

Relevancia de los conocimientos de la bioética para la educación básica brasileña

Cristoph Enns¹, Valquíria Elita Renk²

1. Universidade Sociedade Educacional de Santa Catarina, São Bento do Sul/SC, Brasil. 2. Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Curitiba/PR, Brasil.

Resumen

En este artículo se investiga si los referentes de la bioética están contemplados en la educación básica, como establece el artículo 23 de la *Declaración universal sobre bioética y derechos humanos*. Se trata de una investigación de enfoque cualitativo, descriptivo y documental, cuyas fuentes son las Directrices Curriculares Nacionales para la Educación Básica, el Plan Nacional de Educación y la Base Nacional Común Curricular. El término “bioética” se menciona solo una vez, pero los otros referentes bioéticos forman parte de la cultura escolar. Los resultados se analizan desde la perspectiva de la teoría de la complejidad y de la bioética.

Palabras clave: Bioética. Educación primaria y secundaria. Responsabilidad social. Respeto.

Resumo

Relevância dos conhecimentos da bioética para a educação básica brasileira

Neste artigo, investiga-se se os referenciais da bioética são contemplados na educação básica, conforme estabelece o artigo 23 da *Declaração universal sobre bioética e direitos humanos*. Trata-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa, descritiva, documental, cujas fontes são as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica, o Plano Nacional de Educação e a Base Nacional Comum Curricular. O termo “bioética” é mencionado apenas uma vez, mas os outros referenciais bioéticos fazem parte da cultura escolar. Os resultados são analisados na perspectiva da teoria da complexidade e da bioética.

Palavras-chave: Bioética. Educação básica. Responsabilidade social. Respeito.

Abstract

The relevance of bioethics knowledge for Brazilian basic education

This article investigates whether the bioethics guidelines are incorporated into basic education, as established by Article 23 of the *Universal Declaration on Bioethics and Human Rights*. This is a qualitative, descriptive, documentary research, the sources of which are the Brazilian National Curriculum Guidelines for Basic Education, the National Education Plan, and the National Common Curricular Base. The term “bioethics” is mentioned only once; however, the other bioethical guidelines are part of school culture. The results are analyzed from the perspective of complexity theory and bioethics.

Keywords: Bioethics. Education, primary and secondary. Social responsibility. Respect.

Los autores declaran que no existe ningún conflicto de interés.

El siglo XX impulsó la experimentación con seres humanos y recursos naturales, además de incrementar la producción científica y tecnológica a un ritmo sin precedentes en la historia, lo que permitió controlar enfermedades y aumentar la producción de alimentos y la esperanza de vida de la población mundial. Pese a ello, persisten, a escala mundial, las desigualdades en el acceso a los bienes materiales, así como las desigualdades socioeconómicas, la exclusión social y la negación de derechos políticos y civiles. El siglo XXI ha complejizado los avances tecnocientíficos en el campo biomédico, en la ingeniería y en la manipulación genética, en los trasplantes, en el uso de células madre, entre otros, lo que ha agravado los dilemas éticos relacionados con la equidad y la justicia social, la preservación del medio ambiente, el uso racional de los recursos naturales, etc. En este contexto, en el 2005, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) proclamó la *Declaración universal sobre bioética y derechos humanos* (DUBDH)¹, con nuevos estándares internacionales para las cuestiones éticas relacionadas con la medicina, las ciencias de la vida y las tecnologías asociadas cuando se aplican a los seres humanos, que consideren sus dimensiones sociales, legales y ambientales. La declaración, aunque no tiene fuerza de ley, establece en el artículo 23 que los Estados firmantes se comprometen con la formación en bioética en todos los niveles de educación¹.

El término “bioética” fue delineado en 1927 por Fritz Jahr, en el artículo “Bioethik: Eine Umschau Über Die Ethischen Beziehung Des Menschen Zu Tier Und Pflanze”, en la revista alemana *Kosmos*, como el *respeto hacia todas las criaturas vivas*². Sin embargo, el término quedó en el olvido hasta que fue reintroducido en 1971, en Estados Unidos, por el oncólogo Van Rensselaer Potter, para, dada la fragilidad de los ecosistemas y la precariedad de la vida humana en el planeta, alertar sobre la necesidad de un nuevo saber, al que denominó bioética. Potter la definió como un saber interdisciplinario y como la *ciencia de la supervivencia*³, situándola, mediante la metáfora de “puente hacia el futuro”, entre los descubrimientos de las ciencias biológicas y los valores de las ciencias humanas. La bioética no resonó en esa perspectiva, sino que se incorporó como ética biomédica.

No hay un concepto unívoco de bioética, por lo que se opta por el que delineó la UNESCO, que la detalla como un *campo de estudio sistemático, plural,*

*interdisciplinario, que implica cuestiones morales teóricas y prácticas*⁴ de las áreas de la medicina y de las ciencias de la vida, incluyendo las relaciones de los seres humanos entre sí y con la biosfera. En el contexto internacional, la bioética es un marco teórico que instiga el análisis y la discusión de dilemas morales. En la educación, se imparte en los cursos de educación superior del área de la salud con el objetivo de contribuir a la comprensión y reflexión de los problemas éticos persistentes y emergentes que constituyen los nuevos desafíos del siglo XXI. Su compromiso con la educación busca el desarrollo humano y social, relacionando la sociedad, la vida humana y la naturaleza en la búsqueda de la comprensión de la complejidad de la vida, desde una perspectiva inter- y transdisciplinar.

Esta investigación se sitúa en la interfaz entre bioética y educación, y investiga si la bioética como saber está prescrita en los documentos rectores de la educación secundaria brasileña y si, como recomienda el artículo 23 de la DUBDH, los referentes bioéticos son elementos constitutivos de la cultura escolar. Se trata de una investigación de enfoque cualitativo, con análisis documental, cuyas fuentes son las Directrices Curriculares Nacionales para la Educación Básica (DCNEB)⁵, la Base Nacional Común Curricular (BNCC)⁶ y el Plan Nacional de Educación (PNE)⁷ en el decenio 2014-2024. La delimitación de los referentes de bioética se basa en la DUBDH¹ y en la teoría de los referentes de bioética⁸. Los resultados cuantitativos sirven como referencia para el análisis de contenido⁹. Se analiza el *corpus* documental desde la perspectiva de la bioética según Potter¹⁰, Pessini y Barchifontaine¹¹, Hossne^{8,12} y de la teoría de la complejidad¹³⁻¹⁷.

