

A faded, light-colored portrait of Eugénio Jorge Andrade, an older man with glasses, wearing a suit and tie, serves as the background for the text.

**EUGÉNIO JORGE ANDRADE**

**A FILOSOFIA DA EDUCAÇÃO  
NO  
PENSAMENTO DE  
EDUARDO SILVÉRIO ABRANCHES DE SOVERAL**

**DISSERTAÇÃO DE MESTRADO EM  
FILOSOFIA DA EDUCAÇÃO  
E  
DIREITOS HUMANOS  
CURSO INTEGRADO DE ESTUDOS PÓS-GRADUADOS**

**SOB A ORIENTAÇÃO DO  
PROFESSOR DOUTOR LUIS DE ARAÚJO**

**FACULDADE DE LETRAS DA UNIVERSIDADE  
DO PORTO**

**2008/2009**

**EUGÉNIO JORGE ANDRADE**

**DISSERTAÇÃO DE MESTRADO EM  
FILOSOFIA DA EDUCAÇÃO E DIREITOS HUMANOS  
APRESENTADA À FACULDADE DE LETRAS DA  
UNIVERSIDADE DO PORTO  
CURSO INTEGRADO DE ESTUDOS PÓS-GRADUADOS**

**SOB A ORIENTAÇÃO DO  
PROFESSOR DOUTOR LUIS DE ARAÚJO**

**2008/2009**

## **DEDICATÓRIA**

**Aos meus pais, por quem guardo uma imensa saudade, paz às suas  
almas e a certeza de um (re) encontro tão breve quanto possível**

**Aos meus filhos, Eugénio e Gisela pelo amor  
incondicional e recíproco de que nos  
desfrutamos**

**Ao Romy com um grande amor**

**Aos meus netos,  
Mafaldinha e Djodjica**

**A ti Maria José, companheira de sempre**

## **AGRADECIMENTOS**

**Embora este trabalho tenha sido sempre um exercício solitário de investigação e busca permanente das condições indispensáveis para a sua concretização, não faltou porém, os momentos de diálogo com os amigos e colegas do curso, sobre o como e o quê da progressão investigativa, das dificuldades e virtualidades de uma empresa que para alguns poderia ser mais uma simples etapa na sua progressão académica, para mim, foi um esforço titânico, um prazer sofrido e sem limites, mas que finalmente se conclui. Para quantos comigo se solidarizaram, os meus mais sinceros agradecimentos.**

**À Dra. Alexandra Pontes e à Ana Rosa, colegas de curso que me permitiram o acesso a sua documentação possibilitando-me um trabalho organizado, que doutro modo ser-me-ia muito mais difícil a conclusão do curso em tão curto “espaço de tempo”.**

**Ao grupo de professores de Filosofia que desde os idos de 1974 se prontificou à leccionação do curso de Filosofia em horário pós-laboral, desinteressadamente, a fim de que alunos que não pudessem frequentar o regime diurno normal, tivessem também eles a possibilidade de acederem à uma formação superior, que doutra forma ser-lhes-ia bem mais difícil.**

**Por pertencer a esse grupo de alunos, especificamente, trabalhadores-estudantes, e por ter frequentado a FLUP entre 1998 e 2003, obtendo o grau de licenciatura em Filosofia, a minha gratidão e homenagem aos Professores: Álvaro Penedos, Adalberto de Carvalho, Adélio Melo, Celeste Natário, Diogo Alcoforado, João Alberto Pinto, Jorge Mendonça, Lídia Cardoso, Levi Malho, Luis de Araújo, Maria Manuel Jorge, José Augusto Graça, José Macedo, José Meirinhos, Jorge Mendonça, Sofia Miguens, Teresa Macedo.**

**À Professora Dra. Celeste Natário, por me ter iniciado nesta aventura, e por me ter proporcionado o contacto com a Dra. Cristiana Soveral.**

**À Dra. Cristiana Soveral, filha do saudoso Professor Eduardo Abranches de Soveral, por me ter recebido em sua casa e proporcionado com a maior disponibilidade deste mundo, os elementos necessários e suficientes para a minha investigação.**

**Ao Professor Dr. Adalberto Dias de Carvalho, ex-coordenador do Departamento de Filosofia da Educação que orientou a primeira fase desta minha dissertação, até à sua aposentação.**

**Ao Professor Dr. João Alberto Pinto, pelos apoios prestados na minha fase de licenciatura.**

**À Professora Dra. Maria Manuel Araújo Jorge, pelos apoios prestados na minha fase de licenciatura.**

**Ao Professor Doutor Luis de Araújo, pela disponibilidade imediata com que aceitou orientar a segunda fase desta minha dissertação de mestrado, e pela tranquilidade que me soube transmitir na conclusão deste meu trabalho.**

**Os meus agradecimentos às funcionárias da biblioteca, pela disponibilidade e simpatia com que sempre se apresentaram nos diversos contactos ao longo dos anos de licenciatura e de mestrado.**

**À menina Alexandra Melo e ao sr. José Ribeiro, funcionários do Gabinete de Pós-graduação, pela disponibilidade, simpatia e respeito no tratamento dispensado.**

**À dona Ana Gonzales, funcionária do Departamento de Filosofia, pelo apoio e disponibilidade pronta, sempre que solicitada na resolução dos problemas e contactos com o Departamento.**

**Aos meus pais, que possibilitaram a minha educação e formação num clima de enormes dificuldades mas que sempre pugnaram pelo amôr, respeito contínuo e defesa dos valores da família, assim como o respeito pelo outro, a minha mais profunda gratidão.**

**Aos meus irmãos, pelo respeito recíproco a que nos dedicamos.**

**Aos meus filhos, Eugénio e Gisela, pelo prazer que me proporcionaram na sua educação, na reciprocidade amorosa da nossa relação e na certeza de um contínuo e longo caminho a percorrer.**

**Finalmente, e porque os últimos são sempre os primeiros; a ti meu Amôr, que me tens acompanhado ao longo destes quarenta e dois anos de percurso em comum, pelos nossos filhos que tão grandes momentos nos têm proporcionado, pelo amor e dedicação ao Romy, pelos momentos bons e menos bons vividos e de que a vida é produtora incansável, e ainda, pelo que esperamos compartilhar na criação dos nossos netos e pelos caminhos afora, um muito, muito obrigado.**

**E porque penso que só quem se ama está aberto ao amor, uma palavra de auto reconhecimento para quem como eu, percorreu um longo e árduo caminho na busca perene desta formação superior em Filosofia. Foram cinco difíceis anos a percorrer diariamente a auto-estrada Porto-Lisboa-Porto (cerca de 700kms), na esperança de chegar ao fim do dia e assistir a uma ou duas aulas de filosofia, permitindo-me enriquecer e prover o meu baú de recordações com os conhecimentos necessários a tão longa tarefa.**

**O percurso foi árduo, tortuoso, mas muito gratificante; afinal, “cavalo que...”; porém, e apesar dessas dificuldades pude vislumbrar a luz ao fundo do túnel e tocá-la.**

**Por isso, e sem pedantismos nem arrogância, sinto-me, posso dizê-lo, feliz por neste momento me preparar para me apresentar em defesa da minha tese de mestrado.**

***“A liberdade ética é o centro do homem; quem a ela renunciar, em si nega a própria humanidade. Mas essa liberdade, apenas num plano intencional afasta os obstáculos; fora dele, mil e um impedimentos lhe barram o caminho ou condicionam a concreta efectivação dos actos que queria praticar. É pois essencial no Homem a liberdade ética, e, quando nasce, já potencialmente a possui e lhe está garantido o seu exercício, sejam quais forem as condições exteriores”.***

***Eduardo de Soveral***



**A Filosofia da Educação  
no  
Pensamento de  
Eduardo Abranches de Soveral**

**Índice:**

<b>Resumo.....</b>	<b>12</b>
<b>Introdução.....</b>	<b>13</b>
<b>Capítulo I.....</b>	<b>17</b>
• <b>A vida e a personalidade de Eduardo Silvério Abranches de Soveral</b>	
• <b>Notas biográficas.....</b>	<b>17</b>
• <b>O perfil de um pensador.....</b>	<b>17</b>
1. <b>O pensamento de Eduardo de Soveral.....</b>	<b>17</b>
2. <b>O percurso filosófico de Eduardo de Soveral.....</b>	<b>19</b>
<b>Capítulo II.....</b>	<b>23</b>
• <b>O posicionamento filosófico de Eduardo de Soveral.....</b>	<b>23</b>
1. <b>A instituição de uma teologia filosófica como fundamento e orientação das ciências humanas.....</b>	<b>23</b>
2. <b>A teologia filosófica.....</b>	<b>25</b>
3. <b>A filosofia política em Eduardo de Soveral.....</b>	<b>32</b>
4. <b>A Fenomenologia.....</b>	<b>34</b>
5. <b>A dimensão estética em Eduardo de Soveral.....</b>	<b>37</b>

<b>Capítulo III.....</b>	<b>46</b>
• <b>Os fundamentos da Filosofia da Educação em Eduardo de Soveral.....</b>	<b>46</b>
1. <b>Os estatutos da Filosofia da Educação.....</b>	<b>46</b>
2. <b>A crítica da razão educativa.....</b>	<b>56</b>
3. <b>Os dilemas da Filosofia da Educação.....</b>	<b>57</b>
4. <b>A Filosofia da Educação enquanto Filosofia.....</b>	<b>60</b>
5. <b>O problema da Educabilidade.....</b>	<b>65</b>
6. <b>A importância dos Valores na educação.....</b>	<b>67</b>
7. <b>A problemática do Homem na contemporaneidade.....</b>	<b>71</b>
8. <b>A alteridade como experiência da contemporaneidade.....</b>	<b>79</b>
9. <b>A liberdade como dimensão antropológica da subjectividade.....</b>	<b>82</b>
10. <b>A centralidade do humanismo.....</b>	<b>86</b>
11. <b>O tempo como problemática antropológica da contemporaneidade.....</b>	<b>89</b>
12. <b>O sofrimento como finalidade educativa.....</b>	<b>92</b>
13. <b>A ética como formação para a cidadania.....</b>	<b>94</b>
14. <b>A educação tecnológica como virtualidade educativa para o século XXI.....</b>	<b>98</b>
15. <b>A formação permanente como finalidade educativa na contemporaneidade.....</b>	<b>104</b>
16. <b>A globalização e a inovação tecnológica como virtualidades da contemporaneidade.....</b>	<b>109</b>
17. <b>Os direitos humanos e o reconhecimento da dignidade.....</b>	<b>116</b>
18. <b>A dignidade humana como dever moral.....</b>	<b>118</b>
19. <b>A tolerância como finalidade educativa da modernidade.....</b>	<b>122</b>

<b>Capítulo IV.....</b>	<b>124</b>
• <b>A problemática pedagógica em Eduardo de Soveral.....</b>	<b>124</b>
• <b>Os limites da pedagogia social em Eduardo de Soveral.....</b>	<b>126</b>
 <b>Capítulo V.....</b>	 <b>129</b>
• <b>Conclusões.....</b>	<b>130</b>
• <b>Bibliografia do Autor.....</b>	<b>134</b>
• <b>Estudos sobre o Autor.....</b>	<b>136</b>
• <b>Bibliografia geral.....</b>	<b>137</b>

## **Resumo**

*Quisemos lançar as bases para a descoberta e compreensão do pensamento de Eduardo de Soveral enquanto filósofo, pedagogo e fenomenólogo, revelador de um mundo educacional, numa articulação entre as ciências humanas e a filosofia. Enquanto hipótese teórica, esta pretensão foi sempre o fio condutor do trabalho em si, e em termos práticos, revelou-se uma via viável a partir da qual a teia educacional se foi tornando progressivamente mais acessível.*

*Por tudo quanto foi escrito e explorado ao longo destas páginas que antecedem esta nossa ousadia, arriscámo-nos a dizer o seguinte:*

*Quer se considere a obra de Eduardo de Soveral na sua totalidade como uma filosofia da hermenêutica ou uma hermeneutica da filosofia, a verdade é que ela se encontra no encruzamento de diversos campos de saberes, quer seja a fenomenologia, a ética-axiológica, a filosofia da cultura, a filosofia da educação, a filosofia política, entre outras;, longe de serem indigentes para quem deles ousar provar, revelam-se de uma beleza e singeleza tais, pois transportam consigo o sabor da racionalidade e a inteligibilidade da conceptualização.*

*Ao mesmo tempo são igualmente um convite para a redescoberta do sentido da realidade envolvente, cuja riqueza é frequentemente esquecida a ponto de se tornar banal, quando na verdade, ela é, e há-de ser sempre, o ponto de partida inalienável para as pretensões gnósicas que nos movem.*

*As reflexões aqui produzidas não esgotam a pluralidade de temas trabalhadas pelo Autor, mas representam uma síntese mais ou menos bem organizada e elaborada daquilo a que me propus, fundamentando-me essencialmente nas suas reflexões filosóficas sobre a Filosofia da Educação para a concretização deste meu empreendimento, não descurando porém outras áreas da sua profícua actividade intelectual e que merece a nosso ver, para os mais cépticos, outra importância quanto ao enquadramento do seu pensamento na filosofia portuguesa, e ainda, para quantos não estabeleceram o contacto com os seus escritos, a constatação destes indicadores deveriam bastar para a mudança imediata dos critérios de apreciação, e permitir-lhes a aceitação de novas vias reflexivas.*

***Palavras-chave:*** *liberdade, dignidade humana, humanismo, educação, cidadania, pedagogia, alteridade, diversidade, ética, verdade, técnica, tecnologia, globalização e inovação, direitos humanos, actualismo pedagógico.*

## • **Introdução**

**Este trabalho nasce do desejo de fazermos uma viagem reflexiva e problematizadora sobre o universo filosófico de Eduardo Abranches de Soveral, e tentar trazer ao panorama académico mais um contributo para a apreciação da extensa obra de que reveste o seu pensamento especulativo, que viria a concluir-se numa metafísica criacionista fundada na ideia de Absoluto, sem descurar as suas preocupações por uma Filosofia da Educação, onde os fundamentos cristãos e o actualismo pedagógico, são a base de uma teoria educativa, potenciadora da livre formação do homem e do cidadão.**

**Pensador eclético e muito admirado no meio académico e filosófico nacional, é porém no Brasil que surgem os primeiros estudos sobre a sua obra, país onde viveu e lecionou por vários anos. Eduardo de Soveral é um autor cujo fio condutor da sua vida intelectual se manifestou sempre numa preocupação constante pelos problemas da humanidade, numa busca racional pela textura orgânica da mesma, os seus princípios gnosiológicos e ontológicos fundamentais, cujas ramificações mais profundas de sentido influem directa ou indirectamente na nossa constituição enquanto seres humanos, determinando-os igualmente ao nível das interações que podemos estabelecer.**

**Dentre a miríade de possibilidades teóricas a sua disposição para encetar uma tal tarefa, Soveral optou por um estudo de confluências entre contributos das ciências sociais com destaque pela Ética, e os resultados produzidos pelas investigações fenomenológicas de que foi um lídimo seguidor de Husserl, embora na sua própria originalidade.**

**O resultado desta interacção, longe de se constituir como uma amálgama de pensamentos onde se torna possível uma clara depuração dos conceitos essenciais, é uma apreciação séria e coerente da humanidade enquanto estrutura heterogénea entretecida por complexos jogos de relações sociais, e uma demonstração de como é possível**

**pensar para além das diferenças de saberes, e estabelecer uma síntese harmoniosa entre pensamento filosófico e a praticidade pedagógica.**

**É nosso intento procurar demonstrar o grande empenho e discernimento de Eduardo de Soveral no campo da Filosofia da Educação e assinalar com alguma veemência os pressupostos antropológicos na prossecução dos seus fundamentos. Todavia, um trabalho desta envergadura não se pode concretizar sem que tenhamos adoptado alguns critérios antropológicos minimamente seguros, que nos mantenham integrados e orientados quanto aos objectivos a atingir: é que esta mesma rigidez não se pode esgotar num academismo repetitivo cuja forma seduz os sentidos para ocultar a falência intelectual dos conteúdos. Uma tese cujas páginas sejam apenas a concretização de um jogo interactivo sobre o que foi dito e trabalhado, mais não é do que o esgotamento do próprio sentido originário da palavra, sendo que, no que à filosofia se refere, o grau da veracidade desta afirmação se nos afigura como evidente.**

**Sendo assim, pretendemos com este estudo uma integração e uma interacção do pensamento soveraliano na Filosofia da Educação, demonstrando a acuidade do seu pensamento em área tão estrita da filosofia, onde o rigor fenomenológico tão característico da sua metodologia e organização especulativa se fizeram sentir de forma tão apropriada.**

**Porém, esta dissertação não é um trabalho profícuo de uma mente empenhada e de uma vontade indómita de um académico, que ao prosseguir os seus estudos, naturalmente resultou a prossecução de uma súpula de uma carreira recheada de aprendizagens, ensinamentos e dificuldades, susceptíveis de abrir-se aos seus pares, suscitando debates, críticas, e até indiferenças.**

**É que não sou um académico; embora se convencie que uma dissertação a apresentar às academias, decorra do profundo e aturado trabalho dos seus membros, resulta pontualmente, que a tese que agora se apresenta à discussão, não é, na realidade, de um académico: - ela decorre também do trabalho empenhado do seu autor, mas é todavia, o**

**esforço titânico de alguém, que, profissional por cerca de quarenta anos numa área profundamente distinta (a metalurgia), tem-se dedicado por amor à uma causa, a filosofia, por forma a que os seus dias não se eternizem na prossecução profissional da sua função, mas que se diluam no prazer sempre renovado da leitura de um texto, seja da filosofia portuguesa, seja de qualquer outro quadrante filosófico, mais ou menos importante, conforme a opinião generalizada da nossa intelectualidade.**

**Esta dissertação desenvolvida no âmbito da Filosofia da Educação e fundamentada no profícuo trabalho de Eduardo de Soveral, reveste-se de imensas dificuldades que pensamos carecem de explicitação, dilucidando assim algumas das razões que nos permitiram embrenhar-se num emaranhado de problemas e dificuldades, quando a nosso vêr, poderíamos ter escolhido vias menos tortuosas, em virtude da incipiência filosófica de que nos aportámos.**

**Primeiramente, Eduardo de Soveral é um autor contemporâneo: daí, a proximidade temporal a que nos encontramos tornar-se de difícil distanciação, não permitindo-nos uma frieza intelectual e histórica na apreciação da sua condição; segundo, a aproximação física que ainda se faz sentir nesta Faculdade de Letras da Universidade do Porto onde ele por longos anos exerceu a sua actividade filosófica e pedagógica, não nos permitir de forma fria e desapaixonada o afastamento indispensável, capaz de valorizar a independência e lhanza da sua personalidade; terceiro, ao recordarmo-nos do valor intelectual desta personagem que neste momento nos apraz investigar, estudar, e (re) descobrir para esta Faculdade de Letras, onde ele por tantos anos exerceu de forma impoluta e integra a sua acção intelectual e pedagógica, não nos podemos esquecer da sua importância para esta Faculdade enquanto mestre e professor de várias gerações de estudantes que passaram por esta casa e que tão boas recordações dele registam. Finalmente, e porque é conveniente lembrá-lo, este autor nunca fora trabalhado intelectualmente na nossa faculdade ou qualquer outra do universo académico português, dado não só a sua**

**contemporaneidade, mas também ao reduzido interesse que os autores portugueses despertam nos seus estudiosos, dificultando o acesso à informação, pela sua inexistência.**

**Neste sentido, a nossa investigação é uma originalidade que acresce nas suas dificuldades, mas que nos permite o prazer intelectual e a responsabilidade dessa mesma originalidade, na consecução de uma obra que respeite a dignidade intelectual do Autor que lhe deu fundamento.**

**Assim, e porque é na superação das dificuldades que transpomos as nossas insuficiências e consolidamos as nossas forças, tentaremos desenvolver ao longo deste percurso, um conjunto de ideias que consolide e consagre o empenhamento reflexivo e especulativo de Eduardo de Soveral no âmbito da Filosofia da Educação, e abrir caminho à excelência da sua obra à quantos futuramente nela venham a interessar-se.**



## **Capítulo I**

- **A vida e personalidade de Eduardo Silvério Abranches de Soveral**
- **Notas biográficas**

### **1. Perfil dum pensador**

**Eduardo de Soveral nasceu em Mangualde, Beira Alta distrito da Guarda em 16 de Agosto de 1927. Frequentou o liceu Alves Martins em Viseu, tendo sido sempre um dos seus melhores alunos. Concluiu o curso liceal em 1940, sendo galardoado com o prémio para o melhor aluno do liceu.**

**Ingressou na Faculdade de Direito da Universidade de Coimbra, tendo sido dispensado da apresentação de provas de aptidão, dado a excelência do seu currículum liceal. Em virtude de problemas de saúde vê-se obrigado a interromper os estudos e mais tarde, contrariando as tradições familiares, transitou para a Faculdade de Letras da mesma Universidade, onde viria a licenciar-se em Ciências Históricas e Filosóficas, no ano de 1952.**

**Professor no Liceu Nacional de Viseu durante o ano lectivo de 1952/3, viria contudo a interromper a sua carreira docente para se dedicar à diplomacia, tendo sido admitido como Adido de Legação no Ministério dos Negócios Estrangeiros nos finais de 1953.**

**Chefiou interinamente o Serviço do Pacto do Atlântico, em 1958.**

**Foi feito cavaleiro e membro da Royal Victorian Order em 18 de Fevereiro de 1957, pela Rainha Isabel II de Inglaterra.**

**Em 1958 transita para o Ministério da Saúde e Assistência a convite do titular do cargo, onde viria a desempenhar o cargo de Director do Centro de Inquérito Assistencial e Provedor Adjunto da Casa Pia de Lisboa. Responsável ainda por diversos outros serviços integrantes do Ministério, é nomeado primeiro representante de Portugal para as Comissões Interministeriais do Plano do Fomento e da O.N.U., posto em**

que viria a ser louvado pela sua actuação em Setembro de 1962, para mais tarde, a seu pedido, ser exonerado do cargo de Provedor Adjunto da Casa Pia de Lisboa.

Assistente da Faculdade de Letras da Universidade de Lisboa, desde 1960, por convite que lhe foi dirigido e aceite, após ter recusado semelhante convite para exercer a docência na Faculdade de Letras de Coimbra, por incompatibilidades diversas, o Assistente contratado em colaboração com o Professor Dr. Délio Nobre Santos, lecciona em 1960/61 e 1961/62 as aulas práticas de Axiologia e Ética, Introdução à Filosofia, e Teoria do Conhecimento. Participa de Júris dos exames de licenciatura com a discussão de temas relacionados com as disciplinas que leccionava.

Encarregado do Curso de Filosofia da Faculdade de Letras da Universidade do Porto, por aprovação em concurso realizado, toma posse em 12 de Setembro de 1962.

Em 13 de Janeiro de 1966, concluiu as provas de Doutoramento em Filosofia, na Faculdade de Letras da Universidade do Porto, tendo sido aprovado por unanimidade com distinção e louvor.

Em 17 de Maio de 1969, concluiu as provas públicas para o concurso de Professor Extraordinário de Filosofia da Faculdade de Letras da Universidade do Porto, tendo tomado posse em 26 de Junho de 1969.

Em 20 de Março de 1970, em virtude de aprovação em provas públicas prestadas em 6 de Fevereiro do mesmo ano, toma posse como Professor Catedrático de Filosofia da Faculdade de Letras da Universidade do Porto.

Em 16 de Agosto de 1997, o Professor Catedrático, Dr. Eduardo Silvério Abranches de Soveral foi jubilado, tendo sido galardoado pela Faculdade de Letras da Universidade do Porto com a Medalha de Ouro da mesma Faculdade, que foi pela primeira vez atribuída.

Durante a sua regência como professor de Filosofia da Faculdade de Letras, o Professor Eduardo de Soveral leccionou em diversos cursos de graduação em Filosofia, orientou e arguiu variadíssimas dissertações de mestrados e doutoramentos, quer em Portugal, quer ainda no Brasil,

onde, durante a década de 70 exerceu a sua actividade como professor, e instituiu em 1979 na Universidade Gama Filho - Rio de Janeiro, o primeiro curso de Mestrado e Doutoramento em Filosofia, reconhecido pelo Conselho Federal de Educação, na área do Pensamento Luso-Brasileiro.

Proferiu durante o seu desempenho como professor e filósofo, dezenas de conferências, colóquios e congressos em Portugal e no estrangeiro, merecendo dos seus pares, sempre, a melhor estima e consideração, quer pela sua competência, quer ainda pela sua independência científica, política e intelectual.

O Professor Eduardo de Soveral foi membro efectivo do Instituto de Filosofia da Universidade do Porto, do qual foi seu presidente até à jubilação, membro fundador do Centro Estudos Fenomenológicos de Coimbra, do Instituto de Filosofia Luso-brasileiro, do Instituto Brasileiro de Filosofia, e, ainda, da Sociedade Científica da Universidade Católica Portuguesa.

Eduardo Silvério Abranches de Soveral, viria a falecer repentinamente, na sua casa em Mafamude, Cidade Nova de Gaia em finais de Junho de 2003.

## **2. O percurso filosófico de Eduardo de Soveral**

Licenciado em Ciências Históricas e Filosóficas, em 1952, pela Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra, cedo Soveral se vê tocado pela investigação filosófica. Iniciado pelo insigne mestre de Coimbra, Professor Dr. Arnaldo de Miranda Barbosa, seu professor e mentor, durante a licenciatura, não se pode contudo deixar de ter em conta a sua passagem pelo liceu Alves Martins, de Viseu, onde o contacto com o leonardino Augusto Saraiva, semeou as suas primeiras raízes. Todavia, é em Miranda Barbosa que se encontram plantadas profundamente essas mesmas raízes, que, germinando rápida e seguramente, vão permitir o crescimento e amadurecimento de uma

veia fenomenológica, que iria marcar toda a sua carreira especulativa, científica e filosófica.

Tocado pelo *“A essência do conhecimento”*, obra onde Miranda Barbosa expõe toda a excelência da sua capacidade especulativa e filosófica, Eduardo de Soveral vai dedicar-se a um permanente e tácito diálogo com este seu mestre, ao ponto de se transformar no mais dedicado dos discípulos, e aquele que de forma mais efectiva e evidente, se permitiu desenvolver uma linha de pensamento que, de certo, viria a perpetuar toda a argúcia reflexiva, especulativa e filosófica do mestre de Coimbra, sem contudo deixar de marcar, de forma clara e desassombrada também, as diferenças de concepção do seu pensamento em relação ao seu antigo e saudoso mestre.

Profundamente empenhado na construção de um sistema filosófico, independente e de cariz essencialmente fenomenológico, por entender que o método filosófico, tal como em Husserl, tem de ser rigoroso, Eduardo de Soveral vai propôr, de forma original na sua tese de doutoramento, a sua grande obra especulativa, *“O Método Fenomenológico. Estudo para a determinação do seu Valor Filosófico. I. - O Valor do Método para a Filosofia”*, como método essencial para a Filosofia, ou seja, o método é a própria filosofia, na medida em que para Eduardo de Soveral *“o critério para a solução do problema essencial do conhecimento se deveria procurar numa analítica dos pensamentos, pois só ela completaria o critério formal da evidência conferindo-lhe a necessária eficácia gnoseológica.”* e abrir caminho para o terreno ontológico.

Profícuo pensador, não se deteve em qualquer área específica da filosofia, antes procurando, a cada momento da sua extensa obra filosófica, levantar questões, propôr debates, enfim, filosofar com quantos daqueles com quem se reunia e tinha o prazer de dar a conhecer a sua obra, quer em palestras, colóquios, conferências, congressos, ou mesmo em tertúlias, onde era atentamente escutado pela erudição da sua filosofia.

