



DOSSIÊ
BIOÉTICAS LATINO-AMERICANAS:

RAÇA, GÊNERO E DECOLONIALIDADE

REVISTA NÓS
CULTURA, ESTÉTICA E LINGUAGENS

VOL. 09, Nº 1, 1º SEMESTRE DE 2024

ISSN 2448-1793

Achei o dia bonito e alegre. Fui catando papel.

...ais bolacha. Voltei catando tudo
eu não quiz catar papel. Quando
u-me que a baiana havia lhe chin
gar com uma criança de 5 anos!
ngando a Vera confirmou. Assim
a insultar-me. Mostrou uma peixeira
e pretende lhe picar.
Fui no senhor Manoel vender uns ferr
vei pouco material e achei que era muito
shor Manoel se não errou no troco.
... Fui na feira, comprei 1 quilo de feijão e 1
ando um português jogou uns pés de alface no chão.
ei, o português gritou:
— Chegou a freguesia do Bastião!

... Hoje eu não lavo as roupas porque o senhor
comprar sabão. Vou ler o mundo d

A Leila pegou machado e foi cortar as
vone Horacio, que deu-me a
O processo foi cancelado p

lvone pediu a bacia, a Leila n
iquei horrorizada e com dó.
... Dois nortistas brigaram. So

nuistém, o valentão, apanhou
... Todos ge
am 2 cace
e comprar

... estava to... fome devido ter levanta-
... café... Fui lavar as roupas na la-
... anual de Saude que publicou
... há 160 casos positivos de
... remédio para os favelados. A mu-
... me com as demonstrações da doença caramu-
... é muito difícil de curar-se. Eu não fiz o
... comprar os remédios.
... Manoel vender os ferros. E eu fui

... ar. Peguei a... saí. Levei os meninos. Fui
... na Rua Carlos de Campos. E pedi para ela
... deu-me arroz e macarrão. E eu fiquei con-
... Ele deu-me umas garrafas para eu ven-

... umas coisas para os meninos comer.
... Fui no senhor Manoel vender as
... dei 10 de pão e um cafezinho.
... lavar roupas. 3 semanas
... visinhas ficaram horri-
... lavei. A Dona Geralda
... procurar a Fernanda di-
... roupas. E foi vasculhar a
... acompanhou até a sua
... pediu desculpas a Fer-
... Quando recebeu a garra-
... tinha contemplando a garrafa.

... Quando a Dona Geralda.
— Que mulher boa!
O rancor da Fernanda desanarcou por...

EDUCAÇÃO E BIOÉTICA A PARTIR DE DIÁLOGOS ENTRE A DUBDH E A LDB: DESCOLONIZANDO PONTES

EDUCATION AND BIOETHICS BASED ON DIALOGUES BETWEEN DUBDH AND LDB:
DECOLONIZING BRIDGES

DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.14173674>
Envio: 30/10/2023 - Aceite: 25/11/2023

Mariana Siqueira



Professora de História da Secretaria de Educação do Distrito Federal/SEDF
mestranda no Programa de Pós-Graduação em Bioética/Cátedra Unesco-
Universidade de Brasília, criadora do Projeto Gira Mundo.

Izabela Amaral Caixeta



Professora de Sociologia SEDF, mestre em políticas públicas em saúde pela
Fiocruz, especialista em estudos afro-latinoamericanos e caribenhos pela
CLACSO, doutoranda no PPG Bioética/Cátedra Unesco- UNB.

RESUMO

Dada as relações de colonialidade presentes na institucionalização das áreas da educação e saúde, em particular nos territórios considerados periféricos, 'terceiro mundo' ou 'sul global' como o Brasil, o presente texto tem por objetivo estabelecer um diálogo entre a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) do país e os princípios da Bioética de Intervenção (BI) tendo como perspectiva a importante Declaração Universal sobre Bioética e Direitos Humanos (DUBDH). Reflete-se aqui a articulação entre os campos da bioética e educação a partir dos documentos normativos e três princípios selecionados, a saber: o respeito à autonomia, o respeito à pluralidade e a solidariedade. Percebe-se uma demanda pela produção na literatura de referência a respeito dessa ponte temática, bem como a urgência de se destacar a infiltração neoliberal-colonial na maneira como os princípios são agenciados, evidenciando a hegemonia do principalismo norte global na produção nacional.

PALAVRAS-CHAVES: bioética de intervenção; DUBDH; LDB; educação; colonialidade.

ABSTRACT

Given the relations of coloniality present in the institutionalization of the areas of education and health, particularly in territories considered peripheral, 'third world' or 'global south' such as Brazil, the aim of this text is to establish a dialogue between the country's Law of Guidelines and Bases of Education (LDB) and the principles of Intervention Bioethics (IB) from the perspective of the important Universal Declaration on Bioethics and Human Rights (UDBHR). It reflects on the link between the fields of bioethics and education based on the normative documents and three selected principles: respect for autonomy, respect for plurality and solidarity. There is a perceived demand for the production of reference literature on this thematic bridge, as well as the urgency of highlighting the neoliberal-colonial infiltration in the way the principles are acted upon, highlighting the hegemony of global North principlism in national production.

KEYWORDS: intervention bioethics; UDBHR; LDB; education; coloniality.

INTRODUÇÃO

Para que se estabelecesse um modelo colonial de dominação foi preciso que se consolidasse um discurso baseado na hegemonia dos europeus e na desumanização de povos originários e de africanos que foram escravizados. Essa estrutura racista permeou toda a história da América Latina influenciando fortemente os níveis de pobreza e desigualdades sociais, principalmente com um recorte de raça e gênero. Quijano chama esse processo de Colonialidade de Poder na qual se hierarquizou seres humanos prometendo um progresso moderno próximo ao europeu e uma possível salvação permeada de discursos religiosos que autorizavam escravidão, mortes e estupros com o argumento de modernizar, racionalizar e civilizar esses povos considerados inferiores (RAPOSO; DE ALMEIDA; DOS SANTOS, 2021).

O sistema neoliberal e os efeitos perversos da colonização do Brasil tendem a transformar a educação em uma mercadoria visando o lucro dos países centrais. Esse reducionismo cultural e econômico que o capitalismo impôs vai na contra mão de uma educação democrática e libertadora e acaba resultando na aparição de regimes autoritários e perversos baseados em um anti-intelectualismo que avança ferozmente para desconstruir o pensamento crítico. O contexto do neoliberalismo não deve ser deixado de lado dentro dessa discussão uma vez que o mundo capitalista tende a mercantilizar o direito à educação fazendo dele um bem que promove muito lucro a corporações com intencionalidades antidemocráticas que, disfarçadas de uma falsa solidariedade que encobre uma exploração, aumentam consideravelmente suas fortunas (FREIRE, 1999).

