



**FACULDADE DE LETRAS**  
**UNIVERSIDADE DO PORTO**

*Mestrado em Ensino de Filosofia no Ensino Secundário*

## **Ética Ambiental e a Escola do Futuro**

*- por um equilíbrio entre o presente e o Amanhã -*

Apresentado pelo discente

**Pedro Miguel da Silva Pereira**

sob orientação da Prof.<sup>a</sup> Doutora Paula Cristina Moreira Silva Pereira

e co-orientação da Dr.<sup>a</sup> Mestre Lúcia Maria Cardoso Pires

Faculdade de Letras da Universidade do Porto

2011

## **Agradecimentos**

Dada a complexidade e premência do tema abordado nestas linhas, impera a convicção de que, consideradas as limitações temporais que um ano de estágio coloca, este trabalho não teria sido possível sem o auxílio, interesse e disponibilidade de algumas pessoas a quem gostaria de endereçar um sentido agradecimento.

Desde logo, às orientadoras Prof.<sup>a</sup> Doutora Paula Cristina Pereira e Dr.<sup>a</sup> Mestre Lúcia Pires, não apenas pela disponibilidade evidenciada, mas também pela estimulação e aconselhamento.

À Doutora Maria João Couto pelo interesse que demonstrou no meu trabalho e pelos contributos bibliográficos.

Ao Doutor Fernando Macedo pelos estimulantes diálogos e conselhos que contribuíram para uma reformulação da minha metodologia de trabalho.

A título mais pessoal, gostaria ainda de agradecer o apoio e compreensão facultados pela minha família, salientando, sobretudo, a Marlene pela paciência que demonstrou nas horas de maior preocupação.

A todos os meus sinceros e profundos agradecimentos.

## Índice

|                                                                       |    |
|-----------------------------------------------------------------------|----|
| Introdução .....                                                      | 4  |
| Considerações Iniciais.....                                           | 6  |
| Crise, inconsciência e desejo: retrato do homem contemporâneo.....    | 10 |
| O paraíso tecnológico: da ilusão do desejo ao desejo da ilusão .....  | 14 |
| Progresso e responsabilidade: o novo dualismo humano .....            | 19 |
| Ética da responsabilidade para garantia do futuro.....                | 24 |
| Políticas de Crise e Ética .....                                      | 36 |
| Da educação tradicional à Educação Ambiental .....                    | 46 |
| Ambiente e Educação: em demanda de um equilíbrio humano-natural ..... | 52 |
| Abordagem lectiva .....                                               | 63 |
| Considerações Finais.....                                             | 66 |
| Documentos anexos .....                                               | 69 |
| Anexo 1 – Planificação Aula nº1 .....                                 | 70 |
| Anexo 2 - Fundamentação Pedagógico-Didáctica Aula nº1 .....           | 71 |
| Anexo 3 – Planificação Aula nº2 .....                                 | 78 |
| Anexo 4 - Fundamentação Pedagógico-Didáctica Aula nº2 .....           | 79 |
| Bibliografia .....                                                    | 90 |
| Webgrafia.....                                                        | 94 |

*“Somos todos culpados de tudo e de todos perante todos,  
e eu mais do que os outros”*

*Irmãos Karamazov, Fiodor Dostoiévsky*

## **Introdução**

É frequente escutar-se, tanto nos meios de comunicação social como em conversas ocasionais, o termo crise. Vivemos tempos preocupantes. Aos constrangimentos de ordem económica, acrescem os dilemas sociais de um número exacerbado de indivíduos, acabando o espaço dedicado à formação e à preparação do Amanhã – a escola, *microsistema* que espelha o mundo social – por ficar sujeita a todo um conjunto de problemáticas situações que impedem a proficuidade do trabalho que propõe.

Contudo, embora a emergência destas crises não possa ser obviada, poder-se-á afirmar que não encerram particulares novidades ou desafios ao homem. O sistema capitalista acaba, inexoravelmente, por resvalar para crises económicas. Mais importante será uma outra crise, menos publicitada e cujas consequências não se sentem tanto no presente como se poderão sentir no futuro. A industrialização, iniciada no século XIX e sublimada no século XX, pressupondo o acto humano sobre o meio natural, comporta limitações dramáticas relativamente às garantias de prossecução da vida. O mundo hodierno, adormecido em dogmatismos preocupantes, caminha, numa *voluntária inconsciência*, para um ponto sem retorno onde a esperança pelo futuro perece, dando lugar à angústia.

Por se entender ser obrigação da educação e, concretamente, da Filosofia reencaminhar o homem das vias rumo à destruição para um caminho onde este possa, efectivamente, cumprir o seu plano existencial, considera-se profícua a reflexão em torno das possibilidades de uma Educação Ambiental que privilegie uma nova ética e um novo fundamento normativo para a acção humana. Tomar-se-ão como referências principais as propostas de Hans Jonas, embora não se possa deixar de referir a importância (e complementaridade) do pensamento de Lévinas, Singer, Soromenho-Marques, entre outros. Com base nos esforços dos referidos autores, intentar-se-á uma crítica aos fundamentos da sociedade tecno-científica, procurando-se perceber sobre a exequibilidade da reconversão do ensino que tais problemáticas supõem.

Numa primeira fase, procurar-se-á determinar em que consistem os novos desafios com os quais o mundo contemporâneo se confronta, intentando-se compreender a articulação de tais questões com a acção humana. Pela crítica da técnica e da desmesura do conhecimento científico, pretende-se apurar as possibilidades de superação destes problemas que subsistem ao homem, instante onde se abordará, de forma concreta, o pensamento de Hans Jonas, principalmente no que se refere ao novo princípio ético que propõe: a responsabilidade.

Uma vez que a responsabilidade exige a reestruturação moral do indivíduo, procurar-se-á, em seguida, averiguar as exigências que os contributos de Jonas e Lévinas colocam à educação, motivo pelo qual se proporá a educação ambiental como *adversária* da educação tradicional. Depois de explorado o conceito de educação, procura-se determinar sobre a legitimidade das estratégias e recursos didácticos que não poderão deixar de ser exigidos por uma nova educação (que promova, concretamente, um novo ideário e um novo código axiológico).

Finalmente, encerrar-se-á a reflexão com a proposta de duas aulas inseridas neste horizonte ético e cognitivo, procurando-se apurar a disponibilidade dos discentes para esta problemática. Concomitantemente, intentar-se-á ainda a recuperação do saber filosófico (remetido para mera voz importuna numa sociedade fundada na novidade), ilustrando-se a aplicabilidade e proficuidade da Filosofia no seio da cultura tecnocrática.

Convirá salientar que não se pretende uma crítica do programa oficial de Filosofia, mas apenas a averiguação da pertinência e da receptividade que as problemáticas aqui apresentadas suscitam nos discentes. No entanto, não deixa de imperar a convicção de que a temática ambiental merece o interesse e o trabalho crítico do pensamento filosófico, além de se atentar que este problema proporciona oportunidades de demonstração da aplicabilidade da Filosofia, algo pertinente quando considerado o *desprezo* conferido pela sociedade de consumo a tudo o que implique reflexão e questionamento.

## Considerações Iniciais

A busca pela autenticidade e autonomia humana face à natureza culminou na afirmação de um antagonismo que obriga a questionar a legitimidade e a legalidade das acções do Homem sobre o mundo natural, ameaçada que está, não apenas a subsistência da natureza, como, por inerência, todo o *por-vir* humano.

O espírito de curiosidade e ambição, predcados da odisseia humana sobre o planeta, levaram o Homem, desde o instante em que, frágil perante um adverso natural, descobriu a capacidade de recriar o fogo – qual Prometeu! – a um feroz confronto com a natureza. Se durante milénios este combate pendia a favor do meio natural, hoje a acção humana consegue rivalizar e contrariar o espírito regenerador daquela. A razão do Homem levou-o ao desenvolvimento de tecnologias capazes de impor a sua ordem sobre a estrutura natural do planeta, promovendo a antropomorfização da natureza.

Tal situação, se, por um lado, permite ao humano a garantia do conforto e a sua afirmação como *ser especial* entre seres, por outro tem provocado um desequilíbrio na ordem natural do globo. A ideia de progresso – assente sobre a lei da riqueza, guia orientador de toda a existência – intrinsecamente ligada à técnica, permite ao humano contemporâneo uma acção sem precedentes na história civilizacional e ambiental. À precariedade que caracterizava, em tempos idos, a actividade humana (pense-se na agricultura, exercício cíclico sobre a terra, de forma a que esta providenciasse, pelo esforço do sementeiro, o alimento), contrapõe-se hoje a indústria altamente eficiente, mas poluente, contaminadora e *contaminada*, capaz de garantir *mais e mais depressa*, capacitando índices de conforto sem precedentes, numa lógica de consumo e de produção que inviabilizam a regeneração, já não apenas da terra, como de todos os elementos que caracterizam o planeta.

Em tempos ecologicamente preocupantes, permanece ainda uma visão redutora do humano, ser fragmentado, disperso por um número alucinante de *ciências* especializadas que o abordam como um objecto, recusando a sua dignidade e unicidade promovendo-se, por inerência, uma alienação do indivíduo, perdido que fica na descoberta pelo seu *si mesmo*, o que acabará por impedir a percepção e a visão global do problema ecológico, frequentemente tido como um dilema meramente hipotético, não merecedor de atenção e cuidado (porque o sol nasce todos os dias, desde sempre...). Contudo, os indícios ameaçadores da fúria natural começam a fazer-se sentir, impondo a

urgência da consciencialização e decisão por medidas que atenuem as consequências das acções humanas e possibilitem a convivência entre o Homem e a Natureza (algo que, de resto, só acontecerá com a reintegração daquele nesta).

Urge, portanto, a troca do *solipsismo* da espécie humana por um *holismo* que possibilite a percepção do *todo natural*. Impõe-se a criação e adesão a uma ética que ressalve a responsabilização do humano e que permita o futuro. Em tempos determinados pelo tirânico império do presente (que subjuga o passado aos seus interesses e desconsidera o *por-vir*), torna-se necessária a adopção de uma ética que reconfigure a cisão contemporânea entre o sujeito (humano) e o objecto (natural).

Impõe-se, por outras palavras, a procura de estratégias que promovam um desenvolvimento sustentável<sup>1</sup> e permita a conciliação entre os desejos humanos e a possibilidade da sua satisfação.

Tais pretensões far-se-ão, sobretudo, através da conciliação entre a responsabilidade e o desejo, algo que não deixará de implicar a reformulação do processo educativo do ser humano. Encarado como ser capaz de aperfeiçoamento e de evolução, legitima-se a pretensão de uma educação ambiental, focalizada nos dilemas ecológicos contemporâneos e que exacerbe a imprescindibilidade de adesão a uma ética da responsabilidade, que torne pertinente (e não apenas, como até agora, importuna) a reflexão sobre os *mobiles* da sua acção.

Esta educação ambiental incitará, idealmente, à indagação identitária do humano, levando-o da actual concepção de especialidade (que remonta às considerações judaico-cristãs do Homem como ser criado por Deus, ao serviço do qual estaria todo o restante mundo), *requalificando-o* como ser *da* e *na* natureza. Estas pretensões dever-se-ão, não a imperativos racionais voluntários, mas, sobretudo a uma situação de imposição, ameaçado que estará o seu futuro.

Urge, portanto, a reestruturação e reforma dos códigos axiológicos que orientam as acções dos sujeitos, assim como a superação do niilismo valorativo que caracteriza a sociedade hodierna. A complexidade e magnitude do problema com que, de forma cada vez mais evidente, a humanidade se confronta, apela a alterações urgentes e radicais no modo como encaramos e confrontamos o mundo.

---

<sup>1</sup> Por desenvolvimento sustentado considerar-se-á o desenvolvimento que possibilita a superação dos requisitos do presente, sem o comprometimento de uma vida autêntica, digna e genuinamente humana no futuro. Esta definição tem por fundamento o *Relatório Brundtland*, elaborado pela Comissão Mundial sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento (comissão criada pela ONU) e representa o primeiro esforço reflexivo concreto sobre as implicações da acção humana sobre o meio ambiente.

Partindo-se do *ser*, intenta-se pensar, sobretudo, o *por-ser*, o *ainda-não-ser*, na clara constatação de que a solução aos problemas ecológicos e ambientais deva partir do presente para culminar na concretização e tangibilidade do futuro, afigurando-se o processo educativo como elemento determinante na imprescindível mudança comportamental e intelectual do humano. A escola deverá (re)assumir o seu papel, contribuindo para a edificação de um futuro assente em princípios que promovam a sustentabilidade e que possibilitem uma relação harmónica entre o humano e o meio natural, garantindo uma reacção que contraste com a contínua desvalorização, por parte da sociedade hodierna, relativamente às ameaças ambientais. Apesar da sua cada vez maior evidência e premência, estes problemas continuam a merecer apenas referências de rodapé entre os meios de comunicação social, sucedendo algo análogo nos programas educativos. Considerando que a Filosofia não pode continuar indiferente às ameaças despoletadas pela crise ambiental, procura-se defender a necessidade de uma reflexão sobre a ecologia (que terá de envolver, inevitavelmente, uma nova reflexão sobre a natureza humana, assim como procurar uma nova ética que determine qual o Bem a alcançar e o que pode ou não ser realizado pelo Homem), intentando-se a apresentação de razões que persuadam para a necessidade de exploração desta temática no âmbito das últimas unidades do programa oficial de Filosofia (Temas/problemas do mundo contemporâneo). O colapso ambiental, ameaçando a continuidade do futuro, clama pela inversão das acções humanas sobre o meio natural, apelando a esforços de reintegração do Homem na natureza, de forma a possibilitar a sua completude, realização e, concomitantemente, a sua felicidade.

A exequibilidade de exploração destes temas em sala de aula, procura ainda determinar as possibilidades de uma educação ambiental. A partir do conceito de educação, intenta-se a proposta de uma via teórica para a inclusão dos dilemas ambientais nos currículos académicos dos discentes, imperando a consideração do humano como ser passível de aperfeiçoamento. A busca da perfeição não poderá demarcar-se da exigência pela garantia de um novo horizonte temporal que paute a acção humana: face ao império tirânico do presente, importará agora defender as possibilidades do futuro.

No fundo, intenta-se a articulação entre as *possibilidades* de felicidade do Homem com as *possibilidades* de manutenção das condições indispensáveis à subsistência do complexo natural. A reflexão não deixará de conduzir à necessidade de uma alteração radical da forma de viver do humano, o que implicará a redefinição das

estruturas societárias patentes no mundo hodierno. Considerando a resistência que o Homem coloca à mudança, argumenta-se em favor da educação como progressiva reforma do ideário humano. A escola deixa, desta forma, de ser *mero* espaço de aprendizagens, para se assumir como derradeira esperança do Homem do futuro.

## Crise, inconsciência e desejo: retrato do homem contemporâneo

A procura de um sentido para a existência, a demanda pelo ócio, prazer, lazer e a obtenção da felicidade foram predicativos essenciais das utopias políticas e propostas éticas pensadas ao longo dos séculos. Estes mesmos objectivos continuam hoje a ser prometidos, já não por meras hipóteses teórico-filosóficas, mas por todo um sistema social assente na possibilidade de extracção de matérias-primas do mundo natural para a produção e disponibilização de produtos e bens de consumo, tidos como ponte para o sonho da liberdade e do conforto. No entanto, apesar do avassalador caudal de oferta (e procura) o Homem permanece, na actualidade consumidora e fortemente determinada pela tecnologia, um ser dilacerado, eternamente insatisfeito com aquilo que possui e à procura de um sentido que diminua a sua angústia perante um mundo que reage com tragédia às suas investidas.

É precisamente sobre este ser fragmentado, cindido, alienado e equivocado que importa, numa primeira fase, reflectir. Cativo da sua própria facticidade, o homem vive a/na temporalidade, envolto numa luta (mais ou menos consciente) contra a ignorância. Ser *por-fazer*, é ao longo da existência que se *abre ao outro*<sup>2</sup> (ao diferente), numa busca pela perfectibilidade e por um sentido que fundamente a sua existência.

Enquanto *lançado na existência*<sup>3</sup>, compete-lhe a busca por si mesmo, da sua identidade, da sua compreensão enquanto ser situado e limitado no tempo, tarefa hercúlea dada a dificuldade de uma visão global sobre o humano, decorrente da opção contemporânea pela especialidade, desprestigiando-se uma visão total e completa do Homem. Mais que um ser estudado como um todo, ele é, hoje, tomado como objecto por múltiplas ciências e filosofias, exacerbando-se o sentimento de fragmentação e, sobretudo, de solidão<sup>4</sup>.

