

# Relevância dos conhecimentos da bioética para a educação básica brasileira

Cristoph Enns<sup>1</sup>, Valquíria Elita Renk<sup>2</sup>

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

## Resumo

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.

## Resumen

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

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. 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.

Declararam não haver conflito de interesse.

O século XX promoveu experimentos com seres humanos e com recursos naturais, além de ter aumentado a produção científico-tecnológica em intensidade sem precedente na história, os quais possibilitaram o controle de doenças e o aumento da produção de alimentos e da expectativa de vida da população mundial. Apesar disso, persistem, em escala mundial, desigualdades de acesso a bens materiais, desigualdades socioeconômicas, exclusão social e negação de direitos políticos e civis. O século XXI complexificou os avanços tecnológico-científicos no campo biomédico, na engenharia e na manipulação genética, nos transplantes, no uso de células-tronco, entre outros, que agravaram os dilemas éticos relativos à equidade e justiça social, à preservação do meio ambiente, ao uso racional dos recursos naturais etc. Nesse contexto, em 2005, a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco) proclamou a *Declaração universal sobre bioética e direitos humanos* (DUBDH)<sup>1</sup>, com novos padrões internacionais para questões éticas relacionadas à medicina, às ciências da vida e às tecnologias associadas quando aplicadas a seres humanos, que consideram suas dimensões sociais, legais e ambientais. A declaração, apesar de não ter força de lei, estabelece no artigo 23 que os Estados signatários se comprometem com a formação em bioética em todos os níveis de ensino<sup>1</sup>.

O termo “bioética” foi delineado em 1927 por Fritz Jahr, no artigo “Bioethik: Eine Umschau Über Die Ethischen Beziehung Des Menschen Zu Tier Und Pflanze”, na revista alemã *Kosmos*, como o *respeito por todas as criaturas vivas*<sup>2</sup>. Contudo, o termo ficou esquecido até ser reapresentado em 1971, nos Estados Unidos, pelo oncologista Van Rensselaer Potter, para, ante a fragilidade dos ecossistemas e a precariedade da vida humana no planeta, alertar para a necessidade de um novo saber, que denominou bioética. Potter a definiu como um saber interdisciplinar e como a *ciência da sobrevivência*<sup>3</sup>, situando-a, pela metáfora de “ponte para o futuro”, entre descobertas das ciências biológicas e valores das ciências humanas. A bioética não reverberou nessa perspectiva, mas foi incorporada como ética biomédica.

Não há conceito unívoco de bioética, de modo que se opta pelo delineado pela Unesco, que a detalha como *campo de estudo sistemático, plural, interdisciplinar, envolvendo questões morais*

*teóricas e práticas*<sup>4</sup> das áreas da medicina e das ciências da vida, envolvendo as relações dos seres humanos entre si e com a biosfera. No contexto internacional, a bioética é um referencial teórico que instiga a análise e discussão de dilemas morais. Na educação, é ministrada em cursos superiores da área da saúde com a finalidade de contribuir para a compreensão e reflexão dos problemas éticos persistentes e emergentes que constituem os novos desafios do século XXI. Seu comprometimento com a educação busca o desenvolvimento humano e social, relacionando a sociedade, a vida humana e a natureza na busca do entendimento da complexidade da vida, em perspectiva inter e transdisciplinar.

Esta pesquisa situa-se na interface entre bioética e educação e investiga se a bioética como saber é prescrita nos documentos norteadores do ensino médio brasileiro e se, como preconiza o artigo 23 da DUBDH, os referenciais bioéticos são elementos constitutivos da cultura escolar. É uma pesquisa de abordagem qualitativa, com análise documental, cujas fontes são: as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica (DCNEB)<sup>5</sup>, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC)<sup>6</sup> e o Plano Nacional de Educação (PNE)<sup>7</sup> no decênio de 2014-2024. O delineamento dos referenciais de bioética tem base na DUBDH<sup>1</sup> e na teoria dos referenciais de bioética<sup>8</sup>. Os resultados quantitativos servem de referência para a análise de conteúdo<sup>9</sup>. O *corpus* documental é analisado na perspectiva da bioética segundo Potter<sup>10</sup>, Pessini e Barchifontaine<sup>11</sup>, Hossne<sup>8,12</sup> e a teoria da complexidade<sup>13-17</sup>.

## Bioética e educação

Em 2005, a Unesco aprovou a DUBDH. No artigo 19, consta a importância de promover o debate, a educação e a sensibilização e mobilização do público em bioética, ao passo que o artigo 23 propõe a formação e a educação em bioética em todos os níveis de ensino<sup>1</sup>. Pela primeira vez na história, a bioética foi entendida como direito humano.

