Educación Pública, Bioética de Intervención, narración y pandemia por Covid-19

CASTILLO, Camilo Manchola[1]
Universidade de Brasília, Brasília, Distrito Federal, Brasil

RESUMEN

Objetivo: establecer una relación entre la Bioética de Intervención (BI) y la educación pública en América Latina (EPAL), que permita a esta última enriquecer su reflexión mediante la incorporación de categorías de reflexión moral que le hagan responder de mejor manera a los desafíos colocados por la actual pandemia. Material y métodos: investigación cualitativa a partir de un paradigma hermenéutico, reflexivo, socio-crítico y analítico, dividida en tres momentos metodológicos: revisión de la EPAL; construcción de un cuerpo categorial para la BI; y establecimiento de una relación entre BI y EPAL. Resultados y discusión: tres categorías de la BI enriquecen definitivamente la EPAL (colonialidad de la vida, imperialismo moral, y territorialización a través de narración), al proveer herramientas para que educadores defiendan decisiones morales más justas. Conclusiones: la BI da marcos de referencia apropiados a la EPAL y una aproximación entre ambas puede enriquecer las bases epistemológicas de la última.

Palabras clave: Bioética. Bioética de intervención. Educación pública. Pandemia por Covid-19.

Educação pública, Bioética de intervenção, narração e pandemia por Covid-19

RESUMO

Objetivo: estabelecer uma relação entre a Bioética de Intervenção (BI) e a saúde pública na América Latina (EPAL), que permita a essa última enriquecer sua reflexão por meio da incorporação de categorias de reflexão moral que façam com que ela responda de melhor

1 Doutor pela Cátedra UNESCO de Bioética da Universidade de Brasília (Brasil). atualmente desenvolvendo pós-doutorado na mesma área na mesma instituição. Email: camilomanchola@gmail.com. Lattes: http://lattes.cnpq.br/6293344134534971. Orcid: https://orcid.org/0000-0003-4084-610X

REVISTA interritórios

Interritórios | Revista de Educação Universidade Federal de Pernambuco, Caruaru, BRASIL | V.8 N.16 [2022] https://doi.org/10.51359/2525-7668.2022.253436

maneira aos desafios colocados pela atual pandemia. Material e métodos: pesquisa qualitativa a partir de um paradigma hermenêutico, reflexivo, sócio crítico e analítico, dividida em três momentos metodológicos: revisão da EPAL; construção de um corpo categorial para a BI; e estabelecimento de uma relação entre BI y EPAL. Resultados e discussão: três categorias da BI enriquecem definitivamente a EPAL (colonialidade da vida, imperialismo moral, e territorialização por meio da narração), ao fornecer ferramentas para que educadores defendam decisões morais mais justas. Conclusões: a BI dá marcos de referência apropriados à EPAL e uma aproximação entre ambas pode enriquecer as bases epistemológicas da última.

Palavras-chave: Bioética. Bioética de intervenção. Saúde pública. Pandemia por Covid-19.

Public Education, Bioethics of intervention, narration and pandemic by Covid-19

ABSTRACT

Objective: to establish a relationship between Intervention Bioethics (BI) and public health in Latin America (EPAL) that allows the latter to enrich its reflection by incorporating categories of moral reflection that permit EPAL to respond in a better way to challenges placed by the current pandemic. Material and methods: qualitative research based on a hermeneutical, reflective, socio-critical and analytical paradigm, divided into three methodological moments: review of EPAL; construction of a categorical body for BI; and creation of a relationship between BI and EPAL. Results and discussion: three categories of BI definitely enrich EPAL (coloniality of life, moral imperialism, and territorialization through narration), by providing tools for educators to defend more just moral decisions. Conclusions: BI gives adequate frames of reference to EPAL and an

approximation between the two can enrich the epistemological bases of the latter.

Keywords: Bioethics. Intervention bioethics. Public education. Covid-19 pandemic.