Essa história afeta consideravelmente a estrutura educacional brasileira que foi construída tendo base nessa colonialidade do saber/poder/ser, o que causa grandes problemas educacionais ainda nos dias de hoje. O ensino brasileiro foi construído para forjar essa realidade estabelecendo o parâmetro branco e europeu como sendo o único e universal, relegando as demais culturas o caráter de inferioridade, negando os saberes locais produzidos pelos povos negros e indígenas e reconhecendo os conhecimentos produzidos pelos países centrais como legítimos (DA SILVA, 2018).

Apesar desse histórico de opressão, os países da América Latina sempre mantiveram acesa a resistência diante dessa hegemonia do conhecimento, procurando desenvolver teorias e conceitos próprios para dar conta de responder problemas específicos de países que sofreram com o pensamento colonial (CASSIANI; SELLES; OSTERMANN, 2022). Uma dessas teorias que vem se desenvolvendo no Brasil é denominada de Bioética de Intervenção- BI.

A Bioética de Intervenção surge, enquanto UM projeto epistemológico insurgente, com a intenção de oferecer ferramentas de análises éticas que sejam de acordo com as necessidades desde o território, analisando com um olhar crítico os princípios que fundamentam nossas reflexões. Essa maneira politizada de entender a bioética ficou reconhecida internacionalmente após a promulgação da DUBDH, que teve grande influência dessa bioética pensada a partir do Sul.

A modernidade estruturou os arranjos culturais e sociais hierarquizando dentro de uma perspectiva colonial e ditando qual maneira devemos perceber e organizar a nossa vida. A BI tem uma proposta de politização da ética nos conflitos diversos que acontecem na América Latina, dentre eles o racismo produzido e perpetuado por uma educação formada pelos colonizadores, de maneira crítica fornecendo bases conceituais para os estudos decoloniais (FLOR DO NASCIMENTO; GARRAFA, 2011).

Considerando as recomendações propostas pela BI acerca da inserção do estudo de ética no campo educacional, haja vista que “desigualdades sociais fragilizam as noções de cidadania, dificultando ou mesmo impedindo a tomada de decisões conscientes e autônomas” (PIRES, GARRAFA, 2011, p.739) , o objetivo desse artigo é estabelecer um diálogo entre a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) e os princípios da Bioética de Intervenção (BI) tendo como perspectiva a Declaração Universal sobre Bioética e Direitos Humanos (DUBDH).

A ideia é refletir sobre a possibilidade da leitura de princípios comuns desses dois documentos dentro de uma ótica crítica e contextualizada com vistas a construir uma educação em bioética plural. Os princípios selecionados para a análise são: o respeito à autonomia, o respeito à pluralidade e à solidariedade. Acerca do primeiro

princípio, o objetivo é debater de modo a não individualizar e supervalorizar a autonomia de maneira descontextualizada, reduzindo a ideia de consentimento. Em seguida, trataremos sobre a pluralidade cultural dialogando não apenas com a DUBDH, mas também com a Declaração Universal sobre a Diversidade Cultural da UNESCO e trazendo a noção de pluralismo bioético como princípio fortalecedor e nutritivo aos debates propostos.

Trataremos também acerca dos artigos no corpo da LDB que permitem a construção de políticas públicas educacionais visando a pluralidade, uma vez que ética aplicada e educação se atravessam inteiramente. E, por fim, traremos para o debate o princípio da solidariedade buscando diferenciar esse conceito de outros semelhantes, como a caridade e a filantropia, que muitas vezes são utilizados de maneira escusa para proporcionar lucros para grandes corporações fantasiadas de uma falsa solidariedade (GARRAFA; PYRRHO, 2021).

Destaca-se, por fim, a preeminência da reflexão acerca da infiltração neoliberal-colonial na maneira como os princípios éticos são agenciados, evidenciando a influência do principalismo norte global (FEITOSA; NASCIMENTO, 2015) na produção nacional, bem como a urgência de uma necessária politização dos conflitos morais que capitanearam as práticas educacionais. Sugere-se que a defesa dos princípios de uma bioética crítica e implicada, como a Bioética de Intervenção e o pluralismo bioético possibilitem uma nova abordagem contra colonial para garantia de futuros plurais.

METODOLOGIA

Para realização do levantamento de literatura sobre o tema foram visitadas plataformas como “PubMed”, “LILACS” e Google Scholar, com uso de descritores que interseccionam os temas da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (1996), junto da Declaração Universal sobre Bioética e Direitos Humanos (2005). Também foi realizada análise dos documentos em questão, com foco nas palavras chaves: autonomia, pluralidade e solidariedade, a fim de se perceber possíveis conexões epistemológicas, semânticas e ou políticas sobre os termos.

Acerca da literatura de referência em bioética e educação que articule os documentos em questão, os achados da revisão de literatura mostraram-se insuficientes, tendo como maior incidência artigos que debatem sobre a inserção da bioética em currículos educacionais, a importância do ensino em bioética na educação básica e/ou ensino superior ou ainda, a educação como um valor bioético.

ESTABELECENDO PONTES: EDUCAÇÃO EM BIOÉTICA SOB A PERSPECTIVA DA BIOÉTICA DE INTERVENÇÃO

O termo “Bioética” surgiu por volta da década de 70, diante da necessidade de perceber o mundo através de lentes éticas mais amplas que sejam capazes de refletir sobre o mundo e o meio ambiente, indo além da ética médica. (GARRAFA, 2005). Potter foi um dos primeiros cientistas a empregar esse olhar menos restrito da bioética e perceber que é necessário aproximar as ciências humanas das práticas em saúde para garantir a sobrevivência humana. Essa proposta de uma bioética mais humanizada e amplificada refletindo sobre diversos aspectos que abrangem a vida humana foi, em parte, substituída por uma ética desenvolvida pelos EUA na qual se restringe às relações entre pacientes e profissionais de saúde baseada em quatro princípios (autonomia, beneficência, não maleficência e justiça) que nem sempre dão conta da complexidade dos debates que a bioética precisa enfrentar.

Geralmente fazemos uso dos princípios para buscar resoluções para conflitos morais que surgem no dia a dia. Eles devem servir de base para a construção de projetos pedagógicos e elaboração de políticas públicas, incluindo aquelas voltadas para a educação. Princípios, então, servem como uma base para a ética da vida norteando a moralidade dos atos, expressando valores e diretrizes fundamentados pelas normas constitucionais. Algumas correntes de pensamento, incluindo a bioética principialista, tendem a colocar os princípios de maneira verticalizada na qual alguns deles assumem uma importância hierárquica maior que outros (FEITOSA; NASCIMENTO, 2015).