Atualmente, a bioética é ensinada nos cursos de graduação e pós-graduação, capacitando e formando profissionais da saúde quanto à conduta ética<sup>18,19</sup>. A educação em bioética pode instrumentalizar o cidadão para que detenha autonomia crítica e reflexiva, seja protagonista em dilemas éticos

(...) em prol de uma sociedade justa, igualitária e sustentável<sup>20</sup>. Contribui para a discussão, reflexão e compreensão de questões éticas dilemáticas que persistem no século XXI, mas sua efetivação como direito humano depende de políticas públicas educacionais que expressem o interesse na formação de sujeitos éticos capazes de enfrentar as problemáticas éticas sociais e ambientais.

A bioética preocupa-se com as atuais e futuras gerações, portanto, o horizonte de futuro em educação também está na análise teórica do pensamento complexo de Morin<sup>13-17</sup>. A teoria dos referenciais de bioética<sup>8,12,21</sup> aproxima a discussão bioética das questões sociais, ambientais, de direitos humanos e de convivência. Os referenciais bioéticos propostos nessa teoria vão além dos princípios da bioética médica<sup>8</sup> e englobam direitos, deveres, compromissos éticos, agregando as ciências biológicas, humanas e exatas e a sociedade.

Nesta pesquisa, foram delimitados os seguintes referenciais, por sua interface entre os princípios da bioética e a teoria do pensamento complexo<sup>13-17</sup>: responsabilidade social; interdisciplinaridade/transdisciplinaridade; respeito; e cuidado. É necessário conceituar os referenciais em sua especificidade em educação e/ou bioética, entendida como sabedoria, ciência de sobrevivência ou ponte entre os conhecimentos tecnológicos e as humanidades. Trata-se de um conhecimento sobre como usar os saberes para o bem da sociedade<sup>22</sup>, um saber para desenvolver e atuar inter e transdisciplinarmente na educação, tratando de temas relacionados à dignidade humana, ao respeito às diversidades, ao meio ambiente e às relações sociais dos seres humanos entre si e com a natureza<sup>14,22-24</sup>. Alinhando o pensamento de Fritz Jahr e Van R. Potter, os autores Renk, Guebert e Enns concluem que os dois autores fundamentais da bioética *dialogam em perspectiva interdisciplinar por uma Bioética que respeite as diferenças culturais, que ensine a agir com responsabilidade para uma cidadania mundial, que busque novas formas de solidariedade para proteger a vida na terra e que demonstre preocupação com o futuro da humanidade*<sup>25</sup>.

Pensando com Edgar Morin, a *responsabilidade é noção humanista ética que só tem sentido para o sujeito consciente*<sup>26</sup>. A responsabilidade para com todos os seres vivos e o meio ambiente, inclusive com as gerações futuras, muda a perspectiva de

que os seres humanos têm domínio sobre os outros seres vivos e sobre os recursos naturais<sup>23,25</sup>.

O respeito, ação de respeitar o outro, inclui: as diversidades humanas, a solidariedade, a vulnerabilidade, a autonomia, as relações sociais e a relação com a natureza. Para a bioética, é *fundamental o respeito à vida humana*<sup>27</sup>. O respeito trata da tolerância, que é a capacidade de suportar a expressão de diferentes ideias; não quer dizer respeitar o que é desprezível e torpe, mas evitar estabelecer o que deve ter espaço de fala e o que não<sup>23</sup>.

Na cultura escolar, o cuidado se manifesta na convivência e na interação, e não na intervenção. É pelo cuidado que se possibilita a existência de *uma relação amorosa, respeitosa e não agressiva para com a realidade e, por isso, não destrutiva*<sup>28</sup>. O cuidado *possui uma dimensão ontológica que entra na constituição do ser humano*<sup>29</sup>. Na bioética, o cuidado vem da ética do cuidado[ que] *valoriza como o mais precioso do cotidiano das pessoas e, principalmente, da atenção em saúde as relações interpessoais, ou seja, a interconexão e interdependência humanas*<sup>30</sup>.