INTRODUCCIÓN

El surgimiento de la pandemia relacionada a la COVID-19 reforzó, como pocas veces en la historia reciente, la enorme importancia del área de la educación pública para las sociedades. De esta forma, actores como educadores y expertos en educación pública han tomado puestos relevantes en la esfera nacional e internacional, siendo frecuentes sus apariciones en medios de comunicación, en órganos del gobierno decisivos para el manejo de las cada vez más graves consecuencias de la pandemia (Rasmussen, Jamieson, 2020), y en el trabajo con las comunidades, aprendiendo de ellas y sirviendo como catalizadores para la toma de decisiones más justas en educación. En especial, el accionar de estos actores se ha revelado especialmente relevante en la construcción de políticas en educación pública relacionadas con decisiones morales relativas a la asignación de recursos, la priorización de la atención de estudiantes de determinadas edades y condiciones de salud, entre otras. En este sentido, la pandemia ha mostrado claramente el papel ético y moral que educadores y expertos en educación pública cumplen en la realidad de países, comunidades y organizaciones internacionales (UNESCO, 2022).

Pero la pandemia también ha mostrado a las sociedades de todos los países, como pocas veces, los enormes impactos que la desigualdad y los llamados determinantes sociales de la educación (categoría muy cercana a un enfoque latinoamericano de la educación pública) tienen sobre el bienestar de

los seres humanos. Así, decididamente ha desnudado que la inequidad y la desigualdad que hacen parte de regiones como América Latina, tienen un papel fundamental en las condiciones de educación y enfermedades de las poblaciones que viven en estas regiones (Cárdenas et al., 2020). De esta manera, cada vez queda más claro que invertir tiempo y recursos en el área de la educación pública es esencial, pues para enfrentar problemas como los que la pandemia mencionada ha generado, es importante que la reflexión en esta área se perfeccione y avance. De esta manera, las circunstancias producidas por este fenómeno han dejado claro que la educación pública, un área eminentemente inter y transdisciplinar (Lenoir, 2013), necesita hoy más que nunca de elementos nuevos que le permitan responder de una mejor manera a los desafíos que encara, muy específicamente los retos relativos a las decisiones morales ya citadas con las que debe lidiar.

En ese sentido, el presente artículo propone establecer una relación entre la bioética y la educación pública, que permita a esta última enriquecer su reflexión mediante la incorporación de categorías de reflexión moral que le hagan responder de mejor manera a grandes interrogantes relativos a la asignación de recursos y la priorización de la promoción, prevención y atención a la educación de grupos poblacionales específicos; y busca hacerlo, desde un enfoque bioético (la Bioética de Intervención (Garrafa, Porto, 2003), nacida en América Latina) que responde, de hecho, al contexto en el que esas decisiones deben ser tomadas, en este caso, latinoamericano. El objetivo final es, pues, que el establecimiento de esa relación, a partir de un paradigma hermenéutico, reflexivo, socio-crítico y analítico, revele elementos de la Bioética de Intervención que pueden contribuir a una mejor toma de decisiones por parte de educadores y expertos en educación pública en la actual coyuntura.

Antecedentes

La educación pública latinoamericana

Sobre la educación pública, debe decirse que es un campo multidisciplinario que congrega la administración pública, la sociedad civil y diversos actores sociales para el desarrollo de acciones de formación, sensibilización y construcción de justicia social (Sarzuri-Lima, 2011). Así, si bien la educación pública contempla acciones del Estado, involucra decididamente otras instituciones de la sociedad, usando herramientas sociales, epidemiológicas y socioambientales para llevar a cabo sus desarrollos (Arnold y Yapita, 2005).

La educación pública, al ser un campo multidisciplinar y eminentemente práctico, agrupa una gran variedad de intereses y propósitos, pudiendo mencionarse como los más importantes: transformación de discursos, prácticas y teorías; trabajo con las comunidades, aprendiendo de ellas y sirviendo como catalizadora para la toma de decisiones más justas en educación (Jara, 2012); identificación de información relevante para la construcción de políticas públicas de educación y estrategias de intervención; defensa de que la educación no es un asunto individual, sino colectivo, y que, por tanto, el Estado es fundamental para su garantía como derecho (Beverly, 2010).

Conviene en este punto caracterizar el objeto de estudio de la educación pública, que es definido a partir de tres conceptos básicos: las estructuras políticas, económicas y socio-culturales determinan la educación y el bienestar de los colectivos humanos en su contexto histórico; en tanto la educación no es un asunto de exclusiva responsabilidad individual, los determinantes sociales de educación son materia de intervención del Estado; la búsqueda de mejores

condiciones de educación de los colectivos humanos implica la colaboración y la solidaridad social (Claros, 2011).