**Erudito mas não elitista, como atesta a preocupação constante da sua obra, onde a pedra de toque é, a formação do Homem na sua vertente mais pura e sublime, “a liberdade”, Eduardo de Soveral é um filósofo cristão católico, não dogmático, que crê profunda e convictamente no Absoluto, mas que não precisou de se desviar da fé, para ir à procura da verdade e da razão.**

**Cristão de profundas convicções, Soveral conduziu todo o seu pensamento especulativo apoiado numa metafísica criacionista fundada na ideia de Deus como garantia indubitável e ineludível de uma ética personalista decorrente do tradicional pensamento filosófico português, marcado por um certo afastamento crítico, determinado pelo movimento positivista dos finais do século XIX, e que influenciou alguns pensadores portugueses, independentemente das grandes dificuldades que esse movimento positivista introduziu na nossa intelectualidade.**

**Porém, a resistência intelectual portuguesa a esse movimento positivista dos finais do século XIX produziu no nosso meio homens de reconhecida craveira especulativa e filosófica que, fundamentando-se na ideia de Deus como criador do universo, desenvolveram uma linha de pensamento que, mais tarde, iria influenciar de forma decisiva o pensamento especulativo e filosófico de Eduardo de Soveral. Estão neste caso Amorim Viana, Sampaio Bruno, Leonardo Coimbra e mais tarde, Álvaro Ribeiro.**

**Este princípio criacionista, ou seja, esta ideia de que tudo quanto existe tem o seu princípio em Deus, criador de todas as coisas e também do universo, e que essa ideia do Criador é um Sujeito Absoluto, Deus todo-poderoso e onipotente, configura em Soveral a fundamentação filosófica, necessária e suficiente, porque a sua existência é indispensável para a afirmação do Ser em potência.**

**Ser filósofo e ser homem de fé, como foi o nosso Autor de estudo, não o inibiu em nenhum momento da sua vida, de procurar a verdade, e promover insistentemente a procura e o amor pela verdade, como forma de vida ética e em plena liberdade. Liberdade que considerava ser o desígnio primeiro do Homem, enquanto pessoa e cidadão.**

**Amante intrépido da liberdade como atesta a sua tão longa e imensa obra, curiosamente (ou talvez não), nos alvares da Revolução de Abril de 1974, o Professor da Faculdade de Letras do Porto, angustiado pelos caminhos que a política portuguesa trilhava por essa altura, não resistiu a virar as costas ao seu país e exilar-se no Brasil, onde, por cerca de dez anos continuou a exercer a sua carreira académica, de tal forma exemplar, que frutificou na excelência da sua acção, a criação do curso de Mestrado e Doutoramento em Filosofia, na área do Pensamento Luso-Brasileiro, na Universidade Gama Filho, do Rio de Janeiro.**

**Regressado cerca de dez anos mais tarde a Portugal e à Faculdade de Letras do Porto, quando entendeu criadas as condições para o seu normal desempenho docente, Eduardo de Soveral prosseguiu uma vez mais a sua carreira académica, desenvolvendo estudos nas diversas áreas da sua especulação filosófica, e instituindo o curso de mestrado, em Filosofia Moderna e Contemporânea.**

**Jubilado em Agosto de 1997, a sua influência tem-se feito sentir em muitos daqueles que foram seus alunos e companheiros de docência, que guardam com enormes saudades a partida daquele que foi, com certeza, um dos grandes mestres da curta vida desta casa.**

## **Capítulo II**

### **1. A instituição de uma teologia filosófica como fundamento e orientação das ciências humanas**

**A reflexão filosófica a que Eduardo de Soveral se dedicou ao longo de toda a sua vida merece que nos debruçemos sobre ela e tentar trazer ao conhecimento da comunidade académica desta Faculdade, a excelência da sua vasta e variada obra, e tentar analisar o valor reflexivo, teórico, pedagógico e educativo de que se reveste.**

**Despertado para o mundo das reflexões filosóficas ainda no seu percurso liceal, pelo seu professor Augusto Saraiva, um confesso e estudioso de Leonardo Coimbra, iminente filósofo do criacionismo, e fundador desta Faculdade de Letras em 1919, viria todavia a enveredar mais tarde (aquando da sua passagem por Coimbra, aliás, onde brilhantemente se licenciou em Ciências Históricas e Filosóficas), pela fenomenologia, tendo como professor e mentor, o insigne Arnaldo de Miranda Barbosa, de cuja obra recebeu e manteve sempre uma ligação visceral, embora discordando de algumas posições que, porventura, o desaparecimento prematuro do mestre, não lhe permitiu debater e discutir.**

**Todavia, da relação profunda com Miranda Barbosa, vai Eduardo de Soveral cimentar as suas raízes filosóficas e construir uma promissora e reflexiva obra especulativa, onde alguns dos mais destacados filósofos da modernidade tiveram um tratamento de especial interesse.**

**Tal é o caso do filósofo francês Blaise Pascal, a quem o nosso Autor de estudo dedicou uma extensa e complexa obra, fruto da imensa admiração que por ele nutria, possivelmente motivado pelo aspecto místico de que se revestiu a derradeira fase da sua conturbada vida.**

**Sem perder de horizonte a consolidação da sua especulação filosófica, vai Soveral dedicar, a exemplo de Agostinho da Silva, destacado filósofo português do século XX, uma atenção especial à**

**filosofia portuguesa e brasileira, por reconhecer nelas virtualidades únicas, passíveis de maior atenção e divulgação do que aquelas que até então lhes tinha sido conferido pelos estudiosos das nossas academias.**

**Configurando-se a filosofia para Eduardo de Soveral como apreensão racional, de uma forma exclusiva, unitária e coerente de tudo quanto existe, e animada de uma exigência crítica e fundamentadora de um conhecimento que se pretende constituir como um sistema de verdades, embora teoricamente sustentada, não só pretende ser o farol orientador da humanidade, como também visa direccionar a sua conduta, conferindo-lhe um carácter metafísico e prático, cuja substantividade lhe confere uma dimensão antropológica e existencial, próprias de uma relação entre a liberdade humana e o ser. Por outro lado, e conferindo Soveral prioridade ao problema do conhecimento, vai valorizar a Gnosiologia como primeira disciplina da Filosofia, contrariamente à posição filosófica defendida por Miranda Barbosa (seu antigo mestre), que conferia a Lógica a primazia no estudo filosófico, criando assim, uma incompatibilidade existencial entre esses dois posicionamentos filosóficos, a que Miranda Barbosa não pôde responder e refutar, em virtude do seu prematuro desaparecimento.**

**Ao problematizar a nossa relação com o mundo, valorizando o seu enquadramento na contextualização dos nossos conhecimentos e convicções, e minimizando as nossas atitudes de espanto e curiosidade, como fundamento do filosofar, Eduardo de Soveral transfere a origem do problema para a necessidade do nosso relacionamento com o mundo suscitar a possibilidade da existência de um desconhecimento que se radica na consciência do próprio problema, possibilitando assim uma solução para uma nova aquisição do conhecimento do problema. Desta solução surge o carácter misterioso da relação, que embora situado no exterior do contexto, permite-lhe uma convivencialidade que não o inibe todavia de esclarecimento racional proporcionadora de perspectivas fecundas, não suscita contudo fundamentos racionais, porque do âmbito do divino, basta-se a si mesmo como fundamento suficiente.**



**Estas atitudes filosóficas, valorativas do sujeito e da Gnosiologia, permitem-nos afirmar que a razão em Soveral é de carácter prático e metafísico propiciadora de uma relação endémica entre a liberdade humana e o ser, possibilitando à Gnosiologia a afirmação como disciplina primeira da Filosofia e simultaneamente como iniciação à Ética. Esta posição assumida com desassombro e clareza por Soveral não só irá provocar uma cisão com o pensamento de Descartes no que se refere ao cogito, mas também com o pensamento filosófico de Miranda Barbosa que, ao atribuir primacialidade à Ontologia, considerava a Lógica como disciplina fundamental para a Filosofia.**

## **2. A teologia filosófica de Eduardo de Soveral**

**Nas suas reflexões filosóficas, Eduardo de Soveral tem como ponto de partida a existência do Absoluto como valor supremo da sua orientação ética, animada todavia por uma exigência crítica fundamentadora de uma intencionalidade, cujo conhecimento, *“problema fundamental”* da sua especulação filosófica, pretende constituir como um sistema de verdades que permita, no plano da universalidade, uma concreta objectividade dos seus próprios pensamentos.**

**Cristão de profundas convicções, Soveral conduziu todo o seu pensamento especulativo apoiado numa metafísica criacionista fundada na ideia de Deus como garantia indubitável e ineludível de uma ética personalista decorrente do tradicional pensamento filosófico português, marcado por um certo afastamento crítico, determinado pelo movimento positivista dos finais do século XIX, e que influenciou alguns pensadores portugueses, independentemente das grandes dificuldades que esse movimento positivista introduziu na nossa intelectualidade.**

**Porém, a resistência intelectual portuguesa a esse movimento positivista dos finais do século XIX produziu no nosso meio homens de reconhecida craveira especulativa e filosófica que, fundamentando-se na ideia de Deus como criador do universo, desenvolveram uma linha de pensamento que, mais tarde, iria influenciar de forma decisiva o**

**pensamento especulativo e filosófico de Eduardo de Soveral. Estão neste caso Amorim Viana, Sampaio Bruno, Leonardo Coimbra e mais tarde, Alvaro Ribeiro.**

**Este princípio criacionista, ou seja, esta ideia de que tudo quanto existe tem o seu princípio em Deus, criador de todas as coisas e também do universo, e que essa ideia do Criador é um Sujeito Absoluto, Deus todo poderoso e onnipotente, configura em Soveral a fundamentação filosófica, necessária e suficiente, porque a sua existência é indispensável para a afirmação do Ser em potência.**

**Rejeitando ainda a necessidade da comprovação por parte do crente, de qualquer prova que justifique a existência de Deus, porque Ele basta-se a Si como prova da Sua própria existência, Soveral afirma que é ao ateu que compete a demonstração da sua incredulidade, e não ao crente a demonstração da sua fé, porque a fé e a crença não carecem de demonstração racional porque povoam o âmbito da irracionalidade.**

**Na verdade, não faz sentido para Soveral que se invertam as proposições permitindo ao ateu a supremacia das suas premissas fundadas em falsos cientismos, isto é, nos mitos científicos que se apoiavam nos metafísicos materialistas do século XVIII que negavam a existência de Deus, sobre a dogmática cristã, ela sim, fruto da mais perfeita das religiões históricas existentes e fundamentadora dos princípios teológicos da filosofia.**

***(...) Finalmente a metafísica é elaborada. Esta última fase será sistemática, radical, demonstrativa, e, de alguma forma, dogmática. Então a verdade será critério de si mesma, não precisando ser demonstrada mas mostrada bastando para isso limpar o terreno dos falsos sistemas que aí se ergam como barreiras, (...)***<sup>1</sup>

**Porém, a condição negadora do homem é condição primeira da sua existência e possibilidade inalienável de viver autónoma e livremente a sua vontade. É que a condição existencial, única e caracterizadora da**

---

<sup>1</sup>In Soveral, E. de, Ensaio Sobre a ética, Lisboa-INCM, 1993, pag.49

humanidade do homem, que lhe permite a intencionalidade estrutural de uma acção, cuja substância ética constitui a possibilidade avaliadora duma realidade dada, e que, quando negativa, propõe alterá-la; esta capacidade avaliadora do homem constitui uma atitude ética fundamentada na vontade autónoma e que, enquanto acção livre, tem nos seus princípios orientadores, a aceitação do valor supremo como opção primordial da sua conduta. Esta opção ética fundamental é a assumpção da possibilidade do exercício libertador da própria vontade e a consumação da sua ascese sobre o mal.

*(...) a nossa pobre sabedoria está infinitamente aquém da Sua onisciência; mas, em contrapartida, a nossa liberdade negadora não sofre limites e pode opor-se à Sua onipotência. (...)*<sup>2</sup>

Contudo, nesta reflexão filosófica, Soveral uma vez mais teoriza sobre a condição racional da ética, e ainda da possibilidade relacional entre a ética e a metafísica, especificamente a questão de saber se tem sentido uma ética sem fundamento metafísico, e, na negativa, se esse fundamento carece ou não de se apoiar no Absoluto.

A noção de ética é para o Autor uma noção congregadora das noções de liberdade, dever-ser, felicidade e valor, configurando-se, de certa forma, como incompatíveis com a racionalidade exigível. Porém, explicita o autor que, embora a racionalidade nos surja como consequência da estrutura gnósica dos sujeitos, constitui todavia um sistema objectivo de relações e de ser a regra basilar de uma melhor condição de vida. Daí que, se pensarmos a racionalidade como um conjunto condicionante de formas que orientam o conhecimento e a acção, são desta apenas condição necessária mas não suficiente, visto que o que assegura o sentido positivo da liberdade e confere carácter ético ao agir é, como vimos, o visar ele os valores que, convém lembrá-lo, se inscrevem na esfera da afectividade, o que todavia, não impede

---

<sup>2</sup> Soveral, E. de, *Imaginação e Finitude*, Lisboa – INCM, 1999 pag.104

que sejam conceptualizáveis, e nem sequer confere aos juízos valorativos uma estrutura diferente da que é própria dos juízos de facto.

A hierarquização axiológica fundada no valor supremo e entendida como uma apreensão pessoal do valor absoluto, constituída perante uma opção ética fundamental, permite ao homem o exercício integral e pleno da liberdade decorrente de opções, cuja vontade se determina axiologicamente e em função da acção humana, pelo que, necessário se torna proceder a opções. Convém, contudo lembrar que, em cada situação concreta com que o homem se defronta, a vontade se constitui em função de valores passíveis de serem realizados, por forma a que a necessidade electiva se constitua hierarquicamente; neste sentido, Eduardo de Soveral configura-se como um filósofo assente numa metafísica criacionista, que lhe permite fundamentar e defender uma Ética personalista, e definir a gnoseologia como uma disciplina propedêutica dessa mesma Ética, e compreender ainda as razões que lhe permitem configurar também o problema essencial do conhecimento, partindo duma visão transcendental do cógito e da análise do fenómeno puro e afirmar a supremacia da gnoseologia sobre a ontologia, assim como a compreensibilidade interpretativa da hermenêutica sobre a descritibilidade da fenomenologia.

É ainda no plano criacionista que o autor considera e analisa a questão do mal, definindo-o no plano axiológico, tal como Sto. Agostinho já o definira no século V, e profundamente presente no pensamento filosófico português.

Partindo da concepção de que o mal não tem consistência ontológica substantiva, isto é, a sua constituição situa-se no plano axiológico, apresentando-se por isso de modo negativo e como uma limitação necessária dos seres finitos, Soveral questiona-se sobre se essa condição da imperfeição e da finitude desses mesmos seres não deverão considerar-se em si próprio como um mal substantivo, admitindo todavia que essa condição, emanante do Absoluto, só poderá acontecer em virtude da imensa bondade e amor de Deus, que, a tudo permite e consente, inclusivé a capacidade infinita e ilimitada de gerar o

**Nada, e dele gerar criaturas que, pela sua vontade livre e negadora, possuem a possibilidade finita de usufruir e corresponder ao amor divino. Esta acção criadora do Absoluto diminui a negatividade do Nada, possibilitando porém, que o poder divino intensifique a sua plenitude, refletindo-se nos seres livres e conscientes das suas limitações. Na verdade, para Soveral, o espírito é por essência algo que se manifesta e, nessa manifestação a si mesmo, reflexamente se apreende, movido por um dinamismo dialogante e intersubjectivo.**

**Porém, a livre constituição humana permite ao homem a possibilidade negadora de afirmação, e, ao optar pela sua finitude rebelde e egoista, assume a tragicidade ontológica da sua autonomia niilista, rejeitando a esperança de um progressivo e infindável crescimento ontológico, proporcionador da ascese ao mais puro amor divino. Daí que o mal já se não configure como limite ou privação, mas consequência da liberdade negadora de que o homem é portador, configurando-se o seu problema no plano axiológico, e apresentando-se a possibilidade do pecado como acto que lhe confere mérito.**

**A questão do pecado consolida a posição criacionista de Soveral, afirmando a este respeito que, se é certo que a negatividade do nada penetra o mais fundo da alma humana, a vida é uma dádiva do criador e, por isso, o sofrimento não é próprio da vida. Daí que, diz uma vez mais o Autor, só quem não sabe viver de forma positiva, experimenta a negatividade irracional da vida e penetra na mais profunda e obscura dimensão da sua negatividade. É que, a nossa propensão para praticar o mal é infinitamente maior que a nossa disposição para o Bem. Se é certo que a prática do Bem exige uma atitude crítica e criadora que não estão ao alcance da nossa comum estrutura ontológica, já a nossa pecabilidade possui um espontâneo poder autonómico, negativo, passível da mais ampla liberdade.**

**Todavia, é também a pecabilidade condição meritória das criaturas que no exercício da sua liberdade negadora toma consciência da sua impotência e, no limite, suplica a glória de Deus que, na sua infinita bondade lhe concede a participação plena na redenção dos seus**

pecados. É que, na verdade, só o crente, aquele que crê infinitamente em Deus e na sua suprema onipotência, pode exercer do ponto de vista existencial a liberdade negadora de que é detentora, e, no pecado, atingir de forma trágica, a sua extrema manifestação.

Símbolo do orgulho e da possibilidade realizadora do exercício da liberdade negativa do crente, o pecado, enquanto acto libertador representa o compromisso da vontade em se afirmar autónoma e independente perante o Senhor que lhe é em potência igual, desobedecendo assim aos desígnios de Deus. Neste sentido (re) lembramos Eduardo Soveral que, de uma perspectiva histórica e sociológica os conflitos entre os crentes são por natureza violentos e insanáveis, criando rupturas profundas entre nações, povos e, no limite, entre famílias e familiares que não comunguem das mesmas ideologias religiosas. É que, a intolerância religiosa é sempre e ao longo dos tempos razão e justificação para as maiores barbaridades que o mundo tem assistido ao longo da sua história, perpetuando pelos nossos dias de forma trágica e promovendo sistematicamente a dor, a morte e a discórdia, mesmo nas sociedades mais evoluídas. Esta apetência para o poder, radicada na mais humilde condição humana do ente, constitui-se numa acção de extrema rebeldia e desobediência ao poder Divino, afirmando a sua negadora liberdade e possibilidade infinita de fazer o mal em constante desafio ao poder absoluto de que se julga possuidor.

Nesta reflexão filosófica acerca do pecado, Soveral vai mais longe e tenta apresentar-nos a forma humana da figura do terrorista que, no exercício da sua acção odienta e sectária não deixa de possuir generosidade e audácia, enquanto provoca as maiores barbaridades em prol de um bem maior que são para si, os seus ideais revolucionários. Porém o homem, esse pecador que se orgulha dessa prática como via para a ascese e assunção plena da sua existência, dá conta da sua real condição ontológica e sente a sua impotência perante a fé que a possibilitou e, então, dá-se o conflito com a impossibilidade de se manter ao nível da sua exigência porque a evidência da sua incapacidade permite-lhe entrar em experiências vividas no seu interior que lhe

**motivam novas exigências e, no limite, a necessidade de se redimir dos seus pecados, e entra em arrependimento, situação nova a que se é atraído mas que necessita rapidamente de ultrapassar. Daí que, se é possível pecar porque a nossa exígua condição existencial permite-nos pecar, é todavia impossível viver no pecado eternamente.**

**O pecado é condição negativa da minha liberdade.**

**No exercício livre e potenciador da minha liberdade posso pecar na convicção plena de que pratico o bem, mas quando em pecado a minha condição existencial diminui o meu potencial libertador e, a fé cega que orientava os meus horizontes conflituava no meu interior promovendo o arrependimento e a necessidade de perdão. No arrependimento, essa necessidade que nos conduz ao perdão, abre-nos o caminho da esperança na salvação ou a vivência no arrependimento e na angústia, à moda kierkegardiana. Porém, diz-nos Soveral que o desespero pode conviver com o arrependimento retirando-lhe o mérito e impedindo a salvação, todavia, a opção preferencial para a virtude da esperança só poderá ser virtuosa e permitir a salvação se à esperança associar o arrependimento.**

**Na verdade, a construção harmoniosa de uma sociedade cujos valores sociais e morais constituem o cerne do pensamento soveraliano assenta essencialmente na defesa intransigente do destino transcendente da condição humana que na sua ascensão em busca do Bem a torne impenetrável a dogmatismos e facciosismos que anula a valia da pessoa, centro indispensável dessa sociedade que se deseja solidária, responsável e tolerante, aberta à discussão e a procura da Verdade como valores supremos na sua edificação e dignificação.**

**Não querendo alongar no estudo desta vertente especulativa da filosofia de Eduardo Soveral, mas tão só aflorar e trazer á luz a importância do seu pensamento em áreas tão diversas da filosofia, concludo afirmando o inestimável valor das suas opções filosóficas, salientando todavia, a necessidade de se debruçar sobre alguns dos seus ensaios e tomar conhecimento com o valioso património intelectual que em tão boa hora foi-nos dado abordar e conhecer.**

### 3. A filosofia política em Eduardo de Soveral

*(...)“no plano metafísico, como tivemos já ocasião de observar, a análise da condição humana revela que cada um de nós radica na sua consciente e éticamente orientada vida íntima, e não pode abdicar da sua liberdade sem se destruir, isto é, sem se transformar num passivo objecto de vontades alheias”(...*

*(...) ”a liberdade ética é o centro do homem; quem a ela renunciar, em si nega a própria humanidade. Mas essa liberdade, apenas num plano intencional afasta todos os obstáculos; fora dele, mil e um impedimentos lhe barram o caminho ou condicionam a concreta afectivação dos actos que quereria praticar. É pois essencial no Homem a liberdade ética, e, quando nasce, já potencialmente a possui e lhe está garantido o seu exercício, sejam quais forem as condições exteriores.” (...)<sup>3</sup>*

O pensamento político de Eduardo de Soveral manifestou-se sempre por uma independência e espírito de isenção, pautado por um rigoroso posicionamento onde nunca coube a militância partidária, mas não se eximindo contudo, do direito a assumir de forma plena o direito de intervenção escrita e oral, conforme os palcos onde era convidado a intervir. É exemplo dessa sua intervenção os diversos ensaios desenvolvidos sobre temas tão importantes da sociedade como os da ética, da justiça, da condição humana, da educação, e mesmo sobre a Universidade do futuro.

Sendo o nosso autor, um filósofo de convicções cristã, perfeitamente claro e assumido, todos os seus estudos têm sido pautados por uma matriz social-cristã, onde a existência de uma ética cristã é fundamento primordial na construção de um humanismo integral, e onde o homem pode exercer plenamente a sua liberdade.

---

<sup>3</sup> Soveral, E. de, Sobre os Valores e Pressupostos de Vida Política Contemporânea, INCM – Lisboa, 2008, pags.90/1;- 2:73 -5.



**Este princípio humanista e humanitário, referenciador do carácter cristão do Autor demonstra o seu empenho na construção de uma sociedade harmoniosa, plural, disciplinada e responsável, onde o respeito pelos valores, pela propriedade privada, pela solidariedade, e pela tolerância para com o outro e as suas diferenças, sejam as consequências de uma Democracia Cristã, único modelo político em que acredita poder representar-se.**

***“Sobre os Valores e Pressupostos da Vida Política Contemporânea e outros ensaios”*, seu último e derradeiro trabalho, publicado postumamente, é um manifesto orientador da sociedade política portuguesa. Versando diversas áreas de interesse, desde a Igreja aos sindicatos, passando pela justiça, pela educação, pela política, etc., é um manancial de interessantíssimas ideias para quantos, na realidade estejam interessados em meditar sobre a nossa sociedade. Esta demonstração de vitalidade, patenteada nesta obra, é, na verdade, um soberbo ensaio de Filosofia Política, onde cabe todo o seu pensamento reflexivo e potenciador de uma sociedade, onde a democracia cristã seja o paradigma orientador da realização das mais profundas aspirações do homem.**

**Ao acreditar nos valores da democracia cristã, assumindo-os como indispensáveis para um perfeito desenvolvimento e equilíbrio da sociedade portuguesa, não deixa todavia de reflectir sobre os possíveis perigos que um não respeito pelos valores da pessoa humana possam acarretar, salvaguardando para isso, o direito à plena emancipação e liberdade do homem, sem esquecer o carácter intersubjectivo da sua relação com a sociedade a que pertence.**

**Neste sentido, e no aprofundamento dos estudos filosóficos produzidos por Eduardo Soveral ao longo da sua vasta obra encontramos de forma clara e concreta uma sagesa própria da sua mundividência, onde a experiência e argúcia da sua argumentação são os vectores fundamentais de uma abertura a uma diversidade cultural própria dum mundo em constante evolução e consolidação.**

**A existência de uma matriz cristã católica como pólo diferenciador da sua posição gnosiológica, confere todavia ao autor a tranquilidade serena de um espírito aberto à uma racionalidade com vista à edificação e personificação da pessoa humana, onde os valores cristão-social são a referência singela de uma comunidade susceptível de uma permanente experiência de um justo humanismo, fundado na defesa de uma democracia social cristã como cerne da sua proposta de sociedade.**

#### **4. A fenomenologia**

**O movimento fenomenológico marcou, seguramente, os inícios do século XX. Quer na questão metodológica, quer na sua ampla abertura aos horizontes infinitos do próprio pensamento, lançou profundas raízes na intelectualidade de língua portuguesa, especificamente em Portugal e no Brasil. Este movimento trouxe a convicção generalizada de que o pensamento positivista que havia devastado de forma trágica o panorama do pensamento de língua portuguesa, foi, apenas um momento de fragilização da nossa cultura.**

**O pensamento fenomenológico é, por essência, um anti-positivismo, fundado na recusa da naturalização da consciência. Para a fenomenologia, a vida do espírito deve ser isenta de quaisquer gramáticas científicas e de todas as pretensões manipuladoras do mundo da vida, sendo da mesma forma importante, a abertura infinita dos horizontes do mundo no seu próprio carácter de horizonticidade, assim como, importa ultrapassar o espírito idealizante da razão científica, para atingir os sentidos da existência humana e da história.**

**A fenomenologia, anunciada como *“a filosofia como ciência de rigor”* por Edmund Husserl, filósofo alemão (1859-1938), pretendeu ser na verdade um método rigoroso (como exemplifica o título da sua obra) de investigação, de orientação e explicação filosófica, do que um conjunto de teorias filosóficas que se poderiam considerar como um sistema hermético a quaisquer incursões filosóficas ou intelectualista.**

**Este sistema filosófico, ou se quisermos, este método especulativo e orientador da filosofia, não encontrou na cultura portuguesa grandes paixões, possivelmente devido ao carácter rigoroso da sua proposta; daí que só a partir dos meados da década de cinquenta, é que se começa a sentir com alguma importância, incursões meritorias neste campo específico da filosofia e pelo seu percussor.**

**Todavia, já se podia notar as primeiras preocupações fenomenológicas em filósofos de grande importância no pensamento português. Estão neste caso Leonardo Coimbra, insigne mestre da filosofia portuguesa que marcou de forma notável os primeiros anos do século XX, e ainda o professor Arnaldo de Miranda Barbosa que com a sua principal obra *“A essência do conhecimento”*, irá fazer escola no desenvolvimento da cultura portuguesa e marcar profundamente o percurso filosófico e especulativo de Eduardo de Soveral, sem contudo deixar de lado as suas próprias ideias e reflexões especulativas.**

**Porém, é na década de cinquenta que a fenomenologia mais se impõe; Alexandre Fradique Morujão, Júlio Fragata, Gustavo de Fraga, Maria Manuela Saraiva, José Enes, entre outros, publicam obras que marcarão definitivamente a cultura portuguesa e a emergência de uma certa inércia cultural imposto pelo positivismo comteano, liderado pelo seu maior representante, Teófilo Braga.**

**Na verdade, a fenomenologia veio travar de certa forma a anterior corrente filosófica dominante na cultura portuguesa, e relançar novos horizontes culturais, com especial relevo para a fenomenologia husserliana e no respeito pelo rigor científico que esta corrente filosófica suscitava entre os seus seguidores. Está neste caso, Eduardo Abranches de Soveral, que com a sua tese de doutoramento apresentada à Faculdade de Letras da Universidade do Porto, em 1965, intitulado: *“O Método Fenomenológico – Estudo para a determinação do seu valor filosófico, I.O valor do método para a Filosofia”*, define ele próprio o rigor do seu pensamento especulativo, e a necessidade de se considerar o método como linha de orientação científica e especulativa, tal como propunha o seu mentor, Edmund Husserl.**

**Assim, Soveral congrega toda a sua reflexão em apoio do fundamento do conhecimento. A gnoseologia absorve o seu espírito reflexivo numa ampla atitude investigativa em torno da sua base, do que é seu fundamento, apelando às tradições cartesianas e kantianas até aos nossos dias, em busca da segurança de que deveriam revestir-se todos os actos cognitivos, tendo sempre como seu enfoque a elucidação do método fenomenológico, enquanto atitude radical perante as questões mais relevantes, suscitadas no interior dos discursos metafísico, histórico, e ético-jurídico.**

**Não cabendo à fenomenologia a rejeição pura e radical do pensamento iluminista, dominante nos séculos XVIII e XIX, valorizando a razão como instrumento maior na emancipação dos povos, coube todavia aos fenomenólogos compreender que, a razão científica não é suficiente para se aperceber dos infinitos sentidos com os quais está comprometida a intencionalidade da consciência, e a força iluminadora dos próprios horizontes da história e da existência humana.**

**É, no seguimento deste movimento fenomenológico que influenciou profundamente o pensamento português, que Martin Heidegger aparece no horizonte filosófico de Eduardo de Soveral, suscitando uma aproximação ideológica fomentada pelas questões teológicas, tão importantes nas escritas do nosso autor. Destas afinidades ideológicas, embora existindo um certo desencanto religioso no percurso de Heidegger, Soveral dedicará atenção especial aos trabalhos do filósofo alemão, produzindo inclusivamente um dos seus mais brilhante trabalho, *“Meditação heideggeriana”*, onde aborda a questão do Absoluto, tema principal da sua reflexão filosófica, contrariando claramente as posições ateístas de Heidegger.**

**A atitude fenomenológica abriu indiscutivelmente na cultura portuguesa, novos caminhos e novas perspectivas históricas e culturais, sem contudo esquecer as suas tradições cristãs, tão presentes na sua reflexão filosófica. Desta configuração da filosofia portuguesa convém relembrar a alta participação de pensadores eméritos como Joaquim de Carvalho, Delfim Santos, Miranda Barbosa e Cabral Moncada, figuras**

maiores da intelectualidade portuguesa e que tão grande contribuição apresentaram na solidificação da Fenomenologia em Portugal.

É também contributo essencial para a afirmação da Fenomenologia em Portugal a sua obra principal “O Método Fenomenológico”, Porto 1965, edição do Autor, resultante da tese de doutoramento apresentada à Faculdade de Letras da UP, e mais recentemente, o denso trabalho “Fenomenologia e Metafísica”, Centro Leonardo Coimbra – FLUP 1997, fruto de diversos seminários apresentados à leccionação dos cursos de mestrado em Filosofia Moderna e Contemporânea por si coordenados nesta Faculdade, aliás, até a sua jubilação em Outubro de 1997.

São também obras da sua autoria e importantes para o pensamento filosófico português, “Pascal, filósofo cristão, 1965; Ensaios sobre a Ética, 1993; Educação e Cultura, 1993; Ensaios Filosóficos, 1995; Modernidade e Contemporaneidade, 1995; Pensamento Luso-Brasileiro, 1996; Imaginação e Finitude, 1999; Ensaio sobre a Sexualidade e outros estudos, 2002; Sobre os Valores e Pressupostos da Vida Política Contemporânea e outros estudos”.

