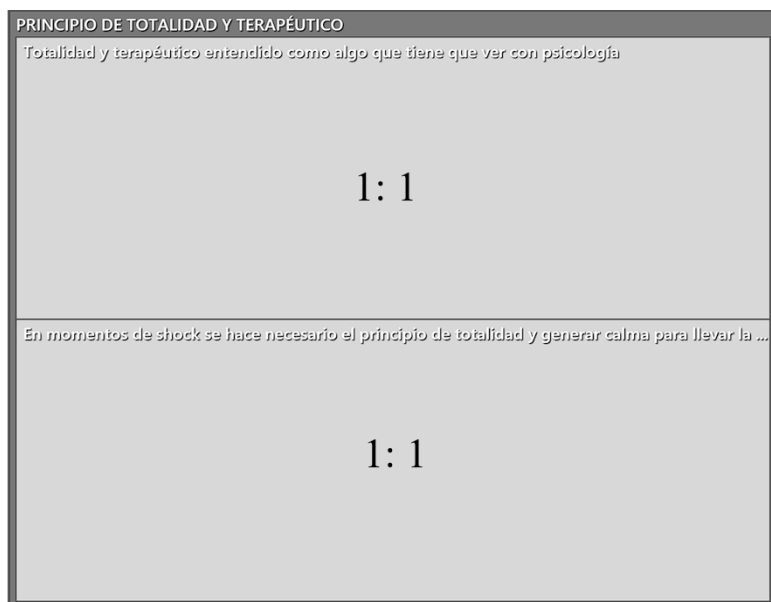
A continuación, se relacionan los dos códigos encontrados:

1. Totalidad y terapéutico entendido como algo que tiene que ver con psicología (1:1).
2. Totalidad entendido como un beneficio común para la población (1:1).

Conforme a las evidencias que nos proporcionan los dos códigos en NVivo, desde el contexto de las entrevistas a ocho estudiantes del PPCM de “La Escuela” se han generado dos códigos que resaltan la ausencia del principio bioético de totalidad terapéutica. El primer código refleja el desconocimiento de los estudiantes sobre el principio, quienes lo asocian con aspectos de otra disciplina, lo cual sugiere una concepción no explícita también desde en el ámbito de la materia de la psicología militar. En relación

con el segundo código, se encontró que los estudiantes asocian el principio con un beneficio general para la población.

Figura 31. Mapa jerárquico del principio bioética de totalidad y terapéutico de la corriente bioética personalista extraído de NVivo de entrevistas a estudiantes.



Nota. Elaboración propia a partir de resultados extraídos de NVivo 11 Pro.

4.3.1.12. Expresión sobre el principio de totalidad terapéutica por oficiales

Según la información analizada de las entrevistas realizadas a los oficiales, este principio bioético no se ha enseñado en la formación militar inicial profesional, por lo cual desconocen de qué trata dicho principio. Este hallazgo se ilustra en la figura 32.

Debido a la ausencia de este principio no fue posible analizarlo ni categorizarlo. La usencia del principio de totalidad y terapéutico en la formación de los futuros oficiales se ve reflejada en el único código obtenido, el cual se expresa así:

1. Principio de totalidad y terapéutico como algo que no le enseñaron en la formación militar (1:1).

El análisis de este principio arroja un resultado idéntico al obtenido respecto al principio de justicia. Esta coincidencia genera inquietudes en relación con la formación de los oficiales, ya que el principio de totalidad terapéutica podría no estar enseñando en “La Escuela”.

En las entrevistas realizadas a los oficiales que culminaron el PPCM se identificó un código que arroja luz sobre la ausencia del principio bioético aquí analizado, dado que el código en cuestión es desconocido para ellos y que no ha sido enseñado durante su formación inicial profesional militar.

Figura 32. Mapa jerárquico del principio bioético de totalidad terapéutica extraído de NVivo de entrevistas a cuatro oficiales egresados del PPCM.



Nota. Elaboración propia a partir de resultados extraídos de NVivo 11 Pro.

4.3.1.13. Expresión sobre el principio de sociabilidad y subsidiaridad por estudiantes

Según el análisis de las respuestas dadas por los estudiantes, se encontró una concepción que se aleja del contenido propio de este principio bioético, pues señalaron que el elemento que más se distingue en relación con la sociabilidad y subsidiaridad es que se debe perseguir los fines del estado colombiano a través

de la promoción de la convivencia en sociedad y beneficiarse mutuamente de ella, especialmente el apoyo a los que no pudieren auxiliarse por sí mismos.

A pesar de que se obtuvieron cinco códigos, se encontró que el principio de sociabilidad y subsidiaridad está ausente en la formación de los estudiantes. Solo dos de ellos mencionaron en dos ocasiones una descripción similar al concepto analizado. Por su parte, solo un estudiante mencionó en una oportunidad que el principio en referencia tiene que ver con el ámbito económico de cada persona, con el apoyo que se le brinda a otra persona y con la vida personal de cada estudiante. A esto se suma que otros estudiantes respondieron que tales términos (principios) les eran desconocidos.

El resultado obtenido para este principio se graficó en la figura 33.

Figura 33. Mapa jerárquico del principio bioético de sociabilidad y subsidiaridad extraído de NVivo de entrevistas a ocho estudiantes.

PRINCIPIO DE SOCIABILIDAD Y SUBSIDIARIDAD		
Sociabilidad entendido como relaciones socia...	Subsidiaridad enten...	Subsidiaridad como ...
2: 2	1: 1	1: 1
Subsidiaridad entendido como la parte econó...	Sociabilidad entendido como la vida personal ...	
1: 1	1: 1	

Nota. Elaboración propia a partir de resultados extraídos de NVivo 11 Pro.

Los códigos cinco códigos relacionados en la figura 33, determinan la distribución y frecuencia de conceptos del principio bioético personalista de sociabilidad y subsidiaridad en los datos validados en las entrevistas, los cuales arrojan luz sobre la ausencia de dicho principio. El primero código reveló una interpretación que asocial este principio con las relaciones sociales y la vida en sociedad. Sin embargo, el segundo código marca una posible asociación de la subsidiaridad con aspectos económicos personales. Por su parte, el tercer código que plantea una comprensión relacionada con brindar apoyo a otros individuos.

Los códigos obtenidos son los siguientes:

1. Sociabilidad entendida como relaciones sociales y vida en sociedad (2:2).
2. Subsidiaridad entendida como la parte económica de cada persona (1:1).
3. Subsidiaridad entendida como el apoyo que se brinda a otra persona (1:1).
4. Subsidiaridad como un término desconocido (1:1).
5. Sociabilidad entendida como la vida personal de cada estudiante (1:1).

Estos resultados evidencian una variedad de interpretaciones sobre el principio bioético de sociabilidad y subsidiaridad, desde su relación con las relaciones sociales y la vida en sociedad, hasta aspectos económicos personales y el apoyo a otros. Sin embargo, también refleja que, en una ocasión, se mencionó que este principio era desconocido, de aquí la baja frecuencia de los códigos obtenidos, la cual demuestra la falta de conocimiento y comprensión al respecto por parte de los entrevistados.

4.3.1.14. Expresión sobre el principio de sociabilidad y subsidiaridad por docentes

Siguiendo las respuestas a las entrevistas realizadas a los docentes del PPCM, se obtuvo un único código, el cual arroja luz sobre la presencia del principio bioético de sociabilidad y subsidiaridad, y muestra que el principio analizado se encuentra explícito en los docentes de “La Escuela”.

Según la información analizada, la formación del PPCM está orientado en aspectos humanos y el servicio social. Al respecto, se encontró que la subsidiaridad se vincula con el compromiso de todas las personas en su propia realización y en la búsqueda del bienestar de los demás. Desde este eje, la convivencia

en sociedad y el beneficio mutuo son aspectos destacados de este principio. El resultado obtenido para este principio se muestra en la figura 33.

A este respecto, se encontró una frecuencia alta del principio de sociabilidad y subsidiaridad durante el periodo formativo de los docentes del I PPCM. En consecuencia, dicho principio bioético se categorizó en un solo código, así:

1. Las ciencias militares como una carrera enfocada a la parte humana y servicio social (1:2).

Figura 33. Mapa jerárquico del principio bioético de sociabilidad y subsidiaridad extraído de NVivo de entrevistas a docentes.



Nota. Elaboración propia a partir de resultados extraídos de NVivo 11 Pro.

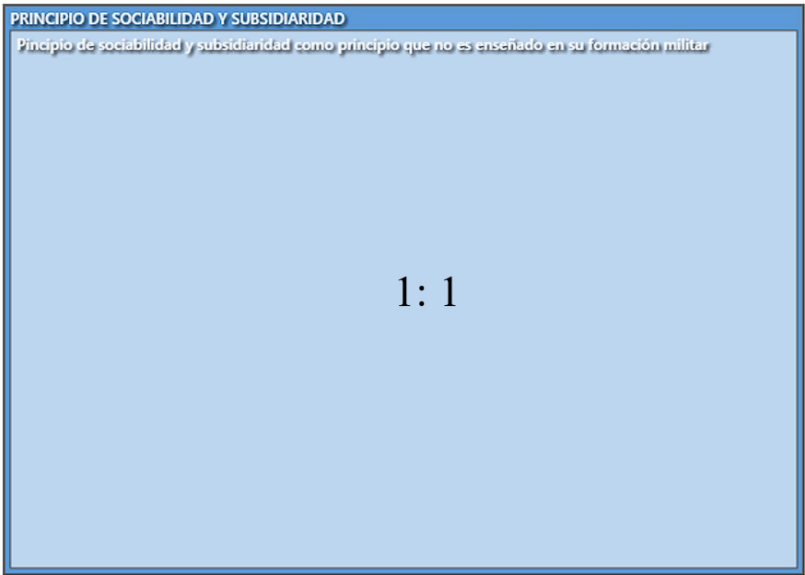
El resultado obtenido señala que hay una tendencia parte de las ciencias militares al servicio de los fines del Estado y al beneficio de los ciudadanos. De manera similar, el principio de sociabilidad y subsidiaridad de dicha corriente compromete a las personas a participar en la realización del bien de los semejantes (Vargas, 2023), teniendo en cuenta que todo ciudadano se ha de comprometer a reflexionar sobre su propia vida y la de los otros como un bien no solo personal, sino también social.

4.3.1.15. Expresión sobre el principio de sociabilidad y subsidiaridad por oficiales

Al analizar las entrevistas desarrolladas con los oficiales del Ejército colombiano que cursaron el PPCM, se comprobó la ausencia de la enseñanza del principio de sociabilidad y subsidiaridad, respecto al cual el código arrojó una baja frecuencia. Esto refleja la ausencia de conocimiento de este principio por parte de los oficiales entrevistados, quienes explicaron que no comprendían el principio y que este no había sido tratado en su formación. Esta situación plantea interrogantes sobre la formación integral de los oficiales y arroja resultados negativos en relación con la pregunta central y los objetivos propuestos.

La ausencia de este principio plantea interrogantes sobre su formación, porque los hallazgos subrayan la importancia de abordar y enseñar adecuadamente el núcleo duro del principio en la educación inicial profesional militar. En la figura 34 se puede visualizar el resultado obtenido.

Figura 34. Mapa jerárquico del principio bioético de sociabilidad y subsidiaridad extraído de NVivo desde los oficiales.



Nota. Elaboración propia a partir de resultados extraídos de NVivo 11 Pro.

El presente mapa jerárquico presenta un código que resulta idéntico al código ya explicado del principio de totalidad y terapéutico, lo cual plantea diversas dudas a la formación integral y transdisciplinar de los futuros oficiales egresados de PPCM:

1. Principio de sociabilidad y subsidiaridad como principio que no se enseñó en su formación militar (1:1)

La ausencia del principio bioético en cuestión indica una respuesta negativa para la pregunta central.

4.3.1.16. Expresión sobre el principio de respeto y defensa de la vida física por estudiantes

Desde las voces de los estudiantes que cursan el PPCM, este principio se encuentra implícito en el desarrollo de su formación, según se puede observar a partir de las respuestas manifestadas por ellos. Cinco de los ocho estudiantes entrevistados expresaron en doce oportunidades que el respeto y defensa de la vida física se enseña durante el periodo de formación militar profesional. De igual manera, tres estudiantes de ese mismo grupo manifestaron en tres ocasiones que entendían que este principio es un derecho que se orienta en el preservar la vida desde una norma regida por la constitución y está en órbita la toma de decisiones, donde se diferencia el campo y le espacio de aplicación.

De acuerdo a lo ajustado de seguido se desglosan los elementos encontrados en siete códigos, que son presentados en la figura 35.

Tal como se enseña en los códigos 1, 2 y 3 de la figura 37, en los contenidos programáticos del PPCM de “La Escuela” se enseña y se forma en el principio de respeto y defensa de la vida física. Aunque este principio se encuentra es implícito al proceso formativo, no se asimila concretamente con la corriente personalista, ya que los estudiantes han sido educados en que este es un derecho consagrado en la Constitución Política de Colombia, y por ello en cualquier operación militar se debe aplicar siempre la distinción entre combatientes y civiles.

De hecho, en la comprensión de los estudiantes, el respeto a las vidas de las personas, su dignidad humana y sus derechos humanos prevalecen frente a procedimientos y actividades que se pueden producir en el oficio militar. A continuación, se presentan siete códigos generados de acuerdo con lo expuesto:

1. Respeto y defensa de la vida física como enseñanza recibida en la formación militar (5:12).
2. Preservar la vida como una norma regida por la constitución y un derecho (3:3).
3. La toma de decisiones son diferentes cuando se trata de un civil y el área de operaciones (3:3).
4. Respeto y defensa de la vida entendido como derechos humanos y dignidad humana (2:3).
5. Comprender que el tiempo ha cambiado las maneras de formar y no se debe acudir a la agresión física (1:2).
6. Falta de respeto y defensa de la vida física por parte de un superior que impidió el cumplimiento de una incapacidad médica (1:1).

Se debe respetar la vida de las personas porque está por encima de cualquier error (1:1).

Figura 35. Mapa jerárquico del principio bioético de respeto y defensa por la vida física extraído de entrevistas a estudiantes.

PRINCIPIO DE RESPETO Y DEFENSA DE LA VIDA FÍSICA		
Respeto y defensa de la vida física como enseñanza reci...	Preservar la vid...	La toma de deci...
5: 12	3: 3	3: 3
	Comprender que el tiemp...	Falta...
Respeto y defensa de la vida entendido como derechos...	1: 2	1: 1
	Se debe respetar la vida d...	
2: 3	1: 1	

Nota. Elaboración propia a partir de resultados extraídos de NVivo 11 Pro.

En este contexto, se examinaron siete códigos que arrojan luz sobre la presencia, ausencia o desconocimiento del principio bioético de respeto y defensa de la vida física en entrevistas a ocho estudiantes que cursan el PPCM, en cuyas respuestas se evidenció que el principio de respeto y defensa de la vida física está implícito en su formación. De estos ocho estudiantes, cinco de ellos expresaron en doce ocasiones que este principio se enseña durante su formación, mientras que tres estudiantes señalan que comprender que este principio se interpreta desde el respeto a la Constitución nacional y el acatamiento de las normas y leyes que tratan sobre el respeto a la vida.

4.3.1.17. Expresión sobre el principio de respeto y defensa de la vida física por docentes

En las entrevistas realizadas a los docentes del PPCM se encontró que el principio analizado se encuentra explícito, de manera que es enseñando en “La Escuela”. No obstante, cabe comentar que se encontró un solo código, del cual hubo una sola mención, lo cual equivale a una baja frecuencia.

En la figura 36 se puede visualizar el resultado obtenido.

Figura 36. Mapa jerárquico del principio bioético de respeto y defensa de la vida física extraídos de NVivo de entrevistas a docentes.



Nota. Elaboración propia a partir de resultados extraídos de NVivo 11 Pro.

El código obtenido es el siguiente:

1. El respeto por la vida como valor que es enseñado en la formación militar (1:1).

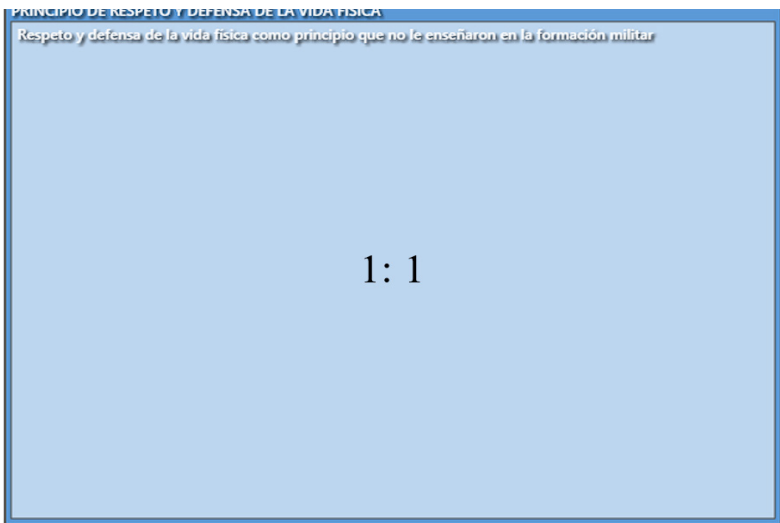
A pesar de su baja frecuencia, este código refleja la importancia del principio de respeto y defensa de la vida física en la formación de los docentes entrevistados, para quienes la vida humana representa un imperativo ético básico de la formación inicial profesional militar y representa el bien fundamental, del cual depende otros derechos y deberes.

4.3.1.18. Expresión sobre el principio de respeto y defensa de la vida física por oficiales

Por lo que concierne a las respuestas de los oficiales respecto al principio bioético de respeto y defensa de la vida física, se encontró un solo código, el cual presentó una baja frecuencia. Sin embargo, cabe aclarar que, a pesar de su relevancia, este principio bioético no se incluyó en la formación militar profesional de los oficiales entrevistados.

En la figura 37 se puede visualizar el resultado obtenido.

Figura 37. Mapa jerárquico del principio bioético de respeto y defensa de la vida física extraído de entrevistas a oficiales.



Nota. Elaboración propia a partir de resultados extraídos de NVivo 11 Pro.

El código obtenido es el siguiente:

1. Respeto y defensa de la vida física como principio que no les enseñaron en la formación militar (1:1).

A pesar de ser de suma relevancia, el código hallado revela que el principio bioético de respeto y defensa de la vida física no enseñado durante el proceso de formación de los oficiales, situación que genera interrogantes y preocupaciones sobre la presencia y enseñanza de valores fundamentales en la enseñanza de las ciencias militares.

La ausencia de este principio fundamental subraya la necesidad de reflexionar sobre la importancia de abordar de manera más efectiva la transmisión de principios bioéticos fundamentales en el PPCM.

4.3.1.19. Expresión sobre el principio de libertad responsable por estudiantes

Figura 38. Mapa jerárquico del principio bioético de libertad responsable extraído de NVivo de entrevistas de estudiantes.

PRINCIPIO DE LIBERTAD RESPONSABLE		
Libertad responsable tiene que ver con la toma de de...	Dentro de la escuela no...	Saber ma...
4: 4	1: 2	1: 1
Libertad responsable como un principio que no se apl...	Responsabilidad individual como aqu...	
	1: 1	
2: 3	La libertad se da en el momento en q...	
	1: 1	

Nota. Elaboración propia a partir de resultados extraída de NVivo 11 Pro.

Por lo que concierne a las respuestas de los estudiantes respecto al principio de libertad responsable, se obtuvieron seis códigos; sin embargo, tal como se colige de dichas respuestas, este principio no es entendido por los estudiantes, de manera que el principio bioético correspondiente se encuentra ausente. En la figura 38 que muestra el mapa jerárquico obtenido para este principio.

Los códigos obtenidos son los siguientes:

1. Libertad responsable tiene que ver con la toma de decisiones que no afectan a terceros (4:4).
2. Libertad responsable como un principio que no se aplica en Colombia por la rigidez de sus normas (2:3).
3. Dentro de la escuela no hay una libertad completa mientras se es estudiante, hay jerarquías que se respetan (1:2).
4. Saber manejar los casos en donde los estudiantes no están en la escuela por gusto propio sino por obligación (1:1).
5. Responsabilidad individual como aquello que cada estudiante debe hacer y asumir (1:1).
6. La libertad se da en el momento en que se da el ascenso y son oficiales con libertad económica (1:1).

Según lo mencionaron cuatro estudiantes en cuatro ocasiones, el concepto de “libertad responsable” se relaciona con la toma de decisiones; sin embargo, entienden que esta sería difícil de aplicar en nuestro país, ya que se debe prestar obediencia a las normas mismas. Adicionalmente, se observó que un estudiante describió dos veces que la libertad responsable en el ambiente militar y en particular en “La Escuela” no se desarrolla totalmente debido a los rangos que son propios de la organización militar, los cuales son inherentes a esta.

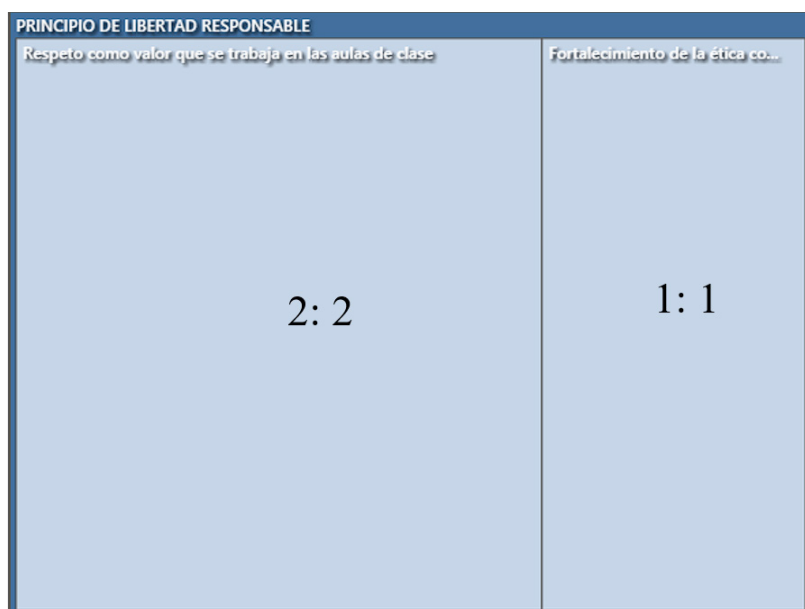
También resulta sugestivo lo expresado por un estudiante en relación con que la libertad responsable se construye desde la individualidad, pero esto dependerá también de la libertad económica que tenga el futuro oficial, ya que es en “La Escuela” no existe aún, dado que muchos estudiantes dependen de sus padres para su sostenimiento, a lo cual se suma que se mencionan ciertos casos de alumnos que no tienen un gusto propio por la vida militar, sino que creen tener una obligación natural moral con su familia.

En general, los hallazgos indican que el principio bioético analizado no solo está ausente en la formación de los estudiantes, sino que también está sujeto a interpretaciones variadas y condicionado por factores externos.

4.3.1.20. Expresión sobre el principio de libertad responsable por docentes

Para la evaluación de este principio, se entrevistaron cuatro docentes del PPCM. Al respecto, se encontró que el principio bioético de libertad responsable se encuentra implícito, lo cual se evidencia en los dos códigos significativos. En la figura 39 que muestra el mapa jerárquico obtenido para este principio.

Figura 39. Mapa jerárquico del principio bioético de libertad responsable extraído de NVivo de entrevistas a docentes.



Nota. Elaboración propia a partir de resultados extraídos de NVivo 11 Pro.

Los códigos obtenidos son los siguientes:

1. Respeto como valor que se trabaja en las aulas de clase (2:2)
2. Fortalecimiento de la ética como un aspecto importante para tener libertad con responsabilidad (1:1)

A este respecto, el primer código destaca la importancia del respeto como elemento fundamental en el entorno educativo, el cual es asociado con la libertad responsable. Por su parte, el segundo código, muestra la perspectiva de un docente sobre la ética como un imperativo ineludible, lo cual influye en la comprensión y aplicación de dicho principio.

Los resultados reflejan claro vínculo claro entre responsabilidad, libertad, respeto y ética, fundamentales para los líderes militares en formación, porque es esencial reconocer que la libertad responsable genera el deber moral de preservar la salud y la vida, manifestando la objeción de conciencia ante acciones éticamente inestables.

4.3.1.21. Expresión sobre el principio de libertad responsable por oficiales

Para la evaluación de este principio, se entrevistaron cuatro oficiales del PPCM. Al respecto, se encontró que en la formación inicial profesional militar hay una falta de comprensión sobre el principio bioético de libertad responsable, por lo cual se determinó como ausente y no fue posible identificar ni observar de alguna forma cómo es entendido por los entrevistados dicho principio.

Figura 40. Mapa jerárquico del principio bioético de libertad responsable extraído de NVivo de entrevistas a oficiales.



Nota. Elaboración propia a partir de resultados extraídos de NVivo 11 Pro.

En la figura 40 que muestra el mapa jerárquico obtenido en este caso.

El código obtenido es el siguiente:

1. Libertad responsable como principio que no es ensañado en su formación militar (1:1).

Cabe comentar que el resultado que se observa aquí es idéntico al obtenido en relación con principio de totalidad terapéutica. Esto refuerza la idea de posibles falencias en la formación de quienes cursan estudios en el PPCM. Justamente, el código muestra que el principio de libertad responsable no fue enseñado en la formación inicial profesional militar a los oficiales entrevistados, lo cual es confirmado explícitamente por uno de ellos.

4.3.2. Expresión sobre los principios bioéticos latinoamericanos

En esta sección, se presentarán los hallazgos a partir de las respuestas dadas en las entrevistas por partes de los estudiantes, docentes y oficiales, en relacionados con los principios bioéticos de la corriente latinoamericana.

4.3.2.1. Expresión del principio de solidaridad y cooperación por estudiantes

En el análisis de este principio bioético, se encontró el principio aquí analizado no es comprendido por parte de los estudiantes, es decir, se encuentra ausente. Al respecto, se obtuvieron dos códigos con tres recursos y tres referencias cada uno, los cuales presentan una baja interacción.

Los códigos obtenidos son los siguientes:

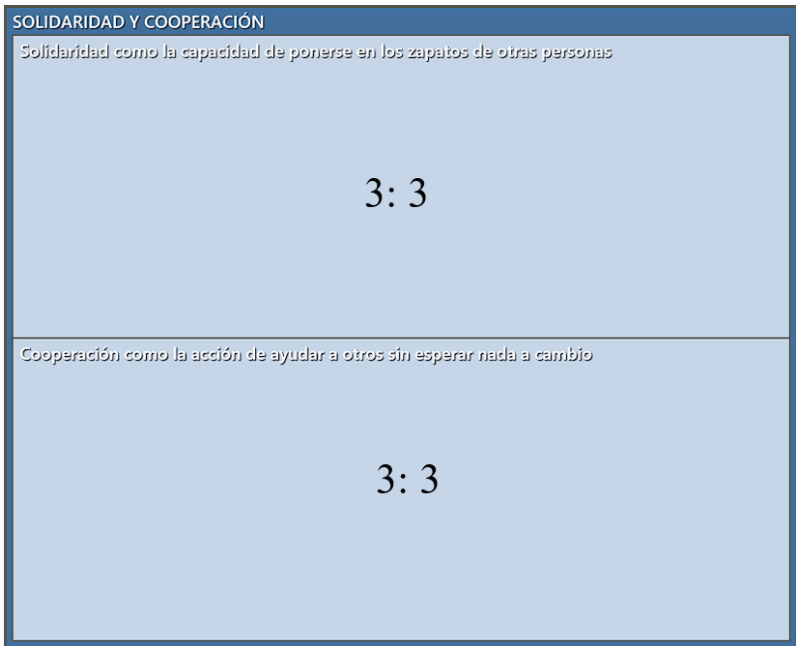
1. Solidaridad como la capacidad de ponerse en los zapatos de otras personas (3:3).
2. Cooperación como la acción de ayudar a otros sin esperar nada a cambio (3:3).

Aunque el principio de solidaridad y cooperación es absolutamente necesario, ya que es expresión de la fraternidad humana y resulta esencial en la construcción de convivencia, se encontró que la comprensión de ambos conceptos se aleja de la definición correspondiente a dichos principios, según es entendida por diversos bioeticistas.

En efecto, en las respuestas de los estudiantes entrevistados, se evidencia que la solidaridad se confunde con la empatía: tres veces por tres estudiantes lo referenciaron como una capacidad que permite ponerse en los zapatos de otra persona. Así mismo, en dichas respuestas se observó que la cooperación no se diferencia del altruismo y la generosidad, ya que tres estudiantes comentaron que esta se entendía como el hecho de ayudar a otro sin esperar compensación por ello.

En la figura 41 que muestra el mapa jerárquico obtenido en este caso.

Figura 41. Mapa jerárquico del principio bioético del solidaridad y cooperación extraído de NVivo de entrevistas a estudiantes.



Nota. Elaboración propia a partir de resultados extraídos de NVivo 11 Pro.

En conclusión, los niveles de frecuencia de los dos códigos obtenidos reflejan una menor interacción entre estos conceptos y la doctrina militar actual, lo cual subraya la urgente necesidad de incorporar este principio en la educación militar.

4.3.2.2. Expresión del principio de solidaridad y cooperación por docentes

En el análisis de este principio bioético, se encontró que es comprendido por parte de los docentes. Al respecto, se obtuvieron cuatro códigos con diferentes frecuencias cada.

En la figura 42 que muestra el mapa jerárquico obtenido en este caso.

Figura 42. Mapa jerárquico del principio bioético de solidaridad y cooperación extraído de NVivo de entrevistas a docentes.

SOLIDARIDAD Y COOPERACIÓN	
Solidaridad y cooperación como un aspecto que se enseña en la f...	Cooperación como aquello que...
3: 4	1: 2
Fomento del trabajo en equipo como parte de la formación militar	Programas académicos de la fo...
2: 2	1: 1

Nota. Elaboración propia a partir de resultados extraída de NVivo 11 Pro.

Los cuatro códigos obtenidos son los siguientes:

1. Solidaridad y cooperación como un aspecto que se enseña en la formación militar y se enfoca en población menos favorecida (3:4).
2. Fomento del trabajo en equipo como parte de la formación militar (2:2).
3. Programas académicos de la formación militar como una forma de enfocar al oficial en el servicio y desarrollo de la comunidad (1:1).
4. Cooperación como aquello que se realiza en pro de la sociedad colombiana y ayuda mutua (1:2).

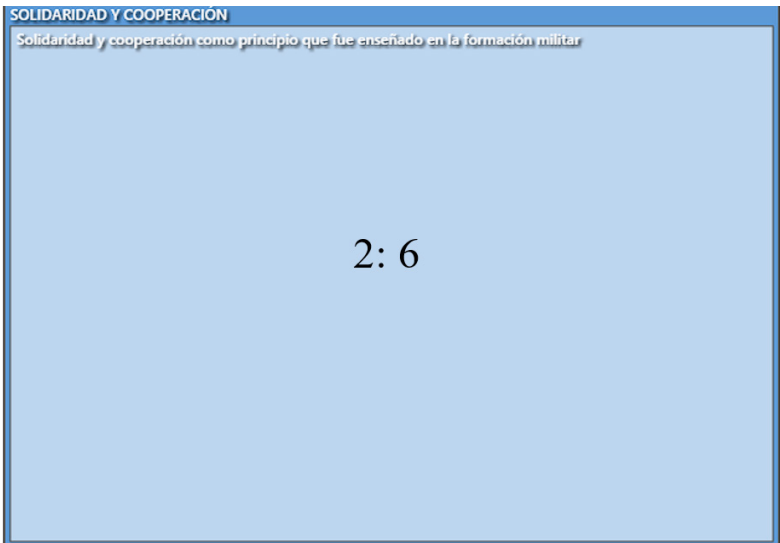
A partir de la medición del primer código se muestra que la solidaridad y la cooperación son aspectos que se enseñan en la formación inicial profesional militar, ya que así lo afirman tres de los cuatro docentes entrevistados. Por otra parte, el segundo código muestra que el PPCM busca que los estudiantes aprendan a cooperar mediante el trabajo en equipo. El tercer código revela que el PPCM se enfoca en formar al oficial al servicio y al apoyo a las comunidades. El último código revela que la cooperación se enseña por parte de los docentes con el fin de orientar a la sociedad y ayudar al otro.

4.3.2.3. Expresión del principio de solidaridad y cooperación en oficiales

Para el examen de este principio bioético, se analizaron las entrevistas realizadas a cuatro oficiales egresados del PPCM. De acuerdo con los resultados, dicho principio no está integrado de manera explícita en la formación inicial profesional militar.

En la figura 43 que muestra el mapa jerárquico obtenido en este caso.

Figura 43. Mapa jerárquico del principio bioético de solidaridad y cooperación extraído de NVivo desde las expresiones de los cuatro oficiales entrevistados.



Nota. Elaboración propia a partir de resultados extraídos de NVivo 11 Pro.

El código correspondiente se manifiesta así:

1. Solidaridad y cooperación como principio que fue enseñado en la formación militar (2:6).

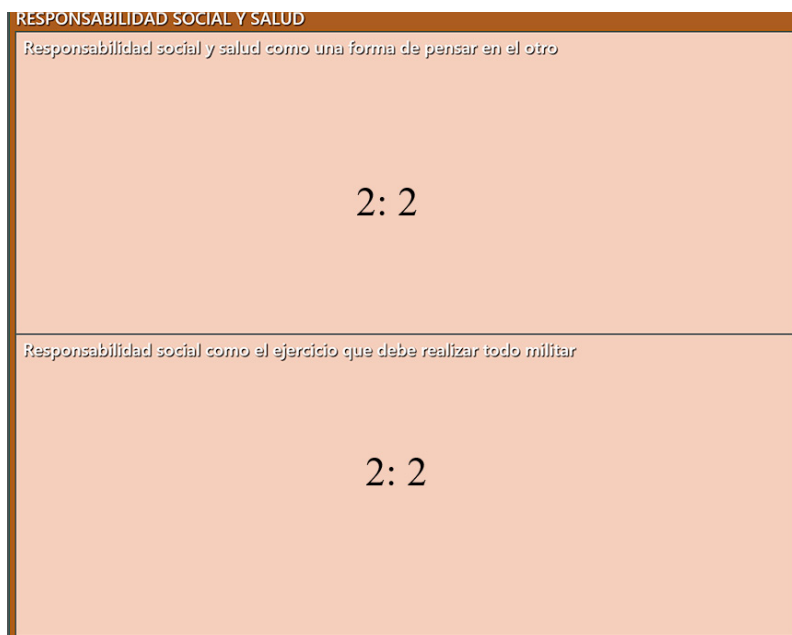
Cabe señalar que la alta frecuencia de este código sugiere que, a pesar de que dicho principio no está integrado de manera explícita en los contenidos del curso, se encuentra expresado dentro de las aulas, lo cual revela una comprensión subyacente de este, según se colige de las respuestas dadas por los oficiales.

4.3.2.4. Expresiones del principio de principio de responsabilidad social y salud por estudiantes

De acuerdo con los resultados obtenidos de las entrevistas a los estudiantes, este principio bioético se encuentra ausente en la enseñanza del PPCM. Por tal razón, se halló que hay desconocimiento al respecto.

En la figura 44 que muestra el mapa jerárquico obtenido en este caso.

Figura 44. Mapa jerárquico del principio bioético de responsabilidad social y salud extraído de NVivo a partir de entrevistas.



Nota. Elaboración propia a partir de resultados extraída de NVivo 11 Pro.

Los dos códigos identificados son los siguientes:

- 1. Responsabilidad social y salud como una forma de pensar en el otro (2:2).
- 2. Responsabilidad social como el ejercicio que debe realizar todo militar (2:2).

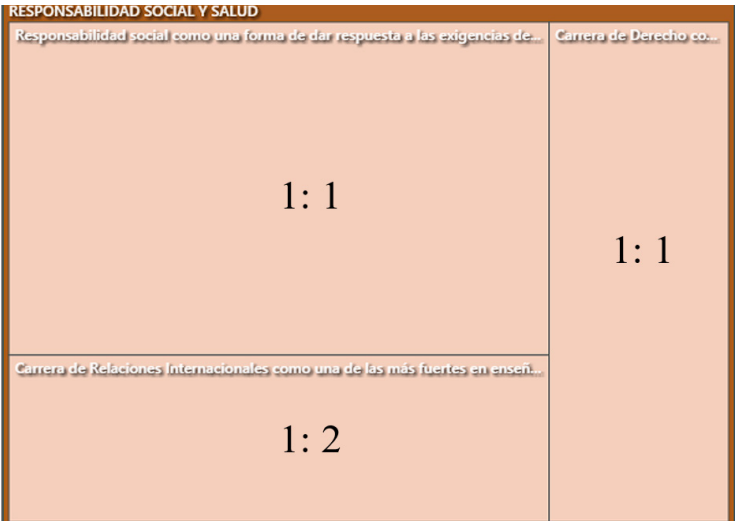
Aunque las entrevistas revelan un reconocimiento de la responsabilidad social y de salud, cabe apuntar que se trata de un entendimiento limitado y vago de estos principios bioéticos. Por su parte, la discrepancia conceptual y el desconocimiento en las respuestas subraya la necesidad de mejorar la formación inicial profesional militar en estos aspectos fundamentales.

4.3.2.5. Expresión del principio de principio de responsabilidad social y salud en docentes

Este principio se observó ausente en las entrevistas a los docentes. Sin embargo, debe destacarse que ellos mismos explican que este principio se ha venido integrándose a partir de las carreras de Relaciones Internacionales y Derecho, donde se enfatiza la responsabilidad social desde la perspectiva de las relaciones interpersonales y legales, respectivamente.

En la figura 45 que muestra el mapa jerárquico obtenido en este caso.

Figura 45. Mapa jerárquico del principio bioético de responsabilidad social y salud extraído de NVivo desde entrevistas a docentes.



Nota. Elaboración propia a partir de resultados extraída de NVivo 11 Pro.

Los tres códigos obtenidos son los siguientes:

1. Responsabilidad social como una forma de dar respuesta a las exigencias de la sociedad (1:2).
2. Carrera de Relaciones Internacionales como una de las más fuertes en enseñar responsabilidad social basado en relaciones interpersonales (1:1).
3. Carrera de Derecho como parte de las profesiones que enseña sobre responsabilidad social, basado en leyes (1:1).

Es indudable que la responsabilidad social como una forma de dar respuesta a las exigencias de la sociedad está presente en los procesos docentes de “La Escuela”. A este respecto, la carrera de Relaciones Internacionales ha sido una de las más sobresalientes en enfatizar acerca de la responsabilidad social basada en relaciones interpersonales. Los tres códigos obtenidos destacan la carrera de Derecho como parte de las profesiones que enseñan sobre responsabilidad social.

De acuerdo con los resultados, se observó que la responsabilidad social no se enseña en el PPCM, pero sí en los programas complementarios que cursan algunos estudiantes, como respuesta a las exigencias de la sociedad, pero que también está presente en los procesos de docencia, instrucción y enseñanza, y en dos programas complementarios a las ciencias militares, que los cadetes al inicio de su formación, desde el primer semestre y en el primer nivel tienen la opción de escoger, como son el pregrado de Relaciones Internacionales y el pregrado en Derecho.

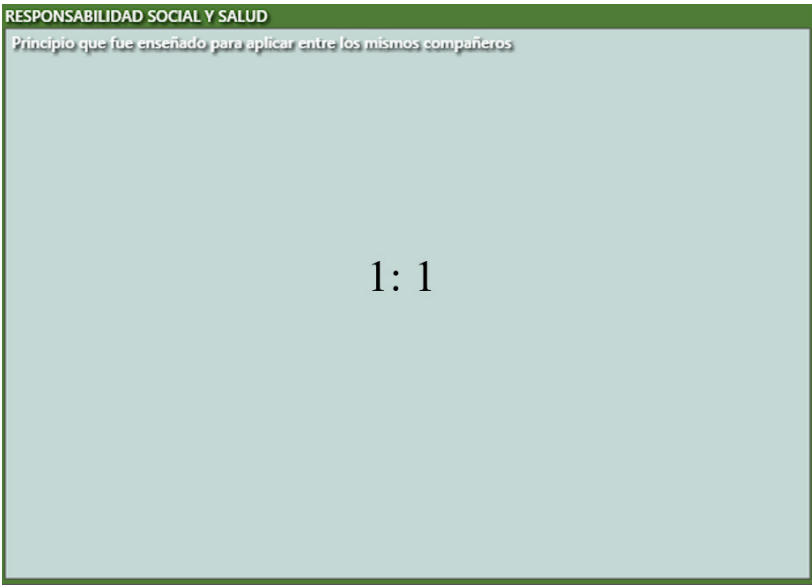
Estos hallazgos subrayan la profunda conexión con la bioética latinoamericana y la importancia de este principio no solo en la pedagogía, sino también como guía de los objetivos programáticos.

4.3.2.6. Expresión del principio de principio de responsabilidad social y salud por oficiales

Según la información analizada en las entrevistas a los oficiales, se encontró una baja importancia conferida al principio de responsabilidad social, dado que solo un oficial admitió haber recibido formación al respecto. Por esta razón, se encontró que dicho principio se encuentra implícito.

En la figura 46 que muestra el mapa jerárquico obtenido en este caso.

Figura 46. Mapa jerárquico del principio bioético de responsabilidad social y salud extraído de NVivo de entrevistas a oficiales.



Nota. Elaboración propia a partir de resultados extraídos de NVivo 11 Pro.

El código generado es el siguiente:

1. Principio que fue enseñado para aplicar entre los mismos compañeros (1:1).

Como se observa, el resultado obtenido en las entrevistas a los oficiales es similar al que se registró en los docentes. En general, se aprecia que los entrevistados tienen un conocimiento impreciso y vago en relación con dicho principio. Así, de los cuatro oficiales entrevistados, solo uno ofreció una definición, aunque esta fuera equivocada. El código obtenido evidencia también que los oficiales hacen una interpretación amplia de lo que es la cooperación.

4.3.2.7. Expresión del principio de respeto a la vulnerabilidad humana y la integridad personal por estudiantes

La información obtenida en las entrevistas realizadas a los estudiantes señala que este principio se encuentra implícito en su formación inicial profesional militar.

Aunque se obtuvieron nueve códigos con distintas frecuencias, en todos los casos los estudiantes ofrecen una explicación distinta de dicho principio. Por tal razón, puede decirse que esta se encuentra implícito en su formación; es decir, sí se enseña, pero no específicamente como un principio bioético. En la figura 47 que muestra el mapa jerárquico obtenido en este caso.

Figura 47. Mapa jerárquico del principio bioético de vulnerabilidad humana e integridad personal extraído de NVivo de entrevistas a estudiantes.

RESPECTO DE LA VULNERABILIDAD HUMANA Y LA INTEGRIDAD PERSONAL		
Buen trato hacia las personas como parte de la f...	Vulnerabilidad ent...	Vulnerabilidad c...
1: 3	1: 1	1: 1
	Si el oficial o polic...	Se es vulnerable cu...
Vulnerabilidad entendido como individuo que p...	1: 1	2: 3
	Integridad personal ...	Integridad persona...
Integridad entendido como aquello que debe re...	2: 3	2: 3

Nota. Elaboración propia a partir de resultados extraídos de NVivo 11 Pro.

Los nueve códigos registrados señalan que existe una contradicción en lo que manifestaron los estudiantes con respecto a su comprensión sobre el principio evocado y sobre si en “La Escuela” se le había enseñado e ilustrado al respecto. Lo que mencionado por los estudiantes se orienta a la ocurrencia de un desastre o siniestro, por lo que se relaciona a la capacidad de un individuo o de una comunidad para enfrentar eventos adversos en un momento.