Ahora es esencial mencionar que un marco decisivo para el área de la educación pública llegó específicamente con dos acontecimientos: el primero, la superación del concepto de educación como ausencia de enfermedad con la subsecuente adopción de una concepción más compleja y descolonizadora relativa a un ejercicio que promueva un completo bienestar físico, mental y social, y no solamente que asegure la formación de mano de obra para el trabajo (Solano-Alpízar, 2015); y el segundo, el establecimiento de la relación decisiva entre factores sociales y desempeño educativo (Lander, 2000), factores que influyen directamente sobre el alcance de la educación para las poblaciones, y que dependen de las condiciones relativas a la asistencia sanitaria, el medio ambiente y los estilos de vida.

Después de esta breve introducción a la educación pública, es momento de tocar el llamado enfoque latinoamericano de la educación pública, encarnado por la perspectiva de los educadores latino-americanos que defienden una educación descolonizadora (Freire, 1970) que surgió en los años 90 del siglo pasado, y que se postuló desde sus inicios como una propuesta contrahegemónica a la educación clásica-tradicional (Fals-Borda 1970), defendiendo otros planteamientos epistemológicos. Es esencial decir que de acuerdo a este movimiento latinoamericano, la educación se reconoce como una expresión de las condiciones de vida históricamente determinadas/estructuradas, que dependen de las formas de organización social de la producción y que generan diferencias en la calidad de vida de los grupos humanos (Fals-Borda, 1970).

Todavía tocando el tema de este enfoque de la educación pública, es importante mencionar que él propone como categorías de análisis la

interculturalidad, la exposición/imposición y la nueva subjetividad, y que defiende que para construir sociedades realmente justas (Césaire, 2006) no solo basta con describir las desigualdades e injusticias de determinada sociedad, sino que es preciso encontrar las causas últimas de esas desigualdades e injusticias, inclusive proponiendo formas para luchar contra ellas y lograr que los grupos poblacionales que han visto vulnerados sus derechos, se liberen. En esto ha tenido un papel fundamental el llamado proyecto modernidad colonialidad latinomericano (Escobar, 2003; Quintero, 2010).

Como se ve, la educación pública, especialmente el enfoque latinoamericano de la educación pública, presenta elementos contextuales relevantes, pues están directamente relacionados con la realidad social, política, económica y cultural de América Latina. En este sentido, aterriza a la vida real no solo los presupuestos, propósitos y razones de la educación pública y de los determinantes sociales de la educación, sino que hace un llamado para que esos conceptos conduzcan a un cambio social que lleve a la creación de sociedades más saludables, justas y con mejor calidad de vida.

Para terminar con este apartado de la educación pública con enfoque latinoamericano, conviene decir que ella defiende que la existencia de una triple inequidad, determinada por la clase social, la etnia y el género, está directamente relacionada con el respeto a la dignidad de los seres humanos y, por lo tanto, con el goce de cierto estándar de educación. En este sentido, incorpora al debate de los derechos humanos, en general, y del derecho humano a la educación, en particular, el concepto de interseccionalidad (Segato, 2012), usado con bastante frecuencia por diversos estudiosos latinoamericanos, que se agruparon en el proyecto modernidad/colonialidad (Maldonado-Torres, 2004; Mignolo, 2003).

La Bioética de Intervención

Para introducir la Bioética de Intervención (BI), es importante comenzar diciendo que la bioética surgió en los años 70 del siglo pasado, como respuesta multi, inter y transdisciplinar a los enormes desafíos morales que las sociedades de países ricos enfrentaban por desarrollos tecnológicos y científicos relativos a la vida (clonación, investigación con células madre, entre otras) (Potter, 2016), y que, sin embargo, en la década de los años 90, diversos estudiosos comenzaron a problematizar que los desafíos morales relativos a la vida se restringieran a los desarrollos tecnológicos, reclamando la importancia que tenían, mayoritariamente en contextos pobres, otros desafíos igualmente relativos a la vida, como el acceso a la salud y la educación, el saneamiento básico y el medio ambiente (Garrafa, 2012). Es en ese contexto que la BI nace (Garrafa, Porto, 2003).