A interdisciplinaridade, característica fundamental da bioética<sup>31,32</sup>, também está presente como pressuposto nos documentos que normatizam a educação básica. Potter<sup>2</sup>, que descreveu a bioética como ética interdisciplinar, definia interdisciplinaridade como a interação da ciência, das tecnologias e das humanidades. *A interdisciplinaridade é uma das marcas da bioética*<sup>33</sup>, mais especificamente da educação em bioética. Somou-se ao referencial interdisciplinaridade a transdisciplinaridade, que é o produto da interdisciplinaridade, em que se observa a superação das fronteiras das disciplinas, com a utilização de conceitos e técnicas com ênfase no diálogo e a criação de intercâmbio e cooperação<sup>34</sup>.

## Interligar saberes

### Desafios para a educação e a bioética

Na teoria do pensamento complexo, valoriza-se aquilo que conecta o objeto a seu contexto, que pode ser um fato, um elemento, uma informação, um dado<sup>15</sup>. Ela apresenta a religação como princípio cognitivo permanente e pressupõe uma dialética – a dialógica – que ligue as contradições e que, assim, traz em si um conflito entre a aspiração à totalidade e a impossibilidade da totalidade.

Potter<sup>3</sup> e Morin<sup>16</sup>, apesar da distância temporal entre seus escritos, se aproximam teoricamente no que diz respeito à finitude da humanidade, à tomada de consciência da coletividade, à interdependência entre seres humanos e natureza e à preocupação com o futuro<sup>23</sup>. Dentro dessa perspectiva, o ensino tem a possibilidade de promover a relação das ciências naturais, das ciências humanas, da cultura das humanidades e da filosofia com a condição humana<sup>12</sup>. A cultura humanística é genérica e enfrenta grandes interrogações humanas, e a cultura científica separa as áreas do conhecimento, de modo que, embora gere descobertas admiráveis, não produz reflexão sobre o destino humano<sup>14</sup>. A educação do futuro necessita dos conhecimentos existentes, mas precisa superar as fragmentações decorrentes da especialização<sup>16</sup>. Nos primeiros anos de ensino, a educação separa, isola e dissocia objetos, disciplinas e problemas e leva a uma interpretação parcial da realidade. Diante disso, Morin sugere o entendimento da complexidade como um desafio ao conhecimento, e não uma solução<sup>15</sup>.

Um dos desafios da educação básica brasileira é tornar-se metodologicamente mais interdisciplinar e transdisciplinar, superando a compartimentação dos saberes. A dificuldade de interligar o conhecimento está em seu controle por princípios e paradigmas que fazem uma dissociação entre sujeito e objeto<sup>13,16</sup>. A não existência de uma educação com perspectiva inter e transdisciplinar enfraquece a percepção global da sociedade e da cidadania. Somente acumular saberes não prepara os estudantes para enfrentar e resolver problemas<sup>13</sup>, pois para isso é necessário ligar saberes a contextos e sentidos.

As aproximações entre o pensamento complexo de Edgar Morin e a bioética podem fornecer *pontes para o futuro a partir de seu compromisso com a vida*<sup>35</sup>, com vista a uma educação que busque ligar os saberes de forma interdisciplinar e estabelecer a interdependência das diferentes ciências para a compreensão do ser humano, da sociedade e da natureza<sup>36</sup>.

## Método

É uma pesquisa de abordagem qualitativa, descritiva com procedimento de pesquisa documental<sup>37,38</sup>.

A metodologia da análise de conteúdo orienta as etapas da pesquisa<sup>9</sup>. As fontes de pesquisa são os documentos norteadores da educação básica brasileira: DCNEB, que estabelecem a base curricular obrigatória para todas as redes de ensino básico (a BNCC é um documento que suplanta as DCNEB, mas considerou-se este documento por ter sido elaborado após a DUBDH); o PNE (2014-2024), que estabelece as metas decenais a serem alcançadas nas políticas educacionais; e a BNCC, que normatiza o currículo explicitando os conteúdos, objetivos e competências a serem alcançados pelos escolares<sup>5-7</sup>. Cada documento foi elaborado dentro de contextos sociais, políticos e culturais específicos, de modo que refletem as discussões sociais e éticas em debate e mostram os avanços, as permanências e as mudanças nos saberes escolares.

Na trajetória da pesquisa, inicialmente foram selecionadas as diretrizes educacionais produzidas após 2005: a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB)<sup>39</sup>, embora traga referenciais importantes para as diretrizes educacionais, data de 1996 – anterior à DUBDH, portanto – e não aborda a bioética, de sorte que não foi inserida na pesquisa.