Los códigos generados son los siguientes:

1. Buen trato hacia las personas como parte de la formación militar (1:3).
2. Vulnerabilidad entendida como individuo que puede sufrir algún tipo de riesgo (2:2).

3. Integridad entendida como aquello que debe respetarse de cada individuo (2:2).
4. Vulnerabilidad entendida como personas incapaces de tomar decisiones propias (1:1).
5. Vulnerabilidad como aquello que impide un correcto desarrollo del ser como lo es la alimentación, maltrato, falta de educación (1:1).
6. Si el oficial o policía se encuentran en vulnerabilidad deben neutralizar a su amenaza y priorizar sus vidas como autoridad (1:1).
7. Se es vulnerable cuando hay una violación o no hay garantía de los derechos de cada persona (2:3).
8. Integridad personal entendido como la estructura que conforma a cada persona (2:3).
9. Integridad personal entendido como el aspecto físico y salud de las personas (2:3).

Como se ve, los nueve códigos encontrados respecto al principio bioético de vulnerabilidad humana e integridad personal son una muestra fehaciente de que este se encuentra implícito en los estudiantes.

Es necesario destacar que la percepción de buen trato hacia las personas como parte integral de la formación inicial profesional militar, visible en el primero código, sugiere que existe una comprensión y aplicación de este principio, el cual se destacó en tres instancias en una fuente específica. De igual relevancia, en el segundo código se identifica una conceptualización de la vulnerabilidad asociada al riesgo que puede enfrentar un individuo, perspectiva la cual se menciona dos veces en total, distribuida en dos fuentes diferentes.

Sumado a lo anterior, el tercer código indica que la integridad es interpretada como aquello que debe respetarse en cada individuo y sugiere una percepción unánime de la integridad personal. Por su parte, el cuarto código relaciona la vulnerabilidad con la capacidad de tomar decisiones, el cual se encontró en una fuente con una sola mención.

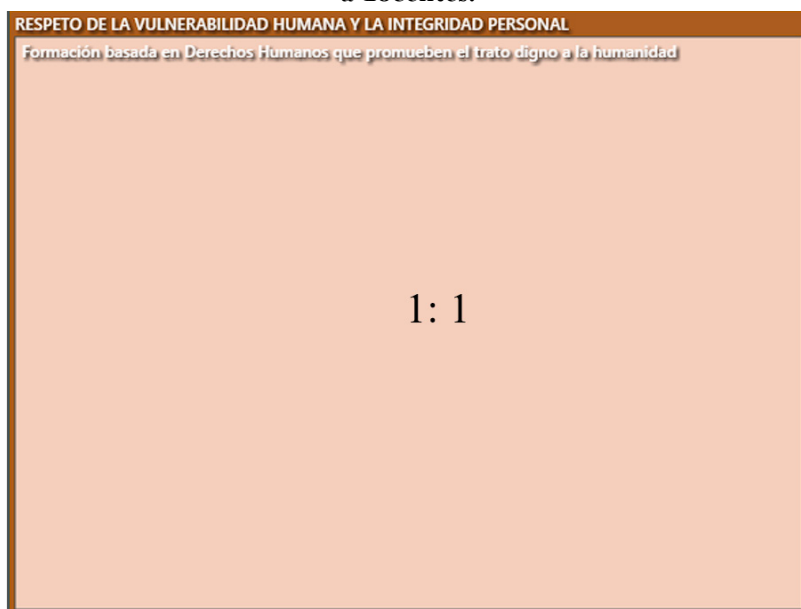
De forma similar, el sexto código manifiesta situaciones de autoridad y sugiere que, si el oficial o policía se encuentra en peligro, se debe neutralizar la amenaza y priorizar sus vidas. El séptimo código hace referencia a la com-

preensión de la vulnerabilidad en términos de violación de derechos o falta de garantías y se refleja en dos fuentes, con tres menciones en total. El octavo código revela que la integridad personal se conceptualiza como la estructura que conforma a cada individuo, el cual se encontró en dos fuentes y con tres veces en total. El noveno y último código revela una interpretación específica de la integridad personal relacionada con el aspecto físico y la salud, el cual se presenta también presentándose en dos fuentes y con tres menciones en total.

En general, estos nueve códigos proporcionan un panorama de cómo se aborda y comprende la vulnerabilidad humana y la integridad personal en el contexto de la formación inicial profesional militar.

4.3.2.8. Expresión del principio de respeto a la vulnerabilidad humana y la integridad personal por docentes

Figura 48. Mapa jerárquico del principio bioético de respeto a la vulnerabilidad humana y la integridad personal extraído de NVivo de entrevistas a docentes.



Nota. Elaboración propia a partir de resultados extraídos de NVivo 11 Pro.

En relación con los resultados obtenidos de las entrevistas a los docentes, se encontró una sola mención en un único documento. El código obtenido

subraya el trato digno como eje central de la educación militar y refleja una alineación con principios éticos fundamentales. Por otra parte, el resultado revela la importancia de esta perspectiva, ofreciendo una mirada profunda. En la figura 48 que muestra el mapa jerárquico obtenido en este caso.

Tal como se aprecia, un docente consultado ofrece la perspectiva de que la vulnerabilidad humana e integridad personal tiene una relación directa con la formación basada en derechos humanos, que promueven el trato digno a la persona humana, y la cual es impartida con frecuencia y propiedad por los educadores de “La Escuela”. Este hallazgo se representa con el siguiente código:

1. Formación basada en derechos humanos que promueve el trato digno a la humanidad (1:1).

Gracias a que este principio bioético fue mencionado de manera explícita, pudo ser precisado y analizado. El carácter implícito ausente del principio se resume porque el trato digno y condescendiente del ser humano se promueve y concita en todo momento en la interacción escolar.

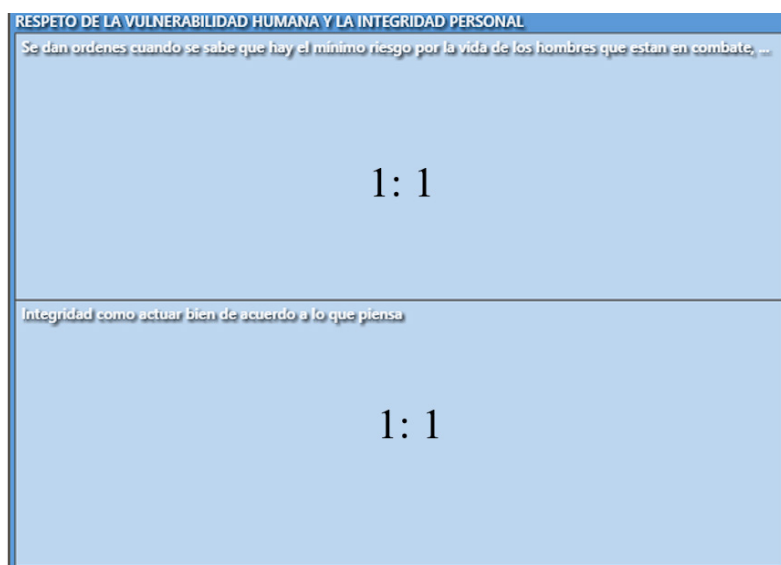
4.3.2.9. Expresión del principio de respeto a la vulnerabilidad humana y la integridad personal por oficiales

En relación con los resultados obtenidos de las entrevistas a oficiales, se extrae el principio bioético de vulnerabilidad humana e integridad personal en las entrevistas con los ocho oficiales entrevistados. Al respecto, se encontraron dos códigos: el primero de ellos devela un enfoque cauteloso en la toma de decisiones y destaca la priorización de la seguridad en situaciones de combate; y el segundo de ellos devela una conexión profunda entre integridad y congruencia y entre acciones y convicciones personales. En la figura 50 se aprecia el hallazgo relacionado con este principio bioético.

Mediante las frecuencias obtenidas por NVivo 11 Pro, no fue posible establecer expresiones relacionadas con el principio analizado, donde emerge el respeto por la vulnerabilidad humana. Esto es fundamental para comprender que el proceso de enseñanza aprendizaje de “La Escuela” está cumpliendo apropiadamente con las competencias diversas que se proponen, así como los objetivos y visión que justifica su programa académico. Los dos códigos visibles son:

1. Se dan órdenes cuando se sabe que hay el mínimo riesgo por la vida de los hombres que están en combate, nunca se ponen en riesgo (1:1).
2. Integridad como actuar bien de acuerdo a lo que piensa (1:1).

Figura 49. Mapa jerárquico del principio bioético de respeto a la vulnerabilidad humana y la integridad personal extraído de NVivo a partir de entrevistas a oficiales.



Nota. Elaboración propia a partir de resultados extraídos de NVivo 11 Pro.

En el primero código emerge que los oficiales no emiten órdenes que pongan en riesgo de manera considerable la vida de los soldados (1:1).

En relación con la problemática expuesta, estos dos códigos ofrecen una ventana única para explorar la riqueza en las entrevistas a los oficiales.

4.3.2.10. Expresión del principio de respeto de la diversidad cultural y del pluralismo por estudiantes

En relación con este principio bioético es interesante observar la relevancia que tiene en “La Escuela” el respeto e inclusión de las minorías y etnias que existen en Colombia, ya que desde 2008 se ha venido integrando como oficiales en formación a miembros de estas minorías (afrocolombianos, pa-

lanqueros, raizales e indígenas). Este hecho se reafirma por parte de seis de los ocho estudiantes entrevistados, quienes mencionaron en siete oportunidades que en la formación militar profesional se aborda el pluralismo.

Igualmente, los mismos estudiantes reconocen la igualdad en el trato que se le da a los estudiantes sin distinción de la raza u origen, por lo cual se encontró que el principio de respeto de la diversidad cultural y del pluralismo está implícito en la formación militar profesional. No obstante, cabe mencionar que un estudiante mencionó en dos ocasiones no tener conocimiento preciso sobre a qué hace referencia el término “pluralismo”; pero, aunque no sabía cómo definirlo logró describir algunos de sus rasgos. Ante esto, puede añadirse que la enseñanza del principio de respeto de la diversidad cultural y del pluralismo dentro del PPCM está asociado al conocimiento de leyes y políticas públicas que contribuyen a la coexistencia de una sociedad.

Figura 50. Mapa jerárquico del principio bioético de respeto a la diversidad cultural y del pluralismo extraído de NVivo de datos de estudiantes.

RESPECTO DE LA DIVERSIDAD CULTURAL Y DEL PLURALISMO			
Respeto de la diversidad cultural como el ...	Dentro de la escue...	Respeto de...	Pluralismo...
6: 7	2: 3	2: 2	2: 2
Pluralismo como aquello que integra a di...	No hay conocimiento sobre l...		Actividades desar...
	1: 2		2: 2
	Estudiantes afrodescendien...		
	Personas indígenas dentro de las FFMM...	2: 2	
Estudiantes afrodescendien...		Digni...	
2: 3	1: 2	1: 1	1: 1

Nota. Elaboración propia a partir de resultados extraída de NVivo 11 Pro.

Así mismo, se obtuvieron doce códigos que muestran que los estudiantes comprenden que el respeto que se debe dar a las etnias y minorías que existen en Colombia, aunque este principio no se enseña dentro de los planes del curso, sino en actividades lúdicas. Cabe señalar que, en la última década del siglo pasado y la primera década de este, los estudiantes afrodescendientes solo se identificaban como personas que contaban con buenas habilidades físicas y deportivas, pero en el presente se reconocen como personas que ingresan a “La Escuela” en busca de una formación militar que permita el reconocimiento su cultura. En la figura 51 se proporciona una representación visual de la complejidad de los doce códigos obtenidos.

Tal como se muestra en la figura 50, el mapa jerárquico presenta dos códigos que se refieren a etnias originarias y tres códigos que explican relaciones con las comunidades afrodescendientes, donde se mencionan el respeto, la integración, el reconocimiento y el igual trato desde la enseñanza. El principio en estudio es comentado por dos estudiantes que refieren que tiene respaldo en leyes y las políticas públicas, que permiten una coexistencia social. Ese resultado reúne elementos de la igualdad y no discriminación en función de la cultura, etnia, religión, nacionalidad, origen regional, apoyado en el reconocimiento de la diferencia para dar respeto y aceptar del otro (Unesco, 2005, art. 12). Aunque los estudiantes no conciben de igual manera la definición y el conocimiento de los elementos del pluralismo cultural y la diversidad cultural, sí reconocen que esta es positiva y enriquecedora.

A continuación, se relacionan los doce códigos sucesivos:

1. Respeto de la diversidad cultural como el respeto a etnias y minorías que hay en el país (6:7).
2. Pluralismo como aquello que integra a diferentes o varias personas (2:4).
3. Personas indígenas dentro de las FF. MM. como una ventaja para el Ejército de Colombia (2:3).
4. Dentro de la escuela se da el mismo trato a todos sin importar la raza (2:3).
5. Respeto de la diversidad cultural y del pluralismo como principios que si se enseñan en la formación militar (2:2).
6. Pluralismo entendido como leyes o políticas que hacen la coexistencia de una sociedad (2:2).

7. Estudiantes afrodescendientes hacen parte de un número importante de Estudiantes en la escuela (2:2).
8. Actividades desarrolladas en la formación militar que permiten el conocimiento de otras costumbres y culturas (2:2).
9. No hay conocimiento sobre lo que hace referencia el termino de pluralismo (1:2).
10. Estudiantes afrodescendientes identificados como aquellos que cuentan con más habilidades deportivas que los demás (1:2).
11. Población afro incorporada en las FF. MM. reconocida como buena no solamente en el terreno deportivo (1:1).
12. Dignidad vista desde el respeto por las minorías étnicas sin importar el posicionamiento social (1:1).

A través de la exploración de los doce códigos con NVivo, se ha logrado interpretar la importancia de cada código en la comprensión del principio bioético de respeto a la diversidad cultural y del pluralismo, destacando en las entrevistas a ocho estudiantes del PPCM. Al respecto, se evidencia que el respeto a la diversidad cultural se asocia estrechamente con la consideración hacia etnias y minorías, y su relevancia se ha destacado en distintas fuentes. Por otro lado, el pluralismo se presenta como un elemento integrador, que permite vincular a diversas personas, hecho que se ha mencionado en las respuestas de dos estudiantes.

En el contexto militar y educativo, se destacan varios códigos relevantes: la inclusión de personas indígenas en las Fuerzas Militares de Colombia se percibe como ventajosa, mientras que la igualdad de trato en “La Escuela” subraya la importancia de no discriminar por razones de diferencias étnicas y culturales. Adicionalmente, la enseñanza de principios y el pluralismo en la formación militar, vinculados a la comprensión de leyes o políticas, se mencionan como fundamentales para la preparación de los estudiantes y la convivencia dentro de las estructuras sociales. Estos hallazgos demuestran la emergencia de temas recurrentes como la diversidad étnica y la interculturalidad, enfatizando su significado en la institución.

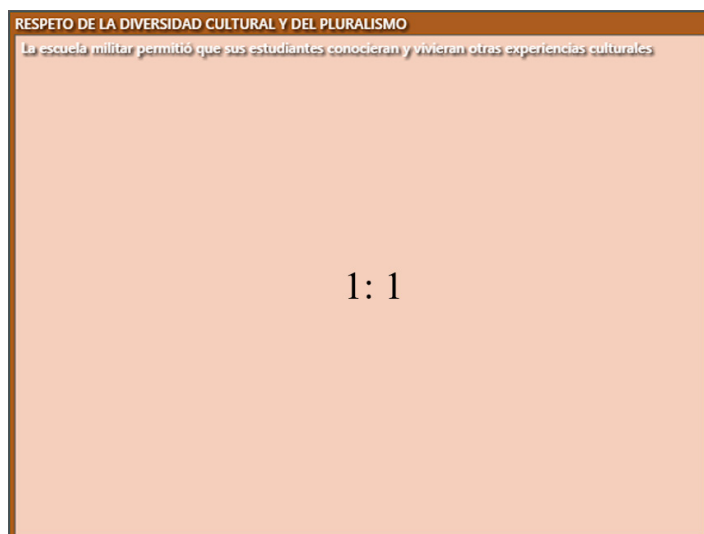
Por último, se identifican áreas de mejora y reflexión, como la necesidad de abordar estereotipos y promover una mayor comprensión del pluralismo, a pesar de la mención limitada en las fuentes. La incorporación de es-

tudiantes afrodescendientes en la escuela, reconocidos por sus habilidades deportivas, destaca la necesidad de superar percepciones reduccionistas y valorar la contribución de la población afrocolombiana en las Fuerzas Militares. Esta última observación subraya la importancia de reforzar el respeto por minorías étnicas y personas vulnerables, destacando la dignidad humana más allá del estatus social o económico.

4.3.2.11. Expresión del principio de respeto de la diversidad cultural y del pluralismo por docentes

El resultado obtenido para este principio ofrece una representación gráfica del principio bioético en el contexto educativo militar inicial profesional, que presenta una baja frecuencia y revela que en “La Escuela” se promueve el respeto y la comprensión de otras experiencias culturales en Colombia y en el exterior, pero este principio aún no se encuentra considerado en rigor en el PPCM.

Figura 51. Mapa jerárquico del principio bioético de respeto a la diversidad cultural y del pluralismo extraído de NVivo a partir de entrevistas a docentes.



Nota. Elaboración propia a partir de resultados extraídos de NVivo 11 Pro.

La figura 51 sintetiza visualmente el análisis un único código, hecho que proporciona un carácter manifiesto del principio bioético analizado.

El único código generado es el siguiente:

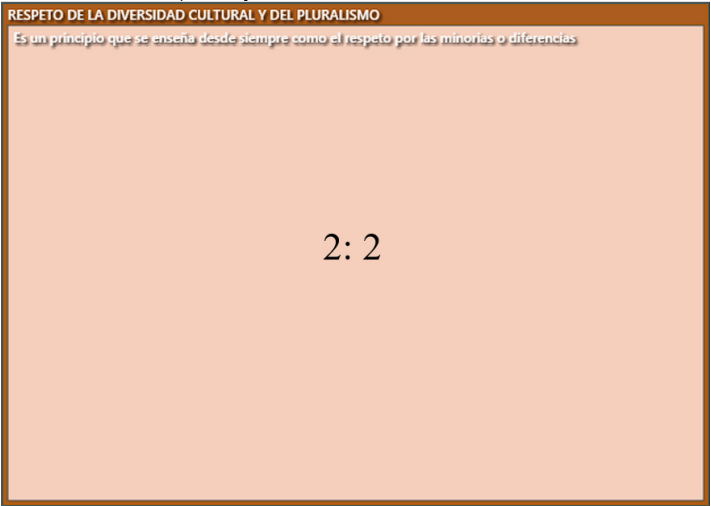
1. La escuela militar permitió que sus estudiantes conocieran y vivieran otras experiencias culturales (1:1).

El único código hallado ilustra cómo “La Escuela”, según la perspectiva de un docente, fomenta la exposición y vivencia de diversas culturas entre los estudiantes, puesto que la estructura específica del único código obtenido en el conjunto de datos analizados manifiesta un carácter implícito del principio bioético analizado. Interpretar este código implica reconocer que, desde la perspectiva del docente entrevistado, la institución ha cultivado un ambiente propicio para que los estudiantes amplíen sus horizontes culturales.

En particular, el docente entrevistado manifiesta que “La Escuela” contribuye a la apertura cultural de los estudiantes. A su vez, la baja frecuencia encontrada evidencia que esta idea no se repite en las entrevistas. En cambio, el código obtenido revela que “La Escuela” ha contribuido a la apertura cultural de los estudiantes.

4.3.2.12. Expresión del principio de respeto de la diversidad cultural y del pluralismo por oficiales

Figura 52. Mapa jerárquico del principio bioético de respeto a la diversidad cultural y del pluralismo en oficiales entrevistados.



Nota. Elaboración propia a partir de resultados extraídos de NVivo 11 Pro.

Sobre este principio bioético se obtuvo un único código específico. Este código arroja que, según los oficiales entrevistados, el principio bioético de respeto a la diversidad cultural y del pluralismo se presenta como una enseñanza arraigada, subrayando la importancia del respeto hacia minorías y las.

Al respecto, Acá dos oficiales sugieren esta idea, lo cual resalta cierta coherencia en la percepción de este principio, y esto mismo se reitera en los dos oficiales entrevistados, quienes lo mencionaron en cada caso. Esto evidencia una reiteración moderada en las entrevistas, pero contundente, porque, aunque se da en un código único. En la figura 52 se ilustra este hallazgo.

Aunque la frecuencia obtenida sobre este principio es baja en los oficiales, es clara, ya que reitera la idea de que la enseñanza del respeto a minorías o diferencias hace parte del PPCM.

4.3.2.13. Expresión del principio de protección del medio ambiente, la biosfera y la biodiversidad por estudiantes

De acuerdo con los datos obtenidos de las entrevistas, se encontró que en “La Escuela” se forma en la protección y respeto por los animales que se emplean en las misiones militares, como caballos y perros entrenados para detectar explosivos o narcóticos, lo cual evidencia la integración de la protección ambiental en la ética militar. Aunque no se profundiza en las especies endémicas que se presentan donde los militares ejercen las operaciones, se comprobó que en la enseñanza del PPCM se enseñan conceptos relacionados con el cuidado del ambiente, la biosfera y la biodiversidad, entre ellos, la acción preventiva, la cooperación, el desarrollo sostenible, la precaución, la responsabilidad común y diferente, y la soberanía de los recursos naturales. En la figura 53 se relacionan estos hallazgos.

Los seis códigos encontrados señalan que el principio analizado fue referenciado de manera implícita y que se presentaron algunas interacciones altas entre recursos y referencias. A continuación, se relacionan en orden jerárquico los códigos identificados:

1. Enseñanza sobre la preservación del medio ambiente desde el rol militar (5:9).
2. Los oficiales son representación del Estado y esto hace que haya una conciencia ambiental buena (2:3).

- 3. Protección de la biodiversidad evitando el tráfico de animales y mal uso de los recursos naturales (2:2).
- 4. No hay conocimiento sobre lo que hace referencia el concepto de biósfera (2:2).
- 5. Biosfera entendida como la capacidad de preservar el medio ambiente (2:2).
- 6. Protección y respeto por caballos y caninos que hacen parte de la formación como militares (1:1).

Figura 53. Mapa jerárquico del principio bioético de protección del medio ambiente la biósfera y la biodiversidad en estudiantes entrevistados.

PROTECCIÓN DEL MEDIO AMBIENTE, LA BIOSFERA Y LA BIODIVERSIDAD		
Enseñanza sobre la preservación del medio ambiente descl...	Protección de ...	No hay conoc...
5: 9	2: 2	2: 2
Los oficiales son representación del Estado y esto hace que...	Biosfera entendido como la capa...	
	2:2	
2: 3	Protección y respeto por caballo...	
	1: 1	

Nota. Elaboración propia a partir de resultados extraídos de NVivo 11 Pro.

Además de la presencia implícita del principio aquí analizado, los seis códigos analizados destacan la enseñanza de la conservación ambiental en la formación inicial profesional militar. Sin embargo, cabe señalar que algunos códigos reflejan una comprensión implícita de la protección de la biósfera y biodiversidad, vinculando la conciencia ambiental a la responsabilidad estatal de los oficiales, mientras que otros códigos subrayan una notable

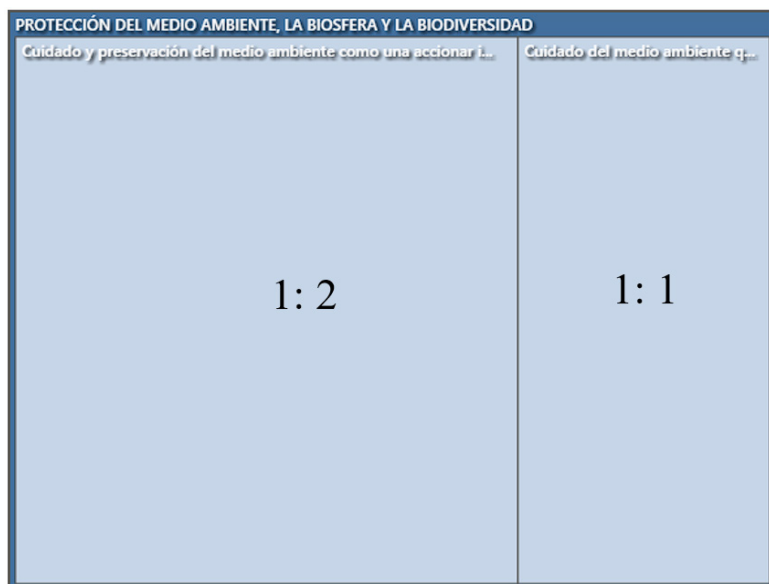
ausencia de comprensión sobre términos como “biósfera”. Este panorama, muestran una riqueza en enseñanzas implícitas dentro del PPCM que se orientan a la protección del medio ambiente, la biosfera y la biodiversidad.

4.3.2.14. Expresión del principio de protección del medio ambiente, la biósfera y la biodiversidad por docentes

El análisis desde la perspectiva docente resalta la incorporación explícita de la protección ambiental en la formación inicial profesional militar. A este respecto, los dos códigos obtenidos enfatizan la importancia que el Ejército Nacional, bajo la guía de sus oficiales, otorga al cuidado del medio ambiente y a la biodiversidad en sus prácticas y enseñanzas. Esta atención al medio ambiente revela una interrelación significativa entre los principios de bioética y la educación militar, destacando la valoración del cuidado ambiental por parte de los entrevistados.

En la figura 54 se documentan los hallazgos respecto a este principio.

Figura 54. Mapa jerárquico del principio bioético de protección del medio ambiente la biósfera y la biodiversidad extraído de NVivo de entrevistas a docentes.



Nota. Elaboración propia a partir de resultados extraídos NVivo 11 Pro.

Los datos recolectados en entrevistas a docentes permitieron encontrar dos códigos con una baja y muy baja interacción. Este hallazgo indica que la presencia del principio bioético en análisis se manifiesta de manera explícita en las respuestas de los entrevistados, hallazgo el cual se documentó en dos fuentes distintas. Los dos códigos encontrados fueron los siguientes:

1. Cuidado y preservación del medio ambiente como una accionar importante por parte de los estudiantes (1:2).
2. Cuidado del medio ambiente que también es visto en la parte bioética de la formación militar (1:1).

En general, el análisis de los dos códigos revelados muestra cómo la presencia explícita del principio analizado se relaciona con uno de los enfoques filosóficos de la bioética, como lo es el respeto por “toda vida”, razón por la cual es descrito por algunos autores como la categorizada “ecoética” (Cuevas, 2015, p. 6), que busca salvaguardar el medioambiente, cuyo desarrollo filosófico se explicita mediante una solidaridad ontológica y axiológica (Goffi, 1998).

4.3.2.15. Expresión del principio de protección del medio ambiente, la biósfera y la biodiversidad por oficiales

Como última validación del principio de protección de medio ambiente, la biósfera y la biodiversidad, se revelan dos códigos obtenidos con las entrevistas a oficiales egresados del PPCM. Al respecto, se encontró una presencia tanto explícita como implícita del principio bioético analizado.

El análisis realizado sugiere que este principio bioético puede ser nuevo dentro de la formación militar inicial profesional, ya que un oficial menciona no haberlo conocido o no haber sido abordado cuando realizó su formación. En la figura 55 se documentan los hallazgos relacionados con este principio.

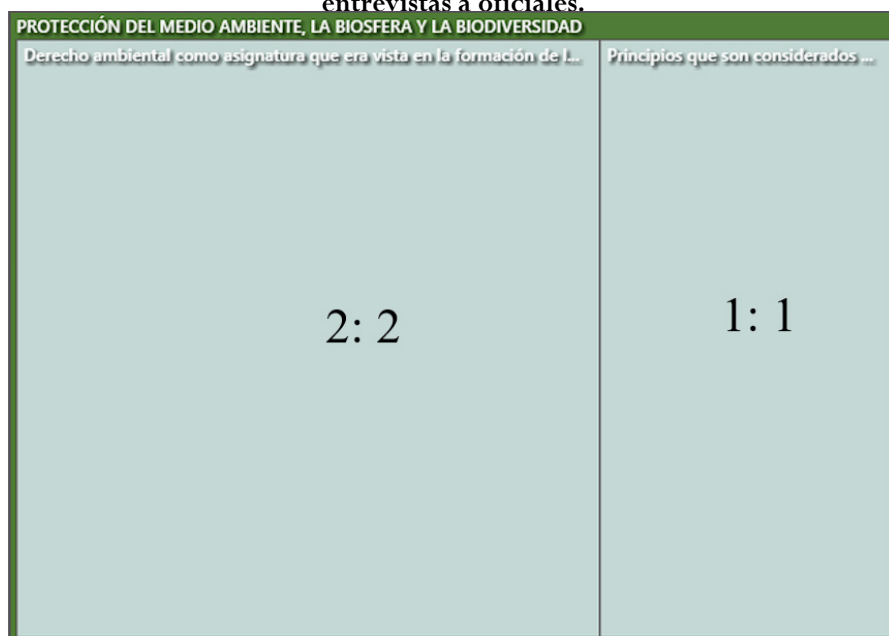
Los dos códigos tratados se expresan así:

1. Derecho ambiental como asignatura que era vista en la formación de los militares (2:2).
2. Principios que son considerados como nuevos y no se dictaron en su momento como estudiante (1:1).

Según la evidencia observada en las entrevistas, cabe señalar que la protección por el medio ambiente como principio de vida y como visión

ecoética hace parte esencial del desempeño de los docentes. Al respecto, la mitad de los oficiales manifestó que en “La Escuela” se aborda el cuidado y preservación del medio ambiente, pero esto aún no se encuentra dentro del PPCM.

Figura 55. Mapa jerárquico del principio bioético de protección del medio ambiente la biósfera y la biodiversidad extraído de NVivo a partir de entrevistas a oficiales.



Nota. Elaboración propia a partir de resultados extraída de NVivo 11 Pro.

En relación con el segundo código, se menciona por parte de un entrevistado que cuidar el medio ambiente hace parte de la formación inicial profesional militar, pero de igual manera se observa la necesidad de hacer explícito este código. Desde la perspectiva ofrecida por estos dos códigos, se evidencia la necesidad de fortalecer en los estudiantes la idea de que hay una interconexión entre los organismos y su entorno, así como la urgencia de preservar la biodiversidad. Por tal razón, sería oportuno incluir en el PPCM la formación en un mandato moral que vaya más allá la mera responsabilidad humana.

4.3.2.16. Expresión del principio de protección de las generaciones futuras por estudiantes

De acuerdo con las interacciones y la baja frecuencia encontrada, se encontró que el principio bioético de protección de las generaciones futuras es descrito de manera inexacta por parte de los estudiantes es inexacta, lo cual sugiere que dicho principio se encuentra omitido y aún no se ha desarrollado en la formación profesional militar de “La Escuela”.

En la figura 56 se documentan los hallazgos relacionados con este principio.

Figura 56. Mapa jerárquico del principio bioético de protección de las generaciones futuras extraído de entrevistas a estudiantes.



Nota. Elaboración propia a partir de resultados extraídos de NVivo 11 Pro.

A continuación, se presentan los tres códigos encontrados:

1. Desde el rol militar garantizar espacios y condiciones de vidas seguras para todas las vidas (2:2).

2. Protección de las generaciones futuras como una forma de cuidar a los niños y niñas que son el futuro (1:1).
3. Protección de las generaciones futuras tiene que ver con tecnologías, medio ambiente y educación (1:1).

El surgimiento de estos tres códigos proporciona algunos matices para la comprensión del principio bioético de protección de las generaciones futuras por parte de los estudiantes entrevistados. Así, mientras que la garantía de espacios seguros es una preocupación recurrente por parte de dos estudiantes, la relación del principio analizado con el cuidado infantil y su relación con la tecnología, el medio ambiente y la educación resalta la amplitud de perspectivas. En breve, observemos el análisis de este mismo principio latinoamericano, pero en otro momento con la perspectiva de lo cuatro docentes a quienes se les pregunto sus opiniones y experiencia, como se muestra ahora.

4.3.2.17. Expresión del principio de protección de las generaciones futuras por docentes

Este principio bioético no se encontró documentado en las entrevistas realizadas ni se encontró ninguna interacción al respecto, lo cual sugiere que este se encuentra ausente en la formación inicial militar profesional.

En la figura 57 se ilustran los hallazgos relacionados con este principio.

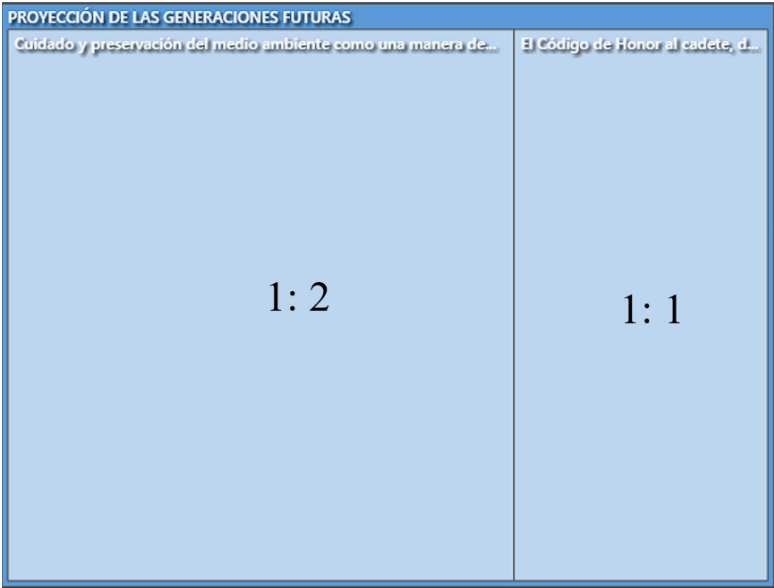
En lo que concierne a la protección de generaciones, la ausencia de interacciones en los dos códigos documentados, señala la ausencia de dicho principio, respecto al cual se encontró que no es comprendido por parte de los docentes. A decir verdad, mientras el Código de Honor del Cadete resalta la responsabilidad ciudadana del militar (ESMIC, 2023), el énfasis, de la formación militar que se da en “La Escuela”, sobre el cuidado ambiental como protección para las generaciones futuras amplía la perspectiva bioética.

En ambos códigos se evidencia una intención de “La Escuela” en formar valores en el cuidado y preservación del medio ambiente al estudiante en formación, pero, aunque hay otros valores relacionados, como los anteriores, que se pueden aprovechar para fortalecer el principio aquí analizado, esta asociación es forzosa.

A continuación, se indican los dos códigos obtenidos:

1. El Código de Honor al Cadete decreta que el militar debe ser figura de un ciudadano ejemplar (1:1).
2. Cuidado y preservación del medio ambiente como una manera de proteger a las generaciones futuras (1:2).

Figura 57. Mapa jerárquico del principio bioético de protección de las generaciones futuras extraído de NVivo de entrevistas a docentes.



Nota. Elaboración propia a partir de la validación de datos efectuada por medio de NVivo 11 Pro.

4.3.2.18. Expresión del principio de protección de las generaciones futuras por oficiales

A este respecto, no se obtuvo ningún código a partir del análisis de la transcripción de entrevistas de los cuatro oficiales, por lo cual se concluye que dicho principio bioético está ausente en el PPCM.

4.3.2.19. Expresión del principio de privacidad y confidencialidad por estudiantes

En relación con este principio bioético, dos estudiantes mencionaron en dos oportunidades que creen y consideran que el principio de privacidad y

confidencialidad sí se enseña en la formación inicial profesional militar. Tal como reseñaron estos dos estudiantes, dicho principio es entendido como mantener la vida personal y respetar la privacidad. En este sentido, es sustancial el cuidado y respeto de los datos personales, tal como se aprende y estudia en las clases de informática del PPCM.

En la figura 58 se muestran las asociaciones, interacciones y repeticiones registradas para cada código a partir de las respuestas de quienes cursan este programa académico.

Figura 58. Mapa jerárquico del principio bioético de privacidad y confidencialidad extraído de entrevistas a estudiantes.

PRIVACIDAD Y CONFIDENCIALIDAD		
Privacidad y confidencialidad entendido com...	Privacidad entendido...	Importancia del cui...
2: 2	2: 2	2: 2
Privacidad y confidencialidad como un tema...		
2: 2		

Nota. Elaboración propia a partir de resultados extraídos de NVivo 11 Pro.

Según los análisis realizados de las entrevistas, el principio bioético de privacidad y confidencialidad se ha encontrado de manera explícita. Este hallazgo se evidencia al verificar los cuatro códigos obtenidos, que agrupan las interrelaciones de la voz de dos estudiantes, quienes en distintos momentos de las entrevistas mencionaron expresiones significativas.

Los códigos obtenidos son los siguientes:

1. Privacidad y confidencialidad como un tema que se enseña en la formación militar (2:2).
2. Privacidad y confidencialidad entendido como mantener temas personales en secreto (2:2).
3. Privacidad entendida como la vida personal de cada persona (2:2).
4. Importancia del cuidado y respeto de datos personales, conocimiento visto en clase de informática (2:2).

En los cuatro códigos obtenidos los estudiantes mencionaron dos veces que han sido enseñados o formados sobre la privacidad y la confidencialidad veces.

Respecto al código 1, dos estudiantes indican que la privacidad y confidencialidad se enseña en “La Escuela”, aunque esto se contradice en razón a que en los documentos antes presentados se observó que este principio no se enseña directamente. El código 2, el cual fue mencionado en dos fuentes, indica la comprensión de la privacidad y la información personal. Respecto al código 3 se evidencia que los estudiantes comprenden la privacidad como una esfera personal. En el código 4 aglomera los tres anteriores, donde los estudiantes explican la relevancia del respeto y el cuidado a la privacidad y confidencialidad.

4.3.2.20. Expresión del principio de privacidad y confidencialidad por docentes

Los resultados de la información analizada en las entrevistas sugieren una presencia explícita del principio de privacidad y confidencialidad, del cual se encontró un solo código. Los docentes manifestaron que por medio de prácticas en aula se realizaban ejercicios en el ámbito militar. Aun así, se observa la necesidad de que los estudiantes puedan contextualizar en el ámbito militar las variaciones de la aplicación de este principio bioético.

En la figura 59 se ilustran los hallazgos relacionados con este principio.

La necesidad de abordar brechas y enriquecer la mencionada conciencia bioética, orientada a la privacidad y la confidencialidad.

El hecho de que la privacidad y la confidencialidad no ocupen un lugar central en la formación militar inicial profesional, pone en evidencia

la necesidad de una inclusión explícita de este principio bioético más allá de la ciberseguridad, la ciberdefensa y la seguridad necesaria en dominios digitales, dado que hoy día es vital que el líder militar reconozca la estrecha correspondencia entre privacidad, confidencialidad y ciberseguridad en el ámbito castrense.

Figura 59. Mapa jerárquico del principio bioético de privacidad y confidencialidad extraído de NVivo de entrevistas a docentes.



Nota. Elaboración propia a partir de resultados extraídos de NVivo 11 Pro.

Como se mostró en la figura 59, lo expuesto por un solo docente en forma única, consistente en el adiestramiento militar sobre privacidad y confidencialidad se tiene solo en la explicación de casos cibernéticos. La única respuesta documentada en uno de los ocho docentes entrevistados demuestra una muy baja incidencia y ratifica que el principio bioético tratado se entiende solo en el marco de un contexto moderno, digital y de redes sociales.

Sin dejar de lado, la importancia de los delitos cibernéticos en la seguridad y defensa nacionales, se puede ver que es necesario aumentar e integrar otras perspectivas y campos donde el líder militar debe aplicar las características y los

criterios, tanto de la confidencialidad como de la privacidad, para que se pueda extender la representación docente. El único código generado el siguiente:

1. Formación en privacidad y confidencialidad basada en la ejemplificación de casos cibernéticos (1:1).

La una mención por parte de un docente podría sugerir, por una parte, que el tema no fue correctamente abordado en la entrevista o que el docente no considera este aspecto fundamental en su práctica educativa; por otra parte, la única frecuencia obtenida muestra que este principio bioético se vienen enseñando por medio de casos prácticos y casos de estudio que se desarrollan en las aulas.

4.3.2.21. Expresión del principio de privacidad y confidencialidad por oficiales

Figura 60. Mapa jerárquico del principio bioético del privacidad y confidencialidad extraído de entrevistas a oficiales.



Nota. Elaboración propia a partir de resultados extraídos de NVivo 11 Pro.

Respecto a este principio bioético, se encontró que el principio de privacidad y confidencialidad se encuentra explícito en los contenidos vistos durante la formación que los oficiales recibieron en su proceso de formación en “La Escuela”.

La baja frecuencia de este principio al haberse encontrado en una única fuente muestra la necesidad de generar criterios para que estos principios se hagan explícitos. En la figura 60 se muestra el resultado obtenido en relación con este principio.

El código obtenido es el siguiente:

1. Privacidad y confidencialidad como principio que fue visto en su formación militar (1:1).

El código revela que, aunque el principio está siendo abordado en la formación de “La Escuela”, este debe fortalecerse para que todos los docentes (sin importar su área de formación) y los estudiantes (sin importar su especialidad) puedan referirlo.

4.3.2.22. Expresión del principio de personas carentes de la capacidad de dar su consentimiento por estudiantes

Con base en los datos obtenidos en las entrevistas, se puede precisar que el principio en cuestión se encuentra ausente en los contenidos del PPCM, pues los estudiantes no lo describieron de acuerdo con la doctrina bioética y tampoco lograron conceptualizarlo o representarlo en relación con otra disciplina, lo cual sugiere que hay un vacío al respecto. En la figura 61 se muestra el resultado obtenido en relación con este principio.

Respecto al principio bioético de personas carentes de la capacidad dar su consentimiento se encontró una baja frecuencia de dos códigos con una sola referencia que sugieren la necesidad de fortalecer los conceptos que integran este principio para que los futuros oficiales puedan tener la capacidad de proteger a personas con discapacidad o ejercer medidas de protección. Tal como lo indican los dos códigos obtenidos, la ausencia del principio es tangible.

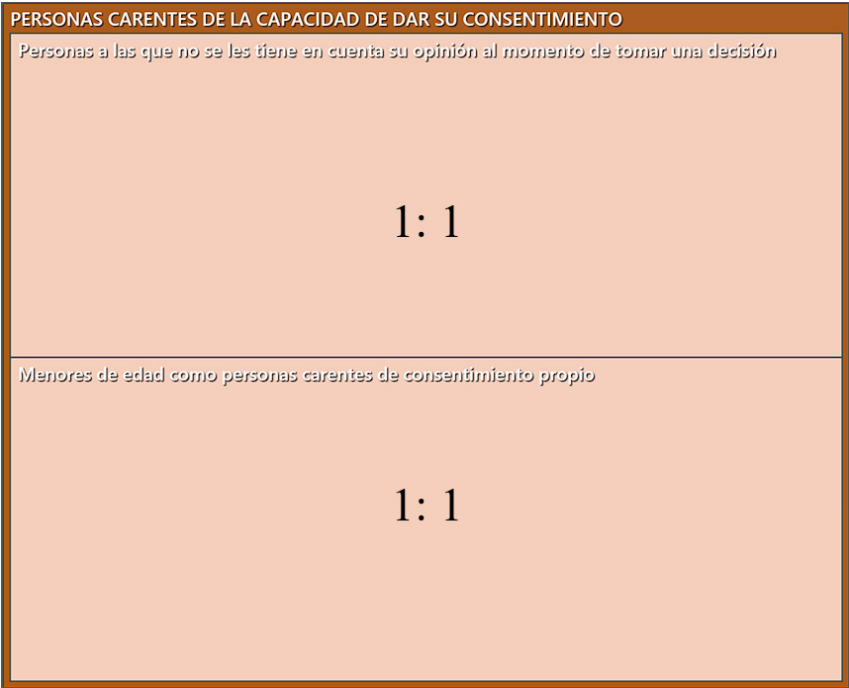
Los códigos obtenidos son los siguientes:

1. Personas a las que no se les tiene en cuenta su opinión al momento de tomar una decisión (1:1).
2. Menores de edad como personas carentes de consentimiento propio (1:1).