Conviene decir ahora que lo anterior se conecta definitivamente con que la BI nació en el marco de la reconocida internacionalmente Reforma Sanitária brasileña (Porto, Garrafa, 2011); de esta manera, desde sus inicios es muy cercana a la salud y educación públicas, y este es un lazo que conserva hasta hoy, al defender claramente el concepto de acceso universal a la salud, preocuparse con la importancia de la educación y atacar la noción de cobertura universal de salud de la Organización Mundial de la Salud, por ejemplo (Manchola, Garrafa, Cunha, Hellmann, 2017; Garrafa, Cunha, Manchola, 2018), que, como con el caso de la educación, aboga por la privatización de la salud. Además de eso, en la BI se concede un papel central a aquellos que sufren: discriminados y vulnerables, históricamente excluidos de los avances qué hay dejado el proceso civilizatorio de la humanidad; al mismo tiempo, se propone su

defensa, emancipación y liberación, por medio de procesos de intervención que les permitan participar y decidir.

La BI presenta tres categorías teóricas que pueden ser de mucha utilidad para la toma de decisiones en educación pública en el contexto actual. La primera es la colonialidad de la vida, que explica que en el mundo moderno existen ciertas vidas humanas que valen más que otras, tomando como base el color de la piel, el estrato socioeconómico, la condición médica, la orientación sexual, el género que la sociedad les ha atribuido o el sexo biológico con el que nacieron; de otra manera, los cuerpos que habitan (Flor do Nascimento, Garrafa, 2011). Esta categoría está relacionada con desarrollos de varios estudiosos latinoamericanos que se agruparon en el proyecto modernidad/colonialidad (Lander, 1993) y permite entender cómo son hechas decisiones morales de acuerdo a los atributos de las personas, y no su dignidad intrínseca.

La segunda es el imperialismo moral (Garrafa y Lorenzo, 2008). Esta expresa la frecuente y cada vez más creciente imposición de estándares morales, diferentes a los propios, por parte de países centrales para que sean aceptados por países periféricos, siempre con el propósito de que los primeros consoliden y amplíen su poder sobre los segundos. Un ejemplo permite ver claramente este imperialismo moral operando: la imposición, por parte de países centrales, de estándares para la formación y evaluación educativas en países periféricos, que los centrales no aceptan en sus territorios. Un ejemplo es exigir acciones de privatización y desfinanciación de la educación en países periféricos, mientras que en los centrales la educación sigue siendo altamente financiada y protegida como área estratégica nacional. En este sentido también operan, claramente, las compras por parte de grandes conglomerados económicos internacionales del Norte Global, de instituciones educativas en países del Sur Global.

La tercera es la territorialización, que defiende que para la deliberación moral es esencial revisar los marcos contextuales en los que las decisiones serán tomadas, considerando definitivamente las nociones de interculturalidad y de pluralismo histórico. La BI argumenta que existe un territorio epistémico necesariamente intercultural e histórico que debe ser entendido para comprender las razones, propósitos y formas que involucran las diversas decisiones que puede ser necesario tomar para "resolver" un conflicto moral. Esa interculturalidad defiende la equidad cultural y la profundización de la democracia, asegurando que todas las culturas sean tenidas en cuenta y escuchadas (Rivas et al., 2015).

Además de eso, de manera muy importante, la BI defiende que esa territorialización sea hecha a través de la construcción de narrativas (Manchola y Garrafa, 2019), pues entiende que de esa manera se garantiza que los puntos de vista y sentimientos de todos y todas quienes hacen parte de un grupo social sean tenidos en cuenta. En este sentido, la BI está de acuerdo plenamente con que no existen *homo sapiens* sino *homo narrans*, es decir, seres que más que encontrar sentido en el conocimiento, lo encuentran en la construcción de historias, pues es a través de ellas que entienden el mundo y se relacionan entre sí.