Os referenciais de busca foram delimitados com base na teoria dos referenciais de bioética<sup>8</sup> e na DUBDH<sup>1</sup> e são os seguintes: responsabilidade social; respeito; cuidado; e inter/transdisciplinaridade. Na leitura sistemática de cada fonte, buscou-se localizar e conhecer os saberes e princípios de bioética ali presentes. A investigação desses referenciais foi realizada nos documentos-fonte, incluindo a quantidade de citações e os sentidos atribuídos a cada referencial, por documento.

Os resultados numéricos foram organizados em tabelas, assim como foram categorizados os sentidos atribuídos a cada referencial pesquisado. Os aportes teóricos sobre bioética, educação e teoria da complexidade são utilizados na análise dos resultados da pesquisa, que devem mostrar se o artigo 23 da DUBDH é um direito humano garantido aos estudantes.

## Resultados e discussão

Os resultados da pesquisa são comunicados na forma de tabelas e gráficos. A Tabela 1 apresenta os resultados totais da pesquisa.

**Tabela 1.** Quantidade de citações dos referenciais por documento

Descritor/referencial	PNE	BNCC	DCNEB
Bioética	0	1	0
Responsabilidade social	0	3	2
Respeito	2	37	143
Cuidado	0	51	69
Inter/transdisciplinaridade	1	22	92

PNE: Plano Nacional de Educação; BNCC: Base Nacional Comum Curricular; DCNEB: Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica

A Tabela 1 mostra que na BNCC há apenas uma citação à bioética, não como conteúdo, mas como informação de elaboração do documento. Há prevalência do referencial respeito, enquanto interdisciplinaridade, cuidado e responsabilidade social aparecem em menor quantidade. As menções aos referenciais são mais numerosas nas DCNEB e na BNCC, que são documentos orientadores de conteúdos, e menos numerosas no PNE, que é o plano de ações futuras. A seguir, cada referencial é explorado individualmente e analisado com interposições teóricas entre as citações nos documentos e os aportes teóricos.

### Referencial bioética

Pesquisou-se o referencial bioética para saber se essa área do conhecimento faz parte da cultura escolar. O resultado obtido foi que há apenas uma citação na BNCC, nos agradecimentos aos pesquisadores que elaboraram os pareceres críticos na área de temas da diversidade e direitos humanos<sup>6</sup>. O resultado mostra que a educação em bioética não está garantida como direito humano (artigo 23 da DUBDH). Pode-se inferir que a bioética e a DUBDH são desconhecidas, ou não reconhecidas, pelos gestores da educação nacional e que são necessárias políticas públicas para sua efetivação.

Como esperar que as complexas questões sociais, ambientais e de saúde, que envolvem dilemas éticos, sejam discutidas e compreendidas pelos jovens se não são ensinadas nas escolas? Como esperar que os estudantes reflitam sobre questões éticas complexas e persistentes, e que fazem parte de seu cotidiano, se a DUBDH não é objeto de análise na educação básica? Esse resultado mostra que há uma distância entre as pesquisas e estudos no

campo da bioética e sua inserção nos documentos da educação básica brasileira.

### Referencial responsabilidade social

A responsabilidade social é mencionada cinco vezes nos documentos analisados, sendo três na BNCC e duas nas DCNEB (nenhuma no PNE; Tabela 1). Esse resultado não é expressivo porque temáticas relativas à responsabilidade não estão detalhadas nos documentos analisados. Nas DCNEB<sup>5</sup>, a responsabilidade social tem significado de princípio educacional e diz respeito a sujeitos comprometidos com a qualidade da educação. Na BNCC<sup>6</sup>, está relacionada à formação para a cidadania: é um objetivo a ser alcançado com o desenvolvimento cognitivo e cultural, para exercício da cidadania e inserção no mundo do trabalho.

A responsabilidade social é compreendida como noção humanista e ética, que só pode se manifestar com o desenvolvimento da consciência para tal<sup>29</sup>. A bioética busca o desenvolvimento de uma sociedade mais consciente de suas responsabilidades para a sobrevivência humana e para o desenvolvimento do bem social<sup>3</sup>, objetivo também encontrado na educação básica, segundo as DCNEB e a BNCC.

### Referencial respeito

O referencial respeito tem relação com a alteridade, a consideração ao ponto de vista do outro e o reconhecimento dos outros<sup>12</sup>. A tolerância – ser tolerante com ideias diferentes das próprias, permitindo a expressão da diversidade – também se conecta ao respeito<sup>17</sup>. Na pesquisa documental, levou-se em consideração o seguinte significado: aceitar diferenças, tratar com consideração. Foram incluídas na busca as variáveis “desrespeito” e “respeitoso(a)”.