---

<sup>2</sup> Convém recordar que, tal como indica Morin, a existência não é mais que a própria abertura do sujeito, à "imersão num meio e desprendimento relativo a este meio" (Morin, 1997: 193). É na existência que o homem se dá e abre ao saber, à dúvida, ao erro e à certeza; é na existência que a problematização da vida acontece.

<sup>3</sup> A afirmação de Heidegger ilustra, plenamente, a angústia e a absurdidade de uma vida que se abre envolta na ignorância.

<sup>4</sup> Esta solidão decorre da demarcação do humano face a todos os fundamentos que lhe eram externos. Com a *morte de Deus*, proclamada por Nietzsche em *Assim Falava Zaratustra* (2004), o homem torna-se absolutamente livre *para se construir*. Contudo, esta liberdade não deixa de estar baseada numa espécie de *solidão cósmica* que o mundo contemporâneo exacerba ao demonstrar as fragilidades e a efemeridade do ser humano. Sem um Deus criador, sem a promessa de um espaço onde as quimeras se realizem, o homem fica despojado da esperança, exactamente na mesma medida em que se afirma

Atendendo às emergentes (e preocupantes!) questões colocadas por um meio ambiental em acentuado colapso, impõe-se uma visão holista e global sobre o humano e a natureza. Esta visão (que pode ser resumida na procura e determinação de uma ética distantes das tradicionais<sup>5</sup>), afasta não só as parcelares tentativas de compreensão do humano, como ainda a sua própria (re)inclusão entre o meio natural. Procura-se, desta forma, uma ética não antropocêntrica, que inclua tanto os indivíduos, como ainda o colectivo ambiental<sup>6</sup>. A ameaça ecológica exige “uma mudança na ética, nas atitudes, valores e avaliações<sup>7</sup>”. Esta mudança deverá promover o sentimento humano quando coloca em causa a subsistência do meio natural, algo que sucede com as constantes incisões que o Homem provoca na busca pela satisfação dos seus desejos.

Além dos condicionamentos que coloca na procura pela sustentabilidade e na perpetuação do ciclo de destruição/regeneração da natureza, esta *mudança* realça ainda que a impossibilidade de um *olhar da totalidade* torna a aventura pela compreensão identitária uma tarefa inverosímil. Perante um *mundo de aparências*, a tarefa de afirmação do *si mesmo* – a construção do humano como ser único –, é remetida para um plano secundário, promovendo-se, ao invés, instrumentos que possibilitem a distração e a ilusão, ou seja, a alienação<sup>8</sup>. A interrogação existencial dá, desta forma, lugar à interpelação do mundo por utensílios que potenciem a *vida boa*<sup>9</sup>. Entre ser e parecer, opta-se pela segunda variável, compactuando-se com a deturpação relativista que a sociedade hodierna apresenta, de forma sub-reptícia, mas indelével, aos cidadãos que a constituem. Dominados pela lógica do mercado, onde tudo tem, necessariamente, de possuir um valor financeiramente traduzível, reduz-se toda a especificidade do Homem

---

como ser responsável (perante si próprio e perante o mundo), como o demonstra o pensamento existencialista (principalmente o de Sartre e Camus).

<sup>5</sup> Por éticas tradicionais entendem-se os pensamentos éticos assentes na reciprocidade entre direitos e deveres. O homem surge como único pólo moral determinante, única entidade com valor intrínseco, submetendo-se toda a restante realidade aos seus desígnios, reduzindo o valor da natureza a um mero instrumento ao serviço da felicidade humana.

<sup>6</sup> Cf. Néelson, Michael (2004) “Holismo na ética ambiental” in Beckert, Cristina (org.), “Éticas e Políticas Ambientais”.

<sup>7</sup> Idem ibidem p. 136.

<sup>8</sup> A utilização do conceito de alienação surge com a conotação facultada por Ludwig Feuerbach, segundo a qual o homem projecta num além as qualidades que lhe são próprias. É recusada, portanto, a visão mais optimista que decorre da obra hegeliana que abordava o conceito enquanto condição para a realização do espírito (que deveria exteriorizar-se e objectivar-se numa obra, tornando-se estranho a si mesmo).

<sup>9</sup> Intenta-se a consideração da expressão no sentido clássico, onde *vida boa* pressupunha compreensão do passado, consciência do presente e preparação do futuro. Outra coisa não será a sempre-procurada-e-raramente-encontrada felicidade!

à quantidade de bens (ditos essenciais) que este consegue produzir e, acima de tudo, consumir<sup>10</sup>.

Na verdade, o que melhor define o homem hodierno é, sobretudo, a importância e atenção que concede aos seus desejos<sup>11</sup>. A capacidade de sonhar permitiu a redefinição dos limites que a natureza impôs, essencialmente pelo desenvolvimento de instrumentos e utensílios que impusessem a artificialidade sobre a naturalidade. A ambição humana conduziu o Homem na sua diáspora pela necessidade de se tornar *inventor*<sup>12</sup>, ultrapassando a bíblica condição que o define e caracteriza como *invento* (criado por uma entidade incomensuravelmente superior e transcendente). Actuando, de forma determinada, sobre a natureza, o Homem emancipa-se, demarcando-se dos restantes animais, tomando-os como seus inferiores, subjugando-os aos seus próprios desígnios e imperativos. É nesta acção sobre a natureza que se alicerça a tão procurada e desejada noção de *progresso*. Sinónimo de aperfeiçoamento e melhoria<sup>13</sup>, o progresso poderá ser ainda encarado como satisfação e supressão das incomensuráveis e insatisfazíveis apetências humanas (algo que, no entanto, nunca acontece efectivamente, já que o humano permanece, sempre, um ser naturalmente insatisfeito). A uma determinada falta, o Homem impõe a marcha do seu intelecto na busca da sua transposição e superação. Desta forma, a definição deste conceito é profundamente determinada pela actividade humana sobre a natureza. Na demanda pelo eternamente adiado *paraíso terrestre*, o ser humano persiste na imposição do seu engenho sobre a milenar ordem natural, reclamando a movimentação da balança natural, procurando um desequilíbrio que o favoreça. Hodiernamente é sobretudo considerada e valorizada a vertente economicista do progresso, tomado como fim absoluto e essencial (uma vez

---

<sup>10</sup> O principal perigo com que o Homem se confronta no mundo contemporâneo será, como antecipa Heidegger (2001), a reconversão da tecnologia como único saber admitido e exercido. Deve-se este perigo à capacidade de deslumbramento com que a tecnologia ofusca o Homem. A afirmação do conhecimento tecno-científico como único pensamento admitido implicaria a rejeição daquilo que o Homem tem de mais próprio, isto é, ser um ser que reflecte (cf. Heidegger, 2001: 26).

<sup>11</sup> Em *Górgias*, Platão aborda o desejo comparando-o à *pipa de Danaides*, sempre cheia, sempre vazia, impossível de encher. Esta metáfora elucida a incomensurabilidade e perene insatisfação patente no desejo humano. O mesmo autor, desta vez em *Banquete*, aborda o desejo como o que excede a mera necessidade, mas que tem a sua origem numa carência radical, exprimindo, desta forma, a nostalgia de um mundo divino e perfeito que escapa ao humano. Esta definição do desejo como carência pode ser reencontrada no pensamento de Sartre, onde o desejo se assume como o que melhor caracteriza a finitude humana, possibilitando a abertura da consciência à dimensão temporal.

<sup>12</sup> Nas palavras de Soromenho-Marques, “O ser humano como criatura que é criadora de si próprio”, (2005: 173).

<sup>13</sup> Recorde-se o pensamento de Hegel que via no progresso algo semelhante a uma lei inscrita na ordem da natureza e da vida. Analisando a História, apesar das constantes regressões potenciadas pelo Homem, é, para o pensador alemão, sempre a lei do progresso que ganha.

que, pela acumulação de riqueza, todos os desejos podem encontrar a sua satisfação), razão suficiente para a legitimação de toda e qualquer acção, por muito danosa que esta possa ser (no imediato ou, mais usualmente, no indeterminado espaço-tempo que medeia o instante presente e o futuro). Tal acarreta amplas consequências, verificáveis, não apenas no relacionamento interpessoal humano, como ainda no meio ambiente, sendo a já constatável crise ecológica uma consequência decorrente da ambição e desmesura humana. A existência de cíclicas crises económicas (que desembocam, inevitavelmente, em sérias crises sociais) revela a deturpação que rodeia o homem contemporâneo, refém de dogmas aparentemente imunes ao crivo racional. Em prol de um estilo de vida sedentário, onde as necessidades iminentes e básicas se encontram supridas e o acessório se assume como indispensável, sacrifica-se, de uma forma paradoxalmente voluntária, mas inconsciente<sup>14</sup>, todos os valores que definem e orientam a vida societária. Na actualidade, impera o valor económico-financeiro que se impõe, de forma totalitária e autoritária, sobre qualquer outro valor que assiste o ser humano. Relativizada, ao ponto da indiferença, a relação intersubjectiva, suprimidos os elementares cuidados para com o Outro<sup>15</sup> (espelho de mim mesmo), mantêm-se, no topo hierárquico do código regulador das sociedades contemporâneas, os intocáveis valores económicos, advogando a necessidade de um perpétuo (embora ingénuo) crescimento. Intenta a sociedade hodierna<sup>16</sup> um contínuo desenvolvimento económico, assente num progressivo consumo, indiferente aos limites que um espaço finito não pode deixar de colocar. De facto, bastaria pensar, para superar esta lógica intrépida, que habitamos um espaço limitado, que precisou de milénios para alcançar o seu estado actual e que tem por características principais a fugacidade e a fragilidade.

---

<sup>14</sup> Só isso poderá justificar a imprudência patente nos rostos impávidos e serenos que assistem, através da janela para o mundo que é o televisor, ao suceder e acumular de tragédias, sejam estas decorrentes da acção humana ou da reacção da natureza.

<sup>15</sup> As recentes notícias que envolvem o abandono de seres mais desprotegidos – nomeadamente idosos ou crianças –, é exemplo paradigmático.

<sup>16</sup> Uma sociedade que, de resto, ultrapassou as tradicionais barreiras naturais ou artificiais que delimitavam os países. Hoje a vida desenrola-se num complexo e claustrofóbico “átrio” mundial, onde os imperativos económicos se assumem como uma espécie de governo mundial. Neste “governo”, o valor económico é, não apenas a lei, como ainda o legislador e o executor. Voluntariamente caminhamos para a sociedade orwelliana...

## O paraíso tecnológico: da ilusão do desejo ao desejo da ilusão

A força motriz desta sociedade voltada para o consumo é, precisamente, o desejo humano. Se, por um lado, *é o sonho que comanda a vida*, por outro não deixa de ser este o responsável pela quebra da harmonia natural. Poder-se-á compreender o desejo como a vontade de supressão de uma necessidade<sup>17</sup>. Contudo, “a diferença entre o desejo e a necessidade está no facto de o desejo não poder ser satisfeito (...). De alguma forma, alimenta-se com as próprias fomes e aumenta com a sua satisfação” (Lévinas, 2007: 67). Esta diferença entre o desejo e a necessidade explica a caminhada rumo ao caos ambiental. Resume-se à desmesurada ambição por índices de conforto que permitam a felicidade<sup>18</sup>. A demanda pelo conforto encontra-se sintetizada na noção de progresso, encarado, na sociedade contemporânea, como melhoria, tendo por fundamento a promoção da satisfação (ou saciedade) das necessidades humanas. Contudo, como sugere Herbert Marcuse<sup>19</sup>, a saciedade e satisfação humanas não se verificam, persistindo a demanda por novas técnicas que saciem novas necessidades, num ciclo sem fim de desejos, tornando-se a (supostamente) libertadora tecnologia um *totalitarismo alienador do humano*<sup>20</sup> (Morin, 1968: 18). O *utensílio*, instrumento que o Homem usa para se libertar e impor à adversidade e intransigência do “despótico” meio natural, aliado à obsessão pela conquista (de um espaço fechado às suas vontades, de um local agreste e imune aos sonhos humanos), mais não faz do que transfigurar as limitações externas que a vida coloca às pretensões humanas. Se a tecnologia pode ser

---

<sup>17</sup> Será esta definição de desejo que está presente no pensamento epicurista e estoicista. Precisamente por se apresentar como superação de necessidades, o desejo não deixa de clamar pela satisfação, impondo ao sujeito a agitação e a ausência de serenidade. A felicidade dependeria, então, não da satisfação, mas da renúncia ao desejo.

<sup>18</sup> Índices jamais suficientes pois o que o Homem procura na satisfação dos seus desejos não é, concretamente, a supressão da necessidade, mas apenas a superação da fantasmagórica carência que impera sobre o seu inconsciente (cf. Freud, 2001).

<sup>19</sup> Considera-se, particularmente, a obra *A Ideologia da Sociedade Industrial*, onde o autor expõe, de forma mais explícita, o seu pensamento, não deixando, contudo, de ser visível a influência das considerações de Karl Marx.

<sup>20</sup> A tecnologia, acção da mão humana sobre o mundo natural, é, em Marcuse, sinónima de alienação, de alheamento do homem das suas reais finalidades. Perdido na busca pela satisfação de desejos e na procura do conforto, divorcia-se da reflexão sobre o mundo, fechando-se no individualismo cego que o torna incapaz da reflexão sobre os seus actos. A tecnologia é, então, responsável pela incapacidade de indagação ética do humano, na medida em que privilegia a distração, através do apelo massivo ao consumo. Além disso, a tecnologia é usada, na actualidade, para a instituição de novas formas, mais eficazes e agradáveis, de controlo social, algo visível na forma como a vida social está estratificada. Se a liberdade humana residia, até esta *sociedade tecnológica*, nas suas escolhas, hoje estas escolhas estão também condicionadas, acabando mesmo por serem decorrentes dos interesses dominantes na sociedade. Na busca do bem-estar, o homem abdicou da sua autonomia e liberdade.

encarada como uma via para a transposição dos condicionalismos existenciais, também não deixa, no entanto, de poder ser considerada como uma nova barreira que acentua as ambições e os desejos, encerrando o humano num perpétuo ciclo consumista e materialista. A técnica deixa de ser um utensílio à disposição do Homem, passando a absorver o humano, já não com o fim de *o servir*, mas apenas em nome do progresso tomado como finalidade<sup>21</sup>.

A reconversão da tecnologia de *serva a finalidade* foi considerada por pensadores como Ernst Bloch e Jürgen Habermas. O primeiro advertia para os perigos presentes na racionalização da ciência que impediriam a permanência da tecnologia como uma mera força produtiva<sup>22</sup> (algo que tem por horizonte de referência o humano e o seu bem-estar), impondo aquilo a que Marcuse chamara *racionalismo arrasador impulsionador da eficiência* que tem como consequência a anulação do pensamento crítico sobre as circunstâncias que rodeiam a existência.

Pensamento complementar apresenta Jürgen Habermas que realça a progressiva neutralização da racionalidade como instrumento crítico “à medida que aumenta a sua eficiência apologética, reconvertendo-se num mero correctivo dentro do sistema” (Habermas, 2009: 48). A técnica, porque baseada na ciência, propõe padrões de conforto e de vida, alienando o humano, impossibilitando a visão crítica sobre si mesmo e sobre aquilo que dele fizeram.

O homem contemporâneo surge, então, como um ser centrado na imanência, definindo-se pelo desconhecimento das suas reais potencialidades, capacidades e finalidades, encontrando o seu fundamento na satisfação e criação de novos desejos. O mundo hodierno exacerba, sobretudo, os aspectos lúdicos e acessórios, invertendo as seculares ordens axiológicas: se antes importava (procurar) ser, hoje impera o parecer! A felicidade humana deixa de estar na resposta às questões que Kant legou (*O que devemos fazer?*; *O que podemos saber?*; *O que podemos esperar?* e, sobretudo, *O que é o Homem?*), passando a residir no maior ou menor número de satisfações realizadas, no

---

<sup>21</sup> A constatação da inversão da ordem humano-tecnologia foi antecipada por Heidegger que em *Serenidade* advertia para a existência de um “poder oculto na técnica contemporânea [que] determina a relação do Homem com aquilo que existe” (cf. 2001: 19). No relacionamento com a tecnologia já não impera, portanto, o desígnio humano, mas a *agenda* da técnica que *manipula*, para fins obscuros, o destino da humanidade que fica “indefesa e desamparada à prepotência imparável da técnica” (idem, ibidem, 2001: 22).