Essa teoria principialista se mostra eurocêntrica e foi criada por países do Norte que não tem os mesmos problemas que países pobres precisam enfrentar e, por isso, o principialismo bioético produzido por Beauchamp e Childress é limitado em contextos mais plurais. (GARRAFA; MARTORELL; DO NASCIMENTO, 2016). De um ponto de vista mais amplo, podemos entender a bioética como um novo território do conhecimento inter e transdisciplinar que oportuniza novas leituras para o enfrentamento de problemas éticos emergentes e persistentes da sociedade contemporânea estabelecendo uma forte ligação entre ética e política incorporando à discussão temas como empoderamento, justiça ambiental, equidade e outros.

Mais do que obrigações e deveres, o objetivo é falar sobre direitos sociais para a construção de uma ética democrática e coletiva comprometida com a dignidade das pessoas, em especial aquelas mais necessitadas (MANCHOLA-CASTILLO; GARRAFA, 2017). Essa perspectiva de uma bioética abrangente mais conectada com problemas da humanidade, principalmente de pessoas pobres, é aliada a diálogos que objetivam refletir de maneira séria e dura iniquidades que assolam países mais pobres, no nosso caso especificamente a América Latina.

Não é possível analisar a história da América Latina e visar transformações nesse sistema sem refletir sobre seu processo de colonização e a dominação epistêmica que países europeus implantaram no Novo Continente à custa de muita violência. Apesar da força do processo colonial, sempre houve movimentos de resistência que se faziam ou por revoltas populares ou por Insurgências Epistêmicas que podem ser classificadas, segundo Catherine Walsh, como a construção de novas estratégias e mecanismos para o enfrentamento das epistemologias dominantes (FEITOSA; NASCIMENTO, 2015).

Assim como Potter (2016) que pensava a bioética como uma ponte para o futuro, Paulo Freire (1987) entende a educação como uma maneira integral do ser humano refletir sobre o contexto social na qual está inserido procurando perceber esse mundo real visando transformar o cenário em que os educandos estão inseridos. A proposta de Freire busca uma educação integral em que as pessoas sejam

influenciadas a pensar sobre as práticas sociais de sua comunidade procurando debates e reflexões conciliando teoria e prática.

Ambos os autores acreditam na educação fundamentada nos princípios dos direitos humanos como uma forma de integrar o ser humano ao ambiente na qual ele está inserido e que tenha como objetivo maior a garantia da autonomia, justiça social e liberdade. Para construção de uma educação contra colonial, é necessário contar com um alicerce teórico sólido que possibilite a formulação de políticas públicas educacionais que visem transformar essa realidade e, nesse aspecto, as bases teóricas da BI podem ser valiosas referenciais.

A BI é uma teoria latino-americana que tem como proposta politizar de maneira ética e aplicada o modo de lidar com os conflitos biotecnocientíficos, sanitários, sociais e ambientais a partir das necessidades da América Latina desenvolvendo uma linha de pesquisa acolhendo e críticas e contribuições de suas bases teóricas e epistemológicas. A atuação da BI se dá principalmente agindo de maneira ética e prática na intervenção de macroproblemas persistentes requerendo ferramentas diferentes daquelas utilizadas pelos modelos imperialistas (FLOR DO NASCIMENTO; GARRAFA, 2011). É nesse contexto de busca de teorias próprias da América Latina que está sendo construída a BI. Preocupada com problemas próprios do território e propondo intervenções duras em problemas persistentes graves, como o racismo.

A BI acredita na possibilidade de uma construção coletiva buscando discutir em espaços públicos situações provocadas pela desigualdade social pautando o estabelecimento de relações solidárias, não discriminatórias gerando condições mais dignas de sobrevivência. De maneira concreta, a BI faz frente a iniquidades moralmente inaceitáveis através de ações equitativas dentro do setor público e coletivo.

Em 2005 a UNESCO homologou a Declaração Universal sobre Bioética e Direitos Humanos (DUBDH). Essa declaração ampliou o significado da bioética, pois incluiu no corpo da Declaração princípios norteadores que permitem transcender os limites da

área biomédica e biotecnológica. Apesar da resistência de alguns países à formulação da DUBDH, ela vem recebendo um crescente reconhecimento internacional e, embora tenha um caráter normativo e não uma força de lei, mostra-se um instrumento bastante útil para orientar os Estados na construção de legislações. (SANTOS; SHIMIZU; GARRAFA, 2014)

A partir daí se tornou evidente a busca de uma construção bioética mais comprometida com os vulneráveis sociais formulando um conhecimento baseado na justiça social empenhado em melhorar a vida dos mais necessitados. Esse caminho de uma bioética mais crítica e política se faz através de uma abordagem teórica construída na Cátedra de Bioética da Universidade de Brasília, a Bioética de Intervenção que estabelece paralelos entre a bioética e a ideias desenvolvidas por Paulo Freire (1987) mais precisamente a Pedagogia do Oprimido (SANTOS; SHIMIZU; GARRAFA, 2014).

Na DUBDH, a matéria pertinente à educação entra como diretrizes para promoção da Declaração, a saber, no Artigo 23:– Informação, Formação e Educação em Bioética, onde consta que

- a) De modo a promover os princípios estabelecidos na presente Declaração e alcançar uma melhor compreensão das implicações éticas dos avanços científicos e tecnológicos, em especial para os jovens, os Estados devem envidar esforços para promover a formação e educação em bioética em todos os níveis, bem como estimular programas de disseminação de informação e conhecimento sobre bioética.
- b) Os Estados devem estimular a participação de organizações intergovernamentais, internacionais e regionais e de organizações não governamentais internacionais, regionais e nacionais neste esforço (UNESCO,2005).

A LDB, 9394/96, foi constituída a partir de um projeto político estruturado na Constituição Federal 1988 que estabelecia que a educação se trata de um direito do todo cidadão e é um dever do Estado oferecer de forma universal o acesso à educação pública e de qualidade em todos os níveis estabelecidos por lei.