As menções totalizaram 182 (Tabela 1); em uma das citações nas DCNEB, o respeito é considerado como o acolhimento de todos<sup>5</sup>. Os sentidos atribuídos nesses documentos estão alinhados com uma condição da bioética, que é o não preconceito, a humildade para *respeitar* o ponto de vista do outro (alteridade), ou o reconhecimento de que é preciso alterar o próprio ponto de vista quando diante de um equívoco<sup>12</sup>.

Dada a multiplicidade de sentidos atribuídos ao termo nas fontes documentais, ele foi dividido em categorias (Tabela 2).

**Tabela 2.** Sentidos atribuídos ao referencial respeito

Categoria do descritor - referencial respeito	PNE	BNCC	DCNEB
A - Respeito à diversidade, às diferenças (etnia, cultura, religião, tempo escolar e mental, opção política)	2	23	65
B - Respeito aos demais, ao bem comum, ao acolhimento, aos vínculos afetivos	0	12	25
C - Respeito ao meio ambiente	1	3	11
D - Respeito aos direitos, aos direitos humanos	1	1	27
E - Respeito ao acesso de conhecimento	0	1	1
F - Respeito aos valores sociais e culturais	0	1	5
G - Respeito à liberdade	0	0	4
H - Respeito à ordem democrática	0	0	9
I - Respeito à dignidade humana	0	0	8
J - Respeito ao idoso	0	0	2

PNE: Plano Nacional de Educação; BNCC: Base Nacional Comum Curricular; DCNEB: Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica

Na Tabela 2, observa-se que respeito é menos mencionado no PNE e ocorre em maior quantidade nas DCNEB, seguidas da BNCC. A maior parte das menções é relacionada à diversidade, como respeito aos outros e aos direitos humanos, como nas categorias A, B e D.

A BNCC destaca algumas leis educacionais e o respeito à diversidade cultural, social e ambiental, que já é tema obrigatório no ensino conforme a Lei 9.475/1997<sup>40</sup> - respeito à diversidade cultural e religiosa do Brasil. Já a Lei 11.645/2008<sup>41</sup> inclui no currículo a obrigatoriedade do ensino de história e cultura afro-brasileira e indígena. A Lei 9.795/1999<sup>42</sup> institui a Política Nacional de Educação Ambiental. A Lei 10.741/2003<sup>43</sup> dispõe sobre o Estatuto do Idoso. Por fim, o Decreto 6.949/2009<sup>44</sup> promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência<sup>6</sup>.

Continuando na BNCC, o respeito à diversidade e/ou às diferenças, embora na maior parte apresentada abordagem genérica, tem direcionamento bem específico em algumas citações, como quando aborda o desenvolvimento de temáticas de cultura religiosa: construir significados, experiências, atitudes de valoração e respeito à diversidade cultural religiosa, com base na problematização das relações de saberes e poderes de caráter religioso que incidem na sociedade<sup>6</sup>.

As DCNEB também abordam o respeito às diferenças de condição física, de origem, de gênero, de classe social e de contexto sociocultural como

fundamento socioeducativo, artístico, cultural e ambiental<sup>5</sup>. Com relação ao respeito ao meio ambiente, as diretrizes propõem que a educação básica ofereça um ambiente propício ao fortalecimento da valorização da natureza, incluindo o respeito a todas as formas de vida, o cuidado dos seres vivos e a preservação dos recursos naturais, além do desenvolvimento de políticas sustentáveis para reverter a perda de recursos ambientais<sup>5</sup>.

O respeito aos direitos humanos tem destaque nas DCNEB, que citam a Organização das Nações Unidas (ONU) e mencionam que a escola é o lugar ideal para desenvolver o respeito, que leva à garantia dos direitos humanos. Os direitos humanos são um princípio norteador da educação básica e visam a melhor convivência humana<sup>5</sup>.

O respeito está associado ao ensino de valores sociais e culturais e, nas DCNEB, ocasionalmente consta nos objetivos de determinada disciplina, como geografia, objetivando o *desenvolvimento de valores sociais como o respeito, a tolerância, a solidariedade, o cuidado de si e do outro, bem como o protagonismo cidadão*<sup>45</sup>. O documento estabelece que valores culturais devem ser respeitados e, mais especificamente, que o direito à valorização das diferentes culturas e grupos étnicos, como as populações quilombolas e indígenas, deve ser assegurado<sup>5</sup>.

O respeito à liberdade e à ordem democrática é citado 15 vezes nos documentos analisados, quando tratam dos valores fundamentais da

educação. Nas DCNEB, esses valores encontram-se fundamentados na boa convivência, no direito de cidadania e no respeito à ordem democrática<sup>5</sup>.