<sup>22</sup> A técnica deixa de ser um utensílio à disposição do homem, passando a absorver o humano, já não com o fim de *o servir*, mas apenas em nome do progresso (Cf. Bloch, 2005).

maior conjunto possível de prazeres possibilitados, numa clara revitalização do pensamento hedonista<sup>23</sup>.

Esta alienação do humano desemboca numa não menos *alheadora* e preocupante fragmentação que, por um lado, dificulta (ou impossibilita) a afirmação da sua identidade e, por outro, complica (ou impossibilita) a conciliação entre o Homem e o Mundo<sup>24</sup>, isto é, entre a espécie humana e a natureza<sup>25</sup>, já que se reconhece o homem como um ser especial, à parte dos demais, dotado de razão e inteligência quando, no restante mundano, impera a ignorância e a brutalidade. O homem é, então, visto como o ser para o qual todo o restante mundo existe. Decorre esta visão sobre o humano sobretudo das influências da tradição judaico-cristã. Criado à imagem e semelhança do divino, a natureza (e a biodiversidade) torna-se um simples meio para a prossecução da aventura humana. Afinal, foi *para o Homem* que tudo foi criado...

A emancipação do ser humano tem, então, por fundamento a sua consideração como auge da perfectibilidade e importância natural (a obra-prima da natureza e de Deus), ficando dificultadas e privadas de viabilidade todas as propostas e medidas que visem uma conciliação entre este *ser especial* e os restantes e secundários inquilinos inoportunos que povoam o planeta<sup>26</sup>. Numa hipotética classificação hierárquica sobre a importância das espécies, o Homem auto-insere-se no auge, alheando-se do facto de ser originário e parte da mesma natureza e, sobretudo, dela dependente.

Contudo, mesmo admitindo, por hipótese teórica, esta pretensão de autonomia e especialidade, em momento algum poderá ser desprezada a importância do meio

---

<sup>23</sup> Realça-se, sobretudo, a vertente mais moderna do hedonismo, presente no utilitarismo de Jeremy Bentham. Para o utilitarismo o interesse pessoal surge como único motor das acções humanas, estando a felicidade no horizonte de todo e qualquer acto do sujeito (cf. Bentham, 1989).

<sup>24</sup> Será pertinente referir a análise que Heidegger enceta sobre o conceito de mundo. Mais que uma noção generalizadora, onde se podem articular todo o tipo de atributos (o que reduz a compreensibilidade do conceito), Heidegger propõe a consideração do mundo como *espaço de significação* que “determina o ente na sua totalidade” (2007: 51) e onde “o estar-aí humano se põe e conserva perante o ente” (idem, ibidem: 57). Desta forma, mais que uma relação de antagonismo, subsiste uma relação de dependência, já não meramente pela sobrevivência, mas pela própria determinação ontológica do sujeito.

<sup>25</sup> Tal como sublinha B. Groethuysen (1988), na própria definição de natureza avançada por Aristóteles encontra-se, desde logo, presente a articulação entre homem e natureza que é, no pensamento aristotélico, um dado imediato que se compreende por si mesmo e que é alcançado pelo homem desde que reflecta sobre si mesmo, de tal modo que se torna parte integrante dos modos de pensar e falar próprios do homem em geral (Cf. 1988: 54). Mais que uma relação de oposição, subsiste uma relação de dependência, onde a natureza surge como parte integrante do humano.

<sup>26</sup> A demarcação do humano face à natureza acontece, precisamente, pela (suposta) proximidade que este terá com o divino. O mundano (e toda a biodiversidade) apenas encontra o seu fundamento na submissão aos desejos do único ser criado à *imagem e semelhança* de Deus: o Homem. Esboça-se, portanto, a partir do pensamento judaico-cristão uma ética antropocêntrica onde o humano surge como único pólo valorativo.

natural. Na verdade, como ser existencial, vivo e *aberto*, o Homem tem sempre diante de si o espectro da sua própria ruína<sup>27</sup>. Pela observação do mundo, conhece (recorda) a sua imperfeição e a sua prévia condenação ao silêncio. Imune aos delírios pretensiosos da imaginação humana, a natureza impõe a mais autêntica e cruel verdade: a de que o humano é, à semelhança de todos os *inferiores* parceiros existenciais, um ser fadado para o desaparecimento, um ser talhado para o vazio. Desde o instante originário em que, pela primeira vez, o ar percorre os seus pulmões, até ao derradeiro e melancólico suspiro, impera a possibilidade de toda a *impossibilidade*: a morte! Na verdade, como sugere E. Morin, “a existência é a fragilidade: o ser aberto ou existente está próximo da ruína desde o nascimento, não pode evitar nem diferir esta ruína senão pelo dinamismo ininterrupto da reorganização permanente e o auxílio dum reabastecimento externo” (Morin, 1997:193).

Além de impor ao olho humano a antecipação da sua própria decadência, a natureza revela ainda que sem recorrer ao *fora-de-si*, ao *desprestigiado* mundo natural, a prossecução de todos os planos existenciais encontra uma intransponível barreira, pelo que “a dependência existencial do ser vivo é principalmente externa: as suas necessidades vitais e os seus riscos mortais vêm do meio. O meio é permanentemente constitutivo de todos os seres que nele se alimentam; (...) Estes seres e organizações são, portanto, permanentemente ecodependentes” (Idem, Ibidem, 1997: 191).

Considerando, como Morin, que a existência é a abertura do sujeito humano ao *fora-de-si* e que a permanência da vida depende desta abertura, as pretensões de um corte relacional entre Homem e Mundo deixam de ser possíveis. É no mundo e pelo mundo que a vida se mantém. Por muito profícuo que seja o seu intelecto, as exigências materiais (substanciais) acabam sempre por remeter o humano para a constatação da sua dependência para com o mundo exterior a si. Desta forma, “a independência dum ser vivo exige a sua dependência em relação ao meio” (Idem, Ibidem, 1997: 192), já que toda a acção se faz sobre o meio. É na natureza que o homem cumpre a sua potencialidade e se torna ser. É na natureza que o homem idealiza, planeia e executa o seu plano existencial. E é a natureza quem decide sobre a tangibilidade e exequibilidade desse plano.

O meio natural assume, então, uma concepção relativamente paradoxal: por um lado possibilita, por outro limita. A natureza dá e tira, potencia e impossibilita. Cria vida

---

<sup>27</sup> O Homem como ser para a morte, como decorre das propostas teóricas de Heidegger, ou como cadáver adiado que procria, como sugere Sartre!

e traz morte, num eterno confronto entre opostos, no qual o Homem é inserido *contra* a sua vontade.

Desta forma, pelas prévias considerações, o caminho entre Homem e Natureza parece apontar para a acentuação de um divórcio, de um hiato, de uma separação. A busca pela felicidade (a busca pelo Bem, razão que legitima e justifica todas as acções humanas) parece implicar renúncia ao consenso com o meio natural. Por outro lado, a opção pela protecção da natureza e reintegração do Homem como ser entre criaturas parece impedir a satisfação plena das suas capacidades, não fosse, como considera Aristóteles, na cidade que este desenvolve e alcança as suas possibilidades. A cidade, espaço *conquistado* à natureza, espaço dedicado ao diálogo e à partilha de conhecimento, opõe-se ao meio natural, sendo sinónima da artificialidade que o ser humano impõe na procura da antropomorfização do planeta (cf. Aristóteles, 1998).

Enquanto espaço *retirado* à natureza, a cidade era, no passado<sup>28</sup>, o espaço onde se condensava todo o bem ou mal que o Homem fazia, limitando, desta forma, as consequências da acção humana sobre o mundo natural. Aqui, a vida desenvolvia-se entre a precariedade das obras da humanidade e a permanência das criações naturais. Entre o ciclo de nascimento e morte, a cidade era a obra mais resistente do humano num contexto dominado pela adversidade.

Contudo, definindo-se como ser “criado” à imagem de Deus, entidade especial entre a natureza, o Homem ambiciona a sua reconversão em inventor e em criador. À ordem natural, o humano, por meio da tecnologia, procura opor a sua vontade, a sua hierarquia. Esta transmutação do natural encontra-se no âmago da definição de progresso. Na busca pela autenticidade (que implica, usualmente, a cessação do equilíbrio patente na natureza), o Homem procura a reconversão da natureza, devorando o lado selvagem para edificar a artificialidade citadina. A esta associa a noção de ordem e harmonia, considerando aquela como bárbara, desordenada, caótica. O nível de perfeição do mundo é, então, condensado na noção de progresso, sendo que o incremento deste implica a atenuação da realidade natural.

---

<sup>28</sup> Porque na actualidade a desmesura humana galgou todas as artificiais e naturais fronteiras!

## Progresso e responsabilidade: o novo dualismo humano

O progresso humano é fortemente associado e determinado pelo progresso tecnológico, que encontra o seu critério na quantidade de bens que possibilite extrair do meio natural, num ciclo de supressão de necessidades/desejos que culmina, devido à ambição e desmesura, na sua degradação<sup>29</sup>. Tal é sugerido, uma vez mais, por E. Morin, quando refere que “os seres vivos transformam o meio” (Morin, 1997: 192). Mais que qualquer outro animal (que, em bom rigor, apenas deambula, de forma relativamente inócua, pelo meio natural), é o humano quem subverte e altera este meio. A acção sobre o meio – a abertura do ser humano ao meio externo – supõe a sua degradação, alterada que fica a *ordem natural*, isto é, a capacidade de regeneração da natureza<sup>30</sup>.

Desta forma, afirmar a conciliação da actividade humana com a exigência natural parece inverosímil e utópico. Tal a opinião de variados autores, como E. Lévinas, que perante o quadro conflituoso entre desejo humano e capacidade natural, sugere a necessidade de renúncia à sociedade actual, de forma a salvaguardar, mais que a natureza, a própria especificidade humana, a saber: a capacidade de relacionamento entre o Homem e o seu semelhante<sup>31</sup>. Lévinas procura garantir a salvaguarda da própria condição humana. Com a massificação, popularização e estrita dependência do humano por parte da tecnologia, corre-se, na sociedade contemporânea, o risco de hipotecar, não apenas o mundo externo (que possibilita, por si só, todas as possibilidades), como ainda a própria concepção que possuímos de humano. A *máquina*, criada para facilitar a interacção humana sobre o mundo, torna-se (num ritmo assustador) num meio de afastamento do Homem da sua própria natureza<sup>32</sup>.

---

<sup>29</sup> No entanto, a noção de progresso não deixa de encerrar desafios ao sujeito. Circunscrevendo este conceito à produção de objectos tecnológicos, poderemos, como sugere Heidegger (2001), encontrar o *desafio da perfectibilidade*. Perante a necessidade, incompletude e dependência que um determinado objecto suscita, uma “atitude serena perante as coisas” possibilitaria compreender a relação entre o Homem e o Mundo (cf. Heidegger, 2001: 22-25).

<sup>30</sup> São inúmeros os exemplos, sendo o mais óbvio a extracção de energia a partir do petróleo, substância que exige um elevado número de milénios para se formar e que é gasta relativamente depressa, ao ponto de hoje, menos de dois séculos depois dos primeiros experimentos de aplicação dessa energia, os depósitos naturais estarem praticamente esgotados.

<sup>31</sup> O *Outro* é elemento essencial na filosofia de Lévinas, sendo a salvaguarda da convivencialidade entre os homens a razão para a afirmação da ética como *filosofia primeira*. Deste modo, as propostas ético-filosóficas do autor ficam conhecidas como Filosofia da Alteridade, intentando, sobretudo, a garantia de felicidade e respeito pela dignidade do Homem.

<sup>32</sup> Considere-se, como exemplo, a utilização de aparelhos que visam a facilitação da comunicabilidade entre Homens e cujas consequências, num curto espaço de tempo (cerca de vinte anos), se pautam precisamente pelo oposto. Nunca estivemos tão próximos e, concomitantemente, nunca existiu tão

Por estarmos “rodeados de seres e de coisas com as quais mantemos relações” (Lévinas, 1988: 51) torna-se imprescindível o estabelecimento de orientações que norteiem a existência humana, de forma a se conseguir um equilíbrio, não só entre os homens, como entre a espécie humana e as restantes espécies animais presentes no planeta.

A palavra de ordem das propostas levinasianas será, então, a *responsabilidade*<sup>33</sup> para com o Outro. Olhar o outro como uma finalidade em si e não como um meio (numa clara influência do imperativo categórico kantiano<sup>34</sup>), será uma obrigação, não apenas moral, como também política, ameaçada que está a vida de cada um dos seres. A responsabilidade para com as acções humanas levará, na opinião de Lévinas, à instauração de uma autêntica fraternidade humana e ao cessar dos desejos egoístas e individualistas, supondo-se, inevitavelmente, a renúncia à lógica do consumo como meio para obtenção da felicidade<sup>35</sup>. Considerando que a sociedade ocidental, principal responsável pela degradação ambiental, está assente no ciclo produção/disponibilização/consumo, torna-se imprescindível, na tentativa de superação dos atentados contra o meio natural, a renúncia aos moldes morais em que esta civilização se fundamenta, o que torna necessária uma total reformulação das éticas que orientam a acção individual e colectiva<sup>36</sup>.

Na verdade, se ser feliz implica poder consumir (e será mais feliz aquele que mais o puder fazer), a demanda pela felicidade levará ao conflito entre o humano e o meio natural (e, concomitantemente, ao conflito entre homens), uma vez que este se torna incapaz de satisfazer os desejos de todos os sujeitos. A lógica consumista

---

pouco diálogo e comunicação. A tecnologia, criada para suprir condicionalismos, assume-se, cada vez mais, como uma nova condição para a existência.

<sup>33</sup> Lévinas entende a responsabilidade enquanto *cuidado para com o outro*. Ser responsável será reflectir sobre a minha acção, para que ela não questione a autonomia e legitimidade do *outro*. Impera uma lógica de temor pela morte do *outro*, o medo da possibilidade da morte, que imporá a necessidade de responsabilidade pelas acções humanas.

<sup>34</sup> Considera-se aqui uma das suas reformulações que intencionavam diminuir o seu formalismo. Agir de tal forma como se a acção pudesse ser elevada a norma universal, encarando o outro como fim e não como um meio.

<sup>35</sup> No fundo, Lévinas deixa-se influenciar pelo ideário marxista. Esta sociedade fraterna estará próxima dos trâmites da sociedade comunista augurada por Marx. Esta sociedade, onde a propriedade privada não existe e impera o colectivo, instauraria a genuína e autêntica felicidade, pautada pela possibilidade de superação da lógica do trabalho como forma de garantia da sobrevivência (Cf. Marx, 1992).

<sup>36</sup> Estas considerações encontram eco nas propostas heideggerianas. De facto, para Heidegger “a humanidade moderna perdeu a «proximidade e o abrigo» do Ser” (Blackburn, 2007: 201). A quebra da relação humano-natural traduz-se em sentimentos de insatisfação e inquietude perante o mundo, ao ponto de o homem perder o seu próprio sentido e fundamento. A recuperação do Ser do homem dependerá, então, do retorno à natureza. Só assim se garantirá a consciência do que o mundo é e do lugar que os indivíduos ocupam (cf. Idem, Ibidem, 201).

encontrará, desta maneira, o seu limite inevitável na própria limitação do planeta. Se um número cada vez maior de pessoas procurar, de forma progressivamente mais célere e massiva, uma quantidade cada vez maior de confortos<sup>37</sup>, e se deparar com uma cada vez menor disponibilidade de recursos naturais, o clima de fraternidade, de harmonia e paz entre os homens – a sociedade fraterna de Lévinas – esmorecerá até se inviabilizar (isto é, considerando que tal paraíso terrestre alguma vez tenha transposto as estritas fronteiras de mero desejo utópico e passado a efectiva realidade!), motivando-se o conflito (uma vez que aqueles que já estão habituados a um leque alargado de confortos dificilmente cederão o seu bem-estar para que outros o tenham também).