Nesse sentido a LDB se constitui em instrumento legal e regulamentar da educação no Brasil estruturando os rumos educacionais do país. Ao longo dos anos, em virtude principalmente dos movimentos de negros e indígenas em busca de uma educação plural, essa lei veio sofrendo algumas modificações importantes que incluem novas possibilidades e obrigações em torno de uma educação garantidora da dignidade de todos. Um exemplo, tratado mais especificamente é a inclusão dos artigos 26-A e 79-B que estabelecem a obrigatoriedade do ensino de história afro-brasileira em todos os níveis de ensino (LEAL; SILVA, 2020). Sem dúvidas que essas modificações são essenciais para uma mudança na estrutura hegemônica da educação, contudo devemos atentar que é necessário também uma leitura desses princípios que norteiam a pedagogia brasileira por uma perspectiva que não seja totalmente pautada pelo individualismo capitalista para novas perspectivas de olhar a educação.

A proposta deste trabalho é propor a construção de uma educação em bioética contra perspectiva colonialista a partir da leitura de princípios basilares da maior lei de educação no Brasil, LDB, por uma perspectiva contextualizada dentro de uma reflexão genuinamente brasileira trazida pela BI. Assim, serão tratados neste texto somente os princípios de respeito à autonomia, respeito à pluralidade e solidariedade.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

RESPEITO À AUTONOMIA

Artigo 5 – Autonomia e Responsabilidade Individual Deve ser respeitada a autonomia dos indivíduos para tomar decisões, quando possam ser responsáveis por essas decisões e respeitem a autonomia dos demais. Devem ser tomadas medidas especiais para proteger direitos e interesses dos indivíduos não capazes de exercer autonomia (UNESCO, 2005).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação no Brasil carrega consigo, no uso da palavra autonomia, a polissemia própria que esse termo reflete. Aparecendo nove vezes ao longo do documento, seu entendimento é diverso, a saber: uma aparição sobre autonomia pedagógica, outra tratando sobre a autonomia intelectual e desenvolvimento do pensamento crítico e da formação ética dos educandos e as

demais tratando sobre a autonomia das instituições pedagógica, didática científica, administrativa e de gestão financeira do ensino superior (BRASIL, 1996).

Na DUBDH, a autonomia é contemplada no artigo 5° na qual consta que esse princípio deve ser respeitado desde que o indivíduo seja considerado responsável pelas suas decisões e essa não desrespeite a autonomia dos demais e, no caso de pessoas que não tenham condições de agirem de maneira autônoma, devem ser tomadas medidas especiais para garantir os direitos e interesses deles (UNESCO, 2005).

A autonomia tem origem na expressão grega *autos*, que significa “mesmo”, e *nomos*, que se traduz por “lei”, “regra”, “governo”, indicando, portanto, a noção de “autogoverno”. O princípio de autonomia é, portanto, a capacidade de decidir e agir tendo em vista o que é melhor para si 3. É princípio central na bioética principialista, focada no indivíduo” (ALBUQUERQUE, GARRAFA, 2016, p.453)

Dando uma possibilidade mais ampliada do princípio da autonomia que a corrente principialista, a Declaração favorece uma visão menos individualista tentando trazer o limite do outro para o debate buscando não abusar dos direitos individuais e não se esquecendo daqueles que, por algum motivo, mesmo que momentaneamente, não tenham a capacidade de decidir, como no caso de indivíduos menores de idade, por exemplo.

Na corrente principialista da bioética a autonomia, por vezes, é supervalorizada se sobrepondo aos outros princípios. O princípio da autonomia é importante, mas não deve ser hiper dimensionado em relação aos outros princípios. O individualismo que a ideia de autonomia traz consigo é bastante interessante dentro de uma sociedade de economia capitalista, porém, quando esse princípio é colocado acima dos outros (como a justiça, por exemplo) o bem coletivo pode ser prejudicado diante das garantias individuais dos cidadãos (GARRAFA,2012).

Um exemplo de que o princípio da autonomia deve ser melhor analisado merecendo um olhar atento são os Termos de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) para pesquisas com seres humanos. Esses termos demandados por Comitês de

Ética em Pesquisa são documentos instrumentais muito importantes para evitar abusos em pesquisas envolvendo pessoas. Mas será que em um país como o Brasil onde grande parte da população é analfabeta funcional um paciente realmente tem autonomia para entender e concordar com os termos e condições da pesquisa? Podemos dizer que uma pessoa numa condição de instabilidade emocional devido ao estado de saúde de um ente querido tem de fato autonomia para compreender e aceitar os termos colocados no documento a ela apresentado? As críticas não estão sendo realizadas sobre a importância do TCLE, pois é uma ferramenta garantidora da preservação da dignidade, mas sim sobre a ideia de autonomia. Mesmo com as possíveis adaptações de linguagem previstas pelo sistema CEP/CONEP no TCLE, a insuficiência dessas medidas não esgarça as lógicas de poder que atravessam as relações.

Saindo de uma perspectiva mais individual e entrando numa análise mais coletiva da questão, podemos abordar a situação de países emergentes frente às potências econômicas mundiais. É certo que todo país tem autonomia para construir suas leis, preservar sua cultura e estruturar seus sistemas políticos e econômicos. No entanto é passível de dúvidas que esses países com a economia mais fragilizada e com índices de desenvolvimento mais baixo possam de fato ir contra as imposições de nações imperialistas. Uma bioética pautada pela supervalorização da autonomia é bem-vinda a esses países que já tem hegemonia, no entanto, pode prejudicar aqueles que não estão nesse grupo privilegiado (KOTTOW, GARRAFA, 2006).

Para a BI um novo olhar partindo da América Latina é dado aos princípios, incluindo a autonomia. Dessa nova perspectiva, dentro do campo público e coletivo, devemos priorizar a tomada de decisão que venha a privilegiar o maior número de pessoas pelo maior espaço de tempo resultando nas melhores consequências, mesmo que isso implique em certo prejuízo individuais. No campo privado e individual, devemos contextualizar o ambiente onde os mesmos acontecem para buscar soluções viáveis e práticas (GARRAFA, 2005). Podemos então adotar essas bases conceituais da BI para analisar de forma mais contextualizada o princípio da autonomia dentro do

contexto da educação propondo reflexões mais justas dentro do campo ético para a interpretação da legislação que rege o sistema educacional brasileiro. Na bioética de intervenção, podemos entender pessoa autônoma como

indivíduo com capacidade de deliberar sobre questões pessoais e de atuar de forma consciente. Respeitar a autonomia de uma pessoa significa considerar seus valores, posições e opções, não impedir sua liberdade de ação (exceto quando esta trazer prejuízo a outras pessoas) e proporcionar todas as informações necessárias para que ela elabore juízo próprio (ALBUQUERQUE, GARRAFA, 2016, p.453)

É importante que esse princípio presente tantas vezes na lei principal que trata da educação no Brasil seja objeto de reflexões em sua base teórica para evitar que equívocos práticos sejam cometidos e injustiças sejam legitimadas em nome da autonomia individual de alguns. Frente ao crescimento de atitudes fundamentalistas, dogmáticas e fomentadoras da barbárie que inibem as construções de um pensamento crítico e livre e as pluralidades no modo de existir é fundamental que o princípio da autonomia seja discutido com vistas de garantir o direito da liberdade e de uma educação emancipadora (OLIVEIRA; FORTUNATO; DE ABREU, 2022).