La bioética y la educación pública

Existen diversos trabajos que discuten la relación entre bioética y educación (Guerra-Hartiette, 2016; Casado, 2011; Zuleta, 2014), por la vocación multi, inter y transdisciplinar de ambos campos, por la definitiva cercanía de la bioética a las cuestiones de la educación y por las implicaciones éticas que a menudo tiene la investigación en educación, comúnmente realizada con

poblaciones vistas como vulnerables. Empero, si bien ya existen esas conversaciones entre las dos áreas, un númeroreducido de ellas ha, de hecho, aproximado enfoques nacidos en el Sur Global y ninguna ha reflexionado sobre los elementos que una bioética del Sur Global (la Bioética de Intervención) puede ofrecer a una educación pública del Sur Global (con enfoque latinoamericano). Así, existe una oportunidad importante para acercar dos áreas que, aunque ya han sido aproximadas, no lo han hecho desde perspectivas del Sur y tampoco a partir de aquello que la bioética puede ofrecer ante el enorme desafío que la COVID-19 ha significado para el mundo actual, en general, y la educación del mundo del Sur Global, en particular.

Material y métodos

Esta es una investigación cualitativa a partir de un paradigma hermenéutico, reflexivo, socio-crítico y analítico (Cebotarev, 2003). Está fundamentada en la búsqueda de un conocimiento que procure encontrar respuestas posibles a realidades que desafían el bienestar social y comunitario, de modo que sea viable transformarlas. En ese sentido, esta investigación es una investigación orgánica y comprometida socialmente (Fals-Borda, Rahman, 1989). La investigación adopta un diseño metodológico coherente con el paradigma citado, desde: el objeto de estudio de la educación pública, la lectura disciplinar de la realidad y el reforzamiento de los procesos bioéticos en sus diferentes dimensiones (Della Porta D, Keating M, 2013).

Según los objetivos, tres momentos metodológicos orientan la implementación de la investigación: revisión, a partir de fuentes secundarias (documentales), de la naturaleza, fines y niveles organizativo y operacional e impactos socio-políticos, de las diferentes expresiones de la educación pública

que han emergido, prestando especial atención a su enfoque latinoamericano; construcción de un cuerpo categorial en relación con la BI, especialmente sus categorías de colonialidad de la vida, imperialismo moral, y territorialización; y establecimiento de una relación riguroso, estructurado y contextual entre la BI y la educación pública con enfoque latinoamericano.

La BI y la EPAL

La colonialidad de la vida de la Bioética de Intervención y la Educación Pública en América Latina en el contexto de la pandemia por Covid-19

La colonialidad de la vida propuesta por la BI permite a los educadores entender por qué las vacunas contra la Covid-19 que permitirían retomar actividades educativas a profesores y estudiantes de todo el mundo han estado primordialmente disponibles para poblaciones de países centrales, al tiempo que declarar la inmoralidad que está detrás de esta realidad. Más que eso, la colonialidad de la vida permite a expertos en educación pública reclamar que esto no acontezca, pues conforme principios acordados por todos los países en diversos documentos internacionales, todos los seres humanos son iguales y, por lo tanto, se debe velar por el aseguramiento de condiciones de vida dignas que involucran claramente el derecho a gozar de educación y calidad de vida. Además, la colonialidad de la vida propuesta por la BI permite a educadores argumentar que las lógicas que están detrás de decisiones como la de priorizar poblaciones de países centrales no son defendibles moralmente y deben ser revisadas. También esta categoría permite identificar (¡y defender la inmoralidad que esconde!) por qué los países centrales tienen fácil acceso a tecnologías educativas que permiten la educación a distancia mientras los periféricos luchan

por brindar dispositivos como computadores y tabletas, y servicios de internet a sus profesores y estudiantes.

El imperialismo moral de la Bioética de Intervención y la Educación Pública en América Latina en el contexto de la pandemia por Covid-19

La BI revela, a través de la categoría de imperialismo moral que propone, la creciente injusticia que la carrera por el desarrollo de vacunas muestra, si se ve que países centrales usan criterios diferentes para tratar a sus poblaciones y a poblaciones de países periféricos, en tanto solo serán vacunados grupos prioritarios de los primeros una vez sean vacunados grupos no prioritarios de los segundos. Lo anterior, además, se ve agravado por el interés documentado de varios de estos países centrales en adquirir vacunas excedentes, hasta en una proporción de 5 veces el tamaño de sus poblaciones, mientras países periféricos no tienen asegurado el acceso ni siquiera a la mitad de sus poblaciones. La BI denuncia este mecanismo de imperialismo moral, y permite a educadores exigir que las decisiones de todos los países (centrales y periféricos) se basen en la dignidad universal del ser humano, no importando su origen, religión, sexo, orientación sexual o raza (UNESCO, 2005). Esto ha sido defendido reiteradamente por la UNESCO (2022). También permite esta categoría que educadores del Sur Global denuncien la hipocresía que está detrás de la privatización de la educación pública en países periféricos (a manos de grandes grupos empresariales de países centrales), mientras que los países centrales aumentan su inversión pública en educación.