## **5. A dimensão estética em Eduardo de Soveral**

- **O real e o possível – sobre o valor ôntico da Arte**
- **As fronteiras do possível**

*(...)“O sonho, a arte e a ficção alargam, para além do que já se conhece ou experimentou, as fronteiras do Possível.” (...)<sup>4</sup>*

Toda a imaginação e criatividade estética de Soveral se revêem nesta frase. Ao considerar a Arte como uma criação do Absoluto, sublima esta vertente filosófica com uma dimensão ontica só possível de se encontrar em espíritos superiores, livres, inteligentes, e abertos aos valores do

---

<sup>4</sup> Soveral, E. de, Ensaios Filosóficos, Porto .Ecla Editora 1995.pag.97

**Absoluto, onde só a existência de uma propensão para as coisas divinas, permite penetrar e auscultar o chamamento para a criatividade.**

**Ao permitir entender que toda a arte nasce do nada, do nada absoluto e total, Soveral atribui ao artista uma capacidade infinita, uma imaginação superior, onde o Absoluto lhe abre todas as possibilidades de um criador, podendo a sua finitude definir contudo, os limites que o separam do poder criativo de Deus.**

**A arte, seja ela uma escultura, uma pintura, uma criação musical ou uma qualquer outra forma de arte, é sempre um acto potenciador de virtudes e virtualidades, só possível naqueles que foram contemplados e se encontram abertos ao poder do criador. Este poder infinito do criador, porém, está condicionado à vontade expressa do artista. Criar sem amor e por vaidade, não permite contudo produzir uma obra de arte. A obra de arte é uma produção espiritual que exige uma total dedicação do artista, por forma a que a sua potencialidade criadora possa ser contemplada com a generosidade Divina, e superar a sua negatividade e finitude.**

**Para Eduardo de Soveral, criar sem amor e por vaidade é criar aberrações, é produzir obras que não permitem a comunicação com o outro em virtude da não existência de amor à obra que criou. É uma trágica experiência de criação por que peca contra o espírito que lhe deu ser. O amor e a beleza são vertentes psicofisiológicas a que o artista não se pode eximir. Criar sem amor é produzir algo a que o artista não se dedicou generosamente. Criar sem beleza é perverter por orgulho e soberba o desespero do momento. A beleza é uma virtude que nos une fraterna e generosamente e nos permite participar na criação do belo e do sublime. Criar sem amor e sem beleza, é produzir obras que lamentavelmente o produtor, que não o artista, se equivocou, e na sua infecunda negatividade se encontrou no desespero das mais terríveis ilusões.**

**A obra de Arte que se quer obra de Arte é na sua sua profunda criatividade, imaginação, e beleza, uma produção onde se conjugam**

poder criador, imaginação infinita, e beleza singela, potenciadores e proporcionadores de momentos que nos possam conduzir à eternidade.

Esta visão estética da Arte, só possível num pensador cristão e católico como é o caso de Eduardo de Soveral, é de uma beleza insuperável e de uma humildade tocante, porque em toda a sua reflexão filosófica e artística se encontra esta marca profunda de um sentimento puro e sublime que nos conduz ao mais recôndito da sua subjectividade.

Partindo do Absoluto, o Autor constrói uma teoria estética onde todos os parâmetros artísticos são tratados de uma forma sublimar, permitindo ao discente ou ao leitor concordar ou discordar, mas nunca ficar indiferente à sublimação do discurso. O seu ensaio *Imaginação e Finitude*, inserido na publicação com o mesmo nome, é uma reflexão que nos toca pela singeleza e pureza do conteúdo.

- **As fronteiras do possível**

O problema do sonho, da arte e da ficção, abre para além do que conhecemos e experienciamos, as fronteiras do possível, isto é, transporta-nos para os limites do Nada, cujos caminhos se bifurcam distintamente, sendo que a primeira fundamenta as condições gerais da experiência que se identifica com as estruturas gnosiológicas do sujeito de que se constitui, e a outra, a de um útero fecundo onde se podem gerar maravilhosas produções artísticas, assim como aberrações de hibridismos capazes das mais perversas criações, susceptíveis de provocarem o caos e a desordem sem controlo de qualquer tipo, dada a ambiguidade da abertura do possível a um futuro de todo imprevisível, sem que a prudência nos impeça de penetrar em jogos de temeridade prejudiciais ao desenvolvimento das nossas atitudes.

Sem que nos debrucemos alongadamente, sobre a problemática da arte e da ficção, gostaríamos de salientar que a este respeito, o Autor faz uma clara distinção entre essas duas questões, realçando o carácter de cada uma delas quanto ao imaginário, plano em que ambos se situam.

**A arte, se obra de arte, engloba no seu seio uma série de elementos e características, que pela sua inerência a transforma num produto de um campo e de um espaço imaginários, cuja transfigurações estéticas provocam situações humanas exemplares, passíveis de pedagogicamente, cumprirem a sua função.**

**Quanto à obra de ficção, embora povoe também ela o espaço do imaginário, situa-se no campo de entretenimento e da diversão (e. g. das telenovelas e de outras produções do mesmo âmbito). Posicionando num espaço marginal ao mundo ético e educacional, tenta veicular momentos de interesse que captam a atenção dos espectadores manipulados psicologicamente por personagens e situações propiciadoras de grandes envolvimentos emocionais, que possibilitem uma abertura aos jogos comerciais determinados pelas grandes cadeias de comunicação e, ou mesmo de organismos oficiais que apostam na manipulação da opinião pública. Para o Autor, embora a obra de ficção releve de um tratamento especial no campo do imaginário, pela sua função lúdica, não deixa de chamar a atenção pelos perigos que uma inusitada apreciação e divulgação indiscriminada nos meios de comunicação, especialmente os audiovisuais, possa trazer para a opinião pública e desencadear confusões insuperáveis na mente e no espírito das populações, em especial dos intelectualmente mais indefesos.**

**Quanto à questão do sonho e da arte, considerando embora o Autor, um campo de um melindre assinalável no que concerne à sua análise, não quis contudo passar em branco sobre este tema, preferindo a ousadia de poder incorrer nalgumas imprecisões, dado o seu carácter polémico, a não se debruçar sobre ele, e permitir esvoaçar-se sobre um tema que lhe poderia alcandroar, na sua própria expressão *“a alturas insuspeitadas que afinal estavam ao nosso alcance”*.**

**Na verdade, esta problemática que se insere uma vez mais, no plano do imaginário, suscita uma abertura do pensamento ao Absoluto (de uma forma clara e sem peias, só possível a um filósofo de formação claramente cristã), onde se possa justificar a incursão nesse imaginário,**



cuja racionalização se torna demasiado complexa e de difícil explicação. É que o impensável, podendo ser anunciado pelo pensado, não é contudo uma revelação, visto que, para que isso se se tornasse possível, o Absoluto necessitaria de se servir da nossa linguagem para nos transmitir algo que pudéssemos entender, e, através dele, posteriormente iluminar a nossa sapiência. Convém no entanto dizer que o impensável, só o é pela nossa infinitude, visto que Deus, que se nos revela, revela-nos a sua infinitude, que pela nossa finitude só alcançamos o revelado, o desoculto, embora não se diferencie o cognoscível do incognoscível. É pois, neste âmbito, que os poetas e os artistas têm de se valer do seu apurado sentido crítico para, lucidamente, alcançarem patamares, que só se encontram ao seu alcance.

A estética é no pensamento de Eduardo de Soveral, uma área da Filosofia que não pode pretender a redução da filosofia ao seu campo espiritual, porque se assim acontecesse, estaríamos caminhando, não para uma filosofia da estética da Filosofia, mas, para uma Filosofia da Estética, porque se redundaria num humanismo, isto é, numa proposta de entendimento do sujeito, cujo fim é o homem, visto que na opinião do Autor, “*não há experiências anónimas*”, ou seja, podemos utilizar todo o tipo de experiências para que o sujeito se abstraia de si mesmo, mas essa abstracção é sempre momentânea e efémera, voltando sempre à sua condição de sujeito integral, possuidor de uma subjectividade reflexiva e de uma vivência da liberdade passíveis de lhe permitir a sua responsabilização perante si e o seu destino.

A estética é, pois, um campo da Filosofia que, não sendo o seu expoente máximo, primordial e totalitário, permite-nos a sua análise e reflexão crítica, propiciadora da sua importância onto-gnosio-antropológica, que tem no sujeito a sua relevância espiritual.

Da análise estética a que o Autor se propôs, resulta claramente que a imaginação, no seu entender, é a essência da arte. Sem imaginação, o acto da criação resulta improfícua, só o sujeito no trânsito para a perfeição, está em condições de criar. É pois, função do Absoluto, isto é,

do impensado, a responsabilidade primeira da criação, sem ruptura com o real. Na fruição plena do acto criador e generoso do Absoluto, garante as criaturas feitas à sua imagem, o poder superador da sua negatividade, a possibilidade ética de se definir perante si próprio, e de acordo com o uso da sua imaginação. Sendo certo que sem a imaginação a arte é apenas palavra vã, ou mesmo tentativa inglória de penetrar campos de criação, impossível de se concretizar, criar de forma anárquica e superficial, isto é, sem que o sujeito interiorize o amor ao Supremo, é tentativa infrutífera de produzir obras, cuja falta de qualquer envolvimento espiritual, ficam aquém do plano da transcendência, impossibilitando a sua sublimação. A produção que se pretende como obra de Arte, necessita de incorporar na sua fabulação de beleza, imaginação criadora e espiritual, o amor ao Absoluto, de forma a superar a negatividade ontológica do ente.

Analiticamente, podemos tentar dilucidar a forma errada como é vista a imaginação, a razão e a vivência. A razão em Soveral é irreduzível à concretude hilética do que é dado nas experiências, tal como de todo o imaginar. Enquanto que a razão actua sobre algo dado e concreto na experiência, fruto da imaginação, a sua função é impedir que o sujeito se deixe enganar e elevar-se pela veracidade dos dados, aos limites do Absoluto e afirmar-se pela sua existência, na esperança de que a revelação do Absoluto lhe permita a sua positividade ôntica, razão para que defina os limites do possível e a instituição “a priori” da estrutura de toda a realidade, segundo a apreciação de alguns analistas. Contudo existem outros que, avançando criticamente, defendem que a concretude da razão, embora destituída de onticidade para aceder à existência, inscrever-se-ia no Real como forma distinta do Nada, ou como fruto de uma vontade racional e criadora.

Concluindo, podemos pois dizer que a razão se encontra num plano mais propício do que a imaginação e a experiência na superação da aporia.

Quanto à imaginação e a memória, poder-se-ia então dizer que se confundem de tal sorte, que a sua proximidade nos levaria a afirmar que

se torna impossível imaginar sem recordar. Tal é a cumplicidade ontológica da existência, embora à imaginação se associem ainda outras e diversas funções.

Na nossa própria experiência, tudo quanto percebemos é uma ínfima parte do mundo que a imaginação constrói sobre o que elegemos como real, tal como a assumpção da experiência alheia, através da linguagem ou de símbolos semióticos de que nos servimos como produto da imaginação.

A transfiguração estética da vida real pode, mesmo que por momentos ínfimos e fugazes, produzir milagres e iluminar tudo à nossa volta. Esta transfiguração estética da vida como momento de pura criação artística, ou mesmo de fruição das obras de arte que momentaneamente podemos vivenciar, conduz-nos à tão ambicionada eternidade, embora fugaz, mas sempre desejada como existentes que somos, de um tempo irreversível.

Somente esse instante será a forma eterna da nossa capacidade. Nada mais, nesta como noutra vida ser-nos-á permitido, senão o renovar pleno de infindáveis momentos de puro prazer artístico, porque mais propícios, dado o carácter fictício por essência da sua condição, e o misticismo que é inerente a quantos que recusam a interpelação divina.

A transfiguração estética da nossa percepção, a descoberta mágica da nossa subjectividade, a intensa alegria de viver, e o amor com que percebemos as coisas, poderão ser os elementos da nossa convivência quotidiana, acaso a nossa disponibilidade, a nossa capacidade de meditação e o desejo de contemplação sejam elementos integrantes duma pedagogia que privilegie a nossa interioridade e a valorize, tendo em conta a nossa propensão aos caminhos do belo, do sublime, e da arte. Auxiliar e completar a experiência, a memória, povoar o mundo das aparências puras e de ficção, são funções que a imaginação, *“mensageira das musas”* recorre no seu périplo racional para a realização das obras de arte. Na ausência desta acção, a espiritualidade, a musa inspiradora é um autêntico absurdo.

**A imaginação é a fonte de todo o inventar (criar). Sem a imaginação a capacidade produtiva, isto é, a possibilidade de se produzir qualquer tipo de obra de arte desaparece e caímos num certo niilismo onde tudo é penumbra ou mesmo escuridão.**

**A imaginação onírica e a imaginação poética são, no entender de Eduardo de Soveral, duas importantes manifestações do imaginar, que carecem de tratamento adequado, especialmente no que concerne à sua estrutura fenomenológica e à importância do seu interesse para a estética.**

**Como todos sabemos, o sonho é uma característica comum do homem; independentemente do seu estado de formação física, cultural, intelectual ou mesmo de sanidade espiritual. Sendo contudo a visualização das nossas vivências, uma das características mais importantes do sonhar do nosso sono, essa manifestação da vida onírica produz-se numa linguagem simbólica eficaz, bastando-lhe que aconteça. A eficácia semiótica desta linguagem é irreproduzível na vida real, isto é, na “*consciência desperta*”, em virtude da impossibilidade científica de se falar de uma linguagem *strictu sensus*, na medida em que o dinamismo psíquico que se produz na consciência descomandada dos adormecidos, tem como fim a reposição ou manutenção da personalidade de cada um.**

**Sendo certo que esta tese apresentou desde sempre alguma controvérsia em relação a sua aceitação, já Freud, partindo embora destas dramatizações oníricas, reduziu o dinamismo psíquico que lhe era subjacente a uma busca do prazer erótico numa primeira fase, ampliando-a depois na dicotomia entre o amor e a morte, penetrando deste modo no inevitável tema das mitologias. Destas posições, posteriormente tratadas e ampliadas fenomenologicamente, surgiria a Psicanálise como tema de estudo para a vida subconsciente, subordinada a automatismos mecanicistas ou mesmo possuída de uma imprevista espontaneidade e sem regras. As manifestações da imaginação onírica no âmbito psicológico em que se integram não**

**permitem uma análise reflexiva e crítica, restando-lhes no entanto ao nível patológico a determinação da vida consciente.**

**A eficácia simbólica expressa na imaginação onírica resulta de certo modo mais próxima da arte do que da linguagem: - porquanto que na arte, a assimilação não é pura nem automática, resultando de complexos compromissos semióticos, histórico e social, que se apresentam mascarados de originalidade, na questão da linguagem, o produto que se obtém é sempre um acto convencional e representativo da simbólica dos sonhos. O sonho pode ser uma expressão catártica de momentos existenciais, desarticulados de elementos sensíveis inibidores da consciencialização desses mesmos momentos.**

**A arte, porque expressão maior de uma imaginação criadora, não resulta de automatismos nem de qualquer atitude absurda como um sonho, mas de complexos dinamismos estéticos que a nossa subjectividade incorpora directa e eficazmente na prefiguração do sistema semiótico em que se insere.**

## **Capítulo III**

- **Os fundamentos da Filosofia da Educação em Eduardo de Soveral**

- 1. Os estatutos da Filosofia da Educação**

Os estatutos da Filosofia da Educação continuam em aberto, propiciando a quantos se interessam por esta nova vertente filosófica, um campo profundo de reflexão, tendo como objectivo a sua elevação a uma categoria que a dignifique e a posicione em patamares de aceitabilidade com outras disciplinas que merecidamente têm solicitado a atenção especial de filósofos de várias áreas e, mais especificamente, daqueles que consideram a formação e informação como preceitos primordiais da construção do Homem e da sua humanização.

Se é certo que todas as investigações no campo das ciências educativas nos conduzem, inevitavelmente, às problemáticas filosóficas, não se diferenciando contudo, dos limites dos saberes filosóficos e pedagógicos, revela-se-nos de importância capital e científica a possibilidade investigativa de uma valência humana e humanizadora, a que só nos finais do século XX começou a suscitar interesse filosófico, capaz de mobilizar áreas importantes da disciplina, no sentido de nos permitir com alguma acuidade, prosseguir os estudos científico-filosóficos, e disponibilizá-los para a comunidade em geral.

A Filosofia da Educação é, dada a especificidade da sua temática, um elo indispensável e, se quisermos, inadiável na prossecução das problemáticas humanas que posicionam no cerne das suas preocupações, a evolução e formação constante do ente, que na procura do ser, integral e pleno, se edificam na educabilidade, na perfectibilidade e na defectibilidade das suas possibilidades.

Esta indefinibilidade posicional da Filosofia da Educação no contexto filosófico a que nos temos vindo a referir, se por um lado cercea as possibilidades de afirmação no quadro a que se pretende inserir e

**afirmar-se, por outro, permite-lhe uma enorme abertura de discussões acerca dos seus limites, do seu âmbito, e, inclusive, da sua natureza filosófica e científica, e ainda, quanto à problemática das suas possibilidades de afirmação como ciência indispensável na construção do Homem como pessoa humana, onde a liberdade é preceito indispensável e primordial para a sua plena integralidade.**

**Com esta constatação não se pode todavia deixar de verificar algumas analogias com diversas disciplinas filosóficas, nomeadamente a antropologia e a ontologia, que têm vindo a disputar, desde o século XVIII, o primado da razão filosófica, acentuando todavia com Heidegger e posteriormente com Levinas, a questão fundamental do comportamento humano, isto é, da Ética, que se vê todavia ultrapassada na sua identidade, pela Antropologia, esta sim, disciplina filosófica preponderante no conceito de quantos a consideram integradora das virtualidades humanas.**

**Quanto à filosofia do conhecimento, também posicionada como primordial para a filosofia em geral, não se pode contudo considerar como ponto referencial da reflexão filosófica, na medida em que, sujeita aos ditames da cientificidade dos seus investigadores, frequentemente se vê ultrapassado pelos epistemólogos que vêem nesta disciplina as valências primeiras e fundamentais da filosofia, reduzindo-a aos pressupostos de um conhecimento científico que tende a ocupar o espectro de todo o conhecimento.**

**Esta posição positivista, redutora das virtualidades e potencialidades de uma reflexão filosófica, emergente e proporcionadora de novas problemáticas, tem vindo a provocar em nome das ciências humanas, um empobrecimento do pensamento filosófico e especulativo, propiciador de um enquadramento histórico, como local preferencial de especulação filosófica, salvaguardando para um desenvolvimento anti-metafísico, as possibilidades de um pensamento tecno-científico, fundamentador de um projecto superador da criatividade humana.**

**A Filosofia da Educação é, enquanto espaço especulativo, de primordial importância para a formação humana, uma disciplina que, ao**

longo dos tempos, tem lutado denodadamente em busca de uma afirmação que a impulsiona para um reconhecimento inequívoco das suas potencialidades. Com efeito, desde os Gregos, que a educação tem merecido a atenção dos mais lúdimos pensadores, sem que, todavia, lhe seja reconhecido o lugar de referência que por mérito próprio lhe é devido, quer pela importância como disciplina essencial na formação do homem, quer ainda pela sua dinâmica reflexiva e especulativa no pensamento filosófico.

Esta ancestral preocupação dos Gregos com a educação e formação de um novo Homem, cujos fundamentos antropológicos conjugassem ainda uma dimensão ética e política, atravessou toda a Idade Média, prevalecendo um cariz teo-filosófico com S. Tomaz de Aquino para se instalar no Renascimento com novas e cruciais preocupações numa construção humanista de raiz cristã. Já com os modernos, filósofos como Bacon, Locke, Descartes, Rousseau e muitos outros, empenharam-se profundamente na formação tecno-científica do Homem, concomitantemente com uma capacidade especulativa e reflexiva, que, ainda hoje, constitui os fundamentos da modernidade.

Todavia, estas constantes e prementes preocupações na formação e construção do Homem novo, ainda nestes primórdios do século XXI, não validou a Filosofia da Educação como disciplina autónoma e potenciadora das suas próprias valências no mundo filosófico, indispensável e insubstituível nos campos específicos da educação e da filosofia em geral.

A este propósito, convém lembrar Eduardo de Soveral, quando escreve:

*(...) "ao pretender modificar o homem, a filosofia é animada, como se compreenderá, por uma irresistível vocação pedagógica. Ou seja, todo o sistema, ou atitude, ou correntes filosóficas, contém, implícita ou explícita, uma pedagogia. Mas nem sempre a história das ideias está atenta a esse facto: daí que a história da Filosofia da Educação, partindo*



***das teorias pedagógicas para as suas raízes filosóficas, apresente tantas lacunas e obscuridades (...)***<sup>5</sup>

Contudo, é necessário afirmar que, defendendo embora o Autor a necessidade de se estabelecer uma história da Filosofia da Educação que não se resuma somente à sua fundação nas teorias pedagógicas e que aponte, de forma clara e ousada até, para uma filosofia da educação onde o seu carácter fenomenológico é fundamento primordial da sua tese.

Vejamos ainda o Autor:

***“(...) a cada momento o homem se reconhece e afirma: ao passado vai buscar os termos da sua identificação, assumindo o que nele considera valioso e repudiando o restante; no futuro projecta o seu progresso e aperfeiçoamento, agenciando presentes mais felizes e plenos a viver (...)*”**,<sup>6</sup>

É por isso que, no desenvolvimento de todas as problemáticas filosóficas que se referem à pedagogia, encontramos perante o historicismo uma das dimensões antropológicas da temporalidade humana, que no seu interior se inscreve cronologicamente de forma irreversível, produzindo distintas instâncias temporais que se constituem também elas como atitudes valorizadoras dessas mesmas instâncias, “ *o tradicionalismo, o actualismo e o progressismo*”.

Nestas atitudes do tempo consagram-se o tradicionalismo, o actualismo e o progressismo como doutrinas que se fundamentam nos seus motivos preferenciais e, que, a exemplo da dialéctica hegeliana, se excluem, restando saber qual dessas três atitudes temporais melhor se realiza, integrando no seu interior de forma positiva a essência do historicismo e unificando as restantes.

---

<sup>5</sup> Soveral, E. de, Educação e Cultura. Lisboa, Instituto de Novas profissões.1993. Pag.11-1

<sup>6</sup> Ibidem pag. 33-4.4

**Sendo o historicismo como já vimos, uma das dimensões antropológicas da temporalidade humana, que no seu interior congrega aquelas atitudes históricas, Soveral considera o tradicionalismo e o progressismo como formas imperfeitas deste mesmo historicismo. O tradicionalismo, por considerar que se radicou no passado imobilizando irremediavelmente tudo o que aconteceu de forma estática e mais adequada a uma perspectiva essencialista, é uma instancia não valorizativa do historicismo por que carece de potencialidades próprias, passíveis de o transformar numa dinâmica valorizadora da temporalidade humana. Quanto ao progressismo, aponta para um certo equívoco no relacionamento com tudo quanto é passado, ignorando as épocas pré-científicas e fazendo ponte directamente para o paraíso tecnológico, esquecendo a história e promovendo o revolucionário e o anárquico como forma de superar todo um passado que é essencialmente imperfeito e destinado a desaparecer. Por isso, e porque o progressismo não reúne as condições essenciais e necessárias para se afirmar como uma instância perfeita do historicismo, o autor rejeita também esta atitude temporal como uma instância insuficientemente apta para se desenvolver como disciplina filosófica.**

**O tradicionalismo e o iluminismo são essencialistas e coincidentes quanto às relações entre a essência e existência embora divergentes no que concerne à integral racionalização que instaurará o homem no pleno exercício da sua humanidade. Já o progressismo, porque se apoia numa metodologia imprecisa e sem conteúdo diverge do iluminismo, e ainda, pelo deslocamento do conhecimento do plano da natureza para o plano antropológico, confirma-o como uma instância imperfeita do historicismo.**

**O actualismo é segundo o Autor a mais perfeita, fecunda e fundamentada instância do historicismo, embora até hoje não se conheça quaisquer movimentos ideológicos surgidos no seu interior e que valorize as suas virtualidades. Contudo, por ser congregadora do passado e do futuro é no presente que tudo se conjuga sem que se**

**possibilite qualquer hipótese de fuga de tudo quanto existe. Sendo o presente a unificação do tempo, isto é a conjugação do passado que foi e do futuro que virá, é aqui que o tempo toca a eternidade e sistematicamente a ela se retorna, indefinidamente, possibilitando uma visão de um presente pleno, que permita à temporalidade humana a sua perfeita realização, valorizando o passado e o futuro, isto é, revizitando o tradicionalismo e o progressismo como parte integrante sa dua essência.**

**Porém, e como a articulação da acção humana ainda se concretiza com o tempo a partir do presente, e este tempo não é só dimensão do existir e do agir mas é também de um espaço aberto à liberdade e à plenitude que congrega no presente, mas são independentes do passado e do futuro sem que deles possam alhear. Esta instância temporal da humanidade é o ponto de encontro do homem; a cada instante ele se reveza e se afirma buscando os elementos da sua identidade, assumindo a sua plenitude e rejeitando o mais. No horizonte projecta o avanço e a evolução concretizando momentos mais felizes a viver.**

**O actualismo é possuidor de uma dinâmica integradora que numa perspectiva onto-gnosiológica resolve o problema das relações entre a essência e a existência, num movimento aberto a transfinitude e a um enriquecimento constante que tende a ser definida e concretizada. Daí, a importância de se considerar esta instância do historicismo como a mais perfeita das atitudes da temporalidade humana, embora como disse Soveral, sem que se conheça quaisquer movimentos ideológicos ou culturais que se tenham brotado do seu interior.**

**É pois nesta instância temporal do ser que o Autor vai definir as suas reflexões filosóficas e, concluir que estão criadas as condições indispensáveis à fundamentação de uma pedagogia filosófica, aberta a busca do progresso do conhecimento e da Verdade. Na verdade, há que ter em atenção que é a partir do presente que os factos históricos se constituem, e que é necessário e indispensável conhecê-los, a fim de possam ser catalogados e disponibilizados de forma clara e concisa,**

referenciados a um “presente-passado” que lhes deu ser. Este ponto referencial não é, e nem pode considerar-se como uma ruptura na cadeia cronológica que o constituiu na eventual sucessão das causas históricas.

A pedagogia deve entender-se a luz do actualismo como um ponto concreto onde os homens de então se reuniram, assumindo um passado referenciado ao seu presente e pugnando por novos horizontes possíveis a habitar, a partir desse evento.

Ao demarcar-se do tradicionalismo e do progressismo, optando por dar corpo a um actualismo pedagógico fundado nesta mesma instância temporal, Soveral imprime nesta opção a sua originalidade filosófica, rejeitando os dogmatismos próprios do “ancien-regime” (o tradicionalismo pedagógico) e das prerrogativas da “escola nova” (o progressismo pedagógico), defende as virtualidades da razão filosófica, e apoiando-se na nas virtudes sóficas, parte em busca da Verdade como meio libertador e formador da mente humana, tendo como referência iniludível e indispensável a necessidade de um ensinamento liberto desses dogmatismos tradicionalistas, mas, rigoroso, autêntico, aberto a busca da verdade e sempre em atenção ao estabelecimento de uma ordem que pugne pela auto-identificação do professor, por forma a que se crie um clima de confiança e abertura crítica do discente na apreensão dos saberes.

Esta teia de relações onde as virtudes e as virtualidades do binómio aprender/ensinar, são exercidas no rigoroso respeito pelas faculdades cognitivas do discente, poderá permitir uma autêntica possibilidade formativa e crítica do formando, criando-lhe as condições indispensáveis para um posicionamento independente e crítico perante o mestre.

O actualismo pedagógico é, afirma Soveral, demasiado novo para que mereça estudos aprofundados, contudo não deixa de tecer algumas considerações que a seu ver são de extrema importância: - neste sentido, salienta a necessidade de se atentar na problemática da neutralidade axiológica no ensino como ponto de extremo interesse para

**a formação e dignificação da personalidade do aluno, assim como a independência do docente no quadro das relações intersubjectivas no interior das salas de aula; outra das valências do actualismo pedagógico proposto pelo Autor como fundamento primordial da sua afirmação é, a necessidade do estabelecimento de um diálogo pedagógico como via para uma relação pedagógica onde a coerência dos discursos se concilie sempre em atenção ao cumprimento das deliberações disciplinares, no exercício das liberdades e na salvaguarda das posições do docente.**

**Na verdade, a perspectiva deste actualismo pedagógico soveraliano, tem na sua génese a liberdade como fundamento primordial da dignidade humana, contestando porém as posições iluministas e progressistas quanto a sua dogmática e a inflexibilidade nas relações disciplinares, embora fosse um simpatizante das posições libertadoras trazidas à luz pelos revolucionários da época.**

**Este actualismo pedagógico evidenciado no pensamento filosófico de Eduardo de Soveral, reflecte de forma efectiva e clara os pressupostos da sua Filosofia da Educação, estatuindo-a, e defendendo simultaneamente uma própria opção filosófica, onde o fenomenologismo da sua formação é fundamento essencial no plano da investigação axiológica e na especulação filosófica em geral.**

**Ao constatar que a Filosofia da Educação se apresentava no campo científico como disciplina nova e incipiente, o Autor elaborou também ele algumas propostas próprias para a educação, onde o actualismo pedagógico surge como fundamento primeiro desse seu empenho no desenvolvimento desta nova área da filosofia.**

**Ao analisarmos as propostas filosóficas de Eduardo de Soveral, não podemos ignorar a forma original e desassombrada como o nosso Autor se posiciona ao apresentar e defender, simultaneamente, uma opção filosófica e ao fundamentar também um estatuto próprio para a Filosofia da Educação. Para demonstrar claramente a justeza das suas posições, Eduardo de Soveral não se coíbe de retornar aos Gregos e em especial a Sócrates, para relembrar a importância da filosofia na pedagogia,**

quando este se refere à necessidade do ensino das virtudes sóficas para a formação do carácter do homem, e que a prática do mal resulta claramente da ignorância desse mesmo homem. Doutro modo, segue uma linha kantiana, delineando ainda a necessidade do desenvolvimento e aprofundamento da liberdade humana, como via privilegiada no processo educativo da sociedade.