Bioética y educación

En el 2005, la UNESCO aprobó la DUBDH. En el artículo 19, se destaca la importancia de promover el debate, la educación y la sensibilización y movilización del público en bioética, mientras que el artículo 23 propone la formación y la educación en bioética en todos los niveles de enseñanza¹. Por primera vez en la historia, la bioética fue entendida como un derecho humano.

Actualmente, la bioética se enseña en cursos de grado y posgrado, capacitando y formando a los profesionales de la salud en lo que respecta a la conducta ética^{18,19}. La educación en bioética puede

instrumentalizar al ciudadano para que tenga autonomía crítica y reflexiva, sea protagonista en dilemas éticos (...) en favor de una sociedad justa, igualitaria y sostenible²⁰. Contribuye a la discusión, reflexión y comprensión de cuestiones éticas dilemáticas que persisten en el siglo XXI, pero su implementación como derecho humano depende de políticas públicas educativas que expresen el interés en la formación de sujetos éticos capaces de enfrentar problemas éticos sociales y ambientales.

La bioética se preocupa por las generaciones actuales y futuras, por lo tanto, el horizonte futuro en la educación también está en el análisis teórico del pensamiento complejo de Morin¹³⁻¹⁷. La teoría de los referentes de bioética^{8,12,21} acerca la discusión bioética a cuestiones sociales, ambientales, de derechos humanos y de convivencia. Los referentes bioéticos propuestos en esta teoría van más allá de los principios de la bioética médica⁸ y abarcan derechos, deberes, compromisos éticos, añadiendo las ciencias biológicas, humanas, exactas y la sociedad.

En esta investigación, se delimitaron los referentes siguientes, por su interfaz entre los principios de la bioética y la teoría del pensamiento complejo¹³⁻¹⁷: responsabilidad social; interdisciplinariedad/transdisciplinariedad; respeto; y cuidado. Es necesario conceptualizar los referentes en su especificidad en educación o bioética, entendida como sabiduría, ciencia de la supervivencia o puente entre los conocimientos tecnológicos y las humanidades. Se trata del conocimiento sobre cómo usar los saberes para el bien de la sociedad²², un saber para desarrollar y actuar inter- y transdisciplinarmente en la educación, abordando temas relacionados con la dignidad humana, el respeto a la diversidad, al medio ambiente y a las relaciones sociales de los seres humanos entre sí y con la naturaleza^{14,22-24}. Alineando el pensamiento de Fritz Jahr y Van R. Potter, los autores Renk, Guebert y Enns concluyen que estos dos autores fundamentales de la bioética *dialogan en perspectiva interdisciplinaria por una Bioética que respete las diferencias culturales, que enseñe a actuar con responsabilidad para una ciudadanía mundial, que busque nuevas formas de solidaridad para proteger la vida en la tierra y que demuestre preocupación por el futuro de la humanidad*²⁵.

Pensando con Edgar Morin, la *responsabilidad es una noción humanista ética que solo tiene sentido para el sujeto consciente*²⁶. La responsabilidad para con todos los seres vivos y el medio ambiente, incluidas las

generaciones futuras, cambia la perspectiva de que los seres humanos tienen dominio sobre los demás seres vivos y sobre los recursos naturales^{23,25}.

El respeto, acto de respetar al otro, incluye: las diversidades humanas, la solidaridad, la vulnerabilidad, la autonomía, las relaciones sociales y la relación con la naturaleza. Para la bioética, *es fundamental el respeto a la vida humana*²⁷. El respeto tiene que ver con la tolerancia, que es la capacidad de admitir la expresión de ideas diferentes; no se trata de respetar lo despreciable y vil, sino de evitar establecer qué debe tener espacio para la palabra y qué no²³.

En la cultura escolar, el cuidado se manifiesta en la convivencia y en la interacción, y no en la intervención. Es por el cuidado que se posibilita la existencia de *una relación amorosa, respetuosa y no agresiva con la realidad y, por lo tanto, no destructiva*²⁸. El cuidado *tiene una dimensión ontológica que entra en la constitución del ser humano*²⁹. En la bioética, el cuidado proviene de la *ética del cuidado*, [que] *valora como lo más preciado del cotidiano de las personas y, principalmente, de la atención en salud las relaciones interpersonales, es decir, la interconexión e interdependencia humanas*³⁰.

La interdisciplinariedad, característica fundamental de la bioética^{31,32}, también está presente como supuesto en los documentos que regulan la educación básica. Potter², quien describió la bioética como una ética interdisciplinaria, definió la interdisciplinariedad como la interacción de la ciencia, de las tecnologías y de las humanidades. *La interdisciplinariedad es uno de los signos distintivos de la bioética*³³, más específicamente la educación en bioética. Al referente interdisciplinariedad se suma la transdisciplinariedad, que es el producto de la interdisciplinariedad, en la que se observa la superación de los límites de las disciplinas, con el uso de conceptos y técnicas con énfasis en el diálogo y en la creación de intercambio y cooperación³⁴.

Interconectar saberes

Desafíos para la educación y la bioética

En la teoría del pensamiento complejo, se valora lo que conecta el objeto con su contexto, que puede ser un hecho, un elemento, una información, un dato¹⁵. Presenta la reconexión como un principio cognitivo permanente y presupone una dialéctica —la dialógica— que conecta las contradicciones y que,

por tanto, conlleva un conflicto entre la aspiración a la totalidad y la imposibilidad de la totalidad.