La territorialización, a través de la narración, de la Bioética de Intervención y la Educación Pública en América Latina en el contexto de la pandemia por Covid-19

La BI muestra, por medio de su categoría de territorialización, que es necesario contextualizar cualquier decisión en educación pública, privilegiando el territorio en el que es tomada. En ese sentido, la territorialización permite que educadores defiendan la necesidad de que decisiones relativas a priorización de recursos escasos y atención de estudiantes de determinadas edades y condiciones, estén pautadas por directrices locales y no apenas imposiciones internacionales. Muestra de esta territorialización es la defensa de los países periféricos de la educación como un derecho y no como un servicio, lo que en el actual contexto de traduce en el llamado de varios educadores a que el Estado aumente la inversión en educación, delante de la actual escasez.

Especialmente la narración, que la BI defiende como dispositivo central para lograr la territorialización (Manchola y Garrafa, 2019), cobra un papel relevante en este diálogo entre bioética y educación pública, porque propone que la educación pública rescate saberes tradicionales y dé la legitimidad debida a la sabiduría de indígenas y comunidades originarias, dotando de validez conocimientos ancestrales que han sido construidos históricamente de manera colectiva en América Latina. Más que eso, propone que la educación pública defienda la valorización de estos saberes. Eso en medio de la actual pandemia es central, pues ella ha revelado que la construcción de un tejido social fuerte es muy necesario para afrontar condiciones como las que ha traído.

Consideraciones finales

Desde el surgimiento de la pandemia causada por COVID-19, desde el final del año 2019, el número de contagios, muertes y consecuencias sociales y económicas no ha parado de crecer. En América Latina, lejos de disminuir luego de la primera ola, estos números han tenido un crecimiento importante. Además, la pandemia ha mostrado, en la práctica, que comunidades especialmente pobres y vulnerables socialmente son las que están siendo mayormente victimizadas, y que enfoques reduccionistas que desconsideran las profundas inequidades y desigualdades en América Latina, contribuyen a profundizar la crisis humanitaria que significa la vulneración de un amplio espectro de derechos (Álvarez et al, 2020).

En ese sentido, buscar marcos de referencia alternativos, tanto para la educación pública como para la bioética, como los propuestos por esta investigación, se hace necesario, pues amplía los enfoques tanto para el análisis como para la acción institucional. Más allá de las perspectivas clásicas sobre el concepto y propósito de la educación, este artículo abre posibilidades conceptuales hacia un análisis que, conjugando varias áreas y una verdadera lectura transdisciplinar de la realidad, no solo da pistas de los complejos orígenes del fenómeno educativo en América Latina, sino que le permite a la educación pública contar con elementos de deliberación moral útiles.

Este artículo espera, de esta manera, aportar a la defensa de una educación que, si bien no deje de lado los saberes técnicos y tecnológicos, apueste por realmente tocar el corazón y la conciencia del ser humano (hooks, 2000; Jara, 2000). En otras palabras, se defiende que no se formen estudiantes con excelentes habilidades técnicas pero que no se preocupan por defender la existencia de condiciones sociales, políticas y económicas justas en un mundo profundamente injusto en el que cada vez se concentra más riqueza sin importar que esto suceda mientras se crea más miseria. El giro autoritario que ha vivido

América Latina y el mundo se explica muy bien por esta razón: la falta de una educación que toque el corazón (Nussbaum, 2011) y que transgreda y critique realmente (hooks, 1994).

Es eso lo que el movimiento latinoamericano de educación pública (Jara, 2000; Manchola y Garrafa, 2021; Bello, 2018) propone y que también encontró eco en la profunda reforma que fue hecha en Finlandia en la segunda mitad del siglo pasado, en la que antes de pensar un modelo educativo para el país, se pensó en un modelo social justo para la nación, concluyéndose que tendría que estar basado en las nociones de equidad e igualdad, tan importantes también para la bioética.