O contexto intersubjectivo definido por Soveral emerge assim das suas propostas, na convicção plena de que a realização humana será o fruir de um percurso exigente, em que a busca da sabedoria resulte e se concretize no estabelecimento da liberdade. Este processo libertador assim delineado e entendido pelo Autor, demonstra uma atitude onde o filosofar, a par de uma filosofia própria, fundamentada na dignidade do homem, se transforma no centro de um processo educativo na medida em que apenas o espírito filosófico produz capacidade de ultrapassar obstáculos ideológicos e de emancipar as inteligências.

Ao estudarmos o pensamento filosófico de Eduardo de Soveral, compreendemos a impossibilidade da aceitação do dogmatismo pedagógico porque não se coaduna em nenhum momento com a sua posição filosófica, onde prolifera uma independência genética, fruto de uma formação avessa a dogmatismos e do seu profundo empenho na busca da verdade e da independência dos discentes.

Nesse sentido, Soveral evoca os grandes princípios socráticos, nomeadamente aqueles que promovem a liberdade crítica, a problematização dos conceitos, a recusa da intenção apologética, entre outros, promovendo o exercício do auto-conhecimento pelo aperfeiçoamento da personalidade do discente, pelo desenvolvimento da prática do amor à verdade, concomitantemente a auto-identificação ética do professor, como característica intrínseca dum relacionamento franco e aberto na transmissão do conhecimento.

Fenomenólogo por inspiração e por formação desde os seus tempos de estudante universitário, o autor, para além de não definir a sua coerência discursiva, baseada apenas em critérios de ordem lógica ou epistemológica, suporta as aparentes contradições entre a grelha de

**interpretação filosófica da relação educativa apresentada e a incontornável emergência da normatividade pedagógica, fomentadora da questão relativa à legitimação da independência dos discentes, no que concerne ao quadro axiológico próprio em que se estabelece o seu conteúdo. A este respeito, responde Soveral que o princípio da auto-identificação ética dos professores aparece como uma das etapas para a conjugação entre as ideias humanista da liberdade e a formação humanista do aluno enquanto pessoa. Dada a dificuldade desta problemática que reúne no seu interior um conflito latente entre duas fases diversas dum pedagogia, isto é, uma em que a imaturidade do discente não lhe confere capacidade crítica, e outra em que se encontra na plena posse das suas faculdades criativa e crítica, define Soveral a necessidade de uma formação que conduz à liberdade, tendo como pressuposto uma atitude axiológica que se fundamenta numa normatividade activa. Numa primeira fase, preconiza a possibilidade de mudanças do quadro de valores assumidos pela sociedade como uma necessidade premente e indispensável a que as coisas instituídas possam ter um outro cariz diferente daquele que tem vindo a ser desenvolvido sem que, no seu entender, enferme de dogmas pedagógicos, ou mesmo educativos. Numa segunda fase, pensa o autor que os problemas aí expostos não implicam cuidados especiais, visto o desenvolvimento das capacidades intelectuais e morais suscitarem uma relação cuidada, pela necessidade de auto-identificação ética do professor cumprir integralmente, as suas funções, isto é, que a função pedagógica aí realizada tenha como fundamento primordial, o cariz humanista da formação do discente, sem descurar um dos principais objectivos desta relação: o aprofundamento das virtudes específicas do aprender/ensinar, a serem exploradas na sua integralidade, reservando contudo as valências próprias do mestre, no que respeita à generosidade com que se deve distanciar do discente e, simultaneamente, compreender e integrar os avanços do discente na sua ascense educativa.**

**A Filosofia da Educação tem no entanto, alargado o âmbito das suas influências para além do que lhe tem sido tolerado por investigadores das ciências da educação. Não se limitando apenas e só às análises das finalidades da educação, assume todavia uma dimensão que lhe permite dilucidar problemas no acto educativo e conduzir-nos a uma outra forma de análise e compreensão das situações, o que permite ainda à acção educativa uma dimensão que as ciências da educação não lhe podem oferecer.**

**Daí que, na segunda metade do século XX, sob a influência de algumas universidades europeias (Barcelona/Espanha; Rouen/França), o estudo e aprofundamento das potencialidades humanas tenha permitido a evolução de uma pleiade de estudiosos eméritos, filósofos da educação que têm dedicado esforços incalculáveis para libertar e consolidar a Filosofia da Educação como disciplina inalienável e imprescindível na reflexão filosófica, na investigação nos campos da antropologia, da epistemologia, da ontologia, da ética, isto é, nos campos específicos da formação humana e da construção do Homem, a fim de a mesma se consagrar como disciplina autónoma e indispensável.**

## **2. A crítica da razão educativa**

**A ordem humana em que nos inserimos deve ter, como um dos seus objectivos inultrapassáveis, indispensáveis e inquestionáveis, a configuração de uma racionalidade educativa, onde as exigências do exercício das liberdades coexistam com as possibilidades criativas do indivíduo de forma progressiva na afirmação da sua personalidade, ou seja, da racionalidade como função presentificadora da formação constante e renovada da educação.**

**Ao pensarmos a filosofia como campo reflexivo e especulativo das nossas opiniões, não podemos aceitar de todo, a redução que muitos epistemólogos têm tentado atribuir à filosofia da educação, limitando o seu espaço de intervenção como se de uma ciência se tratasse, ou**



**mesmo ainda, a uma acção redutora das suas funções e potencialidades.**

**Embora a palavra ciência seja algo que possa mudar de concepção conforme os ditames da história, a ciência opera sempre com os fenómenos; a filosofia da educação é um saber não científico (conforme O. Fullat), porque a sua linguagem é uma linguagem metafísica, isto é, as suas reflexões estão para além de toda a experiência possível. O seu espaço de acção está para além dos fenómenos, é meta-fenomenico; daí a impossibilidade de se aceitar a redução hermenêutica a que as ciências da educação têm querido remete-la. É pois, no sentido de contrariar esta posição epistemológica das ciências, que certos estudiosos da Filosofia da Educação têm defendido a instutuição duma crítica da razão educativa, como meio de se libertar duma redução filosófica e concomitantemente, de uma identificação com uma hermenêutica de acção.**

### **3. Os dilemas da Filosofia da Educação**

**A posição da Filosofia da Educação de uma forma geral tem vindo a ser desde o seu aparecimento, como que uma espinha cravada na garganta dos seus detratores, isto é, na de vários sectores da filosofia que não lhe reconhece um estatuto próprio, assim como as próprias ciências da educação que lhe atribuem um papel menor na investigação e reflexão filosófica, própria da área em que se insere.**

**Esta atitude de irreverência que os filósofos da educação têm assumido perante essa pleiade de estudiosos, tem-lhe proporcionado alguns passos titubeantes na sua afirmação, embora a cada instante tenha que se confrontar com dilemas e dificuldades na prossecução das suas proposições.**

**A teoria da educação é, no ponto de vista de diversos autores, uma fórmula pedagógica surgida no âmbito das ciências da educação, ou seja, da sociologia da educação, da psicologia da educação, da economia da educação, etc., para substituir a pedagogia geral**

(supostamente ultrapassada pela inoperância dos seus estudiosos, o que viria a considerar-se desastrosa), como teoria apropriada aos estudos dos planos curriculares. Estas modificações não frutificaram e, segundo Quintanas Cabanas, é hoje propósito de diversos pedagogos espanhóis o restabelecimento da pedagogia geral como disciplina imprescindível e indispensável nos estudos sobre a educação.

Sendo a teoria da educação uma disciplina da pedagogia geral (no conceito de Q. Cabanas), considera este autor que todo o tratado pedagógico é teoria da educação no seu enquadramento disciplinar, enquanto visa a formação e educação da pessoa humana. A subvalorização da pedagogia geral, releva sobretudo do descrédito com que as questões pedagógicas foram analisadas, sobressaindo a teoria da educação como vertente filosófica adstrita à educação potenciadora das virtualidades inerentes à pedagogia geral. Todavia, a pedagogia geral enquanto disciplina, engloba na sua estrutura as ciências da educação como valências, no âmbito das suas atribuições educativas e formativas.

A este propósito, referiremos ainda que Q. Cabanas considera como zonas específicas de intervenção, a pedagogia fundamental, a teoria da educação, diversas valências pedagógicas entre as quais sobressaem a pedagogia cibernética e a pedagogia prospectiva, a história da pedagogia, e finalmente, a metodologia pedagógica.

Ao falarmos de teoria da educação, não nos propomos aprofundar este campo da educação tão querida de quantos tenta retirar margem de actuação à Filosofia da Educação, mas simplesmente estabelecer um nexo, entre estas duas componentes das práticas educativas. Todavia, não podemos ignorar as fortes ligações entre estas duas práticas e a forma ténue com que nos flutuamos entre campos reflexivos da educação, quer pensemos na aplicação técnica dos conhecimentos, quer na explicação filosófica desses mesmos conhecimentos na formação da pessoa humana.

Neste sentido, dizemos que a Filosofia da Educação, embora responsável pela unidade e coerência dos projectos educativos, tem

vindo ao longo dos tempos a demarcar-se das posições menos consentâneas, filosófica e antropologicamente, que certos positivistas lhe têm querido outorgar, na mira de lhe restringir espaços de reflexão e de acção, ao suscitarem por exemplo o fomento da teoria geral da educação como disciplina próxima de uma pedagogia geral, capaz de se assumir como indispensável na aplicação dos sistemas educativos e na determinação desses mesmos sistemas.

Não podendo a Filosofia da Educação reconhecer e reconhecer-se nesses objectivos para que era encaminhada, rebelava-se e rebela-se continuamente na procura e consolidação dos fins a que se propôs e propõe, isto é, na prossecussão dos estudos reflexivos e especulativos, com vista a afirmação e consagração das suas virtualidades filosóficas e educativas, e a configuração expressa das suas convicções e possibilidades.

Refere-se, a título informativo, a 1ª Conferência Internacional de Filosofia da Educação, realizada na Faculdade de Letras da Universidade do Porto, em Maio de 1998, sob os auspícios do Professor Doutor Adalberto Dias de Carvalho, coordenador e presidente do Gabinete de Filosofia da Educação da mesma Faculdade, e que reuniu diversos filósofos e estudiosos da Europa e do continente americano, assim como, a sua consagração na realização da 2ª Conferência internacional em Novembro de 2005, nas mesmas instalações da Faculdade de Letras da Universidade do Porto.

Sublinhe-se as realizações do mesmo âmbito na Universidade de Rouen-França, e os encontros anuais organizados pelo Gabinete de Filosofia da Educação da Faculdade de Letras-UP, que reúne no seu seio, talvez o maior contingente de especialistas da área da Filosofia da Educação na Europa, extremamente empenhados na consolidação e afirmação dos estatutos da Filosofia da Educação, como disciplina indispensável e imprescindível no questionamento das propostas para a educação.

#### **4. A Filosofia da Educação enquanto Filosofia**

**A Filosofia da Educação em Eduardo de Soveral é uma filosofia fundamentada no actualismo pedagógico, o que lhe permite definir uma inerência pedagógica da filosofia e a questão da liberdade como elemento essencial da sua opção educativa.**

**Tal como em Quintana Cabanas e em Jacques Maritain, há, na Filosofia da Educação do nosso Autor, uma preocupação constantemente antropológica, ética, política e estética, em que a necessidade da definição dos fins educativos é ponto principal da sua reflexão filosófica e, se quisermos, científica, na medida em que a construção e formação dum homem livre e potenciador de escolhas é, a sua máxima concretização.**

**Esta opção filosófica, claramente enquadrada numa reflexão e análise crítica, numa abertura ontológica do Homem a si mesmo e ao Ser, permite-lhe a superação das relações de inclusão metafísica, valorizando-o positivamente nesta conexão com Deus e o mundo por um lado, e de teorização formal da pedagogia, ou ainda, na especulação reflexiva e crítica de teorias ou doutrinas formais a que, a história se referênciava, e se permite constatar e desenvolver, por outro.**

**Na Filosofia da Educação, proposta por Eduardo de Soveral, pontifica uma teologia e uma metafísica, potenciadoras da dignidade humana, e de uma livre integração do humanismo personalista em contraposição às teorias educativas do socialismo, do pragmatismo, do voluntarismo revolucionário e (ou), do anarquismo dos inícios do século XX.**

**A vertente filosófica da educação desenvolvida pelo Autor é, tal como a de J. Maritain, a de uma filosofia cristã para a educação, onde não cabem dogmatismos nem proteccionismos ingénuos de quaisquer espécies, defendidas e desenvolvidas na nossa sociedade.**

**Esta atitude metafísica na filosofia da educação é, no conceito filosófico e educativo de Soveral, a mais consentânea com as**

**proposições de uma filosofia geral em que a vocação pedagógica e filosófica cumpre integralmente, os objetivos a que se propõem.**

**A condição existencial e autêntica do Homem que decorre da sua concepção filosófico-religioso e científico, permite-nos observar a existência de uma estrutura onto-gnoseológica, onde a possibilidade de desenvolvimento e formação são exigências contínuas inerentes ao aperfeiçoamento suscitado pela sua condição humana.**

**Ao evocar a preponderância do espírito socrático como fundamento para a recusa dos pressupostos do dogmatismo pedagógico, Soveral apresenta-nos como orientação do seu pensamento filosófico a necessidade de agregar na sua reflexão especulativa o aprofundamento da liberdade pedagógica como elemento fulcral do processo educativo, e, simultaneamente estabelecer a inerência pedagógica da filosofia como fundamento primordial da sua reflexão quanto à Filosofia da Educação.**

**Neste sentido, a configuração de que essas distintas fluem e progridem na convicção de que a realização humana somente poderá brotar da existência de uma atitude crítica e altamente valorizadora em busca do saber e da verdade, conflui na consagração da liberdade em ordem a uma relação em que o sujeito se afirma em confronto com a diversidade, ou seja, no seu relacionamento puro e aberto com o outro.**

**Daí que a atitude filosófica e o filosofar se conjuguem no encruzamento do processo educativo, entendido propriamente como um processo libertador de consciências e promotor de intelectos.**

**Da severa constatação da inoperância do dogmatismo pedagógico como linha orientadora para a formação e construção de mentalidades, Soveral vai demonstrar porque é um apóstulo da liberdade crítica e formativa do discente, propugnando a vigência e observação dos *“princípios do pensamento socrático”* como via a seguir e a respeitar na formação e orientação de personalidades. É que, para o autor, a auto-identificação do professor e mestre é de primordial importância na formação do discente, na medida em que permite o crescimento crítico e o desenvolvimento da capacidade reflexiva do discente, propiciando-lhe**

a possibilidade de se auto-interrogar e promover ele próprio as suas complexas teias de dificuldades, penetrar o mais íntimo do seu ser e encontrar as suas próprias respostas. Na verdade, este processo altamente complexo e problematizador, possibilita o crescimento intelectual e cívico da relação com o discente, permitindo-lhe também vastas possibilidades de opção que a não serem geridas no sentido normativo que orientou a sua educação, poderá suscitar condições que aprincípio não integraram a orientação pedagógica.

Na verdade, a auto-identificação sustentada pelo autor, embora não enferme de dogmatismo explícito, reúne na sua argumentação um humanismo liberal próprio da tradição humanista ocidental, que conjugada com a formação humana e humanista do discente enquanto pessoa, confluem na construção humanista e humanizadora do seu ser.

Esta incoerência apologética de Eduardo de Soveral, é no entanto prontamente ultrapassada, apresentando para isso uma clarividência reflexiva extremamente acutilante, aceitando a pertinência da questão e promovendo a sua elucidação, na tentativa de lhe definir as condições de compreensão consentâneas com o problema, e, simultaneamente, não prescindindo todavia de formular a respeito as suas próprias opções filosóficas, aliás, já apresentadas sob a tese da “*auto-identificação ética do professor*” e em consonância com a sua inconfundível e marcante posição de mestre.

Desta atitude filosófica, claramente marcada e defendida como opção, é que o autor fundamenta a instância historicista do tempo, o actualismo, como a indiscutível vertente valorizativa do presente, e pela afirmação de uma atitude ética e realista configuradora do passado e perspectivadora do futuro. Porém, a preferência fenomenológica pelo actualismo não o inibe de lhe reconhecer insuficiências e imperfeições na prossecução da sua afirmação como ideologia, mas auferindo-lhe possibilidades infinitas na consagração ônto-axiológica do ser do homem.

Da constatação e da opção clara pelo actualismo historicista do tempo, como vertente positiva e integradora de possibilidades presente,

passado e futuro, Soveral rejeita completamente a possibilidade da escolha de quaisquer outras instâncias do tempo (o tradicionalismo e o progressismo), como formas possíveis de análise historicista, pela imperfeição das suas propostas: a primeira por se situar no passado e congregar uma gnoseologia própria que lhe retira possibilidades de integração na realidade, e conseqüentemente, a ausência de quaisquer considerações do tipo ético; a segunda, o progressismo historicista, pela incoerência das suas propostas, porque vivendo no interior da noção iluminista de progresso científico, renega sistematicamente o passado, assumindo uma posição ética nem sempre compatível com uma postura ética própria da orientação normativa.

*(...) em simultâneo apela a uma “humanização integral”, a uma “hercúlea elaboração cultural” e ao “amor aos mais altos valores do espírito”, contra a “estupidez”, a “ignorância”, as “perversões da vontade”, os “radicalismos imprudentes e sensacionalistas” e as “ideologias rançosas e odientas”. Palavras contundentes, algo emotivas, que acentuam o tom de um discurso que não pretende responder às ameaças do dogmatismo com a comodidade de um neutralismo relativista identificado, conforme a sua orientação, como “indiferença axiológica”, “cepticismo axiológico”, ou, precisamente, como “relativismo axiológico”.(...)*

Remetendo para a esfera do economicismo tecnocrático o indiferentismo axiológico, por nele se reconhecer algumas preocupações centradas nos valores económicos proeminentes na sociedade, apela ainda à verificação da existência de um cepticismo de inspiração kantiana e positivista, onde a incompatibilidade dos valores morais com os progressos científicos verificados no iluminismo, privilegiam todavia uma opção racionalista na defesa dos valores, culminando na edificação dos valores biológicos como uma face dialógica da condição humana.

---

<sup>7</sup> Carvalho, A.D. Revista Flup, Porto.1997, Vol.14 pág.66-7

**Este percurso reflexivo de Soveral culmina claramente na condenação do anarquismo, na medida em que a liberdade humana é “*essencialmente responsável*”, ou seja, ao estabelecer-se no plano da inter-subjectividade, configura-se na possibilidade de “*prestar contas*” das suas atitudes, valorizando as relações com o outro como as condições indispensáveis e inalienáveis do exercício responsável da sua responsabilidade.**

**Ainda e quanto a questão da independência do discente face ao “conteúdo valorativa do processo pedagógico”, fortemente valorizada na reflexão filosófica de Eduarado de Soveral, mantém em discussão o seu pendor educativo, procurando todavia estabelecer uma resposta no âmbito da relação pedagógica com uma relação pessoal que tende a anular-se progressivamente, desde a fase em que o discente se encontre na imaturidade etária própria do desenvolvimento físico, psíquico e intelectual, até a maturidade crítica e intelectual adequada ao estabelecimento de relações adultas e conseqüentemente próprias da assunção responsável de um processo educativo que lhe permita o enriquecimento e o aperfeiçoamento da sua personalidade, em transito para a constituição onto-gnoseológica da sua condição, podendo assim assumir a sua integralidade, em consonância com as suas opções filosóficas.**

**A filosofia da educação desenvolvida por Eduardo de Soveral consubstancia-se deste modo numa reflexão antropológica, ética e ontológica, centrada no “*homo educandus*”, e conduz-nos ao limiar de uma pedagogia filosófica como instrumento essencial na construção de uma filosofia de acção.**



## 5. A problemática da educabilidade

Da concepção humana proposta por Eduardo de Soveral, ou seja, da existência de um homem filosófico-religioso e científico, sobre a sua condição existencial como categoria antropológica, na medida em que esta engloba as virtualidades e defectibilidades inerentes a constituição dum ser em via ascética, onde a premência e a transcendência das suas possibilidades são evocadas na prossecução dessa via, pela superação constante das suas potencialidades, sobressai essa virtude e esse desejo incomensurável de se educar, aliada a uma vontade inatingível de perfeição.

Sendo a perfeição uma utopia na procura incessante do homem em se realizar, esta opção educativa surge aliada à educabilidade como uma das maiores ambições da humanidade, em virtude de propiciar a projecção da perfeição de Deus no homem. A inatingibilidade desta valência educativa é, portanto, uma preocupação constante da condição onto-gnoseo-biológico do homem que, ao se movimentar nessas categorias existenciais, se enreda num plano da circularidade, tornando infrutíferos os esforços continuados na consumação dos seus objectivos.

Esta fragilidade e a constatação consequente da imperfectibilidade e da sua finitude não o remete todavia para um plano de mera contemplação da natureza, reduzindo-o nas suas aspirações e nas condições existenciais, antes permite-lhe proclamar a sua vontade na superação e na afirmação das suas potencialidades como *homoeducandus*, isto é, na procura constante da educação e formação, na medida em que essa educação significa a representação e organização de um ambiente libertador, susceptível de proporcionar e promover a abertura da pessoa contida no interior das esferas individuais de que é o supremo coordenador.

A educabilidade do Homem, ou seja, do ser humano como pessoa, é condição essencial ao aprofundamento da sua própria humanidade.

A este propósito, importa referir uma vez mais Eduardo de Soveral quando no seu ensaio *“Princípios para uma pedagogia da era tecnológica”*, diz:

*(...) “Este universal ensino básico facultará a instrução e formação minimamente exigidas hoje. A instrução visará simultaneamente: (...) Uma boa preparação humanista que dê a todos fácil e gratificante acesso aos bens da cultura e, juntamente com isso, uma perspectiva nacional, uma visão geral do mundo em que vivemos nas suas dimensões histórica, geográfica e sociológica, e a todos genéricamente capacite, como dissemos, para o exercício de um amplo leque de profissões.*

*A formação será de ordem ética e cívica. Aquela ligada, conforme os casos, às várias confissões religiosas, e destinada a facilitar a identificação e realização pessoal de cada jovem. A formação cívica votada a preparar o exercício consciente e responsável da cidadania, já hoje indissociável dos imperativos ecológicos”(...).<sup>8</sup>*

A necessidade da contínua formação e auto-formação é condição essencial da sua existência, característica claramente definida pela sua perfectibilidade que, no interior de um processo de transformação, apela à sua gnósica condição para se potenciar no plano tecnológico, como co-responsável de um novo espaço de investigação científica e de afirmação das suas possibilidades enquanto ser passível de ser educado, aliás, *“o único ser sobre o mundo susceptível de poder ser educado”*, como anunciou Kant nas suas *“Réflexions sur l’éducation”*.<sup>9</sup> O primado kantiano de afirmação das possibilidades humanas de se educar e de se libertar no quadro normativo da moral e da ordem estabelecida constitui, na história da humanidade, um legado importante

---

<sup>8</sup> Soveral, E. de, in *Diversidade e Identidade – 1º Conferência Internacional de Filosofia da Educação*. Porto, 1998. Pags. 613/4 -18

<sup>9</sup> Kant, Immanuel: Traduction Alexis Philonenko-Librairie Philosophique J. Vrin; Paris1980, Pag 33

do iluminismo que transpôs para a modernidade a contínua procura de formação e aperfeiçoamento, no respeito pelos valores estabelecidos,

## 6. A importância dos valores na educação

Os valores não estão ausentes das propostas das ciências da educação, mas são somente o objecto de descrição ou se reduzem aos valores funcionais da intensionalidade técnica (dependente da taxa de sucesso do ensino). Os valores são as referências indispensáveis para que no processo de aprendizagem as crianças possam estabelecer “*as condições de possibilidade*” necessárias para uma sã educação e formação da sua personalidade em tranze para o homem.

Soveral acresce a este propósito, que os valores na educação são bipolares e hierarquizáveis, observando todavia que estes se enquadram na esfera da afectividade, e que esta representa para o humano, transeunte centro cognitivo do ôntico, revelador desse mesmo ôntico.

A questão do valor remete-nos ainda para a noção de validade, isto é, valer significa exactamente, algo que estatutariamente participa do Ser e se sobrepõe ao Nada.

“*O que é bom*” é bom pelos actos que praticamos ou pela bondade da acção e vale absolutamente por esse acto, na esfera própria em que se insere. Neste sentido, e tal com em Kant, os valores são remetidos para a esfera do empírico ou do relativo, atribuindo-lhes uma estrutura lógica própria, enquanto Scheler contraria a posição kanteana do formalismo axiológico, atribuindo à questão dos valores um apriorismo que lhe garante uma universalidade ética, conjuntamente com uma formulação ao nível da consciência transcendental que ultrapassa toda a existência de qualquer teoria ou perspectiva gnosiológica.

Sendo os valores, como Eduardo de Soveral nos explicita, elementos da esfera dos afectos pela sua condição de bipolaridade, ou seja, ao bom alia-se o mau, ao belo o feio, ao alto o baixo, o gordo ao magro, e assim sucessivamente, esta condição ôntica própria do ente criado que

**se manifesta na sua negatividade própria, permite-lhe assumir uma plenitude falsificadora e efêmera que, elevando-o ao plano da intangibilidade, lhe permite experienciar instantes existenciais diferenciados de pureza e alegria próprias de uma condição inatingível e ainda, na procura de uma ilimitada condição, também ela de intangibilidade. Esta posição de sobrevalorização do sujeito eleva-o ao plano do sagrado, falseando a sua ôntica condição e conduzindo-o à negativa dimensão de ser no mundo.**

**A problematização antropológica que resulta desta axiologia, conduz-nos incondicionalmente a uma axiologia da educação, onde os valores são, indiscutivelmente, elementos indispensáveis na prática educativa e discursiva.**

**Os valores, sejam eles quais forem, não carecem de qualquer lógica específica para a sua conceptualização e nem divergem na sua estrutura formal dos juízos valorativos, dos juízos de facto. Segundo Soveral, o amor pelos valores conduz o homem à plena realização ou a sublimação da sua vontade. Na verdade, a essência dos valores apela a adesão espontânea da vontade do homem, a fim de que se possa realizar livremente no âmbito da sua independência e autonomia, seja qual for a espécie de valores a que se refere.**

**Não concebendo a possibilidade de opção pelos valores, isto é, pela polarização negativa dos valores, e mesmo admitindo a particularização ou a relativização desses mesmos valores conforme o tempo e o meio a que se possam referir, ou mesmo ainda, a espécie em que esses mesmos valores se incluem, esta problemática, enquanto questão primordial na formação e consolidação da personalidade humana, reveste-se de uma antropologia fundamental, onde não se pode ignorar as questões biológicas, filosóficas, ambientais, sociológicas, psicológicas, etc., ou seja, toda uma antropologia relacional onde o homem, filosófico-religioso e científico, é uma ideia de homem cristãmente construída à imagem de Deus, deus esse que o Autor não questiona e que orienta toda a sua vida e, por isso, as suas opções**

**filosóficas, sem contudo pôr em causa a procura da verdade pelo amor à própria verdade.**

**A filosofia dos valores é, cada vez mais, uma reflexão importante e indispensável na nossa civilização, em virtude das ameaças constantes a determinados valores que são extremamente solicitados, tendo em vista as transformações vigentes nas nossas sociedades.**

**A globalização, isto é, a tentativa de eliminação de fronteiras entre os países ou mesmo entre continentes e povos, implica a possibilidade de análise crítica e de aceitação de valores que não faziam parte das nossas cogitações. As mudanças são radicais, os tempos têm-se modificado a cada instante, as inter-relações têm que se considerar como factos reais. A eliminação de fronteiras é já um facto real. A interculturalização começa a sentir-se não só nas nossas relações diárias, mas, e especialmente, nas nossas escolas.**

**A existência de diversas culturas nas nossas escolas exige a aceitação dessas mesmas culturas e dos seus valores, assim como a valorização destes mesmos valores na formação das nossas crianças.**

**A educação e formação das nossas crianças tem-se desenvolvido nos últimos anos de uma forma híbrida, isto é, numa complexa teia de ensinamentos que, a não ser correctamente avaliada e corrigida, poderá no futuro acarretar graves problemas na consolidação das nossas sociedades. É que os valores cristãos se inter-cruzam com os islâmicos, os islâmicos com os cristãos ortodoxos, os judaicos com os islâmicos sunitas ou xiitas, e assim, sucessiva e reciprocamente, sem que os educadores possam, em plena liberdade, reunir formação e habilitações que lhes permitam desenvolver uma actividade passível de ultrapassar essas dificuldades com sabedoria, coerência e bom senso.**

**A questão dos valores em educação é, como temos vindo a demonstrar, e de acordo também com o pensamento de Eduardo de Soveral, de uma importância primordial para o educando, carecendo contudo de uma independência total do educador, por forma a que o discente e, ou o aluno possa, em consciência e em livre possibilidade de aceitação dos ensinamentos, fazer uma escolha, podendo ou não, de**

acordo com as suas capacidades apreensiva e crítica, decidir do seu melhor caminho ou da sua melhor aprendizagem. É que os valores, sendo diversos e de distintas espécies, exigem do educando uma capacidade apreensiva, crítica e crística só possíveis no exercício de uma sã disponibilidade intelectual e do desenvolvimento idónio responsável da maioridade.

A auto-identificação do educante é, no cumprimento do plano de formação ética e cívica, indispensável na transmissão e consolidação das opções valorativas e formativas do discente, se desenvolvidas num quadro relacional em busca de um comportamento isento, livre, e integro do educando.