Potter³ y Morin¹⁶, a pesar de la distancia temporal entre sus escritos, se acercan teóricamente en lo que respecta a la finitud de la humanidad, a la toma de consciencia de la colectividad, a la interdependencia entre los seres humanos y la naturaleza y a la preocupación por el futuro²³. Desde esta perspectiva, la enseñanza ofrece la posibilidad de promover la relación entre las ciencias naturales, las ciencias humanas, la cultura de las humanidades y de la filosofía con la condición humana¹². La cultura humanística es genérica y se enfrenta a grandes interrogantes humanos, y la cultura científica separa las áreas del conocimiento, de modo que, si bien genera descubrimientos admirables, no produce reflexión sobre el destino humano¹⁴. La educación del futuro necesita los conocimientos existentes, pero necesita superar las fragmentaciones resultantes de la especialización¹⁶. En los primeros años de enseñanza, la educación separa, aísla y disocia objetos, disciplinas y problemas, y conduce a una interpretación parcial de la realidad. En vista de ello, Morin sugiere entender la complejidad como un desafío al conocimiento, y no como una solución¹⁵.

Uno de los desafíos de la educación básica brasileña es volverse metodológicamente más interdisciplinaria y transdisciplinaria, para superar la compartimentación de los saberes. La dificultad de interconectar el conocimiento radica en su control por principios y paradigmas que disocian el sujeto del objeto^{13,16}. La falta de una educación con una perspectiva inter- y transdisciplinaria debilita la percepción global de la sociedad y de la ciudadanía. La simple acumulación de saberes no prepara a los estudiantes para enfrentar y resolver problemas¹³, porque para ello es necesario vincular saberes a contextos y significados.

Las aproximaciones entre el pensamiento complejo de Edgar Morin y la bioética pueden proporcionar *puentes para el futuro a partir de su compromiso con la vida*³⁵, con el objetivo de una educación que busque conectar los saberes de forma interdisciplinaria y establecer la interdependencia de las diferentes ciencias para la comprensión del ser humano, de la sociedad y de la naturaleza³⁶.

Método

Se trata de una investigación cualitativa, descriptiva con procedimiento de investigación documental^{37,38}.

La metodología de análisis de contenido guía las etapas de la investigación⁹. Las fuentes de investigación son los documentos rectores de la educación básica brasileña: las DCNEB, que establecen la base curricular obligatoria para todas las redes de educación básica (la BNCC es un documento que reemplaza las DCNEB, pero se tuvo en cuenta este documento porque se elaboró después de la DUBDH); el PNE (2014-2024), que establece las metas decenales que deben alcanzarse en las políticas educativas; y la BNCC, que estandariza el currículo, explicitando los contenidos, objetivos y competencias que deben alcanzar los estudiantes⁵⁻⁷. Cada documento se elaboró según contextos sociales, políticos y culturales específicos, de manera que reflejen las discusiones sociales y éticas en debate y muestren los avances, continuidades y cambios en los saberes escolares.

En la trayectoria de la investigación se seleccionaron inicialmente las directrices educativas producidas después del 2005: la Ley de Directrices y Bases de la Educación (LDB)³⁹, aunque aporta referencias importantes para las directrices educativas, data de 1996 —anterior a la DUBDH, por lo tanto— y no aborda la bioética, por lo que no se incluyó en la investigación.

Las referentes de búsqueda se delimitaron con base en la teoría de referentes de bioética⁸ y en el DUBDH¹ y son los siguientes: responsabilidad social; respeto; cuidado; e inter/transdisciplinaria. En la lectura sistemática de cada fuente, se trató de localizar y conocer los saberes y principios de la bioética allí presentes. La investigación de estos referentes se realizó en los documentos fuente, incluida la cantidad de citas y los significados atribuidos a cada referente, por documento.

Los resultados numéricos se organizaron en tablas, así como también se categorizaron los significados atribuidos a cada referente investigado. En el análisis de los resultados de la investigación, se utilizan aportes teóricos sobre bioética, educación y teoría de la complejidad, que deben demostrar si el artículo 23 de la DUBDH es un derecho humano asegurado a los estudiantes.

Resultados y discusión

Los resultados de la investigación se comunican en forma de tablas y gráficos. La Tabla 1 presenta los resultados totales de la investigación.

Tabla 1. Cantidad de citas de referentes por documento

Descriptor/referente	PNE	BNCC	DCNEB
Bioética	0	1	0
Responsabilidad social	0	3	2
Respeto	2	37	143
Cuidado	0	51	69
Inter/transdisciplinariedad	1	22	92

PNE: Plan Nacional de Educación; BNCC: Base Nacional Común Curricular; DCNEB: Diretrizes Curriculares Nacionais para la Educación Básica

La Tabla 1 muestra que en la BNCC solo hay una mención a la bioética, no como contenido, sino como información sobre la elaboración del documento. Existe una prevalencia del referente respeto; interdisciplinariedad, cuidado y responsabilidad social aparecen en menores cantidades. Las menciones a los referentes son más numerosas en las DCNEB y en la BNCC, que son documentos rectores de contenidos, y menos numerosas en el PNE, que es el plan para acciones futuras. A continuación, se explora individualmente cada referente y se analiza con interposiciones teóricas entre las citas en los documentos y los aportes teóricos.

Marco bioético

Se investigó el marco bioético para saber si este ámbito del conocimiento forma parte de la cultura escolar. El resultado obtenido fue que solo existe una cita en la BNCC, en los agradecimientos a los investigadores que elaboraron los dictámenes críticos en el ámbito de diversidad y de derechos humanos⁶. El resultado muestra que la educación en bioética no está asegurada como un derecho humano (artículo 23 de la DUBDH). Se puede inferir que la bioética y la DUBDH son desconocidas o no reconocidas por los gestores de la educación nacional y que se necesitan políticas públicas para su implementación.