De esta manera, el establecer una relación entre Bioética de Intervención y educación pública en su enfoque latinoamericano, a través de las categorías ya mencionadas, hace que las políticas públicas en educación sean pensadas de forma diferente y, de esa manera, con que posiblemente se busquen vías más justas para su proposición y ejecución. En eso, se reitera, la construcción de historias es fundamental, tal como el propio movimiento latinoamericano de educación pública reconoce, por ejemplo, al postular la sistematización de experiencias (Jara, 2000).

Este artículo fue producto de posdoctorado, financiado por la Capes, realizado en el Programa de Posgrado en Bioética de la Universidad de Brasilia, Brasil

REFERENCIAS

ALVAREZ, Andrés. *et al.* **El coronavirus en Colombia: vulnerabilidad y opciones de política.** Bogotá: PNUD LAC C19 PDS No. 11, 2020.

ARNOLD, Denise; YAPITA, Juan. **El rincón de las cabezas. Luchas textuales, educación y tierras en los Andes.** La Paz: UMSA/ILCA, 2005.

BELLO, Alanis. **Hacia una trans-pedagogía: reflexiones educativas para incomodar, sanar y construir comunidad.** Debate Feminista, 55: 104-128, 2018.

BEVERLEY, John. **La interrupción del subalterno.** La Paz: Plural/University of Pittsburgh, 2010.

CÁRDENAS, Julián. *et al.* **Élites empresariales y desigualdad en tiempos de pandemia en América Latina.** Revista Española de Sociología, 29 (3): 715-726, 2020.

CASADO GONZÁLEZ, María. **Bioética y educación. Sobre la necesidad de adoptar una concepción de la bioética flexible y que promueva la educación en los principios de la Declaración Universal sobre Bioética y Derechos Humanos.** rev.latinoam.bioet. Volumen 11, Número, 62-71, 2011.

CASTRO-GÓMEZ, Santiago; GROSFOGUEL, Ramón. **Giro decolonial, teoría crítica y pensamiento heterárquico.** In: Castro-Gómez S, Grosfoguel R (coords.) El giro decolonial: reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global. Bogotá: Siglo del Hombre Editores, pp. 9-24, 2007.

CEBOTAREV, Eleanora. **El enfoque crítico: Una revisión de su historia, naturaleza y algunas aplicaciones.** Rev.latinoam.cienc.soc.niñez 1 (1), 2003.

CLAROS, Luis. **Colonialidad y violencia cognitivas. Ensayos político-epistemológicos.** La Paz: Muela del diablo, 2011.

CÉSAIRE, Aimé. **Discurso sobre el colonialismo.** Madrid: Akal Ediciones, 2006.

DELLA PORTA, Donatella; KEATING, Michael. **Enfoques y Metodologías de las ciencias sociales. Una perspectiva pluralista.** Madrid: Ediciones AKAL, 2013.

ESCOBAR, Arturo. **Mundos y conocimientos de otro modo. El programa de investigación modernidad/colonialidad latinoamericano.** Tabula Rasa (1), pp. 51-86. Bogotá: enero-diciembre de 2003.

FALS-BORDA, Orlando. **Ciencia propia y colonialismo intelectual.** México: Editorial Nuestro Tiempo, 1970.

FALS-BORDA, Orlando; RAHMAN, Anisur. **La situación actual y las perspectivas de la IAP en el mundo.** Análisis Político, 5, UNAL. 1989.

FLOR DO NASCIMENTO, Wanderson; GARRAFA, Volnei. **Por uma vida não colonizada: diálogo entre bioética de intervenção e colonialidade.** Saude soc 20(2): 287-299, 2011.

FREIRE, Paulo. **Pedagogía del oprimido.** Montevideo: Editorial Tierra Nueva, 1970.

GARRAFA, Volnei; LORENZO, Claudio. **Moral imperialism and multi-centric clinical trials in peripheral countries.** Cad. Saúde Pública.24 (10): 2219-2226, 2008.

GARRAFA, Volnei; PORTO, Dora. **Intervention Bioethics: A Proposal For Peripheral Countries in A Context of Power and Injustice.** Bioethics 17 (5): 399-416, 2003.

GARRAFA, Volnei. **Ampliação e politização do conceito de bioética.** Rev bioét (Impr.) 20 (1): 9-20, 2012.