En este orden de ideas, la ausencia del principio de personas carentes de la capacidad de dar su consentimiento indica la necesidad de hacer mejoras en áreas

que no se han abordado activamente, permitiendo interpretaciones que van desde la falta de consideración consciente hasta la posibilidad de que este principio bioético no haya sido plenamente interiorizado por algunos entrevistados.

Figura 61. Mapa jerárquico del principio bioético de personas carentes de la capacidad de dar su consentimiento de la corriente bioética latinoamericana extraído de NVivo de entrevistas de estudiantes.



Nota. Elaboración propia a partir de resultados extraída de NVivo 11 Pro.

4.3.2.23. Expresión del principio de no discriminación y no estigmatización por estudiantes

En relación con este principio, los ocho estudiantes mencionaron expresiones que permitieron obtener datos de los cuales se conoció que el principio en estudio se encuentra explícito en los contenidos académicos que ellos cursaron. En efecto, dos estudiantes manifestaron dos veces que la no discriminación se enseña en la formación inicial profesional militar, quienes explicaron la discriminación como la exclusión de las personas por formar

parte de una etnia en particular o por su color de piel. Sin embargo, también se encontró que un estudiante expresó en dos ocasiones que este principio era favorable para entender la libertad y el respeto a las inclinaciones sexuales de cada persona, aunque, a su juicio, claramente los militares no se debía hacer demostraciones físicas en ese sentido. De igual modo, se observó que, en la enseñanza impartida a los estudiantes, se ha puesto de relieve la importancia y validez del reconocimiento de la discapacidad y la inclusión de las personas que tengan una disminución de su capacidad laboral.

Precisamente, un estudiante manifestó que los militares que integran el Ejército Nacional, en desarrollo de una operación militar o con ocasión del servicio, pueden sufrir una lesión. Frente a esto, tales personas pueden reubicarse en distintos cargos y campos dentro de la misma institución, sin sufrir discriminación o estigmatización respecto a su disminución o discapacidad. Esto se constató al verificar que muchos oficiales, luego de ser heridos en combate y de adquirir una discapacidad, han sido trasladados al Batallón de Sanidad en Campaña (COLOG, 2023).

En sintonía con este hallazgo, otros estudiantes expresaron al menos una vez que en “La Escuela” se fomenta la integración de personas con discapacidad en eventos deportivos. Así, en el caso de los dos estudiantes extranjeros entrevistados, estos mencionan no haber presenciado momentos de discriminación o de estigmatización, aun cuando ellos mismos son origen afroamericano y de un origen distinto al nacional.

Por su parte, un estudiante expresó que en las Fuerzas Militares la discriminación se ha superado, lo cual surge como un elemento valioso a rescatar. Estos hallazgos se ilustran en la figura 62.

En relación con el principio de la no discriminación, se encontraron once códigos. Este cuerpo de evidencia permite establecer que el principio de no discriminación y no estigmatización se encontró de forma explícita en las respuestas de los estudiantes.

Sin embargo, aunque el principio es explícito, también se observan detalles que se contraponen, como son: que los estudiantes no diferencian de manera suficiente entre la no discriminación y la no estigmatización, pues no tienen claridad sobre las características propias de cada una de ellas.

Figura 62. Mapa jerárquico del principio bioético de no discriminación y no estigmatización extraída de NVivo a estudiantes entrevistados.

NO DISCRIMINACIÓN Y NO ESTIGMATIZACIÓN			
No discriminación como principios...	Discriminación visto co...	Siendo est...	Personas q...
2: 2	2: 2	1: 1	1: 1
Libertad y respeto por las inclinacio...	Participación de per...	No ha presenc...	Discriminació...
1: 2	1: 1	1: 1	1: 1
Inclusión de personas con discapac...	No se conocen las ...	Cuando ocurren accidentes en e...	
1: 2	1: 1	1: 1	

Nota. Elaboración propia a partir de resultados extraída de NVivo 11 Pro.

De igual manera, cabe resaltar que un estudiante refirió haber sido discriminado por “temas” sexuales dentro de “La Escuela”, ya que, debido a su personalidad extrovertida y gusto por la música y el baile, se le ha relacionado con una condición homosexual.

A continuación, se mencionan los once códigos obtenidos:

1. No discriminación como principios que enseñan en la formación militar (2:2).
2. Discriminación vista como la exclusión de personas por su etnia o color (2:2).
3. Libertad y respeto por las inclinaciones sexuales siempre y cuando no se hagan demostraciones físicas (1:2).
4. Inclusión de personas con discapacidades por combate porque pueden desempeñarse en distintos campos del Ejército (1:2).

5. Participación de personas con discapacidad en eventos deportivos (1:1).
6. No se conocen las diferencias entre no discriminación y no estigmatización (1:1).
7. Siendo estudiante ha sufrido de discriminación por temas sexuales dentro de la Escuela Militar (1:1).
8. Personas que ingresen con alguna discapacidad deben tener una formación acorde a sus capacidades para que haya equidad (1:1).
9. No ha presenciado momentos de discriminación como estudiante extranjera de la escuela (1:1).
10. Discriminación como un tema que ha ido superando las FF. MM. a lo largo del tiempo (1:1).
11. Cuando ocurren accidentes en el campo se brindan los primeros auxilios y se integra nuevamente a las actividades (1:1).

Respecto a la enseñanza del principio de no discriminación en la formación inicial profesional militar y las percepciones de discriminación basadas en la orientación sexual en de “La Escuela”, se entrelazan varias complejidades culturales y sociales. A este respecto, la inclusión de personas con discapacidades, la dificultad de distinguir entre no discriminación y no estigmatización, y la evolución histórica de las Fuerzas Militares en relación con la discriminación conforman un conjunto de visiones.

4.3.2.24. Expresión del principio de no discriminación y no estigmatización por docentes

En relación con el principio bioético de no discriminación y no estigmatización, las respuestas dadas por los docentes en las entrevistas, permiten sugerir que este se halla implícito en los cursos y contenidos que ven los cadetes y alférez que cursan el PPCM. Estos hallazgos se relacionan en la figura 63.

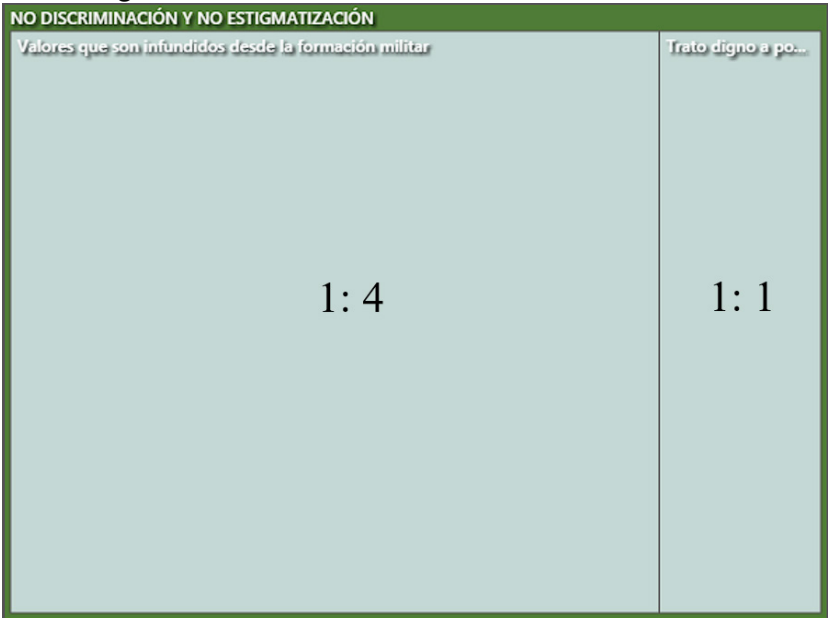
Los dos códigos obtenidos fueron los siguientes:

1. Valores que son infundidos desde la formación militar (1:4).
2. Trato digno a población LGBTIQ en el quehacer profesional como parte de la formación a oficiales (1:1).

Respecto al primero de estos dos códigos, se evidencia la influencia de los valores militares en la formación que imparten cuatro docentes, lo cual

sugiere una relevancia desde diversas perspectivas, aunque su integración es implícita. Por su parte, en relación con el segundo código, se destaca la importancia de un trato digno a la población LGTBIQ++, como elemento esencial de la formación militar. Este código aborda de manera directa esta temática, lo cual sugiere una atención detallada y específica al principio bioético tratado.

Figura 63. Mapa jerárquico del principio bioético de no discriminación y no estigmatización extraída de NVivo de entrevista a docentes.



Nota. Elaboración propia a partir de resultados extraídos de NVivo 11 Pro.

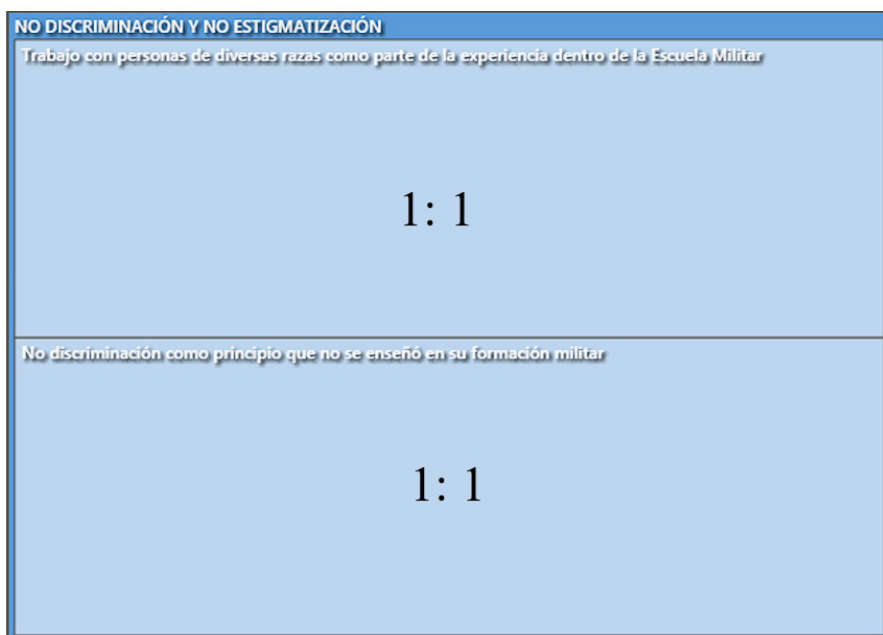
En general, los dos códigos sugieren que hay un avance sobre las temáticas que aborda el principio aquí tratado.

4.3.2.25. Expresión del principio de no discriminación y no estigmatización por oficiales

En relación con este principio bioético, se obtuvieron dos códigos, los cuales permiten estimar que en “La Escuela” se forma para reducir la discriminación y la estigmatización. Esta situación se explica en parte debido a que los oficiales, desde que son cadetes, se acostumbran a trabajar y convivir

con personas de diferentes rasgos, conciencias, costumbres y creencias, pues desde su ingreso a la institución aborda un contexto de convivencia constante con otros estudiantes y profesionales, quienes provienen de diferentes regiones del país. Incluso hay estudiantes que han nacido en el departamento de San Andrés, así como ciudadanos nacionales extranjeros, quienes se encuentran adelantando el PPCM de “La Escuela” por intercambio académico.

Figura 64. Mapa jerárquico del principio bioético de no discriminación y no estigmatización extraída de entrevistas a oficiales.



Nota. Elaboración propia a partir de resultados extraídos de NVivo 11 Pro.

Sumado a la anterior consideración, desde hace algunos años los estudiantes deben desarrollar niveles de aceptación para trabajar y compartir con otras culturas regionales, muy propias del contexto colombiano, con la clave de que esto forma parte de la experiencia misma de vida militar. Por tal razón, este aspecto no constituye una dificultad, sino que multiplica las posibilidades del ejercicio militar, mucho más allá del poder de combate. A pesar de que el resultado solo muestra dos códigos con una sola repetición

se resalta la mejora en el proceso educativo, ya que años pasados este no se abordaba y en el presente ya se integra sumando experiencias sobre la diversidad y la pluralidad.

En la figura 64 se relacionan los hallazgos relacionados con este principio bioético.

Los códigos obtenidos en el análisis de las entrevistas son los siguientes:

1. Trabajo con personas de diversas razas como parte de la experiencia dentro de la Escuela Militar (1:1).
2. No discriminación como principio que no se enseñó en su formación militar (1:1).

Con base en la interpretación de estos dos códigos, cabe recomendar que en PPCM integre el principio bioético de no discriminación y no estigmatización de manera que este se encuentre de manera explícita en los contenidos que cursan los estudiantes.

4.3.2.26. Expresión del principio de igualdad, justicia y equidad por estudiantes

Al analizar si este principio se obtuvieron quince principios, los cuales tienen en algunos casos una frecuencia alta. Dicho resultado sugiere que el principio de igualdad, justicia y equidad se encuentra explícito en los contenidos curriculares que han recibido los estudiantes.

Al respecto, seis de los estudiantes entrevistados indicaron dieciocho veces que en la formación militar profesional se inculca que las mujeres y los hombres tienen los mismos derecho y capacidades. Si bien dichos estudiantes expresaron que los hombres y mujeres presentan diferencias fisiológicas, se observó que estas no se consideran negativas, sino que, por, al contrario, son vistas como una ventaja. Cabe mencionar además que, según el criterio del comandante, se forman grupos separados para el entrenamiento de la actividad física.

Los entrevistados reconocieron que la inserción de mujeres en “La Escuela” y en el Ejército colombiano choca con los valores de la cultura machista imperante en el país. La inserción de mujeres en las Fuerzas Militares, la cual solo se empezó a implementar desde el 2008, ha representado un cambio de paradigma en la institución, cuyos integrantes solo eran hombres.

Frente a la igualdad, un entrevistado de origen afrodescendiente expresó haber sido objeto de discriminación en la ciudad de Bogotá debido a su color de piel, en los lugares donde interactúa con otras personas como el servicio de transporte público o lugares públicos; sin embargo, señala no haber sentido esta discriminación en “La Escuela” ni en el ámbito militar, donde se ha sentido igual que todos.

En la figura 65 se relacionan los hallazgos relacionados con este principio.

Figura 65. Mapa jerárquico del principio bioético de igualdad, justicia y equidad extraído de NVivo de entrevistas a estudiantes.

IGUALDAD, JUSTICIA Y EQUITAD				
Las mujeres tienen los mismos derechos y capac...	Justicia como aquel...		Ha sentido discrim...	
	2: 3		1: 3	
	Se hacen gr...		Las mujeres...	Inclusión d...
	2: 2		1: 2	2: 2
Equidad entendida como aquello que todas las ...	Sistema jera...	Inclu...	Igua...	Hay d...
	1:1			
	No se encuen...	1: 1	1:1	1:1
	1: 1			
3: 5	Justicia como ...	Escenarios...		Diferencia ...
	1: 1	1: 1		1: 1

Nota. Elaboración propia a partir de resultados extraída de NVivo 11 Pro.

A continuación, se relacionan los quince códigos obtenidos en relación con el principio analizado:

1. Las mujeres tienen los mismos derechos y capacidades que los hombres y eso lo inculca la formación militar (6:18).
2. Equidad entendida como aquello que todas las partes reciben por igual (3:5).

3. Justicia como aquello que se da a quien lo merece (2:3).
4. Se hacen grupos entre hombres y mujeres a la hora de hacer actividad física y esto depende de cada comandante (2:2).
5. Inclusión de mujeres en roles de mando como parte de la formación militar (2:2).
6. Ha sentido discriminación en Bogotá por su color de piel, pero no en la escuela (1:3).
7. Las mujeres suelen llegar a la escuela con pensamientos machistas que les inculcan en la casa (1:2).
8. Sistema jerárquico como un aspecto que no permite la igualdad dentro de la escuela militar (1:1).
9. No se encuentran diferencias entre los términos igualdad y equidad (1:1).
10. Justicia como aquello que Dios hace con cada persona (1:1).
11. Inclusión de la mujer a las FF. MM. visto como una ventaja para el Ejército en general (1:1).
12. Igualdad, justicia y equidad como temas que si se han enseñado en la formación militar (1:1).
13. Hay diferencias entre hombres y mujeres de tipo fisiológicas que son naturales y no se consideran negativas (1:1).
14. Escenarios de desigualdad entre Estudiantes como un aspecto negativo que se vive en la formación militar (1:1).
15. Diferencia en el alojamiento de mujeres y hombres (1:1).

La obtención de los quince códigos analizados develando la presencia explícita del principio bioética de igualdad, justicia y equidad, de los que emergen patrones y matices significativos. En primer orden, el primer código formula que “las mujeres tienen los mismos derechos y capacidades que los hombres y eso lo inculca la formación militar”, lo cual sugiere una presencia marcada del elemento de igualdad, el cual fue mencionado por seis de los ocho estudiantes, con un total de dieciocho repeticiones.

El octavo código, el cual presentó una baja frecuencia, destaca una posible tensión entre la jerarquía inherente a la formación militar y el principio de igualdad, lo cual insinúa una percepción de contradicción.

Por otra parte, el décimo quinto código pone de manifiesto una disparidad tangible que podría interpretarse como una falta de igualdad en las condiciones de vida entre géneros. En términos generales, este código se concatena con el décimo segundo código, el cual refleja un esfuerzo institucional por abordar estos principios en el currículo, aunque su implementación práctica puede variar según la percepción individual.

Adicionalmente, el código 14, acentúa la conciencia crítica de un estudiante sobre las desigualdades presentes, lo cual sugiere una disposición a cuestionar y abordar estas disparidades. De igual manera, tal como lo manifestó el estudiante, el hecho de que en ocasiones algunos cadetes y alférez tengan una experiencia previa militar, por ejemplo, en un colegio militar o en el servicio militar voluntario, o el hecho de que tengan un vínculo familiar con algún militar dentro del Ejército o en el sector defensa puede desembocar en un trato distinto, que beneficie al estudiante.

El análisis de estos quince códigos muestra una compleja intersección de percepciones, experiencias y conceptualizaciones en torno a la igualdad, justicia y equidad en la formación militar inicial profesional, los cuales proporcionan una perspectiva de algunos aspectos a destacar, que de forma profunda generan reflexiones sobre las posibles situaciones de mejora.

4.3.2.27. Expresión del principio de igualdad, justicia y equidad por docentes

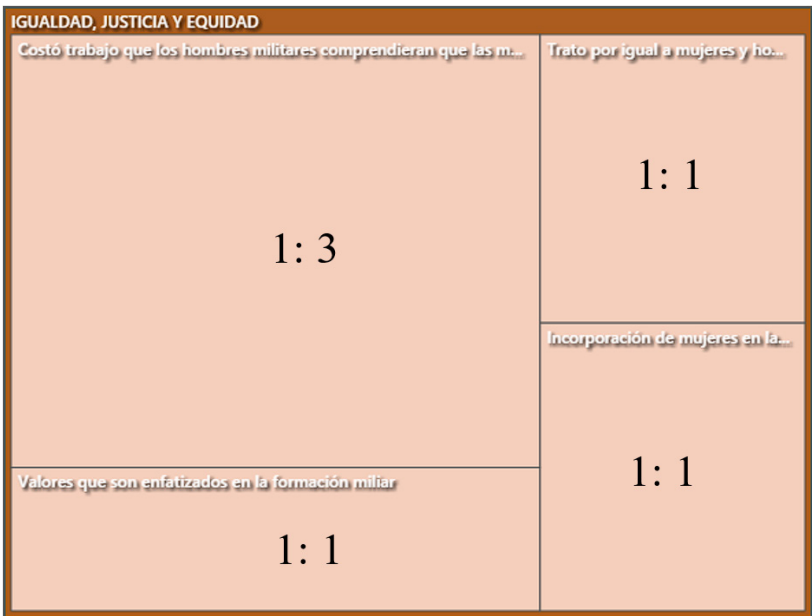
De acuerdo con los resultados obtenidos de las entrevistas a los docentes, se encontró una manifestación explícita del principio de igualdad, justicia y equidad en “La Escuela”. Al respecto, se documentaron cuatro códigos, los cuales subrayan aspectos explícitos de este principio, como la aceptación de mujeres en roles militares y la igualdad de trato en la formación de oficiales. En general, dicho resultado evidencia la labor formativa de la bioética latinoamericana, influenciando las estructuras valorativas de futuros oficiales.

En la figura 66 se relacionan los hallazgos relacionados con este principio.

El análisis de las respuestas de los docentes entrevistados permitió extraer cuatro códigos relacionados con el principio bioético aquí analizado. A continuación, se mencionan los cuatro códigos obtenidos:

1. Costó trabajo que los hombres militares comprendieran que las mujeres también podrían ser militares (1:3).
2. Valores que son enfatizados en la formación miliar (1:1).
3. Trato por igual a mujeres y hombres que realizan carrera de oficial como una forma de dar ejemplo en temas de igualdad de género (1:1).
4. Incorporación de mujeres en la carrera militar, visto como un reto en su momento (1:1).

Figura 66. Mapa jerárquico del principio bioético de igualdad justicia y equidad extraído de NVivo de entrevistas a docentes.



Nota. Elaboración propia a partir de resultados extraídos de NVivo 11 Pro.

De estos cuatro códigos se puede extraer que la formación inicial profesional en ciencias militares ha presentado cambios, entre los cuales se han integrado medidas que simbolizan la igualdad y la equidad, como eje que aglutina lo que entraña la justicia.

Por su parte, el principio triádico de igualdad, justicia y equidad se manifiesta plenamente mediante la integración de mujeres en diversos roles

militares. Esta inclusión no solo denota un cambio paradigmático, como ya se ha dicho, sino también un avance en materia de equidad de oportunidades (Nussbaum, 2017).

A partir de esto, se puede decir que el trato igualitario entre mujeres y hombres durante la formación militar inicial profesional se alinea con la perspectiva del Banco Mundial (2011), en relación con la igualdad de género y el desarrollo, entendiendo que la verdadera igualdad se evidencia en la expansión de capacidades y oportunidades, y desafiando estructuras que perpetúan las desigualdades. De acuerdo con estos cuatro códigos aquí relacionados, se puede concluir que “La Escuela” promueve un modelo de equidad, proyectando el alcance de la justicia en un contexto militar en constante marcha.

4.3.2.28. Expresión del principio de igualdad, justicia y equidad por oficiales

En relación con este principio bioético, se encontró una presencia arraigada del principio de igualdad, justicia y equidad en las entrevistas de los cuatro oficiales egresados del PPCM. El análisis de la información condujo a la obtención de dos códigos disímiles, los cuales muestran que el principio bioético de igualdad, justicia y equidad es abordado de manera explícita durante la formación militar inicial profesional. Sin embargo, cabe aclarar que dicha enseñanza no es uniformemente compartida, según se infiere de la baja frecuencia de los dos códigos analizados.

Así, por ejemplo, la preferencia individual hacia la justicia como principio rector podría reflejar diferencias en la interpretación y aplicación de los valores militares, vislumbrando una compleja dinámica donde la formación militar en algunos principios bioéticos encuentra variaciones y singularidades entre los egresados del PPCM. En la figura 67 se relacionan los hallazgos relacionados con este principio.

El código 1 se evidenció de manera explícita en el proceso de aprendizaje. Por su parte, el segundo 2 sugiere que la justicia es entendida como el principio de mayor importancia en el ámbito militar.

Los dos códigos obtenidos fueron los siguientes:

1. Igualdad, justicia y equidad como principio que si fue enseñado en la formación militar en su momento (1:1).

2. Justicia como el principio más importante para el oficial (1:1).

Figura 67. Mapa jerárquico del principio bioético de igualdad justicia y equidad extraído de NVivo a partir de entrevistas a oficiales.



Nota. Elaboración propia a partir de resultados extraídos de NVivo 11 Pro.

La interpretación de estos dos códigos apunta en varias perspectivas: destaca la presencia explícita del principio bioético en la formación inicial profesional militar, al tiempo que enfatiza su importancia en la toma de decisiones y acciones de los oficiales. Sin embargo, la baja frecuencia podría suponer que esta enseñanza no es uniformemente compartida entre todos los oficiales. Por tal razón, este código podría señalar una preferencia individual hacia la justicia como principio rector, posiblemente reflejando experiencias personales o percepciones únicas.

4.3.2.29. Expresión del principio de dignidad humana y derechos humanos por estudiantes

En relación con este principio bioético, se encontró una presencia explícita del principio de dignidad humana y derechos humanos en las entrevistas de los estudiantes del PPCM, quienes referenciaron dicho principio

bioético como una cualidad que permite que la persona sienta respeto por ella misma y se valore, haciéndolo también para con otros. Al respecto, se obtuvieron nueve códigos, respecto a los cuales se evidencia una alta frecuencia en los tres primeros (referentes a la dignidad humana), mientras que en los siguientes códigos se observan características directamente asociadas con los derechos humanos.

En la figura 68 se relacionan los hallazgos relacionados con este principio.

Figura 68. Mapa jerárquico del principio bioético de dignidad humana y derechos humanos extraído de NVivo estudiantes entrevistados.

DIGNIDAD HUMANA Y DERECHOS HUMANOS			
Dignidad humana y derechos humanos como princip...	Dignidad humana en...		Dignidad hu...
	1: 1		1: 1
	6: 11		
Desde la Escuela Militar se educa en dignidad entendi...	Dignidad entendi...	Vulne...	La di...
	2: 2	3:3	1: 1
	3: 4		
	Dignidad entendi...		Derechos huma...
	1: 2		1: 1

Nota. Elaboración propia a partir de resultados extraídos de NVivo 11 Pro.

El análisis de las respuestas obtenidas de los estudiantes sugiere que los estudiantes de “La Escuela” reciben una formación sólida en derechos humanos, lo cual se aprecia en diferentes cursos y materias, donde se abordan el respeto y la promoción de la dignidad humana. Este hallazgo se afianza por los nueve códigos obtenidos, los cuales se muestran a continuación:

1. Dignidad humana y derechos humanos como principios en la formación militar (6:11).
2. Educación en dignidad desde la Escuela Militar y su posición institucional (3:4).
3. Dignidad humana como el respeto debido a la vida de otras personas (3:3).
4. Dignidad entendida como la reputación individual (2:2).
5. Adquisición de la dignidad humana desde el nacimiento (1:2).
6. Vulneración de la dignidad en situaciones de combate, como el caso de secuestrados utilizados como carnada (1:1).
7. Enseñanza de la dignidad humana a través del trato entre Estudiantes y el trato hacia los subalternos (1:1).
8. Derechos humanos entendidos como derechos frente al gobierno (1:1).
9. Dignidad como libre pensamiento (1:1).

Estos nueve códigos ratifican la solidez del principio bioético de dignidad humana y derechos humanos, donde ha sido determinante la alta frecuencia del primer código, con un texto relevante el cual fue mencionado once veces por seis estudiantes.

En contraste, el código 3 proyecta una visión más específica y centrada en el respeto a la vida ajena, con un equilibrio entre el número los estudiantes y la frecuencia, que indican con coherencia relativa en la internalización de este concepto, el cual fue manifestado en tres ocasiones por tres de los entrevistados.

Por su parte, el código 6 explora diferentes aspectos relacionados con la comprensión del principio, expresando que la “vulneración de la dignidad en situaciones de combate, como el caso de secuestrados utilizados como carnada”, emerge como un punto crítico. Este hallazgo revela la complejidad moral en los conflictos armados, con la presencia de una sola fuente, que denota una comprensión incipiente de situaciones límite.

A medida que la red de significaciones se expande, el código siete revela la relación entre la enseñanza de la dignidad y el comportamiento interpersonal, y resalta la importancia de los vínculos interpersonales en la transmisión de valores.

El noveno código arroja luz sobre una dimensión intelectual de la dignidad, sugiriendo una conexión intrínseca entre la autonomía mental y este principio bioético. En el marco global, la intrincada correspondencia del principio bioético de dignidad humana y derechos humanos en las ciencias militares revela una comprensión profunda de su significado.

4.3.2.30. Expresión del principio de dignidad humana y los derechos humanos por docentes

Al analizar el principio de dignidad humana y los derechos humanos, se obtuvieron dos códigos con una frecuencia alta, los cuales permitieron comprobar su estado explícito en los contenidos curriculares que han recibido los docentes del PPCM. Según el principio analizado, los derechos humanos son el principio que más se ha trabajado y desarrollado en la formación inicial profesional militar.

Figura 69. Mapa jerárquico del principio bioético de dignidad humana y derechos humanos extraído de NVivo de entrevistas a docentes.



Nota. Elaboración propia a partir de resultados extraídos de NVivo 11 Pro.

En la figura 69 se relacionan los hallazgos relacionados con este principio.

El primer código muestra la presencia de ejercicios teóricos, entre ellos el Diplomado en DD. HH. (Esmic, 2023), y prácticos, como la pista de ejercicios derechos humanos (Esing, 2022) que se ha dado como una iniciativa de “La Escuela”. Sin embargo, la comparación de estos resultados con otras expresiones de estudiantes y oficiales plantean si es una política institucional permanente o bien una idea aislada en los tres grupos entrevistados.

El segundo código, el cual fue mencionado dos veces, refleja la naturaleza y la presencia que hay en razón del principio de dignidad humana y derechos humanos orientado a cumplir con la ley, el deber institucional y la aplicación de una cultura castrense, que obliga a todos los funcionarios públicos en Colombia a garantizar y proteger tanto los derechos humanos como la dignidad humana. Este resultado está relacionado con el del primer código, el cual despliega una narrativa diferente, pero con la misma orientación se complementa con la oferta de educación continua que deben cursar todos los estudiantes.

Los dos códigos obtenidos generados fueron:

1. Derechos humanos como parte de la formación militar para promover la vida digna y derechos nacionales e internacionales (2:2).
2. Diplomado en derechos humanos como una iniciativa de la Universidad (1:2).

Aun cuando hay una presencia explícita del principio de dignidad humana y derechos humanos, resulta evidente que es necesario afianzar su ejercicio y comprensión por parte de los futuros oficiales porque, precisamente, ya se ha dicho en el artículo 3 de DUB y DD. HH. (Unesco, 2005) y por Velasco-Suárez (1992) que este principio es un eje prioritario para el desarrollo de otros valores. A su vez, este hallazgo evidencia que se requiere de un compromiso moral intrasocial que vincula derechos y deberes intrínsecos, el cual los docentes han asumido.

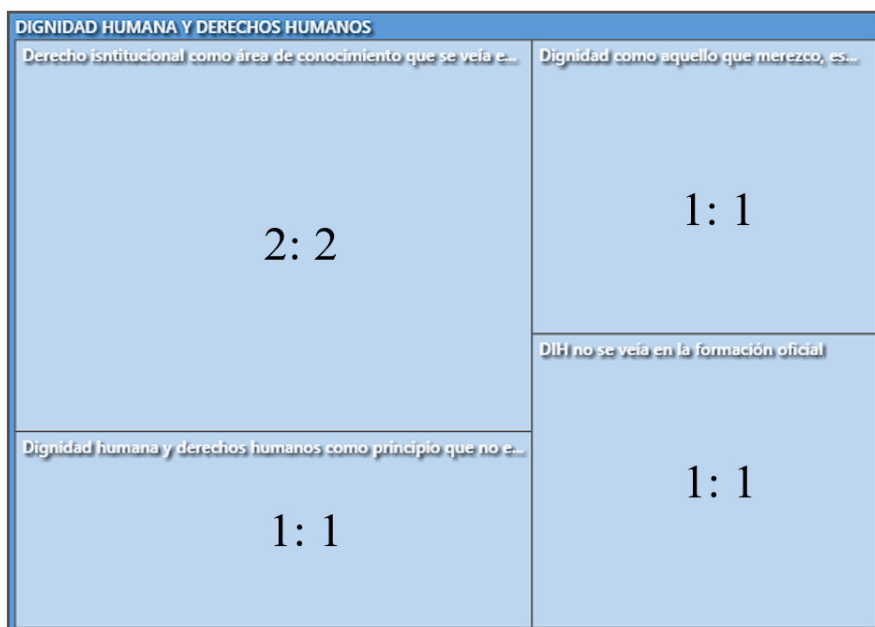
El hallazgo obtenido en relación con este principio se relaciona con la definición ofrecida por González (2002), quien lo reconoce como el “valor del ser humano y condición ontológica determinante del hombre, es la base los derechos humanos y que ha creado un sentido de igualdad entre los miembros de la familia humana por reconocerla para todos” (p. 50).

4.3.2.31. Expresión del principio de dignidad humana y derechos humanos por oficiales

Los resultados de las entrevistas a oficiales han determinado el estado explícito del principio bioético de dignidad humana y derechos humanos. A este respecto, los cuatro códigos obtenidos no presentan una alta frecuencia ni son muy saturados, aunque sí muestran afirmaciones y expresiones que unen las ciencias militares, la doctrina militar y las regulaciones conexas con el indicado principio bioético.

En la figura 70 se relacionan los hallazgos relacionados con este principio.

Figura 70. Mapa jerárquico del principio bioético de dignidad humana y derechos humanos extraído de NVivo de entrevistas a oficiales.



Nota. Elaboración propia a partir de resultados extraída de NVivo 11 Pro.

Según los aportes de los entrevistados, el principio bioético de dignidad humana y derechos humanos es uno de los más importantes, lo cual señala que dicho principio se encuentra explícito en la formación integral de los oficiales, aun cuando hay respuestas complejas y ambiguas respecto a los DD. HH. y el DIH.

A continuación, se indican los cuatro códigos obtenidos:

1. Derecho institucional como área de conocimiento que se veía en la formación oficial (2:2).
2. Dignidad como aquello que merezco, es dar y recibir (1:1).
3. Dignidad humana y derechos humanos como principio que no es enseñado en su formación militar (1:1).
4. DIH no se veía en la formación oficial (1:1).

Estos cuatro códigos extraídos de las entrevistas a estudiantes del PPCM despliegan una red compleja de significados que oscilan entre lo implícito y lo explícito, ya que el texto relevante del primer código sugiere una presencia equitativa y balanceada de este aspecto en la formación los oficiales. Sin embargo, la interpretación de la forma verbal “se veía” podría indicar o bien una observación activa y consciente, o bien una exposición superficial. Por esta razón, las respuestas de los oficiales incluyen el término “área de conocimiento”, hecho que sugiere una comprensión aislada del principio, el cual no es cursado en manera transdisciplinar en el PPCM.

Por su parte, el segundo código expone cómo la única mención de este principio relacionado con la dignidad genera interrogantes sobre la profundidad con que los oficiales enseñan el concepto de “dignidad”, hecho que genera una pregunta sobre si esta visión refleja una comprensión completa o si existe la posibilidad de una interpretación superficial, reduciendo la dignidad a una mera transacción de dar y recibir.

El cuarto código destaca la posible falta de atención a un componente vital del contexto militar, que actualmente ya se subsanó, pero que en el periodo en que aquel oficial cursó sus estudios en ciencias militares no se abordó. Por su parte, la baja frecuencia del código resalta el poco énfasis en el DIH en la formación inicial profesional militar. La ausencia de este principio señala la poca importancia del DIH en la preparación militar.

Con todo, esta validación no solo destaca la complejidad inherente en la interpretación de las percepciones de los estudiantes respecto a la dignidad humana y los derechos humanos, sino que también arroja preguntas críticas sobre la estructura misma de la formación inicial profesional militar y pone de relieve la necesidad de una exploración más profunda para desentrañar

los matices de las experiencias individuales y colectivas.

4.3.2.32. Expresión del principio autonomía y responsabilidad individual por estudiantes

Este principio se encontró explícito en el desarrollo de las entrevistas a estudiantes, a raíz de siete códigos que presentaron frecuencia reveladora. En general, los datos registrados permiten inferir que en “La Escuela” se procura enseñar y promover el principio autonomía y responsabilidad individual.

En la figura 71 se relacionan los hallazgos relacionados con este principio.

Figura 71. Mapa jerárquico del principio bioético de autonomía y responsabilidad individual extraído de NVivo en entrevistas a estudiantes.

AUTONOMÍA Y RESPONSABILIDAD INDIVIDUAL		
Responsabilidad individual visto como una forma de t...	Responsabilidad inv...	Responsabilidad in...
5: 15	3: 3	2: 3
	Mentalidad fuerte como u...	Liderazgo p...
	2: 2	1: 1
	Individualidad entendido ...	Individualid...
	1: 2	1: 1

Nota. Elaboración propia a partir de resultados extraídos de NVivo 11 Pro.

En relación con el principio analizado, se obtuvieron siete códigos, según se muestra a continuación:

1. Responsabilidad individual visto como una forma de tomar decisiones que no afecten la integridad del militar (1:15).
2. Responsabilidad individual y autonomía entendido como aquello que deben hacer desde el momento en que llegan a la escuela como lo es el aseo o presentación personal (3:3).

3. Mentalidad fuerte como una forma de tomar buenas decisiones en situaciones difíciles (2:2).
4. Individualidad entendida como la libertad de trabajar solo o en grupo según los gustos e intereses de los estudiantes (1:2).
5. Liderazgo participativo como una manera de tomar decisiones de manera responsable (1:1).
6. Individualidad entendida como la oportunidad de trabajar y desarrollarse de manera personal (1:1).

En relación con este principio, se obtuvieron siete códigos con una media interrelación entre frecuencias. Según se observa, el principio de autonomía y responsabilidad individual se encontró implícito, producto de los datos recogidos en las entrevistas, donde se evidenció que, en la formación inicial profesional militar, la autonomía está asociada a la responsabilidad individual.

Tal como se aprecia, en “La Escuela” la responsabilidad individual se enseña como la forma en que se afronta la realidad propia y todo lo que depende de la misma persona; haciéndose cargo de las decisiones, así como de las consecuencias que se siguen de estas. De esta manera, se comprende que el oficial es cocreador y corresponsable de todos los resultados que están obteniendo y se obtendrán por parte del futuro oficial.

Los oficiales son formados y educados para entender que sus conductas, acciones y decisiones son su responsabilidad, la misma que se deriva en las órdenes a sus subalternos y en obediencia a sus superiores, y que está amparada en la doctrina por el mando tipo misión (Cedoe, 2017), tal como se observar en los siete códigos obtenidos.

El análisis de las entrevistas a los estudiantes revela una notable ausencia de principios bioéticos clave, como el de autonomía y responsabilidad individual, el de consentimiento y el de aprovechamiento compartido de los beneficios. A pesar de que se encontró una alta frecuencia sobre la responsabilidad individual en el primer código, este hecho que plantea interrogantes sobre la diversidad de percepciones.

El vínculo entre la responsabilidad individual y la autonomía, así como la consideración de una mentalidad fuerte y la individualidad en la toma de

decisiones y el trabajo destacan como aspectos relevantes, pero con ciertas ambigüedades sobre su integración y comprensión en las prácticas militares, hecho que refleja una rica, pero, aunque compleja variabilidad en la interpretación de estos principios.

4.3.2.33. Expresión del principio autonomía y responsabilidad individual por docentes

Las respuestas de los docentes exhiben que a los futuros oficiales se les forma con un énfasis en la responsabilidad, pero con un sentido de autonomía limitada. La ausencia del principio de autonomía emerge como un patrón recurrente, hecho que sugiere un posible sesgo institucional, dado que en este caso la responsabilidad no es directamente proporcional a la autonomía.

Esta situación crea un dinamismo donde la autonomía y la responsabilidad se entremezclan, en la cual esta última emerge como un valor en el que inciden no solo la responsabilidad misma, sino también la autonomía, la libertad y el acatamiento de la obediencia militar. Teniendo esto en cuenta, el presente análisis revela una autonomía que, lejos de ser un concepto binario y monolítico, se presenta como una entidad flexible, definida por su relación con diferentes valores.

En la figura 71 se relacionan los hallazgos relacionados con este principio.

En relación con el principio analizado, se obtuvieron dos códigos, según se muestra a continuación:

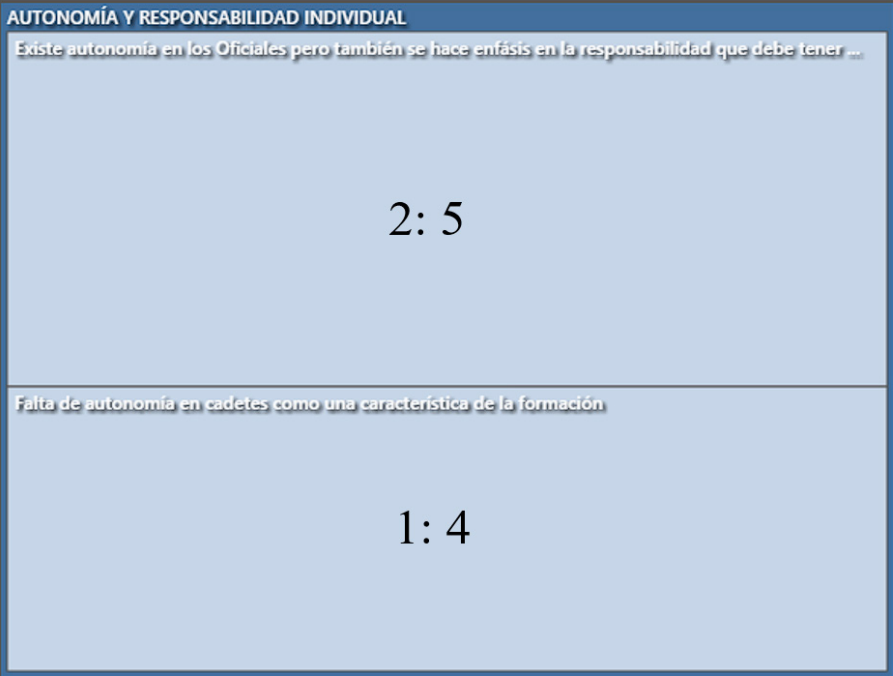
1. Existe autonomía en los oficiales, pero también se hace énfasis en la responsabilidad que debe tener... (2:5).
2. Falta de autonomía en cadetes como una característica de la formación (1:4).

Respecto al primer código, dos personas mencionaron cinco veces (2:5) que los comandantes militares tienen autonomía, pero que se debe hacer énfasis en la responsabilidad que esto desencadena. Por su parte, otros dos docentes mencionaron cuatro veces que a los estudiantes del PPCM les puedes faltar la autonomía, aunque esta es una característica de la misma formación y condición militar.

Tal es el caso de que redimensionar y valorar el principio de autonomía señalado empodera la facultad autonómica de cada individuo, pero “está en-

cadenada a una responsabilidad individual” como bien asevera Frankl (2015, p. 23), en el desempeño de los docentes de la Escuela su función docente y pedagógica se encuentra tácita, tal como se subraya en el código dos (1:4).

Figura 71. Mapa jerárquico del principio bioético de autonomía y responsabilidad individual extraído de NVivo de entrevistas a docentes.



Nota. Elaboración propia a partir de resultados extraídos de NVivo 11 Pro.

Los códigos obtenidos en relación con este principio señalan que la autonomía es un valor limitado, dado que se hace un énfasis sustancial en la responsabilidad como figura del ejercicio del mando y debido a que la obediencia es una característica esencial de la formación castrense.

4.3.2.34. Expresión del principio autonomía y responsabilidad individual por oficiales

En el análisis de este principio se obtuvieron dos códigos relevantes, los cuales sugieren que la autonomía está presente de forma implícita en la formación de los oficiales, pero se enmarca en un contexto de responsabilidad.