¿Cómo podemos esperar que las complejas cuestiones sociales, ambientales y de salud, que implican dilemas éticos, sean discutidas y comprendidas por los jóvenes si no se enseñan en las escuelas? ¿Cómo podemos esperar que los estudiantes reflexionen sobre cuestiones éticas complejas y persistentes, y que forman parte de su vida cotidiana si la DUBDH no es objeto de análisis en la educación básica? Este resultado muestra que existe una

brecha entre las investigaciones y estudios en el campo de la bioética y su inclusión en los documentos de educación básica brasileña.

Referente responsabilidad social

La responsabilidad social se menciona cinco veces en los documentos analizados, tres en la BNCC y dos en las DCNEB (ninguna en el PNE; Tabla 1). Este resultado no es expresivo porque temas relacionados con la responsabilidad no están detallados en los documentos analizados. En las DCNEB⁵, la responsabilidad social tiene el significado de un principio educativo y concierne a sujetos comprometidos con la calidad de la educación. En la BNCC⁶, se relaciona con la formación para la ciudadanía: es un objetivo que alcanzar con el desarrollo cognitivo y cultural, para el ejercicio de la ciudadanía y la inserción en el mundo laboral.

La responsabilidad social es entendida como una noción humanista y ética, que solo puede manifestarse con el desarrollo de la consciencia para tal²⁹. La bioética busca el desarrollo de una sociedad más consciente de sus responsabilidades para la supervivencia humana y el desarrollo del bien social³, un objetivo que también se encuentra en la educación básica, según las DCNEB y la BNCC.

Referente respeto

El referente respeto está relacionado con la alteridad, la consideración del punto de vista del otro y el reconocimiento del otro¹². La tolerancia —ser tolerante con ideas diferentes a las propias, permitiendo la expresión de la diversidad— también se relaciona con el respeto¹⁷. En la investigación documental, se tomó en consideración el significado siguiente: aceptar las diferencias, tratar con consideración. Se incluyeron en la búsqueda las variables “irrespeto” y “respetuoso(a)”.

Las menciones totalizaron 182 (Tabla 1); en una de las citas de las DNCEB, el respeto se considera como la acogida de todos⁵. Los significados atribuidos en estos documentos están en línea con una condición de la bioética, que es el no prejuicio, la humildad para *respetar* el punto de vista del otro (alteridad), o el reconocimiento de que es necesario cambiar el propio punto de vista cuando se enfrenta a un error¹².

Dada la multiplicidad de significados atribuidos al término en las fuentes documentales, este se dividió en categorías (Tabla 2).

Tabla 2. Significados atribuidos al referente respeto

Categoría del descriptor - referente respeto	PNE	BNCC	DCNEB
A - Respeto a la diversidad, a las diferencias (etnia, cultura, religión, tiempo escolar y mental, opción política)	2	23	65
B - Respeto a los demás, al bien común, a la aceptación, a los vínculos afectivos	0	12	25
C - Respeto al medio ambiente	1	3	11
D - Respeto a los derechos, a los derechos humanos	1	1	27
E - Respeto al acceso al conocimiento	0	1	1
F - Respeto a los valores sociales y culturales	0	1	5
G - Respeto a la libertad	0	0	4
H - Respeto al orden democrático	0	0	9
I - Respeto a la dignidad humana	0	0	8
J - Respeto a las personas mayores	0	0	2

PNE: Plan Nacional de Educación; BNCC: Base Nacional Común Curricular; DCNEB: Directrices Curriculares Nacionales para la Educación Básica

En la Tabla 2, se observa que el respeto se menciona menos en el PNE y aparece en mayor cantidad en las DCNEB, seguido de la BNCC. La mayor parte de las menciones está relacionada con la diversidad, como el respeto a los demás y a los derechos humanos, como en las categorías A, B y D.

La BNCC destaca algunas leyes educativas y el respeto a la diversidad cultural, social y ambiental, que ya es un tema obligatorio en la enseñanza conforme a la Ley 9.475/1997⁴⁰, respeto a la diversidad cultural y religiosa de Brasil. A su vez, la Ley 11.645/2008⁴¹ incluye en el currículo la enseñanza obligatoria de la historia y cultura afrobrasileña e indígena. La Ley 9.795/1999⁴² establece la Política Nacional de Educación Ambiental. La Ley 10.741/2003⁴³ prevé el Estatuto de las Personas Mayores. Finalmente, el Decreto 6.949/2009⁴⁴ promulga la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad⁶.

Continuando con la BNCC, el respeto a la diversidad o a las diferencias, aunque mayoritariamente presenta un enfoque genérico, tiene una dirección muy específica en algunas citas, como cuando aborda el desarrollo de temas de cultura religiosa: construir significados, experiencias, actitudes de valorización y respeto a la diversidad cultural religiosa, con base en la problematización de las relaciones de saberes y poderes de carácter religioso que afectan a la sociedad⁶.

Las DCNEB abordan también el respeto a las diferencias de condición física, origen, género, clase social y contexto sociocultural como fundamento

socioeducativo, artístico, cultural y ambiental⁵. En cuanto al respeto al medio ambiente, las directrices proponen que la educación básica ofrezca un ambiente propicio para fortalecer la valoración de la naturaleza, incluyendo el respeto a todas las formas de vida, el cuidado de los seres vivos y la preservación de los recursos naturales, además del desarrollo de políticas sostenibles para revertir la pérdida de recursos ambientales⁵.

El respeto a los derechos humanos es destacado en las DCNEB, que citan a la Organización de las Naciones Unidas (ONU) y mencionan que la escuela es el lugar ideal para desarrollar el respeto, lo que conduce a la garantía de los derechos humanos. Los derechos humanos son un principio rector de la educación básica y tienen como objetivo una mejor convivencia humana⁵.

El respeto está asociado a la enseñanza de valores sociales y culturales y, en las DCNEB, ocasionalmente se incluye en los objetivos de determinadas asignaturas, como geografía, con el objetivo de *desarrollar valores sociales como el respeto, la tolerancia, la solidaridad, el cuidado de uno mismo y del otro, así como el protagonismo ciudadano*⁴⁵. El documento establece que los valores culturales deben respetarse y, más específicamente, que debe asegurarse el derecho a la valorización de las diferentes culturas y grupos étnicos, como las poblaciones quilombolas e indígenas⁵.