Perante este enquadramento (busca cada vez mais massiva por bens materiais, exploração progressivamente maior dos recursos naturais, esgotamento célere dos depósitos naturais de matérias-primas, conflitos pela riqueza, etc...), Lévinas, de forma a salvaguardar o Homem e, concomitantemente, o meio natural, afirma a imprescindibilidade de substituição do sistema capitalista e consumista, reorientando o indivíduo do cego individualismo para uma lógica de índole comunitarista, onde o conceito de alteridade se sobrepõe ao de individualidade<sup>38</sup>. O individualismo é uma das principais características do mundo ocidental hodierno. Remontando a sua génese ao liberalismo<sup>39</sup>, adensou-se com a crise axiológica que o século XIX promoveu, atingindo o seu exponencial na alvorada do mundo consumista *inaugurado* no pós-Segunda Guerra Mundial<sup>40</sup>. Este individualismo, em estrita correspondência com o egoísmo, possibilitou a crença de que o Homem é um ser alheio aos seus iguais, ao passo que a organização social passou a ser encarada como uma plataforma de subserviência aos desejos individualizados. De súbito, *todas* as obrigações para com o Outro foram relativizadas, quando não mesmo suprimidas. A escola, espaço de preparação do futuro, que não deixa de funcionar como um *micro-sistema* que permite asseverar o panorama

---

<sup>37</sup> Algo de que, de resto, é cada vez mais usual encontrar exemplos, uma vez que as manifestações políticas do mundo árabe decorrem não só da constatação do incremento exponencial do preço médio dos alimentos, mas também da consciencialização da dependência que o mundo ocidental tem das matérias-primas (essencialmente energéticas) que desses países advêm.

<sup>38</sup> Adalberto Dias de Carvalho reforça esta posição, afirmando que “não há eguidade sem alteridade, [o que permite afiançar que] a diversidade não possa ser considerada como ocorrência alienante, mas como sendo constitutiva da própria identidade da pessoa” (2000: 48).

<sup>39</sup> Enquanto filosofia política fundamental do século XIX, o liberalismo advogava a redução da influência estatal, valorizando a livre acção individual. O estado existiria meramente para garantir a segurança dos indivíduos, não devendo imiscuir-se em qualquer outro campo, sob pena de limitação da liberdade importância de um determinado sujeito face a outro.

<sup>40</sup> No fundo, “a crise dos modelos meta-sociais e meta-psíquicos que funcionavam como referenciais de identidade das pessoas e dos grupos”, como salienta Adalberto Dias de Carvalho (2000: 45).

político-social vigente, não deixa de repercutir os sintomas de decadência da sociedade em que está inserida. O exponencial crescimento dos casos de indisciplina, aliado a um quotidiano onde imperam as fugazes relações baseadas na supressão de necessidades imediatistas, é sintomático da falta de um princípio ético-moral que permita olhar o Outro, não apenas como um diferente que importa vencer, mas como condição para o cumprimento do plano existencial pessoal de cada ser humano.

Um sistema societário assente sobre a lógica do consumo irá, então, potenciar, não apenas a degradação da natureza – incapaz que fica de garantir a disponibilização suficiente de recursos –, como ainda do próprio sujeito – incapaz de manter o seu *status* vital. A degradação das relações interpessoais não deixa de poder ser articulada com o colapso provocado no meio ambiental. No entanto, não pode deixar de ser considerada a possibilidade de este colapso ser utilizado para a revitalização dos mais elementares valores colectivos. A existência de uma ameaça externa, principalmente quando coloca em causa o futuro global, pode ser o *mobile* necessário para a reintegração do indivíduo no colectivo. Desta reintegração depende não só a própria subsistência do humano, como ainda, devido à drástica amplitude consequencialista da tecnologia contemporânea, de toda a biodiversidade do planeta.

Convém ainda referir que a progressiva intervenção humana no meio natural não deixa ainda de motivar a perturbação da ordem biológica do próprio planeta, alterando o seu equilíbrio sazonal, o que se repercutirá, não somente na capacidade da terra em providenciar a *energia* indispensável à vida, como ainda na relação do meio natural para com o homem.<sup>41</sup>

Em suma, poder-se-á afirmar um paralelismo entre a degradação ambiental e a deterioração do relacionamento interpessoal humano. A queda do homem “arrasta” consigo o meio ecológico para o colapso. Assim sendo, a recuperação do equilíbrio ambiental (um equilíbrio que, de resto, não permite a isenção do humano, implicando, por isso, que este se reencontre na natureza) passará pelo restabelecimento de valores que regulem (de forma concreta) a acção humana. Impõe-se, portanto, não só a recuperação da ética, como o seu estabelecimento enquanto *filosofia primeira*<sup>42</sup>. Perante

---

<sup>41</sup> Os exemplos abundam, já, na sociedade de hoje, onde a resposta natural ao humano ciclo de poluição tem sido a catástrofe e o extermínio massivo, através das mais diversas calamidades: secas, tempestades, aumento do nível dos oceanos, etc...

<sup>42</sup> Tal pretensão surge veiculada no pensamento de Emmanuel Lévinas, para quem todo o sentido do humano advém do contacto com o Outro. É a partir do «outro do ser» que o ser pode ser compreendido.

a complexidade que rodeia a permanência da continuidade das possibilidades do futuro, a Filosofia deve, então, concentrar os seus esforços no desenvolvimento de uma ética do/para o futuro. Esta “nova ética” deve atender às necessidades que o desafio ecológico coloca, encarando de forma radicalmente diferente a própria concepção de Homem: já não como centro, mas como ser integrado numa complexidade natural que tem valor em si própria.

Tal como Lévinas afirma<sup>43</sup>, esta nova ética não poderá deixar de ter no Outro o seu fundamento. O Outro (mais propriamente o seu *rosto*<sup>44</sup>), tomado como finalidade e não como meio<sup>45</sup>, conduz à constatação da necessidade de um código axiológico que salvguarde o inter-relacionamento. No fundo, é o Outro que conduz à afirmação da responsabilidade como conceito e valor fundamental e inolvidável na ética do futuro. Esta nova ética, construída a partir do homem, tendo como horizonte a convivencialidade e a garantia da perpetuação do equilíbrio natural, gira em torno do conceito de responsabilidade, não só do homem para com o meio em que habita, como ainda na própria relação inter-humana. Lévinas encontra neste conceito a “estrutura essencial, primeira e fundamental da subjectividade” (Lévinas, 2007: 77), definindo responsabilidade como cuidado para com o Outro. Este cuidado implica que o sujeito seja responsável pela própria responsabilidade do outro, sem que possa, no entanto, esperar reciprocidade<sup>46</sup>. Esta ausência de simetrismo nas relações intersubjectivas possibilita a compreensão da exigência implicada nas propostas *levinasianas*. A responsabilidade não é definida e atribuída ao sujeito e aos actos que pratica (o que já de si seria uma tarefa exigente dado o laxismo e relativismo hodierno), mas considerada relativamente ao que o outro faz.

---

<sup>43</sup> Embora se deva ressaltar que Lévinas não procurava uma nova ética, mas apenas determinar o sentido da ética.

<sup>44</sup> Uma vez que “é o rosto quem começa todo o discurso” e que “o acesso ao rosto é, num primeiro momento, ético” (Cf. Lévinas, 2007: 70), percebe-se que a ética não possa propor qualquer outro fundamento que não a protecção e a promoção da intersubjectividade. O respeito pelo outro (e, concomitantemente, pelo *diferente*) é condição imprescindível para a afirmação de uma ética que tenha como objectivo a recuperação do equilíbrio entre o Homem e o meio ambiente.

<sup>45</sup> O Outro como *significação sem contexto* (Cf. Lévinas, 2007: 70).

<sup>46</sup> Algo que, de resto, já Dostoiévsky tinha apontado em *Irmãos Karamazov* quando indica que “somos todos culpados de tudo e de todos perante todos, e eu mais do que os outros” (Dostoiévski, 2002).

## Ética da responsabilidade para garantia do futuro

A procura de uma ética do e para o futuro não poderá evitar as propostas de Lévinas. Será, portanto, uma ética altruísta, o que permite refutar as concepções hedonistas e utilitaristas que visam, principalmente, a promoção do prazer individual sobre o colectivo<sup>47</sup>. Convém salientar que, contrariante às éticas do passado, a filosofia moral do futuro, porque orientada para a atenuação dos efeitos que a acção humana provoca no meio ambiental, não poderá ter como fundamento a (sempre subjectiva e mutável) ideia de bem-estar ou felicidade, pelo menos da forma como esta tem sido caracterizada até então. Não significa isto que a nova ética seja indiferente a felicidade ou infelicidade do único ser que pode efectivamente percepção a beleza do mundo! Pelo contrário, o que se intenta é permitir a pluralidade de vias para a felicidade. A defesa do meio ambiente por parte de uma nova postura ético-moral do sujeito terá, no horizonte, a garantia da existência. Embora se coloquem entraves a considerações que evoquem liberdades ilimitadas (que, em última instância, se encontram associadas à lógica do consumo, supondo insistentes incisões no mundo natural e a sua inerente ruptura e degradação), subsiste a consideração da vida como espaço aberto ao cumprimento do plano existencial humano, algo que implica, necessariamente, a prossecução da felicidade.

Esta demanda por uma nova ética encontra-se já presente nos ideários políticos do século XIX, principalmente no marxismo (cf. Marx, 1992). Poder-se-á compreender a luta do proletariado pelo controlo dos meios de produção como a própria luta pela consciencialização do humano, a constatação da subversão que o sistema consumista coloca relativamente às finalidades do sujeito. A vida não terá outro objectivo além da fruição do prazer. É em nome da felicidade que o trabalho é desenvolvido (até mesmo a mais sangrenta das guerras terá, por finalidade, a felicidade, embora, obviamente, os meios para a alcançar não sejam eticamente os mais defensáveis).

Assumir a finalidade da existência como sendo a cíclica, progressiva e interminável consumação dos mais diversificados produtos de consumo representa a afirmação da mais completa alienação do humano<sup>48</sup>. Esta alienação decorre (na exacta

---

<sup>47</sup> Não fica, no entanto, salvaguardada a ética deontológica, uma vez que esta continua a manter o Homem como referência exclusiva, o que implicaria a progressiva incrementação dos problemas contemporâneos com que a Filosofia (e o Homem) têm de se confrontar.

<sup>48</sup> Marx falava de alienação referentemente à perda da visão do trabalho como expressão da humanidade do Homem (o trabalho como instrumento para a sobrevivência); no contexto do mundo

medida em que evidencia) da indeterminação axiológica que pauta a existência dos sujeitos. Com a queda dos valores religiosos (pelo menos por parte de uma grande maioria da população ocidental), foi instaurado o puro relativismo e o niilismo<sup>49</sup>. Se, por um lado, tal permite a afirmação da total responsabilidade do humano que, de súbito, se encontra entregue a si mesmo, tendo a absoluta necessidade de se projectar e construir, por outro suprime-se toda e qualquer autoridade. A total liberdade é inconciliável com a existência de valores, precisamente por estes deixarem de ter uma base sólida sobre a qual repousar. Esperar que a maioria dos sujeitos, quando colocados perante uma organização político-social que possibilita a opinião independentemente da sua fundamentação e cuidado, assim como confere valor de acordo com o contributo que cada indivíduo dá para o fortalecimento da esfera do consumismo<sup>50</sup>, decida, por si próprio, seguir a acção que melhor corresponda à pura vontade, procurando agir como se a sua própria acção pudesse ser elevada a regra universal, supõe uma crença ingénua e um formalismo desmesurado.

Paradoxalmente, foi a *suprema* autoridade divina, expressada ao Homem através da religião, lugar da crença indubitável e demagógica, espaço adverso à responsabilização do humano (porque, em última instância, tudo decorre da suprema vontade de Deus!), que capacitou a visão da natureza como espaço destinado ao Homem. A cultura ocidental está profundamente imbricada nos pressupostos perpassados pela cultura judaico-cristã<sup>51</sup>. A visão sobre o humano colocava-o no preciso centro do universo moral. Ser criado à imagem do divino (e não, como as restantes criaturas, apenas pelo divino), o Homem, como afirma Singer é “não apenas o centro do universo moral, [como ainda] a totalidade das características moralmente significativas no mundo” (Singer, 2002: 289). Quer isto dizer que, pelas suas características, ao

---

hodierno poderemos argumentar sobre a deturpação do valor instrumental dos objectos que passam a afirmar-se como finalidade da existência humana.

<sup>49</sup> Deus sucumbe na alvorada do super-homem nietzschiano (Cf. Nietzsche, 2004).

<sup>50</sup> A publicidade desempenha um papel fundamental na estabilidade desta sociedade do consumo. O seu principal objectivo será o de evidenciar a desactualização de um determinado indivíduo face à novidade momentânea que impera na sociedade. A existência de um determinado produto aceite como qualitativamente superior a um outro lançado previamente, supõe o despoletar do desejo e a imediata superação dessa aparente necessidade. No fundo, a publicidade, intimamente relacionada com a sociedade de consumo, serve apenas para demonstrar a infelicidade do consumidor, numa clara acepção de que a felicidade está em estrita correspondência com a quantidade de produtos consumidos. Mais importante, portanto, que ser, está o parecer, o consumir e, inerentemente, o desperdiçar.

<sup>51</sup> Embora não possam, também, ser desconsiderados os contributos indispensáveis legados pela cultura helénica. No fundo, somos, hoje, herdeiros das ideias de Aristóteles e das concepções judaico-cristãs.

contrário das demais criaturas, o Homem é o único ser que não pode ser instrumentalizado ou secundarizado.

Da cultura religiosa legada por séculos de cristianismo (séculos que, em boa verdade, ainda não terminaram, tendo a religião cristã um peso assinalável nas escolhas morais de um número incomensurável de indivíduos), ficou ainda uma “norma” decisiva para a legitimidade conferida para a acção do homem sobre o mundo. De acordo com o livro da criação – *Génesis* – ao Homem foi, não apenas oferecido o mundo, como ainda solicitado o seu domínio sobre todas as criaturas. Por “decreto” divino, todas as questões morais presentes na determinação da legitimidade do acto humano são secundarizadas. O homem deve impor-se sobre todas as criaturas, usando, para seu comprazimento, o mundo que Deus criou exclusivamente para seu apanágio.

A consideração do humano como dominador sobre todas as criaturas (algo presente, no fundo, na afirmação do homem como *medida de todas as coisas*), antecipa a antropomorfização que a técnica promove do mundo natural. À recomendação divina do Génesis (na qual se poderá ainda incluir a legitimidade conferida por Deus à espécie humana de causar temor e pavor sobre tudo o que se move na Terra!), o mundo contemporâneo acrescenta a incomensurabilidade de possibilidades oferecidas pela tecnologia. De certa forma, volvidos 4000 anos de história bíblica, finalmente, no período histórico onde a religião encontra maiores e consistentes adversários (o maior dos quais a ausência de valores universais aceites), o Homem pode cumprir o desígnio que Deus anteviu e para o qual predispôs a humanidade...

Esta concepção do humano como dominador da natureza não tem as suas raízes meramente na religiosidade. Aristóteles indicava que “se a natureza nada faz de imperfeito ou em vão, então, necessariamente, criou todos os seres em função do homem” (Aristóteles apud Singer, 2002: 178). É na subserviência aos interesses do Homem que a natureza alcança a sua autêntica finalidade, o que permite a sua consideração como entidade instrumental. O meio natural é apenas um instrumento ao serviço da realização das potencialidades do sujeito.

O pensamento aristotélico reforça a oposição entre o Homem e o meio natural com a afirmação da cidade como espaço por excelência dedicado ao cumprimento das potencialidades humanas. A associação em comunidades (progressivamente mais vastas e complexas) é um aspecto natural e irreprimível no sujeito. Estas comunidades mais

não são que espaços conquistados ao agreste mundano. À *desordem natural*<sup>52</sup>, o Homem opõe a estruturação racional do mundo. Da comunidade familiar à cidade-estado, Aristóteles não deixa de possibilitar a afirmação de uma progressiva antropomorfização e instrumentalização da natureza, subjugando o meio natural aos imperativos humanos.

A influência religiosa do cristianismo e a influência filosófica do aristotelismo formaram a tradição ocidental. Em traços gerais, poder-se-á afirmar, como o faz Peter Singer (2002: 291), que o mundo existe para exclusivo benefício dos seres humanos, a quem Deus concedeu completo domínio sobre o mundo natural, não impondo qualquer condição *benevolente* relativa à forma como o devemos tratar. A natureza é, assim, despojada de valor intrínseco, possuindo meramente interesse instrumental, de modo que a sua destruição apenas será pecaminosa quando tenha consequências nefastas para os restantes seres humanos<sup>53</sup>. Estas afirmações permitem deduzir que o ser humano é “o único membro moralmente importante do mundo” (Idem, Ibidem, 2002: 291).