Em seu livro *Pedagogia da Autonomia*, Freire atenta para o fato que não existe democracia sem uma prática docente que precisa ser baseada dentro de uma perspectiva real, formadora de um sujeito conectado com o mundo concreto e capaz de formar um pensamento rigorosamente ético e gerador de boniteza. Ele atenta ainda para o respeito ao saber diverso e a capacidade criadora do educando em que é necessário que o professor seja atento para as vivências e bagagens que estes estudantes trazem da convivência comunitária dialogando com os conteúdos e com a realidade concreta. Para esse importante pensador a educação progressista é uma busca pela autonomia, considerando o desenvolvimento do senso crítico, ativo e transformador, na qual haja uma pedagogia que “faça da opressão e de suas causas objeto de reflexão dos oprimidos, de que resultará o seu engajamento necessário na luta por sua libertação, em que esta pedagogia se fará e refará” (FREIRE, 1987, p. 17)

Adorno também chama a atenção para a necessidade de uma educação autônoma que garanta o potencial do sujeito capaz de ser arquiteto de sua cidadania intelectual. Ele critica a educação técnica que é voltada para a mercantilização do mercado praticando uma pedagogia que internaliza por meio dos conteúdos para que o estudante simplesmente processe o que lhe foi passado e reproduza esse conhecimento sem a mínima preocupação em criticar ou refletir sobre esse saber. Para ele é indispensável uma resistência a essa prática educacional e ela só irá ocorrer o impulso do pensamento crítico que é capaz de romper com esse tipo de educação pois gera uma emancipação em que o educando se assenhora da sua vida pensando e agindo por si, sem abandonar a abertura para o outro o que é indispensável para a existência democrática e plural (OLIVEIRA; FORTUNATO; DE ABREU, 2022).

As universidades públicas são instituições que podem tanto promover esse pensamento social crítico que busca a autonomia dos educadores, educandos e do próprio saber, como também (re)produtoras de saberes epistemologicamente colonizadores. É de suma importância que a lei garanta a essas instituições o direito a plena autonomia para que estas cumpram de fato seu importante papel social de gerar conhecimento. Dentro de um momento histórico de ataques às universidades públicas por aqueles que se interessam em aplicar uma educação pobre de pensamento voltada apenas para o lucro de grandes empresas, formando mão de obra mais barata, é de suma importância refletir sobre os princípios que constam nas ferramentas legais que garantem a liberdade das universidades independente do governo vigente.

Em suma, a autonomia é um princípio importante que, ao lado da justiça, da não maleficência e da beneficência, compõem o principialismo. Apesar disso, uma interpretação individualista e super valorizada da autonomia pode não dar conta dos conflitos éticos que se apresentam no cotidiano de países sul-americanos (GARRAFA; MARTORELL; DO NASCIMENTO 2016). A BI traz uma proposta de análise da autonomia mais ampla baseada nos artigos da DUBDH que são garantidores de construções de bioéticas mais interventivas em iniquidades sociais (ALBUQUERQUE; GARRAFA, 2016). Dentro desse diálogo aqui proposto entre a DUBDH e a LDB , percebemos que a

autonomia se faz presente em diversos momentos para garantir a liberdade docente de criação intelectual, do direito dos estudantes de acesso a uma educação crítica e libertadora e das instituições de ensino superior de cumprirem seu papel social de formar pessoas conscientes e críticas.

RESPEITO A PLURALIDADE CULTURAL

Artigo 12 – Respeito pela Diversidade Cultural e pelo Pluralismo A importância da diversidade cultural e do pluralismo deve receber a devida consideração. Todavia, tais considerações não devem ser invocadas para violar a dignidade humana, os direitos humanos e as liberdades fundamentais nem os princípios dispostos nesta Declaração, ou para limitar seu escopo. (UNESCO, 2005)

A Declaração Universal sobre a Diversidade Cultural (UNESCO, 2002) traz consigo que a cultura deve ser considerada como um conjunto de traços distintivos espirituais e materiais, intelectuais e afetivos que caracterizam uma sociedade ou um grupo social e que abrange, além das artes e das letras, os modos de vida, as maneiras de viver juntos, os sistemas de valores, as tradições e as crenças. Ela também trata do conceito de pluralidade cultural como sendo a resposta política à realidade da diversidade cultural.

Sendo o pluralismo e a diversidade cultural inseparáveis do contexto democrático, torna-se conceitos propícios aos intercâmbios culturais e ao desenvolvimento das capacidades criadoras que alimentam a vida pública (UNESCO, 2002). A Declaração coloca que a paz se constrói a partir de um diálogo intercultural entre as nações, principalmente no desenvolvimento de políticas públicas de intercâmbio cultural visando o respeito dos direitos humanos e do desenvolvimento social. Nesse sentido, a educação tem um papel estratégico e basilar na construção de uma pedagogia dialógica que respeite as pluralidades.

A DUBDH, em seu artigo 12, aponta para a importância da diversidade cultural e do pluralismo e que estes devem receber a devida consideração no âmbito das reflexões éticas. Todavia, essas considerações não devem ser invocadas no intuito de

violar a dignidade humana, os direitos humanos e as liberdades fundamentais (UNESCO, 2005). A educação é um espaço importante nessa tarefa uma vez que é no ambiente escolar que temos que lidar com o diferente aprendendo a conviver com outras identidades sem perder de vista o respeito a cada uma delas.

A construção de uma educação plural, contra colonial, não pode passar longe do respeito às diversas formas de vida existentes no planeta e a interação dos seres humanos com o diferente numa proposta de garantir o respeito à pluralidade. Dessa forma, a maior legislação da educação brasileira, LDB, também aborda a obrigatoriedade de se fazer uma educação inclusiva e não discriminatória que respeite as diferentes formas de interagir com o mundo. Logo em seu início, ainda no artigo 3º, que trata sobre os princípios da educação, o pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas aparece como um dos primeiros princípios norteadores seguidos pelo respeito à liberdade e apreço à tolerância (LDB, 1996). A consideração com a diversidade étnico-racial também se faz presente no decorrer do artigo que trata sobre os princípios ressaltando, mais uma vez, a importância dentro de uma proposta de educação libertadora, democrática e inclusiva o respeito às mais diferentes identidades e culturas.