El respeto a la libertad y al orden democrático se menciona 15 veces en los documentos analizados, cuando se trata de los valores fundamentales de la

educación. En las DCNEB, estos valores se basan en la buena convivencia, en el derecho de ciudadanía y en el respeto al orden democrático⁵.

El respeto también se menciona con relación a la dignidad humana, al acceso al conocimiento y a las personas mayores. También se destaca el respeto a la dignidad del niño como persona humana y la garantía de su protección contra toda forma de violencia o descuido; el respeto a la diversidad étnica y a los conocimientos de la educación escolar indígena, por medio del derecho a usar sus lenguas maternas y sus propios procesos de aprendizaje; y la valorización y el respeto a las personas negras, a su ascendencia africana, su cultura, sus luchas e historia⁵.

El respeto a las personas mayores, como se ha mencionado, se refiere a la necesidad de comprender el proceso de envejecimiento, con el fin de eliminar los prejuicios⁵. El respeto a la vida es parte de las directrices de la educación básica y *debe ser interiorizado profundamente en el sujeto, orientándolo de forma permanente, capacitándolo para que se autoorganice y perciba a sí mismo como parte de la trama de la vida*⁴⁶. De esta manera, la enseñanza puede promover la formación integral del individuo, promover el diálogo entre las asignaturas, reconectando los conocimientos y favoreciendo el aprendizaje ciudadano.

El respeto se aborda en las DCNEB y en la BNCC como un derecho fundamental y solo puede considerarse en asociación con la pluralidad y la diversidad: de nacionalidad, etnia, género, clase social, cultura, creencia religiosa, orientación sexual y política^{5,6}. Otros significados del referente respeto se relacionan con el medio ambiente, los derechos humanos, el acceso al conocimiento, los valores, la libertad, el orden democrático, la dignidad humana y las personas mayores. Estas categorías (C a J en la Tabla 3) suman 75 citas en los documentos analizados.

Las DCNEB abordan el respeto de una manera más integral y enfática en comparación con otras fuentes, especialmente la BNCC, que se elaboró posteriormente. En todo caso, se destacan los significados atribuidos al referente respeto en los documentos analizados en su interfaz con la bioética, lo que indica que se trata de un puente de referencia para la reflexión bioética³. Se articulan con la bioética para la vida, según la cual la transmisión de valores en un sentido dinámico de solidaridad inter- y transgeneracional³⁰ puede fortalecer el sentido de respeto y de dignidad humana.

Referente cuidado

El cuidado es parte de la cultura escolar y se relaciona con otros referentes bioéticos como la dignidad, la no maleficencia, la solidaridad, la calidad de vida y la serenidad⁸. El cuidado se menciona 123 veces en las DCNEB y en la BNCC —en los contenidos y objetivos— y ni una sola vez en el PNE. Los significados atribuidos al cuidado se presentan en la Tabla 3.

Tabla 3. Significados atribuidos al referente cuidado

Categoría de descriptor: referente cuidado	PNE	BNCC	DCNEB
A – El cuidado como principio de la educación, derecho	0	4	12
B – El cuidado en el proceso educativo: valorar, adaptar, respetar, apoyar	0	4	16
C – Diferentes formas de cuidado: cultura, religiones, grupos sociales	0	1	11
D – Cuidados familiares	0	0	6
E – Cuidado del medio ambiente, de los animales	0	8	16
F – Cuidados personales (de uno mismo y del otro), salud, de la vida	0	37	8

PNE: Plan Nacional de Educación; BNCC: Base Nacional Común Curricular; DCNEB: Directrices Curriculares Nacionales para la Educación Básica

El cuidado en las DCNEB con sentido de acogida, respeto y atención a todos es un principio educativo de la educación básica. En la educación infantil, el cuidado es un principio que fundamenta el proceso. Se destaca su importancia como principio para la educación básica en la formación inicial y continua del profesor. Se relaciona con la convivencia, la educación, la experiencia, el valor y las conductas en el entorno escolar y social. Las DCNEB orientan el valor del cuidado en la educación en su relación con la convivencia colectiva⁵.

En la BNCC, el cuidado es relevante en el proceso educativo, visando el desarrollo físico, cultural, afectivo y ético, incluyendo los campos de la sexualidad, de la salud, del bienestar y del ocio del estudiante. El cuidado del medio ambiente y de los seres vivos está relacionado con la vida y la dignidad humana en el ámbito local, regional y mundial. Aborda que sean apropiados de manera

que puedan desarrollar el cuidado de uno mismo, de los demás y del planeta⁶, acercándose a los enunciados de Potter¹⁰ y Morin⁴⁷. En la educación infantil, se recomienda que los niños tengan la oportunidad de compartir situaciones que impliquen el cuidado de plantas y animales en la escuela con otros niños⁶. En la BNCC, la importancia de valorar la convivencia incluye las prácticas político-ciudadanas, que están relacionadas con el ejercicio de la ciudadanía, del respeto, de las responsabilidades y de las formas de intervenir en las cuestiones sociales y políticas. La valorización de la convivencia humana en la familia, en el trabajo, en los movimientos sociales y en las organizaciones sociales está presente en la Ley de Directrices y Bases de la Educación Nacional⁴⁰.

El cuidado en bioética se basa en la “ética del cuidado”, cuyo compromiso de cuidar nos moviliza hacia una responsabilidad radical con la promoción de la persona, respetando y promoviendo su autonomía, ciudadanía, dignidad y salud⁴⁸. También valoriza las relaciones interpersonales, la interconexión y las interdependencias entre los seres humanos, con el fin de favorecer la convivencia mediante la interacción³¹. La bioética como puente hacia el futuro³ con una mejor convivencia e interacción tiene el cuidado como referencia, para que pueda contribuir al desarrollo de una educación humanizada que se preocupe por todas las vidas, en el presente y en el futuro.