En síntesis, los códigos obtenidos señalan un equilibrio entre la libertad de acción y las consciencias inherentes a dicha libertad.

Por otra parte, el resultado obtenido evidencia la importancia de la autonomía, aunque se constata que el oficial, al hacerse comandante, sacrifica lugar su autonomía debido al sentido de responsabilidad individual que mencionaron todos los estudiantes entrevistados. Este hallazgo sugiere un entorno donde la toma de decisiones individuales puede ser limitada. Sin embargo, también se encontró que la falta de autonomía no es un tema aislado, sino que se mencionó en cuatro ocasiones por los entrevistados, lo cual señala que está muy presente. Aquí la ausencia de autonomía se convierte en un patrón, lo cual evidencia un posible sesgo institucional, que permea la formación de los cadetes y alférez.

En la figura 72 se evidencia el resultado obtenido en el análisis de este principio bioético.

Figura 72. Mapa jerárquico del principio de autonomía y responsabilidad individual de entrevistas a oficiales.

AUTONOMÍA Y RESPONSABILIDAD INDIVIDUAL	
La autonomía como aquello infundado en la formación militar y que...	No cree que se desarrolle la auto...
3: 9	2: 5

Nota. Elaboración propia a partir de resultados extraídos de NVivo 11 Pro.

Los dos códigos que obtenidos son los siguientes:

1. La autonomía como aquello infundado en la formación militar y que se aplica en el campo de acción (3:9):
2. No cree que se desarrolle la autonomía en la formación de la Escuela Militar de Cadetes (2:5).

Los códigos dos obtenidos ofrecen una comprensión más profunda de cómo la autonomía y la responsabilidad individual coexisten y se entrelazan en la formación en ciencias militares. Este análisis muestra que la autonomía se articula en dos conceptos: la libertad y la responsabilidad.

Al respecto, el principio analizado se encontró implícito en los entrevistados. En efecto, los códigos visibles arrojan que se carece de precisión conceptual al momento de identificar el principio bioético de autonomía y responsabilidad individual. De hecho, los mismos oficiales muestran que es poco probable que dicho principio tenga a futuro un mayor desarrollo, justamente a causa de las normas castrenses. Esto sugiere que este principio no se enseña en el proceso de formación militar inicial profesional.

Con base en este resultado, cabe preguntar si el mando tipo misión es simplemente un método de dirección en la estructura militar, el cual asumió el Ejército Nacional (Cedoe, 2017) con la transformación y actualización de su doctrina luego de los Acuerdo de Paz (2016), o si debe ser una filosofía táctica que engloba la esencia de la guerra como un fenómeno dinámico y cambiante.

4.3.2.35. Expresión del principio bioético de beneficios y efectos nocivos por docentes

Los hallazgos obtenidos en el análisis de las respuestas dadas por los docentes entrevistados generaron un solo código con una sola mención, lo cual sugiere un desconocimiento de dicho principio bioético y que este se encuentra ausente en la formación del PPCM. En la figura 73 se visualiza el resultado a este respecto.

La observancia de este único código y su baja frecuencia muestran que la comprensión de este principio por parte de los docentes es insuficiente y que las respuestas de los entrevistados no guardan relación con lo que desarrolla la doctrina bioética. Por esta razón, se concluye que el estado de dicho principio se encuentra ausente del PPCM.

El código obtenido es el siguiente:

1. Incentivo a través de estímulos para que los estudiantes aprovechen la carrera militar y sus beneficios de pertenecer en la institución (1:1)

Al analizar este código y su frecuencia, se puede precisar que pareciera que los docentes no conocen cómo analizar los efectos nocivos positivos y negativos, según el nivel de riesgo que pueden darse en las actividades que desarrollarán los futuros oficiales en un contexto social o en una situación compleja y de carácter subjetivo. En este sentido, surge la necesidad de aplicar y fomentar este conocimiento en la práctica militar.

Figura 73. Mapa jerárquico del principio bioético de beneficios y efectos nocivos extraído de NVivo de entrevistas a docentes.



Nota. Elaboración propia a partir de resultados extraída de NVivo 11 Pro.

4.3.2.36. Expresión del principio bioética beneficios y efectos nocivos por oficiales

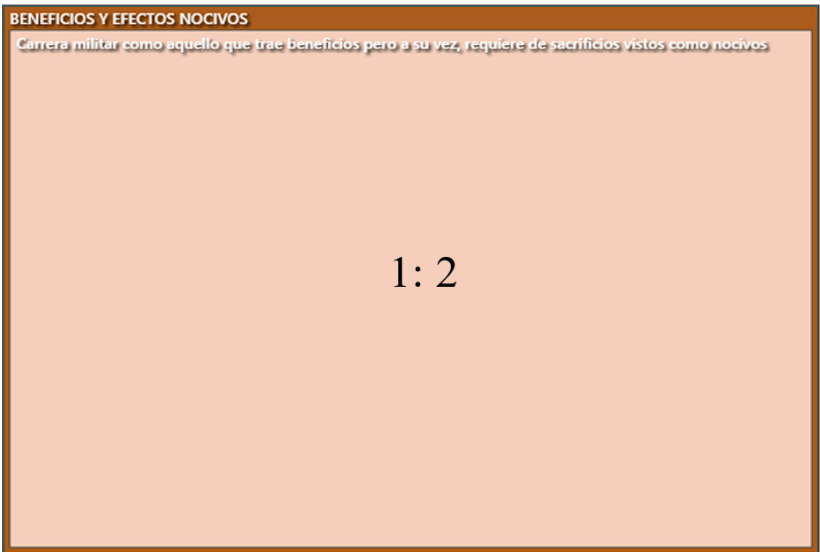
Según el análisis de las respuestas de los oficiales entrevistados, este principio bioético se encuentra ausente de la formación inicial profesional militar. En la figura 80 se visualiza el resultado para este principio bioético.

La carrera de ciencias militares o su formación inicial profesional es una vocación que trae consigo beneficios claros, siempre y cuando se sea consciente de los sacrificios que esta profesión envuelve, los cuales pueden ser nocivos para algunos oficiales. El código obtenido refleja dicha percepción. El principio de beneficios y efectivos nocivos presentó una baja frecuencia y se encontró ausente.

El código obtenido fue el siguiente:

1. Incentivo a través de estímulos para que los Estudiantes aprovechen la carrera militar y sus beneficios de pertenecer en la institución (1:1).

Figura 74. Mapa jerárquico del principio bioético de beneficios y efectos nocivos extraído de NVivo de entrevistas a oficiales.



Nota. Elaboración propia a partir de resultados extraída de NVivo 11 Pro.

4.3.2.37. Expresión del principio bioético de beneficios y efectos nocivos por estudiantes

Según el análisis de las respuestas de los estudiantes entrevistados, no se encontró ninguna mención en relación con este principio, razón por la cual no se obtuvo ningún código y este no pudo ser analizado.

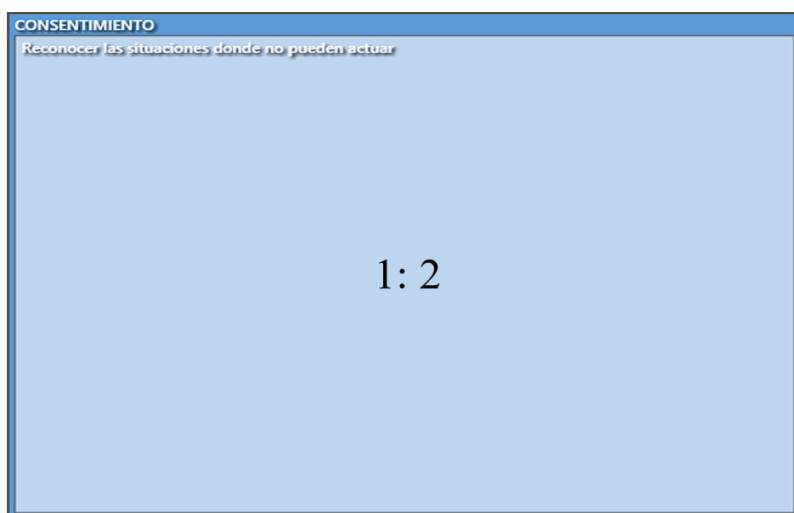
4.3.2.38. Expresión del principio bioético de consentimiento por docentes

Según el análisis de las respuestas de los docentes entrevistados, solo se obtuvo un código. Este hallazgo sugiere que el principio bioético correspondiente se encuentra ausente en el PPCM.

En la figura 75 se visualiza el resultado para este principio bioético.

El código obtenido en las entrevistas a docentes arrojó un texto relevante con dos menciones por parte de un mismo docente. A este respecto, el entrevistado manifestó que en la formación inicial militar profesional se pueden reconocer diferentes situaciones en las que el líder militar no se debe actuar.

Figura 75. Mapa jerárquico del principio bioético de consentimiento extraído de NVivo de entrevistas a docentes.



Nota. Elaboración propia a partir de resultados extraídos de NVivo 11 Pro.

El código obtenido fue el siguiente:

1. Reconocer las situaciones donde no puede actuar (1:2).

La omisión de este principio se observa debido a que los docentes desconocen los criterios de intervención y aplicación, y a que las respuestas generaron un código que no guarda relación con la formulación doctrinal y legal del principio analizado.

4.3.2.39. Expresión del principio bioético de consentimiento por estudiantes

Según el análisis de las respuestas de los estudiantes entrevistados, se encontró que este principio se encuentra ausente en la formación militar profesional inicial, a pesar de que se obtuvieron cuatro códigos.

Los códigos obtenidos fueron los siguientes:

1. En la escuela en ocasiones no se toma en cuenta el consentimiento cuando se comparten fotos por grupos de WhatsApp (2:3).
2. Consentimiento visto como una forma de tomar decisiones y tener en cuenta la opinión de los demás (3:3).
3. Consentimiento pensado como un requerimiento legal para realizar ciertas actividades (1:1).
4. Consentimiento como un principio que si es enseñado en la formación militar (2:2).

Al respecto, dos entrevistados mencionaron que este principio sí se ha enseñado en el PPCM, pero su explicación deja ver que no hay claridad en cuándo y cómo se aplica, y los detalles que se deben cumplir para satisfacer el consentimiento libre e informado.

4.3.2.40. Expresión del principio bioético de aprovechamiento compartido de beneficios en estudiantes

Según el análisis de las respuestas de los estudiantes entrevistados, se obtuvieron dos códigos con una baja frecuencia, en los que se evidencia que los estudiantes desconocen dicho concepto. Este hallazgo permite estimar que el principio bioético correspondiente se encuentra ausente en la formación del PPCM.

Los dos códigos obtenidos fueron los siguientes:

1. No hay claridad de lo que hace referencia este principio, no lo había escuchado antes (1:1).
2. Aprovechamiento compartido como una forma de utilizar de manera adecuada los recursos para llegar a un fin común (1:1).

Estas expresiones de los estudiantes sobre el principio bioético de aprovechamiento compartido de los beneficios muestran que desconocían y no tenían una referencia previa de este.

4.3.2.41. Principio de aprovechamiento compartido de los beneficios por oficiales

Según el análisis de las respuestas de los oficiales entrevistados, se encontró que el principio bioético correspondiente se encuentra ausente.

En la figura 76 se visualiza el resultado para este principio bioético.

El único código obtenido tiene dos menciones de dos oficiales refleja que el principio bioético de aprovechamiento compartido de los beneficios no se enseña en la formación del PPCM. Aunque las explicaciones de los dos oficiales reflejan lo que ellos consideran que puede significar este principio, aclararon que tales conceptos no fueron abordados en su formación.

Figura 76. Mapa jerárquico del principio bioético de aprovechamiento compartido de los beneficios extraído de NVivo de entrevistas a oficiales.



Nota. Elaboración propia a partir de resultados extraídos de NVivo 11 Pro.

El código obtenido fue el siguiente:

1. Saber utilizar los beneficios de todas las personas dentro de la Escuela (2:2).

4.4. Necesidad de desarrollar competencias específicas en la educación profesional inicial militar

Con base en relación con los retos propios de la formación inicial profesional militar se logró detectar e identificar en la textualidad de la Misión y Visión del PPCM (Esmic, 2023) la importancia especial del desarrollo de las competencias de tipo técnico, táctico, psicológico, logístico, físico y administrativo. Con la orientación se ha modificado el PPCM con el fin de formar al futuro oficial en diversos campos y con un especial enfoque como líder para que pueda comandar una pequeña unidad militar, contando con consistentes “competencias fundamentadas en principios y valores institucionales” (Esmic, 2018, p. 4).

A partir de una pregunta al docente 1, este expresó que el reto de la educación militar de los oficiales del Ejército se encuentra en fortalecer la autonomía, el autocontrol, la responsabilidad profesional y la formación en valores del oficial en formación. El siguiente fragmento resume la postura expresada por el docente:

Entrevistador: ... ¿Cuál cree que sea de pronto ... desde su experiencia y conocimientos ... los retos que tienen la educación militar o la educación de los oficiales a futuro?

Docente 1: “Fuera de formarlos integralmente, el reto que tienen a futuro pienso yo que es: su aspecto de una responsabilidad profesional. Porque mientras están en la escuela de formación, el cadete cumple todo lo que le exigen, el cadete no comete errores allá, lo normal de la juventud, pero que cometa errores garrafales que ameriten su expulsión, no.

Entonces ellos ahí son muy juiciosos y pueden aprender todo, pero el problema está cuando salen a las unidades en donde realmente de pronto durante esos cuatro años no alcanzan a formar su autocontrol, no alcanzan a tener muy claro lo que hablábamos de autonomía y pues no se logra concretar en las unidades [unidades militares donde son trasladados en asignación los oficiales] en la terminación de esa formación.

Entonces vemos que el reto que busca el Ejército es que desde que sale el cadete hasta el último día que esté el oficial en la carrera militar pueda mantener ese autocontrol y pueda tener una profesionalización, una ética, un comportamiento acorde a su profesión, a su estatus y a las condiciones so-

ciales que tienen, para que no se vea inmerso en diferentes problemas. Poco a poco se ve y usted sabe que siempre habrá uno que otro que se destaca por cumplir todo y algunos lo cumplirán a medias. Entonces vendría a ser, a pesar que usted va a mirar que nuestros folios de vida históricamente hemos tenido todo lo que es la calificación de ética y comportamiento o moral, pues darle un peso más importante a esta casilla para que la gente pueda aprender que siempre debe profesar por su propia capacitación de mantener un correcto actuar durante su permanencia en la Institución y cuando salga de la Institución. Ahí está el reto.

Como vamos a mantener esa enseñanza de autocontrol y de autonomía que se le enseña en la Escuela Militar a los cadetes, porque cuando salen de la Escuela Militar dependemos del mando bajo el cual van a estar actuando y especialmente en su primera Unidad puede ser la mejor experiencia para terminar de formar al cadete. Si es positivo, excelente; pero si de pronto damos con un comandante que haga todo lo irregular pues el Oficial que acaba de salir puede tomar eso como un ejemplo negativo a seguir porque si ve que nada le pasa a él y que cada rato felicita al que actúa en forma irregular, pues el cadete dice me voy por ese lado, creo que es el mejor ejemplo.

Y de pronto es que está actuando correctamente dentro de la norma no es estimulado, entonces él ve que no es importante seguir con ese ejemplo. Entonces vamos a ver que se pierde toda la educación que se haga en este ámbito para tener un excelente oficial.

Como se aprecia en esta entrevista, el docente 1 expresa que existe un gran reto en la autonomía y autocontrol, ya que es necesario para el ejercicio de la toma de decisiones. Estos desafíos inherentes a la educación militar profesional inicial, como se expresa en la reflexión del docente 1, se convierten en un laberinto de inquietudes y perspectivas. No obstante, emerge la paradoja de que la escuela, a pesar de sus rigurosas normas, no logra extender su influencia más allá de sus muros de las instalaciones.

Aquí el docente 1 desentraña un dilema crítico: la primera unidad del oficial hace parte del panorama formativo, donde el oficial recién graduado podría encontrar el mejor o peor de los ejemplos. Por ello, la búsqueda de la enseñanza del autocontrol y la autonomía se revela como un desafío monumental que trasciende el ámbito militar y se integra en la relación con la sociedad.

Por otra parte, en relación con los retos de la educación militar profesional, la docente 2, respecto a los aspectos de la formación social, pedagogía e investigación del futuro oficial, mencionó que los retos que puede tener la formación inicial profesional militar están en concluir con los cambios necesarios que se empezaron para afianzar la formación integral de los estudiantes. La docente 2 también expresó la necesidad de mejorar y fortalecer la formación integral, educando en las relaciones interpersonales, la formación en valores e incorporando todos los elementos necesarios sobre derechos humanos, la actualización de la doctrina y, por supuesto, en investigación desde las competencias.

A continuación, se reproduce un apartado de la entrevista donde se evidencian los aspectos comentados:

Entrevistador: Doctora, respecto a los retos que hay en el siglo 21, o que ameriten en el siglo 21, ¿cómo se debería preparar, o qué retos debería prepararse para enfrentar un militar, un oficial del Ejército en el siglo XXI, digamos hay pandemia, vemos que hay una crisis económica. Adicional de eso, lo que podría venir, o lo que podría pasar con la tecnología, por ejemplo, yo tengo dos hijos y prácticamente están aprendiendo por internet, y es algo muy distinto, ¿cierto?, que antes uno madrugaba para ir al colegio y a la ruta. Pero entonces todos esos cambios doctoran también se están viendo en las Universidades y en todo lugar, y de frente a esos cambios ¿cómo debería prepararse el oficial del siglo XXI?

Docente 2: Claro, pues esa es la misma pregunta que yo me haría para cualquier profesión. Yo creo que te está afectando, la situación actual está afectando a todas las profesiones, yo no creo, a ver usted está hablando con alguien que utilizan los medios, yo todas mis clases las estoy dando virtuales, hace año y medio desde la pandemia, [...] Entonces, sin duda, yo denoto que hay cuantioso interés, yo... noto en los Estudiantes mucho, mucho interés, mucho interés y pues tengo muy buen criterio de lo que está pasando. Pero también sé que lo más importante es la relación interpersonal, yo puedo estar hablando con usted mucho y parece ser que nos vamos entendiendo o no, pero no es lo mismo la relación interpersonal porque yo soy de la vieja escuela, la vieja escuela que, para trabajar los valores, sí, yo recuerdo que hace muchos años, muchos años, quizás a lo mejor 25 años atrás, 30 años atrás, alguien discutía conmigo, alguien que admiro mucho, que es un ingeniero y me decía “es que los valores”, porque...

Se hicieron y se están haciendo son muy grandes, ¿sí? Y sobre todo en la parte que más puedo hablar yo, es en la formación de ciencias militares en la facultad de ciencias militares (que es donde yo trabajo), y pues los programas y la ecuación de los programas, en tratar de que esos programas sean de formación integral, de que se incorporen todos los elementos necesarios de los derechos humanos, que se incorpore digamos todo lo que usted sabe que es la actualización de la doctrina y, por supuesto, en investigación (que es donde más yo conozco las cosas). Pues cuando yo inicie no había grupo de investigación, se creó un grupo de investigación, ese grupo de investigación está en categoría B tristemente podía estar en A, pero varias cosas han ocurrido respecto a la entrada y salida de personas, usted sabe la inestabilidad cuando las contrataciones no son de tiempo completo. Y bueno, pues sí, sí ha mejorado mucho en la calidad, digamos, de los proyectos de investigación, proyectos que van más a incorporarlos a ustedes los militares para que estén ahí, participen, y proyectos que tienen un carácter de formación integral. Sí es indudable todo el esfuerzo que se ha hecho y yo diría que en la concepción de lo que es un militar yo pienso que también ha cambiado en cuanto al trato, en cuanto a las relaciones, en cuanto a las exigencias de los derechos humanos, del respeto de los valores éticos, pues sí es bien fuerte la formación en ese sentido.

Tal como se comenta, en la última década se han promovido cambios en el programa de formación militar profesional inicial, lo cual ha tenido un resultado positivo, pero se ha considerado que el reto de la educación militar está en consolidar una formación integral, en la formación en relaciones humanas y en la consolidación de la investigación.

Al respecto, la docente 3 reflexionó que los retos de la educación profesional militares son el poder presentarle al país y la nación un profesional idóneo, que haya desarrollado sus capacidades, para que actúe en beneficio del país, porque los estudiantes que ingresan a la “La Escuela” vienen de grupos heterogéneos, de las distintas regiones, pero el proceso de formación solo se consolida en los cuatro años que dura el PPCM, por lo cual se debe continuar con dicha formación.

En el siguiente apartado tomado de la entrevista a la docente 3, se aprecian algunos de los aspectos mencionados:

Docente 3: ¿Qué retos de la formación militar? Esa me la puso tan difícil: yo creo que el principal reto de la formación militar en este momento es

presentarle a Colombia un profesional idóneo, que este en capacidad del cien por ciento de su actuación en beneficio del país. Ese es un reto y es un reto bastante difícil porque a la escuela llegan grupos heterogéneos, llega todo el país entonces. En cuatro años se consolida la base, pero esa base la tienen que también ayudar, ya lo que queda de la base, el proceso continuar con esa formación ya le toca a los que están en las unidades como comandantes de ellos, como superiores de ellos, para que se consolide lo que el país espera, lo que las fuerzas esperan de la formación del chico que está en la escuela porque es la base, ahí es...

Tal como se aprecia, para esta docente el principal reto está en que una vez el oficial se gradúe —una vez complete el proceso de formación—, sea un buen profesional en su campo y pueda actuar en beneficio de la sociedad colombiana, con un carácter y valores fuertes y arraigados, que no se puedan permear por la relación o influencias de la realidad laboral de las personas con que se relacionara, sobre todo, con sus primeros comandantes.

La entrevista revela que los militares le dan una suma importancia a la instrucción práctica y a los ejercicios fuera del aula. Por su parte, la efectividad de estos ejercicios depende de la disciplina y su repetición en el campo de entrenamiento. A pesar de que “La Escuela” ha buscado mantener su forma de funcionamiento habitual, la interrupción causada por la virtualidad representa una amenaza para la esencia misma de la formación militar, en especial en lo que respeta a la disciplina.

La preocupación expresada por la docente 3 teje un punto en común con la filosofía educativa de Dewey (2004), quien propone una educación que prepare a los individuos para la vida en sociedad a través de experiencias prácticas y la participación activa, aunque la idea de que la virtualidad puede socavar la disciplina militar refleja una tensión entre la adaptación tecnológica y la preservación de valores fundamentales.

Respecto a la entrevista de la docente 3, sus opiniones reflejan la complejidad que enfrenta la preparación militar en el siglo XXI, la cual se caracteriza por cambios acelerados y desafíos inéditos, entre otras razones, por la adaptación que exige la virtualidad, la cual plantea desafíos prácticos, pero también éticos y de formación integral. En la perspectiva de la docente 3, se aprecia la urgencia de equilibrar la innovación tecnológica con la preservación de valores funda-

mentales, encarnando así la esencia de una educación militar efectiva y ética. Algunos de estos aspectos fueron expresados también por el docente 4.

El docente 4 expresó que, aunque los principios y valores se han fortalecido y todos los directores de “La Escuela” que él ha conocido han aportado en este esfuerzo, requiere especial consideración para continuar con este énfasis. Así mismo, el docente señala que se debe fortalecer la investigación, pero sobre todo dar a conocer a la población civil los resultados de esta.

A continuación, se reproduce un apartado de la entrevista, donde se mencionan estos tópicos:

Entrevistador: En tu perspectiva, según lo que me cuentas y de acuerdo con tus comentarios, ¿qué retos propios puede tener la formación militar actualmente?

Docente 4: Lo que yo me he dado cuenta es que todos los oficiales generales que han llegado a la Escuela Militar han colocado su granito de arena. Lo que uno observa es de pronto en cuanto a la parte de fortalecimiento de lo que tiene que ver con las normas militares.

El general [1] hizo un aporte grandísimo a lo que tiene que ver con la investigación, fortaleció mucho la investigación. Y lo que tenía que ver con la cortesía militar que se estaba perdiendo un poco.

Sin embargo, el general [2], el general [3] —que estuvo anteriormente—, el general 4, cada uno desde su punto de vista puso su grano de arena y fortaleció bien sea la parte militar o la parte académica. Pero en cuanto a la parte de los principios y valores militares, todos fortalecieron eso, todos, absolutamente todos. Y estuvieron muy pendientes de ayudar en la formación de los oficiales del Ejército.

Otra cuestión que hay que fortalecer cada vez más es la investigación que está fortalecida, pero hay que hacerla conocer mucho más porque es fundamental que la comunidad no solo académica sino científica del país y al exterior, conozcan lo que están haciendo. Esos serían, yo creo, los retos más importantes.

Si nos ponemos a hablar del medio ambiente y todo es, el Ejército está haciendo mucha investigación relacionada con eso en las diferentes regiones.

Entonces todo eso hay que mostrarlo. Considero que al Ejército le falta mostrar muchas cosas que está haciendo por la sociedad y que la sociedad no lo sabe,

pero uno al interior trabajando con ustedes está haciendo y por eso a uno le toca hablar con las demás personas y comunicarles qué es lo que está pasando.

Si el primer reto para la educación militar profesional es la necesidad de desarrollar competencias específicas, el segundo será la necesidad de consolidar la confianza y el apoyo de la población civil al Ejército y sus oficiales, como se menciona en el siguiente apartado.

Como se aprecia, la narrativa del docente 4 revela un panorama complejo y dinámico en la formación militar, donde la influencia del mando de diferentes generales se entrelaza con conceptos de otras disciplinas y muestra la necesidad de comunicar más ampliamente las acciones del Ejército Nacional, en especialmente en el ámbito de la investigación ambiental, donde es vital construir una esfera pública informada y comprometida. Así, la formación militar se presenta como un proceso que involucra a la sociedad en su conjunto.

4.4.1. Consolidar la confianza y apoyo a la sociedad civil

A partir del examen de los documentos de los cincuenta y tres documentos contenidos del PPC y de las dieciséis entrevistas, se logró determinar que uno de los retos de la educación inicial profesional militar es lograr consolidar el apoyo de la población civil (CGFM, 2018), como se había planteado en documentos doctrinales respecto a la Fuerza Pública y, en este caso, respecto al Ejército Nacional. Los oficiales, como futuros funcionarios deben construir la confianza de los ciudadanos en la seguridad nacional.

Sobre este reto, el docente 4 expresó que en la actualidad el Ejército Nacional tiene un apoyo insuficiente por parte de la población civil, pues considera, desde su experiencia como docente, que hay una percepción negativa de la ciudadanía frente a la institución. En relación con este aspecto, puede apreciarse el siguiente apartado de la entrevista:

Entrevistador: En tu perspectiva, según lo que me cuentas y de acuerdo con tus comentarios, ¿qué retos propios puede tener la formación militar actualmente?

Docente 4: Yo creo que el fortalecimiento de pronto, hablemoslo desde el punto de vista de la figura; esa parte que para mí es fundamental, ya que como he tenido la oportunidad de trabajar en diferentes universidades, la figura que

tiene el militar del Ejército, fuerza Aérea, Armada, la gente tiene un concepto a veces inadecuado del militar como tal. A mí me ha tocado en algunas ocasiones en conferencias que tengo en las universidades, defender al Ejército, porque la gente no conoce la estructura, lo que se pone es a hablar [de] más. Entonces yo creo que esa figura hay que fortalecerla, es un reto.

También se observó un tercer elemento que es un desafío amplio dentro del interés de los Estudiantes que cursan el PPCM, y que ingresan a “La Escuela” para formarse como líderes militares, el cual es la ventaja que ofrece la institución castrense en la solides de sus instituciones y la rigidez de su estilo de vida.

En este punto es conveniente mencionar que en las reflexiones expresadas por el docente 4 surge la perspectiva de fortalecer la figura militar, que, desde su enfoque docente, se asume como un elemento fundamental. Tal como se desprende de la reflexión del docente 4, el militar enfrenta el reto de ser comprendido por parte de la población general, quienes emiten juicios sin conocer la estructura y misión que define su trabajo.

En línea con lo mencionado, se concluye que la necesidad de fortalecer la figura militar no solo es un desafío retórico en foros, conferencias y presentaciones ante el público y la comunidad, sino un imperativo general para cultivar líderes que tengan una comprensión profunda de su papel en la sociedad. El desafío de combinar la solidez institucional con la flexibilidad necesaria se aprecia incluso desde los tiempos de *El arte de la guerra*, de Sun Tzu (2020), obra escrita en el siglo V a. n. e., donde la adaptabilidad sobresale como un rasgo esencial en el liderazgo militar.

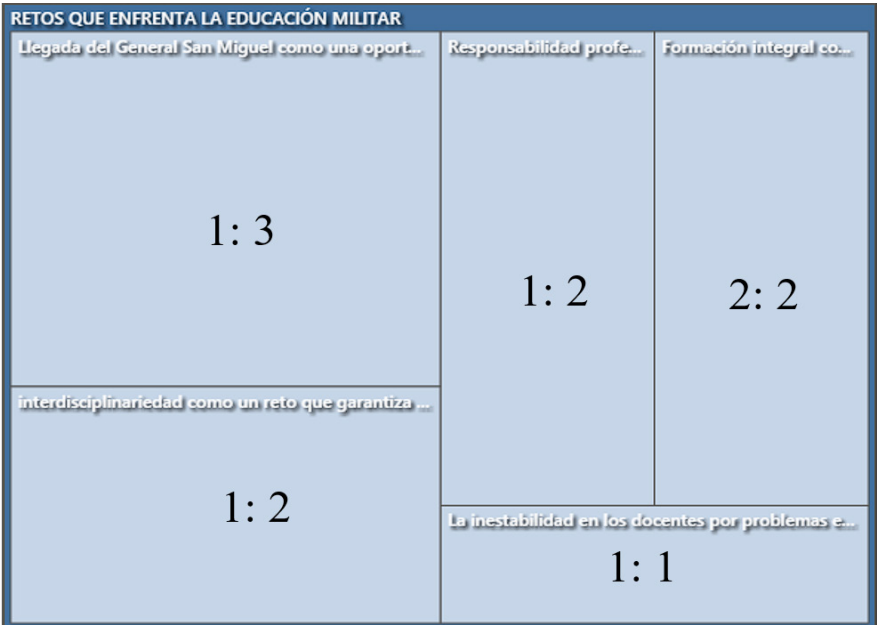
En ese sentido, la necesidad de fortalecer la figura militar y formar líderes capaces de trascender rigideces institucionales se revela como un llamado a la adaptabilidad y comprensión profunda de la intersección entre lo militar y lo social.

A nivel global, la educación militar tiene desafíos universales, dada la celeridad de los avances tecnológicos, los cuales exigen una adaptabilidad que trascienda las barreras convencionales, desdibujando así las líneas entre la guerra y la paz. Con base en estas dinámicas, la educación y los avances tecnológicos se entrelazan con la globalización y plantean a los educandos la interrogante constante sobre cómo forjar liderazgos que trasciendan las fronteras y resistan la volatilidad geopolítica.

Por lo expuesto, esta confluencia de la formación inicial profesional militar hace que los cadetes y alférez se deban enfrentar y solucionar un conjunto de retos que muchas veces no son claros, pero siempre son complejos, cambiantes y, en ocasiones, ambivalentes y ambiguos. En esta perspectiva, esta investigación resulta relevante conforme a la síntesis de los hallazgos obtenidos a partir de los entrevistados y de los documentos revisados, los cuales señalan que los futuros líderes militares deberán tener elementos que les permitan cumplir con su misión.

Estos hallazgos sobre los retos que afronta la educación militar inicial profesional se aprecian en los mapas jerárquicos de las figuras 77 y 78.

Figura 77. Mapa jerárquico de los retos que enfrenta la educación militar extraído de NVivo a partir de entrevistas a docentes.



Nota. Elaboración propia a partir de resultados extraída de NVivo 11 Pro

En relación con la información que los docentes dieron sobre cuáles serían los retos que enfrenta actuales y a futuro la educación militar profesional inicial, se obtuvieron cinco códigos, todos ellos con baja frecuencia, aunque con datos indicadores.

Los códigos obtenidos son los siguientes:

1. Llegada del general San Miguel como una oportunidad de formas a los estudiantes desde las ciencias y lo académico (1:3).
2. Interdisciplinariedad como un reto que garantiza estabilidad y brinda nuevas capacidades a la figura de oficial (1:2).
3. Responsabilidad profesional considerado como un reto porque al salir de la escuela es algo que debe seguir haciendo (1:2).
4. Formación integral considerado como un reto importante para la educación en oficiales (2:2).
5. La inestabilidad en los docentes por problemas en la contratación es visto como un porque afecta los procesos educativos (1:1).

Cabe decir que los cinco códigos refieren que “La Escuela” y el PPCM han tenido cambios con el paso de los años, integrando necesidades y dando respuesta a los retos que se han venido presentando año tras año, donde se han dado aciertos muy positivos para mejorar la calidad educativa. Sin embargo, en el PCCM ha profundizado en la formación interdisciplinar, la formación integral y la responsabilidad profesional. No obstante, cabe mencionar que se debe mejorar y asegurar la estabilidad profesional y laboral de todos los docentes que hacen parte del PPCM.

4.4.2. Retos que enfrenta la educación militar para los oficiales entrevistados

En relación con los retos que enfrenta la educación militar, las respuestas de los oficiales han proporcionado un cuerpo de datos significativo. A partir de sus respuestas, se identificaron seis códigos, los cuales presentaron una baja frecuencia, aunque son de gran relevancia. Dicho hallazgo evidencia la necesidad de que los oficiales desarrollen competencias en el manejo emocional, la comunicación efectiva y el liderazgo, así como en la utilización y comprensión de la tecnología.

En la figura 78 se aprecia el hallazgo obtenido a este respecto.

Los códigos obtenidos a este respecto son los siguientes:

1. Formar a los militares en cómo expresarse, leer y comportamiento de acuerdo al contexto en el que se encuentra (2:2).

- 2. Inclusión de la bioética en los planes de estudio (1:1)
- 3. Fortalecimiento de la parte tecnológica porque en pandemia se demostró que no se estaba preparado para la virtualidad (1:1).
- 4. Observar los contenidos y definir si son útiles y están actualizados (1:1).
- 5. Fortalecer la formación basada en liderazgo (1:1).
- 6. Actualizar los planes de estudio de acuerdo a los avances tecnológicos (1:1):

Figura 78. Mapa jerárquico sobre los retos que enfrenta la educación militar extraído de NVivo de entrevista de oficiales.

RETOS QUE ENFRENTA LA EDUCACIÓN MILITAR		
Formar a los militares en cómo expresarse, L...	Inclusión de la bioética en L...	Fortalecimiento de la parte t...
2: 2	1: 1	1: 1
	Fortalecer la formación bas...	Actualizar los planes de est...
Observar los contenidos y definir si son útil...	1: 1	1: 1

Nota. Elaboración propia a partir de resultados extraídos de NVivo 11 Pro.

Estos códigos muestran que los oficiales deben y tienen que desarrollar y ser competentes en el manejo de sus emociones, en darse a entender y liderar, así como mejorar el empleo y comprensión de la tecnología. Los hallazgos permiten destacar la pertinencia transversal y directa de la bioética y sus principios en los planes de estudio.

4.4.3. Eventos de mayor impacto en la formación inicial militar profesional en docentes

En las preguntas realizadas a los entrevistados, se indagó sobre cuáles fueron las experiencias de mayor impacto en la educación militar profesional, ya fueran negativas o positivas. De las respuestas de los docentes se extrajo un código con una sola fuente y una sola interacción.

En la figura 79 se aprecia el hallazgo obtenido a este respecto.

Este hallazgo corrobora el hecho de que una formación integral debe fortalecer el conocimiento de los elementos de defensa, la protección y conservación del medio ambiente, la promoción y protección de los derechos humanos, así como la comprensión y el respeto por las costumbres presentes de las distintas regiones del territorio del Estado-nación colombiano.

El código obtenido es el siguiente:

1. Militares colombianos que deben conocer el medio ambiente, derechos humanos y costumbres de las diferentes regiones (1:1).

Este código muestra que se debe continuar y fortalecer los contenidos de los cursos ambientales, de derechos humanos y multiculturalismo en el PPCM.

Figura 79. Mapa jerárquico de los eventos de mayor interés en la formación militar extraído de NVivo a partir de entrevistas a docentes.



Nota. Elaboración propia a partir de resultados extraída de NVivo 11 Pro.

4.4.4. Problemas en la formación inicial militar profesional en perspectiva de docentes

De los cuatro docentes entrevistados sobre qué problemáticas han encontrado en el PPCM en “La Escuela”, se obtuvieron cinco códigos, todos con una sola fuente, aunque, pero varias interacciones.

Los códigos obtenidos señalan cuatro problemáticas en la formación militar inicial profesional que emergen de todos los datos obtenidos. Los códigos son los siguientes:

1. El oficial suele aprender de memoria y eso es considerado como un problema (1:3).
2. Dificultad de los oficiales a la hora de poner en práctica lo teórico en el campo laboral (1:2).
3. La educación militar vista como un conocimiento o práctica mecánica (1:2).
4. No enfatizar en los valores, derechos humanos y ética en todas las áreas del conocimiento (1:1).
5. Ante la deserción universitaria, se crean convenios para hacer más llamativos los programas (1:1).

En la figura 80 se aprecia el hallazgo obtenido a este respecto.

Este hallazgo sugiere varias problemáticas identificadas por parte de los docentes. Tales problemáticas indican que se debe afianzar el aprendizaje y desarrollo del juicio de pensamiento crítico en los estudiantes. De lo contrario, puede ocurrir que los egresados del PPC presenten dificultades para llevar a la práctica el aprendizaje y aplicarlo con sentido crítico. No obstante, no puede perderse de vista que en la instrucción militar los cadetes ejecutan aún numerosos ejercicios, procesos, procedimientos y rutinas que son muy mecánicas, hecho que sin duda podría dificultar con el fomento del pensamiento crítico.

El hallazgo relacionado con la educación militar muestra que en el PPCM se debe hacer mayor énfasis en la formación en valores, en ética y en derechos humanos. También cabe tener presente que hay un alto grado de deserción estudiantil, el cual se genera por diversas causas, entre ellas, los desafíos académicos, los desafíos físicos y mentales, la falta de motivación y compromiso, los problemas personales y familiares, la incompatibilidad

con la cultura militar, la falta de apoyo y orientación, los cambios de intereses o pérdida de interés en la carrera, el ambiente institucional, las expectativas no cumplidas y las presiones externas. Estos aspectos representan retos constantes de mejora para la institución.

Figura 80. Mapa jerárquico de los problemas en la educación militar extraído de NVivo de entrevistas a docentes.

PROBLEMAS EN SU FORMACIÓN MILITAR	
El Oficial suele aprender de memoria y eso es considerado ...	La educación militar vista como un co...
1: 3	1: 2
Dificultad de los Oficiales a la hora de poner en práctica lo t...	No enfatizar en los valores, Derechos...
	Ante la deserción universitaria, se crean...
1: 3	1: 1
	1: 1

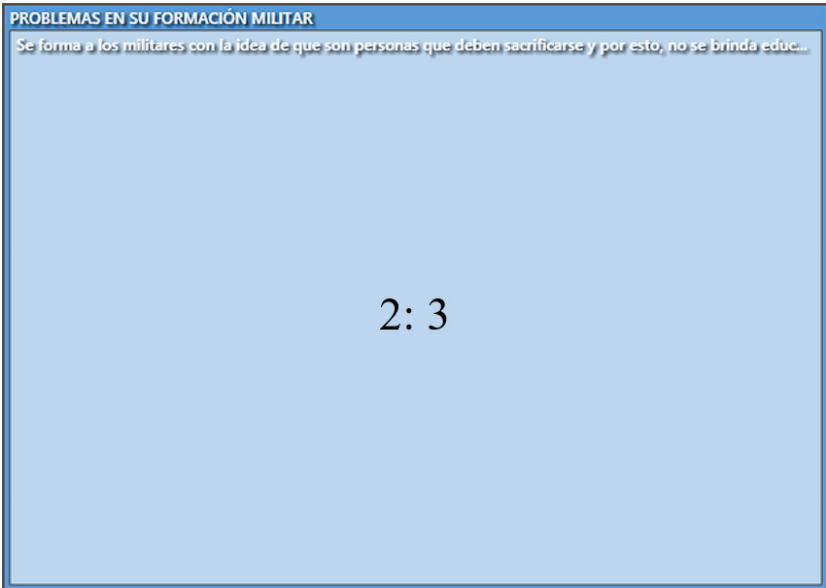
Nota. Elaboración propia a partir de resultados extraída de NVivo 11 Pro.

4.4.5. Problemas en la formación inicial militar profesional de oficiales en perspectiva de oficiales

Según los datos obtenidos de las entrevistas realizadas a los oficiales, se encontró la necesidad de revisar y actualizar el plan de estudios en forma constante, considerando que la clave para superar las problemáticas del PPCM radica en que esta se alinee con los avances tecnológicos, tácticos y estratégicos en el campo militar, proporcionando así una base sólida para la formación de los futuros líderes castrenses.

En la figura 81 se aprecia el hallazgo obtenido a este respecto.

Figura 81. Mapa jerárquico sobre los problemas del PPCM extraído de NVivo de entrevistas a oficiales.



Nota. Elaboración propia a partir de resultados extraídos de NVivo 11 Pro.

En relación con los problemas que los oficiales habían vivido en su formación inicial profesional militar y cuáles serían los problemas que se deben solucionar en la formación militar inicial profesional en la actualidad, emergió un solo código con dos menciones de oficiales que aludieron esta relación tres veces. El código obtenido es el siguiente:

1. Se forma a los militares con la idea de que son personas que deben sacrificarse y por esto, no se brinda educación de calidad (2:3).

Según este hallazgo, en la cultura militar hay una concepción de que los militares deben hacer un sacrificio personal, idea la cual está inmersa en el marco cognitivo de todos ellos, aunque esta concepción no debe interferir en la calidad de la educación.

En este sentido, la formación en habilidades de liderazgo también juega un papel fundamental, ya que es esencial ofrecer programas específicos que desa-

rollen habilidades de toma de decisiones, gestión de equipos y liderazgo ético. Por su parte, para fomentar la diversidad e inclusión en la institución militar, se deben implementar políticas que reflejen la realidad social, hecho que no solo mejora la toma de decisiones, sino también la resolución de problemas.

4.4.6. Oportunidades de mejora en formación de oficiales del Ejército en perspectiva de los docentes

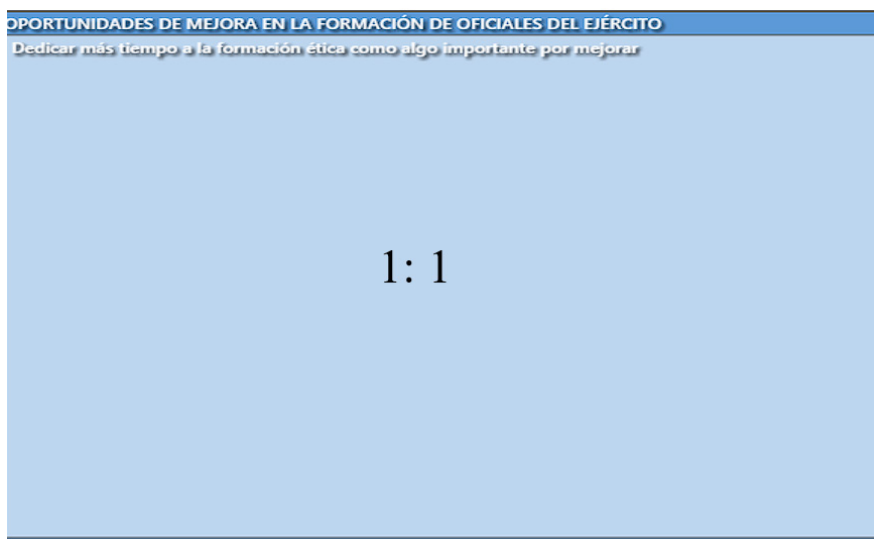
Otra consideración está en las oportunidades de mejora que presenta el PPCM, donde se analizó cuáles fueron las oportunidades de mejorar en la formación militar inicial profesional militar según las respuestas de los docentes. A este respecto, se encontró un solo código con una sola interacción, resultado el cual sugiere que se debe mejorar y afianzar la formación ética.