O respeito também é mencionado com relação à dignidade humana, aos idosos e ao acesso ao conhecimento. Destaca-se, ainda, o respeito à dignidade da criança como pessoa humana e a garantia de sua proteção contra qualquer forma de violência ou negligência; o respeito à diversidade étnica e aos conhecimentos da educação escolar indígena, por meio do direito ao uso de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem; e a valorização e o respeito às pessoas negras, sua descendência africana, sua cultura, lutas e história<sup>5</sup>.

O respeito ao idoso tal como mencionado diz respeito à necessidade de compreensão do processo de envelhecimento, de modo a eliminar o preconceito<sup>5</sup>. O respeito à vida é parte das diretrizes da educação básica e *deve ser interiorizado profundamente no sujeito, orientando-o de forma permanente, capacitando-o a se auto-organizar e a se perceber como parte da teia da vida*<sup>46</sup>. Dessa forma, o ensino pode promover a formação integral do indivíduo, promover o diálogo entre as disciplinas, religando os conhecimentos e favorecendo a aprendizagem cidadã.

O respeito é abordado nas DCNEB e na BNCC como direito fundamental e só pode ser considerado em associação com a pluralidade e a diversidade: de nacionalidade, etnia, gênero, classe social, cultura, crença religiosa, orientação sexual e política<sup>5,6</sup>. Outros sentidos do referencial respeito se relacionam ao meio ambiente, aos direitos humanos, ao acesso ao conhecimento, aos valores, à liberdade, à ordem democrática, à dignidade humana e ao idoso. Essas categorias (C a J na Tabela 3) somam 75 citações nos documentos analisados.

As DCNEB abordam o respeito de forma mais abrangente e enfática quando comparadas às outras fontes, especialmente a BNCC, elaborada posteriormente. De qualquer modo, destacam-se os sentidos atribuídos ao referencial respeito nos documentos analisados em sua interface com a bioética, indicando ser ponte de referência para a reflexão bioética<sup>3</sup>. Eles se articulam com a bioética para a vida, segundo a qual a transmissão de valores num sentido dinâmico de solidariedade inter e transgeracional<sup>30</sup> pode fortalecer o sentido de respeito e de dignidade humana.

## Referencial cuidado

O cuidado faz parte da cultura escolar e se relaciona com outros referenciais bioéticos como a dignidade, a não maleficência, a solidariedade, a qualidade de vida e a serenidade<sup>8</sup>. O cuidado é mencionado 123 vezes nas DCNEB e na BNCC – nos conteúdos e nos objetivos – e nenhuma vez no PNE. Os sentidos atribuídos ao cuidado são apresentados na Tabela 3.

**Tabela 3.** Sentidos atribuídos ao referencial cuidado

Categoria do descritor – referencial cuidado	PNE	BNCC	DCNEB
A – O cuidado como princípio da educação, direito	0	4	12
B – O cuidado no processo educativo: valorizar, adaptar, respeitar, apoiar	0	4	16
C – Diferentes formas de cuidado: cultura, religiões, grupo sociais	0	1	11
D – Cuidados familiares	0	0	6
E – Cuidado com o meio ambiente, animais	0	8	16
F – Cuidados pessoais (de si e do outro), saúde, da vida	0	37	8

PNE: Plano Nacional de Educação; BNCC: Base Nacional Comum Curricular; DCNEB: Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica

O cuidado nas DCNEB com sentido de acolhimento com respeito e atenção a todos é um princípio educativo da educação básica. Na educação infantil, o cuidado é um princípio que fundamenta o processo. Sua importância é destacada como princípio para a educação básica na formação inicial e continuada do professor. Está relacionado com a convivência, a educação, a experiência, o valor e as condutas no ambiente escolar e social. As DCNEB orientam o valor do cuidado na educação em sua relação com a convivência coletiva<sup>5</sup>.

Na BNCC, o cuidado tem relevância no processo educativo, objetivando o desenvolvimento físico, cultural, afetivo e ético, incluindo os campos da sexualidade, da saúde, do bem-estar e do lazer do aluno. O cuidado com o meio ambiente e os seres vivos é relacionado com a vida e a dignidade humana em âmbito local, regional e global. Aborda que sejam apropriados de maneira que possam desenvolver o cuidado de si mesmo, dos outros e

do planeta<sup>6</sup>, aproximando-se dos enunciados de Potter<sup>10</sup> e Morin<sup>47</sup>. Na educação infantil, orienta que as crianças tenham a possibilidade de compartilhar com outras crianças situações de cuidado de plantas e animais na escola<sup>6</sup>. Na BNCC, a importância da valorização da convivência inclui práticas político-cidadãs, que estão relacionadas ao exercício da cidadania, do respeito, das responsabilidades e de modos de intervenção nas questões sociais e políticas. A valorização da convivência humana na família, no trabalho, nos movimentos sociais e nas organizações sociais está presente na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional<sup>40</sup>.