Resultados del referente inter/transdisciplinariedad

Se investigó la interdisciplinariedad y la transdisciplinariedad como una sola categoría, pues son formas de abordar los temas, y pueden ser una propuesta educativa para todos los niveles y contenidos⁴⁹. La actitud interdisciplinaria es de diálogo, una posición que, ante las alternativas, busca conocer más y mejor, con *humildad ante la limitación del propio saber*⁵⁰. La transdisciplinariedad se produce al superar los límites de las disciplinas con técnicas que enfatizan el diálogo, creando intercambio y cooperación¹³.

La interdisciplinariedad/transdisciplinariedad se menciona 92 veces en las DCNEB; 22 veces en la BNCC; y hay 1 cita en el PNE, totalizando 115 menciones. En las DCNEB, la importancia de la interdisciplinariedad para la educación radica en la

disciplina, mientras que la transdisciplinariedad va más allá de las disciplinas e implica la transferencia de métodos de una disciplina a otra, con el objetivo de comprender el mundo actual⁵¹.

Este es el lugar de la bioética: no se trata de una disciplina, sino de la sabiduría de buscar la unidad de conocimientos sobre los diferentes saberes de la vida. Morin^{15-17,48}, al desarrollar la teoría de la complejidad, analiza que la interdisciplinariedad y la transdisciplinariedad son fundamentos para un posible avance y comprensión de la humanidad. Es necesario superar en la educación el modelo en el que *cada disciplina pretende primero hacer reconocer su soberanía territorial (...) y los límites se confirman en lugar de eliminarse*⁵². Para ello, es necesario desarrollar la interdisciplinariedad y avanzar hacia la transdisciplinariedad, permeando el currículo y la interlocución de saberes.

Al abordar la modernización, que incluye la discusión sobre la influencia de las nuevas tecnologías en la salud y en el bienestar de la sociedad en su conjunto, la BNCC afirma que la discusión sobre los procesos de modernización se caracteriza por el diálogo interdisciplinario. Al indicar que la interdisciplinariedad debe avanzar hacia la transdisciplinariedad, las DCNEB concluyen que es necesario ir más allá de la yuxtaposición de componentes curriculares y relacionarlos con los estudios, la investigación y la acción⁶.

La bioética en la educación básica puede desarrollarse superando la compartimentación de los saberes mediante su articulación y contextualización¹³. El avance del conocimiento y de la actuación de la bioética en el estudio y en la práctica de los diferentes ámbitos del conocimiento se produce cuando la interdisciplinariedad y la transdisciplinariedad se desarrollan de manera que formen estudiantes con una visión global del mundo, es decir, capaces de articular y contextualizar el conocimiento¹⁴.

A pesar de las 115 citas, la inter- y transdisciplinariedad parecen estar más presentes en los documentos que en la práctica escolar. En las *Directrices Curriculares de los cursos licenciatura y Pedagogía [la formación de docentes de educación básica] mantienen una tradición de enfoque disciplinar, y la estructura curricular para la formación docente es fragmentada y sin disciplinas articuladas*⁵³. En este análisis, se observa que los docentes de educación básica no son orientados e incentivados

hacia la inter/transdisciplinariedad, fundamental para el desarrollo de saberes de la bioética en la escuela. Por lo tanto, no conocen la bioética, que, por medio de la evaluación ética, puede aportar soluciones a dilemas morales.

Los resultados de la investigación demuestran que, aunque exista el derecho a la formación en bioética, este no está asegurado en Brasil, debido a la falta de políticas públicas. La bioética no es aún un saber presente en la educación básica, lo que restringe la formación de sujetos capaces de enfrentar situaciones éticas complejas y dilemáticas, resultantes de los avances de las ciencias biotecnológicas y de las humanidades. La presencia de otros referentes bioéticos en los documentos que orientan la educación básica indica que los jóvenes son preparados para respetar las diversidades y los derechos humanos y para la formación ciudadana; y que son parcialmente preparados para enfrentar situaciones éticas persistentes y emergentes que requieren un saber interdisciplinario. Por lo tanto, la existencia de la DUBDH no significa que los derechos humanos en ella prescritos están asegurados. Las preocupaciones por el futuro de la humanidad que Potter presentó en la década de 1970 e incluso la educación del futuro propuesta por Morin aún requieren un saber que vaya más allá de las disciplinas y que sean trans- e interdisciplinario.

Consideraciones finales

Los resultados de la investigación muestran que la bioética en cuanto saber, tal como la propuso Potter en la década de 1970, aún no forma parte de la cultura escolar. Sin embargo, los referentes bioéticos enunciados en la DUBDH están presentes en los documentos educativos analizados, incorporados como contenidos escolares. Por lo tanto, los documentos aseguran la formación de los jóvenes en la ética, con vistas al respeto de las diversidades sociales, culturales y ambientales y al ejercicio del cuidado, con el fin de prepararlos para ejercer la ciudadanía y la responsabilidad social. Las políticas educativas deben indicar una posición respecto a la formación de estudiantes y docentes en bioética, tal como lo establece la DUBDH, y asegurar que estén comprometidas con los derechos humanos,

la superación de las desigualdades, la inclusión social y la construcción de una sociedad más democrática y equitativa.

La implementación de la enseñanza y la formación en bioética puede contribuir a la formación de sujetos éticos y reflexivos, por medio de la creación y desarrollo de un espacio de diálogo interdisciplinario, en el que interactúen diferentes ámbitos del conocimiento. Puede ser una nueva sabiduría, basada en el respeto a la dignidad y a los derechos humanos. La enseñanza de la bioética contribuye a la solidificación de ambas áreas, con la perspectiva de formar sujetos capaces de enfrentar situaciones éticas derivadas de la complejidad de los avances tecnocientíficos y luchar por la consolidación de la democracia, de los derechos y de la dignidad humana.