Filosoficamente, os valores são objectos de intuição tais como as essências (Max Scheler). Todavia, são essências-qualidades, apreendidas por uma intuição emotiva e não pela razão. Só o amor à verdade nos permite aceder ao que faz o valor de uma pessoa, ou seja, o valor é independente da organização psico-fisiológica da espécie humana. Este apriorismo scheleriano, criticado por Soveral, consubstancia-se na omnipresença da intuição do valor e faz intervir a capacidade para o homem “escapar” à falsificação dos valores pelo colectivo. Scheler, a este respeito, defende uma filosofia da transcendência dos valores, contrariamente à filosofia kanteana dos fins, em que a moral é a arte de nos tornarmos dignos da felicidade, isto é, de sermos “*homo-ethos*”. A concepção kanteana de dignidade humana, fundamenta-se no respeito pela racionalidade humana, ou seja, devemos tratar os seres como seres racionais e nunca permitir a sua manipulação para obtenção dos nossos fins. Para Kant, os seres racionais são seres capazes de raciocinar sobre a sua conduta de forma livre e autónoma, isto é, que na posse da razão, possa, livremente decidir do seu comportamento, tendo como princípio orientador a concepção do que é a melhor opção.

O princípio kanteano do respeito pelos valores instituídos pela sociedade iluminista como norma educativa para a formação do homem moderno continua no século XXI, e estabelece pontes para outros

**valores e outras considerações de um mundo em transformação galopante na construção de outras virtualidades humanas.**

**O Homem do século XXI não é mais o homem da modernidade. É preciso que os valores sejam radical e rapidamente confrontados com o novo homem, com o “*ciber-antropos*”, a fim de que se possa preservar o futuro da humanidade em respeito pelas exigências cívicas e ambientais de uma nova era; a era tecnológica.**

**A pedagogia para a era tecnológica terá que se revelar fundamental no desenvolvimento e formação do homem novo. Toda a acção educativa e formativa com vista a constituição pragmática dum ser integrado de novas condições e possibilidades deve, fundamentalmente incidir na necessidade primeira de humanização da técnica, isto é, criar as condições essenciais para que no uso adequado dos instrumentos técnicos, a relação homem/máquina se processe num clima de confiança propício a uma inter-acção passível do maior empenho e desenvolvimento das capacidades produtivas e intelectuais do homem.**

## **7. A problemática do Homem na contemporaneidade**

*(...)“Antes de falar, o homem deve novamente escutar, primeiro, o apelo do ser, sob o risco de, dócil a este apelo, pouco ou raramente algo lhe restar dizer. Somente assim será devolvida à palavra o valor da sua essência e o homem será agraciado com a devolução da casa para habitar na verdade do ser. (...)”<sup>10</sup>.*

**A questão da pessoa é uma consequência fundamental, quer do ponto de vista antropológico, quer ainda do ponto de vista axiológico: é que a Filosofia da Educação requer essencialmente o estudo meta-linguístico dos fenómenos e, a pessoa, a pessoa humana, é o fundamento primordial de uma filosofia que tem por fim um saber acerca da significação do fenómeno humano. O fenómeno humano a que nos referimos tem sido alvo constante de diversos estudos que se têm**

---

<sup>10</sup> Heidegger, Martin. Carta sobre o Humanismo, Lisboa, Guimarães Editores, 5ªed, 1998, Pag, 38.

perpetuado, passando das opções medievais e cruzando toda a renascença e a modernidade para culminar na contemporaneidade, onde homens como Jaspers, Heidegger, Husserl, Sartre, Merleau Ponty, Levinas, Eduardo de Soveral e muitos outros, têm-se dedicado à construção de um novo ser humano para os novos dias.

Os tempos mudaram, os problemas da pós-modernidade ou, se quisermos, da contemporaneidade, também são outros bem diferentes, e numa aceleração transformadora impensável há poucos anos atrás, pelo que o homem de que agora falamos, é um homem cujos valores e saberes carecem de nova catalogação e de novas perspectivas para o século XXI que se movimenta em direcção a novos mundos e a novas descobertas.

O homem do século XXI é uma emanência do século XX, isto é, a aceleração tecnológica e a evolução técnica dos finais do século XX aportaram informações e transformações que projectaram o novo homem para campos até agora impossíveis de imaginar.

Quando Portugal e os portugueses no século XV iniciaram a descoberta de novos mundos, abriram as portas da humanidade para horizontes até aí impensáveis de alcançar. Um novo homem surgia com outras potencialidades e outras possibilidades de desenvolvimento. Hoje, pensamos, a dimensão da descoberta do genoma humano, por exemplo, terá a dimensão da descoberta da viagem da circum-navegação de Magalhães. A construção do mapa genético a partir do conhecimento do genoma humano vem permitir a construção de um novo homem.

Heidegger ao afirmar que *“o homem é por essência um ente que fala, e a palavra o meio mais directo para que o ser se manifeste,”* veio confirmar a possibilidade de que a educação seja a consequência fundamental da construção do homem como pessoa, e que todas as condições atribuídas ao Ser, ao Absoluto, estavam finalmente disponíveis para a sua divulgação e concretização, a partir deste ente ou ser no mundo, o *“Dasein”*. Esta posição heideggereana é todavia contrariada por Eduardo de Soveral que, embora admitindo a revelação



do Ser por intermédio do homem e da sua linguagem, considera contudo que, fora da linguagem só ficará o que nas intuições da existência apenas possa ser incompletamente dito por metáforas imperfeitas, embora e ainda considerando o homem como ser inevitável para a manifestação divina.

Compreendendo o homem como ser falante, ou seja, que a linguagem lhe permite o poder de objectivar e guardar os seus pensamentos, e ainda a possibilidade de comunicar com os outros, assim como a extraordinária possibilidade de os interpelar, sem todavia esquecer a própria estrutura da língua como condição negativa e limitativa da sua expressividade, como veículo de simulação e inexactidão, isto é, como meio propiciador de metáforas.

Da condição existencial do homem emana a pessoa humana, em virtude da existência do espírito como fundamento da personalidade. Filosoficamente, a noção de pessoa é uma ideia emergente do homem enquanto microcosmos aberto ao conhecimento, e pré-concebido ao amor, em virtude da sua inteligência, da sua vontade e disponibilidade para o inter-relacionamento com outros seres. A espiritualidade humana permite à pessoa, a realização mais profunda da sua dignidade, projectando-se no divino. O homem humaniza-se e dignifica-se nessa função, no exercício das suas faculdades, no desenvolvimento das suas iniciativas, na consumação responsável das suas tarefas, tendo em conta a comunidade que serve e que apoia. O homem, que passivamente aceita a sua condição de submissão perante outro, perante o seu semelhante, encontra-se numa trajectória para a desumanização do seu ser, que se degrada, e que se minimiza na sua personalização, possibilitando a degradação da própria dignidade. A exigência ética derivada da dignidade pessoal, é inibidora desta relação porque, como expressa o filósofo francês Emmanuel Levinas,

*(...) "n`o rosto onde se apresenta o outro" (...) <sup>11</sup>,*

---

<sup>11</sup> Levinas, Emmanuel. Totalidade e Infinito: Lisboa-Edições 70-2000-Pag.181

**exige a participação responsável na reciprocidade de atitudes.**

**A dignidade do Homem perante a sociedade em geral e ao poder económico, em particular, é, neste princípio de século que vivemos, uma das preocupações dominantes com que, espartilhado entre a sobrevivência no interior dum mundo selvático, dominado pelas novas tecnologias e o controlo do capital, luta desesperadamente, pela introdução de uma nova axiologia e com novas dimensões, por forma a que o respeito por esses valores seja uma nova realidade e um factor produtor de novas idiosincrasias, possibilitadoras de um homem novo. São preocupações com a natureza, com o ambiente, enfim, novas propostas que introduzem no momento actual que se vive, novas dinâmicas no respeito para com o próximo, sem esquecer o futuro da humanidade.**

**Uma sociedade onde o ser humano não possua ou não encontre os meios necessários à sua sobrevivência e o direito às condições mínimas garantidas pela lei, à realização da sua dignidade, ainda que esses direitos estejam amplamente consignados e reconhecidos na carta magna das Nações Unidas, é uma sociedade que não reconhece aos seus cidadãos o direito a existirem com dignidade. Não se pode defender a dignidade do ser humano quando se lhe impede o acesso à possibilidade plena da sua realização e, conseqüentemente, o exercício da sua autonomia e a liberdade perante essa mesma sociedade.**

**Parafraseando Kant,**

***“ (...) não basta que atribuamos a liberdade à nossa vontade, seja porque razão for, se não tivermos também razão suficiente para a atribuirmos a todos os seres racionais (...)”<sup>12</sup>,***

**A dignidade exige a cada ser humano a realização pessoal das suas obrigações e o respeito para com a dignidade dos outros. A minha dignidade só é plena, se no exercício da minha liberdade o respeito pela**

---

<sup>12</sup> Kant, Immanuel. Fundamentos da Metafísica dos Costumes-Lisboa, Edições 70-pag. 95

**dignidade do outro fizer parte dos meus horizontes. A minha dignidade é a realização da dignidade do outro em mim.**

**A dignidade da pessoa humana é, com efeito reconhecida pela carta magna das Nações Unidas desde 1948, que, na sua Declaração Universal dos Direitos Humanos proclama pela primeira vez na história do direito internacional, o reconhecimento das pessoas como sujeito de direito e de obrigações, embora esta problemática fizesse parte das preocupações dos humanistas deste os idos da revolução francesa de 1789.**

**A igualdade e a participação das pessoas na sociedade são formas de realização da dignidade humana que, no entanto, continuam ainda hoje como um desejo, ou mesmo como um sonho utópico de uma sociedade democrática, onde a plenitude dos seus direitos possam ser respeitados e a sua emancipação seja uma realidade, independentemente da sua crença, da sua raça, das suas convicções, do seu poder económico, seguramente, onde os valores éticos sejam a causa da realização da pessoa humana. A dignidade humana é, pois, o resultado da participação e igualdade dos direitos humanos e expressão do exercício da moral humana, valorizando em primeiro lugar o carácter ético dos meios reais da sua experiência.**

**Como consequência e concretização do carácter ético-social da moralidade, através das exigências do exercício da participação plena da igualdade de direitos, como ser humano que aspira à sua realização antropológico-social, o homem alcança o patamar da dignidade humana.**

**A consciencialização do Homem no que concerne à sua dignidade vai fornecendo novos valores à sociedade, possibilitando-lhe a necessidade de se olhar de maneira diferente daquela que até hoje tem vindo a ser feita.**

**É, porém, desta nova aportação de exigências que urge alterar e tomar outras e novas atitudes, que respeite a dignidade humana como valor moral e universal. Da concretização desta característica antropológica do Homem, sobressai a primazia sobre o inumano, sobre as suas actividades e criações, mas que o responsabiliza por tudo**

quanto vive e gira à sua volta, assim como o respeito para consigo mesmo. A dignidade humana é assim um compromisso para com a sua integridade como pessoa humana, mas também com o outro na sua alteridade, e para o mundo que o rodeia com a sua flora, a sua fauna, isto é, com todos os meios postos à sua disposição.

Quando falamos de dignidade humana como valor moral e primordial do Homem, não podemos ignorar o conceito ético que lhe serve de fundamento para a limitação do conceito de necessidade, cuja ambiguidade é notória e permite toda uma série de manipulações em detrimento do próprio Homem. É pois, inaceitável do ponto de vista ético, que se identifique a necessidade humana com a procura de soluções para a resolução dos seus problemas, sejam eles quais forem. A carência de meios para a supressão das necessidades elementares do Homem não pode servir de pretexto para a sua opressão ou limitação de direitos. Ser-se pessoa em dignidade, exige que os responsáveis pelas sociedades (igreja, fundações e instituições de solidariedade, estado, etc.), promovam o suprimento das carências mais urgentes e necessidades primárias e indispensáveis a todos quantos delas careçam, sem que o carácter pessoal e individual seja afectado de qualquer maneira. A dignidade humana exige que todas as necessidades mais prementes dos mais desfavorecidos façam parte das reivindicações do Homem, isto é, a satisfação de bens tão essenciais como o direito à arte, à beleza, à solidariedade, à verdade, enfim, à transcendência.

Para que o direito ao exercício da liberdade seja uma sã possibilidade e uma efectiva prerrogativa da pessoa humana, a consumação da sua autonomia, como fundamento da liberdade, terá que se realizar de forma concreta e sem qualquer tipo de constrangimentos ou manipulações, e uma participação activamente crítica na transformação da sociedade. Da dignidade da pessoa humana, do seu direito à igualdade e à participação activa na transformação da sociedade decorre, porém, o direito à comparticipação plena nas suas obrigações, o respeito para com o próximo, o dever para com a

**comunidade que o acolhe, isto é, a participação activa e crítica na realização da dignidade do outro, enquanto personificação da sua própria espiritualidade.**

**A personificação da alma que existe na carne e nos ossos enquanto matérias, e que domina os tempos e a morte constitui o espírito como fundamento dessa personalidade. Da possibilidade da dominação temporal e da constatação da nossa finitude diz Eduardo de Soveral que o homem se recusa a aceitar que a morte determine inexoravelmente a facticidade mundana da existência, visto que ela nunca será um facto para cada um de nós, na medida em não a poderemos experienciar.**

**A educação para a morte é uma possibilidade e uma necessidade. Se não podemos experimentar a morte, podemos todavia prepararmo-nos e educarmo-nos para questões tão problemáticas como são as da finitude. Se pensarmos que a morte só tem sentido quando nos referimos à matéria de que somos feitos e não às nossas manifestações espirituais, podemos sempre prepararmo-nos para a possibilidade da sua aceitação como uma inevitabilidade, mesmo que se admita a possibilidade da existência de um psiquismo a que se possa circunscrever e que nos permita ir à procura das nossas origens, na esperança de justificarmos uma radical e autêntica existência no plano do impensado. A finitude humana abre, na perspectiva soveraliana, à humana consciência do efémero que, no entanto, se constitui como definitivo na ordem material, mas que se transforma numa constante renovação no que concerne à consciência.**

**A educação da pessoa humana para a morte é um projecto do homem à qual não pode fugir. Constituíndo a única certeza da nossa humana existência, esta problemática, embora fundamental na construção da pessoa, reúne condições específicas e únicas no que respeita à sua educabilidade. Sendo certo que a única consciência que temos da morte é o fenómeno da sua aproximação, isto é, a proximidade parental do facto inculca em nós uma certeza e uma dor pela ausência e pelo sofrimento do evento, o que constitui uma experiênciação fenoménica factual, atribuindo-lhe uma seriedade existencial que constantemente se**

**nos escapa e nos sensibiliza. Fenomenologicamente, o Ser é responsável pela possibilidade da nossa nadificação, isto é, na sua transcendência é responsável pela nossa contingência.**

**A construção da pessoa humana é um projecto do homem que não pode ignorar o respeito pela constituição onto-gnósica e axiológica na sua definição, realizando-se no interior da sua finitude, de forma plena, total e integral, e apelando ao exercício da sua completa autonomia e independência.**

***(...)“Se o homem não é onnipotente, só a capacidade de negar lhe garantirá a liberdade em termos radicais”. (...)***<sup>13</sup>

**A inevitabilidade da finitude humana e a procura constante e utópica da perfectibilidade, demonstrada na sistemática vontade da construção da verdade pelo amor à verdade, constituem na perspectiva filosófica e educativa soveraliana, a possibilidade inigualável da formação e educação da pessoa, enquanto ser agónico e projecto utópico de ser, enquanto ser-em-si.**

**É que, sendo o homem uma pessoa com dignidade, e que vive em perfeita sintonia com o Absoluto (referimo-nos ao homem ocidental e cristão na linha dos pensadores cristãos ocidentais), só na ordem espiritual e moral se realizará utopicamente, isto é, na esperança de que um mundo novo se realize, e que o homem se aperfeiçoe como ser de projecto do amor, da verdade e da beleza.**

**Na consumação do projecto do homem como pessoa humana, emerge a Filosofia da Educação como ciência de saberes e que, no estudo fenomenológico dos fenómenos, aponta a necessidade de na prática educativa, recorrermos sempre e cada vez mais à Antropologia Filosófica como fundamento principal para a realização do homem, como *“práxis educandus”*.**

---

<sup>13</sup> Soveral, E. de : Educação e Cultura-Lisboa, Instituto das Novas Profissões, 1 993-Pag. 29

## **8. A alteridade como experiência da contemporaneidade**

*(...) “ É na violência gratuita e injusta sofrida pelo outro que de maneira mais ampla se manifesta a nossa comum vulnerabilidade.*

*Isso certamente me constitui como seu activo defensor. Nele devo padecer, como se contra mim fora, a agressão do Mal. Ficar indiferente, sem prestar ajuda possível, é permitir que o Mal duplamente triunfe, pois assim me degrado, renunciando à minha dignidade de responsável pelo Bem, ” (...)<sup>14</sup>*

O pressuposto da alteridade subjaz inevitavelmente à problemática da pessoa, que é essencialmente a delineada pelas tendências pedagógicas e educacionais contemporâneas vigentes no mundo ocidental.

Ao pensarmos a educação, não podemos ignorar os movimentos inter-culturais e inter-raciais propostos pela contemporaneidade e simultaneamente a emergência histórica dum tempo que se historializa a cada instante, fomentando a necessidade imperiosa de novas dinâmicas propiciadoras de enquadramentos coetâneos às novas virtualidades de uma educação para a inter-culturalidade.

A educação cívica, social, moral e ambiental, isto é, a educação para a cidadania, enquanto projecto de formação do novo homem, deve fundamentar-se na adaptação das novas exigências impostas pelos movimentos migratórios que se têm verificado ao nível ocidental, constituindo obrigações de governos e de actores educacionais, por forma a construir-se um novo paradigma educativo, onde a pertinência da alteridade seja uma constante preocupação, e ou, uma prioridade para os novos tempos que se avizinham. Como defende Soveral,

---

<sup>14</sup> Soveral, E. de: Fenomenologia e Metafísica Porto- Ed.-Centro Leonardo Coimbra, FLUP, 1997-Pag., 69

*(...)“ao responsabilizar-me pelo Bem, estou a criar as condições de possibilidade para a instituição de uma nova dinâmica educativa onde não cabe o desrespeito pelo outro que tenho a experiência fenomenológica do sofrimento”(...),<sup>15</sup>*

o alter-ego, ou seja, daquilo que repudio claramente em mim. Nesta cívica educação reúnem-se fundamentos primordiais, quer seja a educação para com o outro, quer seja para com a natureza e o meio ambiente em especial, paradigmas que devem constituir-se como objectivos a perseguir e a prosseguir na consumação de perspectivas educativas dum tempo em mudança.

Efectivamente, a concepção cívica da educação reúne em si diversas e problemáticas temáticas, como sejam as dos direitos e deveres. Delineadas que sejam essas componentes educativas, surge a necessidade de se instituir, por um lado uma educação dos deveres e, por outro e simultâneamente, uma educação dos direitos. Incidindo aquela, especial e prioritariamente como objectos de acções responsáveis os outros indivíduos, e esta, uma acção educativa basilada nos direitos e que vincula essencialmente os outros relativamente a si próprio.

Ao instituir o direito dos outros como uma condição ética essencial dos meus deveres de cidadão, reciprocamente outorgo aos outros a obrigatoriedade ética do respeito pelos meus direitos enquanto direitos consignados aos outros, consagrando a integridade humana do ser, enquanto sujeito que propicie a intersubjectividade como fundamento da relação eu-tu-ele-eu, ou seja, na possibilidade existencial duma relação onto-gnoseológica que identifique o outro enquanto reflexo do eu.

A consubstanciação do sentido da alteridade, isto é, a possibilidade da efectivação do sentimento e do reconhecimento do outro enquanto sou, permite-me imaginar-me no interior de uma pluralidade de contextos comunitários integradores e fundamentadores de uma nova dinâmica educativa e formativa de uma nova opção ética.

---

<sup>15</sup> Soveral, E. de: Ensaio sobre a sexualidade e outros estudos, -Lisboa, INCM2002, Pag., 37



**A vertente social da educação contemporânea é, hoje em dia, uma temática que assume dimensões incontroversas.**

**Emergindo das novas dinâmicas das sociedades de consumo, os novos desempregados, os novos pobres, os novos sem-abrigo, vêm-se atirados para o interior de uma nova realidade, um mundo obscuro e desamparado, sem perspectivas de retorno a curto ou médio prazo, antes lutando desesperadamente para se agarrarem a algo que lhes permita no mínimo salvarem-se ou salvarem o seu núcleo familiar de se precipitar nesse mesmo abismo.**

**A educação social para o século XXI deve e terá que ser, direccionada essencialmente para a nova classe de excluídos da sociedade: os emigrantes, as crianças abandonadas, os mais desfavorecidos economicamente, etc., com uma acuidade e preocupação de todos os sectores mais privilegiados do panorama social, tendo em vista a minimização do sofrimento e a possível ultrapassagem e superação das dificuldades daqueles que, numa relação inter-subjectiva em que os deveres do eu se maximalizam relativamente ao outro sem contrapartidas ou imposição de deveres recíprocos.**

**A lógica pedagógica para a nova era que se avizinha deve fundamentar-se uma vez mais no respeito pelo outro, na dignificação da pessoa humana e na instituição do dever social como princípio ético fundamental na formação e educação do homem para o século que agora iniciamos, sob pena da degradação acelerada dum relacionamento eu-tu que se deseja no respeito da individualidade.**

**A questão ambiental é também, nos nossos dias, uma emergência.**

**O homem, em virtude das novas revoluções tecnológicas, tem vindo a modificar o ambiente em que vivemos e, simultaneamente, a consciencializar-se das necessidades de um novo relacionamento com o meio. As condições existenciais da humanidade modificaram ou tem vindo a modificar completamente, criando com elas novas e indispensáveis preocupações na preservação do meio e das próprias condições existenciais do ser humano. Os problemas trazidos à discussão pela constante evolução dos meios técnicos e tecnológicos,**

têm proporcionado às populações novas e pertinentes preocupações na defesa dos meios naturais de sobrevivência e em particular do mundo em que todos habitamos e pretendemos habitar. Neste sentido, é crucial a introdução duma nova formação nas nossas escolas, tendo como objectivo a instituição de novas mentalidades, novas consciências que aportem o meio ambiente como indispensável à sua sobrevivência e à preservação do seu próprio bem. Desenvolver um sentido de responsabilidade que permita uma nova moral individual e ética, cuja defesa do meio em que vivemos seja um ponto de consenso em torno de princípios intersubjectivos, valorizadores de uma ética universalista e propiciadora de relações humanas inter-comunitárias.

A consolidação de uma educação para o ambiente permitirá a breve trecho, a consagração de uma política ambiental, fundamentada na relação do homem com o meio que o rodeia e que lhe fornece os instrumentos indispensáveis à sua própria sobrevivência e a sobrevivência da espécie.

## **9. A liberdade como dimensão antropológica da subjectividade**

*(...)“A vontade humana é por essência capaz de negações radicais; só isso possibilita a liberdade de um agente que não é todo-poderoso, mas, pelo contrário, se reconhece limitado, e se angustia com as suas impotências.*

*Esta liberdade negadora considera logicamente a independência como condição inicial do seu exercício, e, para tanto, a negação lhe basta” (...)<sup>16</sup>.*

Valorizando a liberdade e a autonomia como dimensões antropológicas inalienáveis da subjectividade humana, o Autor elege, como fundamento da sua adesão a valores cristãos, uma defesa incontestável do destino transcendente que se apresenta à condição

---

<sup>16</sup> Soveral, E. de: Ensaios sobre a Ética-Lisboa, INCM1993; Pag., 77

humana, assim como a defesa intransigente de uma liberdade aberta à constituição de uma sociedade harmoniosa e disciplinada, tendo em vista uma efectiva concretização do bem como valor supremo a alcançar pelo amor da verdade. É que é na liberdade e no uso negativo desta dimensão antropológica que o homem se exerce e se afirma na sua condição existencial de ser humano e de ser pessoa.

Considerando que a nossa vida flui em dois distintos patamares, o orgânico e o espiritual, diversos e com finalidades também diversas, verifica no que concerne ao biológico, que a vida se subordina aos imperativos da sobrevivência, o que conduz a formas egoístas e individuais, inaceitáveis e medíocres, enquanto que, na sua condição espiritual, se ascende à uma dimensão transcendental, negando a finitude própria do orgânico e projectando-se numa renovada e sempre actual ressurreição, proporcionadora do amor à verdade e ao enobrecimento da relação com os outros.

O estatuto da liberdade em Soveral fundamenta-se na construção de uma ética moral, onde não cabem dogmatismos nem sectarismos desvalorizadores da dignidade humana e das comunidades fundamentais da sociedade, antes apela ao exercício positivo da vontade, da responsabilidade para e com os outros, assim como a prática responsável da tolerância e da solidariedade.

A dimensão antropológica da liberdade tem assumido com o advento do século XXI, uma importância extrema, na medida em que o “*poder*” técnico e tecnológico aporta novas e preocupantes virtualidades.

A educação para o século XXI deve assumir contornos perfeitamente diferentes daqueles que têm sido delineados. É que a velocidade das transformações tecnológicas tem assumido carácter transformador das relações intersubjectivas das nossas sociedades. A liberdade de ontem poderá continuar a ser a de amanhã?

*(...) “Parece-nos contudo que a liberdade é mais que um direito e menos que a íntima substância do ser do homem.*

***De facto, quando se fala em dar ou tirar liberdade, quer-se dizer unicamente que se abatem ou erguem obstáculos ao exercício de um poder autónomo, pois, obrigar ou impedir a prática de certos actos não é subtrair o senhorio de um poder de acção que, esse sim, se aproximará muito da liberdade. Dois exemplos nos esclarecerão melhor: “Caracala pôde nomear o seu cavalo cônsul, mas não pôde fazer dele um legislador”, poderão amarrar os braços do homem, mas o seu pensamento continuará livre. E assim, no primeiro caso, constitui-se inutilmente a condição para o exercício de um poder que o cavalo não tinha, enquanto que, no segundo, mais se não fez do que prejudicar indirectamente o normal exercício de um poder, actuando sobre o condicionalismo externo da sua realização” (...)<sup>17</sup>***

Os valores que regem as relações subjectivas e intersubjectivas no nosso meio sofrerão abalos tremendos. A questão dos “*média*” é hoje valorizada, ou, se quisermos, sobrevalorizada. A pertinência da discussão sobre a liberdade de imprensa atravessa horizontal e transversalmente toda a sociedade ocidental, pondo em evidência a possibilidade do questionamento de outras sociedades, cujas culturas, seculares e milenares se fecham sobre as suas fronteiras culturais, resistindo as investidas ocidentais de liberalização ou de perturbação.

A liberdade é hoje, um dos “*temas*” mais importantes da humanidade; todavia o mundo prossegue permanentemente em conflito.

A conflitualidade da liberdade decorre ainda do iluminismo. Nos idos do século XVIII Kant escrevia:

***(...) “l’home prive d’éducation ne sait pás se servir de sa liberté – isto é, “o homem privado da educação não sabe servir-se da liberdade (...)”<sup>18</sup>***

---

<sup>17</sup> Soveral, E. de: O Método Fenomenológico-Estudo para a determinação do seu valor filosófico. I. O valor do método para a Filosofia; Porto-Edição do Autor, 1965: Cap II;a)22, Pag., 93

<sup>18</sup> Kant, Immanuel,: Rreflexions sur l’education, Paris, Librairie Philosophique J.Vrin, 1966-Pag 88

**Este apelo kantiano à educação do homem, pré-anunciava a construção dum homem pela educação e formação, capaz de respeitar-se e de respeitar os outros, pela assumpção do respeito e dignidade mútuos. Hoje, o homem educado, porque senhor do saber e do poder, é o primeiro responsável pelas constantes agressões à liberdade e ao livre exercício dessa mesma liberdade. Daí que, sendo a liberdade um dos desafios da pedagogia existencial, há que, em todo caso, desenvolver uma pedagogia da liberdade para o século XXI, tendo em atenção a aceleração da era tecnológica em que vivemos, e as profundas transformações que aportam problemas tão díspares daqueles que viveram os homens dos últimos séculos, e especificamente, os do último quartel do século XX.**

**O processo educativo para a nova era será um processo que tenderá, no essencial, a preparar e formar um novo homem, cujas exigências permitir-lhe-ão a possibilidade de aquisição de uma liberdade responsável, como culminação de uma maturidade experienciada num quadro em que os imperativos éticos e cívicos consubstanciarão o fundamento indispensável de uma cidadania autónoma e responsável. Cidadania que, constituída sob e pelo estatuto da liberdade enquanto condição inalienável da educação, situa-se entre a consideração da sua própria condição como horizonte e como possibilidade eventualmente desejável de concretização.**

**A natureza antropológica e ética da educação, pela efemeridade e revisibilidade dos seus fundamentos e objectivos, aponta para uma carência ontológica dos seus cânones, em que a harmonia, nomeadamente entre a liberdade e o determinismo, sendo débil, se opta pelo nexos entre os projectos pedagógicos e os projectos humanos. Daí que a razão filosófica se institua todavia, pelo diálogo entre a filosofia da educação e a pedagogia, como razão crítica da educação.**

## 10. A centralidade do humanismo

À volta dos questionamentos coetâneos sobre os modelos educativos a adoptar, uma questão há que os corporiza e enforma: é o problema central e primordial do humanismo.

Na verdade, o homem é a preocupação central de todos os estudiosos, cujas propostas e problemas se fundamentam de forma iniludível na resolução ou na procura de resolução dessas mesmas questões, negativa ou positivamente. É que, não sendo o homem somente fruto da sua racionalidade, é também um ser de afectos.

*(...) “A sua dimensão afectiva, as suas circunstâncias materiais, biológicas, sociais, psíquicas, culturais, etc.” (...)*<sup>19</sup>,

conduzem-no a uma superioridade natural no meio ambiente que reparte com outros seres, permitindo-lhe determinar as condições da sua própria existência.

A existência do homem como ser espiritual, cuja autonomia e liberdade radicam na sua condição, é determinante na construção dum humanismo que se funda na igualdade e na liberdade e tem no cristianismo a sua mais profunda institucionalização. Não existindo qualquer marca de superioridade à nascença, nem qualquer hierarquização de valores, é, na sua condição genética, social e física, que poderão surgir factores diferenciadores que, na sua humanidade convém atenuar, minimizar, e, no limite, eliminar.