A legislação brasileira tem um especial cuidado ao respaldar legalmente a construção de uma educação antirracista que promova o respeito a população negra que sofreu durante séculos com a colonização imposta pelos europeus. A partir de muita luta protagonizada pelos movimentos negros do Brasil, leis específicas referentes a esse tema foram inseridas na Constituição Federal de 1988 sendo referendadas pelas outras que se seguiram ao longo do tempo. É importante destacar que apesar da existência desse aparato legal como respaldo, as transformações na educação muitas vezes não acompanham a legislação.

Em 2003, foi promulgada pela Presidência da República a Lei 1639/03 que acrescentou a LDB o artigo 26-A que trata da obrigatoriedade do ensino da história e cultura afro-brasileira em todos os níveis de educação. Em 2008, a Lei 11645/08 que trata da educação indígena foi também contemplada dando origem ao artigo 79-B da

LDB. Essas inclusões legais garantindo o direito e acesso a história e cultura de populações historicamente exploradas pelo sistema escravocrata são de severa importância na construção de uma educação não voltada apenas para o eurocentrismo tão prejudicial que toma conta de nossos currículos escolares. Eles permitem que tanto estudantes como professores e instituições de ensino públicas e privadas possam se valer desse respaldo legal para implementação de uma educação garantidora do respeito ao outro e se libertando das feridas que o racismo formou em nosso seio social (SILVA, 2013).

Nesse sentido, a categoria de pluralismo bioético possui diálogos diretos com esse princípio aqui discutido, enquanto uma proposta latino-americana de bioética implicada, crítica. O pluralismo bioético, enquanto potente princípio pode ser traduzido, segundo Vitenti (2023) em seu trabalho sobre a linhagem de pensamentos de Rita Laura Segato,

pela necessidade de se reconhecer que existem inúmeros e diversos projetos históricos, fluidos e em constante transformação, que expõem a prerrogativa de determinar seus próprios princípios morais, que a autora denomina “deliberação interna”. Sendo assim, a partir do pluralismo bioético, podemos pensar as concepções de humanidade, corpo humano, natureza, vida, morte, bem-estar, saúde [...] (VITENTI, p.28, 2023)

Acrescentaríamos aqui também pensar sobre a educação, seu lugar como espaço potente de éticas de escuta, compartilhamentos, indicando “processos de escuta da dor, que se cala dentro das normas de uma bioética não apenas biologizada, mas, sobretudo, branqueada e ocidentalizada”, demandando assim por uma nova “gramática plural sobre a economia da alteridade” (VITENTI, 2023, p.92).

SOLIDARIEDADE

O Dicionário Latino Americano de Bioética (TEALDI, 2008) trata a solidariedade como sendo um valor social criado pela consciência comunitária diante da necessidade

moral de ajudar, assistir e apoiar outras pessoas como parte de uma responsabilidade. Não podemos esquecer de analisar a solidariedade do ponto de vista dos Estados em que países mais ricos têm a responsabilidade de auxílio aos países pobres dentro desse contexto de mundo globalizado.

A solidariedade pode ser entendida como um laço ou ligação mútua entre pessoas ou grupos na qual há partilha de responsabilidades a fim de construir uma unidade sólida para o enfrentamento e resistência de forças exteriores. Esse importante princípio defendido pela DUBDH pode ser apropriado de maneira incorreta sendo confundido com caridade, compaixão, fraternidade e filantropia. Caridade significa amor ao próximo e esse conceito foi adotado pelo cristianismo tendendo ser problematizado uma vez que há uma relação de desigualdade sem a busca de uma real mudança da situação. Já a compaixão significa se colocar no lugar do outro sem julgamento enquanto a fraternidade fala de auxiliar seus semelhantes morais. A filantropia diz respeito a responsabilidade social de empresas privadas (GARRAFA; PYRRHO, 2021)

A solidariedade pode ser dividida em três: solidariedade assistencial, solidariedade crítica e solidariedade radical. A solidariedade assistencialista não tem um compromisso com o outro, mas sim com a manutenção do sistema de opressão. Já a solidariedade mais crítica tem o Estado como ponto de referência visando a definição de políticas públicas, havendo comprometimento do sujeito com a conquista da autonomia do outro. A solidariedade radical acredita ser um dever moral impedir que injustiças aconteçam sendo inaceitável não agir diante das iniquidades. (GARRAFA; PYRRHO, 2021).

Na DUBDH o termo solidariedade está intimamente ligado à cooperação e podemos entender essa como uma expressão moral da ética. A Declaração defende que os Estados devem tomar medidas para reduzir as desigualdades sociais existentes entre países centrais e periféricos. A ideia de solidariedade também é defendida no contexto de compartilhamento de tecnologias e desenvolvimentos científicos de

maneira a incluir os países menos favorecidos nos benefícios de pesquisas evitando a exploração dos mais pobres.

É importante deixar claro que a solidariedade só é real quando um país mais rico ajuda aquele mais pobre sem nenhum retorno material ou vantagem e, de maneira nenhuma, ela pode se afastar do princípio do respeito à pluralidade. O artigo 15 da DUBDH pode ser usado como referencial para orientar esse compartilhamento de benefícios (UNESCO, 2005). Numa perspectiva da Bioética de Intervenção, a solidariedade crítica é uma possibilidade de caminho contra colonial, considerando que ser solidário

não é julgar que os mais vulneráveis são incapazes de mobilidade e melhorias autorrealizadas; tampouco é acreditar na possibilidade de transformação e entregar os mais vulneráveis à própria sorte. A solidariedade está mais ligada com o acolhimento da alteridade, no sentido atribuído por Lévinas (2007, p. 89-93), no qual o “eu” não prescreva o campo de pertença e atuação do outro.” (FLOR DO NASCIMENTO E GARRAFA, 2011, p.296)

Essa proposta de solidariedade crítica está vinculada, como aponta Flor do Nascimento e Garrafa (2011), “à proposta intercultural de encontro com uma inter-relação equitativa entre pessoas, conhecimento e práticas culturalmente diferentes” (NASCIMENTO; GARRAFA, 2011, p.297), com intuito de “reduzir o desnível provocado pelos jogos hegemônicos de poder” (idem). A busca por uma vida não colonizada é o horizonte.