El código obtenido es el siguiente:

1. Dedicar más tiempo a la formación ética como algo importante por mejorar (1:1)

En la figura 82 se aprecia el hallazgo obtenido a este respecto.

Figura 82. Mapa jerárquico sobre oportunidades de mejorar del PPCM extraído de NVivo de entrevistas a docentes.



Nota. Elaboración propia a partir de resultados extraída de NVivo 11 Pro.

Tal como se aprecia, es necesario formular los contenidos del PPCM con el fin de que los estudiantes puedan tener una mejor formación ética. Dicha formación es absolutamente necesaria en un mundo dinámico y desafiante, donde la velocidad de cambio desdibuja las líneas entre lo correcto y lo fácil, y se hace imperativo teorizar sobre la importancia de una base ética sólida en el programa de pregrado, y más aún en este caso en donde se profesionaliza a líderes militares que deben tomar decisiones de gran importancia e impacto. Al respecto, resulta pertinente revisar las teorías éticas de Kant —quien postula el deber moral como un principio de acción, el cual reconoce como un “imperativo categórico”, que formula como máxima de toda acción (Kant, 2021)— y las reflexiones de Sócrates —transmitidas por Platón—, quien abogaba por el autoconocimiento y la reflexión constante como una forma de vida virtuosa (Platón, 2022). Las aproximaciones de estos pensadores universales arrojan luz en relación con la acción ética.

4.4.7. Oportunidades de mejora en la formación de oficiales del Ejército en perspectiva de oficiales

Respecto a las oportunidades de mejora en la formación inicial militar profesional, se encontraron cinco códigos que presentan una baja frecuencia baja, aunque exponen rasgos interesantes.

En la figura 83 se aprecia el hallazgo obtenido a este respecto.

Los cinco códigos son los siguientes:

1. Incentivar la lectura en los estudiantes porque esto es visto como una falencia u oportunidad de mejora (2:4).
2. Cátedra de la felicidad como asignatura que podría dictarse a los militares en formación (1:3).
3. Implementar más conocimientos sobre la patria y la libertad (1:1).
4. Formar desde la competitividad genera enemistades y celos (1:1).
5. El proceso de evaluación como algo práctico y no de memoria porque finalmente no tendría tanto impacto (1:1).

Con base en la interpretación de estos cinco códigos, se encontraron diferentes perspectivas y oportunidades de mejora. Al respecto, el primer código muestra la posibilidad de fortalecer el PCCM sin modificarlo, sino

sumando actividades de lectura en los cursos que les permitan adquirir pensamiento crítico y una visión más profunda frente a la realidad. Por su parte, los tres códigos siguientes detallan una posible oportunidad de fortalecer aspectos no considerados aún, como la felicidad o los criterios de paz y libertad, y orientar mejor la competitividad, que es muy arraigada en el campo militar. Por último, el quinto código propone revisar la forma de evaluación, donde no se priorice la memoria, sino que se pueda constatar que el estudiante sabe cómo aplicar su conocimiento.

Figura 83. Mapa jerárquico sobre las oportunidades de mejorar del PPCM a partir de entrevistas a docentes.

OPORTUNIDADES DE MEJORA EN LA FORMACIÓN DE OFICIALES DEL EJÉRCITO		
Incentivar la lectura en los estudiantes porque esto es visto como una fale...	Implementar ...	Formar desde...
2: 4	1: 1	1: 1
Cátedra de la felicidad como asignatura que podría dictarse a los militares ...	El proceso de evaluación com...	
1: 3	1: 1	

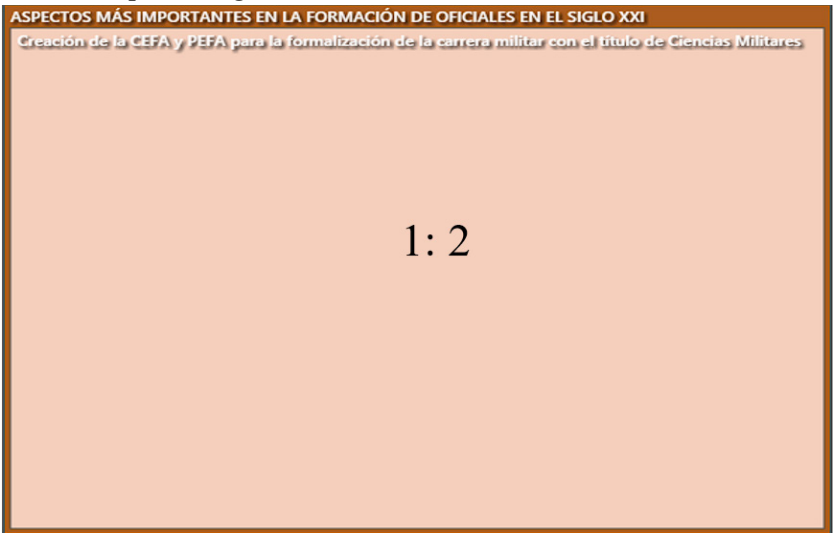
Nota. Elaboración propia a partir de resultados extraída de NVivo 11 Pro.

4.4.8. Aspectos más importantes en la formación de oficiales en el siglo XXI en perspectiva de los docentes

En relación con cuáles son los aspectos más importantes en la formación inicial profesional militar de oficiales de cara al siglo XXI, se encontró un solo código con una frecuencia baja.

En la figura 84 se aprecia el hallazgo obtenido a este respecto.

Figura 84. Mapa jerárquico de los aspectos más importantes en la formación militar para el siglo XXI extraído de NVivo de entrevistas a docentes.



Nota. Elaboración propia a partir de resultados extraída de NVivo 11 Pro.

El código obtenido muestra cómo los docentes exponen la importancia de los lineamientos que han permitido darle solidez, validez, legalidad y formalidad a la educación profesional inicial militar. Teniendo en cuenta la importancia del PPCM, es claro que este debe ser planeado y pensado a largo plazo con el fin de determinar con claridad y precisión cuáles son los objetivos que se busca cumplir y qué finalidad se persigue.

El código obtenido es el siguiente:

1. Creación de la SEFA y PEFA para la formalización de la carrera militar con el título de Ciencias Militares (1:2).

Tal como se ha determinado, Sistema de Educación de las Fuerzas Armadas (MinDefensa, 2021) y el Proyecto Educativo de las Fuerzas Militares (MinDefensa, 2008) fueron dos hitos en la formación inicial de la profesionalización y la modernización de la Fuerza Pública en Colombia, impulsando una visión más integral y moderna. Estos dos documentos se generaron en el contexto de la estrategia destinada a fortalecer la seguridad democrática —en su momento—, aplicando transformaciones organizacionales en el seno del Ministerio de Defensa de Colombia. En el marco de

la iniciativa “Educación y Formación” (MinDefensa, 2021, p. 5), se logró la ejecución del proyecto de “Reestructuración de la Educación de la Fuerza Pública”, el cual revitalizó y orientó para darles acciones necesarias para llevar a cabo una transformación educativa de calidad. Y esto determina la importancia de generar lineamientos desde el nivel ministerial, que se adecúen con los objetivos militares y nacionales en cada periodo.

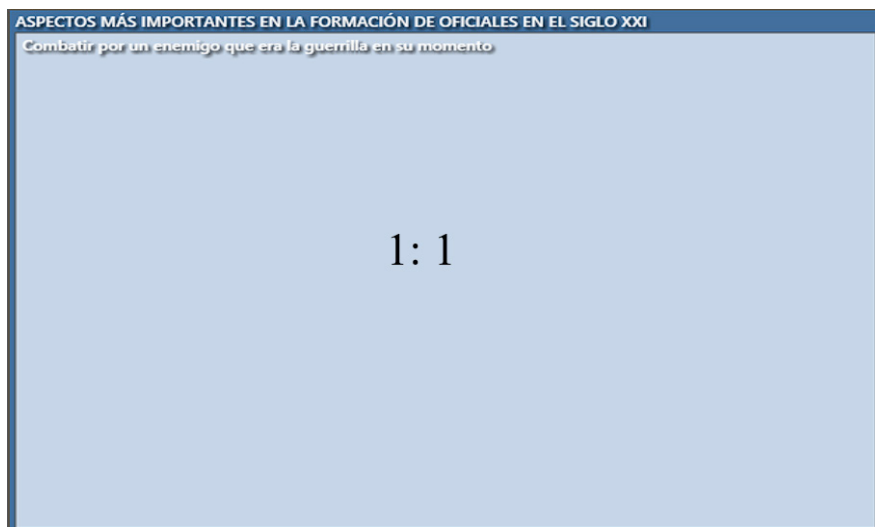
Este cambio implicó redefinir el proceso educativo de las FF. MM. colombianas, lo cual fortaleció el sentido de comunidad educativa en estas.

4.4.9. Aspectos más importantes en la formación de los líderes militares en el siglo XXI en perspectiva de oficiales

En relación con este aspecto, se generó un código con baja frecuencia.

En la figura 85 se aprecia el hallazgo obtenido a este respecto.

Figura 85. Mapa jerárquico de los aspectos más importantes en la de los líderes militares del XXI en entrevistas de oficiales.



Nota. Elaboración propia a partir de resultados extraída de NVivo 11 Pro.

Conforme a los detalles proporcionados por el único código obtenido, se observa una necesidad de reevaluar el enfoque para formar líderes militares, ya, que como lo mencionó un oficial, en el pasado el direccionamiento se enfocaba en combatir un enemigo interno, como lo era la en su momento

la guerrilla y demás grupos armados organizados (GAO). Hoy día, por el contrario, los líderes militares deben considerar otros tipos de problemáticas de vital importancia.

Así, este código actúa como un punto focal para explorar las complejidades y las influencias más profundas en la formación de estos líderes. A este respecto, se resalta la necesidad de actualizar en forma constante la pertinencia de los objetivos militares, que deben ser legales, posibles, éticos, y que persigan las finalidades constitucionales de los artículos 21 al 41, y de los artículos 216 a 221, con especial énfasis en el artículo 22 constitucional (Asamblea Nacional Constituyente, 1991).

El código obtenido es el siguiente:

1. Combatir por un enemigo que era la guerrilla en su momento (1:1).

Este código no solo proporciona información sobre la naturaleza de los enfrentamientos, sino que también sirve como un vínculo simbólico entre las experiencias compartidas por estos oficiales, hecho que resalta la coherencia en la formación y las experiencias enfrentadas en el campo de batalla, y que señala la importancia de estas vivencias en la construcción de líderes militares resilientes y flexibles.

4.4.10. Aspectos que deben mantenerse en la formación militar de oficiales según docentes

En relación con los aspectos que deben mantenerse en el PPCM y que “La Escuela” debería fortalecer, se obtuvieron tres códigos los cuales presentan una baja frecuencia.

En la figura 86 se aprecia el hallazgo obtenido a este respecto.

Dicho resultado arroja luces sobre la dirección en la cual el PPCM puede evolucionar y actualizarse sin perder su vocación, misión y visión, en atención a que los oficiales deben abrazar la diversidad de conocimientos y experiencias, sin que se comprometa la autoridad inherente al rol de oficial y de líder militar.

Los códigos obtenidos son los siguientes:

1. La imagen del Oficiales como un rol con autoridad y conocimiento (1:2).

2. La Figura del Oficial como un rol con autoridad y conocimiento como algo que se debe mantener (1:2).
3. Se rompió con el estigma de que el militar solo daba órdenes, ahora se ve como una persona con varias carreras profesionales y estudios (1:1).

Figura 86. Mapa jerárquico de aspectos que deben mantenerse en el PPCM extraídos de NVivo de entrevistas a docentes.

ASPECTOS QUE DEBEN MANTENERSE IGUAL EN LA FORMACIÓN MILITAR	
La imagen del Oficial como un rol con autoridad y conocimiento como algo ...	Figura del Oficial como...
1: 2	1: 1
Se rompió con el estigma de que el militar solo daba órdenes, ahora se ve c...	
1: 1	

Nota. Elaboración propia a partir de resultados extraída de NVivo 11 Pro.

A este respecto, se tiene, por una parte, un código que muestra la esencia del oficial como un ente investido de autoridad y conocimiento, una imagen de autoridad que debe afianzarse, lo cual, que un oficial debe tener la autoridad que emana del conocimiento, el liderazgo y la experiencia, aspecto que, de perderse, desdibujaría la esencia misma inherente al rango de los oficiales.

Por otro lado, el segundo código señala que el oficial debe conservar un rol con autoridad y conocimiento, lo cual exige un fortalecimiento de la “autoridad” y del “conocimiento”, expresiones que contiene también el primer código.

Sin embargo, el tercer código pone de relieve una ruptura y desafía preconcepciones arraigadas. Según esto, se rompió con el estigma de que el militar solo daba órdenes y ahora se ve como una persona con varias carreras profesionales y con estudios. En este código, se desdibuja la imagen arcaica del militar como un emisor unilateral de mandatos, lo cual muestra la necesidad de transitar a un nuevo paradigma, en el que el oficial es un profesional altamente capacitado y con diversas habilidades.

Esta nueva visión, se integran los cinco programas de pregrado y los estudios conexos, abriendo horizontes de posibilidad que trasciendan la rigidez de la imagen tradicional del Ejército Nacional.

4.4.11. Consideraciones para tomar decisiones en perspectiva de docentes

A continuación, se detallan los hallazgos sobre las diferentes consideraciones que hace y debe hacer un oficial egresado del PPCM en relación con su profesión. A partir de las respuestas de los docentes entrevistados, se obtuvo un solo código.

En la figura 87 se aprecia el hallazgo obtenido a este respecto.

Tal como se desprende del hallazgo obtenido, la profesión militar se influencia en las distintas esferas y dimensiones de la vida. Un docente indica en dos oportunidades que la formación de “La Escuela” es tanto para el crecimiento profesional como para la vida. Al tomar decisiones, considera su propia individualidad, pero también a los otros militares que tiene bajo su cargo. Por esta razón, el Proyecto Educativo Institucional y el PEI buscan formar competencias en el futuro oficial, pero también para formar a nivel humano.

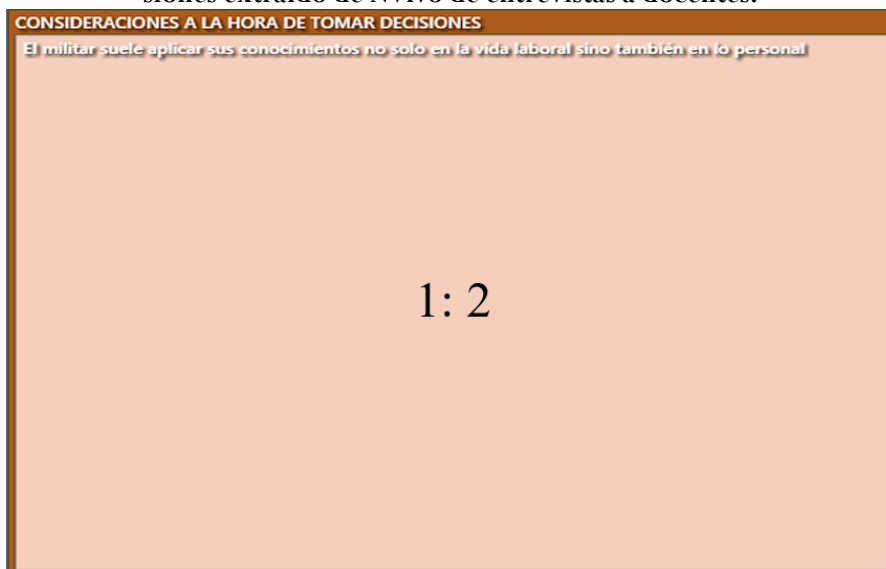
Estos aspectos se evidencian en el código obtenido, cuya expresión es la siguiente:

1. El militar suele aplicar sus conocimientos no solo en la vida laboral, sino también en lo personal (1:2).

Según este hallazgo, la profesión militar, en especial el ejercicio de quienes se forman como oficiales, va más allá de la ejecución de deberes profesionales. Esto se refiere a la noción de que las decisiones militares no son entes aislados, ceñidos en la rigidez del deber, sino que se entrelazan con la

esfera personal del militar. Aquí, la frontera entre lo profesional y lo personal se desdibuja, lo cual revela una fuerte interconexión entre ambas esferas.

Figura 87. Mapa jerárquico de consideraciones a la hora de tomar decisiones extraído de NVivo de entrevistas a docentes.



Nota. Elaboración propia a partir de resultados extraída de NVivo 11 Pro.

4.4.12. Experiencia con respecto al PPCM referidas por docentes

En relación con las experiencias más destacadas de los docentes entrevistados, se obtuvieron tres códigos los cuales presentan una baja frecuencia.

En la figura 88 se aprecia el hallazgo obtenido a este respecto.

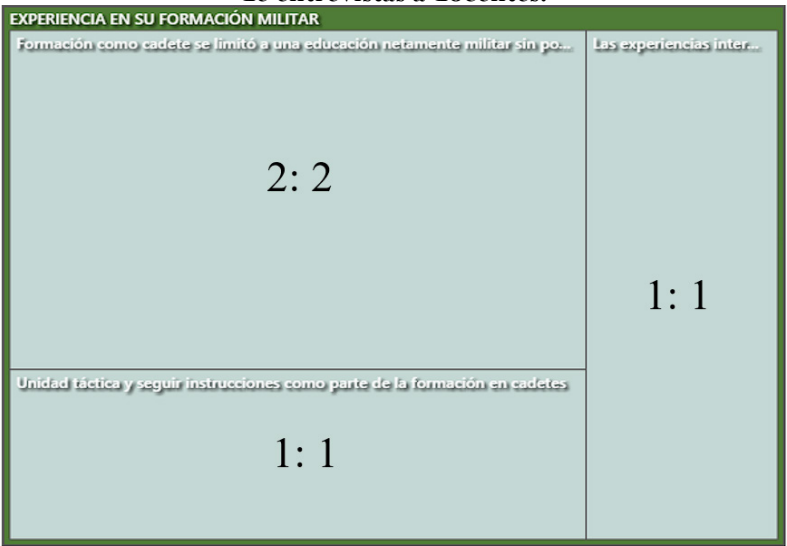
Aun cuando ya se ha comprobado que desde inicio del presente milenio se han dado mejoras significativas en la formación militar profesional impartida en el PPCM, al preguntar a los docentes sobre sus vivencias, experiencias y prácticas en la educación de cadetes y alféreces emergieron algunos rasgos a considerar que permitirán mejorar la educación militar.

Los códigos obtenidos son los siguientes.

1. Formación como cadete se limitó a una educación netamente militar sin oportunidad de hacer carrera complementaria (2:2).

- 2. Unidad táctica y seguir instrucciones como parte de la formación en cadetes (1:1).
- 3. Las experiencias internacionales les hacían ver que otros países formaban a sus militares con carreras complementarias (1:1).

Figura 88. Mapa jerárquico de experiencia en el PPCM extraído de NVivo de entrevistas a docentes.



Nota. Elaboración propia a partir de resultados extraída de NVivo 11 Pro.

A este respecto, según lo mencionan dos docentes en el primer código, anteriormente en “La Escuela” los estudiantes de bachillerato que deseaban formarse como oficiales eran agregados luego del proceso de incorporación directamente para cursar la formación inicial profesional militar, pero esta no era profesional. Más tarde, esta se hizo profesional, aunque solo duraba tres años, y posteriormente se agregaron cuatro opciones de carreras de pregrado profesionales, como disciplinas complementarias. Y pronto se pasó a un periodo de formación que sumó un año más y se sumó un programa de formación profesional como opción de selección complementario para los cadetes. Este detalle fue mencionado en dos oportunidades por dos de los entrevistados, lo cual sugiere que la formación del PPCM ha mejorado hasta la actualidad.

Por último, se destaca también como experiencia positiva el fortalecimiento que ha tenido en los últimos años la internacionalización del PPCM, donde todos los estudiantes llegan a cursar un ciclo de formación en un “país amigo”, con el cual se tiene convenio. Por su puesto, este es un elemento importante que permite al futuro oficial tener otro punto de referencia y ver conocer experiencias valiosas para mejorar la calidad y la pertinencia del programa.

4.4.13. Experiencia personal en el aprendizaje del PPCM de oficiales entrevistados

En relación con las experiencias personales comentadas por los oficiales entrevistados, se obtuvo un código relevante el cual presenta una gran frecuencia.

En la figura 89 se aprecia el hallazgo obtenido a este respecto.

A diferencia de lo que mencionan los docentes, los oficiales mencionaron en tres menciones, algunas diferencias propias y distintivas de la formación inicial militar profesional, que en particular viven la vocación militar como un proyecto y un estilo de vida, que se enaltece por las mismas vivencias.

El código obtenido es el siguiente:

1. Las Fuerzas Militares vistas como un proyecto de vida por los Oficiales (1:3).

De acuerdo a esta evidencia, es posible afirmar que la formación inicial profesional impartida en “La Escuela” difiere sustancialmente de la instrucción en otras disciplinas, tal como se comentó en una sección anterior, porque mientras que la educación convencional busca la adquisición de habilidades especializadas, la formación militar prioriza la forja de líderes capaces de enfrentar desafíos extremos. En palabras de Clausewitz, “la guerra no es simplemente un acto político, sino un verdadero instrumento político, una continuación de las relaciones políticas, una gestión de las mismas por otros medios” (2016, p. 6), y la formación militar abraza esta premisa, fusionando conocimientos tácticos con comprensión estratégica. En este punto, el programa de PPCM no solo se centra en la maestría técnica, sino también en el desarrollo de valores éticos y liderazgo, tomando inspiración de las ideas de Sun Tzu (2020), quien desde hace varios milenios destacó la importancia de comprender tanto la guerra como el liderazgo.

Figura 89. Mapa jerárquico de experiencias en el PPCM extraído de NVivo de entrevistas de oficiales-



Nota. Elaboración propia a partir de resultados extraída de NVivo 11 Pro.

Por consiguiente, el oficial graduado, influenciado de una profunda comprensión de estrategia y bioética, se embarcará en un proyecto de vida singular como protector de la nación, combinando teoría y acción en un compromiso con la seguridad y la justicia.

4.4.14. Cambios que se deberían dar en el PPCM según la representación de los docentes

Al cuestionar los docentes sobre los cambios necesarios para mejorar la formación inicial profesional militar, estos manifestaron algunas condiciones actuales, regionales y nacionales de los que se obtuvieron quince códigos con un alta y una baja frecuencia. Esta representación es significativa, ya que muestra oportunidades de mejora.

En la figura 90 se aprecia el hallazgo obtenido a este respecto.

A este respecto se obtuvieron quince códigos, los cuales ofrecen un panorama dinámico y diverso de transformaciones en el PPCM, en los cuales se destaca la adaptabilidad de la institución ante desafíos contemporáneos y la atención puesta en la calidad académica, la internacionalización y el bienestar de los estudiantes. Por su parte, la diversidad de fuentes y repeticiones

proporciona una base robusta para la interpretación, que permite explorar con amplitud y profundidad la presencia de este principio bioético.

Figura 90. Mapa jerárquico de cambios en el PPCM extraído de NVivo de entrevistas a docentes.

CAMBIOS EN LA FORMACIÓN MILITAR				
Cambio de imagen del Oficial, ahora es vi...	Ejercicios reales y p...	Vinculá...	Los cam...	Inicio de ...
2: 8	1: 4	1: 2	1: 2	1: 2
Modernización de técnicas y equipos de...	Implementación de la form...	Acreditación de l...		Creaci...
	1: 2	1: 1		1: 1
Evolución como aspecto que destaca a la...	Bilingüismo en la formaci...			
	1: 2	Creación de un t...		Acom...
	1: 4	1: 1		
	Ajustes curriculares en el ár...	Aumento de la i...		1: 1
	1: 2	1:1		

Nota. Elaboración propia a partir de resultados extraída de NVivo 11 Pro.

Los quince códigos obtenidos son los siguientes:

1. Cambio de figura del oficial, ahora es visto como un ser integral con más capacidades (2:8).
2. Evolución como aspecto que destaca a la Escuela como una de las mejores Universidades de Colombia (2:4).
3. Modernización de técnicas y equipos de sistemas como parte de los cambios que ha tenido la formación militar (1:4).
4. Ejercicios reales y prácticos como uno de los cambios que tuvo “La Escuela” (1:4).
5. Implementación de la formación complementaria en la educación militar (1:2).

6. Bilingüismo en la formación militar como parte de los cambios implementados (1:2).
7. Ajustes curriculares en el área de expresión como un cambio que se ha realizado recientemente (1:2).
8. Vinculación de maestros capacitados como parte de los cambios en la Universidad (1:2).
9. Los cambios hicieron de la universidad una institución con alto nivel académico (1:2).
10. Inicio de convenios internacionales como parte de los cambios que realizó (1:2).
11. Acreditación de “La Escuela” y cambios a raíz de ese nuevo nombramiento (director) (1:1).
12. Creación del programa Faedis (Facultad de Estudios a Distancia) como una forma de virtualizar programas de pregrado (1:1).
13. Creación de un tercer nivel como parte de los cambios a raíz de una necesidad de los Estudiantes (1:1).
14. Acompañamiento psicológico como parte de los cambios implementados recientemente (1:1).
15. Aumento de la intensidad horaria como parte de los cambios que tuvo la formación en militares (1:1).

Los códigos expuestos revelan una transformación profunda en el PPCM, de “La Escuela”, lo cual comprueba un cambio en la percepción, métodos y estructura. Por un lado, el código 1 evidencia una redefinición del rol del oficial, en el cual se destaca una visión integral y un aumento en capacidades. El código 2 muestra a “La Escuela” como una de las mejores universidades de Colombia y revela una búsqueda constante de excelencia académica. El código 3 refleja una adaptación a la globalización. A su vez, el código 7 insinúa una respuesta a las necesidades educativas en constante evolución, respaldada en la facilidad de comunicación y expresión de ideas que requieren los oficiales. Por ello, tanto como la ampliación de la intensidad horaria, reflejadas en el código 15, sugieren un enfoque en la profundización de la formación y un fortalecimiento de los criterios de calidad.

4.4.15. Cambios en la formación inicial militar profesional según de los oficiales

En relación con este principio bioético, se generaron nueve códigos, que evidencian trazan tanto cambios positivos, así como los desafíos a los que se enfrenta el proyecto educativo. Las percepciones analizadas revelan un panorama complejo que requiere destreza interpretativa en el tratamiento de las respuestas.

En la figura 91 se aprecia el hallazgo obtenido a este respecto.

Los códigos obtenidos son los siguientes:

1. Años atrás la escuela era vista como tropa solamente y no como una oportunidad de formación como universidad (2:2).
2. Se ha pedido el nivel de disciplina y exigencias con el tiempo (1:2).
3. No había educación complementaria, la mayoría de las actividades eran físicas o deportivas (1:1).
4. Le hubiera gustado que su formación militar se basara en principios bioéticos, pero no fue así (1:1).
5. Hay nuevas áreas de conocimiento como liderazgo y geografía militar que hace unos años no se dictaban (1:1).
6. Cambios logísticos en el entrenamiento militar con convenios con otras instituciones o planes (1:1)
7. Años atrás el trato era diferente por parte del alférez porque no había buen trato a los cadetes, eso ha cambiado (1:1).
8. Anteriormente se enseñaba sobre economía, pero hoy en día no y es necesario dar esos conocimientos a los Estudiantes (1:1).
9. Años atrás había mayor preocupación por formar intelectualmente a los Estudiantes de la Escuela Militar (1:1).

En primer lugar, el código 1 da cuenta de un cambio en la percepción de la institución a lo largo del tiempo; dicho cambio va desde una visión exclusivamente militar hacia una que abraza su función educativa. A su vez, dicho resultado enfatiza la necesidad de considerar tanto la evolución histórica como la actualidad, subrayando que el pasado no puede ser ignorado al analizar el presente.

Al contrastar este resultado con el cambio de perspectiva del código 2,

se destaca la dinámica de aumento en la disciplina y las exigencias a lo largo del tiempo. Este hallazgo evidencia una intensificación en las demandas del programa y plantea preguntas sobre cómo este incremento ha afectado tanto la experiencia de los cadetes, así como la calidad de la formación recibida.

Figura 91. Mapa jerárquico sobre cambios en el PPCM extraído de NVivo de entrevistas a oficiales.

CAMBIOS EN LA FORMACIÓN MILITAR			
Se ha pedido el nivel de disciplina y ...	No había educación...	Le hubiera gustado ...	Hay nuevas áreas de...
1: 1	1: 1	1: 1	1: 1
Años atrás la escuela era vista como L...	Cambios logísticos en el entren...		Años atrás el ...
	1: 1		Anteriormente...
	Años atrás había mayor preocu...		1: 1
1: 2	2: 2		1: 1

Nota. Elaboración propia a partir de resultados extraída de NVivo 11 Pro.

4.4.16. Conocimiento de los docentes sobre los principios bioéticos

A este respecto, se buscó conocer si los docentes que hacen parte del PPCM y que han enseñado durante un periodo considerable en “La Escuela” conocían y tenían bases de comprensión de la bioética o de algunas de las categorías tratadas en esta investigación. A este respecto, se obtuvieron seis códigos cuya interpretación sugiere un nivel básico de comprensión al respecto, aunque algunos rasgos y categorías están inmersos en la formación que reciben los oficiales y en los conocimientos que poseen los docentes.

En la figura 92 se aprecia el hallazgo obtenido a este respecto.

Figura 92. Mapa jerárquico sobre conocimiento de la bioética extraído de NVivo de entrevistas a docentes.

CONOCIMIENTO DE LA CATEGORÍA BIOÉTICA		
Profesiones encaminadas a enseñar desde el comportamiento correct...	Ética como ...	Puede ocurrir...
2: 5	1: 1	1: 1
Aprendizajes éticos como algo que se olvida con facilidad al ser dicta...	El oficial que ...	Concepto de...
1:4	1: 1	1: 1

Nota. Elaboración propia a partir de resultados extraída de NVivo 11 Pro.

A este respecto, las simetrías y asimetrías de los números en los seis códigos obtenidos revelan datos superficiales, pero también abren puertas a la exploración detallada de las oportunidades de mejora en el PPCM. En efecto, al examinar este resultado, se descubren las complejidades y matices que rodean el nivel de conocimiento en bioética y los desafíos inherentes a su aplicación en la formación en ciencias militares en “La Escuela”.

En tal sentido, en la amplia gama de respuestas ofrecidas por los docentes de la planta, los seis códigos obtenidos se presentan como conceptos relacionados tanto con la modernización, profesionalización y globalización. Los códigos obtenidos son los siguientes:

1. Profesiones encaminadas a enseñar desde el comportamiento correcto, ética y valores (2:5).
2. Aprendizajes éticos como algo que se olvida con facilidad al ser dictada al inicio de la carrera (1:4).

3. Ética como una materia que se ve los dos primeros semestres en la formación militar (1:1).
4. Puede ocurrir la pérdida de ética y valores cuando se ejerce la práctica profesional (1:1).
5. El oficial que ejerce la ética luego de ser profesional, es visto como una persona que no encaja en el común de los Oficiales (1:1).
6. Concepto de bioética conocido también como la forma de comportamiento adecuado y cuidado del medio ambiente (1:1).

Tal como se aprecia, el código 1, muestra la oportunidad de fortalecimiento e invita a explorar las divergencias y similitudes en la aplicación de estos principios bioéticos. A diferencia de esta visión, el segundo código señala que se debe mejorar la retención de los módulos éticos al principio de la formación en ciencias militares y plantea preguntas sobre cómo esta enseñanza inicial puede ser arraigada de manera más profunda.

En sintonía con estos hallazgos, el código 6 introduce la bioética como un concepto vinculado a la conducta apropiada y a la preservación del medio ambiente, noción que afianza una oportunidad de profundizar en cómo esta interconexión puede enriquecer la comprensión global de la ética militar.

4.4.17. Conocimiento de los oficiales de los principios bioéticos

A este respecto, se buscó conocer si los cuatro oficiales egresados del PPCM entrevistados recibieron contenidos en forma directa o asociada en los que se les enseñara o educara sobre aspectos bioéticos o de algunas de las categorías tratadas en esta investigación. Las respuestas de las entrevistas determinan una enseñanza implícita de criterios generales que se pueden asociar a la bioética en la formación inicial profesional militar.

En la figura 93 se aprecia el hallazgo obtenido a este respecto.

Otro resultado del análisis está relacionado con la ausencia de un conocimiento concreto o general en bioética, lo cual plantea una reflexión sobre la intersección entre la bioética y la formación en ciencias militares. Los cinco códigos obtenidos entretejen una relación dinámica que invita a explorar no solo lo que se sabe, sino también las brechas de conocimiento y las

oportunidades de mejora en el programa educativo. En este contexto, los códigos no son fragmentos de un diálogo que capturó la complejidad del pensamiento y marcó vías para el crecimiento continuo en la intersección de la bioética y las ciencias militares.

Figura 93. Mapa jerárquico del conocimiento de la bioética extraído de NVivo de entrevistas a oficiales.

CONOCIMIENTO DE LA CATEGORÍA BIOÉTICA		
No ha escuchado la palabra bioética pero le causa curiosidad	Conocimiento en e...	Bioética como un c...
4: 6	1: 1	1: 1
	Bioética como conjunto de saberes interdisciplinarios...	
	1: 1	
	Bio como aquello que representa la vida...	
	1: 1	

Nota. Elaboración propia a partir de resultados extraída de NVivo 11 Pro.

Los cinco códigos obtenidos son los siguientes:

1. No ha escuchado la palabra bioética, pero le causa curiosidad (4:6).
2. Conocimiento en el concepto porque realizó su doctorado en Bioética (1:1).
3. Bioética como un concepto importante para la formación militar (1:1).
4. Bioética como conjunto de saberes interdisciplinarios que reúne varias ciencias (1:1).
5. Bio como aquello que representa la vida. Nace, crece, se reproduce y muere (1:1).

De estos textos relevantes extraídos de las entrevistas a los oficiales graduados del PPCM se ofrece una ventana hacia la diversidad de perspectivas y niveles de comprensión en las dos disciplinas, como lo vemos en cada uno de los códigos obtenidos.

En conclusión estos cinco códigos muestran que los cuatro oficiales entrevistados no tienen conocimiento previo sobre bioética, pero manifiestan interés por la temática. Al respecto, un oficial manifiesta haber realizado su doctorado en bioética luego de terminar su tiempo de servicios. Por otra parte, todos expresan que este concepto que se relaciona con el ciclo de la vida puede ser importante para fortalecer la formación inicial profesional militar.

De esta forma, los principios de dignidad humana y derechos humanos; principio de justicia; autonomía y responsabilidad individual; privacidad y confidencialidad; igualdad, justicia y equidad; y no discriminación y no estigmatización están presente en la formación de los futuros líderes militares, y sus definiciones y el entendimiento de estos se orienta de forma similar a como lo consideró Hottois (1991).

4.4.18. Diferencias entre PPCM de “La Escuela” y la educación universitaria en otra institución de educación superior según los oficiales

Sobre esta temática, se exhiben cinco códigos que presentan los resultados sobre las respuestas de los oficiales a los cuestionamientos que querían establecer cuáles sobre son las diferencias entre la formación militar inicial profesional que personifican el PPCM y la educación profesional que se brinda en otras instituciones de educación superior en Colombia.

En la figura 94 se aprecia el hallazgo obtenido a este respecto.

El análisis de los códigos extraídos de las entrevistas a oficiales egresados del PPCM revela varias perspectivas sobre las diferencias cruciales entre la formación inicial profesional militar y la educación universitaria convencional. Al respecto, el ámbito militar se asoció con la ausencia de libertad en la elección de temas de estudio y administración del tiempo, y con mandatos claros y precisos, cuyo alcance y contenido de estudio están predefinidos por la Institución. Esto apunta a un enfoque estructurado y determinando que a diferencia de la educación universitaria es vista como no solo un pro-

ceso de adquisición de información, sino que está relacionado con el desarrollo del pensamiento crítico.

Los códigos obtenidos son los siguientes:

1. La formación militar es rígida y disciplinada en donde toda acción tiene una penalización (2:4).
2. La formación universitaria es vista como más laxa en comparación con la educación militar (1:2).
3. No hay libertad de escoger lo que quieren ver, sino que los temas son impuestos en la Escuela Militar (1:1).
4. Los créditos en la escuela militar son superficiales en comparación de la universidad, allí los profundizan más (1:1).
5. La educación universitaria tiene mayor libertad de horarios con respecto a la formación en Escuela Militar (1:1).

Figura 94. Mapa jerárquico de diferencias entre la formación militar y la externa extraído de NVivo de entrevistas a oficiales.

DIFERENCIAS ENTRE FORMACIÓN UNIVERSITARIA Y MILITAR		
La formación militar es rígida y disciplinada en donde toda acción tiene ...	No hay liberta...	Los créditos en...
2: 4	1: 1	1: 1
La formación universitaria es vista como más laxa en comparación con ...	La educación universitaria tiene m...	
1: 2	1: 1	

Nota. Elaboración propia a partir de resultados extraída de NVivo 11 Pro.

Para el caso del primero código, sugiere que los oficiales consideran que la formación en ciencias militares es mucho más rígida, y que la disciplina es un elemento propio del entorno militar, además de que todas las conductas pueden tener una penalización y cada acción, por mínima que sea, se encuentra sujeta a consecuencias.

Por su parte, el código dos, muestra que se observa la formación externa profesional universitaria como más “laxa” que la formación militar, con lo que se aquí la palabra laxa significa un ámbito de libertad y flexibilidad, lo cual representa un punto contrario a la rigidez militar. Por ende, la frecuencia del código dos indica que los entrevistados ven la educación universitaria como una formación laxa, en comparación con la rigidez de “La Escuela”.

4.4.19. Perspectiva de la formación inicial militar profesional del oficial del Ejército Nacional

En general, los ejércitos tienen un sistema educativo que se conforma por escuelas de formación, escuela de capacitación, escuelas de entrenamiento y escuelas reentrenamiento. Respecto al Ejército de Colombia, este cuenta con tres escuelas de formación que hacen parte del Centro de Educación Militar (Cemil, 2023), las cuales son: la Escuela Militar de Suboficiales “Sargento Inocencio Chincá” (Emsub, 2023); la Escuela de Soldados Profesionales “Pedro Pascasio Martínez Rojas” (Espro, 2023); y “La Escuela” (Esmic, 2023). En este ordenamiento, esta última es el alma mater de los oficiales del Ejército Nacional, institución donde se forman de manera integral a los futuros líderes que serán los comandantes de pelotones, luego de completar el PPCM y otras disciplinas complementarias, con sólidas competencias fundamentales en principios y valores institucionales en función del desarrollo y la seguridad nacional.

Además, las escuelas de capacitación constituyen un nivel de especialización en diferentes campos comunes, como ingeniería, artillería, caballería e infantería, entre otros. En función de lo planteado, las escuelas de capacitación se dirigen a que el militar adquiera competencias y habilidades específicas, pero todas ellas tienen cursos cortos que en ningún caso no superan el año. Por otra parte, las escuelas de entrenamiento y reentrenamiento constituyen ciclos aún más cortos que no pasan de tres meses, donde se adquie-

ren habilidades básicas para el combate regular o irregular (Batista, 2013). Así, la formación militar básica, avanzada y especializada se imparte en las academias militares por medio de la instrucción militar, que es obligatoria para la mayoría de su currículo en razón de que es previa a operar cualquier equipo o cumplir deberes (Badaró, 2009).

Cabe resaltar que la preparación militar incluye aspectos de preparación física, técnica, táctica y psicológica, y consta de varias fases: una fase de adaptación, una fase básica, una avanzada y, posteriormente, la fase de especialistas. De esta manera, la formación inicial profesional militar se relaciona con los procesos, procedimientos y actividades donde un militar transmite a otro sus conocimientos y colabora en el aprendizaje y adiestramiento. Este proceso, en la mayoría de los casos, se realiza en organizaciones diseñadas específicamente para ello, como son las Escuelas de Formación, las Escuelas de Capacitación, y las Escuelas de Entrenamiento y Reentrenamiento.

4.4.20. Principios bioéticos explícitos, implícitos y ausentes por cada corriente bioética

Cabe mencionar, como se detalló anteriormente, que, para determinar la presencia de las veintitrés categorías de análisis, se analizaron setenta y cinco documentos que forman parte del respaldo formal del PPCM. Estos incluyen setenta y cuatro syllabus de materias y el Proyecto Educativo, adicional a dieciséis entrevistas semiestructuradas a cuatro oficiales, cuatro profesores y ocho estudiantes de “La Escuela”. Posteriormente, estas entrevistas se transcribieron y tanto los documentos como las transcripciones se transformaron en recursos de análisis.

Luego, con los códigos obtenidos a partir del análisis hermenéutico realizado con el apoyo del programa para análisis de información cualitativa NVivo 11 Pro, se cotejaron las veintitrés categorías de análisis, que corresponden a los mismos principios bioéticos estudiados. Al respecto, se comprobó la presencia explícita e implícita de estos principios bioéticos asimilados. Así, en relación con los documentos, se encontró un total de doce principios bioéticos implícitos, y en correspondencia con las entrevistas, seis principios implícitos, los cuales suman un total de dieciocho principios implícitos, los cuales son: principio de autonomía; principio de beneficen-

Tabla 9. Relación de los principios bioéticos ausentes implícitos y explícitos en el PCC extraído de NVivo

No	Principio bioético	Corriente bioética	Resultados documentos	Resultados entrevistas estudiantes	Resultados entrevistas docentes	Resultados entrevistas oficiales
1	Principio de autonomía	Principalista	Implícito 1	Implícito 1	Implícito 1	Implícito 1
2	Principio de beneficencia		Implícito 2	Implícito 2	Ausente 1	Ausente 1
3	Principio de no maleficencia		Ausente 1	Ausente 1	Ausente 2	Ausente 2
4	Principio de justicia		Ausente 2	Explícito 1	Implícito 2	Ausente 3
5	Principio de respeto y defensa de la vida física	Personalista	Implícito 3	Implícito 3	Explícito 1	Ausente 4
6	Principio de totalidad y terapéutico		Implícito 4	Ausente 2	Ausente 3	Ausente 5
7	Principio de libertad responsable		Implícito 5	Ausente 3	Implícito 3	Ausente 6
8	Principio de sociabilidad y subsidiaridad		Ausente 3	Ausente 4	Explícito 2	Ausente 7
9	Dignidad humana y derechos humanos	Latinoamericana	Explícito 1	Explícito 2	Explícito 3	Explícito 1
10	Beneficios y efectos nocivos		Ausente 4	Ausente 5	Ausente 4	Ausente 8
11	Autonomía y responsabilidad individual		Implícito 6	Explícito 3	Implícito 4	Implícito 2
12	Consentimiento		Ausente 5	Ausente 6	Ausente 5	Ausente 9
13	Personas carentes de la capacidad de dar su consentimiento		Ausente 6	Ausente 7	Ausente 6	Ausente 10
14	Respeto de la vulnerabilidad humana y la integridad personal		Implícito 7	Implícito 4	Implícito 5	Ausente 11
15	Privacidad y confidencialidad		Ausente 7	Explícito 4	Explícito 4	Explícito 2
16	Igualdad, justicia y equidad		Implícito 8	Explícito 5	Explícito 5	Explícito 3
17	No discriminación y no estigmatización		Ausente 8	Explícito 6	Explícito 6	Explícito 4
18	Respeto de la diversidad cultural y del pluralismo		Implícito 9	Implícito 5	Implícito 6	Implícito 3
19	Solidaridad y cooperación		Implícito 10	Ausente 8	Explícito 7	Explícito 5
20	Responsabilidad social y salud		Implícito 11	Ausente 9	Ausente 7	Ausente 12
21	Aprovechamiento compartido de los beneficios		Ausente 9	Ausente 10	Ausente 8	Ausente 13
22	Protección de las generaciones futuras		Ausente 10	Ausente 11	Ausente 9	Ausente 14
23	Protección del medio ambiente, la biosfera y la biodiversidad		Implícito 12	Implícito 6	Implícito 7	Implícito 4

Nota. Principios bioéticos que se encontraron explícitos, implícitos y ausentes en la revisión documental y en las entrevistas. Elaboración propia a partir de resultados extraída de NVivo 11 Pro. Los colores de la tabla distinguen el estado del principio analizado: verde para el estado explícito; amarillo para el estado implícito; y rojo para el estado ausente.

cia; principio de respeto y defensa de la vida física; principio de totalidad y terapéutico; principio de libertad responsable; principio de autonomía y responsabilidad individual; principio de respeto de la vulnerabilidad humana y la integridad personal; principio de igualdad, justicia y equidad; principio de respeto de la diversidad cultural y del pluralismo; principio de solidaridad y cooperación; principio de responsabilidad social y salud; principio de protección del medio ambiente, la biosfera y la biodiversidad.