Apesar do refrear da valorização das ideias religiosas, este conjunto de afirmações subsiste ainda no ideário da maioria dos habitantes dos países ocidentais. A sua matriz cultural está baseada nestes pressupostos, a tal ponto que pouca (ou nenhuma) reflexão moral existe quando as circunstâncias colocam a obrigatoriedade de optar, por exemplo, entre a destruição de uma floresta e a construção, nesse local, de uma fábrica de produção de papel. Os interesses económicos impõem-se sobre os interesses ambientais, independentemente da consciência de que tal acção poderá comportar consequências catastróficas num futuro (que se julga) distante.

Para que uma nova ética e uma nova mentalidade sejam possíveis, será necessário todo um prévio trabalho de desconstrução conceptual. O ponto de partida terá, necessariamente, de ser a própria concepção de humano, sendo inexequível a proposta de novos valores (que tenham como referência a reintegração do humano na

---

<sup>52</sup> Apesar da expressão utilizada, ressalve-se que para a civilização helénica a natureza não era caótica, mas, pelo contrário, uma harmonia estruturada. O sentido da expressão alude, no entanto, a uma visão antropocêntrica do universo, sendo o homem *a medida de todas as coisas*, como diria Protágoras.

<sup>53</sup> Refira-se que a consideração da tragicidade que a destruição da natureza no presente poderá comportar para os seres vindouros não está presente neste raciocínio tradicional. A acção humana era medida apenas pelas suas consequências imediatistas.

natureza<sup>54</sup>), sem o prévio abandono da milenar definição legada pela cultura em que estamos imbuídos.

Considerando o contexto escolar, impõe-se a necessidade de um prévio exercício que permita a desconstrução da imagem que os alunos têm sobre as potencialidades e limites da natureza humana, sendo este um requisito inolvidável para que seja possível um trabalho profícuo e pertinente para a garantia de uma nova forma de encarar a existência.

A procura de uma nova ética decorre da constatação da insuficiência e erro das éticas tradicionais. Fundamentadas na reciprocidade entre direitos e deveres, os pensamentos éticos legados pelo classicismo helénico, pela medievalidade cristã e pela modernidade tomavam por garantida a permanência do mundo, importando, exclusivamente, o inter-relacionamento humano. Nenhuma ética anterior equacionou, concretamente, a possibilidade de a acção humana poder conduzir ao desaparecimento do próprio agente: o homem (assim como o próprio planeta). A súbita percepção deste perigo de desaparecimento do humano deve ser encarada, não como um convite à resignação, mas, tal como sugere o pensador alemão Hans Jonas<sup>55</sup>, enquanto orientação na prossecução da procura por uma solução. De facto, “só a desfiguração do homem nos pode ajudar a alcançar o conceito de homem que tem de ser preservado dos perigos que sobre ele pendem” (Jonas, 2006: 21). Será, portanto, necessário, para salvaguardar e garantir a prossecução da vida humana, compreender o conceito de homem e o que nele está imbricado, propondo Jonas o temor como via para a consciencialização dos perigos que circundam a existência humana. O medo, que Hobbes considerava principal razão para a criação do estado (Cf. Hobbes, 1995), assume-se como condição motivacional do humano para a superação dos problemas que a actualidade coloca. Esta desfiguração, por outro lado, apela à necessidade de abandono das *cegas* confianças e crenças humanas, sendo a crença no progresso ilimitado a mais ingénua. Será, então, necessário potenciar o confronto entre o horror e o humano, de modo a possibilitar a *queda da máscara* que cobre o rosto do homem hodierno. O rosto (que Lévinas considerava ser o elemento que conduz à ética e, subentendidamente, à responsabilidade) encontra-se, no homem contemporâneo, oculto pelas falsas promessas da felicidade através do consumo

---

<sup>54</sup> Esta reintegração não supõe a recusa radical a toda a estrutura social e a todo o conhecimento que a aventura humana alcançou! Supõe apenas que se procurem e promovam princípios que potenciem a sustentabilidade e a aproximação entre o Homem e a natureza.

<sup>55</sup> O estudo das propostas de Jonas tem como referência principal a obra *O Princípio Responsabilidade: ensaio de uma ética para a civilização tecnológica* (Jonas, 2006).

massivo. O ocultar do rosto impede a consciencialização do humano, conduzindo à impossibilidade da própria afirmação identitária humana. Tal como afirmava Lévinas, “o eu é apenas eu apenas na medida em que sou responsável” (Lévinas, 1988: 81). Com a dissimulação do rosto, fica impedido o acesso autêntico ao outro e, concomitantemente, a própria ideia de responsabilidade<sup>56</sup>.

O medo, por obrigar ao confronto entre o humano e a verdade, permite a superação das dissimulações. Na busca por uma nova ética que permita a superação das questões relativas à crise ambiental, dever-se-á promover uma *heurística do temor*. Quer isto dizer que o aluno/indivíduo deve ser confrontado com o que efectivamente está *em jogo* quando se pactua com a desmesurada ambição humana. Pela consciencialização dos riscos corridos (isto é, pelo medo), intenta-se o despertar do sujeito para a imprescindibilidade de uma acção imediata, urgente e concreta. Os problemas decorrentes da acção humana sobre o meio ambiente clamam por pedagogias que promovam a reformulação da consciência humana, sendo estas mais profícuas e objectivas quando facilitam o confronto entre o sujeito e os seus mais básicos receios, de entre os quais o instinto de sobrevivência é o mais acutilante.

Este *medo* (pelo futuro, pela sobrevivência, pela incerteza) está, para Jonas, umbilicalmente associado ao respeito, sendo afirmação da preferência pelo *Ser* em detrimento do *não-Ser*<sup>57</sup>. O *Ser* merece ser salvaguardado porque coincide com o valor. A acção ponderada e racional não poderá deixar de optar pela valoração daquilo que *é*, o que levará à adequação da forma de agir do sujeito, principalmente quando a sua acção colocar em risco aquilo que *é*. Jonas identifica o valor com o bem, considerando que “a sua simples possibilidade reivindica imediatamente a sua existência e justifica uma reivindicação pelo *Ser*, pelo *dever-ser*” (Jonas: 2006, 102). A *heurística do medo* intenta, então, alertar o sujeito, levando-o à consideração de hipóteses drásticas decorrentes da sua acção, para que o *Ser* prevaleça sobre o *não-Ser*.

---

<sup>56</sup> Recorde-se que a responsabilidade é, para Lévinas, a estrutura essencial da subjectividade, sendo entendida como responsabilidade para com o outro. Com a *deformação* do rosto do Outro, toda a autenticidade intersubjectiva fica impossibilitada.

<sup>57</sup> Jonas retoma a questão de Leibniz, procurando determinar *por que existe algo em vez de nada*. Esta questão (e a sua resposta) permite enquadrar as propostas de Jonas, não apenas entre a ética, como também entre a ontologia.

Posição análoga encontra-se veiculada no pensamento de Viriato Soromenho-Marques que advoga uma “*pedagogia da catástrofe*”<sup>58</sup>, que permita a desconstrução da crença num exponencial e imparável crescimento. Esta consciencialização dos limites seria alcançada pela constatação da finitude do próprio meio natural que revelaria a ingenuidade patente na ideia de um crescimento eterno.

Esta *heurística do temor*<sup>59</sup> poderá, no entanto, ser preterida pela afirmação de um uso crítico e consciente da tecnologia, derivando o poder da técnica do alheamento para um aperfeiçoamento que terá por contraponto a “rearmação moral dos indivíduos” (Nélson, “Holismo na ética ambiental”: 135-138 in Beckert, 2004)<sup>60</sup>.

A alteração da forma de olhar o mundo implica (e decorre) a necessidade de reestruturação das éticas clássicas. Desde o pensamento moral legado por Aristóteles, passando por toda a tradição escolástica, considerando a ética deontológica e a utilitarista, que a condição humana é considerada como algo fixo e imutável. Esta estabilidade ontológica permite a determinação de um caminho a ser executado pelo Homem. Poder-se-á afirmar que o seu grande objectivo no mundo será, precisamente, moldá-lo de acordo com as suas próprias vontades. Perante as contingências naturais, o homem contrapõe a sua vontade, procurando a superação daquilo que considera insuficiências, limitações ou lacunas<sup>61</sup>.

Encarando, frontalmente, as consequências da acção sobre o meio natural e a possibilidade de um termo na *estabilidade* das condições de perpetuação do futuro, Jonas intenta “fundamentar filosófico-metafisicamente uma ética visando as gerações vindouras e que se adeque aos efeitos remotos, cumulativos e irreversíveis da intervenção tecnológica sobre a natureza e o próprio homem” (Fernandes, 2004: 30). Perante a ameaça de um futuro dramático, propõe a reflexão filosófica sobre os trâmites tecno-científicos, abordando os códigos axiológicos (ou a sua falta!) que pautam a contemporaneidade, propondo um novo princípio estruturador que, à semelhança da cultura helénica, harmonize o homem e a natureza. A evolução do poder humano

---

<sup>58</sup> O autor compreende este tipo de pedagogia como “a coragem e sabedoria que individual e colectivamente vamos retirando da experiência de sofrimento associada aos problemas sem resposta do mundo contemporâneo” (Soromenho-Marques, 2005: 168.)

<sup>59</sup> Refere-se a expressão de Hans Jonas dada a sua proximidade com a expressão de Soromenho-Marques.

<sup>60</sup> Esta expressão, veiculada por Michael P. Nélson, equaciona as possibilidades das éticas tradicionais face aos novos problemas do mundo contemporâneo. Considera o autor que, através de um antropocentrismo esclarecido, seria possível atingir certas metas ambientais, o que tornaria preterível a formulação de um novo pensamento ético e a consequente reforma axiológica do humano.

<sup>61</sup> Um exemplo extremista desta consideração do humano está na manipulação genética pela qual o homem intenta a sua própria recriação.

alterou a amplitude da sua acção. À acção precária sobre o mundo que caracterizava os primeiros esforços humanos sobre o inóspito meio natural<sup>62</sup>, onde “a acção humana não era mais que superficial e incapaz de dano permanente” (Jonas, 2006: 26), a técnica actual contrapõe, pela primeira vez, a possibilidade de permanência. Enquanto, no passado, a terra decidia que frutos propiciar, hoje a inteligência humana possibilita a contínua produção e extracção de alimentos, independentemente dos *humores* sazonais. Além da alteração nos ciclos de produção da natureza, a tecnologia contemporânea permite ainda a manipulação e alteração das propriedades dos alimentos, sendo possível a adição ou supressão de proteínas e outros elementos. Tais possibilidades revelam que o modo de agir do humano foi-se alterando ao longo dos tempos, ao ponto de hoje se poder afirmar um completo controlo e domínio do planeta por parte do Homem<sup>63</sup>.

Estas transformações no carácter da acção humana justificam a procura de uma nova ética. A ética existe precisamente porque as acções humanas não deixam de ter consequências. Se, no passado, as consequências não ultrapassavam limites temporais extremamente demarcados (o homem não tinha o poder necessário para ameaçar a existência da totalidade de todos os seres vindouros, por exemplo), hoje as balizas temporais foram claramente superadas, sendo possível que um determinado acto hipoteque toda a perpetuação do futuro, não apenas da espécie humana, como de toda a natureza. No passado, subsistia a consideração de que o homem apenas colocaria problemas para os quais possui já a resposta. Hoje recusamos essa optimista visão, precisamente na medida em que constatamos as consequências nefastas dos nossos actos e a nossa incapacidade de os remediar. Assim sendo, as éticas tradicionais devem ceder o seu lugar a uma nova ética que possibilite lidar com os novos problemas.

As éticas clássicas, tendo como horizonte meramente o humano, determinavam a correcção de uma acção de acordo com as consequências desta na felicidade de um determinado número de sujeitos. O bem e o mal decorrem, portanto, da acção praticada pelo Homem, embora a maldade e a bondade tivessem como referencial os destinatários directos da acção. Já uma ética para o futuro, que lide com os problemas que

---

<sup>62</sup> Esforços que, de resto, a natureza premiava com a destruição, exigindo do homem a cíclica e permanente acção sobre o mundo.

<sup>63</sup> Embora o ritmo de catástrofes naturais demonstre precisamente o contrário. Merece referência, no entanto, a capacidade cada vez mais apurada na previsão dessas catástrofes, ao ponto de deixar de ser um mero sonho utópico a esperança de um sistema de prevenção absolutamente eficaz. Seja como for, nunca como hoje na história da humanidade estivemos tão preparados para sobreviver às mais caóticas catástrofes (apesar de os *lobbies* económicos serem entraves ao desenvolvimento de tecnologias que poderiam ser utilizadas na salvação de um número incomensurável de vítimas que, ano após ano, sucumbem aos caprichos - muitos deles provocados por nós - da natureza).

comportam consequências que transvasam os limites temporais (que vão além do ciclo de nascimento e morte em que se desenrola a existência humana), não poderá deixar de se alicerçar e reforçar a determinação da bondade e maldade, correcção e incorrecção, à semelhança das éticas anteriores, no próprio agir humano.

Considerando as propostas de Hans Jonas, a ética adquire, não apenas um novo alicerce axiológico, como ainda uma maior exigência. Se, no passado, as propostas morais estavam totalmente ao alcance do sujeito, hoje a amplitude dos desafios colocados pela desmesura tecno-científica demandam esforços hercúleos para o indivíduo, razão pela qual Jonas dirige a *sua* ética para aqueles que efectivamente detêm poder decisor. Subsiste um apelo a uma “ética de infinita responsabilidade e infinita não-reciprocidade” (Fernandes, 2004: 31), uma vez que se desloca para o incerto futuro o horizonte referencial da acção. No passado, a correcção da acção era medida pelas consequências imediatas (ou a curto prazo) que surtia. Na actualidade, um acto pode implicar consequências em seres que ainda não existem. Desta forma, o homem hodierno torna-se responsável, já não apenas por si, mas por todas as possibilidades de perpetuação da espécie humana, isto é por todos os sujeitos que *ainda-não-são*. Seres que, por não existirem ainda, não têm responsabilidades ou deveres, mas que terão, desde já, o direito de poder existir. Assim, na reflexão sobre a legitimidade de uma acção, o homem hodierno terá de equacionar, além da sua felicidade, se o acto que pratica se coaduna com a manutenção das possibilidades de felicidade das gerações futuras.

Mais que uma ética de direitos, as propostas jonasinas assumem-se como uma ética de deveres que se traduzem num conjunto de condições a serem salvaguardadas aquando da prática de um determinado acto: a existência de um mundo que possibilite uma vida humana autêntica; a continuidade da existência do único ser capaz de valorizar o mundo<sup>64</sup>; a manutenção das possibilidades criadoras do ser humano (cf. Fernandes, 2004: 32).

A necessidade de reequacionar a ética, incluindo o pensamento legado pela tradição na determinação dos *deveres para a manutenção do futuro*, advém da ausência de reflexão que as anteriores éticas atribuíam à técnica, considerando-a *território* eticamente neutro. Em traços gerais, as éticas clássicas salientavam uma concepção fixa

---

<sup>64</sup> Para Jonas, o ser vivo “transforma-se no executor das suas finalidades” (Jonas, 2006: 152), ou seja, é a sua própria finalidade. Um mundo desprovido de homens perderia o seu sentido. Apesar da proximidade à ecologia, não deixa de persistir uma antropomorfização do mundo no pensamento de Jonas.

e constante sobre a natureza humana, apelando a um *immediatismo*, centrando-se no aqui e no agora. Em suma, promoviam uma visão antropocêntrica da vida, considerando que a vida virtuosa e sábia decorria de acções que potenciassem a felicidade do indivíduo (e, por inerência, da comunidade). Apesar da importância desempenhada em séculos de humanidade, podem estas éticas ser resumidas pelos axiomas: *ama o próximo como a ti mesmo* e *não faças o que não pretendes que te façam a ti*. Estes princípios morais encontram a sua sustentação se considerarmos que as éticas tradicionais se concentravam, concretamente, nas relações imediatas que os sujeitos podiam estabelecer entre si. O seu horizonte temporal era limitado à resistência do corpo sobre os condicionamentos externos, o que delimitava o campo de acção da ética ao tempo de vida dos sujeitos. O horizonte máximo seria a morte, o que faz com que a validade destas éticas se esgote no presente e num espaço determinado. A moralidade resumia-se ao aqui e ao agora...

A magnitude alcançada pela tecnologia contemporânea apela à reformulação da filosofia moral de modo a que seja possível um pensamento ético que englobe as consequências decorrentes da vontade humana sobre o mundo. Contrariamente ao passado, onde o homem mais não era que um elemento frágil (pense-se no longo período de adaptação ao mundo a que a criança se tem de submeter), hoje é a natureza quem surge associada à ideia de vulnerabilidade. Existe, portanto, uma transmutação nos papéis desempenhados pelo homem e pelo meio natural. Uma mudança que revela a transformação patente no carácter da acção humana, já não algo de inconsequente, mas capaz de ameaçar e abalar, permanentemente, a prossecução da vida.