Ao aperceber-se das suas virtudes enquanto cristão, o homem abriu-se aos valores da justiça, da liberdade, e da igualdade, superiorizando-se aos deuses, cuja racionalidade lhe permitia questionar, em virtude da ausência de algumas posições éticas.

---

<sup>19</sup> Brezinka, Wolfgang: (in) Teoria de la education, concepcion antinómica la educacion, Madrid, Dickinson-1995;  
Pag., 347-1.5

**A descoberta destas insuficiências nos deuses permitiu uma abertura a um espaço de acção até então interdito aos humanos, o que viria a consumir-se, a curto espaço, num humanismo de rosto cristão, configurado num poder divino e monoteista, embora limitado na sua concepção e propósitos.**

*(...) “Não sendo a pessoa somente a dimensão racional, mas também a sua dimensionalidade afectiva e as suas condições circunstanciais, tais como as materiais, as biológicas, as psíquicas, as culturais, as sociais, etc., (...)”<sup>20</sup>*

**há que considerar, neste sentido, que a conjugação simultânea destas condições constitui a possibilidade única e indiscutível da supremacia do homem sobre os restantes seres que proliferam sobre a terra e que com ele convive. Destas condições sobressai a racionalidade como elemento superior em confronto com os outros seres, o que lhe confere capacidade e possibilidade crítica, de acordo com uma axiologia e uma gnoseologia própria das suas condições existenciais.**

**O humanismo cristão, fundado no Novo Testamento aporta novas e mais fortes valências para a humanidade. O homem, libertado da morte pelo Divino é valorizado nas suas potencialidades e erigido a dignidade de filho de Deus, adquirindo a abertura à uma eterna vida pessoal que se enriquece e aperfeiçoa sucessiva e infindavelmente, tornando-o naturalmente livre e aberto ao exercício pleno das suas capacidades.**

**O homem do cristianismo é um ser aberto ao sofrimento, dimensão livremente assumida, mas que lhe permite a experiência do mais autêntico sentimento de amor, amizade e tolerância para com o outro.**

**Todavia, o humanismo não se radicou somente no cristianismo.**

**Ao longo dos tempos, vários têm sido aqueles que se têm debruçado sobre esta temática e procurado abrir novos horizontes ao homem, na perspectiva constante de o libertar das peias do cristianismo e abrir-lhe**

---

<sup>20</sup> Cabanas, Quintanas: Teoria de la education, concepcion antinómica la educacion, Madrid, Dikinson-1995;

Pag., 347

**espaços mais dignos, onde, no exercício total e integral da sua liberdade e das suas potencialidades, possa construir a plenitude da sua dimensão, e instituir-se como via indispensável para, na intersubjectividade, consagrar a subjectividade que lhe é inerente.**

**No século XIX, Frederic Nietzsche, contrariando as teorias humanistas fundadas sobre o cristianismo, propõe a libertação do(s) homem(ns) das peias do cristianismo vigente, apregoando a morte de Deus e o surgimento dum super-homem, libertador da própria história ocidental e da sua cultura. Propõe Nietzsche um super-humanismo fundamentado na vontade humana, cujo subjectivismo axiológico conduzirá inexoravelmente, ao desaparecimento das exigências da racionalidade, definindo-se o ser humano pela vontade de poder, pelo determinismo e o amor aos próprios valores e inspirados pela intensidade biológica do bem e do mal. Este anti-humanismo nietzscheano, manifestado no desprezo pela dignidade humana como valor moral universal, destruidor da moral da existência humana, irá provocar imensos problemas à civilização ocidental, configurando-se mesmo como propulsor de uma determinada linha ideológico-política que graçou na Europa, durante a primeira metade do século XX.**

**Contrariando esta posição nietzscheana, outros filósofos posicionaram-se em defesa da dignidade humana; estão neste caso, homens e filósofos como Jaspers, Weber, Scheller, Sartre, Heidegger, etc., que, configurando uma atitude humanista nos seus ideais, elevaram a condição humana aos mais altos valores da individualidade e da personalidade.**

**O humanismo do século XX, é uma teoria filosófica centrada no homem como fim e valor supremo da sociedade, pugnando na luta pela sua valorização ética e antropológica.**

**Enquanto teoria, o humanismo funda-se no cumprimento dos deveres sociais do homem, revelando-se como defensor incontestável da aceitação e cumprimento dos direitos individuais que a sociedade instituiu, na consagração da dignidade humana e da condição existencial do ser humano.**



**Na verdade, o humanismo consagrado no século XX é uma emanção antropológica que institui no homem a possibilidade do exercício de uma actividade no âmbito da Gnoseologia e da Ética. Neste campo é, todavia, onde mais se acentua o domínio do homem sobre a natureza e o mundo; se pela acção o homem exerce e assume uma posição axiologicamente integrada nos cânones de uma sociedade fundada sob os alicerces de um cristianismo, cujo valor supremo é Deus, um deus único e salvador da alma humana e erigido à dignidade suprema, pelo conhecimento o homem assume uma posição que, a cada instante lhe permite condições de desafiar o poder divino e igualá-lo na sua criatividade.**

## **11. O tempo como problemática antropológica da contemporaneidade**

**A era que vivemos é, indiscutivelmente, um tempo de mudança.**

**Contemporaneamente, esta questão conecta-se com as virtualidades humanas na transformação dum mundo novo, aberto à intemporalidade histórica da humanidade, e à finitude inadiável e concreta do homem.**

**Esta problemática antropológica reúne uma atitude espectante e inquietante, relativas as transformações históricas e temporais que aportam difíceis questões gnoseológicas sem soluções pacíficas e satisfatórias no imediato, passíveis de congregar a unidade das opiniões reflexivas no espaço especulativo e filosófico. É que, se por um lado as transformações acontecem a cada instante e a um nível tão profundo das possibilidades técnicas do homem, por outro lado, a impossibilidade da aceitabilidade dessas mesmas possibilidades técnicas e tecnológicas reúnem no seu seio dificuldades éticas e filosóficas inultrapassáveis a breve trecho.**

**O tempo, esta dimensão biológica, metafísica e social do homem, revela em toda a sua historicidade a mais completa e total contemporaneidade. Contemporaneidade decorrente da efemeridade dos acontecimentos e dos factos vividos a cada instante, reflectindo a perenidade da sua existência.**

**Pensar o tempo como problemática antropológica indissociável de todas as culturas e civilizações, é interiorizar a importância ineludível duma questão que ao longo dos *“tempos”* tem preocupado filósofos, antropólogos, sociólogos, arqueólogos, meteorólogos, enfim, cientistas e estudiosos das mais diversas áreas, tendo em vista a humanização de um conceito que, antropologizando-o no sentido do futuro, nos conduz em direcção à consciencialização global da finitude. É que a finitude, sendo a marca indelével da inexorabilidade do tempo, enquanto problemática marcante da contemporaneidade humana, define um enquadramento temporal e histórico, traduzindo-se no deslizar do presente em vista de um novo futuro.**

**Na verdade, sendo o presente o local de intersecção do passado com o futuro, nele se confluem a mediatez do momento, a historicidade do passado e a imprevisibilidade do futuro, num movimento constante que lhe confere efemeridade e precaridade.**

**Passado, presente e futuro, virtualidades do tempo. Tempo, cujo historicismo fundado nas dimensões antropológicas da temporalidade permite a Eduardo de Soveral penetrar a sua vertente mais sublime, *“o actualismo”*, e considerá-la como a instância privilegiada, por se fundar na irreversibilidade cronológica e temporal da realidade humana.**

**Neste confronto temporal e metafísico da condição humana vai destacar o actualismo como a instância do historicismo que melhor configura a natureza humana, porque é no presente que se unifica o passado e o futuro, propiciando ainda uma visão da eternidade referenciada pela plenitude de um presente onde tudo se toca e existe.**

**Rejeitando o tradicionalismo e o progressismo (outras instâncias do historicismo), como formas imperfeitas de uma mesma temporalidade, e reivindicando as potencialidades do actualismo como possibilidade de realização da humanização total e integral do homem, Eduardo de Soveral considera, todavia, que esta forma de historicismo, melhor dito, esta vertente da temporalidade humana, enquanto adequação fenomenológica do homem, carece contudo, de afirmação no campo científico e metafísico, por forma a conseguir estabelecer o estatuto**

**consequente com a importância do tempo, e que permita o surgimento de novos movimentos ideológicos no campo da antropologia temporal e da própria história da filosofia.**

**Ao demarcar-se do tradicionalismo e do progressismo por não reconhecer nestas instâncias do historicismo, as virtualidades necessárias para a prossecução duma filosofia da educação que lhe permita estabelecer de forma perfeita uma historicidade antropológica e científica da humanidade, Eduardo de Soveral envereda pela valorização do actualismo historicista, sem todavia, deixar de lhe reconhecer certas fragilidades que necessitam de ser ultrapassadas, a fim de que se possa afirmar como movimento ideológico, passível de agregar ao seu redor outras tendências filosóficas que valorizem o integralismo humanista e cultural, onde a procura do amor à verdade e aos valores espirituais e morais, se sobreponham a todas as formas inferiores da espiritualidade humana, nomeadamente aquelas cujo seu epicentro se situa nas margens da inteligência humana e da própria vontade do espírito.**

**Estas posições que demonstram a clareza do discurso do Autor e uma consonância total com o seu pensamento fenomenológico, evidenciam uma recusa total e absoluta para com os dogmatismos e outras formas pré-definidas do pensamento humano, permitindo-lhe considerar contudo, uma certa neutralidade pedagógica como via indispensável a prosseguir.**

**O actualismo é, seguramente, uma modalidade temporal que carece de atenção e estudos desenvolvidos porque é neste presente que tudo se concretiza; aqui se conjuga o passado e o futuro, sem possibilidade de desencontros. Nesta instância do tempo projectamos os nossos desejos e realizamos a nossa história. Aqui perpetuamos o presente eternizando-o e valorizando-o em toda a sua plenitude. O tempo, essa indelével marca do homem na perenidade histórica da humanidade é pois, o espaço de realização, consolidação e eternização da vontade do homem.**

## **12. O sofrimento como experiência educativa**

**Todavia a eternização do presente é uma utopia.**

**É que, na verdade, a finitude iniludível e problemática do homem condu-lo, através da historicidade do tempo à sua efêmera condição existencial.**

**Não podendo experienciar a sua própria morte, o homem toma contudo, consciência desta sua finitude, pela experiência do outro, sem que essa experiência seja, todavia, fenomenologicamente apreendida na sua essencial dimensão ôntica.**

**Daí que, sendo a morte a única e inevitável certeza da condição existencial do homem, continua indiscutivelmente apostado na sua ignorância, postulando uma vida à margem da marcha inexorável dos dias.**

**A morte, na sua condição antropológica e ontológica faz parte integrante da vida do homem, e nesse sentido, carece de uma reflexão filosófica que a coloque nas suas preocupações quotidianas. Não basta pensarmos a morte; é preciso que ela se integre nas nossas reflexões e que nos preparemos para morrer com a dignidade com que nascemos.**

**Ao pensarmos a morte damos conta da nossa efemeridade e da nossa vulnerabilidade, e, nesse contemplar da realidade sentimo-nos a penetrar o amplo espaço do sofrimento. O sofrimento é na realidade o mais íntimo das nossas emoções.**

**Os sofrimentos que experienciamos com a morte de um parente próximo, com a perda de um amor, com o exacerbar de uma dor, são fenómenos que ineludivelmente nos conduz à uma dimensão existencial de profunda tristeza.**

**Tal como uma dor física nos imerge profundamente no desespero, a dor da separação existencial de um ente próximo, provoca lacerações espirituais de uma violência afectiva incomensurável, indescritível e inultrapassável.**

O rompimento de uma relação amorosa, a constatação de uma traição resultante da quebra de uma ligação afectiva de um amigo, inscrevem-se em situações que conduzem ao extremar das possibilidades existenciais do homem, contribuindo para isso a necessidade da instituição de uma pedagogia existencial que, no limite, permita a educação como lugar privilegiado para a aceitação e formação das condições ideais destas manifestações fenomenológicas.

Na verdade, à Filosofia da Educação cabe o estudo meta-fenomenológico das situações limite. Daí, o indispensável empenhamento na identificação fenomenológica dos acontecimentos, e o indispensável envolvimento na determinação dos métodos aplicáveis na superação dos factos propiciadores de angústia, dor e sofrimento.

Embora a dor e a angústia sejam, na sua essência, momentos de sofrimento que, no limite, se diferenciarão do fenómeno sofrimento, todavia a dor é um fenómeno superável, enquanto que o sofrimento implica uma ascese que conduz o ser humano à consciencialização da sua condição existencial, ou seja, a consciência de si terá que submeter-se à uma educação que propicie a aceitação do sofrimento como parte da sua condição existencial. O sofrimento é, de certa forma, uma destruição existencial da pessoa humana porque impossibilita-lhe a fruição do bem-estar, como direito inalienável da sua própria condição.

Pensar o sofrimento como desintegração da condição orgânica do ser humano é, no limite, suscitar o envolvimento da consciência moral da sociedade na discussão e resolução de problemas que visem o bem estar final do sofredor e das instâncias sociais e governamentais neles envolvidos.

A questão do sofrimento em Soveral é entendida como uma depreciação do bem, isto é, consiste na vivência de um estado afectivo, que tendencialmente conduz a um “nihilismo” da sua consciência sofredora.

A valorização da vida decorre da consciencialização de que o sofrimento é um sentimento, um facto que, na sua ausência, permite viver em maior felicidade do que se não experienciar esse fenómeno. A

**dimensão do sofrimento engrandece a felicidade e enobrece a vida. Daí que a experiência do sofrimento se projecte na sublimação do amor e na edificação da felicidade.**

**O sofrimento é algo que decorre na interioridade do nosso ser, no mais profundo da nossa alma; é dor que delicera e corrói. Sofrer é experienciar momentos de dor na solidão da nossa intimidade, esperando a solidariedade de quantos experienciaram o mesmo acontecimento na esperança efémera de um apoio que nos permita superar e ultrapassar essa profunda tristeza. É um momento purificador e catártico que conduz à sublimação do sofredor e a edificação da própria existência como ser em via de transformação.**

### **13. A Ética como formação para a cidadania**

**A Filosofia da Educação, ao posicionar-se como disciplina essencialmente subordinada às questões filosóficas que afectam a vida do homem na sociedade, não pode nem deve ignorar a vertente ética da sua acção, ou seja, reflectir sobre os valores, os actos e os fins da educação para a cidadania.**

**A reflexão especulativa sobre esta acção deve, no seu interior, repensar o ser a formar, tendo nos seus horizontes a sociedade que habitamos e os tempos que importam considerar, por forma a que, o homem e cidadão que saia do nosso sistema educativo, aporte as maiores virtualidades desse mesmo sistema e minimize as defectibilidades inerentes a qualquer sistema, em qualquer tempo e lugar.**

**Pensar uma educação ética para a formação humana nas nossas escolas é, primordialmente, preparar o homem e formar o cidadão para que tenha no seu “*curriculum*” ideológico, os ideais da liberdade, da fraternidade e da igualdade, advindos da Revolução Francesa de 1789, mas em consonância plena com a era tecnológica que tão intensamente vivemos.**

**A necessidade de uma educação cívica tendo como fim a aquisição do respeito pelos direitos humanos consignados e consagrados nos diversos fóruns internacionais, funda-se na busca e na edificação de uma educação cuja consciencialização do ser lhe permite aceder a um conjunto de valores e direitos passíveis da consagração da sua identidade e integridade. É que, embora a existência dos instrumentos rectificativos lhe consagre a oportunidade e possibilidade do exercício desses mesmos direitos, não é menos certo que diversos outros Estados e Nações, persistem sistematicamente no desrespeito e violações desses instrumentos, proporcionando assim, a necessidade da consciencialização do cidadão e dos seus grupos representativos para a exigência e respeito dos seus direitos**

**Neste sentido, educar para a cidadania no século XXI é inculcar no espírito do educando a capacidade crítica e intelectual indispensável que lhe permita a possibilidade de emprestar à sua acção os saberes técnicos e tecnológicos necessários a um desempenho competente e profissional das suas funções, no respeito pela dignidade humana e pelos mais altos valores a que se reportam os Estatutos da Declaração Universal dos Direitos do Homem.**

**Na verdade, a vida do homem decorre naturalmente da sua apetência cultural; daí que, a sua necessidade inalienável e indiscutível de cultura seja uma obsessão constante da humanidade, propiciando as possibilidades educativas próprias do existir para o ser em transformação.**

**Formar para a ética é proporcionar ao educando as condições de possibilidade para o ser enquanto homem e enquanto cidadão. É proporcionar-lhe o desenvolvimento intelectual e crítico indispensável à transformação da sociedade que o rodeia.**

**Educar para a cidadania é hoje um imperativo cultural fundamentado no respeito pela humanidade e pelos valores que trespagam horizontal e transversalmente toda a sociedade.**

**Neste sentido, cabe às instituições de ensino a hercúlea tarefa de se responsabilizarem moral e intelectualmente pelo completo**

**desenvolvimento da personalidade do educando, tornando-a fundamental como princípio da eticidade, isto é, proporcionar-lhe uma formação humana moral e cívica como objectivo primordial de uma educação livre e isenta de ideologias dogmáticas que possam impedir ou influenciar o desenvolvimento do gosto pela verdade e o livre exercício das suas capacidades intelectuais e críticas no aperfeiçoamento da realidade humana, proporcionando-lhe a descoberta e a apreensão das virtualidades do paradigma ético-político que orienta a humanidade.**

**Construir uma educação para a cidadania é impregnar o espírito do educando das condições para o exercício pleno da sua actividade cívica no interior da comunidade e do estado a que pertence; é ser participativo e participante nos, e dos movimentos cívicos e fóruns democráticos do meio em que se insere, entendido este na sua génese, como o local que lhe é próprio, por identidade total e integral. Daí, a necessidade de desenvolver o sentido ético, solidário e responsável, não só com os seus semelhantes, mas também, e em particular, com quantos que, nas suas insuficiências, moral, física e intelectual, não reúnam as condições necessárias e suficientes para o exercício da sua autonomia e independência.**

**É, nas palavras de Hans Jonas, desenvolver uma “*ética da responsabilidade*”, onde, a ideia de responsabilidade significa mais do que uma análise da possibilidade de imputar a alguém os actos que cometem, uma reflexão profunda acerca da situação humana actual, postulando uma exigência inadiável, relativamente à limitação dos poderes emergentes dos progressos técnicos e tecnológicos.**

**Perante as ameaças e os avanços de uma tecnologia cada vez mais sofisticada suscita-se a necessidade urgente do nosso sistema educativo contemplar, na sua organização curricular, programas educacionais propiciadores de uma formação para a cidadania em que o sentido da responsabilidade colectiva e individual para com o meio ambiente e a própria humanidade sejam as preocupações fundamentais do homem, enquanto cidadão.**



**Na formação para a cidadania, a inter-subjectividade da relação deve proporcionar ao educando a experiência sentida dos próprios actos, permitindo-lhe a responsabilização pela alteridade na mais profunda subjectividade. É que a intersubjectividade decorrente das relações com o outro determina que a liberdade como dimensão da consciência seja, essencialmente responsável na medida em que sobre ela recaia o dever de intensionalmente se definir onto-axiologicamente, e de nas fronteiras da sua finitude se realizar na plenitude da sua perfeição.**

**Todavia, em virtude do aperfeiçoamento intencional da vida comunitária dos outros, e do seu próprio aperfeiçoamento por razões das suas decisões e acções, a liberdade, no âmbito da intersubjectividade, pelas suas limitações autonómicas, tem de justificar-se, necessária e simultaneamente, onto-gnoseologicamente.**

**É que, para Soveral, a vontade humana, embora naturalmente seja capaz de negações radicais, a vontade negadora ainda não pode considerar-se verdadeiramente livre. Daí que, embora só a possibilidade de negar garanta ao homem a sua independência, a vontade livre que na negação se constitui, não pode exercer exclusivamente a negação, e que, possuindo uma vontade independente, o homem se abre para a acção intencional, cuja estrutura é substancialmente ética por se constituir na base de uma avaliação da realidade dada e, quando negativa, propõe-se modificá-la. Este acto ético, enquanto acto positivamente livre, tem na sua génese a autonomia de uma vontade que necessita de determinar os seus próprios fins, tendo em vista uma opção fundamental que é a do valor supremo e que determina a hierarquização dos demais valores.**

**A constituição de um comportamento ético deve fundamentar-se nesta opção ética e no uso positivo da liberdade, pressupondo todavia, que o homem deve libertar-se do mal e de viver na senda do bem, ou seja, embora o mal exista, o homem deve optar sempre pela convivência positiva e rejeitar a negatividade que lhe é prejudicial.**

**Na verdade, a fundamentação ética proposta por Eduardo de Soveral decorre de uma visão metafísica fundada na ideia do Absoluto e no**

respeito pelo amor, isto é, como cristão, parte de uma concepção moral fundada na crença e no amor Divino, e estabelece uma ética personalista e criacionista, na senda de Cunha Seixas (séc XIX) e Leonardo Coimbra (séc XX), afirmando a existência da vida como uma dádiva Divina de inestimável valor.

#### **14. A educação tecnológica como virtualidade educativa para o século XXI**

*(...) Que a industrialização e a liberdade civil são compatíveis, provam-no os “7 países mais ricos”, onde o desenvolvimento atingiu a maturidade e os hábitos democráticos estão bem arreigados.*

*Com efeito, os países que já atingiram a última fase do desenvolvimento, são pródigos na “exportação” da democracia. Chegam por vezes, a exigí-la com uma certa dureza. Mas são avaros e reticentes na criação de condições internacionais favoráveis ao desenvolvimento ao desenvolvimento dos mais atrasados. (...)”<sup>21</sup>*

**Será que estamos preparados para as transformações tecnológicas que este novo milénio se prepara para introduzir nas nossas vidas?**

**Sem que sejamos optimistas, gostaríamos de pensar que estamos no bom caminho e nas melhores condições de potenciar as novas gerações para um enfrentamento técnico e tecnológico que a modernidade tem apostado em apresentar, por forma a que o choque de gerações não seja tão grave como a que vivemos ou viveram os nossos antepassados.**

**Na verdade, o desenvolvimento técnico e tecnológico que temos vindo a viver permite uma maior integração de pais e filhos do que aquela que os nossos antepassados experienciaram. As propostas educativas são hoje mais complexas mas mais facilmente interpretadas, em virtude das infinitas possibilidades de acesso aos meios divulgadores dessas mensagens e das conseqüentes disponibilidades inter-activas entre o emissor e o receptor, isto é, entre a cadeia de comunicação, expoente**

---

<sup>21</sup> Soveral, E. de: Educação e Cultura: Lisboa. Ed., Instituto das Novas Profissões, 1993, Pag., 52

**máximo de uma educação moderna e empenhada. É que a modernidade aposta incondicionalmente na comunicação e transmissão acelerada de informação e formação, como factores essenciais na propagação dos meios e na obtenção dos objectivos como finalidade educativa.**

**A educação para este novo milénio deve assentar em perspectivas técnicas da pessoa humana, apostando claramente no desenvolvimento das suas capacidades e possibilidades intelectuais, tendo sempre presente que as transformações que a era aporta, carecem de uma preparação aprofundada dos seus contemporâneos no sentido de uma maior responsabilização e respeito pela sua conservação. Neste sentido, o educador, tal como todo o sistema educativo envolvido nos propósitos transformadores da pessoa humana deve, no respeito integral da sua dignidade proporcionar as condições indispensáveis pelo crescimento técnico-científico do educando e da própria sociedade tecnológica.**

**A era que vivemos é um desafio complexo e de grande complexidade.**

**Construída sobre a enorme valência da capacidade inventiva e criativa do homem, sobre os seus saberes e sua dinâmica, a sociedade tecnológica tem desenvolvido e consolidado as suas infinitas possibilidades no aproveitamento das capacidades integrais da pessoa humana e, todavia, no desrespeito pela sua dignidade e potencialidades.**

**Não podendo ignorar a complexa rede de transmissões que orienta e conctroi as teias de uma educação tecnológica que visa a consciencialização e emancipação crítica de quantos no âmbito integrador do sistema pugnem pela valorização técnica, o homem define as necessidades indispensáveis e inalienáveis para uma nova educação, cujas directrizes consagrem a valorização das condições integrais da pessoa e a consolidação dos saberes como ponto referencial da sua condição.**

**A modernidade engloba características impar para o cabal desenvolvimento do homem nesta era que se inicia. O paradigma educativo constantemente desafiado pelas políticas administrativas e pelos seus agentes, tende a alterar-se rapidamente sob pena de uma**

**autêntica catástrofe educacional. Os tempos que perpassamos exigem a definição de novos paradigmas tendentes a proporcionar novas dinâmicas e novas virtualidades educativas.**

**O homem que habita o século XXI não é mais aquele que habitou o século XX. O distanciamento temporal, embora relativamente curto, começa a fazer-se sentir de forma inexorável: - o “cibernantropos” é já uma realidade indesmentível: ignorá-lo é ignorar as condições de um mundo onde já não há lugar a retornos.**

**Regredir no tempo é, como disse Eduardo de Soveral, possível mas não desejável. As virtualidades e potencialidades da era tecnológica devem rapidamente integrar a nossa realidade.**

**Integrá-la na nossa quotidianidade é um imperativo educacional.**

**Os tempos são outros: - as condições técnicas do homem evoluíram progressivamente e de tal forma que aliada aos avanços tecnológicos postos à sua disposição, corre o risco de num futuro não muito distante, caminhar para uma catástrofe ambiental, caso não nos empenhemos na transformação paradigmática dos valores éticos e educacionais desta nova era.**

**As profundas modificações que a industrialização de bens e serviços tem providenciado neste novo ciclo, de nada valerão se os actores e agentes educativos envolvidos no processo não se convencerem da premência valorativa dos factos, e, rapidamente promoverem a sua integração no sistema referenciado.**

**Providenciar as condições próprias de uma nova era, a era tecnológica, deve no estrito respeito pelas condições humanas e humanizadoras, proporcionar as valências indispensáveis para que no futuro o homem possa usufruir dessas mesmas condições, sem constrangimentos e sem os perigos que a inovação e a evolução aportam.**

**Na verdade, essa evolução técnica e tecnológica de que o homem se fará sentir e acompanhar, deve desenvolver-se de forma harmoniosa e criticamente sustentada, na convicção plena de que, na ausência dessas virtualidades poderá propiciar o aparecimento de políticas**

**desintegradoras e altamente prejudiciais para a continuidade do meio ambiente em que se insere, e da humanidade em geral.**

**É neste sentido que uma vez mais Eduardo de Soveral propõe;**

*(...) “a necessidade de fixar os modelos mais perfeitos para a vida pessoal e institucional, e a verificação de que, nunca como hoje, graças ao progresso dos saberes e das tecnologias, são abundantes e disponíveis meios para que tais modelos possam ir realizando e aperfeiçoando”. (...)<sup>22</sup>*

**A irreversibilidade da era tecnológica estabelece parâmetros altíssimos no que respeita as condições de educabilidade do homem no século XXI.**

**As exigências educativas provindas do passado recente encontram-se numa tremenda encruzilhada.**

**Mudar e romper com o passado exige vontade e determinação política, capacidade de decisão e disponibilidade intelectual para adaptar-se aos novos paradigmas da sociedade.**

**A era tecnológica é um desafio dos novos tempos e como tal há que integrá-la na plenitude das suas potencialidades, e prepararmo-nos para no seu seio definirmos as necessidades indispensáveis a um desenvolvimento sustentado, que garanta um futuro auspicioso ao educando no respeito pelas novidades inerentes a essas dinâmicas inovadoras e consolidá-las progressivamente.**

**A consolidação da era tecnológica conduz-nos no entanto a uma industrialização dos bens e serviços que, na ausência de uma política estruturada e apoiada em instituições democráticas conduz-nos a situações de um certo desconforto, na medida em que a importância do poder económico e o próprio exercício da democracia, influencia favorável ou desfavoravelmente os desenvolvimentos dessa mesma tecnologia, podendo ainda definir a sorte das sociedades conforme as suas opções estejam ou não de acordo com os países líderes nos**

---

<sup>22</sup> Soveral, E.de: *Pedagogia para a era tecnológica*, Porto Alegre-Edipucrs, RS-Brasil, Pag, 14-7

**avanços tecnológicos tidos como tal. Porém, não podemos em termos antropológicos fazer depender os avanços tecnológicos das condições ideais de democracia existente nesta ou naquela sociedade. O homem no seu percurso ascensional, isto é, na sua ascense as mais altas instâncias do seu desenvolvimento intelectual, não se condiciona a formas de poder, mas adapta-se as condições inerentes ao meio a que se encontra adstrito, proporcionando aos seus pares o usufruto das suas criações.**

**A partilha altruística pelo homem das condições desenvolvimentistas do seu pensamento, permitem contudo o avanço das sociedades e a construção de novas mentalidades, que orientadas no sentido positivo permitem a institucionalização de novas organizações políticas que dependendo da latitude geográfica a que se encontram se constituem como polos orientadores dessas mesmas sociedades. É, neste sentido que pensamos a necessidade da democratização das sociedades e do envolvimento dos mais endinheirados nos propósitos de partilha com os mais desfavorecidos, por forma a que todos possam usufruir do desenvolvimento técnico-científico, sem contudo impôr regras de conduta inadequadas a povos países, cujas culturas e tradições ancestrais se distinguem claramente daqueles que se lhes pretendem impôr. Não basta promover as condições indispensáveis para a transmissão dos conhecimentos intelectuais, técnicos e tecnológicos tão do agrado das sociedades ocidentais, para se propiciar o desenvolvimento integral das nações.**

**Na verdade, educar para a plena cidadania exige antes de mais, o respeito pela dignidade dos povos e pelas condições inerentes ao exercício integral da sua liberdade, dos deveres e dos direitos consagrados na Declaração Universal dos Direitos do Homem.**