O cuidado em bioética é embasado na “ética do cuidado”, cujo compromisso de cuidado mobiliza-nos no sentido de uma responsabilização radical para com a promoção da pessoa, respeitando e promovendo sua autonomia, cidadania, dignidade e saúde<sup>48</sup>. Também valoriza as relações interpessoais, a interconexão e as interdependências entre os seres humanos, de modo a favorecer a convivência por meio da interação<sup>31</sup>. A bioética como ponte para um futuro<sup>3</sup> com melhor convivência e interação tem no cuidado uma referência, de modo que pode contribuir para o desenvolvimento da educação humanizada e preocupada com toda a vida, no presente e no futuro.

### Resultados do referencial inter/transdisciplinaridade

A interdisciplinaridade e a transdisciplinaridade foram pesquisadas como categoria única, pois são modalidades de abordagem de temas, podendo ser uma proposta de educação para todos os níveis e conteúdos<sup>49</sup>. A atitude interdisciplinar é de diálogo, posição que, diante de alternativas, quer conhecer mais e melhor, com *humildade diante da limitação do próprio saber*<sup>50</sup>. A transdisciplinaridade ocorre com a superação das fronteiras das disciplinas com técnicas com ênfase no diálogo, criando intercâmbio e cooperação<sup>13</sup>.

A interdisciplinaridade/transdisciplinaridade é mencionada 92 vezes nas DCNEB; 22 vezes na BNCC; e há 1 citação no PNE, totalizando 115 menções. Nas DCNEB, a importância da interdisciplinaridade para a educação situa-se na disciplina, ao passo que a transdisciplinaridade está além das disciplinas e supõe a transferência de métodos de uma

disciplina para outra, com o objetivo de compreender o mundo presente<sup>51</sup>.

Este é o lugar da bioética: não se trata de uma disciplina, mas da sabedoria de buscar unidade de conhecimento sobre os diferentes saberes da vida. Morin<sup>15-17,48</sup>, quando desenvolve a teoria da complexidade, analisa que a interdisciplinaridade e a transdisciplinaridade são fundamentos para um possível avanço e entendimento da humanidade. É preciso superar na educação o modelo no qual *cada disciplina pretende primeiro fazer reconhecer sua soberania territorial (...) e as fronteiras confirmam-se em vez de se desmoronar*<sup>52</sup>. Para tanto, é preciso desenvolver a interdisciplinaridade e caminhar para a transdisciplinaridade, perpassando pelo currículo e pela interlocução dos saberes.

Ao abordar a modernização, em que se inclui a discussão sobre a influência das novas tecnologias sobre a saúde e o bem-estar de toda a sociedade, a BNCC traz que a discussão sobre os processos de modernização se caracteriza em diálogo interdisciplinar. Indicando que a interdisciplinaridade precisa avançar para a transdisciplinaridade, as DCNEB concluem que é preciso ir além da justaposição dos componentes curriculares e relacioná-los com estudos, pesquisa e ação<sup>6</sup>.

A bioética na educação básica pode se desenvolver pela superação da compartimentação dos saberes por meio de sua articulação e contextualização<sup>13</sup>. O avanço do conhecimento e da atuação da bioética no estudo e na prática das diferentes áreas do conhecimento ocorre quando a interdisciplinaridade e a transdisciplinaridade se desenvolvem de modo a formar estudantes com uma visão global de mundo, isto é, capazes de articular e contextualizar o conhecimento<sup>14</sup>.

Apesar das 115 citações, a inter e a transdisciplinaridade parecem estar mais presentes nos documentos do que na prática escolar. Nas *Diretrizes Curriculares dos cursos de licenciatura e Pedagogia*, a formação dos professores de educação básica, mantém-se uma tradição de foco disciplinar, e a estrutura curricular para a formação de professores é fragmentada e sem disciplinas articuladas<sup>53</sup>. Nesta análise, observa-se que os professores da educação básica não são orientados e estimulados para a inter/transdisciplinaridade, que é fundamental para o desenvolvimento dos saberes da bioética na escola. Portanto, eles não conhecem a bioética,

que, por meio da avaliação ética, pode apresentar soluções para os dilemas morais.