Considerando o temor como *mobile* para a consciencialização do humano, é na ideia de responsabilidade que radica a nova ética do/para o futuro. Porque capaz de um dano permanente, a acção humana torna-se merecedora de reflexão que determine a sua legitimidade. Esta reflexão deverá principiar por evidenciar algo que, concretamente, o homem sempre recusa: a sua própria ignorância. A desmesura da acção humana está associada à incessante e pungente vontade que o anima. Enquanto ser especial (independentemente da crença na ideia de criação por parte de um Deus, o homem autoconsidera-se como único ser moralmente importante da natureza), procura a transposição dos seus sonhos para a realidade empírica na busca pelo estabelecimento de uma ideia de perfeição que persiste no seu consciente ideário. A procura da consciencialização, não dos supremos poderes humanos, mas da sua humildade,

fragilidade e ignorância afigura-se como o primeiro passo rumo à alteração da sua forma de agir.

O apelo ao reconhecimento da ignorância humana está ligado à consciencialização das catastróficas consequências produzidas pela nossa acção. Desta forma, a ignorância que se busca não tem por meta a ingenuidade e a recusa do confronto com a necessidade de reagir, mas precisamente o contrário. Trata-se de, a partir do reconhecimento da falta de percepção dos efeitos que decorrem do acto humano, possibilitar a abertura à procura por um conhecimento mais rigoroso e, analogamente, por uma delimitação das possibilidades de acção.

O reconhecimento da ignorância humana e consequente procura do esclarecimento, associado à constatação de uma realidade crítica que demanda urgente superação (uma realidade que não poderá deixar de causar temor, medo, receio, ameaçado que está o futuro), acentuam a necessidade de uma descentração do Homem, relativizando os esforços das éticas tradicionais, apelando a uma nova ética que tenha o futuro como referência. Esta ética não poderá desligar-se da necessidade de garantir a recuperação das relações intersubjectivas (que a sociedade do consumo abalou), proporcionando vias para uma autêntica relação fraterna que se pautar pelo estabelecimento de atitudes iminentemente dialógicas. Dada a amplitude do problema ambiental, percebe-se que a mera acção individual é insuficiente. Após séculos onde a acção humana se pautava pela imponderação das suas consequências, exige-se, agora, a concertação de esforços e a associação humana em autênticas e fraternas comunidades onde o valor preponderante seja a responsabilidade. Este valor deverá, inclusivamente, ser a referência e sustentação da nova moral<sup>65</sup>, ao ponto de se poder denominar a ética do futuro como uma ética da responsabilidade, tal como decorre das considerações de autores como Hans Jonas, Emmanuel Lévinas e ainda o português Soromenho-Marques, por exemplo<sup>66</sup>.

É a afirmação da responsabilidade como valor primordial da (nova) ética que possibilita a demarcação das consequências nefastas congregadas no sentimento que (na

---

<sup>65</sup> Esta *nova moralidade* não pode ser encarada como uma finalidade, mas apenas como um meio. É pensada para a salvaguarda do mundo, o que faz com que “o homem bom não seja aquele que se tornou um homem bom, mas aquele que fez o bem em virtude do bem”, algo que, para Jonas, é a causa do mundo (Cf. Jonas, 2006: 156).

<sup>66</sup> Considerando os condicionalismos que motivam a ética da responsabilidade, poder-se-á falar numa *antropologia do limite*, desde logo por tal ética se afirmar como “garante do tempo antropológico” (Carvalho, 2000: 54). Além da permanência do meio natural, joga-se ainda a manutenção das condições de uma vida autêntica e genuinamente humana.

opinião de Jonas) despoleta e encaminha o indivíduo para a reflexão em torno das circunstâncias em que a sua existência se desenvolve: o medo. Enquanto ponto basilar do novo pensamento ético, o temor não deixa de acarretar dilemas. Afirmar o temor como ponto de partida para a felicidade, liberdade e autonomia não deixa de possibilitar objecções que inviabilizam a exequibilidade das propostas de Hans Jonas. O autor resolve a questão apelando à noção de responsabilidade, afirmando uma correlação entre esta e a liberdade. Porque capaz de responsabilidade, o homem “pode optar conscientemente e deliberar sobre alternativas de acção” (Fernandes, 2004: 19). O autor recorre ao temor para salientar a pluralidade de caminhos que o homem contemporâneo tem ao seu dispor e que não pondera devido às aparências propostas pela sociedade hodierna.

A afirmação da responsabilidade prende-se ainda com a necessidade de determinar os direitos e deveres que pautarão a *sociedade do futuro*. No entanto, os imperativos que apresenta não têm como horizonte de aplicabilidade o tempo indeterminado do *amanhã*, mas o instante concreto do agora. Mais que valores *para* o futuro, Jonas propõe uma axiologia para o presente que possibilite e garanta o futuro. Como afirma o autor: “ (...) a ética do futuro não designa ética no futuro – uma ética futura concebida hoje para os nossos descendentes futuros, mas uma ética de hoje que se inquieta com o futuro e entende protegê-lo para os nossos descendentes das consequências do nosso agir presente” (Jonas apud Fernandes, 2004: 30).

Os condicionalismos ambientais que decorrem da desmesura do pensamento tecno-científico contemporâneo, impedem a prossecução da mentalidade que encontrava no homem a única referência e que permitiam a subjugação da natureza aos seus desejos. A ética da responsabilidade não permite este raciocínio, uma vez que salienta a existência de um direito natural próprio da natureza<sup>67</sup>. Apontando a existência de fins que escapam à esfera humana, a ética da responsabilidade torna-se, de facto, uma ética ambiental.

---

<sup>67</sup> A proposta da responsabilidade como valor crucial e fundamental intenta a salvaguarda da diversidade, não apenas da natureza, como também do Homem. Isto por ser precisamente esta que “condensa a identidade criativa do ser humano” (Carvalho, 2000: 54).

## Políticas de Crise e Ética

Transpostas as fronteiras espaciais que delimitavam países e permitiam o desenvolvimento de costumes e tradições próprias, as sociedades contemporâneas parecem ter, hoje, um determinado modo de vida como referência. As promessas do ocidente seduzem, particularmente, as culturas onde os problemas relativos à sobrevivência estão menos resolvidos<sup>68</sup>, o que contribui para uma progressiva globalização alicerçada sobre os novos *detentores do saber contemporâneo* que pautam o mundo contemporâneo, ou seja a ciência e a técnica<sup>69</sup>. Entre os vários problemas levantados, um dos mais prementes prende-se com o próprio equilíbrio ambiental do planeta. Se, actualmente, um terço da população mundial (maioritariamente concentrada na Europa e América do Norte) consome mais de 50% dos recursos disponíveis no planeta, não se poderá deixar de olhar com apreensão para um futuro onde países com economias emergentes (e que, até então, estavam afastados da lógica do consumo) incrementam o número de massivos consumidores. A penalização que esta massificação do modelo civilizacional ocidental comporta para o meio natural é catastrófica, ao ponto de ameaçar a permanência da possibilidade da continuidade de toda a biodiversidade.

Às contingências do presente e ao cenário futuro onde impera a previsibilidade de degradação progressiva, responde a natureza com fúria. As alterações climáticas condicionam a vida de milhões, alterados que foram, de forma dramática, os próprios ciclos de produção do planeta. Esta resposta do meio natural tem repercussões na estabilidade económico-financeira das sociedades e a banalização do termo *crise* é sinonímica da ameaça que pende sobre o Homem e, concomitantemente, sobre a natureza.

Frequentemente conotada com significados pautados pelo negativismo, a *crise* pode ser encarada como “constatação de um caminho e modo de fazer as coisas que se

---

<sup>68</sup> Não significa, porém, que na sociedade ocidental (europeia e norte-americana) todas as questões que envolvem a subsistência dos indivíduos esteja, de facto, resolvida. O anormal número de cidadãos que têm de recorrer a instituições de solidariedade social demonstra, não apenas a permanência dos problemas, como ainda a própria deturpação e ambiguidade destas sociedades.

<sup>69</sup> Reporta-se esta consideração ao (optimista) trabalho de Pierre Lévy (2003), onde o autor aborda os problemas que afectam a sociedade hodierna (entre as quais se encontra também a crise ambiental), encarando, no entanto, a tecnologia como condição para a superação da realidade catastrófica contemporânea.

esgotou” (Soromenho-Marques, 2005: 19-35)<sup>70</sup>. Assim encarada, não pode ser considerada como um convite à estagnação e à comiseração do indivíduo (e da sociedade), mas, pelo contrário, como um convite à alteração qualitativa do modo como confrontamos as dificuldades que nos são colocadas. A crise será, portanto, um repto por uma nova via para o objectivo que assiste todas as comunidades humanas: a felicidade<sup>71</sup>.

A aplicação do termo crise ao registo ambiental não pode deixar de ter como objectivo a necessidade de uma alteração do caminho que a humanidade tem seguido nos últimos dois séculos. Perante a crise ambiental, exige-se, portanto, a afirmação de uma outra via para os objectivos do Homem. Esta via, no entanto, contrariamente às anteriormente seguidas, não pode ter no seu horizonte o egoísmo que pauta o modo de viver do mundo contemporâneo. O novo caminho terá de repensar o lugar do Homem no mundo, propondo, já não a sua demarcação face a todo o meio natural, mas a sua inclusão entre as espécies da natureza. Não se procura a recusa da racionalidade humana ou a redução do Homem à sua animalidade, mas a harmonia que permita o desenvolvimento das capacidades humanas, em consonância com a garantia da continuidade do equilíbrio natural. Numa palavra, a crise ambiental exige do humano uma nova via existencial que se paute pela sustentabilidade.

A presente (e ciclicamente emergente) crise *sócio-político-económica*, juntamente com os cada vez mais recorrentes avisos climáticos, tornaram a procura pela sustentabilidade como um dos mais rigorosos desafios e exigências a enfrentar pelas sociedades hodiernas. As mais diversas previsões estatísticas (e até mesmo especulativas) sobre o futuro prevêem uma contínua incrementação dos problemas actuais, decorrentes do grande número de povos que buscam os índices de desenvolvimento detidos, até hoje, pelas *elitistas* sociedades ocidentais. Tal motiva a demanda exasperada sobre o meio natural, na feroz procura pelas matérias-primas e, sobretudo, pelas tecnologias que permitam, por um lado a manutenção, por outro a procura dos níveis de vida ocidentais. Atente-se, por exemplo, nos dados do *Painel*

---

<sup>70</sup> A visão da crise enquanto possibilidade de alteração do rumo seguido está presente no primeiro dos onze ensaios de Viriato Soromenho-Marques sobre a sustentabilidade do futuro congregados na obra *Metamorfoses – Entre o Colapso e o Desenvolvimento Sustentável* (2005).

<sup>71</sup> Adalberto Dias de Carvalho caracteriza a crise contemporânea como radical, uma vez que coloca o Homem perante a possibilidade de anulação vital. Contudo, este confronto com os seus limites não deixa de possibilitar que adquira “consciência dos seus fundamentos, das suas funções e dos seus limites”, o que o conduz ao confronto com o Outro (Cf. Carvalho, 2000: 53). A consciência das possibilidades e limites deverá permitir uma maior responsabilização e *cuidado*, capacitando a opção por vias de acção mais equilibradas e harmonizadas com a natureza e com a própria espécie humana.

*Intergovernamental sobre Mudanças Climáticas (IPCC)*<sup>72</sup>, que anuncia um progressivo aquecimento global e consequente subida do nível do mar, assim como a destruição cada vez mais célere da floresta amazónica e a perturbação dos fenómenos atmosféricos (alterações a nível da sazonalidade e outras mudanças climáticas). A ameaça cataclísmica, inviabilizadora de todo e qualquer projecto existencial, há muito deixou de ser um cenário de uma produção ficcional científica. A realidade é, na verdade, bastante problemática e o futuro, não só humano, como também global, está comprometidamente ameaçado.

Estas mudanças devem-se a políticas agressivas sobre o ambiente, na tentativa de garantir contrapartidas financeiras que permitam uma estabilização económica que possibilite o desenvolvimento célere da indústria e dos níveis de vida. Esta preocupação económica perdura já desde meados do século XIX, mais concretamente desde a Revolução Industrial, que motivou a exploração desenfreada da natureza em busca de fontes energéticas mais rentáveis.

Se o problema ecológico faz parte das agendas políticas da maioria dos países ocidentais<sup>73</sup>, o mesmo não sucede nos países em vias de desenvolvimento. Baseados no modelo económico ocidental e na prossecução do sonho da independência financeira e política, exploram, de forma incontrolada, os recursos energéticos naturais, num ritmo que ameaça a *casa global*.

Assim, o desenvolvimento sustentável dificilmente se fará sem a conciliação dos interesses dos mais diversos países. Contudo, as condições de sucesso desta conciliação não deixarão de apelar ao diálogo e ao consenso, o que acarreta dificuldades na tarefa de congregação de esforços em prol do ambiente, principalmente por ao mundo ocidental interessar, sobretudo, a manutenção do seu *status quo* actual. Um consenso relativo à diminuição da exploração dos recursos naturais não deixará de implicar repercussões dramáticas.<sup>74</sup> Por sua vez, os países em desenvolvimento dificilmente aceitarão a

---

<sup>72</sup> <http://www.ipcc.ch/>, consultado no dia 26 de Maio de 2011, pelas 23h30. Trata-se do painel decorrente do Programa das Nações Unidas para o Meio Ambiente e da Organização Meteorológica Mundial que visa a disponibilização de informações relevantes para a compreensão das mudanças climáticas. Este painel não intenta a proposta de qualquer medida política concreta, não apresentando qualquer proposta de mudança, mas tão só a apresentação e análise de dados que possibilitem a compreensão do fenómeno climático.

<sup>73</sup> Excepção feita ao Estados Unidos da América que persistem na tentativa de desdramatização do problema, não fossem as medidas defensoras do planeta contra o seu ideal de vida, o famoso *American Way of Life*, alicerçado no *American Dream*!

<sup>74</sup> Basta relembrar a escalada dos preços de combustível e o impacto social daí decorrente.

manutenção da sua situação civilizacional, encontrando na livre exploração das matérias-primas o caminho para o *El Dorado* em que vivem as nações desenvolvidas.

O número incomensurável de indivíduos que habitam o planeta não pode deixar de ser visto como uma barreira à sustentabilidade. A procura de habitação e a garantia de índices (mesmo que mínimos) de conforto para um número exacerbado de habitantes implica a desflorestação e a ameaça da biodiversidade, isto é, a destruição do meio natural. Além destas consequências, a própria estabilidade social fica hipotecada, sendo a mais profícua exemplificação a sucessão de perturbações sociais e políticas que o mundo contemporâneo tem, actualmente, experienciado. Considerando a crescente consciencialização das populações naturais de países subdesenvolvidos relativamente aos seus direitos enquanto Homens, a defesa da continuidade do modelo político actual desvanece quando consideradas as consequências ambientais daí decorrentes. Por outro lado, a restrição do acesso destas populações aos índices de conforto de que o Ocidente usufrui também se assume como eticamente inviável, pelo que se torna necessária uma terceira via que possibilite a fuga à(s) crise(s). A governação impõe-se, então, como desafio planetário, afigurando-se um governo mundial como uma possível solução para o crescimento harmonioso entre Homem e Natureza.

Contudo, as propostas de uma governação global, assente sobre um governo único, que legisle universalmente, frequentemente apontado como resposta aos desafios ecológicos e económicos, embora possa parecer a derradeira alternativa na defesa do ambiente, dificilmente possibilitará o sucesso. Na verdade, tal sistema político mais não garantirá que a legitimação das diferenciações, uma vez que abrirá caminho para a *legalização* da exploração dos mais desfavorecidos. A chefia desse governo estaria, certamente, a cargo dos mais influentes e ricos, interessados, portanto, na manutenção dos seus níveis de vida e não na sua homogeneização (o que significará uma clara falha no processo educativo, uma vez que a economia se sobreporá à defesa da vida).