**É neste sentido, que consideramos a necessidade urgente de se consagrar como um direito inalienável do cidadão, o acesso a formas claras de educação, e em especial a educação tecnológica, na perfeita sincronização com outras formas de ensino, valorizando sem quaisquer**

**preconceitos a igualdade entre quantos se opte por esta ou aquela vertente educativa disponível no sistema.**

**A era tecnológica que vivemos de forma tão intensa e apaixonada é, na verdade, de grandes e complexos desafios para a humanidade, permitindo a emergência dum homem que terá de ser o lídimo representante de uma geração, cujos desafios por mais complexos e tentadores, não se deixe obnubilar e possa em respeito pelos supremos valores instituídos na sociedade, defender e preservar a continuidade de novos povos e novas gerações.**

**Pensar a industrialização no século XXI, não é mais pensar os nefastos acontecimentos da revolução industrial do século XVIII, mas é também providenciar as condições indispensáveis para a plena integração dos trabalhadores e também das camadas jovens e mais desfavorecidas da sociedade nos encantos e fascínios desta nova revolução. É integrá-los e proporcionar-lhes as possibilidades de mudança, mas é também, como disse Eduardo de Soveral, no seu ensaio**

*(...) “é necessário promover (como o mais deliberado empenho das escolas) uma generalizada fruição dos bens do espírito, designadamente, dos valores éticos, estéticos e cívicos, que levem a uma profunda modificação da mentalidade hoje corrente. De outra forma, continuarão a predominar os interesses económicos e as decisões políticas pragmáticas, que trágica e perversamente nos submetem a objectivos obscuros que (pasmese!) os próprios financeiros, empresários e tecnocratas não conhecem, nem lhes interessa conhecer. (...)”<sup>23</sup>*

**Esta “democratização do ócio”, inscrita numa intitulada “pedagogia para a sociedade de lazer”, deve no estrito respeito pela evolução desta nova era, desenvolver e conviver com as suas virtualidades e potencialidades, garantindo as condições indispensáveis para a sua plena integração.**

---

<sup>23</sup> Soveral, E. de, Princípios para uma pedagogia da era tecnológica, (in) Diversidade e Identidade-Porto, 1ª Conf.Intl de Filosofia da Educação, FLUP1998; Pag, 613-16

**A era tecnológica que começamos a viver e a fruir em pleno em alguns sectores da sociedade é ainda uma miragem, não só em vários estratos dessa mesma sociedade, mas palavra perfeitamente estranha e desconhecida por várias zonas do mundo que habitamos.**

**Neste sentido, a constatação de que caminhamos para uma era da globalização, incute em nós a esperança de que o futuro é um tempo de mudanças e que essas mudanças devem, no estrito respeito pelos estatutos da Declaração Universal dos Direitos do Homem (onde não cabem as injustiças e as misérias que continuamos a assistir por este mundo fora), promover e proporcionar ao mundo em geral, as condições indispensáveis a um desenvolvimento científico-tecnológico, independentemente da sua riqueza e das suas possibilidades de afirmação como país ou mesmo como sociedade em transformação.**

## **15. A formação permanente como finalidade educativa na contemporaneidade**

**Ao instituir a necessidade da formação permanente como uma prerrogativa da educação em Portugal no século XVIII, Marquês de Pombal proclamou uma das vertentes mais importante da política educativa do estado que, de forma muito tímida dava os primeiros passos na educação, procurando revolucionar um sistema educativo que longe de abranger a totalidade da população, procurava todavia novas ideias e novas dinâmicas para resolver todo um conjunto de problemas altamente difícil de ser solucionado ao tempo, aliás, como tem-se vindo a demonstrar nestes primórdios do século XXI.**

**Longe estão os tempos da reforma pombalina, mas novos são os problemas que a necessidade de formação contínua das nossas populações continuam a apresentar por forma a que os desafios desta nova era possam ser apreendidos e ultrapassados no aproveitamento das possibilidades e capacidades técnico-científicas da população em geral e do educando em particular. É que as exigências de um mundo novo não se coadunam com as incapacidades e incompetências que o**



**sistema educativo tem aportado neste início de século. É preciso que as condições de formação e informação se renovem a cada instante a fim de que as possibilidades de actualização das populações se adaptem às transformações tecnológicas desta nova era e se enquadrem nas exigências de uma sociedade técnico-científica, cujas exigências economicistas são o farol orientador da sua acção.**

**Na verdade, esta é uma questão que não se resolve apenas com a determinação governativa de definir necessidades sectoriais orientadas na superação pontual das insuficiências técnico-tecnológicas da população e suas actividades económicas, mas num âmbito mais alargado que respeite as condições de possibilidade da sociedade em se adaptar às exigências de um mundo novo e na manutenção sistematizada de formação que garanta a actualização pormenorizada e contínua das vertentes indispensáveis dos diversos ramos das actividades económicas e financeiras do estado.**

**É neste sentido que Soveral uma vez mais sublinha a imperatividade de considerar-se propícia a introdução de uma educação permanente como condição indispensável e inadiável da população, propondo contudo que essa vertente importante do sistema educativo surja e se desenvolva programaticamente, por forma a que os resultados dessas acções tenham continuidade e resultem naturalmente, como consequência de um envolvimento profilático populacional.**

*(...) “ao lado das escolas formais que satisfazem, de modo genérico e sequente, as necessidades de educação e ensino das faixas etárias que vão da puerícia à maturidade – os novos tempos impõem outras formas de formação e informação permanente.*

*Este ensino complementar não deve ser confundido com o autodidatismo, nem com a ocasional troca de experiências, saberes e informações que espontaneamente se verifica na convivência social. É que nele se mantém a relação pedagógica docente-discente, que é aliás muito reforçada nos casos de atendimento pessoal de tipo clínico”. (...)<sup>24</sup>*

---

<sup>24</sup> Soveral, E. de: *Pedagogia para a era tecnológica*; -Porto Alegre-Edipucrs, RS-Brasil 2001; - Pag., 25

**Não tendo sido considerado pelos diversos governos formados em Portugal neste último quarto de século, como opção viável e indispensável para a mudança do paradigma educacional, por forma a considerar e absorver os avanços técnico-científicos verificados a nível mundial, o país tem vindo a sentir de forma considerável as dificuldades em adaptar-se às exigências de um progresso internacional, sofrendo por isso reveses consideráveis no seu aporte técnico-científico, em virtude de uma impreparação a todos os tipos lamentável e merecedor das mais acutilantes críticas, como consequência do seu empobrecimento técnico-científico, inibidor de enfrentamentos passíveis de gerar outras mentalidades e outras culturas. É que os preconceitos vividos na educação sempre lideraram de forma sub-reptícia e insidiosa algumas animosidades contra a formação contínua e permanente, provocando algumas cisões e atrasos no sistema educativo, desvalorizando as necessidades imperiosas de actualização das várias camadas da população, nomeadamente as mais desfavorecidas, e impedindo o normal acesso aos meios de inovação e divulgação tecnológica, indispensáveis à sua actualização e integração nas exigências de uma nova era.**

**A falta de capacidade e ousadia dos responsáveis políticos e administrativos em considerar a indispensabilidade da formação contínua como uma vertente importante do sistema educativo, não tem permitido um discernimento suficiente e necessário na apreciação da revolução técnico-científica como um movimento de raiz antropológica, onde a capacidade humana e o cariz humanista devem ser os elementos motores e propulsores do movimento científico, cultural e pedagógico, sem esquecer ainda a vertente sócio-política agregada, indispensável para a sua total e plena aceitação.**

**Todavia, a necessidade clara e premente de continuarmos a pensar a valorização do homem a cada instante, como uma valência indispensável e inalienável da educação, permite-nos definir a**

---

concepção da educação contínua e permanente como uma das mais importantes vertentes do sistema educativo onde, a par de outras exigências comportamentais, melhor se poderá aquilatar das potencialidades e virtualidades do homem.

O homem do século XXI, é uma emanção humanista e humanizadora dos séculos findos. Agregando no seu interior condições e potencialidades impares na construção de um projecto científico-tecnológico, cujas virtualidades tendem a elevá-lo às mais altas instâncias da sua imaginação e desafiar os poderes instituídos para a concretização de políticas educativas e o desenvolvimento de técnicas específicas e meios indispensáveis à consolidação das suas potencialidades, o homem ergue-se como um desafio à sociedade que habita. Porém, parafraseando uma vez mais Eduardo de Soveral, é preciso mudar as mentalidades.

*(...) “a cultura tem uma dimensão dinâmica e histórica que corre a par com a vida política do agregado humano que particulariza e mitifica.*

*Embora adequada a uma menalidade, nela estão também presentes outras, ainda que, por vezes, de forma embrionária. Pode todavia acontecer que, ao longo da vida histórica de uma cultura, a mentalidade prevalente a que deu expressão vá perdendo a vigência, acabando mesmo por ser substituída. Assim se abrirá uma época de crise, com demónios à solta, pondo em movimento e excitando todos os conflitos sociais, silenciados ou adormecidos.*

*Essa crise pode ser mortal. (...)<sup>25</sup>*

Mudar e substituir as mentalidades é um imperativo da era tecnológica. Não podemos ousar entrar numa nova era sem que a mudança de paradigma educacional seja avaliada e integrada numa nova mentalidade, numa nova cultura. É preciso ousar viver estas mutações que embora “violentas” pela inovação das suas

---

<sup>25</sup> Soveral, E. de; Educação e cultura Educação e Cultura: Lisboa. Ed., Instituto das Novas Profissões, 1993;

Pag., 117-42

**características, poderão no médio ou longo prazo significar a garantia suprema da evolução e continuidade da espécie, sem que se promova a ruptura total com o sistema.**

**Neste sentido, o conceito de educação contínua e permanente tenderá a ser uma realidade concreta nesta era que agora vivemos, restando todavia a coragem indispensável dos actores envolvidos neste acto, a decisão de promoverem as acções indispensáveis para que a cada cidadão seja facultado o livre acesso às inovações técnico-científicas, e possa, de acordo com as suas aptidões intelectuais, desenvolver outras actividades que de outra forma lhe estariam vedadas.**

**Na verdade, a importância das transformações e das mudanças nas relações pedagógicas, tal como nas relações laborais, são cruciais na preservação do clima social existente nas sociedades empresariais, que em virtude desta dinâmica de valorização e adaptação às novas valências do tecido profissional, promovem a substituição de profissões que já não se integram no painel das actividades económicas actuais e, garantem a salvaguarda e o aparecimento de novas possibilidades de integração nesta nova era da comunicação acelerada que atravessamos.**

**A formalização da educação permanente absorve no seu interior a evolução técnico-científica do momento e transpõe-na para a contemporaneidade como um imperativo das transformações antropológicas, consideradas em si como o catalizador dum movimento regenerador que no seu percurso para a plena industrialização da sociedade se redefine no âmbito do sistema educativo como uma indispensável virtualidade a considerar.**

**Sendo a educação permanente uma questão de primordial importância para a época que vivemos e para a sociedade em particular, é pois com a maior naturalidade que se exige a envolvência activa de todos os sectores influentes do panorama intelectual, científico e laboral, a desenvolverem esforços concertados por forma a garantirem uma perfeita e concreta realização desse objetivo.**

**Importa salientar que no quadro dos desenvolvimentos pedagógicos a considerar, a valiosa participação das diversas opiniões vertidas a preceito constituem-se da mais alta valia na determinação e orientação das novas formas de abordagem a produzir no contacto com as novas gerações de educandos, garantindo assim a consagração dos esforços e a plena realização das metas definidas.**

**A instituição dum novo paradigma educacional é pois, uma questão central e fundamental da política educativa do estado e urge decidir, a fim de que a evolução e o progresso da sociedade se possa concretizar no respeito pela dignidade integral do cidadão e na consagração definitiva duma política educativa virada para o desenvolvimento e a inovação tecnológica.**

## **16. A globalização e a inovação tecnológica como virtualidades da contemporaneidade**

*(...) Assim, logo depois dos clássicos, Alexandre Magno (que foi discípulo de Aristóteles) operou a síntese do Império como o Estado-Cidade.*

*A etnia deixou de ser considerada um valor e uma realidade inamovível. (Daí a miscigenação incentivada pelo Macedónio). Havia pois que ser corrigida a estrutura tradicional do Império, que se apoiava no domínio de um povo sobre os outros: o que contava, daí em diante, era a cidadania. Este estatuto, potencialmente aberto a todos os habitantes, era de natureza cultural e jurídica. Importava estar helenizado (usando por isso, como se fosse materna, a língua grega), e, na lógica sequência dessa situação, assumir a personalidade jurídica constituída pelas leis do Estado. (...) só as culturas mais complexas e amplas conseguem apreender e assimilar as culturas mais simples e limitadas; e são os membros dos grupos por estes unificados que podem, ao serem aculturados, enriquecer e alargar a sua visão do mundo, mantendo ou renovando todavia, na sua tradição, tudo o que os gratifica e contribui*

*para o equilíbrio da sua personalidade; só eles poderão ser os arautos e os demiurgos da nova forma da cultura natal. (...)*<sup>26</sup>

Não pretendendo fazer história mas tão somente introduzirmo-nos no complexo e desafiador mundo da globalização e da inovação tecnológica, gostaríamos todavia, a exemplo de Eduardo de Soveral, dizer que já no século 4 a.C., com o advento de Alexandre Magno, o Grande, ao poder na antiga grécia, procedeu-se à uma globalização do mundo, isto é, pelas conquistas então levadas a cabo, fundou novas cidades que colonizadas e administradas pelos gregos viriam a ser helenizadas, em virtude da imposição dos costumes e cultura gregas, tão importantes e dominadoras nessa época.

Porém, muito mais tarde, a saga dos descobrimentos ibéricos nos séculos XV e XVI, poderão também considerar-se como movimentos tendentes a uma globalização mundial, tal foi a importância histórico-cultural verificada nessa época e que viria a desaguar na modernidade renascentista de tão boas memórias.

A globalização é um fenómeno que assume características distintas nas diversas áreas de intervenção, sendo que é nas relações económico-financeiras internacionais que se faz sentir a sua maior influência.

Na verdade a globalização é um movimento cultural que a exemplo do experienciado em séculos passados tem aportado desde os finais do século XX, outras dinâmicas potenciadoras de virtualidades e potencialidades marcantes na era que então vivemos.

Neste sentido, representando já um dado concreto da nossa realidade, a globalização, independentemente das ideologias que oriente cada uma das nações em trânsito para a internacionalização, é por conseguinte, um elemento a ser apreendido, entendido e assimilado nas suas múltiplas vertentes pela sociedade.

---

<sup>26</sup> Soveral, E. de: Educação e Cultura: Lisboa. Ed., Instituto das Novas Profissões, 1993; Pag., 121/122, 55-57-60-62

**Sendo complexa e desafiadora a sua absorção nas sociedades, é todavia um movimento integrador e proporcionador de dinâmicas altamente valorativas dos meios económicos, financeiros, técnico-comerciais, etc., dos sectores produtivos dessas mesmas sociedades, promovendo porém certos paradoxos na sua integração pela incoerência dos seus discursos, especialmente no que concerne a liberalização das suas propostas e os protecionismos actuates nos mercados sob a sua influência, assim como a existência diferenciada de taxas de crescimento das economias submetidas à sua observação.**

**Com efeito, a globalização deve ser entendida como uma etapa mais desenvolvida do processo de internacionalização das grandes economias mundiais, sobressaindo características profundamente valorizadoras da sua dinâmica, como sejam a aceleração das mudanças tecnológicas, a partilha do conhecimento no desenvolvimento das inovações técnico-científicas, a gestão altamente organizada das indústrias e dos serviços correlativos, o surgimento de empresas nacionais e multinacionais com tendências monopolistas, embora controladas pelos serviços centrais (veja-se o caso da Microsoft vs União Europeia: - disputa da partilha de conhecimentos científicos com outras empresas do ramo informático, sob pena de ser altamente penalizada por uso de posição dominante no mercado), a inexistência de uma referência monetária internacional, estável e que permita o equilíbrio dos orçamentos nacionais e promova a salvaguarda das suas economias, etc.**

**Neste sentido, a globalização é uma arma altamente sofisticada que no jogo estratégico das grandes economias mundiais tem a função de envolver os países mais pequenos na sua complexa rede de dificuldades, e simultaneamente, desenvolver vias inibidoras de acesso às virtualidades e potencialidades dessas mesmas economias, no sentido efectivo de controlar e subjugar as economias mais débeis.**

**A importância da globalização nas economias mais fortes do mundo tem sido porém um factor de enorme desenvolvimento nas tecnologias de informação e comunicação, possibilitando uma maior integração não**

só daquelas economias, mas permitindo também aos países menos desenvolvidos as condições mínimas de acesso, sem contudo promoverem uma política integradora dos sectores marginais desta actividade técnico-científica e económica da sociedade.

A preponderância da globalização na determinação da localização e produção de riqueza, porém tem constituído um factor de desequilíbrio e mesmo de empobrecimento de diversos sectores do tecido económico nacional de diversos países economicamente débeis, promovendo o desemprego, a miséria e a instabilidade social em largas faixas das comunidades, sem que medidas compensatórias ou políticas de inversão da situação sejam estudadas e postas em prática, a fim de evitar a degradação e a pobreza desses largos sectores da população.

Contudo a globalização tem também virtualidades e potencialidades que convém explorar e no limite valorizar.

Sendo certo que as tendências globalizadoras dos mercados internacionais provocam desequilíbrios técnico-financeiros quando em confronto com os mercados nacionais de pequena dimensão, porém é um catalizador de dinâmicas e sinergias que a serem bem aproveitadas permite uma maior possibilidade de desenvolvimento das actividades económico-financeiras dos mercados nacionais e conjuntamente promover uma capacidade competitiva, que sem esses desafios dificilmente poderia alcançar.

No âmbito das relações educativas o processo da globalização permite-nos porventura um outro olhar sobre o tema, sobressaindo todavia duas vertentes distintas desta problemática: a) a universalização da educação; b) a globalização da educação.

Pensarmos a educação como a preparação do homem para o enfrentamento da vida nas suas múltiplas facetas, é pensarmos as condições indispensáveis e inalienáveis para inculcar no espírito humano as características da humanização da pessoa enquanto ser em vias de formação.



**Com efeito, a educação é também tentar imprimir no ser humano em vias de formação os conhecimentos inerentes a cada cultura predominante na comunidade, e inseri-lo nessa mesma comunidade.**

**Porém as condições de sociabilização predominantes na comunidade, tal como preconiza Eduardo de Soveral, não podem, sob qualquer pretexto, violentar a consciência do homem, mas tão só criar-lhe as condições essenciais para que de forma lúcida e consciente aceda aos patamares da formação.**

**A importância da existência duma atitude filosófica na formação e educação do ser em desenvolvimento, é, enquanto factor essencial do sistema educativo que se pretende observar, elemento preponderante na determinação do carácter do formando, permitindo-lhe libertar-se das amarras da ignorância e do obscurantismo ideológico.**

**A sociabilização do ser em formação exige o empenho generalizado dos largos sectores da sociedade, promovendo da forma mais conveniente a inter-acção de quantos no exercício das suas actividades possam generosamente contribuir na edificação formando e responsabilizar-se para a sua inserção no mundo.**

**A educação, sendo um factor de transmissão de conhecimentos e consequentemente, de humanização e sociabilização do educando, não pode dissociar-se de quaisquer extractos da população, isto é, é uma problemática que releva da maior importância para a edificação da sociedade, tendo em vista a eliminação das injustiças, a criação das condições para o exercício da liberdade, direitos, deveres e garantias do cidadão, assim como as oportunidades de acesso em condições de igualdade às funções do estado, independentemente de crenças, raças, origens e, ou religiões a que pertençam.**

**A constatação da envolvimento de todos os sectores da comunidade como elementos activos no processo educativo do cidadão, permite concluir que a sociedade se abre aos esforços conjugados na divulgação das virtudes sóficas, apologeticamente propaladas por Sócrates ainda na antiguidade grega, embora alargadas à todas as camadas da população, contrariamente ao que então acontecia.**

**Neste sentido a educação moderna tem vindo lenta e progressivamente a dar passos seguros no desenvolvimento de novas políticas educativas com vista a uma universalização do sistema educativo, onde a existência de vias de livre acesso, são condições a priori que garantam de forma livre e democrática a educação à todos os extractos populacionais da sociedade, independentemente da sua condição.**

**Porém universalizar a educação não significa disponibilizar as mesmas condições de aprendizagem a todos os cidadãos em qualquer nível do ensino, mas essencialmente observar a escolaridade obrigatória conforme o determinado para todos, ou seja, garantir que dentro do sistema de ensino obrigatório determinado, nenhum aluno, formando ou cidadão fique fora do sistema educativo consagrado na lei.**

**Na verdade a universalização do sistema educativo tem por fim o suprimento das dificuldades económicas das famílias mais desfavorecidas da sociedade, e permitir-lhes as condições indispensáveis à formação e à constituição da sua própria integralidade.**

**Universalizar significa porém promover a ultrapassagem de certos estigmas existentes na sociedade ao longo dos tempos e que a modernidade tem vindo progressivamente a abolir, democratizando sucessivamente as várias etapas da formação.**

**Quanto ao segundo ponto, globalização na educação, apraz-nos pensar que este é um problema que as organizações político-administrativas têm vindo a ponderar seriamente, em virtude da amplitude que atingiu nos últimos anos, demonstrando claramente que a premência do suprimento das necessidades educativas é um facto de extrema acuidade para a sociedade.**

**Com efeito, a mundialização com os seus fluxos migratórios e a sua diversidade cultural, veio abrir uma nova e complexa etapa nos meandros duma cultura onde se limitava a considerar a homogeneidade de uma língua, como o factor agregador dessa mesma cultura. Hoje, os desafios que se nos apresentam são complexos, e importa considerá-los na sua diversidade, a fim de que se possa promover a integração de**

quantos na sua afã procura de estabilidade económico-financeira se vão aportando nas nossas comunidades, presenteando-nos com as suas valências, as suas virtudes e os seus problemas.

A educação na modernidade deve apreender e assimilar as condições cívicas e civilistas de cada tendência cultural envolvida na sociedade e providenciar as medidas de apoio e cooperação indispensáveis para que a sua integração se faça de forma harmoniosa e sem conflitos, quer intelectuais, quer ainda de qualquer outra ordem que possam, in extremis, provocar actos que no limite possam ser incompatíveis com a harmonia e o bem estar de todas as populações envolvidas.

Nesta relação multicultural e intra-cultural que antropologicamente reveste-se da maior importância na formação e transformação das culturas autóctones, importa não esquecer a preparação emocional que é necessário e indispensável fornecer as novas gerações, a fim de que a transição intelectual e a aceitação das novas virtualidades educativas sejam a consagração de uma política virada para a universalização dos propósitos democráticos instituídos.

Um outro aspecto importante a referenciar no que respeita a globalização educacional tem a ver com a forma como na modernidade lidamos com o ensino e as suas múltiplas facetas.

Estamos por exemplo, em pleno processo de integração da “*Declaração de Bolonha*” nas nossas universidades e institutos politécnicos integrantes do sistema do ensino superior, ou seja, participamos já plenamente em determinações supra-nacionais para o nosso sistema educativo, observando regras e orientações que influenciam de forma superior a nossa educação universitária, sob o lema de uma internacionalização de resultados que no futuro permitirá uma igualização de oportunidades a todos os integrantes do sistema. Naturalmente, a abdicação dos superiores interesses de um sistema educativo tradicionalmente valorizado no mercado nacional, como é o das universidades portuguesas em detrimento de um processo globalizado e orientado para as necessidades de uma economia supra-nacional, tem algumas implicações negativas no imediato, mas que a

**longo prazo suscitará uma maior integração no vasto mercado da Comunidade Europeia, e potenciará outras oportunidades de evolução, em virtude da igualização internacional do sistema educativo e da valorização dos recursos humanos, factor cada vez mais importante nas transformações dos mercados internacionais, onde a mais valia intelectual é elemento preponderante das decisões empresariais.**

**Neste sentido, a globalização é uma potencialidade que permite uma maior envolvência das estruturas nacionais no prosseguimento e desenvolvimento dos mercados e economias internacionais, valorizando as virtualidades humanas e criando possibilidades de evolução e integração em estruturas de gestão organizativas viradas para a coordenação dos mercados nacionais e, ou internacionais.**

## **17. Os Direitos Humanos e o reconhecimento da Dignidade Humana**

**A dignidade da pessoa humana é, com efeito reconhecida pela carta magna das Nações Unidas desde 1948, que, na sua Declaração Universal dos Direitos Humanos proclama pela primeira vez na história do direito internacional, o reconhecimento das pessoas como sujeito de direito e de obrigações, embora esta problemática fizesse parte das preocupações dos humanistas deste os idos da revolução francesa de 1789.**

**A igualdade e a participação das pessoas na sociedade são formas de realização da dignidade humana que, no entanto, continuam ainda hoje como um desejo, ou mesmo como um sonho utópico de uma sociedade democrática, onde a plenitude dos seus direitos possam ser respeitados e a sua emancipação seja uma realidade, independentemente da sua crença, da sua raça, das suas convicções, do seu poder económico, seguramente, onde os valores éticos sejam a causa da realização da pessoa humana. A dignidade humana é, pois, o resultado da participação e igualdade dos direitos humanos e expressão**

**do exercício da moral humana, valorizando em primeiro lugar o carácter ético dos meios reais da sua experiência.**

**Como consequência e concretização do carácter ético-social da moralidade, através das exigências do exercício da participação plena da igualdade de direitos, como ser humano que aspira à sua realização antropológico-social, o homem alcança o patamar da dignidade humana.**

**A consciencialização do homem no que concerne à sua dignidade vai fornecendo novos valores à sociedade, possibilitando-lhe a necessidade de se olhar de maneira diferente daquela que até hoje tem vindo a ser feita. É, porém, desta nova aportação de exigências que urge alterar e tomar outras e novas atitudes, que respeite a dignidade humana como valor moral e universal. Da concretização desta característica antropológica do homem, sobressai a primazia sobre o inumano, sobre as suas actividades e criações, mas que o responsabiliza por tudo quanto vive e gira à sua volta, assim como o respeito para consigo mesmo. A dignidade humana é assim um compromisso para com a sua integridade como pessoa humana, mas também com o outro na sua alteridade, e para o mundo que o rodeia com a sua flora, a sua fauna, com o seu meio ambiente, isto é, com todos os meios postos à sua disposição.**

**Quando falamos de dignidade humana como valor moral e primordial do Homem, não podemos ignorar o conceito ético que lhe serve de fundamento para a limitação do conceito de necessidade, cuja ambiguidade é notória e permite toda uma série de manipulações em detrimento do próprio homem. É pois, inaceitável do ponto de vista ético, que se identifique a necessidade humana com a procura de soluções para a resolução dos seus problemas, sejam eles quais forem. A carência de meios para a supressão das necessidades elementares do homem não pode servir de pretexto para a sua opressão ou limitação de direitos. Ser-se pessoa em dignidade, exige que os responsáveis pelas sociedades (igreja, escolas, empresas, fundações e instituições de solidariedade, estado, etc.), promovam o suprimento das carências mais urgentes e necessidades primárias e indispensáveis a todos quantos**

**delas careçam, sem que o carácter pessoal e individual seja afectado de qualquer forma. A dignidade humana exige que todas as necessidades mais prementes dos mais desfavorecidos façam parte das reivindicações do homem, isto é, a satisfação dos bens tão essenciais como o direito à educação, à arte, à beleza, à solidariedade, à verdade, à liberdade, enfim, à transcendência. Para que o direito ao exercício da liberdade seja uma sã possibilidade e uma efectiva prerrogativa da pessoa humana, a consumação da sua autonomia, como fundamento da liberdade, terá que se realizar de forma concreta e sem qualquer tipo de constrangimentos ou manipulações, e uma participação activamente crítica na transformação da sociedade. Da dignidade da pessoa humana, do seu direito à igualdade e à participação activa na transformação da sociedade decorre, porém, o direito à comparticipação plena nas suas obrigações, o respeito para com o próximo, o dever para com a comunidade que o acolhe, isto é, a participação activa e crítica na realização da dignidade do outro, como se da própria se tratasse.**

## **18. A Dignidade Humana como dever moral próprio**

**A dignidade humana é uma construção livre e integral da autonomia da vontade do homem, e segundo Soveral, Deus, ao reconhecer-lhe na sua natureza a própria imagem de Si, concedeu-lhe a responsabilidade pelos seus actos morais, conferindo-lhe uma autêntica liberdade na assumpção plena dessa autonomia. Daí, a dignidade não ser uma imposição mas uma construção, organizando-se a partir da projecção que fazemos do homem e da sua existência. A existência de qualquer homem isolado implica consequentemente a dependência do outro do qual procede, e, portanto, a existência de outras pessoas pelas quais a sua diversidade exige que se lhe dedique o respeito devido a essa diferença.**

**Esta existência do homem como ser isolado não o inibe do respeito para com os outros, porque a a sua relação é uma relação antro-po-ético-**

ontológico, isto é, há uma inter-acção com os outros, cujos interesses e direitos, embora diferentes, suscitam uma relação dialógica e em sintonia com essa mesma diversidade.

Contudo, não é essa a realidade da existência humana. O homem vive em contacto com outros seres, em contacto com a natureza, e, por isso, essa convivência é factor primordial do homem que poderemos dizer relacional. Portanto, um homem ético, porque a relação com o outro é o fundamento primeiro da conflitualidade e da diversidade. Esta característica sócio-ética das relações humanas permite-nos dois tipos de relações distintos, sendo que o primeiro, a ética, só existe quando duas ou mais pessoas se conflituam por interesses antagónicos, levando a que o homem se possa decidir a fazer seja o que for da sua própria pessoa (desde que não prejudique terceiros), apesar do carácter social, algo imprescindível e constitutivo do ético. O segundo é que, o social do fenómeno ético, sendo apenas uma dimensão, embora importante, não se esgota no campo do ético. Porém há defensores que apenas se circunscrevem neste carácter, isto é, que o social do fenómeno ético não constitui condição de possibilidade do mesmo. Esta posição encontrou em Aristóteles alguma cobertura, nomeadamente no livro V da ética nicomaqueia, quando disse que, a “moral é essencialmente social”, isto é, política, o que permite que se condene todos e quaisquer actos praticados contra a própria propriedade, isto é, contra si mesmo, assim como os contra a sociedade, têm relevância para com a Pólis pelo que, seja qual for a acção cometida, tem o repúdio da sociedade, e por isso, a condenação pela Polis.