La garantía del derecho humano a la formación en bioética aún requiere políticas públicas para su implementación en Brasil en los términos que propone el artículo 23 de la DUBDH. La inclusión de la bioética en la educación básica puede desarrollarse en temas específicos, temas transversales, preferiblemente desde una perspectiva inter- y transdisciplinaria. De esta manera, prepararía a los jóvenes para discutir y enfrentar situaciones sociales persistentes y emergentes, así como los impactos en la vida cotidiana resultantes del avance de las tecnologías, además de hacerlos repensar la condición humana y sus responsabilidades frente al futuro de la humanidad.

El encuentro entre Potter, bioeticista, y Edgar Morin, educador, presenta puntos de convergencia para la educación del futuro y también para el futuro de las próximas generaciones. Los dos autores vislumbran la importancia de la educación en la formación y conformación de estudiantes preparados para enfrentar los desafíos que se avecinan. La investigación muestra numerosos puntos de convergencia e interfaces entre las propuestas de ambos autores, como la necesidad de superar los saberes disciplinarios, la formación ética a escala planetaria y el replanteamiento de la condición humana. Indica también que el futuro, aunque incierto, necesita ciudadanos éticos, comprometidos, que respeten las diversidades, que ejerzan el cuidado de sí mismos y de los demás y que aprecien la dignidad humana como fundamento de la vida.

Referencias

1. Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura. Declaração Universal sobre Bioética e Direitos Humanos [Internet]. Paris: Unesco; 2006 [acesso 16 set 2024]. Disponível: <https://tinyurl.com/bdhbsjrx>
2. Jahr F. Bioethik: eine übersicht der ethik und der beziehung des menschen mit tieren und pflanzen. Kosmos, Gesellschaft der Naturfreunde [Internet]. 1927 [acesso 16 set 2024];24:21-32. Tradução livre. Disponível: <https://tinyurl.com/33h896zm>
3. Potter VR. Bioética, Ponte para o futuro. São Paulo: Edições Loyola; 2016.
4. Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura. Elaboration of the declaration universal norms on bioethic: fourth outline of a text [Internet]. Paris: Unesco; 2004 [acesso 16 set 2024]. Tradução livre. Disponível: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000146180>
5. Brasil. Conselho Nacional da Educação. Câmara da Educação Básica. Parecer CNE/CEB nº 7, de 7 de abril de 2010. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica (DCNEB). Diário Oficial da União [Internet]. Brasília, 9 abr 2010 [acesso 16 set 2024]. Disponível: https://www.prograd.ufu.br/sites/prograd.ufu.br/files/media/documento/parecer_cneceb_no_72010_aprovado_em_7_de_abril_de_2010.pdf
6. Brasil. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Documento de apresentação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) [Internet]. Brasília: MEC; 2016 [acesso 16 set 2024]. Disponível: <http://portal.mec.gov.br/conselho-nacional-de-educacao/base-nacional-comum-curricular-bncc>
7. Brasil. Presidência da República. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. Diário Oficial da União [Internet]. Brasília, 26 jun 2014 [acesso 16 set 2024]. Disponível: <https://tinyurl.com/zv3h7anj>
8. Hossne WS. Bioética – princípios ou referenciais? O Mundo da Saúde [Internet]. 2006 [acesso 16 set 2024]; 30(4):673-6. Disponível: <https://tinyurl.com/5bhbmek>
9. Bardin L. Análise de conteúdo. São Paulo: Edições 70; 2011.
10. Potter VR. Global bioethics: converting sustainable development to global survival. Med Glob Surviv [Internet]. 1995 [acesso 16 set 2024];2(3):185-91. Disponível: <https://tinyurl.com/4nnc994n>
11. Pessini L, Barchifontaine CP. Fundamentos da Bioética. São Paulo: Paulus; 1996.
12. Hossne WS, Segre M. Dos referenciais da Bioética – a alteridade. Bioethikos [Internet]. 2011 [acesso 16 set 2024];5(1):35-40. Disponível: <https://tinyurl.com/3mk366kj>
13. Morin E. A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento. 8ª ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil; 2003.
14. Morin E. A religação dos saberes; o desafio do século XXI. São Paulo: Bertrand Brasil; 2004.
15. Morin E. Meu caminho, entrevistas com Djénane Kareh Tager. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil; 2008.
16. Morin E. Ciência com consciência. 14ª ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil; 2010.
17. Morin E. Os sete saberes necessários à educação do futuro. 2ª ed. rev. São Paulo: Cortez; 2011.
18. Siqueira JE. A arte perdida de cuidar. Bioética [Internet]. 2002 [acesso 16 set 2024];10(2):89-106. Disponível: <https://tinyurl.com/mrfmz6m5>
19. Souza TP, Rech RS, Gomes E. Metodologias aplicadas no ensino de Ética, Bioética e Deontologia da Saúde durante a última década: uma revisão integrativa. Interface [Internet]. 2022 [acesso 16 set 2024];26. DOI: 10.1590/interface.210621
20. Diniz AL, Fischer ML, Moser AM. Bioética e educação: a utilização do nivelamento moral como balizador para construção de um agente moral consciente, autônomo e reflexivo. In: Renk VE, organizadora. Bioética e educação, múltiplos olhares [Internet]. Curitiba: Editora Prismas; 2016 [acesso 16 set 2024]. p. 33-68. Disponível: <https://tinyurl.com/b7yppmjv>
21. Souza W, Wunsch VLV. Referenciais bioéticos na interface dos cuidados paliativos: um olhar sobre a família do paciente em tempos de pandemia da covid-19. Estud Teol [Internet]. 2022 [acesso 16 set 2024];62(1):141-60. Disponível: <https://tinyurl.com/4a2srm3e>