Não deixa de haver, porém, quem contraponha a esta visão uma dimensão mais optimista, considerando as possibilidades de um estado mundial que se pautar pela diferenciação e respeito pelas culturas<sup>75</sup>. Contudo, a análise da história das nações, demonstra precisamente o contrário, denotando-se a oposição por parte dos povos conquistadores sobre os conquistados, sinal inequívoco da efemeridade das culturas

---

<sup>75</sup> “O futuro estado mundial expressará um povo (...) das diferenças (...) constituindo-se um único porvir” (Lévy, 2003: 213).

menos solidificadas e permissíveis ao controlo globalizante, razão que sustenta as desconfianças face a esta “solução”.

Seja como for, no contexto actual, marcado pela pluralidade e relatividade axiológica a que se associa a diversidade cultural (apesar da transformação do mundo numa aldeia global estar a contribuir para a dissolução das características peculiares das diferentes sociedades, não deixa de ser constatável que a globalização tornou possível o conhecimento de culturas demasiado longínquas para puderem ser conhecíveis através do contacto directo), “torna-se impossível falar de ecologia no singular” (Nogueira, 2000: 11). Ou seja, perante a complexidade do problema ambiental, o esforço individual, embora estimulado, é infrutífero, tornando imprescindível a congregação de esforços. Apesar dos problemas inerentes a uma governação mundial (e apesar, sobretudo, do receio dos sistemas totalitários que daí pudessem advir), impera a consciência da vacuidade da acção individual. Exige-se uma acção e empenho colectivo que apenas poderá decorrer da consciencialização para a *tragicidade* que o problema ambiental representa, bem como da sua importância, não apenas para uma facção do globo, mas para todas as comunidades humanas. Essa consciencialização dependerá, por sua vez, de políticas educativas que privilegiem o contacto do aluno com o meio ambiente, para que este entenda simultaneamente a fragilidade do ecossistema e a nossa dependência deste.

O processo de globalização, potenciado pelos imperativos do mercado, conduziu à atenuação de todas as fronteiras, principalmente às culturais. Alicerçado num incontável ciclo de oferta e procura, as possibilidades tecnológicas aceleraram o ritmo de superação de todas as fronteiras que delimitavam as culturas humanas, ao ponto de se poder afirmar que “as fronteiras dos territórios geográficos, assim como as distâncias físicas que separavam as culturas, deverão desaparecer num espaço hipertextual densamente ligado em que nenhum sítio está a mais de doze cliques de qualquer outro” (Lévy, 2003: 195).

A busca pelo lucro levou à deslocação dos principais centros de produção do ocidente para o oriente. Juntamente com esta “fuga rumo ao sol nascente” das indústrias europeias e, sobretudo, americanas foi, ajeitado, o próprio sonho americano, assente no “despótico” *self made man*. A consciencialização, por parte das populações residentes nos novos *paraísos produtivos* (usualmente exploradas nas suas condições de trabalho), traduz-se, não apenas em atitudes inoportáveis face à sustentabilidade do futuro, como ainda em sentimentos extremados relativamente aos chamados países

industrializados (devido aos constrangimentos económicos que estes impõem), o que torna pertinente a equação de uma política, já não centrada no imediatismo (o voto como horizonte), mas nas próprias ideias de sustentabilidade e futuro, atendendo a que o risco pende, não somente sobre a natureza, como ainda sobre o mais versátil e adaptável corpo biológico por esta criado: o homem.

A articulação entre sustentabilidade e futuro obriga a que se reconsidere a legitimidade de toda a estrutura social. Justiça, equidade e progresso são conceitos que apelam por uma reinterpretação, principalmente por se basearam na afirmação do homem como “ser especial”. Propondo a sustentabilidade como horizonte, torna-se necessário recolocar o humano entre a natureza, o que, implicitamente, obriga a reequacionar todo o sistema axiológico e toda a estrutura social em que a vida humana assenta.

A ética da responsabilidade – considerada enquanto ética para o futuro – exige a reformulação e a total recuperação de duas áreas distintas, mas complementares: a política e o ensino. Tanto Soromenho-Marques como Hans Jonas ressalvam a política como campo determinante para enfrentar o desafio ao futuro que a crise ambiental levanta.

Para Jonas, ao contrário do que sucede actualmente, é o futuro e não o imediato que deve ocupar as preocupações do governante<sup>76</sup>. Retomando os esforços de Kant, propõe um novo imperativo categórico que, ao contrário do kantiano, tem o futuro como referência, apelando à necessidade de uma acção que seja compatível com a permanência de uma vida autenticamente humana sobre a Terra<sup>77</sup>. Pode este imperativo ser traduzido pela formulação: “age de tal forma que os efeitos da tua acção não sejam destrutivos para a futura possibilidade da vida<sup>78</sup>” (Jonas, 2006: 40). Dadas as limitações da acção individual, esta norma é dirigida, sobretudo, aos que têm responsabilidade sobre o destino das grandes massas<sup>79</sup>. A imagem do homem político (entendido como responsável pelas decisões que afectam a liberdade individual colectiva), é recuperada

---

<sup>76</sup> Cf. Jonas, 2006: 53 (Contudo, será apenas a partir da página 171 que Jonas aborda, concretamente, as obrigações morais do político, relacionando a sua acção com a necessidade de garantir, responsabilmente, o futuro.)

<sup>77</sup> Cf. Idem, ibidem, p. 201.

<sup>78</sup> Já o imperativo kantiano afirma: “Age como se a máxima da tua acção devesse ser instituída pela tua vontade como lei universal da natureza” (Kant, 2000: 91). Subsiste um repto antropomorfizador da natureza que não está presente no imperativo jonasino.

<sup>79</sup> Apesar de não deixar de ter como horizonte a acção individual, é ao estadista que o novo imperativo se dirige. O imperativo kantiano não fazia acção de pessoa, reportando-se a todo e qualquer indivíduo, independentemente da sua circunstância existencial.

face ao descrédito que a contemporaneidade lhe atribui. Apesar de não deixar de englobar os esforços pessoais de cada sujeito, é ao governante que se dirige o apelo à responsabilidade (ao contrário do que sucedia com a ética kantiana, destinada, sobretudo, ao polo individual e não ao colectivo). Uma nova ética, que tenha as possibilidades do futuro como horizonte normativo e a responsabilidade como valor fundacional, não deixa de pressupor, desta forma, a reestruturação e reformulação dos corpos governativos e da imagem que os cidadãos sobre estes detêm.

A reformulação do imperativo categórico proposto por Jonas não apela, à semelhança do sucedido com o imperativo kantiano, à *concordância do acto com o agente*, o que se deve à incomensurabilidade da sua própria dimensão causal que transvasa o âmbito da acção individual e circunstancial. Está presente neste imperativo uma universalização concreta, que intenta abarcar a totalidade do humano (reconduzindo o sujeito da *especialidade* para um *holismo* que permita a compreensão e o respeito pela concepção de Homem que intenta salvar da catástrofe<sup>80</sup>) e da própria espécie humana, assim como a demarcação face à instantaneidade. Enquanto na ética deontológica o horizonte temporal era o imediato, o presente, delimitado, no máximo, pela existência do sujeito que pratica determinado acto, na ética da responsabilidade predomina a consideração pelo futuro<sup>81</sup>. Além do mais, ao passo que o imperativo categórico kantiano valorava a acção pela sua intenção, o imperativo jonasino parece subjugar a acção aos seus efeitos<sup>82</sup>, aproximando-se mais da noção de imperativo hipotético do que propriamente categórico.

---

<sup>80</sup> Uma ética ambiental, que procure conciliar o acto humano com a sustentabilidade e o equilíbrio natural, não poderá deixar de pressupor uma visão global, quer sobre o humano, quer sobre a própria natureza. Esta nova ética, condicionada pelos imperativos ambientais, terá, não apenas de se demarcar do antropocentrismo, como ainda da visão fragmentária sobre o Homem. A este propósito considere-se Nelson, "Holismo na ética ambiental" in Beckert, 2004.

<sup>81</sup> Se o horizonte temporal da ética deontológica surge como uma discrepância relativamente à ética da responsabilidade, poder-se-á afirmar um paralelismo entre as pretensões jonasinas e determinados aspectos de uma outra concepção ética tradicional: o utilitarismo. Se, como afirma Stuart-Mill, "por felicidade se entende o prazer e a ausência de dor" (2005: 48), torna-se plausível a conciliação entre as pretensões utilitaristas com as concepções propostas por Hans Jonas quando se considera que a progressiva degradação do meio ambiente culminará com a impossibilidade da permanência da vida. Contudo, o hedonismo utilitarista afigura-se, na realidade contemporânea, mais como um obstáculo do que como uma possível via para a sanção do dilema ambiental, desde logo por pactuar com a manutenção do estilo de vida actual.

<sup>82</sup> Embora ambos imperativos intentem determinar a acção sob a forma de um dever intransigente (daí que, tanto para Kant como para Jonas, se trate de um imperativo categórico e não hipotético, ou seja, um imperativo que se impõe ao sujeito e que é totalmente imune aos condicionalismos externos), não se poderá deixar de salientar, contudo, que a existência de determinados objectivos a alcançar por parte do imperativo jonasino tornam conflituosa a sua consideração como categórico. Mais que a acção por puro respeito ao dever, a Jonas importa a alteração do *modus operandi* contemporâneo, para que seja

Característica comum às éticas tradicionais será o pendor antropocêntrico. Em *Ética a Nicómaco* (2009), Aristóteles procura, acima de qualquer outro objectivo, determinar qual o bem para o ser humano, podendo toda esta obra (que não deixa de veicular a influência de séculos de filosofia helénica<sup>83</sup>) ser encarada como a determinação de vias para a felicidade do homem. O mesmo objectivo está presente nas éticas teleológica<sup>84</sup> e deontológica, onde o humano permanece como centro valorativo. Importa, acima de qualquer outra meta, garantir a sua felicidade.

A amplitude do problema ecológico clama pela concertação de esforços. Embora a acção individual não seja desconsiderada, subsiste a consciência da necessidade de promoção de medidas a *larga escala* que reorientem a acção humana no sentido do equilíbrio com a natureza e a permanência das possibilidades do amanhã. Atendendo a que o principal interlocutor de Jonas será o homem político (aquele que maiores responsabilidades tem devido à sua capacidade de influenciar e condicionar a existência e o pensamento de um amplo número de pessoas) e considerando a necessidade de articulação de esforços, poder-se-á afirmar que a ética da responsabilidade não deixa de clamar por um sistema político mundial, que zele pelo respeito aos novos princípios éticos e pelo reequilíbrio entre o humano e a natureza.

Partindo de uma concepção de *supremo mal*<sup>85</sup>, Jonas considera a necessidade de garantir o *por-vir*, o *ainda-não-ser*, os *potenciais seres* por nascer. A precaução do futuro, assim como a ponderação dos efeitos *a longo prazo* das acções humanas é essencial no despertar da consciência para a *vida à beira do abismo*. A amplitude das acções do homem sobre o mundo implica consequências que resvalam além da

---

possível um equilíbrio humano-natural. Desta forma, apesar de tal permitir que o imperativo da responsabilidade escape ao rigoroso formalismo kantiano, não deixará de se tornar numa espécie de imperativo hipotético onde, em prol de um fim, se impõem determinadas formas de agir, ao passo que o imperativo kantiano “diz respeito, não ao modo da acção, nem ao que dela pode resultar, mas à forma e ao princípio de que ela própria deriva” (Kant, 2000: 85).

<sup>83</sup> Curiosamente, é com o fim da preponderância grega que surgem, a nível filosófico, os primeiros conceitos passíveis de enquadramento numa ética do ambiente. A ataraxia e serenidade aconselhadas pelo estoicismo fundam-se numa vida submetida às leis da natureza, sendo esta “aceitação voluntária das leis da Natureza que constitui a virtude” (Kenny, 2003: 125).

<sup>84</sup> Realce-se, como considerado previamente, a consideração de que a nova ética que decorre dos esforços de Jonas poder ser enquadrada numa perspectiva teleológica, isto por não deixar de conter um determinado (e concreto) objectivo que permite determinar e decidir sobre a legitimidade e legalidade da acção praticada. A existência de metas concretas atenua o formalismo, mas acaba por promover uma subjectivação ética, possibilitando que um determinado acto possa ser considerado como bom somente por atingir os fins pretendidos, independentemente dos meios utilizados para a prossecução da sua agenda.

<sup>85</sup> No sentido em que, mais que garantir a felicidade e o bem – como habitualmente procediam os pensadores éticos – se procura evitar a catástrofe e o mal.

existência daqueles que as cometem, ficando questionada a permanência da vida e a certeza do futuro. Como tal, impõe-se prudência e moderação como virtudes essenciais, mas principalmente a disponibilização de um ensino centrado na transmissão do valor da responsabilidade, para que, instruídas as crianças, se possibilite o amanhã. Desta forma é proposta a limitação da acção humana sobre o meio natural, algo a realizar pela restrição dos poderes da técnica e da ciência, responsáveis, não apenas pelo acumular de conforto sem precedentes na história civilizacional, como também pela criação de meios capazes de aniquilar, de forma permanente, eficaz e instantânea, a vida sobre o planeta.

Embora a proposta da responsabilidade como princípio ético fundamental seja pertinente e inolvidável, não se poderá deixar de referir que a fundamentação da ética no medo representa uma das maiores limitações do pensamento de Hans Jonas<sup>86</sup>. O medo comporta atenuação da liberdade humana. Embora a ética da responsabilidade não se dirija, concretamente, ao ideário individual dos sujeitos, mas à acção colectiva desenvolvida pelos detentores de poder – os governantes –, o medo e o temor não poderão deixar de ser considerados como obstáculos à livre acção, desprovendo a acção humana de valorização moral. Mais que agir em consonância com o dever, a ética da responsabilidade reclama a subjugação da acção à necessidade de garantia do futuro, sacrificando-se o presente. Atendendo a que o objectivo de Jonas é a garantia de uma vida autenticamente humana, e que a liberdade é indissociável da felicidade, a proposta de um horizonte temporal mais alargado como referencial ético da acção não pode deixar de comportar limitações à garantia da autenticidade.

Considerando a permanência da possibilidade de um termo efectivo de todas as possibilidades, decorre das propostas, tanto de Hans Jonas como de Emmanuel Lévinas, a necessidade (e até mesmo a inevitabilidade) de uma educação centrada na defesa do meio ambiente, na medida em que importa alertar para o problema e procurar medidas que conciliem o homem e o meio natural (com toda a diversidade implicada neste conceito). Mais que a consciência de uma educação centrada na ideia de precaução, de prevenção e de alerta, decorre destes pensadores a constatação da necessidade de preparação para um mal que se avizinha. Já não estamos perante um problema *a vir*, mas perante uma realidade que *já chegou* e que implica a premência de uma mudança radical na forma de viver. Apesar de Jonas considerar que a verdadeira tarefa a desenvolver está nas mãos daqueles que detêm o poder – os únicos, na opinião do autor,

---

<sup>86</sup> Recorre-se, na apresentação das objecções e limitações da teoria ética de Jonas, aos contributos de Maria do Céu Patrão Neves (Cf. Neves, 2000).

que podem efectivamente propor medidas que alterem, concretamente, a situação – não podemos deixar de considerar que, dado o entrosamento e envolvimento dos cidadãos no modo de vida que actualmente possuem, a mudança de paradigma dificilmente poderá acontecer sob a forma revolucionária. Apesar do valor altruísta que uma qualquer directiva política pudesse ter, a sua compreensão dificilmente poderia ser esperada, já que uma política centrada no ambiente teria, inevitavelmente, de limitar a qualidade do quotidiano a que os cidadãos estariam habituados. Assim, mais que medidas momentâneas ou revoluções, o problema ecológico reclama reformas. Na verdade, o (parco) caminho desenvolvido até hoje assemelha-se, sobretudo, a uma progressiva e lenta reforma, sobretudo a nível cognitivo. Esta reforma decorre, principalmente, de propostas educativas que visam a necessidade de preservação do meio ambiente e da adopção de uma atitude que possibilite a consideração pela dignidade, não só do homem, como das restantes criaturas. Mais do que em qualquer outro pólo político ou social, a verdadeira esperança de uma *ética ecológica* e do sucesso de políticas que promovam o meio ambiente reside no pólo educativo. Impõe-se, então, perante a urgência de um mundo que apresenta sintomas de uma doença mortal, uma política educativa de promoção do consenso entre homem e mundo, isto é, uma genuína Educação Ambiental que permita a esperança em tempos de adormecimento<sup>87</sup>.

---

<sup>87</sup> Os tempos de crise são propícios à reflexão em torno da esperança. Contudo, ajazada à esperança, a crise coloca também a angústia que decorre dos projectos criados e não cumpridos (Cf. Carvalho, 2000: 53).