En cuanto a los principios ausentes y retirados a partir de la revisión documental se hallaron diez principios omitidos y respecto a las entrevistas se observaron once principios desacertados, para un total de veintiún principios bioéticos ausentes, los cuales son: principio de no maleficencia; principio de justicia; principio de totalidad y terapéutico; principio de libertad responsable; principio de sociabilidad y subsidiaridad; principio de beneficios y efectos nocivos; principio de consentimiento; principio de personas carentes de la capacidad de dar su Consentimiento; principio de privacidad y confidencialidad; principio de no discriminación y no estigmatización; principio de solidaridad y cooperación; principio de responsabilidad social y salud; principio de aprovechamiento compartido de los beneficios; principio de protección de las generaciones futuras.

En la tabla 9 se relacionan los principios bioéticos ausentes, implícitos y explícitos de por cada corriente bioética, de acuerdo con los resultados de las entrevistas y los documentos

Tal como se puede analizar la información expuesta en la tabla 9, hay un predominio de la corriente bioética latinoamericana, pues fue la corriente que tuvo una mayor cantidad de principios explícitos (un principio en los documentos y cinco en las entrevistas), implícitos (siete principios en los documentos y tres en las entrevistas) y ausentes (siete principios en los documentos y siete en las entrevistas). De esta forma, se hallaron cinco principios evidentes en las entrevistas y uno en los documentos de la corriente bioética latinoamericana.

Desde la visión de la corriente bioética latinoamericana, se determinó que existen cinco documentos explícitos en las entrevistas: dignidad humana y derechos humanos; autonomía y responsabilidad individual; privacidad y

confidencialidad; igualdad, justicia y equidad; no discriminación y no estigmatización. Y en los documentos uno solo explícito, que fue el principio de la dignidad humana y derechos humanos, tal como se aprecia en la tabla 9.

Retomando lo anteriormente, se estableció que en los documentos existen siete principios bioéticos ausentes en la corriente latinoamericana, que son: beneficios y efectos nocivos; consentimiento; personas carentes de la capacidad de dar su consentimiento; privacidad y confidencialidad; no discriminación y no estigmatización; aprovechamiento compartido de los beneficios; protección de las generaciones futuras. Igualmente, la misma cantidad de principios se observaron ausentes en las entrevistas semiestructuradas, como son: beneficios y efectos nocivos; consentimiento; personas carentes de la capacidad de dar su consentimiento; solidaridad y cooperación; responsabilidad social y salud; aprovechamiento compartido de los beneficios; protección de las generaciones futuras.

Respecto a los principios bioéticos implícitos en los documentos, se constituyó que existían siete de ellos en ese estado, que fueron: beneficios y efectos nocivos; consentimiento: personas; carentes de la capacidad de dar su consentimiento; solidaridad y cooperación; responsabilidad social y salud; aprovechamiento compartido de los beneficios; protección de las generaciones futuras.

De igual forma, se encontraron tres principios bioéticos implícitos en las dieciséis entrevistas, como son: respeto de la vulnerabilidad humana y la integridad personal; respeto de la diversidad cultural y del pluralismo; protección del medio ambiente, la biósfera y la biodiversidad, como se presenta en la tabla 9.

En relación con los principios bioéticos de la corriente latinoamericana, se encontraron y determinaron siete como de estado implícito en el total de los documentos revisados, los cuales son: autonomía y responsabilidad individual; respeto de la vulnerabilidad humana y la integridad personal; igualdad, justicia y equidad; respeto de la diversidad cultural y del pluralismo; solidaridad y cooperación; responsabilidad social y salud; protección del medio ambiente, la biosfera y la biodiversidad.

De la corriente principista, se comprobaron dos principios en este estado, que fueron los de autonomía y beneficencia. Sin embargo, sobre la

revisión de los principios de esta misma corriente bioética principialista, se encontró que solo desde algunas indicaciones y expresiones de los entrevistados se hizo explícito principio el principio de justicia. De manera simultánea, se encontró que en esta misma corriente principialista los principios de no maleficencia y justicia presentaban un estado ausente del PCCM, con soporte en la verificación de documentos y entrevistas.

En ese sentido, la tabla 9 muestra cómo el principio de justicia que se origina en la corriente bioética principialista. Al respecto, únicamente se encontró explícito en las entrevistas y no en algunos de los documentos, debido a que las respuestas de los estudiantes y oficiales permitieron determinar que sí conocían del principio de justicia, aunque este no se abordó de manera expresa en su formación en ciencias militares.

Si bien es cierto que el principio de no maleficencia se encontró omitido tanto en los documentos como en las entrevistas, se rescata que los principios de autonomía y de beneficencia adquirieron un estado de implícito tanto en los documentos como en las entrevistas, en atención a que estos se pueden interpretar de la lectura de los documentos y de las respuestas de oficiales, docentes y estudiantes. En este orden de ideas, estos dos principios son comprendidos y reconocidos por quienes cursan el PPCM, pero entonces hace falta referir en forma expresa el proyecto educativo.

Tal como se presenta en la tabla 9, estos dos principios bioéticos que pertenecen a la bioética principialista, el principio de autonomía y el principio de beneficencia, no solo coexisten, sino que se relacionan de manera sinérgica, trascendiendo la dicotomía aparente entre la libertad individual y la acción beneficosa. En su exploración, Beauchamp y Childress (2001), postulan que la autonomía, como expresión máxima de la autodeterminación, encuentra en la beneficencia su contraparte colaborativa.

Desde esta intersección se nutre de la premisa de que el respeto a la autonomía, fundamentada por Beauchamp en la ética kantiana, se eleva cuando se relaciona con la beneficencia. De allí, el ejercicio autónomo de la voluntad individual, según Rawls (2008), se convierte en un vehículo para alcanzar el bien común. Así, la autonomía se transforma en un catalizador dinámico que potencia la beneficencia, desafiando la percepción estática de

principios aislados. En este contexto, la relación entre autonomía y beneficencia trasciende la mera coexistencia para convertirse en una danza ética donde la libertad de elección se convierte en la sinfonía que guía hacia la consecución del bien, como lo expresan Lloyd y Gillon (1994).

En la tabla 9 se muestra que los datos evidencian un alejamiento en los documentos y en las entrevistas de los principios bioéticos de no maleficencia y de justicia. En contraste, los resultados difieren con respecto a la corriente bioética personalista. Como referencia, en los documentos se identificó un principio bioético implícito, el de respeto y defensa de la vida física, y tres principios adicionales: principio de totalidad y terapéutico; principio de libertad responsable. En un plano más amplio, se observó un principio bioético ausente, el de sociabilidad y subsidiaridad, y tres principios implícitos en las entrevistas: principio de totalidad y terapéutico; principio de libertad responsable; principio de sociabilidad y subsidiaridad.

En la tabla 9, se observa que la corriente bioética personalista también emergió de manera implícita, fruto del análisis de los documentos de la formación inicial profesional militar y de la transcripción de entrevistas, que no existe ningún principio explícito, lo cual quiere decir que solo cuatro principios están implícitos en la formación y cuatro están ausentes; no presentes en los contenidos y en los conocimientos adquiridos por los estudiantes.

Retomando la tabla 9 que muestra que tres principios bioéticos se han encontrado ausentes en las entrevistas y otro se ha visto ausente en los documentos. En este sentido, la corriente personalista presenta una intersección crucial entre la biología y la ética, que se refleja en la relación dinámica de los principios fundamentales que guían las decisiones que se toman en relación con las personas. Conforme a esto, el principio bioético de totalidad y terapéutico, arraigado en la obra de Sgreccia (1994), postula la necesidad de considerar al individuo como un todo, integrando dimensiones físicas y psicológicas en la toma de decisiones.

En función de lo manifestado, se puede recomendar que, viendo las bases de los tres principios sugeridos, es claro que estos contribuirían en forma amplia y profunda al fortalecimiento del marco axiológico que deben tener los líderes militares colombianos. Por esta razón, sería del todo oportuno imple-

mentar tales principios en forma clara y expresa en los contenidos del PPCM.

4.5. Recomendaciones

La presente investigación encontró una ausencia significativa de un porcentaje sustancial de los principios bioéticos, en especial, en las corrientes bioéticas personalistas y latinoamericanas. Al respecto, la investigación reveló una carencia significativa de principios bioéticos en las corrientes personalistas y latinoamericanas, lo cual destaca la necesidad de una intervención curricular para abordar esta falta en la formación de los futuros oficiales del Ejército Nacional.

Frente a esta situación, se sugiere la posibilidad de desarrollar una propuesta curricular que se integra de manera transversal con los principios bioéticos, con el fin de completar la formación inicial profesional militar en ciencias militares para los futuros oficiales del Ejército Nacional. La propuesta curricular formulada en esta sección se ha organizado a partir de la definición de los tres niveles de concreción realizada por Chen-Quesada y Salas-Soto (2019): el nivel *macrocurricular* (planificación general), el nivel *mesocurricular* (planificación del currículo a nivel de la institución) y el nivel *microcurricular* (descripción de la práctica educativa en el aula).

4.5.1. Nivel macrocurricular

En función de los objetivos, la presente propuesta curricular va dirigida a atender a los estudiantes de “La Escuela”. Como se sabe, este es el centro de formación inicial profesional militar de los futuros oficiales del Ejército Nacional, por lo que se plantea la necesidad de adelantar y desarrollar una perspectiva curricular alternativa para el diseño y práctica de la educación en bioética. En este sentido, se busca fortalecer la formación integral con ayuda de un currículo con una perspectiva bioética que vaya más allá de los principios principalistas y permitan su incorporación la planeación de ejes, axiomas y valores programáticos.

Sobre la base de lo señalado anteriormente, se hace necesario establecer la misión y visión de la actual de la presente propuesta curricular. En la tabla 10 se relacionan algunos aspectos de la presente propuesta curricular.

Tabla 10. Muestra y exposición de la proyección de la Misión y la Visión del PPCM en “La Escuela”

Objetivo de “La Escuela”	Pilares de la formación	Marco axiológico
Misión La ESMIC tiene como objetivo la formación integral de los futuros oficiales del Ejército. Orientación: Desarrollar sólidas competencias profesionales en ciencias militares y otras disciplinas.	Bases jurídicas constitucionales: -Artículo 217, 219, 220, 221, 222 Filosofía de la formación de los futuros oficiales del Ejército Nacional: - Formación militar integral. - Preparación para el desempeño social y cultural. - Formación académica complementaria.	“La Escuela”, responsable de la formación de oficiales, se rige por los preceptos establecidos en la doctrina militar. Manteniendo una coherencia alineada, la institución puede fundamentar la estrategia de formación militar en los principios y valores propios, contribuyendo así al relevo generacional idóneo del Ejército.
Enfoque integral La formación impartida en la “La Escuela” se orienta hacia la consecución de habilidades y conocimientos que no solo abarcan aspectos militares, sino también valores éticos y principios fundamentales. Desarrollo de características del oficial: - Comprensión profunda de los principios y valores que sustentan las operaciones militares.	Primer pilar La formación militar integral es crucial y fundamental e intrínseca en la actuación de los oficiales del Ejército Nacional. - Preservar las tradiciones militares. - La Doctrina Militar dividida en cuatro áreas: Técnica Táctica Salud Cultura física.	Principios Los principios rectores de esta institución son: Observancia de los DD. HH. y cumplimiento del DIH. Respeto a la Constitución y la ley. Cultivo del honor militar. Mantenimiento de la Disciplina. Práctica de la ética en todas las actuaciones. Compromiso con la misión. Creencia y confianza en la causa. Persistencia en el empeño. Valores:
- Desarrollo de habilidades de liderazgo que les permitan ser comandantes de pelotón altamente efectivos.	Segundo Pilar Preparar al oficial para el desempeño social y cultural	

	Objetivo de “La Escuela”	Pilares de la formación	Marco axiológico
	- Ejercicio contributivo al desarrollo general del país y a la salvaguarda de la seguridad nacional. - Comprensión de disciplinas complementarias que enriquezcan la perspectiva de los futuros oficiales. - Diversificación de conocimientos contribuye a formar líderes militares con una visión amplia y adaptativa, capaces de enfrentar los desafíos contemporáneos en el ámbito militar y en la defensa nacional en Colombia.	Tercer Pilar Formación académica complementaria para proyectar al futuro Oficial en cinco áreas del conocimiento. Derecho Ingeniería civil Relaciones internacionales Administración logística Educación física militar	En lo que respecta a los valores promovidos por “La Escuela”, se entienden como convicciones profundas que orientan el comportamiento de los individuos. Estos son: Respeto. Honestidad. Lealtad. Valor. Prudencia. Constancia. Solidaridad. Fidelidad. Transparencia.
Visión	Meta 2030 - Líderes militares capacitados para dirigir unidades tanto en escenarios locales como en despliegues e integración multinacional. - Formar oficiales competentes en el liderazgo de unidades, eficaces para operar con eficacia en entornos locales y multinacionales.		Estado final deseado - El oficial egresado es reconocido como un líder eficaz con conciencia de responsabilidad en el desarrollo, seguridad y defensa nacional. - Se graduando estudiantes que, con eficientes comandantes de pelotón y ciudadanos comprometidos con el desarrollo, la seguridad y la defensa nacional

- Creación de líderes militares que sobresalgan en el ámbito nacional y reconocidos por su competencia y habilidades en contextos globales.

Objetivo de “La Escuela”	Pilares de la formación	Marco axiológico
-Formar integralmente a los futuros oficiales con una educación trascienda las fronteras nacionales, para la conducción de unidades militares, y que les permita gestionar escenarios cruciales para la participación exitosa en entornos complejos y multinacionales.		

Nota. Exposición de la misión y visión de “La Escuela”, que tiene relación con el pensamiento bioético. Figura tomada de ESMIC (2022). Elaboración propia a partir de resultados extraída de NVivo 11 Pro. con base en la interpretación de resultados.

Para el diseño, sistematización y operacionalización de una propuesta curricular en los términos del alcance previsto, es menester establecer un enfoque curricular. En este sentido, Chen-Quesada y Salas Soto (2019) definieron cuatro tipos ideales básicos: técnico, práctico, transición y crítico social. Desde un enfoque curricular crítico social —investigación acción, docentes y estudiantes aprenden de su propia realidad—, se observa una perspectiva dialógica consecuente con la problemática bioética en sus distintos principios. Esto permite transformar la relación docente-estudiante y contribuye al desarrollo de procesos de investigación, fomentando a su vez el proceso enseñanza-aprendizaje.

Como se puede observar, el enfoque curricular crítico-social se relaciona con algunos de los principios bioéticos establecidos. No solo con los que aparecen como explícitos (dignidad humana y derechos humanos), sino también con los que se observaron de modo implícito (autonomía, libertad responsable) e incluso los que están ausentes (sociabilidad y subsidiariedad, solidaridad, cooperación).

En consonancia con lo anteriormente y según los resultados obtenidos en la presente investigación, en términos de un enfoque social crítico, es posible incorporar programas transversales que incluyan los principios bioéticos a la formación de “La Escuela”. Esto mezcla la participación de los docentes en relaciones dialógicas con los estudiantes.

4.5.2. Nivel mesocurricular

En la presente propuesta curricular, asumiendo que se propone un programa transversal, se establecen los elementos clave de planificación mesocurricular en la institución, a causa de lo cual estos elementos se concentran en cinco aspectos fundamentales: 1) la definición de fases, 2) unidades temáticas específicas, 3) relacionadas con objetivos, 4) competencias, y 5) actividades. En la tabla 11 se relacionan algunos aspectos de la presente propuesta curricular.

Tabla 11. Propuesta mesocurricular para la formación inicial profesional militar de oficiales desde los resultados de la investigación

Fases	Unidades temáticas	Objetivos	Competencias	Actividades
Fase I	1. La bioética: una nueva disciplina para viejos problemas.			
	2. La bioética y la carrera militar.	Analizar la presencia de los principios bioéticos como parte de la carrera militar	-Desempeño moral	
	3. Deontología de la carrera militar.	Identificar los rasgos generales del ejercicio bioético como parte de la actuación militar.	-Afectividad	Grupos de discusión
	4. Características de una institución armada bioéticamente responsable.		-Pensamiento estratégico	Salidas pedagógicas Visitas a espacios comunitarios
Fase II	5. Casos de actuación militar bioéticamente responsable.			Uso de materiales audiovisuales
	6. Casos de actuación militar contraria a la responsabilidad bioética.	Analizar ejemplos/ contraejemplos de actuación militar en términos de los principios bioéticos.	-Desempeño moral -Afectividad -Pensamiento estratégico	Grupos de discusión Análisis de testimonios Estudios de caso

Fases	Unidades temáticas	Objetivos	Competencias	Actividades
Fase III	7. Decidir sobre criterios bioéticos.	Comprender el proceso de toma de decisiones en la actuación militar considerando principios bioéticos.	-Pensamiento estratégico -Liderazgo	es- Grupos de discusión Análisis de casos
			-Negociación	

Nota. Propuesta meso curricular para la formación de oficiales a partir de la exposición de la misión y visión de “La Escuela”, que tiene relación con el pensamiento bioético. Tomada de Esmic (2022). Elaboración propia a partir de resultados extraída de NVivo 11 Pro.

En razón de la expuesto, se puede entrever que “La Escuela” sigue los preceptos de la doctrina militar y en este contexto mantiene coherencia alineada para fundamentar la estrategia de formación militar en principios y valores institucionales, contribuyendo al relevo generacional idóneo del Ejército Nacional y, a su vez, los compendios rectores de este incluyen la persistencia en el empeño; la creencia y confianza en la causa; el compromiso con la misión; la práctica de la ética en todas las actuaciones; el mantenimiento de la disciplina; el cultivo del honor militar; el respeto a los DD. HH.; el cumplimiento del DIH, la obediencia a la constitución y la ley.

En primer lugar, en el nivel macrocurricular, se plantea una perspectiva curricular de alternativa en bioética, fortaleciendo la formación integral con un currículo que va más allá de los principios bioéticos principialistas, el cual establece una misión y visión, destacando la formación de líderes militares con competencias sólidas y valores arraigados.

En segundo lugar, en el nivel mesocurricular, se propone un programa transversal que incorpora principios bioéticos en la formación de “La Escuela” y se establecen fases, unidades temáticas, objetivos, competencias y actividades para abordar la presencia de principios bioéticos en la carrera militar, la deontología, así como características de una institución armada responsable con enfoque bioético.

De igual forma, se analizan casos de actuación militar responsable y contrarios a la responsabilidad bioética, así como el proceso de toma de decisiones considerando principios bioéticos, junto con un enfoque curri-

cular crítico social. En una línea similar, se proponen programas transversales que involucren a docentes y estudiantes en relaciones dialógicas. De igual modo, en el nivel microcurricular se detallan unidades temáticas y actividades específicas para cada fase, abordando temas como la bioética como disciplina, la relación entre bioética y la carrera militar, y la toma de decisiones bioéticas en la actuación militar.

En general, esta propuesta curricular se fundamenta en principios bioéticos y fundamentos antropológicos, filosóficos, sociológicos, psicológicos, pedagógicos y militares, ya que la incorporación de programas transversales busca avanzar hacia metas consecuentes con los principios bioéticos, transformando la relación docente-estudiante y fomentando la investigación y el proceso enseñanza-aprendizaje.

4.5.3. Nivel microcurricular

Posteriormente, la propuesta a nivel microcurricular se centrará en una parte del contenido temático que se ofrece en el plan de estudios de “La Escuela”. Como se ha señalado, esta propuesta curricular actúa como programa transversal que se articula con cada una de las unidades curriculares del mismo. A Seguidamente.

En la tabla 12, se relacionan algunos aspectos de la presente propuesta curricular.

Tabla 12. Detalle general de la propuesta para incluir la bioética en la formación inicial militar profesional

Identificación general	
Nombre del programa transversal	Bioética para la formación inicial profesional militar integral de un nuevo oficial colombiano.
Coordinador y/o jefe de área	
Docente(s)	
Ciclo/año	

Nota. Propuesta meso curricular para la formación de oficiales a partir de la exposición de la misión y visión de “La Escuela”, que tiene relación con el pensamiento bioético. Elaboración propia a partir de resultados extraída de NVivo 11 Pro.

A nivel microcurricular, se visualiza una propuesta que profundiza en una porción específica del temario presente en el plan de estudios de “La Escuela”. Esta iniciativa, delineada con precisión, opera como un programa dinámico que se integra armoniosamente con las diversas unidades curriculares ya existentes. En este contexto, se revela una estrategia detallada dirigida a los cadetes y alférez, quienes están en proceso de formación como oficiales subalternos del Ejército Nacional. La finalidad subyacente es que los educadores adopten este esquema innovador para infundir los principios bioéticos de manera intrínseca en cada uno de los componentes curriculares respectivos.

La orientación aquí propuesta se centra en la responsabilidad de coordinación y dirección de esta área novedosa, la cual recae en profesionales apasionados por la materia. Por ello, este enfoque multidisciplinario no solo enriquece el currículo, sino que también alinea la formación inicial profesional militar con los principios bioéticos, trascendiendo así los límites convencionales, que en síntesis radica en la concepción de la educación como una fuerza transformadora, como ya formuló Freire (1998).

Al integrar la bioética en la formación militar, se busca no solo transferir conocimientos, sino también cultivar ciudadanos éticamente comprometidos y conscientes de su papel en la sociedad y la seguridad nacional. Con este enfoque pionero, enmarcado por la propuesta curricular aquí ofrecida, se representa un paso hacia adelante en el progreso y avance de la formación militar, fusionando la tradición con la necesidad de adaptación a un mundo en constante cambio. Por tanto, se desprende la idea de que la formación de futuros oficiales no es un acto aislado, sino un proceso dinámico que, al integrar la bioética, se convierte en un catalizador para la creación de líderes militares, inspirados en la bioética y visionarios, capaces de enfrentar los retos del futuro con integridad y sabiduría.

En la tabla 13 se aprecian los elementos esenciales de esta propuesta.

Tabla 13. Propuesta para el desarrollo de un curso curricular para la formación de oficiales desde el abordaje del pensamiento bioético

Presentación del curso

La carrera militar contemporánea plantea retos y exigencias que van más allá de las competencias y habilidades de combate. Por ello, el desarrollo de la educación militar ha planteado la necesidad de responder a estos requerimientos. En este sentido, la necesidad de completar la formación militar de los oficiales del Ejército Nacional que les permita una mayor comprensión del mundo en el que se actúa en tanto realidad compleja en la que se plantean dilemas éticos salvaguardando su integridad ética y moral.

Justificación curricular

Fundamento antropológico: el cadete deberá desarrollar un sentido de la condición humana y ecológica que le permitirá desarrollar una carrera militar respetuosa de la vida, así como del entorno social y ecológico. Asimismo, generará cogniciones y comportamientos compatibles con la sustentabilidad.

Fundamento filosófico: el cadete desarrollará una actitud y una disposición de apertura a la reflexión y al diálogo, con la que avanzará al respeto de la dignidad, así como a la reflexión sobre la justicia, el respeto y la diversidad de la vida.

Fundamento sociológico: el cadete se inclinará a una voluntad de servicio a la sociedad con actitud de responsabilidad solidaria.

Fundamento psicológico: se desarrollará en los cadetes actitudes como la autonomía, la responsabilidad, el respeto, el liderazgo y la integridad en un sentido cónsono con una actuación militar bioéticamente coherente.

Fundamento pedagógico: potencializar capacidades humanas acordes con los principios bioéticos. Generar actitud abierta al aprendizaje.

Fundamento militar: promover una vocación militar respetuosa de los derechos, deberes, la vida y el ambiente. Promover soluciones humanas a las situaciones de conflicto, así como el respeto y consideración por la vulnerabilidad y la integridad.

Objetivo general

Incorporar de manera transversal los principios bioéticos en la formación de los estudiantes de “La Escuela”. La idea es lograr una formación integral y sistemática que les permita a los futuros oficiales del Ejército Nacional reflexionar sobre los dilemas éticos generados por su presencia y actuación en un contexto complejo, posibilitando tanto su desarrollo personal como criterios y herramientas para el diseño, generación, soporte y aplicación ética del poder militar terrestre.

Competencias, habilidades y desempeños a desarrollar

El cadete deberá manejar los principios de la bioética para poder así desarrollar competencias, habilidades y desempeños que —a partir de compromisos personales, sociales y profesionales— adelante comportamientos éticamente responsables.

Competencias	Habilidades	Desempeño
Desempeño moral	-Conciencia bioética con seres (humanos y no humanos) y ambiente	-Demostrar ser capaz de adelantar razonamientos éticos
	-Responsabilidad ciudadana	-Demostrar ser capaz de detectar situaciones de conflicto ético
	-Responsabilidad profesional	
	-Obediencia debida por convicción	
Afectividad	-Comunicación	-Demostrar de desarrollar actitudes y comportamientos empáticos
	-Comprensión	
	-Sensibilidad	
	-Inteligencia emocional	
	-Relaciones sociales	
Pensamiento estratégico	-Valoración de la realidad	-Demostrar la posibilidad de adelantar análisis sistemático e integral de la realidad circundante
	-Observación y recolección de información relevante	
	-Análisis situacional	
Liderazgo	-Conocimiento operacional	-Demostrar la posibilidad de gestionar personas y actuaciones
	-Toma de decisiones	
	-Adaptabilidad	
	-Planeación y control	
	-Tolerancia	
Negociación	-Inclusión	-Demostrar la posibilidad de dialogar y acordar actuaciones conjuntas para la solución de problemas
	-Trabajo en equipo	
	-Comunicación	
	-Comprensión intercultural	

Contenido programático		
Contenidos curriculares	Tiempo para cada contenido	Materiales/Recursos/ Actividades extracurriculares
1. La bioética: una nueva disciplina para viejos problemas	2 semana	Grupos de discusión
2. La bioética y la carrera militar.	2 semana	Salidas pedagógicas
3. Deontología de la carrera militar.	2 semana	Visitas a espacios comunitarios.
4. Características de una Institución armada bioéticamente responsable.	2 semana	Visitas a espacios educativos (zoológicos, parques naturales, etc.).
5. Casos de actuación militar bioéticamente responsable.	2 semana	Uso de materiales audiovisuales (cine-foros, podcasts, programas de radio y televisión, documentales, muestras fotos y figuras, etc.).
6. Casos de actuación militar contraria a la responsabilidad bioética.	2 semana	Dinámicas de discusión utilizando muestras testimoniales.
7. Decidir bioéticamente	2 semana	Estudios de casos.

Nota. Propuesta de presentación del curso mesocurricular para la formación de oficiales a partir de la exposición de la misión y visión de “La Escuela”, que tiene relación con el pensamiento bioético. Elaboración propia a partir de resultados extraída de NVivo 11 Pro.

En la tabla anterior se esboza una propuesta curricular que busca contribuir a establecer un nuevo paradigma donde la bioética no es un apéndice, sino el núcleo que da forma y significado a la actuación del oficial tanto como líder militar como ciudadano ejemplar. Tal como se indica, esta propuesta no solo responde a los desafíos bioéticos contemporáneos, sino que también afirma resueltamente que la formación militar integral es posible al entrelazarla con los hilos de la bioética. Al adoptar esta visión, los futuros oficiales no solo contribuyen a la seguridad y al orden público, sino que también se convierten en custodios éticos de la condición humana y del entorno que se han comprometido a proteger.

Por lo que sigue, desde el fundamento antropológico, intrínseco a esta propuesta, se revela como el cimiento esencial para construir una carrera militar que no solo defienda fronteras físicas, sino que también preserve la vida y el entorno social y ecológico. Del mismo modo, se plantea la necesidad de entender la condición humana y ecológica como partes interconectadas en un delicado equilibrio, donde el militar se convierte en un custodio indirecto pero responsable de esta. Desde una perspectiva filosófica, no solo se busca impartir conocimientos, sino también fomentar una actitud abierta a la reflexión y el diálogo.

Desde la perspectiva psicológica, se propone el cultivo de actitudes como la autonomía, responsabilidad, respeto, liderazgo e integridad, las cuales no son meros atributos deseados, sino pilares fundamentales para una actuación militar coherente desde la bioética. Al respecto, se subraya la necesidad de un oficial de que el programa curricular, más allá de infundir el liderazgo en el campo de batalla, sea una guía ética para sus subalternos, orientando sus acciones desde un sentido ético y moral. Este fundamento pedagógico se muestra como el hilo conductor que entrelaza las capacidades humanas con los principios bioéticos, generando una actitud abierta al aprendizaje continuo.

En resumidas cuentas, el objetivo general de incorporar los principios bioéticos en formación inicial profesional militar se presenta como el faro conductor, y esta incorporación no es una adición superficial, sino una transformación integral que permite a los cadetes reflexionar sobre dilemas éticos y aplicar criterios éticos en su desempeño militar. Con las competencias, habilidades y desempeños a desarrollar se despliegan como alas que permitirán a los futuros oficiales elevarse sobre desafíos éticos. Claro está, el desempeño moral, la afectividad, el pensamiento estratégico, el liderazgo y la negociación son piezas clave en este rompecabezas, y revelan la necesidad de un oficial consciente de su entorno, capaz de liderar con empatía y comprensión.

Por último, cabe mencionar que el contenido programático delineado se presenta como una orientación que puede regir a los estudiantes en esta propuesta curricular bioética.

Capítulo 5. Conclusiones y cierre

5.1. Conclusiones

Una vez desarrollada la presente investigación, se considera que hay suficiente evidencia para identificar la presencia y ausencia del cuerpo de principios bioéticos de las distintas perspectivas consideradas. Al analizar los hallazgos detallados en el capítulo anterior, se encontró que de los veintitrés principios establecidos en el marco conceptual inicial solo uno aparece explícito en los documentos consultados, mientras que doce principios aparecen implícitos, y diez principios están ausentes. A este respecto, en las entrevistas realizadas a oficiales, estudiantes y docentes, se encontraron seis principios bioéticos en forma explícita, y seis principios de manera implícita, mientras que once principios están ausentes.

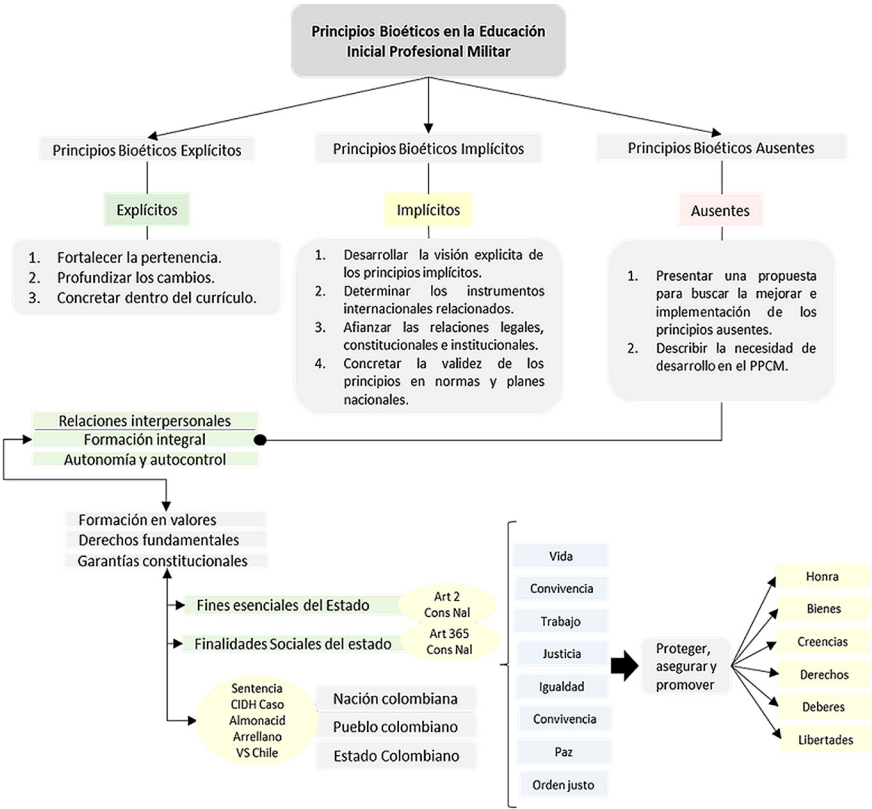
En resumidas cuentas, este resultado permite afirmar que hay ausencia de un porcentaje considerable de los principios bioéticos —primordialmente en las corrientes bioéticas personalista y latinoamericanas—, lo cual es un hecho notable. Con el fin de ofrecer una respuesta a esta situación, se planteó la ya mencionada propuesta curricular, en la cual se formulan mejoras en el proyecto educativo en ciencias militares y en la cultura organizacional de “La Escuela”. Esto permitirá completar los esfuerzos de mejora en la preparación militar inicial profesional en ciencias militares, de y para los futuros oficiales del Ejército Nacional.

Adicionalmente, en este capítulo se presentan las conclusiones y el cierre de la investigación, donde se busca sustentar la propuesta ofrecida para generar algunos cambios positivos y mejoras en el PPCM y el Proyecto Educativo. Al respecto, se propone que los programas de curso integren rasgos y contenidos bioéticos de forma transversal, donde cada principio se integre

en la materia de un curso en el que este sea abordado de tal forma que estos se complementen transversalmente en todos estos documentos.

En la figura 95 se aprecia un esquema de este **último** capítulo.

Figura 95. Esquema de los temas y conceptos que se explican y se muestran en el capítulo 5.



Nota. Elaboración propia a partir de resultados extraídos de NVivo 11 Pro.

Como primera conclusión, se puede afirmar que en Colombia la ciencia de la bioética ya ha dejado una huella de gran interés en el área de conocimiento de las ciencias militares. Esto se debe a que los estudiantes, tanto en la “La Escuela” como en sus áreas externas y campus, han venido aunado a las experiencias y aportes valiosos de los docentes y los oficiales profesionales. En este caso, se dan por demostrados los avances significativos alcanzados

en la bioética desde hace dos décadas. Aunque la situación sea completamente satisfactoria, es notable que existen principios bioéticos explícitos e implícitos en la formación inicial profesional militar que han venido siendo integrados en la educación de los oficiales desde hace ya quince años.

En este sentido, cuando se inició la primera fase de esta investigación, se establecieron unas matrices para la selección de los veintitrés principios bioéticos de tres corrientes, como ya se ha detallado. Por ende, los orígenes de la investigación reflejan esta certeza, donde se planteó la intención de trabajar dicha temática guiado por los líderes y directivas en educación de “La Escuela”, cuyo desarrollo estuvo caracterizado por un enfoque cualitativo.

Contextualizando la problemática ya planteada, identificar el problema solo es un paso inicial. Era necesario develar, describir, identificar y analizar —desde diversas corrientes bioéticas— la presencia explícita e implícita o la ausencia de los veintitrés principios bioéticos seleccionados desde el comienzo. Tales principios responden a las tendencias y corrientes bioéticas ya mencionadas por Vargas (2021; 2023), los cuales afianzaron la investigación, a partir de lo cual se buscaron aportes en un escenario real.

Una vez identificados los veintitrés principios abordados, se determinó cómo estos emergieron en la investigación y cuál era su aplicación en un contexto real. Así, se fueron precisando principios, premisas y categorías de análisis apropiados para determinar estos principios y premisas. En este sentido, la presente investigación documentó además las relaciones e interacciones entre los veintitrés principios bioéticos seleccionados, con el objetivo de concretar cuáles de ellos se encuentran explícitos, implícitos o ausentes en el PPCM de “La Escuela”.

Al mismo tiempo, es primordial esclarecer que la pregunta problema se resolvió plenamente en el desarrollo de la investigación, pues determinó con claridad los principios bioéticos que se encontraban explícitos, implícitos y los que no lo estaban aún dados en el PPCM. Esta investigación cumplió íntegramente el objetivo general, que buscaba develar tales principios. Por otro lado, también se completaron los tres objetivos específicos formulados, ya que se identificaron, analizaron y categorizaron los veintitrés principios bioéticos de las corrientes principalista, personalista y latinoamericana en un periodo de quince años.

Claro está que, en definitiva, este proyecto de vida de los oficiales líderes militares colombianos puede constituirse articulando la bioética desde la formación inicial profesional militar. Como se hizo hincapié, sobre todo, en la propuesta presentada al final del cuarto capítulo, los principios bioéticos podrían abordarse desde los ejes transversales delineados en dicha propuesta. Estos ejes se hallan relacionados con la toma de decisiones, el liderazgo, la transdisciplinariedad y el desarrollo del pensamiento crítico, tanto en estudiantes como en docentes, desde un enfoque estructural que busca el mejoramiento del diseño y arte militar.

5.2. Consideraciones finales

Con este título, se busca mostrar cuál fue el estado definitivo en el que se encontró cada uno de los veintitrés principios bioéticos de las tres corrientes bioéticas abordadas en este trabajo, concluyendo así el cierre general del documento. En este sentido, para presentar la consumación del análisis y la validación, se determinará cuáles principios bioéticos se lograron establecer de acuerdo con cada uno de los tres estados orientadores: el estado ausente, el estado implícito y el estado explícito. Al respecto, se documentó cuál fue el estado particular y general determinado para cada uno de los veintitrés principios bioéticos, construidos desde el mismo número de categorías de análisis.

Cabe mencionar que todos los principios fueron validados y analizados con el ejercicio de codificación que se efectuó desde el *software* NVivo 11 Pro. Este programa de computador permitió la generación de mapas jerárquicos y con ellos se integraron distintos textos relevantes de fuentes documentales (setenta y cinco documentos) y de entrevistas transcritas (dieciséis documentos). Gracias a este nutrido conjunto de datos se logró establecer con plena claridad cuáles principios bioéticos estaban explícitos, implícitos y ausentes.

Se realizó una evaluación detallada de los principios bioéticos en documentos y entrevistas del proyecto educativo. El principio de beneficencia se encontró implícito en los documentos y ausente en las entrevistas, el cual fue identificado solo en las respuestas de los Estudiantes. El principio de no maleficencia, en cambio, se determinó como completamente ausente tanto en

los documentos como en las entrevistas. Por su parte, el principio de justicia resultó ausente en los documentos, pero se reveló explícito en las entrevistas a estudiantes e implícito en las entrevistas a docentes y oficiales, por lo cual se clasificó como implícito. Es así como el principio de respeto y defensa de la vida física se identificó como implícito en documentos y en entrevistas a estudiantes, mientras que en entrevistas a docentes apareció explícito y estuvo ausente en entrevistas a oficiales, categorizándose en general como implícito. En general, se realizó un análisis exhaustivo de varios principios bioéticos en el contexto del proyecto educativo. El principio de totalidad y terapéutico se identificó como implícito en documentos y ausente en entrevistas con todos los grupos, aunque en general se consideró implícito.

De manera similar, el principio de libertad responsable se encontró implícito en los documentos y entrevistas a docentes, pero ausente en las entrevistas a estudiantes y oficiales, por lo cual se concluyó su estado general como implícito. Por otro lado, el principio de sociabilidad y subsidiaridad se halló ausente en todos los análisis, excepto en las entrevistas a docentes, donde fue explícito, de manera que se consideró ausencia. Por el contrario, el principio de dignidad humana y derechos humanos se comprobó explícito en todos los documentos y entrevistas, lo cual reflejó una presencia total.

El análisis de la información obtenida permite entender que el principio de beneficios y efectos nocivos resultó ausente en documentos y en todas las entrevistas, por lo cual se concluyó como completamente omitido. En cuanto al principio de autonomía y responsabilidad individual, este se manifestó explícitamente en los resultados de las entrevistas con los estudiantes, aunque en todos los demás códigos generados se demostró como implícito tanto en los documentos como en las entrevistas a docentes y oficiales.

De esta manera, tras un repaso exhaustivo de los códigos, se concluyó que su estado predominante es implícito. En contraste, el principio de consentimiento se determinó como completamente ausente en todos los aspectos evaluados: es decir, no se encontró presente ni en los documentos ni en las entrevistas a oficiales, docentes y estudiantes. De forma similar, el principio referente a personas carentes de la capacidad de dar su consentimiento también estuvo ausente tanto en los documentos, así como en todas las entrevistas, por lo cual se concluyó su ausencia total. En otra perspectiva,

el principio de respeto de la vulnerabilidad humana y la integridad personal mostró, según la codificación, que está implícito en los documentos y también en las entrevistas con estudiantes y docentes; sin embargo, en las entrevistas con oficiales, se comprobó su ausencia, por lo cual se concluyó su presencia implícita en términos generales.

Respecto al principio de privacidad y confidencialidad, este se encontró ausente en los documentos, pero fue identificado como explícito en las entrevistas con los tres grupos. Por lo tanto, la codificación sugiere un estado implícito en general.

En el caso del principio de igualdad, justicia y equidad, se observó que era implícito en los documentos y explícito en las entrevistas con todos los grupos abordados, lo que llevó a determinar su estado final como implícito. De forma paralela a este resultado, el principio de no discriminación y no estigmatización se halló ausente en los documentos, y explícito en los tres segmentos de entrevistas a estudiantes, docentes y oficiales; y con esto el cruce de códigos y el origen de los textos relevantes dentro de este arrojó un estado implícito para este principio. De manera similar, el principio de respeto de la diversidad cultural y del pluralismo se identificó como implícito en los documentos y también en las entrevistas con oficiales, estudiantes y docentes, consolidándose así un patrón implícito claro.

En un caso equivalente, el principio de solidaridad y cooperación fue codificado como implícito en los documentos, pero se encontró ausente en las entrevistas con estudiantes, mientras que se documentó de manera explícita en las entrevistas a docentes y oficiales. Por lo tanto, al revisar los resultados en su conjunto, se definió su estado global como implícito.

Del mismo carácter, el principio de responsabilidad social y salud también resultó implícito en los documentos, aunque estuvo ausente en todas las entrevistas realizadas. Tras evaluar la codificación, se concluyó que su estado predominante era implícito. Por su parte, el principio de aprovechamiento compartido de los beneficios se precisó como ausente en todos los procesos de validación, lo que supone formular que su estado fue ausente en los documentos y en todas las entrevistas, con lo cual se puede decir que este principio está totalmente omitido.