A solidariedade é um princípio que está ligado intimamente com as efetivas ações para a promoção dos direitos humanos. É necessário, contudo, saber diferenciar a solidariedade, não apenas no âmbito individual, de ações muito semelhantes como a caridade e a filantropia. Esse pensamento individualista e pouco cooperativo ganha espaço na medida em que a solidariedade é enfraquecida ou disfarçada de uma caridade assistencialista que mais serve para manter as opressões sociais de maneira populista do que, de fato, combater as desigualdades para promoção da equidade (DALBOSCO; FILHO; CEZAR, 2022).

No contexto da LDB a solidariedade é um dos primeiros princípios a serem invocados estando presente já no segundo artigo da lei. Consta como Princípios e Fins da Educação Nacional, de acordo com a LDB que

Art. 2º A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1996).

Diante do que foi exposto acima, é necessário haver uma cooperação fundada numa relação de diálogo entre a sociedade, a família e o Estado para que a educação seja efetuada de forma solidária e responsável. Podemos entender, também, que para a qualificação profissional dos indivíduos é necessário que estes tenham acesso aos desenvolvimentos científicos e tecnológicos que a cada dia vem se desenvolvendo de maneira mais rápida. Deixar esse conhecimento apenas nas mãos dos países ricos e centrais é ajudar a perpetuar as desigualdades sociais transformando países periféricos em redutos de mão de obra barata e de baixa qualificação.

Como pontua Moreira (2023), a respeito do entendimento de Rita Segato e sua definição própria de ética, a saber: “se a consciência moral é a que reconhece a culpa, a consciência ética é a que reconhece a responsabilidade, no sentido preciso de responder às(aos) outras(os), reconhecendo sua interpelação e seu pedido de contas” (MOREIRA, 2023, p.37). Assim sendo, uma educação em bioética requer como princípio uma ética de solidariedade enquanto imprescindível atributo para garantia de futuros plurais e libertários, ou seja, necessariamente contra coloniais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente texto teve por objetivo pensar nas travessias entre educação e bioética, a partir de documentos chaves para as possibilidades de diálogos entre campos. Buscou-se refletir criticamente como alguns princípios comuns nos documentos analisados, a saber a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) e a

Declaração Universal sobre Bioética e Direitos Humanos (DUBDH) dialogam desde uma mirada proporcionada pela Bioética de Intervenção (BI). Ao contrário do pensamento hierarquizado muitas vezes presente na bioética principialista, a BI propõem a contextualização dos princípios através do diálogo substituindo a ideia de relativismo pelo pluralismo moral dentro de um espaço de debate respeitoso interpretando esses princípios de forma horizontalizada e não hegemônica (MATSUI; LAYNNE DE OLIVEIRA MACHADO; GARrafa, 2018).

Os efeitos da colonialidade são sentidos nas desigualdades sociais que assolam os países da América do Sul. Dentro desse processo, a história da educação brasileira foi a de um instrumento para a consolidação de pensamentos hegemônicos ao reconhecer como conhecimentos válidos apenas aqueles vindos de países centrais. Apesar desse histórico de opressão, a América Latina (GONZALEZ, 1979) sempre ofereceu resistência epistêmica procurando produzir conhecimentos contextualizados que respondam às necessidades específicas de países como o Brasil.

Selecionamos três princípios que aparecem de maneira explícita nos dois documentos: o respeito à autonomia, o respeito à pluralidade e a solidariedade. A autonomia é supervalorizada dentro de uma perspectiva principialista da bioética podendo tomar contorno de um individualismo que pouco considera o coletivo e restrito às questões relativas aos conflitos entre pacientes e profissionais de saúde. Dentro de uma interpretação voltada para a Bioética de Intervenção e partindo da DUBDH, a autonomia deve ser contextualizada, se preocupar com os limites do outro e garantir a proteção para aqueles que não possuem a capacidade de agir autonomamente.

O respeito à pluralidade cultural é o caminho para a construção de uma sociedade pacífica e garantidora da dignidade humana para todos. Além da DUBDH e da própria Declaração Universal de Direitos Humanos, a UNESCO homologou a Declaração Universal sobre a Diversidade Cultural, que traz em seu corpo importantes

conceitos e propostas, deixando evidente a importância de aplicação desse princípio. A LDB também é de acordo com a prática da pluralidade cultural dentro da educação brasileira tendo, ao longo do tempo, inserido artigos específicos que tratam da diversidade nas práticas pedagógicas.

No contexto educacional brasileiro a solidariedade é um princípio de suma importância pois realça que deve haver cooperação entre o Estado e os diversos setores da sociedade na construção de uma educação democrática e libertadora e destaca também a responsabilidade de países ricos de compartilhar os avanços científicos e tecnológicos e os benefícios desses avanços com os países pobres salientando que sem esse compartilhamento as desigualdades sociais e as relações de colonialidade tendem a ser perpetuadas.

Para além disso, em questões legais que regem o Brasil, possuímos a LDB que ao longo dos anos, devido ao esforço dos movimentos negros e indígenas, vem sofrendo alterações para permitir a construção de uma educação mais plural que dialogue com a realidade brasileira. Tanto a legislação nacional quanto às declarações internacionais contribuem para a construção de uma educação plural, cabendo ao poder público fomentar programas e projetos dentro dessa perspectiva plural. Considerando as iniciativas que brotam das diversas localidades na busca pela transformação de realidades iníquas, é importante mensurar como as legislações e as políticas públicas tem se atravessado mesmo com as insuficiências já salientadas.

Os diálogos entre acordos internacionais e as leis do país se fazem cada vez mais importantes diante dos contextos políticos e econômicos que miram atacar a educação libertadora e crítica dando lugar a um ensino tecnicista voltado apenas para a formação de mão de obra barata favorecendo países ricos em detrimento dos mais pobres. Devemos então ressaltar que a defesa dos princípios de uma bioética crítica e implicada, como a Bioética de Intervenção e o pluralismo bioético possibilitem uma nova abordagem contra colonial para garantia de futuros plurais.