GUERRA-HARRIETTE, Daima Rosa. **La educación bioética como una necesidad en la formación del profesional de educación.** EduSol, vol. 16, núm. 57, pp. 75-86, 2016.

HOOKS, BELL. **Teaching to Transgress: Education as the Practice of Freedom.** London: Routledge, 1994.

HOOKS, BELL. **All about love: new visions.** New York: Harper, 2000.

JARA, Oscar. **La sistematización de experiencias, práctica y teoría para otros mundos posibles.** San José, Costa Rica. CEP Alforja-CEAAL-In- termon Oxfam, 2000.

LANDER, Edgardo. **Ciencias Sociales: saberes coloniales y eurocéntricos.** In: Lander E. La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales perspectivas

latinoamericanas. Venezuela: Ediciones Faces/UCV, 1993.

LANDER, Edgardo. **La colonialidad del saber: Eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas.** Buenos Aires: CLACSO, 2000.

LENOIR, Yves. **Interdisciplinariedad en educación: una síntesis de sus especificidades y actualización.** Interdisciplina I, núm. 1, 51-86, 2013.

MALDONADO-TORRES, Nelson. **Religion. Conquest and Race in The foundations of the Modern/Colonial World.** J Am Acad Relig 82 (3): 636–65, 2004.

MANCHOLA, Camilo; GARRAFA, Volnei. **De la fundamentación a la intervención: una propuesta metodológica (¡narrativa!) para la Bioética de Intervención.** Revista Brasileira de Bioética, 15(1): 1-18, 2019.

MANCHOLA, Camilo; GARRAFA, Volnei. **Enfoques participativos latinoamericanos para la educación en bioética.** In: Vidal, Susana. Manual de Educación en Bioética I. Montevideo: UNAM-UNESCO, 2021.

MIGNOLO, Walter. **Histórias locais/projetos globais: colonialidade, saberes subalternos e pensamento liminar.** Belo Horizonte: Editorial UFMG, 2003.

NUSSBAUM, Martha. **Creating Capabilities.** Cambridge: Harvard University Press, 2011.

PORTO, Dora; GARRAFA, Volnei. **A influência da Reforma Sanitária na construção das bioéticas brasileiras.** Ciênc. saúde coletiva 16 (supl.1): 719-729, 2011.

POTTER, Van Ransselaer. **Bioética: ponte para o futuro.** Tradução de Diego Carlos Zanella. São Paulo: Loyola, 2016.

QUINTERO, Pablo. **Notas sobre la teoría de la colonialidad del poder y la estructuración de la sociedad en América Latina.** Papeles de Trabajo, número 19. Rosario: junio de 2010.

RASMUSSEN, Sonja; JAMIESON, Denise. **Public Health Decision Making during**

Covid-19. N Engl J Med 383:901-903, 2020.

RIVAS, Fabio. *et al.* **Bioética de intervención, interculturalidad y no-colonialidad.** Saude soc. 24(1):141-151, 2015.

SARZURI-LIMA, Marcelo. **Descolonizar la educación. Elementos para superar el conservadurismo y funcionalismo cultural.** Integra Educativa Vol. IV / Nº 3: 117-134, 2011.

SEGATO, Rita. **Gênero e colonialidade: em busca de chaves de leitura e de um vocabulário estratégico descolonial.** E-cadernos CES 18: 1–5, 2012.

SOLANO-ALPÍZAR, José. **Descolonizar la educación o el desafío de recorrer un camino diferente.** Revista Electrónica Educare, vol. 19, núm. 1, enero-abril, pp. 117-129, 2015

UNESCO. **Declaración Universal sobre Bioética y Derechos Humanos.** París: UNESCO, 2005.

UNESCO. **Education: From disruption to recovery,** 2022. Disponible en https://en.unesco.org/covid19/educationresponse

ZULETA SALAS, Guillermo León. **Bioética y educación:** educación para la bioética. Rev. P+L vol.9 no.2 Caldas July/Dec., 2014.

Submissão em 02 de março de 2022.
Aceite em 02 de março de 2022.

Esta obra está licenciada sob uma Licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional. Texto da Licença: https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/

REVISTA interritórios

Interritórios | Revista de Educação
Universidade Federal de Pernambuco,
Caruaru, BRASIL | V.8 N.16 [2022]
https://doi.org/10.51359/2525-7668.2022.253436