Respecto al principio de protección de las generaciones futuras, este se observó totalmente ausente en los documentos y en las entrevistas realizadas a los tres grupos que participaron en la investigación, razón por la cual se concluyó su estado ausente.

Por otra parte, el principio de protección del medio ambiente, la biósfera y la biodiversidad se evidenció como implícito en todos los datos analizados, ya que al analizar la codificación este se mostró implícito en los documentos y en todas las entrevistas, tanto a estudiantes como a oficiales y docentes.

Al representar el estado final en el que se encontraron los principios bioéticos relacionados a cada una de las tres corrientes tomadas en consideración, esto se puede formular de acuerdo con la construcción de las categorías de análisis que dieron origen a la definición, comprensión y empleo de todos los veintitrés principios bioéticos.

Dentro de los cuatro principios de la corriente principialista, dos de ellos están implícitos (principio de autonomía y principio de beneficencia) y los otros dos se determinaron como ausentes (principio de justicia y principio de no maleficencia).

De manera similar, en la corriente bioética personalista, ninguno de los cuatro principios se comprobó como explícito. Solo el principio de sociabilidad y subsidiaridad se encontró ausente, mientras que los otros tres principios (el principio de respeto y defensa de la vida física, el principio de totalidad terapéutica, y el principio de libertad responsable) se determinaron como implícitos. Por otra parte, en la corriente bioética latinoamericana, que se componen de quince principios, se encontró un resultado valioso, que fue la concreción del principio de dignidad humana y derechos humanos, el cual se localizó como explícito, pero todos los otros catorce principios estuvieron agentes o implícitos. De acuerdo con esto, se puede afirmar que hay un total de nueve principios implícitos y cinco principios en estado ausente en esta corriente latinoamericana.

Los nueve principios implícitos son el principio de autonomía y responsabilidad individual; el principio de respeto de la vulnerabilidad humana y la integridad personal; el principio de privacidad y confidencialidad; el principio de igualdad, justicia y equidad; el principio de no discriminación

y no estigmatización; el principio de respeto de la diversidad cultural y del pluralismo; el principio de solidaridad y cooperación; el principio de responsabilidad social y salud; el principio de protección del medio ambiente, la biosfera y la biodiversidad.

Y los cinco agentes son el principio de beneficios y efectos nocivos; el principio de consentimiento; el principio de personas carentes de la capacidad de dar su consentimiento; el principio de aprovechamiento compartido de los beneficios; el principio de protección de las generaciones futuras.

Para concluir, si nos referimos a la expresión de los tres estados posibles en que se concretizaron la totalidad de los principios bioéticos, evidentemente un solo principio se localizó como explícito, quince se localizaron implícitos y siete ausentes. Adicionalmente, se representa el estado final de los principios; a cada uno de los tres estados posibles se les asignaron valores numéricos, así:

- Estado explícito: 2
- Estado implícito: 1
- Estado ausente: 0

Luego, para cada principio se sumaron los valores correspondientes a cada corriente bioética y con este enfoque se verán, sucesivamente, valores numéricos para cada principio en cada corriente bioética, hecho que facilitó llegar a la conclusión final y que permitirá la presentación de promedios estándar, dando una visión completa de los resultados. Las asignaciones numéricas para cada principio se expresan así:

- Principio de autonomía = $1 + 1 + 1 + 1$
- Principio de beneficencia = $1 + 1 + 0 + 0$
- Principio de no maleficencia = $0 + 0 + 0 + 0$
- Principio de justicia = $0 + 2 + 1 + 0$
- Principio de respeto y defensa de la vida física = $1 + 1 + 2 + 0$
- Principio de totalidad y terapéutico = $1 + 0 + 0 + 0$
- Principio de libertad responsable = $1 + 0 + 1 + 0$
- Principio de sociabilidad y subsidiaridad = $0 + 0 + 2 + 0$

- Principio de dignidad humana y derechos humanos = 2 + 2 + 2 + 2
- Principio de beneficios y efectos nocivos = 0 + 0 + 0 + 0
- Principio de autonomía y responsabilidad individual = 1 + 2 + 1 + 1
- Principio de consentimiento = 0 + 0 + 0 + 0
- Principio de personas carentes de la capacidad de dar su consentimiento = 0 + 0 + 0 + 0
- Principio de respeto de la vulnerabilidad humana y la integridad personal = 1 + 1 + 1 + 0
- Principio de privacidad y confidencialidad = 0 + 2 + 2 + 2
- Principio de igualdad, justicia y equidad = 1 + 2 + 2 + 2
- Principio de no discriminación y no estigmatización = 0 + 2 + 2 + 2
- Principio de respeto de la diversidad cultural y del pluralismo = 1 + 1 + 1 + 1
- Principio de solidaridad y cooperación = 1 + 0 + 2 + 2
- Principio de responsabilidad social y salud = 1 + 0 + 0 + 0
- Principio de aprovechamiento compartido de los beneficios = 0 + 0 + 0 + 0
- Principio de protección de las generaciones futuras = 0 + 0 + 0 + 0
- Principio de protección del medio ambiente, la biosfera y la biodiversidad = 1 + 1 + 1 + 1

Para calcular el promedio de cada principio bioético en cada corriente bioética, se tomó una expresión matemática estándar desde la orientación de Ronald Fisher (1994), sumaron los valores asignados (explícito = 2, implícito = 1, ausente = 0) y este resultado se dividió por el número de corrientes bioéticas, con la fórmula general para el promedio que fue X:

$$\bar{X} = \frac{\sum_{i=1}^n X_i}{n}$$

$\bar{X}$ Viene a ser el promedio

También tenemos que:

$\sum_{i=1}^n X_i$ Es la suma de los valores para cada corriente bioética

Y a la sazón n es el número de corrientes bioéticas.

Después, ya teniendo la información y organizada en términos de los estados explícito,

Después, ya teniendo la información organizada en términos de los estados explícito, implícito y ausente para cada principio en cada corriente, y dado que se habían asignado valores numéricos a estos estados (explícito = 2, implícito = 1, ausente = 0), se realizó un examen de los resultados obtenidos en función de los promedios de cada principio bioético en cada corriente bioética, según se muestra a continuación:

Corriente bioética principialista

- Principio de autonomía: implícito (promedio: 1)
- Principio de beneficencia: implícito (promedio: 1)
- Principio de no maleficencia: ausente (promedio: 0)
- Principio de justicia: Implícito (promedio: 1)
- **Promedio general principialista:** $(1 + 1 + 0 + 1) / 4 = 0,75$

Corriente bioética personalista

- Principio de respeto y defensa de la vida física: implícito (promedio: 1)
- Principio de totalidad y terapéutica: implícito (promedio: 1)
- Principio de libertad responsable: implícito (promedio: 1)
- Principio de sociabilidad y subsidiaridad: ausente (promedio: 0)
- **Promedio general personalista:** $(1+1+1+0) / 4 = 0,75$

Corriente bioética latinoamericana

- Principio de dignidad humana y derechos humanos: explícito (promedio: 2)
- Principio de beneficios y efectos nocivos: ausente (promedio: 0)

- Principio de autonomía y responsabilidad individual: implícito (promedio: 1)
- Principio de consentimiento: ausente (promedio: 0)
- Principio de personas carentes de la capacidad de dar su consentimiento: ausente (promedio: 0)
- Principio de respeto de la vulnerabilidad humana y la integridad personal: Implícito (promedio: 1)
- Principio de privacidad y confidencialidad: implícito (promedio: 1)
- Principio de igualdad, justicia y equidad: implícito (promedio: 1)
- Principio de no discriminación y no estigmatización: implícito (promedio: 1)
- Principio de respeto de la diversidad cultural y del pluralismo: implícito (promedio: 1)
- Principio de solidaridad y cooperación: implícito (promedio: 1)
- Principio de responsabilidad social y salud: implícito (promedio: 1)
- Principio de aprovechamiento compartido de los beneficios: ausente (Promedio: 0)
- Principio de protección de las generaciones futuras: ausente (promedio: 0)
- Principio de protección del medio ambiente, la biosfera y la biodiversidad: implícito (promedio: 1)
- **Promedio general latinoamericana:** $(2 + 0 + 1 + 0 + 0 + 1 + 1 + 1 + 1 + 1 + 1 + 0 + 0 + 1) / 15 = 0,73$

En ese sentido, al analizar las tres corrientes bioéticas, se observa que los principios bioéticos tienden a ser principalmente implícitos, seguidos por aquellos que están ausentes, y con solo unos pocos explícitos. Específicamente, la corriente bioética latinoamericana muestra una proporción más alta de principios explícitos en comparación con las otras dos corrientes. Esta distribución de los principios bioéticos en cada corriente aporta una perspectiva valiosa para enfocar esfuerzos en mejorar la situación de los principios ausentes e implícitos.

Así, con estos resultados en mente, se puede concluir que, a nivel general, los principios bioéticos de las tres corrientes (principalista, personalista y latinoamericana) predominan en estados implícitos, seguidos por los estados ausentes y, en menor medida, los estados explícitos. Esto sugiere que, en la formación inicial militar en ciencias militares en Colombia, hay una presencia significativa de principios bioéticos de manera implícita, indicando que estos principios no están claramente expresados en los documentos y entrevistas, pero están presentes de alguna manera en la enseñanza y formación.

En específico, la corriente bioética latinoamericana muestra un promedio más bajo en comparación con las otras corrientes bioéticas, porque indica una menor presencia de principios bioéticos en la formación inicial profesional militar alineada con esta corriente específica. En consecuencia, la implementación del elemento de no repetición, en las veintiocho sentencias en las que se ha condenado a la Nación y al Estado colombiano desde 1994 a 2023, en las sentencias emitidas por la Corte IDH (2023) se ha dado un fortalecimiento muy relevante del principio de dignidad humana y derechos humanos, el cual es el único explícito en todos los documentos y entrevistas relacionados con esta corriente, lo cual pone de relieve su importancia en la formación militar en Colombia.

Con base en lo anterior, se concluye que la propuesta curricular presentada en el capítulo quinto busca abordar la ausencia de principios bioéticos identificados en la investigación, especialmente en las corrientes bioéticas personalista y latinoamericana. Por consiguiente, esta propuesta busca generar mejoras que permitan integrar de manera transversal los principios bioéticos en el PPCM y en la cultura organizacional de “La Escuela”. Dado que la idea es que los principios bioéticos se conviertan en un elemento integral y transversal en la formación de los futuros oficiales del Ejército Nacional, que tendrá que asumir necesariamente posiciones de liderazgos, de mando y responsabilidad durante todo su periodo de actividad.

Así se han obtenidos numerosos hallazgos que destacan la importancia de la bioética en la formación inicial profesional militar no solo como un conjunto de principios bioéticos que deben ser aprendidos por los cadetes y los alféreces, sino que también pueden permitir orientar con mayor im-

pacto un propósito de vida y servicio, que guía y orienta positivamente el proyecto de vida de los futuros líderes militares en Colombia, ya que de introducir las mejoras al PPCM puede emerger de una formación integral y humana.

El debate bioético militar requiere mirar con detenimiento cómo las dinámicas del conocimiento técnico y científico se han vinculado con el poder, particularmente con las estructuras armamentistas.

De ahí que fomentar una pedagogía crítica en ciencias y tecnología no se limita al deber moral de enseñar principios bioéticos, sino que exige reformular desde la raíz la función de la ciencia en los entornos estratégicos.

Referencias

- Aced, E. (2004). *Seguridad, privacidad, confidencialidad? El desafío de la protección de datos personales*. Goethe Institut Montevideo.
- Aguilera, T. A. (2003). Las secuelas emocionales del conflicto armado para una política pública de paz. *Reflexión Política, edición especial*, 10(31). ISSN 0124-0781. <https://www.redalyc.org/pdf/105/10503102.pdf>
- Alda, M. S. (2016). Las posibilidades de transformación de las fuerzas de seguridad en Colombia tras el postconflicto. *Revista Instituto Espanol de Estudios Estrategicos*, 24, 129-153. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5520354>
- Álvarez, Y. y Ato, D. (2021). *Libertad y prejuicio. Reflexiones para la defensa de los derechos LGBTIQ+*. Divergente.
- Álvarez-Díaz, J. (2012). ¿Bioética latinoamericana o bioética en Latinoamérica? *Revista Latinoamericana de Bioética*, 12(22), 10-27. <https://doi.org/10.18359/rlbi.989>
- AMCG. (2016). *Tratado de cirugía general*. Asociación Mexicana de Cirugía General.
- AMM. (1964). *Declaración Helsinki*. Asociación Médica Mundial.
- Arana, H. e Ibarra, V. (2020). *Metodología para la evaluación de los valores profesionales*. Sello editorial Esmic.
- Ascurra, M. (2015). Bioethical principles involved in neonatal screening. *Memorias del Instituto de Investigaciones en Ciencias*, 12(1), 88-96. <http://scielo.iics.una.py/pdf/iics/v13n1/v13n1a13.pdf>
- Axelrod, R. (1996). *La evolución de la cooperación el dilema del prisionero y la teoría de juegos*. Alianza Editorial.

- Bacon, F. (1975). *Instauratio Magna. Novum Organum*. Nueva Atlántida.
- Badaró, M. (2009). *Militares o ciudadanos. La formación de los oficiales del Ejército*. Prometeo.
- Báez, J. y De Tudela, P. (2009). *Investigación cualitativa*. ESIC.
- Barragán, R., Salman, T., Ayllón, V., Sanjines, Javier, Langer, E., ... Rojas, R. (2003). *Guía para la formulación y ejecución de proyectos de investigación*. Fundacion Pieb.
- Basso, D. (2010). *Bioética personalista y familia*. Universidad Católica Argentina. Facultad de Ciencias Médicas. Instituto de Bioética.
- Bastús, D. V. (1828). *Diccionario histórico enciclopédico*. Roca Impresor de Camara de S. M.
- Batista, P. M. (2013). Alineación del proceso de gestión de educación militar de la dirección de educación con las escuelas del Ejército Nacional de Colombia. *Universidad Militar Nueva Granada*. <http://hdl.handle.net/10654/10843>
- Battaglia, L. (2019). La Declaración de Barcelona y los nuevos principios de la bioética. *Universidad Antonio Ruiz de Montoya*, 5, 1-19. <https://groups.google.com/g/eventosacademicos/c/utan6-Lt-Rk?pli=1>
- Bauman, Z. (2013). *Modernidad líquida*. Fondo de Cultura Económica.
- Bautista, J. M. (2021). *Liderazgo VICA: cómo liderar en un contexto de volatilidad, incertidumbre, complejidad y ambigüedad*. Ediciones SM.
- Bavio, P. S. (2012). La importancia de una bioética para y desde Latinoamérica. *Derecho PUCP*, 69, 19-23. <https://revistas.pucpág.edu.pe/index.php/derechopucp/article/view/4260>
- Bazeley, P. y Jackson, K. . (2013). *Qualitative Data Analysis with NVivo*. SAGE Publishing.
- Bazeley, P. y Richards, L. (2000). *The NVivo Qualitative Project Book*. SAGE Publications.
- Beauchamp, T. y Childress, J. (1999). *Principios de ética biomédica*. Masson.
- Beauchamp, T. y Childress, J. (2001). *Principles of Biomedical Ethics*. Oxford University Press.

- Bergel, S. (2011). Aprovechamiento compartido de beneficios derivados de la investigación como principio bioético. En L. Flah y N. Minyersky (Eds.), *Derechos humanos, bioética, relaciones familiares, problemáticas infanto-juveniles: homenaje a la Dra. Nelly Minyersky*. Errepar.
- Bergel, S. (2015). Diez años de la Declaración Universal sobre Bioética y Derechos Humanos. *Revista Bioética*, 23(3), 446-455. <https://doi.org/10.1590/1983-80422015233081>
- Bernal, C. (2010). *Metodología de la investigación: administración, economía, humanidades y ciencias sociales*. Pearson Educación.
- Berti, B. (2015). Los principios de la Bioética. *Prudentia Iuris*, 79. <https://erevis-ras.uca.edu.ar/index.php/PRUDENTIA/article/view/4030>
- Beynon-Davies, P.(2018). *Sistemas de información: Introducción a la informática en las organizaciones*. Reverte.
- Bochatey, A. (2004). Bioética personalista desde una perspectiva latinoamericana. *Bioética y humanidades médicas*. [Archivo PDF]. https://books.google.com.co/books?hl=es&lr=&id=ytsMVDe_woQC&oi=fnd&pg=PA97&dq=Bio%C3%A9tica+personalista+desde+una+perspectiva+latinoamericana&ots=w7HIE5wg7w&sig=a1hcDHAbYeqZrtYr-1_q7ZVv8yc
- Bosch, G. (1985). *La técnica de investigación documental*. Trillas.
- Brooks, P. (2012). *Biografía y obra de Rachel Carson: precursora del movimiento ecologista*. Gedisa.
- Busquet, A. E. (2006). Autonomía y beneficencia. Dos principios en tensión. *Hacia una sociedad responsable: reflexiones desde las éticas aplicadas*. BPR Publishers.
- Cabrera, L. y Bernal, R. (2018). *Historia y educación militar para el futuro investigación formativa en ciencias militares*. Sello Editorial Escuela Militar de Cadetes [ESMIC]. <https://doi.org/10.21830/9789585989665>
- Cabrera, L. y Latorre, E. (2018). Mujeres de Arma: motivaciones para el ingreso al Ejército Nacional de Colombia. En L. Cabrera y E. Latorre (Eds.), *“Atenea: caracterización sociodemográfica y su relación con la cultura de equidad de los integrantes de la Escuela Militar de Cadetes ‘General José María Córdova’*

- Segunda fase*” y “Enfoques diferenciales en el Ejército Nacional: una propuesta desde las ciencias militares” (pp. 1-43). Escuela Militar de Cadetes “General José María Córdova”. <https://doi.org/10.21830/9789585318304.02>
- Callahan, D. (2000). *El bien individual y el bien común en bioética*. Fundació Víctor Grífols i Lucas.
- Carranza, J. (2009). *La diversidad biológica de Colombia*. El Cid Editor.
- Carson, R. (2011). *Primavera silenciosa*. Crítica Editorial.
- Carvajal, Y. (2016). Antropoceno. Nuevos Folios de Bioética y Pensamiento Biomédico, Núm. 19, p. 23–30. Recuperado a partir de <https://nuevosfoliosbioetica.uchile.cl/index.php/NFB/article/view/39631>
- Casado, M. y Vilà, A. (2014). *Declaración Universal sobre Bioética y Derechos Humanos de la Unesco y la discapacidad*. Universidad de Barcelona.
- Cazzato, S y Vargas, C. (2022c). La fragilidad humana de lo global: biocentrismo, logocentrismo, bioética y bien integral humano. *Revista de Filosofía Universidad del Zulia*, 38(99), 65-80.
- CEDE5. (2021). *Plan Estratégico Institucional PEI* (vol. 1). CEDE5, Ejército Nacional.
- Cedoe. (2017a). *Manual Fundamenta del Ejército 1-01. Doctrina*. Centro de Doctrina del Ejército.
- Cedoe. (2017b). *Manual Fundamental del Ejército MFE 3-0. Operaciones*. Centro de Doctrina del Ejército.
- Cedoe. (2017c). *MFE 5-0 Proceso de Operaciones “Doctrina Damasco”*. Centro de Doctrina del Ejército.
- Cedoe. (2017d). *MFE 6-0 Mando tipo Misión*. Centro de Doctrina del Ejército.
- Cemil. (2023, 1.º de noviembre). Página del Centro de Educación Militar. Escuela de Formación. <https://www.cemil.mil.co/ley-43-de-1991/>
- Cerda, H. (2005). *Hacia la construcción de una línea de investigación*. Universidad Cooperativa de Colombia.
- CGFM. (1961). *Reglamento de protocolo y ceremonial militar*. Comando General de las Fuerzas Militares.

- CGFM. (2008a). *Proyecto Educativo de las Fuerzas Armadas*. Comando General de las Fuerzas Militares.
- CGFM. (2018b). *Plan Bicentenario, Héroes de la Libertad*. Comando General de las Fuerzas Militares.
- CGFM. (2018c). *Proyecto Educativo de las Fuerzas Armadas*. Comando General de las Fuerzas Militares.
- Chen-Quesada, E. y Salas-Soto, S. (2019). Referentes curriculares para la toma de decisiones en materia de planes de estudio de educación superior. *Revista Electrónica Educare*, 23(3). <http://dx.doi.org/10.15359/rec.23-3.7>
- Chomali, M. y Mañalich, J. (2006a). *La desconfianza de los impacientes*. Mediterráneo.
- Chomali, M. y Mañalich, J. (2006b). *Reflexiones sobre el cuidado médico y la gestión de riesgos en las instituciones*. Mediterráneo.
- Ciccone, L. (1994). *Eutanasia: ¿problema católico o problema de todos?* Ciudad Nueva.
- Ciccone, L. (2006). *Bioética: historia. Principios. Cuestiones*. Pelicano.
- CICR. (1972, 8 de junio). Declaración de Estocolmo. Protocolo I Adicional a los Convenios de Ginebra. Comité Internacional de la Cruz Roja.
- CIDH. (2018, 20 de noviembre). https://www.corteidh.or.cr/docs/casos/articulos/resumen_364_esp.pdf
- Clausewitz, C. V. (2016). *De la guerra*. Greenbooks Editore.
- Colombia, Gobierno Nacional y FARC. (2016). Acuerdo Final para la Terminación del conflicto. *Acuerdos de la Habana*. Gobierno Nacional y FARC.
- Comisión de Guerra y Marina. (1823). Proyecto de ley orgánica del Ejército de Colombia. Comisión de Guerra y Marina en la legislatura de Colombia.
- Congreso de la República Colombia. (1993, 23 de diciembre). Ley 100 de 1993. Por la cual se crea el sistema de seguridad social integral y se dictan otras disposiciones. *D. O. 41.148*.
- Congreso República Colombia. (1997, 27 de enero). Ley 357 de 1997. Por medio de la cual se aprueba la “Convención Relativa a los Humedales de Importancia Internacional Especialmente como Hábitat de Aves Acuáticas”. *D. O. 42.967*.

- Congreso República Colombia. (1997, 7 de agosto). Ley 397 de 1997. Por la cual se desarrollan normas sobre patrimonio cultural, fomentos y estímulos a la cultura, se crea el Ministerio de la Cultura y se trasladan algunas dependencias. *D. O. 43102*.
- Congreso República Colombia. (2008, 31 de diciembre). Ley 1266 de 2008. Por la cual se dictan las disposiciones generales del hábeas data y se regula el manejo de la información contenida en bases de datos personales. *D. O. 47.219*.
- Congreso República Colombia. (2010, 17 de agosto). Ley 1407 de 2010. Por la cual se expide el Código Penal Militar. *D. O. 47.804*.
- Congreso República Colombia. (2012, 18 de octubre). Ley 1581 de 2012. *Por la cual se dictan disposiciones generales para la protección de datos personales*. *D. O. 48.587*.
- Congreso República Colombia. (2012, 6 de febrero). Ley 1516 de 2012. Por medio de la cual se aprueba la “Convención sobre la protección y la promoción de la diversidad de las expresiones culturales”. *D. O. 48.335*.
- Congreso República Colombia. (2015, 16 de febrero). Ley 1751 de 2015. Por medio de la cual se regula el derecho fundamental a la salud. *D. O. 49.427*.
- Congreso República Colombia. (2017, 4 de agosto). Ley 1862 de 2017. Por la cual se establecen las normas de conducta del Militar Colombiano y se expide el Código Disciplinario Militar. *D. O. 50.315*.
- Congreso República Colombia. (2019, 25 de mayo). Ley 1955 de 2019. Plan de desarrollo “Pacto por Colombia, pacto por la equidad”. *D. O. 50.964*.
- Congreso República Colombia. (2023, 19 de mayo). Ley 2294 de 2023. Por el cual se expide el plan nacional de desarrollo 2022-2026 “Colombia potencia mundial de la vida”. *D. O. 52.400*.
- Consejo de Estado. Sección Quinta. (2021, 6 de junio). Sentencia. Rad. 25000-23-41-000-2020-00358-01.
- Contreras, A. F. (2020). Marco normativo de la historia clínica electrónica y su incidencia en el ámbito de la protección de datos personales en Colombia. *Revista La Propiedad Inmaterial*, 29, 95-116. <https://doi.org/10.18601/16571959.n29.04>
- Cook, K. y Hegtvædt, K. (1983). Distributive Justice, Equity, and Equality. *Annu-*

al Review of Sociology, 3, 217-241. https://cooperative-individualism.org/cook-karen_distributive-justice-equity-and-equality-1983.pdf

Cornielle, A. P. (2009). Perspectivas para una bioética latinoamericana. *Revista de Ciencias Sociales y Humanidades*, 119, 105-113. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3622449>

Corral, H. (2016). *Relatos clandestinos de una guerra que se acaba*. Grupo Planeta.

Corte Constitucional Colombia. (1992, 17 de junio). Sentencia T-411. [M. P. Alejandro Martínez Caballero].

Corte Constitucional Colombia. (2000, 12 de abril). Sentencia C-431. [M. P. Vladimiro Naranjo Mesa].

Corte Constitucional Colombia. (2015, 16 de julio). Sentencia C-449. [M. P. Álvaro Janner Gélvez Cáceres].

Corte Constitucional Colombia. (2016, 10 de noviembre). Sentencia T-622. [M. P. Jorge Iván Palacio Palacio].

Corte Constitucional Colombia. (2016, 21 de abril). Sentencia C-084.

Corte Constitucional de Colombia. (1995, 21 de septiembre). Sentencia C-420, Expediente RE-333.

Corte Constitucional de Colombia. (1995, 30 de octubre). Sentencia C-482, Expediente D-905.

Corte Constitucional de Colombia. (1995, 4 de diciembre). Sentencia C-578, Proceso D-958.

Corte Constitucional de Colombia. (1996, 1.º de agosto). Sentencia C-337, Expediente D-1130.

Corte Constitucional de Colombia. (1999, 14 de julio). Sentencia C-509, Expediente D-2269.

Corte Constitucional de Colombia. (1999, 18 de noviembre). Sentencia C-923, Expedientes D-2507, D-2512, D-2522, D-2530 y D-2531.

Corte Constitucional de Colombia. (2003, 20 de noviembre). Sentencia C-1093, expediente D-4715.

- Corte Constitucional de Colombia. (2011, 7 de julio). Sentencia T-551, Expediente T- 2.840.959.
- Corte Constitucional de Colombia. (2016, 14 de septiembre). Sentencia C-491, Expediente D-11249
- Corte Constitucional de Colombia. (2021, 20 de agosto). Sentencia T-278, Expediente T-7.834.777.
- Corte Interamericana de Derechos Humanos. (2004, 5 de julio). Comerciantes vs. Colombia. Caso n.º 19.
- Corte Interamericana de Derechos Humanos. (2018, 20 de noviembre). Villamizar Durán y otros vs. Colombia.
- Corte Suprema Colombia. (2017, 3 de octubre). Sentencia de Tutela STC15985. [M. P. Margarita Cabello Blanco].
- Corte Suprema de Justicia. (2016, 19 de julio). CSJ STC9813. [M. P. Aroldo Wilson Quiroz Monsalvo].
- Corte Suprema de Justicia. (2016, 9 de junio). Sentencia de Tutela STC7630. [M. P. Luis Armando Tolosa Villabona].
- Cortina, A. (2020). *Ética mínima: introducción a la filosofía práctica*. Tecnos.
- Creswell, J. (2005). *Educational Research Planning, Conducting, and Evaluating Quantitative and Qualitative Research*. Merrill.
- Cruz, R. B. (2015). Bioética e investigación: puente hasta el presente y para el futuro. *Revista San Gregorio*, 6-15. <https://doi.org/10.36097/rsan.v0i0.131>
- Cruz, V. P. (1989). Formación y evolución de los derechos fundamentales. *Revista Española de Derecho Constitucional*, 9(25), 35-62. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=79388>
- Cuenca, R. (2006). ¿La bioética en la educación ambiental? *Colombia Médica*, 39(4), 299-307. <http://www.scielo.org.co/pdf/cm/v37n4/v37n4a07.pdf>
- Cuevas, S. J. (2015). Bioética y ecoética: entre ciencia, naturaleza y realidad social. *Revista Latinoamericana de Bioética*, 15(28-1), 6-13. <https://doi.org/10.18359/rlbi.518>

- Denman, C., Castro, M., Figueroa, R., Castro, J., Pérez, H., Mummert, G., ... Castro, J. (2014). *Ética en la investigación social: experiencias y reflexiones*. El Colegio de Sonora.
- Denzin, N. y Lincoln, Y. (2015). *Métodos de recolección y análisis de datos: manual de investigación cualitativa*. Gedisa.
- Dewey, J. (1995). *Democracia y educación: una introducción a la filosofía de la educación*. Morata.
- Dewey, J. (2004). *John Dewey Experiencia y educación*. Biblioteca Nueva.
- Dewey, J. (2009). *Democracia y escuela*. Popular.
- DHC. (2018). *Historia militar de Colombia 1960-2018* (tomo I). Ediciones Lavpág.
- Dias, J., Meireles, I., Ribeiro, M., Braga, T., Catafesta, F. y Bernardino, E. (2016). Uso del *software* NVivo® en una investigación con teoría fundamentada. *Index de Enfermería*, 263-267. https://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1132-12962016000300009
- Do Nascimento, W. y Garrafa, V. (2010). Nuevos diálogos desafiantes desde el sur: colonialidad y Bioética de Intervención. *Revista Colombiana de Bioética*, 5(2), 23-37. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=189218186003>
- Drane, J. (2006). *Medicina más humana. Una bioética católica liberal*. Sociedad de San Pablo.
- Durkheim, É. (1928). *La división del trabajo social*. Akal.
- Ejército Nacional (1960). *Reglamento de servicio de guarnicion*. Rofa.
- Ejército Nacional. (1960). *Reglamento de Servicio de Guarnicion*. Ejército Nacional.
- Ejército Nacional. (1997). *Manual de Estado Mayor*. Imprenta y Publicaciones de las Fuerzas Militares.
- Ejército Nacional. (2016). MFE 6-0, *Manual Fundamental del Ejército 6-0. Mando Tipo Misión*. Centro de Doctrina del Ejército [Cedoe].
- Ejército Nacional. (2019, 5 de enero). [Cuenta de Twitter]. https://twitter.com/col_ejercito/status/1081519681054347265

- Ejército Nacional. (2022, 11 de febrero). Valores son las convicciones profundas y superiores en las que se sustenta el actuar del soldado y de todos los miembros que conforman la institución. Se reconocen por tales. <https://www.ejercito.mil.co/valores/>
- Ejército Nacional. (2023, 4 de septiembre). [Página institucional] Ejército de Colombia. <https://www.ejercito.mil.co/>
- Elssy, B.-C. y Penélope, R. (2005). *Más allá del dilema de los métodos: la investigación en ciencias sociales*. Grupo Editorial Norma.
- EM FF. MM. Col. (1951). *Reglamento de uniformes, distintivos e insignias para el personal del Ejército*. Estado Mayor General del Ejército de Colombia.
- Emsub. (2023, 18 de octubre). Escuela de Suboficiales Sargento Inocencio Chínca. <https://www.emsub.mil.co/>
- Engelhardt, H. (1995). *Los fundamentos de la bioética*. Paidós.
- Engelhardt, H. (2000). *The Foundations of Christian Bioethics*. Swets & Zeitlinge.
- Engelhardt, H. T. (2000). *The Foundations of Christian Bioethics*. Taylor & Francis. ISBN 902651557X.
- Esace. (2023, 19 de octubre). Escuela de Armas Combinadas del Ejército de Colombia: <https://www.esace.mil.co/curso-comando/>
- Escobar, J. y Aristizabal, C. (2011). Los principios en la bioética: fuentes, propuestas y prácticas múltiples. *Revista Colombiana de Bioética*, 6, 76-109. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=189222553006>
- Escobar, L. M. (2014). Consentimiento informado. Percepción de los sujetos de investigación. *Revista Lasallista de Investigación*, 11(1), 219-220. <http://revistas.unilasallista.edu.co/index.php/rldi/article/view/580>
- Escobar, M. y Novoa, E. (2016). Análisis de formatos de consentimiento informado en Colombia. Problemas ético-legales y dificultades en el lenguaje. *Revista Latinoamericana de Bioética*, 16(30-1), 14-37. <https://doi.org/10.18359/rubi.1439>
- Escobar, T. (1998). *Códigos, convenios y declaraciones de ética médica, enfermería y bioética*. Universidad El Bosque.

- Escobar, T. J. (2000). Bioética: origen y tendencias. *Revista de la Facultad de Medicina*, 48(4), 219-223.
- Escobar, T. J. (2002). *Bioética y conflicto armado*. Ediciones El Bosque.
- Escobar, T. J. (2011). Riqueza de principios en bioética. *Revista Colombiana de Bioética*, 6(2), 128-138. <https://www.redalyc.org/pdf/1892/189222558009.pdf>
- Escobar-Picasso, E. y Escobar-Cosme, A. (2010). Principales corrientes filosóficas en bioética. *Boletín médico del hospital Infantil de México*, 67(3), 196-203. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-11462010000300003
- Esing. (2022, 22 de noviembre). Pista de DD. HH. Herramienta académica para el fortalecimiento de los derechos humanos. Ejército Nacional de Colombia. <https://www.esing.mil.co/pista-de-ddhh-herramienta-academica-para-el-fortalecimiento-de-los-derechos-humanos/>
- Esmic. (2005). *Armas y letras*. Escuela Militar de Cadetes “General José María Córdova”.
- Esmic. (2005). *Armas y letras. Tema 48*. Escuela Militar de Cadetes. “General José María Córdova”.
- Esmic. (2007). *Escuela Militar de Cadetes General José María Córdova: 100 años*. Ministerio de Defensa Nacional.
- Esmic. (2013). *Ciencias militares: una mirada desde la dimensión epistemológica*. Escuela Militar de Cadetes “General José María Córdova”.
- Esmic. (2013). Plan de Desarrollo 2013-2020. Escuela Militar de Cadetes “General José María Córdova”.
- Esmic. (2013). Plan de Desarrollo 2013-2020. Escuela Militar de Cadetes “General José María Córdova”.
- Esmic. (2016, 19 de febrero). Acuerdo 008. *Aprueba y se adopta el Proyecto Educativo Institucional*. Escuela Militar de Cadetes “General José María Córdova”.
- Esmic. (2017, 2016 de febrero). Proyecto Educativo Institucional PEI. *Acuerdo 008 Por medio del cual se aprueba y se adopta el PEI*. Escuela Militar de Cadetes “General José María Córdova”.

- Esmic. (2018). *Proyecto Educativo del Programa “Profesional en Ciencias Militares”*. Escuela Militar de Cadetes “General José María Córdova”.
- Esmic. (2018, 1.º de noviembre). Normativa Evaluación de Desempeño. Decreto 1253 de 1988 sobre la Evaluación Personal Fuerzas Militares. <https://www.ejercito.mil.co/decreto-1253-de-1988-evaluacion-personal-fuerzas-militares/>
- Esmic. (2019, 1.º de noviembre). Acuerdo 005. *Aprueba y se adopta el Estatuto General*. Escuela Militar de Cadetes “General José María Córdova”.
- Esmic. (2020). *Proyecto educativo del programa de Profesional en Ciencia Militares*. Escuela Militar de Cadetes “General José María Córdova”.
- Esmic. (2021). *Proyecto Educativo del Programa de Profesional en Ciencias Militares*. Escuela Militar de Cadetes “General José María Cordoba”.
- Esmic. (2023, 12 de agosto). Oferta Diplomado en DD. HH. Escuela Militar de Cadetes “General José María Cordoba”. <https://esmic.edu.co/academia/oferta-de-educacion-continua/187>
- Esmic. (2023, 12 de septiembre). Incorporación Esmic. Escuela Militar de Cadetes “General José María Cordoba”. <https://www.esmic.edu.co/incorporacion>
- Esmic. (2023, 5 de agosto). Principios y Valores. Escuela Militar de Cadetes “General José María Cordoba”. <https://www.esmic.edu.co/la-escuela-militar/principios-y-valores/14>
- Esmic. (2023, 6 de septiembre). Símbolos Esmic. Escuela Militar de Cadetes “General José María Córdoba”. <https://www.esmic.edu.co/la-escuela-militar/simbolos-esmic/21>
- Esmil. (2018, 1.º de noviembre). Modelo Educativo de Fuerzas Armadas. Escuela Superior de Guerra “Eloy Alfaro”. <https://esmil.mil.ec/el-cadete/mod-elo-educativo/>
- Espro. (2023, 19 de septiembre). Creación Escuela de Soldados Profesionales. Escuela de Soldados Profesionales. <https://www.espro.mil.co/creacion-escuela-de-soldados-profesionales/>
- FAC. (2005). *Vocación de victoria: Fuerza Aérea Colombiana, 1990-2005* Fuerza Aérea Colombiana.

- Feito, L. (2007). Vulnerabilidad. *Anales del sistema sanitario de Navarra*, 30, 07-22. <https://scielo.isciii.es/pdf/asisna/v30s3/original1.pdf>
- Fermin, R. S. y Kottow, M. (2001). Principios bioéticos en salud pública. *Cadernos de Saúde Pública*, 7(4). 949-056. <https://www.scielo.org/pdf/csp/2001.v17n4/949-956/es>
- Fernández de Rota, A. (1931). *Ciencia de la guerra o belicología*. IberLibro.
- Fernández-Montesinos, F. (2020, 8 de enero). *Valores militares, valores de empresa*. Instituto Español de Estudios Estratégicos.
- Ferreira, S. y Wanderson, D. N. (2015). La bioética de intervención en el contexto del pensamiento latinoamericano contemporáneo. *Revista Bioética*, 23(2), 277-284. <https://doi.org/10.1590/1983-80422015232066>
- Ferry, L. (1994). *El nuevo orden ecológico*. Tusquets Editores S. A.
- FF. MM. (1993). *Fuerzas militares de Colombia*. Fuerzas militares de Colombia. Imprenta de las FF. MM.
- FF. MM. (2019). *Fuerzas Armadas publicación militar especializada de la Escuela Superior de Guerra de Colombia. Ediciones 174-180*. Escuela Superior de Guerra de Colombia.
- Figueiredo, A. (2018). Bioética: crítica al principalismo. Constitución Brasileña y principio de la dignidad humana. *Revista Bioética*, 26(4), 494-505. <https://doi.org/10.1590/1983-80422018264267>
- Figueroa, E. y Esquivel, R. (2019, 1.º de noviembre). La Escuela Militar de Cadetes, forjadora de la paz (1961-2017). Escuela Militar de Cadetes “General José María Córdova”.
- Fink, A. (2014). *Evaluation Fundamentals Insights Into Program Effectiveness, Quality, and Value*. SAGE Publications.
- Fink, A. (2015). *How to Conduct Surveys: A Step-by-Step Guide*. SAGE Publications.
- Fink, A. (2019). *Conducting Research Literature Reviews: From the Internet to Paper*. SAGE Publications.

- Fisher, R. (1994). *Metodos estadisticos para investigadores*. Aguilar.
- Flaquer, L. (2014). *Émile Durkheim: sociólogo de la moral*. Editorial UOC.
- Florensa, A. y Sols, J. (2017). *Ética de la investigación científica*. Desclée De Brouwe. ISBN 9788433029171.
- Fortes, P. (2008). Orientações Bioéticas de Justiça Distributiva Aplicada às Ações e aos Sistemas de Saúde. *Revista Bioética*, 16(1), 25-39. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=361533250003>
- Fortuna, J., Rivera, J., Roldán, A., Fierro, L., Pizaña, A. y Mendoza, M. (2008). *Protocolo de atención del paciente grave*. Editorial Medica Panamericana.
- Frankl, V. (2015). *El hombre en busca de sentido*. Herder.
- Freire, P. (2005). *Pedagogía del oprimido*. Siglo Veintiuno Editores.
- Frosini, V. (1997). *Derechos humanos y bioética*. Temis.
- Fung, T. (2002). La bioética: ¿un nuevo tipo de saber. *Bioética para la sustentabilidad*, 45-54. https://www.nodo50.org/cubasigloXXI/pensamiento/fung5_310703.pdf
- Gallardo, H. (2003). *Elementos de investigación académica*. Euned.
- Garcés, M. (2013). *Un mundo común*. Bellaterra.
- García, A. (2019). *Ciberseguridad: ¿por qué es importante para todos?* Siglo XXI Editores México.
- García, A. G. (2014). Bioética, emprendimiento e innovación en el contexto latinoamericano. *Revista Lasallista de Investigación*, 11(1), 110-118. <https://www.redalyc.org/pdf/695/69531554014.pdf>
- García, A. L. (2007). Principios morales de la bioética. *Revista Conamed, Comisión Nacional de Arbitraje Médico*, 12(1), 9-19. <file:///D:/Users/profesores.san/Downloads/Dialnet-PrincipiosMoralesDeLaBioetica-8102055.pdf>
- García, B. (2015). Los principios de la bioética. *Prudentia Iuris*, 79, 269-280. <https://revistas.uca.edu.ar/index.php/PRUDENTIA/article/view/4030/3995>
- García, J. (2013). Bioética personalista y bioética principialista. Perspectivas. *Cuadernos de Bioética*, 1-XXIV(1), 67-76. <https://www.redalyc.org/pdf/875/87527461008.pdf>

- García, P. P. (2021). *Historia de las autodefensas unidas de Colombia (AUC), 1994-2006*. LOM Ediciones. <https://www.buscilibre.com.co/libro-historia-de-las-autodefensas-unidas-de-colombia-auc-1994-2006-patricio-garcia-perez-lom-ediciones/9789560014320/p/53581376>
- García, S. (2009). El desafío bioético de la era planetaria: la convivialidad. *Revista Latinoamericana de Bioética*, 9(2), 42-61. <http://www.scielo.org.co/pdf/rlb/v9n2/v9n2a04.pdf>
- García-Johnson, O. y Acosta, M. (2016). *Conversaciones teológicas del Sur Global americano: violencia, desplazamiento y fe*. Wipf & Stock Publishers.
- Garrafa, V. (2005). Da bioética de princípios a uma bioética interventiva. *Revista Bioética*, 13(1), 125-134. <http://www.realp.unb.br/jspui/handle/10482/24286>
- Garrafa, V. y Osorio, S. (2009). Epistemología de la bioética: un enfoque Latino-americano. *Revista Colombiana de Bioética*, 4(1), 73-92. <https://www.redalyc.org/pdf/1892/189214300004.pdf>
- Garrafa, V. y Porto, D. (2008). Bioética de intervención. En J. Tealdi (Ed.), *Diccionario latinoamericano de bioética* (p. 688). Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.
- Gastaldi, P. (2022). *Consentimiento informado de personas con discapacidad*. Editorial Universidad Católica de Córdoba.
- Gavet, A. (1939). *El arte de mandar: principios del mando para el uso de los oficiales de diferentes grados*. Ministerio de Guerra, Estado Mayor General, Sección Biblioteca y Publicaciones.
- Gibbs, G. (2013). *El análisis de datos cualitativos en investigación cualitativa*. Ediciones Morata.
- Gillon, R. (1985). “Primum non nocere” y el principio de no maleficencia. *Revista Médica Británica*, 13(291), 130-131. <https://doi.org/10.1136/bmj.291.6488.130>
- Goffi, J-Y. (1996). *La philosophie de la technique*. Presses Universitaires de France [PUF]. 2.ª Ed.