REFERÊNCIAS

- ALBUQUERQUE R, GARRAFA V. **Autonomia e indivíduos sem a capacidade para consentir: o caso dos menores de idade.** Rev. bioét. (Impr.) 24 (3): 452-8, 2016;
- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, LDB. 9394/1996. BRASIL
- CHAPARRO, A. **Cultura de paz desde las aulas. Un encuentro entre Potter y Freire.** El caso de la Sociedad Rural Argentina. Sociedad y Economía, (35), 178-197. <https://doi.org/10.25100/sye.v0i35.7293>
- CASSIANI, S.; SELLES, S. L. E.; OSTERMANN, F. **Negacionismo científico e crítica à Ciência: interrogações decoloniais.** Ciência & Educação (Bauru), v. 28, 2022.
- DALBOSCO, C. A.; FILHO, F. C. D. S.; CEZAR, L. O. **HUMAN HELPLESSNESS AND FORMATIVE SOLIDARITY: A CRITIQUE OF NEOLIBERAL PERVERSITY.** Educação e Sociedade, v. 43, 2022.
- DA SILVA, Nádía Maria Cardoso. **UNIVERSIDADE NO BRASIL: COLONIALISMO, COLONIALIDADE E DESCOLONIZAÇÃO NUMA PERSPECTIVA NEGRA.** Revista Interinstitucional Artes de Educar, [S. l.], v. 3, n. 3, p. 233–257, 2018.
- FEITOSA, S. F.; NASCIMENTO, W. F. DO. **A bioética de intervenção no contexto do pensamento latino-americano contemporâneo.** Revista Bioética, v. 23, n. 2, p. 277–284, ago. 2015.
- FLOR DO NASCIMENTO, W.; GARRAFA, V. **Por uma Vida não Colonizada: diálogo entre bioética de intervenção e colonialidade.** Saúde e Sociedade, v.20, n.2, p. 287-299,2011
- FREIRE, PAULO. **Pedagogia do Oprimido.** 22. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra , 1987
- _____. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.**p.28-34 Paz e Terra, 1997.
- _____. **Educação como prática da liberdade.** 23ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1999.
- _____. **Pedagogia da Esperança: um reencontro com a Pedagogia do Oprimido.** Rio de Janeiro: Paz e Terra , 1992

GARRAFA V, PYRRHO M. **Bioética, cooperação internacional, solidariedade e compartilhamento de benefícios: do HIV/AIDS à COVID-19.** Cad. Ibero-amer. Dir. Sanit. Brasília 10(3): 101-126, 2021.

GARRAFA, V.; MARTORELL, L. B.; DO NASCIMENTO, W. F. **Críticas ao principlalismo em bioética: Perspectivas desde o norte e desde o sul.** Saúde e Sociedade, v. 25, n. 2, p. 442–451, 1 abr. 2016.

GARRAFA, V. **Da bioética de princípios a uma bioética interventiva.** Simpósio Bioética, v.13 n°1, p. 125-134, 2005.

_____. **Ampliação e politização do conceito internacional de bioética.** Revista Bioética, p. 9-20, 2012.

KOTTOW M; GARRAFA, V; O novo conceito de Bioética. **Bases conceituais da bioética–enfoque latino-americano**, p. 09-15 São Paulo Editora Gaia / Unesco, 2006

LEAL, S. P.; SILVA, W. G. DA. **Educação, currículo e diferenças: uma análise dos povos indígenas na educação escolar do Mato Grosso do Sul, Brasil.** Revista do Instituto de Estudos Brasileiros, p. 51–69, 3 dez. 2020.

GONZALEZ, Lélia. **O papel da mulher negra na sociedade brasileira.** In: Spring Symposium the Political Economy of the Black World, Los Angeles, 10-12 maio 1979. (Mimeo.)

MANCHOLA-CASTILLO, C GARRAFA, V. **Releitura crítica (social e Política) Do Princípio da justiça em Bioética.** Bioética e Direitos Fundamentais, v.18, n3, p.11-30, 2017.

MATSUI, S.; LAYNNE DE OLIVEIRA MACHADO, I.; GARRAFA, V. **Contribuição da bioética de Intervenção à releitura do conceito de “princípio”.** Revista Bioética, 2018.

MOREIRA, Elaine. **Pluralismos expressivos: contribuições e lições de Rita Segato.**In: ALMEIDA, Tânia Mara Campos de (org.). **Encontro com Rita Segato por sua linhagem** [recurso eletrônico]: memórias e memorial /– Brasília : Editora Universidade de Brasília, 2023, 263 p.

OLIVEIRA, D. B.; FORTUNATO, I. R. D. S.; DE ABREU, W. F. **Aproximações entre Paulo Freire e Theodor Adorno em torno da educação emancipatória.** Educação e Pesquisa, v. 48, 2022.

- PIRES, J. R., & GARRAFA, V (2011). **Educação: nova fronteira da bioética**. *Ciência & Saúde Coletiva*, 16, 735–745. <https://doi.org/10.1590/S1413-81232011000700004>
- PYRRHO, M., GARRAFA, V.; **Bioética, cooperação internacional, solidariedade e compartilhamento de benefícios: do HIV/AIDS à COVID-19**. *Cadernos Ibero-Americanos de Direito Sanitário*, v. 10, n. 3, p. 101–126, 16 set. 2021.
- POTTER VR. **Bioética: ponte para o futuro**. São Paulo: Edições Loyola; 2016.
- RAPOSO, P. L.; DE ALMEIDA, R. S.; DOS SANTOS, S. C. M. **Decolonial thinking as a strategy to face structural racism in the school context**. *Praxis Educativa*, v. 16, 2021.
- SANTOS, I.; SHIMIZU, H.; GARRAFA, V. **Bioética de intervenção e pedagogia da libertação**. *Revista Bioética*, v. 22, n. 2, p. 271–281, 2014.
- SILVA, F. T. **Educação antirracista nos anos iniciais do ensino fundamental no Distrito Federal: reflexões curriculares**, 2013
- TEALDI, J.C. **Dicionário Latino Americano de bioética**. Red Latinoamericano y del Caribe de bioética. p.123. Unesco, Colômbia, 2008.
- UNESCO (2005). **Declaração Universal sobre Bioética e Direitos Humanos**. Paris, 19 de outubro de 2005. Tradução brasileira sob responsabilidade da Cát-edra UNESCO de Bioética da Universidade de Brasília. Disponível em: <http://www.bioetica.catedraunesco.unb.br> Acesso em: 20 set. 2023
- _____ (2002). **Declaração Universal sobre Diversidade Cultural**. *Pedagogia ao Pé da Letra*, 2012. Disponível em <<https://pedagogiaaopedaletra.com/declaracao-universal-sobre-a-diversidade-cultural-2002/>>. Acesso em: 19 de setembro de 2023.
- VITENTI, Livia. **O Povo do Veneno? Uma análise crítica das ações de prevenção do suicídio entre os Suruwahá**. Capítulo 6. In: ALMEIDA, Tânia Mara Campos de (org.). **Encontro com Rita Segato por sua linhagem** [recurso eletrônico]: memórias e memorial /– Brasília : Editora Universidade de Brasília, 2023, 263 p.



Artista: Isadora Vilela