Os resultados da pesquisa demonstram que, mesmo existindo o direito à formação em bioética, este não é garantido no Brasil, por falta de políticas públicas. A bioética ainda não é um saber presente na educação básica, o que restringe a formação de sujeitos capazes de lidar com situações éticas complexas e dilemáticas decorrentes dos avanços das ciências biotecnológicas e das humanidades. A presença dos outros referenciais bioéticos nos documentos norteadores da educação básica indica que os jovens são preparados para respeitar as diversidades e os direitos humanos e para a formação cidadã; e que são parcialmente preparados para enfrentar situações éticas persistentes e emergentes que requerem um saber interdisciplinar. Portanto, a existência da DUBDH não significa que os direitos humanos nela prescritos estejam assegurados. As preocupações com o futuro da humanidade que Potter apresentou na década de 1970 e mesmo a educação do futuro proposta por Morin ainda exigem um saber que vá além das disciplinas e que seja trans e interdisciplinar.

## Considerações finais

Os resultados da pesquisa mostram que a bioética como saber, tal como proposto por Potter na década de 1970, ainda não faz parte da cultura escolar. Contudo, os referenciais bioéticos enunciados na DUBDH estão presentes nos documentos educacionais analisados, incorporados como conteúdos escolares. Portanto, os documentos asseguram a formação dos jovens em ética, com vista ao respeito às diversidades sociais, culturais e ambientais e ao exercício do cuidado, de modo a prepará-los para exercer a cidadania e a responsabilidade social. As políticas educacionais precisam indicar um posicionamento quanto à formação de estudantes e professores em bioética, como estabelecido na DUBDH, e garantir que tenham compromisso com os direitos humanos, a superação

das desigualdades, a inclusão social e a construção de uma sociedade mais democrática e equitativa.

A efetivação do ensino e da formação em bioética pode contribuir na formação de sujeitos éticos, reflexivos, pela criação e desenvolvimento de um espaço de diálogo interdisciplinar, em que diferentes áreas do conhecimento interajam. Pode ser uma nova sabedoria, pautada no respeito à dignidade e nos direitos humanos. O ensino de bioética contribui para a solidificação de ambas as áreas, com a perspectiva de formar sujeitos aptos a enfrentar as situações éticas decorrentes da complexificação dos avanços tecno-científicos e a lutar pela efetivação da democracia, dos direitos e da dignidade humana.

A garantia do direito humano de formação em bioética ainda necessita de políticas públicas para sua efetivação no Brasil nos termos propostos no artigo 23 da DUBDH. A inserção da bioética na educação básica pode se desenvolver em temas específicos, temas transversais, preferencialmente na perspectiva inter e transdisciplinar. Dessa forma, prepararia os jovens para discutir e enfrentar as situações sociais persistentes e emergentes, assim como os impactos no cotidiano provocados pelo avanço das tecnologias, além de fazê-los repensar a condição humana e as responsabilidades com o futuro da humanidade.

O encontro de Potter, bioeticista, e Edgar Morin, educador, apresenta pontos de convergência para a educação do futuro e também para o futuro das próximas gerações. Os dois autores vislumbram a importância da educação na formação e conformação de estudantes preparados para enfrentar os desafios que estão por vir. A pesquisa mostra inúmeros pontos de aproximação e interfaces entre as propostas dos dois autores, como a necessidade de superação dos saberes disciplinares, a formação ética em escala planetária e o repensar da condição humana. Também indica que o futuro, ainda que incerto, precisa de cidadãos éticos, comprometidos, que respeitem as diversidades, que exerçam o cuidado consigo e com os outros seres e tenham a dignidade humana como fundamento de vida.

## Referências

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/bdhsbjrx>

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](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/2nda4xzx>
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** – Mestre – cristoph.enns@gmail.com

 0000-0001-7924-8962

**Valquíria Elita Renk** – Doutora – valquiria.renk@pucpr.br

 0000-0002-2679-7471

#### Correspondência

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

#### Participação dos autores

Cristoph Enns e Valquíria Elita Renk elaboraram o projeto de pesquisa. Cristoph Enns coletou e analisou dados. Ambos redigiram o artigo.

**Editora responsável** – Dilza Teresinha Ambrós Ribeiro

**Recebido:** 11.7.2024

**Revisado:** 3.1.2025

**Aprovado:** 29.1.2025