- Goldim, J. (2006). Bioética: Orígenes e Complexidade. *Revista HCPA*, 26(2), 86-92. <https://lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/164730/001021503.pdf>
- Gómez Sánchez, P. I. (2009). Principios básicos de bioética. *Revista Peruana de Ginecología y Obstetricia*, 55(4), 1-12. <https://www.redalyc.org/pdf/3234/323428194003.pdf>
- Gómez, C. (2017). Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS): una revisión crítica. *Papeles de Relaciones Ecosociales y Cambio Global*, 140, 107-118. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6312616>
- Gómez, D. (2008). Elementos para una teoría de la justicia: una comparación entre John Rawls y Amartya Sen. *Desafíos*, 18, 156-181. <https://www.redalyc.org/pdf/3596/359633163006.pdf>
- González, A. M. (2009). Claves éticas para la bioética. *Persona y Bioética*, 15, 57-69. <https://personaybioetica.unisabana.edu.co/index.php/personaybioetica/article/view/827>
- González, J. (2007). *Dilemas de bioética*. UNAM-Facultad de Filosofía y Letras.
- González, A., Bretones, N. y Ros, E. (2014). *Biografías al descubierto: historias de vida y educación social*. Editorial UOC.
- González, F. (1977). *Consolidación del Estado Nacional* (vol. 1). Centro de Investigación y Educación Popular.
- Gracia, D. (2008). *Fundamentos de bioética*. Triacastela.
- Gracia, G. (1990). *Primum Non Nocere. El principio de no maleficencia como fundamento de la ética médica*. Real Academia Nacional de Medicina.
- Grinnell, R., Unrau, Y. y Williams, M. (2009). *Research Methods for BSW Students*. Pair Bond Publications.
- Grondin, J. (2008). *¿Qué es la hermenéutica?* Herder.
- Grondona, A. (2010). La sociología de Emile Durkheim: ¿una definición “comunitarista” de lo social? *Papeles del CEIC. International Journal on Collective Identity Research*, 1, 1-24. <https://www.redalyc.org/pdf/765/76512779006.pdf>

- Gros, F., Jacob, F. y Royer, P. (1979). *Sciences de la vie et société. Rapport au président de la république*. Points.
- GSED. (2023, 4 de septiembre). [Página web]. Grupo Social y Empresarial de la Defensa. <https://www.gsed.gov.co/irj/portal/GSED>
- Guadarrama, G. P. (2017). *Dirección y asesoría de la investigación científica*. Magisterio.
- Halioua, B. (2010). Du procès au Code de Nuremberg: principes de l'éthique biomédicale. *Dans Traité de bioéthique*, 233-248. <https://www.cairn.info/traite-de-bioethique-1--9782749213057-page-233.htm>
- Hammer, D. y Wildavsky, A. (1990). La entrevista semi-estructurada de final abierto. Aproximación a una guía operativa. *Historia, Antropología y Fuentes Orales*, 0(0), 23-61. <https://www.jstor.org/stable/27753290>
- Hans, M. S. (2011). El pensamiento bioético de Fritz Jahr 1927-19341. *Aesthetika*, 6(2), 20-33. https://www.aesthetika.org/IMG/pdf/03_Sass_El_pensamiento_bioetico_de_Fritz_Jahr.pdf
- Harnecker, M. (1971). *Los conceptos elementales del materialismo histórico*. Siglo Veintiuno Editores.
- Hellegers, A. (1970). Fetal Development. *Theological Studies*, 31(1), 3-9. <https://doi.org/10.1177/004056397003100101>
- Hernández, A. (2006). *La teoría ética de Amartya Sen*. Siglo del Hombre Editores.
- Hernandez, G. (2027). *Hermenéutica, analogía y filosofía actual primer coloquio de hermenéutica analógica*. Universidad Nacional Autónoma de México, Facultad de Filosofía y Letras.
- Hernández, R. (1984). La guardia nacional de Chile: apuntes sobre su origen y organización, 1808-1848. *Historia*, 19(1), 53-113. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7555871>
- Hernandez, R. (2014). *Metodología de la investigación*. Mc Graw Hill Education.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, M. (2010). *Metodología de la Investigación*. McGraw Hill Education.

- Hernández, S. R. (2018). *Metodología de la investigación: las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGraw-Hill Interamericana.
- Hernández-Sampieri, R. (2017). Unidad. 5. Elaboración del marco teórico. En R. Hernández-Sampieri (Ed.), *Fundamentos de la metodología de la investigación* (pp. 231-339). McGraw Hill Internacional.
- Herrera, F. (2000). Bioética para todos en el Siglo XXI. *Ábaco: revista de cultura y ciencias sociales*, 28(27), 185-192. <https://soporte.dialnet.unirioja.es/portal/es/kb/articles/acceso-a-documentos-a-texto-completo>
- HHS US [Department of Health & Human Services]. (1979). Informe Belmont. Principios y Guías Éticos para la Protección de los Sujetos Humanos de Investigación Comisión Nacional para la Protección de los Sujetos Humanos de Investigación Biomédica y del Comportamiento, Departamento de Salud y Servicios Humanos de los Estados Unidos (pp. 2-8). Observatorio de Bioética y Derecho de la Universidad de Barcelona.
- Hicks, S. J. (2010, 23 de septiembre). *U. S. Army War College: Military Education In a Democracy*. Temple University Press.
- Hinkelammert, F. (2016, 18 de noviembre). Aprovechamiento compartido de los beneficios del progreso. *VI Congreso Internacional de la Red Bioética Unesco*. Universidad Centroamericana “José Simeón Cañas”.
- Hörmann, K. (1985). Principio de totalidad. En K. Hörmann (Ed.), *Diccionario de moral cristiana* (p. 704). Herder.
- Hottois, G. (2007). La diversidad sin discriminación: entre modernidad y posmodernidad. *Revista Colombiana de Bioética*, 2(2), 45-76. <https://www.redalyc.org/pdf/1892/189217250003.pdf>
- Hottois, G. (1991). *El paradigma bioético*. Anthropos.
- Hottois, G. (2011). ¿Qué es la bioética? En G. Hottois, (Ed.), *¿Qué es la bioética?* (pp. 15-21). Universidad del Bosque.
- Hottois, G. (2020). *¿Qué es la bioética?* Universidad El Bosque.
- Hoyos, B. C. (2000). *Un modelo para investigación documental: guía teórico-práctica sobre construcción de estados del arte con importantes reflexiones sobre la investigación*. Señal Editora.

- Hubbard, E. (1899). *Un mensaje a García*. http://www.ricardosalinas.com/blog/es/MENSAJE_A_GARCIA.pdf
- Huntington, S. (1993). The Clash of Civilizations? *Foreign Affairs*, 72(3), 29-34. <https://mymission.lamission.edu/userdata/tabakijp/docs/Fall%202017/Pols%202%20Section%2022198/Articles/Huntington-Clash.pdf>
- Hurtado, J. (2000). *Metodología de investigación holística*. Fundación Sypal.
- Hurtado, J. (2005). *Cómo formular objetivos de investigación: un acercamiento desde la investigación holística*. Sypal.
- Icaiti. (1986). *Operadores booleanos en la recuperación de información*. Instituto Centroamericano de Investigación y Tecnología Industrial.
- Icfes. (1974). *Compilación de normas sobre la educación superior: el régimen militar*. Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior.
- ICH. (1998, 20 de abril). Conferencia Internacional sobre Armonización de requisitos técnicos para el registro de productos farmacéuticos. ICH. <https://iris.paho.org/bitstream/handle/10665.2/35624/doc240.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Insúa, J. (2018). Principialismo, bioética personalista e princípios de ação em medicina e serviços de saúde. *Persona y Bioética*, 22(2), 223-246. <http://www.scielo.org.co/pdf/pebi/v22n2/0123-3122-pebi-22-02-00223.pdf>
- Insua, J. T. (2018). *Principialismo, bioética personalista y principios de acción en medicina y en servicios de salud*. Universidad Austral, Universidad de Buenos Aires, Universidad Favaloro.
- Irrazábal, G. (2015). Religión y salud: la intervención pública de agentes religiosos católicos formados en bioética en el debate parlamentario sobre la muerte digna en la Argentina. *Salud Colectiva*, 11, 331-349. <https://www.scielosp.org/pdf/scol/2015.v11n3/331-349/es>
- Fortuna, J., Rivera, J., Roldán, A., Fierro, L., Pizaña, A. y Mendoza, M. (2008). *Protocolo de atención del paciente grave*. Editorial Médica Panamericana.
- Jahr, F. (2013). Essays in bioethics. *LIT Verlag Münster*, 15, 1924-1948.
- Jedoc. (2009). *Acuerdo 040. Proyecto Educativo Institucional Esmic*. Jefatura de Educación y Doctrina.

- JGSDF. (2023, 21 de julio). Fuerza Terrestre de Autodefensa de Japón. <https://www.mod.go.jp/gsdf/>
- Jiménez, R. (2008). Ciencia, tecnología y bioética: una relación de implicaciones mutuas. *Acta bioethica*, 14(2), 135-141. <https://www.scielo.cl/pdf/abioeth/v14n2/art02.pdf>
- Juncosa, B. J. y Garcés, V. L. (2020). *¿Qué es la teoría? Enfoques, usos y debates en torno al pensamiento teórico*. Editorial Abya-Yala.
- Juzgado 30 Administrativo de Bogotá. (2020). Acción tutela presentada por David Esteban Enríquez Zambrano ante el juzgado. https://www.esmic.edu.co/aym_images/files/Atenci%C3%B3n/accion%20tutela%20david%20esteban.pdf
- Kant, I. (2013). *Sobre la paz perpetua*. Tecnós.
- Kant, I. (2021). *Fundamentación de la metafísica de las costumbres*. Greenbooks Editore.
- Kaplan, R. y Norton, D. (2014). *El cuadro de mando integral (The Balanced Scorecard)*. Gestión 2000.
- Kenny, A., Locatelli, O. y Zarza, L. (2017). *Arte y diseño operacional. Una forma de pensar opciones militares*. Escuela Superior de Guerra Conjunta de las Fuerzas Armadas.
- Kerlinger, F. y Lee, H. (2022). *Investigación del comportamiento*. McGraw Hill.
- Kevin, B. (1999). *Disposable People: New Slavery in the Global Economy*. University of California Press.
- KIE. (2003). *Enciclopedia de bioética*. Instituto de Ética Kennedy.
- Kollar, M. (2021). *El valor de la vida. Hacia una bioética epistemológicamente fundada*. Prometeo Libros.
- Kottow, M. (2000). Enseñando las paradojas de la autonomía. *Revista Brasileira de Educação Médica*, 24(3), 40-45. [https://search.scielo.org/?q=*&lang=es&filter\[journal_title\]\[\]=Revista%20Brasileira%20de%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20M%C3%A9dica](https://search.scielo.org/?q=*&lang=es&filter[journal_title][]=Revista%20Brasileira%20de%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20M%C3%A9dica)

- Kottow, M. (2002). Salud pública, genética y ética. *Revista de Saúde Pública*, 36(5), 537-544. <https://www.scielo.org/pdf/rsp/2002.v36n5/537-544/es>
- Kottow, M. (2012). Vulnerabilidad entre derechos humanos y bioética. Relaciones tormentosas, conflictos insolutos. *Bioética y Desarrollo*, 69, 25-44. <https://revistas.pucp.edu.pe/index.php/derechopucp/article/view/4261/4234>
- Kottow, M. (2015). La enseñanza de una bioética proximal. *Revista Latinoamericana de Bioética*, 15(2), 26-41. <https://www.redalyc.org/pdf/1270/127040727002.pdf>
- Kottow, M. (2016). Bioética en investigación clínica con seres humanos. *Nuevos Folios de Bioética y Pensamiento Biomédico*, 19, 5-22. <https://nuevosfolios-bioetica.uchile.cl/index.php/NFB/article/view/39629>
- Kottow, M. (2019). La urgente tarea de estructurar una bioética latinoamericana. *Revista Latinoamericana de Bioética*, 19(1), 7-9. <https://www.redalyc.org/journal/1270/127063727001/127063727001.pdf>
- Kottow, M. (2022). *Bioética en salud pública: una mirada latinoamericana*. Universitaria de Chile.
- Kottow, M. (2023). Precision Medicine and Transhumanism: A Bioethical Perspective. *Revista Colombiana de Bioética*, 17(1), 1-11. <http://www.scielo.org.co/pdf/rcb/v17n1/2590-9452-rcb-17-01-67.pdf>
- Kraus, A. (2022). *Bioética: manifiesto por la Tierra*. Penguin Random House.
- La Rosa, M. y Mejía, G. (2013). *Germán. Historia concisa de Colombia (1810-2013): una guía para lectores desprevénidos*. Pontificia Universidad Javeriana.
- Landazabal, F. (2016). *Apuntes de táctica para el combate en guerra regular*. CreateSpace Independent Publishing Platform.
- Lavín, S. y Solar, S. (2000). *El Proyecto Educativo Institucional como herramienta de transformación de la vida escolar: guía metodológica para los centros educativos*. LOM Ediciones.
- León Correa, F. J. (2008). De los principios de la bioética clínica a una bioética social para Chile. *Rev. Méd.* 136(8), 1078-1082. ISSN 0034-9887. <http://dx.doi.org/10.4067/S003498872008000800018>

- León, A. (2019). *Construcción del Ejército Nacional en Colombia, 1907-1930*. La Carreta.
- León, C. F. (2008). Enseñar bioética: cómo transmitir conocimientos, actitudes y valores. *Acta Bioethica Chile*, 14(1), 11-18. <https://www.scielo.cl/pdf/abioeth/v14n1/art02.pdf>
- León, C. F. (2009). *Bioética razonada y razonable*. Fundación Interamericana Ciencia y Vida.
- León, C. F. (2009). Fundamentos y principios de bioética clínica, institucional y social. *Acta bioethica*, 15(1), 70-78. <https://www.scielo.cl/pdf/abioeth/v15n1/art09.pdf>
- León, J. (2009). Principios para una bioética social. *Revista Bioéticos*, 3(1), 18-25. ISSN: 1981-8254 <http://www.saocamilo-sp.br/pdf/bioethikos/68/18a25.pdf>
- Leopold, A. (2019). *Una ética de la Tierra*. Los Libros de La Catarata.
- Lloyd, A. y Gillon, R. (1994). *Principles of Health Care Ethics*. Universidad de Michigan.
- Lolas, F. (2001). *Bioética: el diálogo moral en las ciencias de la vida*. Mediterráneo.
- Lolas, S. (2002). *Temas de bioética: una introducción*. Editorial Universitaria S. A.
- López de la Vieja, M. (2009). *Ensayos sobre bioética*. Ediciones Universidad de Salamanca.
- López de la Vieja, M. (2014). *Bioética en plural*. Plaza y Valdés.
- López, B. M. (2016). *El Origen de la bioética como problema*. Publicacions i Edicions de la Universitat de Barcelona.
- López, M. (2016). *El origen de la bioética como problema*. Edicions de la Universitat de Barcelona.
- Lugones, M., Pichs, L. y García, M. (2005). Consentimiento informado. *Revista Cubana de Medicina General Integral*, 21, 5-6. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-21252005000500019
- Mackie, J. (2000). Capítulo 1. La subjetividad de los valores. En J. Mackie (Ed.), *Ética. La Invención de lo Bueno y lo Malo* (pp. 11-18). Gedisa.

- Maliandi, R. (2006). Ética: dilemas y convergencias: cuestiones éticas de la identidad, la globalización y la tecnología. *Revista Perspectivas Metodológicas*, 6(6). <https://revistas.unla.edu.ar/epistemologia/article/view/540/579>
- Maliandi, R. y Thuer, O. (2008). *Teoría y praxis de los principios bioéticos*. Ediciones de la UNLa.
- Marcos del Cano, A. (2012). *Bioética y derechos humanos*. Universidad Nacional de Educación a Distancia.
- Martín, S. (2018). Bioética hermenéutica: una revisión crítica del enfoque principialista. *Bajo Palabra. Revista de Filosofía*, 2(18), 195-208. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6737117>
- Martínez, L. y Sancho, M. (2022). *Protección jurídica de la privacidad. Inteligencia artificial, salud y contratación*. Aranzadi y Civitas.
- Ministerio de Defensa Nacional. (2021). *Política de Educación para la Fuerza Pública*. Ministerio de Defensa Nacional de Colombia.
- Ministerio de Defensa Nacional. (2021). Sistema Educativo de las Fuerzas Armadas.
- Ministerio de Defensa Nacional. (2021, 11 de marzo). Política de Educación para la Fuerza Pública. PEFUP 2021-2026.
- Ministerio de Justicia Nacional. (2019, 25 de julio). ¿Qué hacer si un miembro de la fuerza pública se niega a cumplir una orden de un superior o impide que otro la cumpla? <https://www.minjusticia.gov.co/programas-co/LegalApp/Paginas/Que-hacer-si-un-miembro-de-la-fuerza-publica-se-niega-a-cumplir-una-orden-de-un-superior-o-impide-que-otro-la-cumpla.aspx>
- Molina, J. (2013). El principio de respeto de la vulnerabilidad humana: una herramienta de apoyo para realizar propuestas de mejora en la atención sanitaria desde la óptica principialista. *Bioética: justicia y vulnerabilidad* (pp. 409-422). III Congreso Internacional de Bioética Justicia y Vulnerabilidad. <https://doi.org/10.13140/RG.2.2.15810.58567>
- Monje, Á. C. (2011). *Metodología de la investigación cuantitativa y cualitativa*. Universidad Surcolombiana.

- Montaña, M. P. (2019). La educación en bioética en la formación integral del futuro oficial del Ejército de Colombia. *Revista Científica General José María Córdova*, 17(25), 25-46. <http://www.scielo.org.co/pdf/recig/v17n25/1900-6586-recig-17-25-24.pdf>
- Montaña, M. P. (2021). Fundamentos para la inclusión de la enseñanza y el aprendizaje de la bioética, en la formación integral del futuro oficial del Ejército en la Escuela Militar de Cadetes. Bogotá, Cundinamarca, Colombia: Universidad Militar Nueva Granada.
- Mora, C. y Roujol, G. (2020). *Falsos positivos la verdad del cabo Mora: el relato del militar que denunció las ejecuciones de civiles por parte del Ejército*. Icono Editorial.
- Morais, T. y Monteiro, P. (2017). Los conceptos de vulnerabilidad humana y la integridad individual para la bioética. *Revista Bioética*, 25(2), 311-319. <https://www.scielo.br/j/bioet/a/SQkz3G9zHJLvfpPPWntccvK/?lang=es>
- Moreno, J.-C. (2022). La ética de la técnica en Glibert Simon. En S. García, I. Veloza y M. Vargas (Ed.), *Individuación y bioética global. Implicaciones para la sostenibilidad humana y plantería* (pp. 22-35). Aula. https://www.academia.edu/105369055/LA_%C3%89TICA_DE_LA_T%C3%89CNICA_EN_GILBERT_SIMONDON
- Mudde, C. y Rovira, K. (2017). *Populism: A Very Short Introduction*. Oxford University Press.
- NCPPHIC. (1979). *Informe Belmont*. NCPPHIC.
- Neira, J. (2013). El principio de respeto de la vulnerabilidad humana: una herramienta de apoyo para realizar propuestas de mejora en la atención sanitaria desde la óptica principalista. En M. Boladeras, J. Missa, M. Romero y F. Puigpelat (Eds.), *Bioética: justicia y vulnerabilidad* (pp. 409-422). Editorial Proteus.
- Nicolescu, B. (1996). La transdisciplinariedad. En B. Nicolescu (Ed.), *Manifiesto de la Transdisciplinariedad* (pp. 20-25). Multiversidad Mundo Real Edgar Morín.
- Núñez, C. (1998). *Educación y transformación social: homenaje a Paulo Freire*. Cáritas Española.

- Nussbaum, M. (2017). *La fragilidad del bien. Fortuna y ética en la tragedia y la filosofía griega*. Antonio Machado Libros.
- NVivo-Spain. (2023, 29 de octubre). [Plataforma de análisis estadístico]. <https://NVivo-spain.com/>
- OIT. (1989, 27 de junio). *Convenio 169 de la Organización Internacional del Trabajo sobre pueblos indígenas y tribales*. Organización Internacional del Trabajo.
- Oliveira, M., Elzahra, M. y Radwan, O. (2017). Pluralismo bioético: aportes latinoamericanos a la bioética en perspectiva decolonial. *Revista Bioética*, 25(1), 52-60. <https://www.scielo.br/j/bioet/a/FXr6NpXhDFwS-C6LptZ6ZgNN/?format=pdf&lang=es>
- OMC. (2018). *Código de Deontología Médica*. Organización Mundial de Comercio y Organización Médica Colegial de España.
- OMT. (1980, 10 de octubre). Declaración de Manila. *Conferencia Mundial del Turismo*. Organización Mundial de Turismo.
- ONU. (1847). *Código de Núremberg*. Organización de las Naciones Unidas.
- ONU. (1899). *Conferencias de La Haya*. Organización de las Naciones Unidas.
- ONU. (1947, 20 de agosto). *Código de Núremberg*. Organización de las Naciones Unidas.
- ONU. (1948, 10 de diciembre). *Declaración Universal de los Derechos Humanos*. Organización de las Naciones Unidas.
- ONU. (2015, 12 de diciembre). Acuerdo de París. *Tratado de Cooperación Amazónica, y la Convención Marco sobre el Cambio Climático*. Organización de las Naciones Unidas.
- Ortega, M. B. (2021). Bioética en América Latina: garantizar la vida humana reconociendo su origen primigenio e inaplazable sostenibilidad. *Marín, Blanca Andrea Ortega. Bioética en América Latina: garantizar la vida humana reconociend Revista de Ciencias Forenses de Honduras*, 7(2), 53-63. <https://camjol.info/index.php/RCFH/article/view/13195/15486>
- Ortiz, A. (1998). Entrevistas semiestructuradas: una aplicación en educación primaria. *Segundo Simposio de la Sociedad Española de Investigación en Educación Matemática* (pp. 33-54). España.

- Ortiz, J. (2005). El significado y el desafío de la complejidad para la bioética. *Revista Latinoamericana de Bioética*, 8(1), 1-19. <https://www.redalyc.org/pdf/1270/127020937001.pdf>
- Osorio, N. (2008). Bioética global y pensamiento complejo. Hacia una manera emergente de ser. *Revista Latinoamericana de Bioética*, 8(2), 106-113. <https://www.redalyc.org/pdf/1270/127012550009.pdf>
- Osorio, S. (2008). Bioética global y pensamiento complejo. *Revista Latinoamericana de Bioética*, 8(2), 106-113. http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S1657-47022008000200009&script=sci_arttext
- Osorio, S. (s. f.). Edgar Morin y el nuevo horizonte epistemológico para la orientación de las actividades cognitivas. *Horizontes y Raíces*, 11(1). <https://revistas.uh.cu/hraices/article/view/4039>
- Osorno, C. Y. (2001). *Bioética como puente entre ciencia y sociedad*. Ediciones El Bosque.
- Pabón, A. N. (2012). Ciencias militares. Una mirada desde la dimensión epistemológica. *Revista Científica General José María Córdova*, 0(0), 299-300.
- Palacios, S. M. (2016). Principios de equidad e igualdad: una perspectiva inclusiva para la atención educativa de las poblaciones con discapacidad en Colombia. *Revista Colombiana de Bioética*, 11(1), 117-131. <https://revistas.unbosque.edu.co/index.php/RCB/article/view/1817/1387>
- Palacios, S. M. (2016). Principios de equidad e igualdad: una perspectiva inclusiva para la atención educativa de las poblaciones con discapacidad en Colombia. *Revista colombiana de bioética*, 11(1), 117-131. <https://doi.org/10.18270/rcb.v11i1.1817>
- Palazzani, L. (1993). La fundamentación personalista en bioética. *Cuadernos de Bioética*, 4(14), 48-54. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2705086>
- Pereyra, L. (2022). *Metodología de la investigación*. Klik.
- Peris-Delcampo, D. (2019). Intervención psicológica a distancia con un futbolista profesional: estudio de caso. *Revista de Psicología Aplicada al Deporte y el Ejercicio Físico*, 4(2), 1-8. <https://www.redalyc.org/journal/6138/613865246008/613865246008.pdf>

- Pino, M. C. (2014). *Validez del suicidio médicamente asistido: alcances éticos y filosóficos*. Universidad de Chile.
- Piot, P. (1996). VIH/sida, derechos humanos y responsabilidades humanas. *Revista Desidamos*, 4(3), 3-4.
- Piot, P. (2009). *La epidemia del sida y la globalización de los riesgos*. La Catarata.
- Piot, P. (2012). *No Time to Lose: A Life in Pursuit of Deadly Viruses*. W. W. Norton.
- Piot, P. y Caraël, M. (2008). *La epidemia del sida y la globalización de los riesgos*. Los Libros de la Catarata.
- Platón. (2022). *Apología de Socrates*. Editorial Universitaria de Chile.
- PNUD. (2015). *Objetivos de Desarrollo del Milenio*. Organización de las Naciones Unidas.
- Potter, R. y Whitehouse, P. (1998). Deep and Global Bioethics for a Livable Third Millennium. *The Scientist*, 12(1), 1-9. <https://repository.library.georgetown.edu/handle/10822/911147>
- Potter, V. R. (1970). Bioethics, Science of Survival. *Perspectives in Biology and Medicine*, 14(1), 127-153. <https://doi.org/10.1353/pbm.1970.0015>
- Potter, V. R. (1971). *Bioethics: Bridge to the Future*. Prentice Hall.
- Presidencia de la República de Colombia. (1999, 26 de junio). Decreto 1122. Por el cual se dictan normas para suprimir trámites, facilitar la actividad de los ciudadanos, contribuir a la eficiencia y eficacia de la Administración Pública y fortalecer el principio de la buena fe.
- Presidencia de la República de Colombia. (2000, 14 de septiembre). Decreto Ley 1790. Por el cual se modifica el Decreto que regula las normas de carrera del personal de Oficiales y suboficiales de las Fuerzas Militares.
- Pulido, S. y Rodríguez, J. (2014). *Manual básico de uso: software NVivo. V 9 & 10*. Facultad de Ciencias Económicas. Universidad Nacional de Colombia.
- QSR Inc. (2018, 13 de abril). *NVivo 11 Pro for Windows. Primeros pasos*. QSR Internacional.

- RAE. (2019). *Diccionario de la lengua castellana*. http://dbe.rah.es/?gclid=EAIaI-QobChMIsciznqG35QIVmJOzCh2FiAcLEAAYASAAEgIYBPD_BwE
- Ramírez, N. (2013). La bioética: sus principios y propósitos, para un mundo tecnocientífico, multicultural y diverso. *Revista Colombiana de Bioética*, 8(2), 18-37. <https://www.redalyc.org/pdf/1892/189230852003.pdf>
- Rawls, J. (2008). *Teoría de la justicia*. Fondo de Cultura Económica.
- Reich, W. (1978). *Encyclopedia of Bioethics*. MacMillan.
- Rendtorff, J. Y Kemp, P. (2009). Four Ethical Principles in European Bioethics and Biolaw: Autonomy, Dignity, Integrity and Vulnerability. En E. Valdés y J. Lecaros, *Biolaw and Policy in the Twenty-First Century. International Library of Ethics, Law, and the New Medicine* (vol. 78) (pp. 33-40). SpringerLink.
- Revista Semana. (2023, 19 de septiembre). Urgente. General Henry Torres Escalante acepta su responsabilidad en los falsos positivos en Casanare: “Asumo con vergüenza el título de máximo responsable”. <https://www.semana.com/nacion/articulo/urgente-asumo-con-verguenza-el-titulo-de-maximo-responsable-general-henry-torres-escalante-acepta-responsabilidad-en-falsos-positivos-en-casanare/202344/>
- Richter, P., Piot, P. y Gringle, R. (1990). *The Handbook for AIDS Prevention in Africa*. Family Health International.
- Rippel, J., Medeiros, C. y Maluf, F. (2016). Declaración Universal sobre Bioética y Derechos Humanos y Resolución CNS 466/12: análisis comparativo. *Revista Bioética*, 24(3), 603-612. <https://www.scielo.br/j/bioet/a/rg4X-4CZytrvcLJLQXjmTzTJK/?format=pdf&clang=es>
- Rivera, E. y Trigueros, C. (2013). El NVivo, qué es y para qué nos puede ser de utilidad. *Centro de Estudios Andaluces*, 1-10. <https://digibug.ugr.es/bitstream/handle/10481/23580/QueEsNVivo.pdf;sequence=1>
- Rodríguez, G., Gil, J. y García, E. (1996). *Metodología de la investigación cualitativa*. Ediciones Aljibe.
- Rodríguez, W. (1967). *Dirección el aprendizaje: didáctica moderna*. Universo.

- Rodríguez, Y. E. (2009). Temas para una bioética latinoamericana. *Acta Bioethica*, 15(1), 87-93. <https://www.scielo.cl/pdf/abioeth/v15n1/art11.pdf>
- Rojas, R. (1991). *Guía para realizar investigaciones sociales*. Plaza y Valdés.
- Rozo Reyes, C. M. (2016). Discapacidad y tecnosociedad. *Revista Latinoamericana de Bioética*, 16(2), 118-139. <http://dx.doi.org/10.18359/rlbi.1835>
- Rubio, O., Estella, A., Cabre, L., Saralegui-Reta, I., Martín, M., Zapata, L., ... Amblas, J. (2020). Recomendaciones éticas para la toma de decisiones difíciles en las unidades de cuidados intensivos ante la situación excepcional de crisis por la pandemia por Covid-19: revisión rápida y consenso de expertos. *Medicina intensiva*, 44(7), 439-445.
- Ruiz de la Cuesta, A. (2005). *Bioética y derechos humanos: implicaciones sociales y jurídicas*. Universidad de Sevilla.
- Ruiz, J. (2012). *Metodología de la investigación cualitativa*. Universidad de Deusto.
- Ruiz, M. J. (2012). Calidad en la educación militar, estabilidad en la democracia: un recorrido histórico por las aulas de la Escuela Militar colombiana. En H. Klepak (Ed.), *Formación y educación militar: los futuros oficiales y la democracia* (pp. 135-168). Red de Seguridad y Defensa de América Latina. <https://www.resdal.org/educacion/educacion-militar.pdf>
- Sabariego, S. P. (2018). Dossier 1. Tutorial del programa. En S. P. Sabariego (Ed.), *Análisis de datos cualitativos a través del programa NVivo 11 Pro*. Universidad de Barcelona.
- Sabino, C. (1996). *El proceso de investigación*. Lumen-Humanitas.
- Sabino, C. (2000). *El proceso de la investigación: una introducción teórico-práctica*. Emfasar Editores.
- Sabino, C. (2004). La recolección de datos. En C. Sabino (Ed.), *El proceso de investigación* (pp. 114-134). Panapo.
- Sabino, C. (2014). *El proceso de investigación*. Episteme.
- Salazar, J. (2000). Una visión diferente de la bioética. *Revista Latinoamericana de Derecho Médico y Medicina Legal*, 6(1), 53-56. <https://www.binasss.sa.cr/revistas/rldmml/v5-6n2-1/art8.pdf>

- Sánchez, S. (2006). Para una teoría de la justicia, IV, La igualdad. *Eikasia: Revista de Filosofía*(7), 1885-5679. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2148488>
- Santos, I. (2020). Igualdad, equidad y justicia en la salud a la luz de la bioética. *Revista Bioética*, 28(2), 229-238. <https://www.scielo.br/j/bioet/a/qw-zQ6kVMQCLjCTqYGQpcV6q/?format=pdf&lang=es>
- Sarmiento, J. (2018). Capítulo 4. Emile Durkheim: la constitución de una ciencia autónoma de lo social y la cohesión de las sociedades capitalistas. En J. Sarmiento (Ed.), *Teoría social y trabajo social* (pp. 1-13). Editorial de la Universidad de La Plata.
- Sartre, J.-P.(2006). *El existencialismo es un humanismo*. Universidad Nacional Autónoma de México.
- Schettini, P. y Cortazzo, I. (2016). *Técnicas y estrategias en la investigación cualitativa*. Universidad Nacional de la Plata. Facultad de Trabajo Social, https://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/53686/Documento_completo_._%20Cortazzo%20CATEDRA%20.pdf-PDFA.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Schmidt, B; Palazzi, A and Piccinini, C. (2020). Entrevistas online: potencialidades e desafíos para coleta de dados no contexto da pandemia de COVID-19. *Revista Família, Ciclos de Vida e Saúde no Contexto Social*, 8(4), 960-966. https://www.redalyc.org/journal/4979/497966365017/497966365017_1.pdf
- Schramm, F. (2008). Bioética de la protección: herramienta válida para enfrentar problemas morales en la era de la globalización. *Revista Bioética*, 16(1), 11-23. https://www.redalyc.org/pdf/3615/Resumenes/Resumen_361533250002_1.pdf
- Schramm, F. R. y Kottow, M. (2001). Principios bioéticos en salud pública: limitaciones y propuestas. *Cadernos de Saúde Pública*, 17, 949-956. <https://www.scielo.br/j/csp/a/DxJCCf8XTBmbQzG6NYN-dkhP/?format=pdf&lang=es>
- Schwartz-Shea, P. y Yanow, D. (2013). *Interpretive Research Design: Concepts and Processes*. Taylor & Francis.
- Sen, A. (2010). *La idea de justicia*. Taurus.

- Sgreccia, E. (1994). La bioética hoy y la repercusión en el campo del matrimonio y de la familia. *Cuadernos de Bioética*, 5, 17, 88-95. <https://aebioetica.org/revistas/1994/1-2/17-18/88.pdf>
- Sgreccia, E. (2013). Persona humana y personalismo. *Cuadernos de Bioética*, 24(1), 115-123. <https://www.redalyc.org/pdf/875/87527461012.pdf>
- Sgreccia, E. (Ed.) (1996). *Manual de bioética*. Biblioteca de Autores Cristianos. ISBN: 9788422016205.
- Solbakk, J. (2011). Vulnerabilidad: ¿un principio fútil o útil en la ética de la asistencia sanitaria?. *Revista Redbioética*, 1(3), 89-101. <https://emedic.ucr.ac.cr/wp-content/uploads/2019/01/Solbakk-1.pdf>
- Solís, E. (2018). Error en medicina, una reflexión bioética. *Revista Conamed*, 23(1), 40-45. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7304282>
- Strauss, A. y Corbin, J. (2016). *Bases de la investigación cualitativa: técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Universidad de Antioquia. ISBN: 9587145135
- Tomás de Aquino. (2015). Sobre los principios de la naturaleza. Create Space Independent Publishing Platform.
- Tomás, G. y Postigo, E. (2018.) La persona es fin y no medio. El fundamento normativo de la bioética personalista. En *Bioética personalista: ciencia y controversias* (pp. 39-69). Eiunsa. <https://doi.org/10.15581/006.40.10604>
- Tzu, S. (2020). *El arte de la guerra*. MB Cooltura.
- Unesco. (1997, 11 de noviembre). Declaración Universal sobre el Genoma Humano y los Derechos Humanos. Unesco.
- Unesco. (2003, 10 de diciembre). Declaración Internacional sobre los Datos Genéticos Humanos. Unesco.
- Unesco. (2005a, 20 de octubre). Convención sobre la protección y la promoción de la diversidad de las expresiones culturales. Unesco.
- Unesco. (2005b, 19 de octubre). Declaración Universal sobre Bioética y Derechos Humanos. Unesco.

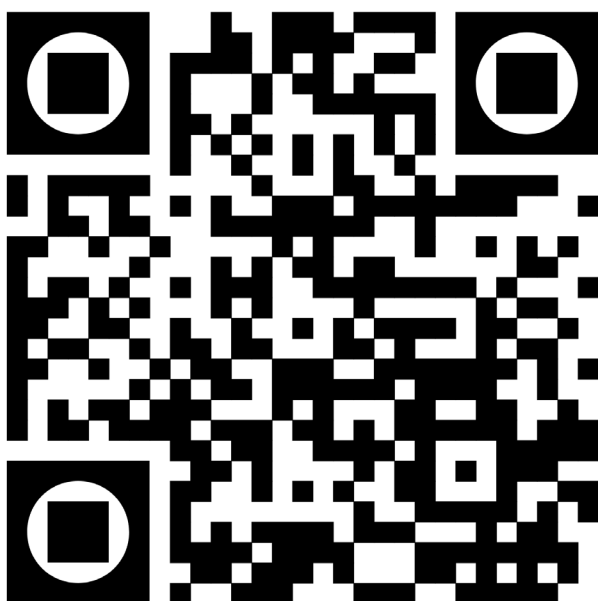
- Unesco. (2005c). *Diccionario latinoamericano de bioética*. Unesco.
- Uríbarri, G. y Quinzá, X. (2002). *Responsabilidad y diálogo: homenaje a José Joaquín Alemany Briz*. Universidad Pontificia de Comillas.
- Valdemoros-San-Emeterio, M. Ángeles, Ponce-de-León-Elizondo, A. y Sanz-Arazuri, E. (2013). Fundamentos en el manejo del Nvivo 9 como herramienta al servicio de estudios cualitativos. Contextos Educativos. *Revista de Educación*, 14, 11-30. <https://doi.org/10.18172/con.637>
- Valencia, A. y Villalobos, J. (1993). *Historia de las fuerzas militares de Colombia: Ejército*. Planeta.
- Vallejo, J. (2013). Ley natural en Santo Tomás de Aquino: una lectura para la comprensión y el análisis de los principios en bioética. *Kénosis*, 1(1), 111-133. <https://revistas.uco.edu.co/index.php/kenosis/article/view/9/7>
- Valles, M. (2007). *Entrevistas cualitativas*. Centro de Investigaciones Sociológicas.
- Vargas Velasquez, A. (2020). *Las Fuerzas Armadas en el conflicto colombiano. Antecedentes y perspectivas*. Intermedio.
- Vargas, A. (2021). *La Fuerza Pública colombiana en el posacuerdo: reflexiones acerca de su proceso de adecuación*. Universidad Nacional de Colombia.
- Vargas, C. (2022). La fragilidad humana de lo global: biocentrismo, logoscentrismo, bioética y bien integral humano. *Revista de Filosofía Universidad del Zulia*, 38(99), 65-80. https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/90623152/S1-5_La_fragilidad_humana_de_lo_glo...65-80_v2-libre.pdf?1662235757=&response-content-disposition=inline%3B+filename%3DLa_fragilidad_humana_de_lo_global_Biocen.pdf&Expires=1713649896&Signature=V-J9CzoJV17afWt
- Vargas, C. (2022). Los principios bioéticos del medioambiente y de responsabilidad analizados desde las intuiciones bioéticas originarias de Potter y Jahr. *Frónesis*, 29(1), 9-29. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8720072>
- Vargas, C. A. (2021, 12 de diciembre). Tendencias y principios en las corrientes bioéticas. *Revista Colombiana de Bioética*, 16(2), 119-140. <http://www.scielo.org.co/pdf/rcb/v16n2/2590-9452-rcb-16-02-119.pdf>

- Vargas, C. A. (2022b). El desarrollo de los principios bioéticos de protección de las generaciones futuras y de protección del medio ambiente, la biosfera y la biodiversidad en la educación formal militar profesional en Colombia. En E. Serna (Ed.), *Revolución educativa en la Nueva Era* (vol. I) (pp. 272-289). Instituto Antioqueño de Investigación.
- Vargas, C. A. (2022d). Los principios bioéticos del medioambiente y de responsabilidad analizados desde las intuiciones bioéticas originarias de Potter y Jahr. *Frónesis*, 0(0), 9-29. <https://doi.org/10.5281/zenodo.5639693>
- Vargas, C. A. (2023, 29 de junio). *Mendeley Data*, V1. Latin American Bioethical Principles. <https://data.mendeley.com/datasets/dcwpc2y7cy/1>
- Vargas, C. A. y Armenta, J. (2023). La dignidad humana como principio posibilitador en la declaración universal sobre bioética y derechos humanos. *Multi-verso Journal*, 0(0), 36-45. <https://doi/10.62407/rces.v2i2.57>
- Vargas, C. A. y Cazzato, S. (2022e). Fragilidad del poder, personalismo político. *Cuaderno Venezolano de Sociología*, 31(3), 193-211. <https://ve.scielo.org/pdf/ea/v31n3/2477-9601-ea-31-03-193.pdf>
- Vargas, C. A., Cazzato, S. y Vargas, C. F. (2023). Poder político y neocolonialismo de las vacunas: el ejercicio de la palabra y el acto humano. *Revista Científica de Estudios Sociales*, 2(2), 168-181.
- Vargas, V. A. (2023). *Las relaciones de las Fuerzas Militares y de Policía en América Latina*. Universidad Nacional de Colombia.
- Vasilachis de Gialdino, I. (2006). *Estrategias de investigación cualitativa*. Gedisa.
- Vázquez, P. (2009). Educación ciudadana y convivencia democrática. *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, 16, 119-133. <https://www.redalyc.org/pdf/1350/135012677009.pdf>
- Velasco, J. (2013). ¿Qué es la bioética personalista? Un análisis de su especificidad y de sus fundamentos teóricos. *Cuadernos de bioética*, 24(1), 17-30. <https://www.redalyc.org/pdf/875/87527461003.pdf>
- Velasco-Suárez, M. (1992). *Bioética y derechos humanos*. Comisión Nacional de Derechos Humanos.

- Villa-Caballero, L. (2004). Globalización y bioética en los recursos para la salud. *Gaceta médica de México*, 140(1), 103-106. <https://www.scielo.org.mx/pdf/gmm/v140n1/v140n1a20.pdf>
- Villegas, E. (2011). Tendencias de la formación bioética en los currículos universitarios. *Revista Colombiana de Bioética*, 6(1), 103-124. <https://www.redalyc.org/pdf/1892/189219032008.pdf>
- Virgili, O. y Vidal, J. (2006). *Genoma humano. Nuevos avances en investigación, diagnóstico y tratamiento*. Publicacions i Edicions de la Universitat de Barcelona.
- Williams, B. (2015). Vergüenza y necesidad: recuperación de algunos conceptos morales de la Grecia antigua (vol. 180). Antonio Machado Libros.
- WMA. (1975). *Declaración de Tokio*. WMA.
- Yin, R. (2003). *Applications of Case Study Research*. Sage Publications.
- Yuni, J. y Urbano, C. (2007). *Técnicas para investigar*. Brujas.



Publicación digital de Ediciones Clío
junio de 2025



Mediante este código podrás acceder a nuestro sitio web y visitar nuestro
catálogo de publicaciones

¿Puede una escuela militar ser también una escuela ética en el uso de la fuerza?

¿Es posible formar oficiales en principios bioéticos frente a dilemas de vida, guerra y paz?

¿Puede la bioética iluminar decisiones en contextos armados?

Bioética en armas propone una perspectiva innovadora en la formación de oficiales del Ejército colombiano.

Basado en una investigación rigurosa, el libro analiza veintitrés principios bioéticos desde tres enfoques —principalista, personalista y latinoamericano— e identifica vacíos, desafíos y oportunidades dentro del currículo militar en Colombia.

Este estudio revela la ausencia o debilidad de principios clave como justicia, autonomía y responsabilidad en la formación inicial de los cadetes, proponiendo una reforma curricular que fortalezca la ética profesional militar y el respeto a los derechos humanos.

A través de entrevistas, análisis documental y un enfoque interdisciplinario, la obra presenta una visión crítica y propositiva sobre cómo integrar la bioética en decisiones estratégicas, operativas y humanas, fundamentales para el liderazgo militar del siglo XXI.

Este libro estimula el debate bioético y el pensamiento crítico, invitando a reflexionar sobre los valores que deben guiar a los oficiales que liderarán las Fuerzas Militares en un entorno volátil, incierto y cambiante.



Fundación Ediciones

Clío