22. Pessini L. Bioética: um grito por dignidade de viver. 4ª ed. São Paulo: Paulinas; 2009.
23. Sanches MA, Souza W. Bioética e sua relevância para a educação. Rev Diálogo Educ [Internet]. 2008 [acesso 16 set 2024];8(23):277-87. Disponível: <https://tinyurl.com/mvn66cfm>
24. Renk VE. Bioética e educação: interlocuções entre Potter e Edgar Morin. In: Bonhemberger MM, organizador. Bioética e interdisciplinaridade [Internet]. Curitiba: Editora CRV; 2017 [acesso 16 set 2024]. p. 177-92. DOI: 10.12957/teias.%Y.54617
25. Renk VE, Guebert MCC, Enns C. Bioética ambiental: aproximações entre Fritz Jahr e Van R. Potter. Rev Iberoam Bioét [Internet]. 2021 [acesso 16 set 2024];17:1-13. DOI: 10.14422/rib.i17.y2021.003
26. Morin E. Op. cit. 2008. p. 189-90.
27. Renk VE. Op. cit. 2017. p. 190.
28. Boff L. Cuidado necessário: na vida, na saúde, na educação, na ecologia, na ética e na espiritualidade. Petrópolis: Vozes; 2012. p. 20.
29. Boff L. Saber cuidar: ética do humano - compaixão pela terra. São Paulo: Vozes; 1999. p. 89.
30. Sartório NA, Zoboli ELCP. Bioética e enfermagem: uma interface no cuidado. O Mundo da Saúde [Internet]. 2006 [acesso 16 set 2024];30(3):382-97. p. 395. Disponível: <https://tinyurl.com/y2xnudrk>
31. Goldim JR. Bioética: origens e complexidade. Rev HCPA [Internet]. 2006 [acesso 16 set 2024];26(2):86-92. Disponível: <https://tinyurl.com/bddapzbt>
32. Junqueira CR. Bioética: conceito, fundamentação e princípios. São Paulo: Universidade Federal de São Paulo; 2010.
33. Sanches MA, Souza W. Op. cit. 2008. p. 284.
34. Minayo MCS. Disciplinaridade, interdisciplinaridade e complexidade. Emancipação [Internet]. 2010 [acesso 16 set 2024];10(2):435-42. DOI: 10.5212/Emancipacao.v.10i2.435-442
35. Junqueira CR. Op. cit. 2010. p. 16.
36. Conti PHB, Souza PVS. Bioética e seus paradigmas teóricos. Rev. bioét. (Impr.) [Internet]. 2021 [acesso 16 set 2024];29(4):716-26. DOI: 10.1590/1983-80422021294505
37. Godoy AS. Pesquisa qualitativa: tipos fundamentais. Rev Adm Empres [Internet]. 1995 [acesso 16 set 2024];35(3):20-9. DOI: 10.1590/S0034-75901995000300004
38. Lüdke M, André MEDA. Pesquisa em educação: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU; 1986.
39. Brasil. Presidência da República. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial da União [Internet]. Brasília, 23 dez 1996 [acesso 16 set 2024]. Disponível: <https://tinyurl.com/mrnyetpd>
40. Brasil. Presidência da República. Lei nº 9.475, de 22 de julho de 1997. Dá nova redação ao art. 33 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União [Internet]. Brasília, 23 jul 1997 [acesso 28 jan 2025]. Disponível: <https://tinyurl.com/3bp74z48>
41. Brasil. Presidência da República. Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena". Diário Oficial da União [Internet]. Brasília, 11 mar 2008 [acesso 28 jan 2025]. Disponível: <https://tinyurl.com/3r7rbt9y>
42. Brasil. Presidência da República. Lei nº 9.795, de 27 de abril de 1999. Dispõe sobre a educação ambiental, institui a Política Nacional de Educação Ambiental e dá outras providências. Diário Oficial da União [Internet]. Brasília, 28 abr 1999 [acesso 28 jan 2025]. Disponível: <https://tinyurl.com/3zx2zmx8>
43. Brasil. Presidência da República. Lei nº 10.741, de 1º de outubro de 2003. Dispõe sobre o Estatuto da Pessoa Idosa e dá outras providências. Diário Oficial da União [Internet]. Brasília, 3 out 2003 [acesso 28 jan 2025]. Disponível: <https://tinyurl.com/2nda4zxx>

44. Brasil. Presidência da República. Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009. Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007. Diário Oficial da União [Internet]. Brasília, 26 ago 2009 [acesso 28 jan 2025]. Disponível: <https://tinyurl.com/4tekbpuz>
45. Brasil. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Op. cit. 2016. p. 310.
46. Boff L. Op. cit. 1999. p. 89.
47. Morin E. O método 5: a humanidade da humanidade. Porto Alegre: Sulina; 2002.
48. Sartório NA, Zoboli ELCP. Op. cit. 2006. p. 395.
49. Japiassu H. Interdisciplinaridade e patologia do saber. Rio de Janeiro: Imago; 1976.
50. Fazenda ICA. Interdisciplinaridade: história, teoria e pesquisa. 4ª ed. Campinas: Papirus; 1994. p. 82.
51. Nicolescu B, Pineau G, Maturana H, Random M, Taylor P. Educação e transdisciplinaridade. Brasília: Edições Unesco; 2000.
52. Morin E. Op. cit. 2010. p. 135.
53. Gatti BA. A formação inicial de professores para a educação básica: as licenciaturas. Rev USP [Internet]. 2014 [acesso 16 set 2024];100:33-45. DOI: 10.11606/issn.2316-9036.v0i100p33-46

Cristoph Enns – Magíster – cristoph.enns@gmail.com

 0000-0001-7924-8962

Valquíria Elita Renk – Doctora – valquiria.renk@pucpr.br

 0000-0002-2679-7471

Correspondencia

Cristoph Enns – Av. dos Estados, 189, apto. 44, Água Verde CEP: 80610-040. Curitiba/PR, Brasil.

Participación de los autores

Christoph Enns y Valquíria Elita Renk elaboraron el proyecto de investigación. Christoph Enns recopiló y analizó los datos. Ambos redactaron el artículo.

Editora responsable – Dilza Teresinha Ambrós Ribeiro

Recibido: 11.7.2024

Revisado: 3.1.2025

Aprobado: 29.1.2025