A responsabilidade moral e ética do homem resulta claramente da possibilidade das suas acções implicarem conflitualidade com os interesses e direitos de terceiros. Contudo, o ser humano, dotado de condição onto-ética, de fins em si mesmo, enquanto todas as coisas são meros meios, pretende realçar a categoria ou virtude da dignidade com que os seres humanos estão dotados, relegando qualquer outro adjectivo que se lhe pretenda rotular.

**A dignidade é um valor interior, sob o qual a condição pode ser um fim em si mesmo, e não meramente um valor relativo a que nos possamos referir ou reportar; contudo, não podemos basear no carácter social destas posições visto que a existência da moral não decorre da necessidade da convivência, mas, porque a racionalidade é um atributo dos homens que a usam no estabelecimento de uma sã convivência. A necessidade da fundamentação das normas morais deve apoiar-se nos princípios a priori da razão, de forma a evitar um carácter egoísta que decorra de uma convivência onde se não verifique qualquer respeito pelas normas éticas do relacionamento.**

**Este carácter normativo da ética leva-nos a uma universalização dos valores, baseado num efectivo reconhecimento da igualdade da dignidade humana como dever moral duma sociedade, cuja matriz cristã se encontra na origem do seu fundamento.**

**Contudo, importa referir e salientar o carácter fundamentalmente ontológico da dignidade que, aliado ao seu cariz antropto-teológico, lhe confere um estoicismo que só em Deus e na submissão irracional da fé se poderá aceitar sem tibiezas a imposição da vontade do outro à fragilidade interiorizada do eu.**

**A indignidade do ser releva da não existência de Deus, porque se Deus, onipotente, onisciente e onipresente existisse, não poderia concordar na existência indigna de um ser, cuja liberdade e autonomia apelasse à sua total submissão.**

**A dignidade humana como objectivo primeiro do homem em todos os momentos da sua actividade, exige uma atitude que seja fonte de uma humanização, e não de desumanização.**

**O homem humaniza-se e dignifica-se nessa sua função, no exercício das suas faculdades, no desenvolvimento das suas iniciativas, na consumação responsável das suas tarefas, tendo em conta a comunidade que serve e em que se insere.**

**O homem que passivamente aceita a sua condição de submissão perante outro, perante o seu semelhante, encontra-se na trajectória**



para a desumanização do seu ser, que se degrada e se minimiza na sua personalização, possibilitando a degradação da própria dignidade.

A exigência ética derivada da dignidade pessoal, é inibidora desta relação porque, como expressa E. Levinas, (...) *“n`o rosto onde se apresenta o Outro – absolutamente outro não nega o Mesmo, não o violenta como a opinião ou a autoridade”* (...) <sup>27</sup>, exige a participação responsável na reciprocidade de atitudes.

A dignidade do homem perante a sociedade em geral e ao poder económico, em particular, é, neste princípio de século que vivemos, uma das preocupações dominantes do homem que, espartilhado entre a sobrevivência no interior dum mundo selvático, dominado pelas novas tecnologias e o controlo do capital, luta também ele desesperadamente pela introdução de novos valores e com novas dimensões, por forma a que o respeito por esses valores seja uma nova realidade e um factor produtor de novas idiossincrasias, possibilitadoras de um homem novo. São preocupações com a preservação da natureza, com o ambiente com as novas formas de energia, enfim, novas propostas que introduzem no momento actual que se vive, novas dinâmicas no respeito para com o próximo, sem esquecer o futuro da humanidade.

A existência de uma sociedade onde o ser humano não possua ou não encontre os meios necessários à sua sobrevivência e o direito às condições mínimas garantidas pela lei, à realização da sua dignidade, ainda que esses direitos estejam amplamente consignados e reconhecidos na carta magna das Nações Unidas, isto é, na Declaração Universal dos Direitos Humanos, é uma sociedade que não reconhece aos seus cidadãos o direito a existirem com dignidade.

Não se pode defender a dignidade do ser humano quando se lhe impede o acesso à possibilidade plena da sua realização e, conseqüentemente, o exercício da sua autonomia e a liberdade perante essa mesma sociedade.

---

<sup>27</sup> Emmanuel Levinas; Totalidade e Infinito: Lisboa, Edições 70, Pag., 181

*(...)“não basta que atribuamos a liberdade à nossa vontade, seja porque razão for, se não tivermos também razão suficiente para a atribuirmos a todos os seres racionais”(...)”<sup>28</sup>,*

A dignidade exige a cada ser humano a realização pessoal das suas obrigações e o respeito para com a dignidade dos outros. A minha dignidade só é plena, se no exercício da minha liberdade o respeito pela dignidade do outro fizer parte dos meus horizontes. A minha dignidade é a realização da dignidade do outro em mim.

## **19. A tolerância como finalidade educativa para a contemporaneidade**

Viver em dignidade é exercer uma das virtudes mais fortes e mais apelativas do nosso século: a tolerância.

É indiscutivelmente a virtude primeira da democracia, viver em tolerância.

O respeito pelos outros, a igualdade de direitos, o respeito por todas as crenças, sexos, raças, religiões, convicções, tendências, etc., a convicção de que a verdade e a razão não são monopólio de ninguém em especial, é o fundamento dessa abertura e dessa generosidade que pressupõe ser tolerante, e por conseguinte, viver em dignidade consigo e com o próximo. Sem dignidade não se pode viver em tolerância, no reconhecimento das diferenças, no respeito pelo outro, nas diversas formas de vida e seus costumes.

A dignidade é a assunção plena das prerrogativas da tolerância.

Com efeito, a tolerância começou por ser uma virtude religiosa, passando mais tarde a integrar os ideais das democracias, sem que o seu carácter de abertura à generosidade surja como impedimento à individualidade. Esta certeza epistemológica e moral como fundamento da tolerância, permite assim, que a troca de opiniões e o respeito pelas

---

<sup>28</sup> Immanuel Kant; Fundamentação da Metafísica dos Costumes – Lisboa, Edições 70, 1965, Pag., 95

**peçoas se faça segundo a sua própria concepção e seus princípios. O fim da tolerância é a verdade, mas uma verdade onde o direito à discussão se faça mediante participação activa e neutral de todos os membros da sociedade. Se é certo que nem todas as atitudes podem ser toleradas numa sociedade de cariz democrático, sob o perigo de se cair num niilismo ou mesmo num certo indiferentismo, a tolerância é sem dúvida uma forma de respeito pelos direitos do outro, pela diversidade de opiniões, e, pela assunção plena da dignidade do outro como complemento da minha dignidade.**

**Tolerar é respeitar o outro, “é ver o meu rosto no rosto do outro”, como disse E. Levinas. Neste sentido, importa respeitar a dignidade do outro, a sua diversidade como forma plena da assumpção e exercício da minha própria dignidade e liberdade.**

## Capítulo IV

- **A problemática pedagógica em Eduardo de Soveral**

A questão pedagógica que tem orientado o ensino no último quartel do século XX tem vindo a sofrer constantes modificações, tendo por causa os envolvimento políticos de grande dimensão que têm norteado esta problemática, provocando constantes alterações de percurso, causando, por isso, algumas atribulações e desconfortos num processo que exige ponderação científica e intelectual, para o bom desempenho de quantos nela se envolvem. É que, o grande interesse pela educação e o grande impulso que tem vindo a receber por diversos sectores da sociedade têm provocado diversas intromissões políticas e actores distintos do sistema educativo que, deficientemente formados em área de tão restrita actuação, tentam a cada instante alterar o jogo pedagógico, impondo condições que sistematicamente perturbam o bom andamento e desempenho dum sistema que se deseja saudavelmente produtiva e perdurável.

A organização pedagógica da sociedade, perspectivando uma educação universal e especializada, tendendo a proporcionar um desenvolvimento intelectual e científica da população, tem vindo paulatinamente, a desenvolver uma acção com vista à uma formação para a cidadania, ou seja, na construção do homem e trabalhador, que no respeito pelos deveres e direitos consagrados na lei constitucional, possa, em consciência, exercer e respeitar a dignidade de todos quantos convivem na sociedade.

Desta acção educativa tem o estado, “*como herdeiro natural da família*”, na opinião de Eduardo de Soveral, desenvolvido e responsabilizado anacronicamente, um sistema pedagógico que, no essencial, não satisfaz os requisitos adequados à uma formação livre, autónoma e suficientemente crítica do discente perante o sistema que o prepara para a sua posterior actividade técnica e, ou intelectual.

**Todavia, a responsabilidade da política educativa tem-se feito sentir cada vez mais na área do poder, embora grupos económicos e associações de professores se organizam continuamente no assalto a essas mesmas responsabilidades, defendendo uma maior liberalização dos conteúdos e das próprias políticas educativas, tendo em vista uma transferência das responsabilidades educativas do poder estatal para a sociedade civil. Esta é contudo, uma visão restrita do liberalismo económico no que respeita à questão pedagógica. É que, a política educativa deve ser uma visão macro da sociedade, ou seja, o estado e as suas estruturas educativas devem, no seu horizonte, perspectivar a educação do cidadão no mais estrito respeito pelos deveres e direitos consagrados na lei, e no exercício pleno e integral de um sistema educativo que vise a sociedade como alvo privilegiado a desenvolver.**

**Eduardo de Soveral, nas suas reflexões filosóficas e pedagógicas, desenvolvidas ao longo da sua longa actividade de professor e pedagogo, pôde desenvolver e definir como prioritário e essencial na acção pedagógica, a capacidade de instituir no educando a disciplina e o estímulo indispensável ao desejo de obedecer e aprender, configurando contudo, uma acção equilibrada na atribuição de prémios e castigos, ou seja, no respeito pela individualidade própria de cada discente, o pedagogo deve realizar a sua acção no estrito respeito pelas suas competências e afectos, não descurando porém, o indispensável conhecimento do aluno, por forma a que este possa exercer e fruir no mais íntimo da sua subjectividade, o prazer de aprender e cooperar. Daí que Soveral defina como essencial para a construção da sociedade democrática vigente, a educação e a instrução do homem numa perspectiva global e cultural, fornecendo-lhes as competências indispensáveis e necessárias a uma sã convivência democrática.**

**Recusando, porém, o laxismo pedagógico do nosso sistema actual, Soveral propõe o recuperar das virtudes democráticas de alguma forma existentes no sistema tradicional, equilibrando-o todavia com as virtudes e virtualidades duma dinâmica actual, onde a socialização não seja o vector primordial de um sistema educativo que se pretende**

**implementar. Considerando criticamente as alterações introduzidas no sistema pedagógico actual, Soveral não deixou de preocupar-se com os aspectos mais importantes do homem e da sociedade na sua globalidade, configurando e propondo condições concretas para uma melhoria da condição existencial desse mesmo homem, tendo em vista uma adaptação a era tecnológica que agora se consolida.**

**Na verdade, a era tecnológica exige outras dinâmicas e outras valências do sistema educativo. Neste sentido, a pedagogia exige uma adaptação aos novos tempos e, como tal, Soveral implementou nas suas reflexões filosóficas e pedagógicas preocupações na construção e desenvolvimento duma sociedade tendente a considerar o homem para o novo século, ou seja, determinar e criar condições de adequabilidade do homem à nova sociedade técnica e tecnológica.**

**Assim, e considerando que todo o pensamento pedagógico carece do apoio da política educativa do estado para a consumação das finalidades e objectivos inerentes à formação do cidadão, o Autor propõe que a era tecnológica e as consequentes aportações técnicas e tecnológicas sejam implementadas, por forma a que a preservação da humanidade tenha no homem o polo central de todas as suas preocupações.**

- **Os limites da Pedagogia Social em Eduardo de Soveral**

**As preocupações que afectam o homem quanto as melhores condições de formação para a sua integração no mundo, conduzem-no a preocupantes conclusões acerca da sua intelectualidade, tendo em vista a disparidade de possibilidades com que a acção pedagógica pode desenvolver-se. Neste sentido conclui Soveral que, a importância de definir os limites de acção da pedagogia requer um correcto enquadramento do tema, estabelecendo zonas de intervenção perfeitamente definidas, por forma a que a efectividade das acções possam concorrer para um aproveitamento das condições de aprendizagem do discente.**

**Ao referir a existência de distintos campos de acção no que concerne à temática dos limites pedagógicos, o Autor começa por salientar a questão da informação, enfatizando a necessidade de conferir dignidade e qualidade à matéria leccionada, possibilitando assim outras aplicações e, em distintas situações.**

*(...) No que respeita à formação, o pedagogo não pode (nem deveria) substituir-se à progressiva participação do próprio no processo conducente à sua maturidade e ao seu aperfeiçoamento pessoal. Aqui se levantam contudo delicados e difíceis problemas, que não tenho a pretensão de resolver, mas que não posso deixar de levar em conta.*

*Infelizmente, são muitos os que não atingem o fim último da educação, que é, como vimos, o de uma maturidade pessoal caracterizada pela capacidade para o quotidiano exercício de uma liberdade responsável.*

*Pergunta-se: para que tentar libertar quem não pode, não quer, nem sabe ser livre? Uma indiscriminada pedagogia da liberdade não poderá levar muitos jovens a um comportamento petulante e anárquico? (...)<sup>29</sup>*

**Esta etapa conduz-nos a um segundo ponto, também ele importante e susceptível de alguma interpretação contraditória ou mesma errada, em virtude da clareza com que o Autor expõe as suas opiniões, abrindo assim espaço a uma reflexão especulativa a volta de “uma pedagogia dos incapazes”, claramente rejeitada pela sociedade, em virtude da incomodidade intelectual da questão. Todavia refere Soveral que as condições de inerência apresentadas por diversos intervenientes da sociedade, requer que sejam estudados e aplicados métodos de adestramento específicos e apropriados às condições apresentadas, e simultaneamente, constituir grupos de apoio social que investidos numa função caritativa, permita-lhes desenvolver uma acção que liberte das famílias e das próprias organizações do estado, a responsabilidade emergente destas situações.**

---

<sup>29</sup> Soveral, E. de, Reflexões para a era tecnológica, Porto (in) Revista da Flup, 1998-99, Filosofia, XV/XV, Pag.17.

Por outro lado, a pertinência do ensino especial é abordada pelo Autor, questionando o sentido e a orientação dados ao acompanhamento das crianças e jovens portadoras de deficiências, que no seio da sociedade em que se inserem, apresentam necessidades dificilmente ultrapassáveis, em virtude de um complexo e ineficaz sistema de apoio educativo e logístico a que se vêm reduzidos e circunscritos. Neste sentido define o Autor a importância e a consagração de um sistema educativo, que orientado e adaptado à vida quotidiana, permita aos desfavorecidos, intelectual e fisicamente, as condições indispensáveis a uma sã integração na vida activa e produtiva do meio a que pertencem, e tornarem-se assim, membros integrantes de pleno direito.

Quanto aos fracos, isto é, aos que infelizmente não foram beneficiados com a generosidade da natureza, adverte Soveral da necessidade de observar também aqui, formas específicas de lhes conseguirem patamares de desempenho adequados às suas excepcionais condições intelectuais e físicas, protegendo-os das dificuldades inerentes ao meio a que pertencem, e proporcionar-lhes as oportunidades indispensáveis ao exercício das suas capacidades e qualidades.

Porém, adverte Soveral uma vez mais, para necessidade de observar com o rigor próprio dum processo educativo cristão, o cumprimento d' *“os padrões morais vigentes e o apelo dos mais altos ideais da Humanidade”*, com vista a implementação de uma pedagogia que vise a salvaguarda dos fracos e indefesos da sociedade.

Todavia, a acção pedagógica não se desenvolve apenas e só à volta dos fracos e dos incapazes: Soveral, atento aos ditames da sociedade que o envolve e consciente das suas preocupações como pedagogo e professor ao longo de grande parte da sua carreira, conduz-nos ao reconhecimento da existência de uma sociedade onde os ideais anárquicos proliferam de forma mais ou menos consciente, constituindo o núcleo orientador da vida política e social dos jovens, conduzindo desta forma à uma atitude de rebeldia geradora de agressividades e



**egoismos, que urge controlar e adestrar, na salvaguarda dos propósitos dessa mesma sociedade. Daí, a necessidade de apontar caminhos, construir hipóteses e soluções que garantam a eficácia de uma pedagogia orientada para o controlo dos exacerbamentos atitudicionais, dos equilíbrios emocionais e dos comportamentos primários.**

**Desta orientação como fundamento para uma correcta identificação dos pressupostos pedagógicos, importa definir, circunscrever e ultrapassar as várias modalidades dos comportamentos rebeldes, instituindo uma pedagogia como acto educacional, na convicção plena de que a salvaguarda de resultados satisfatórios decorre do envolvimento positivo do discente.**

## Capítulo V

- **Conclusão**

**Eis que após um longo e difícil percurso na tentativa de vislumbrar os sentidos inerentes ao mundo educacional a partir do quadro de referências da atitude natural, nos aproximámos inexoravelmente das últimas linhas desta nossa dissertação.**

**O projecto, cujo epílogo tantas vezes tivemos o anseio de antecipar, pelas agruras de um percurso recheado de desânimo e dificuldades, está a um pequeno passo da sua concretização definitiva. O pano começa a descer sobre o cenário reflexivo das nossas preocupações. Este é o derradeiro acto e o culminar dum longo sofrimento, amenizado pelo prazer constante de uma leitura recheada de profundos ensinamentos.**

**Concluir uma obra, seja ela de que natureza fôr, implica sempre uma síntese, uma retrospectiva e um balanço sobre as diversas realidades que são sempre muito distintas, independentemente do facto de concorrerem todas para a prossecução de um objectivo comum: tudo quanto foi pretendido no acto de idealização do mesmo; o modo como se faz a transição do mental para o real; e as consequências dessa transposição, metamorfoseada em resultados efectivos.**

**Quisemos lançar as bases para a descoberta e compreensão do pensamento de Eduardo de Soveral enquanto filósofo, pedagogo e fenomenólogo, revelador de um mundo educacional, numa articulação entre as ciências humanas e a filosofia. Enquanto hipótese teórica, esta pretensão foi sempre o fio condutor do trabalho em si, e em termos práticos, revelou-se uma via viável a partir da qual a teia educacional se foi tornando progressivamente mais acessível. Postado finalmente para contemplar a saída, são mais as razões que acicatam o nosso espírito à satisfação, do que à desilusão.**

**Por tudo quanto foi escrito e explorado ao longo destas páginas que antecedem esta nossa última ousadia, arriscámo-nos a dizer o seguinte:**

**Quer se considere a obra de Eduardo de Soveral na sua totalidade como uma filosofia da hermenêutica ou uma hermeneutica da filosofia, a verdade é que ela se encontra no encruzamento de diversos campos de saberes, quer seja a fenomenologia, a ética-axiológica, a filosofia da cultura, a filosofia da educação, a filosofia política, etc., longe de serem indigentes para quem deles ousar provar, revelam-se de uma beleza e singeleza tais, pois transportam consigo o sabor da racionalidade e a inteligibilidade da conceptualização.**

**Ao mesmo tempo são igualmente um convite para a redescoberta do sentido da realidade envolvente, cuja riqueza é frequentemente esquecida a ponto de se tornar banal, quando na verdade, ela é, e há-de ser sempre, o ponto de partida inalienável para as pretensões gnósticas que nos movem.**

**Eduardo de Soveral sabia-o bem, e daí ter ocupado a sua profícua vida intelectual na busca ávida dessas estruturas da inteligibilidade mas, o sujeito está mergulhado, mesmo quando a consciência das mesmas ou não existe de todo, ou não é suficientemente aguda a ponto de reconhecer a sua importância.**

**Gostaríamos de poder afirmar com toda a certeza que as reflexões aqui produzidas esgotam a pluralidade de temas trabalhadas pelo Autor, e que este humilde trabalho representa a síntese mais bem organizada e elaborada que poderia ter sido produzido. Contudo, a tal denodo não nos atrevemos na medida em que estamos cientes de que o nosso trajecto, efectuado ao longo dos últimos dois anos em nada se pode comparar ao esforço resultante dum debruçar contínuo sobre os mesmos estratos da realidade, sempre à procura de novas relações.**

**Do mesmo modo, não nos atrevemos minimamente a comparar o desenvolvimento científico do nosso trabalho, com o rigor investigativo e o superior nível demonstrado por Eduardo de Soveral, no decurso das suas reflexões, algo que certamente Edmund Husserl lhe terá emprestado e que tão bem soube aproveitar. A nosso ver, para os mais**

**cépticos relativamente a importância do seu pensamento na filosofia portuguesa, e ainda, para quantos não estabeleceram o contacto com os seus escritos, a constatação destes indicadores deveriam bastar para a mudança imediata dos critérios de apreciação, e permitir-lhes a aceitação de novas vias reflexivas.**

**Pelo facto de nos considerarmos mero aprendiz nesta arte da interrogação filosófica elevada ao expoente da investigação concreta, temos a plena consciência de que as estruturas apresentadas foram apenas esboçadas e que as questões delas decorrentes, longe de estarem solucionadas, muitos outros problemas poderiam e podem suscitar.**

**Várias questões de que aqui nos ocupamos, devidamente ponderadas na sua singularidade específica, poderiam por si só, serem alvo de dissertações e traçar linhas de inteligibilidade suficientemente nítidas para nos ajudar a compreender, não só um pouco mais da filosofia soveraliana, mas também, um pouco mais da nossa condição de seres vivos actuates e cognoscentes, levantando assim, mais uma ponta do véu que pende sobre a humanidade e a sua maravilhosa capacidade argumentativa e reflexiva.**

**Todavia estamos convictos que tal como os actos de perspectivação educativa poderem ser infinitos, também os esquemas relacionais resultantes do sentido filosófico da obra de Eduardo de Soveral nos poderiam conduzir na busca de um telos de significação última, nunca completamente abarcável. Porém, é certo que em dado momento desse novo trajecto, acabariamos por encontrar o espectro da repetição, ao invés de novas interrogações, o que vai contra a nossa concepção de um espírito filosófico que se quer sintético, ordenado e com estóica capacidade de saber sempre distinguir os momentos em que se deve anunciar em viva voz, daqueles em que se deve remeter ao silêncio.**

**Julgando pois, estarem cumpridos os princípios objectivos inicialmente propostos como pontos de regulação do trabalho a efectuar, escolhemos temporariamente a segunda via, para que a consciência que produziu estas frases se possa agora recolher sobre as**

**mesmas, meditar nos nexos causais estabelecidos e procurar entrever outras conceptualizações válidas e pertinentes que tenham sido olvidadas.**

**Assim, e porque o futuro continua a ser uma possibilidade em aberto sobre a qual podemos apenas especular, só nos resta anunciar de forma definitiva a conclusão deste nosso trabalho, esperando que as razões que nos levou a um tão grande empreendimento, encontre plena satisfação na sua finalidade e apreciação.**

## Bibliografia do Autor

- *O Método Fenomenológico, estudo para a determinação do seu valor filosófico. I. O valor do método para a Filosofia, Tese de doutoramento apresentado à Faculdade de Letras da Universidade do Porto, 1965.*
- *Pascal, Filósofo Cristão, Porto, Tavares Martins, 1968.*
- *Ensaio sobre Ética, Lisboa, INMC - Imprensa Nacional Casa da Moeda, 1993.*
- *"Educação e cultura", Instituto de Novas Profissões, Lisboa, 1993.*
- *"Modernidade e Contemporaneidade", Porto, Ecla Editora, 1995.*
- *Fenomenologia e Metafísica, Instituto Leonardo Coimbra, Fac. Letras - Universidade do Porto, 1997.*
- *Ensaio filosófico, Porto, Ecla Editora, 1995.*
- *Pensamento Luso-brasileiro: estudos e ensaios, Lisboa, INMC - Imprensa Nacional Casa da Moeda, Lisboa, 1996.*
- *O cógito como ponto de chegada e como ponto de partida. Breve análise de algumas das suas aporias, in Descartes, reflexão sobre a modernidade, Actas do Colóquio Internacional (Porto, 18-20 Nov, 1996). Maria José Cantista - José F. Meirinhos (coord), Ed. Fundação Eng. António de Almeida - Porto, 1998, pp. 407/420.*
- *"Breve nota sobre o valor político e ético da imaginação": - estudo em homenagem ao Prof. Doutor Pedro Soares Martínez: vol 1, Vária - Almedina, Porto, 1998.*

- *"Imaginação e Finitude", Lisboa, INMC - Imprensa Nacional Casa da Moeda, 1999.*
- *"O pensamento de António Sérgio, síntese interpretativa e crítica", Porto, Granito Editores e Livreiros Ida, Maio 2000.*
- *"Ensaio sobre a Sexualidade e outros Estudos", Lisboa, INCM - Imprensa Nacional Casa da Moeda, 2002.*
- *Comentário aos textos, diversos: Espírito Geométrico e da arte de Blaise Pascal, Elementos Sudoeste, Porto, Porto Editora, 2003, pp. 163-172.*
- *Sobre os valores e pressupostos da vida política e contemporânea e outros ensaios, Lisboa, INCM - Imprensa Nacional Casa da Moeda, 2005.*

## "Estudos sobre o Autor"

- **Araújo, Luís de** - *Prefácio a "Sobre os valores pressupostos da vida política contemporânea e outros ensaios; Lisboa, INCM - Imprensa Nacional Casa da Moeda, 2005.*
- **Carvalho, A. Dias de** - *A filosofia da educação em Eduardo Soveral. In Revista da Faculdade de Letras - série de Filosofia - n° 14 - 2ª série - Porto, 1997.*
- **Guimarães, Aquiles Cortes** - *Eduardo Soveral e o pensamento fenomenológico em Portugal, in Revista Brasileira de Filosofia, n°205 - Instituto Brasileiro de Filosofia - S. Paulo.*
- **Fraga, Gustavo de** - *Soveral (Eduardo Silvério Abranches de). In Logos: Enciclopédia Luso-brasileira de Filosofia, Editorial Verbo, Lisboa, 1992 vol.4, Cols, 1272 - 1275.*
- **Paim, António** - *A filosofia da cultura de Eduardo Soveral. Revista Brasileira de Filosofia, v. 165 n. 40, pp 35-49, jan / mar., 1992.*
- **Teixeira, António Braz** - *O fidalgo do Pensamento, (In) Teoremas de Filosofia, Braga, Revista de Filosofia, 2003*  
\_\_\_\_\_ *Prefácio da obra Imaginação e Finitude, Lisboa, INCM - Imprensa Nacional Casa da Moeda, 1999.*  
*O pensamento ético de Eduardo Abranches de Soveral, (in) Problemas e teorias da ética contemporânea, org José Maurício de Carvalho, edição EDIPUCRS, Porto Alegre, Brasil, 2004.*



## “Bibliografia geral”

- **Cabanas, J. M. Q.** - *Teorias de la Educacion, concepción antinómica de la educacion: - Dykinson, Madrid 1995.*
- **Carvalho, A. Dias de,** *O estatuto da Filosofia da Educação na Investigação Educativa. Contributo para o estudo da situação da Filosofia no contexto geral das relações da Filosofia com as Ciências; Tese de doutoramento: FLUP - U.Porto, 1984.*
- *A educação como projecto antropológico, Porto, Biblioteca das ciências do homem, Edic Afrontamento, 2000.*
  - *A contemporaneidade como utopia: Porto, Biblioteca de filosofia - Edic Afrontamento, 2000.*
  - *Epistemologia das ciências da educação: Porto, Biblioteca das ciências do homem, Edic Afrontamento, 2002.*
  - *Utopia e educação, Porto, Colecção Ciências da Educação, Porto Editora, 1994.*
  - *A antropologia filosófica na encruzilhada das ciências humanas, in "Olhares e Percursos", Santa Maria da Feira, Fundação Terras de Santa Maria da Feira, 1994, pp. 11-29.*
  - *A antropologia filosófica na encruzilhada das ciências humanas, Porto, separata da revista da FLUP, 1990.*
  - *Coord. - A educação e os limites dos direitos humanos: Colecção mundo de saberes, Porto Editora - Porto 2000.*
  - Coord. - Filosofia da educação: Temas e problemas: Porto, Biblioteca de Filosofia, Edições Afrontamento, 2001.*
  - *Coord. - Sentidos contemporâneos da educação: Porto, Biblioteca das Ciências do Homem: Edições Afrontamento, 2003.*

- **Santos**, Boaventura de Sousa - *Um discurso sobre as ciências*, Porto, Edições Afrontamento, 2002.
- **Naval**, Concepcion, *Educar ciudadanos, la polémica liberal, comunitarista en educacion*, Pamplona, EUNSA - Ed. Universidade de Navarra, SA, 2000.
- **Patrício**, Tomaz - *Tecnologia, Educação e Cidadania: Lisboa*, Instituto de Inovação Nacional, 2002.
- **Ozman**, Howard, *Filosofia da Educação, um diálogo: - Universidade de Virgínia, USA: Zahar Editores, Brasil, 1975*
- **Araújo**, Luís de, *Ética como pensar fundamental*, Lisboa, INCM - Imprensa Nacional Casa da Moeda, 1992.
- **Fadigas**, Nuno - *Inverter a educação: de Gilles Deleuze à filosofia da educação*, Porto, Porto Editora, 2003.
- **Habermas**, Jurgen, *Técnica e ciência como "ideologia"*, Lisboa, Biblioteca de Filosofia Contemporânea, Tradução Artur Morão, Edições 70, 2006.
- **Kant**, Immanuel - *Reflexion sur l'Éducation*, Paris, Traducion A. Philonenko, Vrin, 1980.  
*Fundamentação da Metafísica dos Costumes*, Tradução Paulo Quintela, Lisboa, Edições 70, 1965.