## Da educação tradicional à Educação Ambiental

Importará, antes de mais, apurar em que consiste e o que está implícito numa Educação Ambiental. Entre as várias definições possíveis, poder-se-á considerar a que permite entender este modelo de educação como o “ensino da ecologia”<sup>88</sup> ou como compreensão dos problemas ambientais” (Lima, 2008: 13). Outras definições permitem percebê-la como sendo “todo o processo educativo, que utiliza metodologias diversas, com objectivo de formar indivíduos capacitados a analisar, compreender e julgar problemas ambientais, na busca de soluções que permitam ao homem coexistir de forma harmoniosa com a natureza”<sup>89</sup>. Embora dificilmente se possa reduzir este método de ensino a uma definição concreta e específica (dada a amplitude e a pluralidade interpretativa que permite), o objectivo central e orientador é relativamente unívoco, a saber: “formar uma população mundial consciente e preocupada com o ambiente e com os seus problemas, uma população que tenha os conhecimentos, as competências, o estado de espírito, as motivações e o sentido de compromisso que lhe permitam trabalhar individual e colectivamente na resolução das dificuldades actuais e impedir que elas se apresentem de novo”<sup>90</sup>.

Na verdade, a ideia de uma Educação Ambiental congrega diversas visões, desde o pensamento positivista à ecologia, passando por uma ideia de pedagogia crítica, até à concepção de uma ética de cariz ambientalista. Dada a amplitude do conceito, os conteúdos da educação centrada na crítica das acções humanas sobre o ambiente só podem ser considerados como um conhecimento “aberto, processual, relativo e evolutivo” (Lima, 2006: 34), sendo impossível a afirmação de uma faceta unívoca e consensual que defina definitivamente o que se deve entender como Pedagogia Ambiental<sup>91</sup>.

---

<sup>88</sup> O termo *ecologia* significa, etimologicamente, *governo da casa*. Cuidar do planeta não é mais que cuidar da casa que é de todos.

<sup>89</sup> Cf. <http://greenfield.fortunecity.com/rainforest/146/glossrio.html>, acedido no dia 01 de Junho, pelas 15h30.

<sup>90</sup> Cf. Carta de Belgrado, decorrente da conferência que teve lugar entre os dias 13 e 22 de Outubro de 1975, promovida pelas Nações Unidas sobre o Ambiente, onde, pela primeira vez, são definidos os grandes objectivos e princípios norteadores da Educação Ambiental. Esta conferência revela o crescente interesse, não apenas da consciencialização para o problema ecológico, como também para a constatação de que a sua superação só poderá ser feita mediante reformas educativas que incutam, racionalmente, a necessidade de uma mudança comportamental relativamente ao meio ambiente.

<sup>91</sup> Embora tenha como horizonte o relacionamento do Homem com o mundo natural, o projecto educativo que decorre deste tipo de pedagogia não deixa de ser um projecto antropológico, uma vez que representa uma “tomada de consciência de uma finitude a partir da qual o *eu* coloca a questão do

Deste modo, mais que um consenso, afirmam-se várias concepções possíveis, dependentes dos mais variados factores sociopolíticos e, inclusivamente, da preferência ideológica do sujeito humano: entre perspectivas mais conservacionistas e naturalistas (que advogam a imprescindibilidade de um ensino centrado na radical proposta de regresso ao passado e à inserção do homem na natureza), a outras de pendor menos radicalista (como o que sugere a procura de um consenso e de uma mediania, como, por exemplo, a sugestão de procura de um *desenvolvimento sustentável*).

Esta distinção entre tipologias de educação ambiental encontra fundamento e sustentação na separação que Vítor Nogueira<sup>92</sup> propõe entre *ecologia profunda* e *ecologia superficial*. A primeira pressupõe uma total incompatibilidade entre a actual maneira de viver e o meio natural. Desta forma, o autor “aponta para a necessidade de uma nova filosofia política e moral que considere o ser humano como parte integrante da natureza e não como ser superior” (Nogueira, 2000: 58). Além da necessidade de uma nova política e ética poder-se-ia ainda acrescentar a imprescindibilidade de uma nova educação que perpassasse os valores ecológicos. Na verdade, a política e a ética, de forma a serem profícuas e legitimadas, impor-se-iam através de legislações obrigacionistas, restando aos indivíduos o seu cumprimento, não por livre iniciativa, mas por dever. A possibilidade de consciencialização, de forma a assegurar o compromisso entre as normas estipuladas e os sujeitos nelas supostos, implica, então, a socialização e o desenvolvimento de uma consciência moral atenta à pertinência das propostas da ecologia, algo que só o processo educativo permite.

Merecerá ainda referência o facto de a *ecologia profunda* promover uma autêntica igualdade entre os homens em si mesmos (entre a espécie humana) e entre os homens e restantes seres vivos<sup>93</sup>, o que torna o pensamento ecológico, não apenas um código externo ao homem que intenta salvaguardar o meio ambiente das acções deste (e, assim, algo criado para restringir a acção humana), como ainda uma ética pensada para o relacionamento inter-humano, assente sobre o princípio de responsabilidade.<sup>94</sup>

O segundo tipo de ecologia sugerido por V. Nogueira – *superficial* ou *ambientalista* – é menos radical, pactuando com o conceito de progresso vigente nas

---

sentido da sua existência” (Carvalho, 2000: 54). Também Jonas recorre à ideia de finitude, apelando ao sentimento de medo como forma de persuasão (manipulação?) para a mudança de atitude. É a consciência de um fim que se aproxima que conduz o sujeito para a acção e para a mudança.

<sup>92</sup> Embora Vítor Nogueira apresente esta demarcação entre tipos de ecologia, poder-se-á remeter a originalidade da proposta ao filósofo dinamarquês Arne Naess em *Vers L'Écologie Profond* (2009).

<sup>93</sup> Aquilo a que Vítor Nogueira chama de *igualdade “biosférica”*.

<sup>94</sup> O que permite aproximar as perspectivas de Vítor Nogueira às de Hans Jonas.

sociedades ocidentais.<sup>95</sup> Entre os diversos pensadores permissíveis de contextualização entre os simpatizantes desta perspectiva, destaca-se Luc Ferry<sup>96</sup>, defensor da crítica reformista dos valores da modernidade, para que se torne possível “um humanismo (...) capaz de tomar a seu cargo as questões do ambiente” (1993: 22). A perspectiva de Ferry decorre das considerações sobre o ser humano equacionadas por Rousseau e Kant, o que permite a crença na possibilidade de aperfeiçoamento humano, seja relativamente à sua relação com o meio ambiente, seja para com os animais, seja para consigo mesmo.

Aspecto interessante a salientar será o facto de Luc Ferry afirmar que uma ética humanista que possibilite o relacionamento humano-natural não pode ser imposta sobre “imperativos externos – ao sujeito – expressos sob a forma de um «tu deves»” (idem ibidem, 2000: 26), isto é, a proficuidade desta ética será decidida, não pela imposição externa, mas pela consciencialização dos indivíduos. Assim, poder-se-á encontrar um outro estímulo que permita considerar a importância da educação como meio para a maturação e para a consciencialização do ser humano relativamente à precariedade em que vive e para a urgência de uma mudança de mentalidade que permita a manutenção de uma vida autêntica e livre dos receios de colapso e de negação do amanhã.

Esta separação entre tipos de ecologia é também aplicável ao campo educativo. Olga Lima (Cf. 2008) propõe dois tipos de Educação Ambiental: uma centrada no ambientalismo (próxima do ecologismo profundo) e outra baseada nas trocas sociais (não impondo recusa da sociedade e do conhecimento actualmente detido, enquadrável, por isso, na proposta da *ecologia superficial*).

Independentemente da tipologia de ecologia equacionada, o conceito de Educação Ambiental sofrerá alterações, quer no seu significado, quer nas medidas a propor. Na verdade, mais que uma perspectiva unívoca e imutável, o que se entende por Pedagogia Ambiental foi sofrendo modificações ao longo do tempo. Os primeiros pensadores que consideraram tal perspectiva pensaram-na com um fervor e radicalismo acentuados, na medida em que se procurava um carácter mais naturalista, definido pela recusa do ideal de progresso (e, no fundo, recusa da sociedade<sup>97</sup> tal como esta se

---

<sup>95</sup> Desta forma, o alcance e capacidade crítica desta perspectiva ficam limitados. Não promovendo a ruptura, a aplicação concreta e imediata inviabiliza-se. Será, então, uma proposta morosa, a desenvolver ao longo do tempo. Mais que uma revolução, trata-se de uma reforma.

<sup>96</sup> Considera-se sobretudo a proposta que este autor faz em *A Nova Ordem Ecológica* (1993).

<sup>97</sup> Tal permitirá enquadrar a já citada visão de Marcuse nesta perspectiva, uma vez que, ao exigir a recusa da sociedade devido ao conflito que a tecnologia promovia entre homem e ambiente, Marcuse, indirectamente, mais não faz que remeter o homem para o *utópico* espaço de coabitação com a natureza.

apresenta, isto é, recusando-se o desenvolvimento e promovendo-se o regresso ao passado originário, onde a relação homem-animal-ambiente não apresentava qualquer hiato). No entanto, hoje, apesar da persistência de alguns sectores da sociedade, o modelo mais consensual passa pela proposta de um equilíbrio entre o homem e o meio natural, tendo, no horizonte, a ideia de sustentabilidade aliada aos conceitos de futuro e progresso. Assim, procura-se assegurar a essência humana (a sua racionalidade) e a certeza de um salutar meio ambiente. Desta forma, o objectivo de uma educação centrada no ambiente será, “grosso modo, a formação de cidadãos ambientalmente cultos, que intervenham e se preocupem com a defesa e melhoria da qualidade do ambiente natural e humano”<sup>98</sup>, sem, no entanto, se exigir renúncia à organização social.

A variação e pluralidade de significados atribuíveis ao conceito de Educação Ambiental (que se traduzirão na diversidade de medidas a propor), não deixam ainda de ser cíclicas. Não se pode afirmar a ruptura total com as visões mais radicalistas quando, na verdade, o rigor das medidas a propor é variável conforme o contexto social e *meteorológico* (isto é, conforme o rigor imposto pela natureza ao quotidiano humano). No seguimento de austeridade climática ou em zonas particularmente afectadas por devastações provocadas por anomalias no clima, por exemplo, o pendor das medidas propostas é consideravelmente mais acentuado e severo.

Já a concepção mais *superficial* de Educação Ambiental decorre das dificuldades de aceitação de uma política rigorosa como a que norteava as primeiras propostas educacionais ambientalistas. O corte radical, intransigente e unívoco com o modo de vida a que as sociedades contemporâneas<sup>99</sup> se habituaram motivaria revolta social, pelo que a alternativa passa pela proposta de reformas progressivas e não de cortes imediatistas.

Além do mais, a proposta da *ecologia profunda* dificilmente se enquadra com a exigência democrática das sociedades contemporâneas. A frequente associação desta perspectiva (que, como já referido, busca, não só a conciliação entre os homens e o meio natural, como ainda entre os homens entre si) a grupos extremistas de *esquerda*

---

<sup>98</sup> CF. <http://www.amb.estv.ipv.pt>, consultado a 02 de Junho de 2011, pelas 21h30.

<sup>99</sup> Sociedade em termos globais, dado o cada vez maior pendor global que define as sociedades contemporâneas. Hoje, mais que a defesa da especificidade cultural de cada povo, importa a aproximação a um conceito de desenvolvimento que hierarquiza o seu grau de adequação: quanto mais afastado do modelo consumista e capitalista, menos desenvolvido poderá o país ser considerado. Como veremos, uma das propostas para uma *solução* dos dilemas ambientais irá usar o progressivo caminho rumo à globalização.

que “agem em defesa da igualdade biosférica”<sup>100</sup>, tem-se pautado por actos agressivos e autoritários contra algumas grandes empresas, evidenciando, desde logo, um divórcio entre o que é teoricamente argumentado e o que é efectivamente concretizável. Procura-se, sobretudo, de forma radical, a atenuação (ou supressão) dos efeitos das acções humanas sobre o planeta, mas a qualquer custo, o que implica a desconsideração da premissa teórica que norteia este tipo de ecologia, ou seja, igualdade<sup>101</sup> entre homens e o respeito pela sua dignidade.

Outra das limitações da *ecologia profunda* é a (ingénua) proposta de retoma da ancestralidade, promovendo-se a dissolução das sociedades actuais. Ora, esta hipótese é não só *romântica* como inverosímil. Na verdade, a uma sociedade desenvolvida importará, acima de tudo, a manutenção do seu nível de vida e a uma sociedade em desenvolvimento importará, obsessivamente, a obtenção dos índices de industrialização e conforto das sociedades mais ricas. O mundo está estruturado sobre a lógica do consumo e da riqueza. Numa palavra, progresso! Abdicar do *paraíso* moderno que a tecnologia apregoa e, de certa forma, possibilita, a custo de meros indícios de saturação ecológica é uma esperança infundada e ingénua e um argumento demasiado fugaz.

Desta forma, o caminho a seguir parecer ser, não a recusa do património cultural e gnosiológico que hoje possuímos, mas a ponderação e o uso daquilo que conhecemos para a instrução dos homens de amanhã, ou seja, a educação centrada nos requisitos ambientais, a educação alicerçada sobre a noção de precariedade e fugacidade da vida, a educação baseada no respeito pelos demais e pela natureza.

Como salienta Maria Araújo Fernandes, “a educação ambiental procurará reconstruir a relação do homem com o seu meio” (Fernandes, 2004, 61). Para tal, será particularmente necessária a recuperação de uma visão global sobre o humano, encarando-se o homem na sua própria subjectividade. Hans Jonas realçava a importância do sentimento na pedagogia ambiental, salientando que este é o único capaz de influenciar a vontade do sujeito (cf. Jonas, 2006: 158). A valorização da emoção enquadra-se no realce feito à subjectividade. A via para a reintegração do homem na

---

<sup>100</sup> Cujo objectivo será a colocação, nos ditames de Vítor Nogueira, “do homem no mesmo plano de todos os outros seres vivos” (Nogueira, 2000: 77).

<sup>101</sup> A defesa da igualdade política não deixa de potenciar questões éticas problemáticas. Desde logo por pressupor a demarcação e desvalorização da diferença. O diferente possibilita o encontro com o Outro, sendo condição para o diálogo e para o progresso científico e intelectual. Além do mais, a defesa de um igualitarismo absoluto é inexequível dada a diversidade de características do ser humano. Os defensores do igualitarismo advogam a possibilidade de diferenciação em aspectos não essenciais à vivência colectiva, contudo, tal potencia novos dilemas, como determinar o que é ou não essencial, assim como determinar um critério valorativo que atenuie as diferenças (Cf. Warburton, 2007: 115).

natureza e para a adopção do princípio responsabilidade como horizonte da acção reside, não apenas em sólidos argumentos racionais, mas na emotividade. Desta forma, mais que estratégias convencionais, baseadas no *magistrocentrismo*, os novos desafios decorrentes da acção humana sobre o meio natural reclamam pedagogias diferenciadas, onde a relação educativa seja menos formalizada, fundando-se em estratégias que promovam, autenticamente, a implicação dos discentes naquilo que é estudado.

Além de propor uma análise filosófica sobre temas tradicionalmente pertencentes à esfera da ciência, Jonas não deixou ainda de contribuir para uma articulação entre Filosofia e Educação<sup>102</sup>. A arduidade das exigências que os novos desafios colocam exige a reforma cognitiva dos indivíduos (e não uma instantânea revolução). Desta forma, para que seja possível alcançar uma convivencialidade entre homem e natureza, onde as hipóteses do futuro permaneçam intactas, a educação afirma-se como via mais eficaz. Para Jonas, outra finalidade não terá a educação além de tornar as crianças capazes de assumir o princípio responsabilidade. A responsabilidade será, desta forma, tomada como finalidade da relação educativa, uma vez será a partir dela que se tornarão possíveis estratégias que permitam evitar o declínio provocado pelo homem sobre o meio natural (cf. Fernandes, 2004: 19).

---

<sup>102</sup> Associação que, no entanto, remonta ao áureo período helénico, onde a educação significava preparação para a vida da *polis*. Atendendo a que o objectivo da estrutura social era a procura do saber e do bem, poder-se-á remontar a proximidade entre Filosofia e Educação à cultura grega.

## Ambiente e Educação: em demanda de um equilíbrio humano-natural

Para determinar o que está concretamente implicado nos trâmites de uma Educação Ambiental impõe-se que, numa primeira fase, se averigüe o que está implícito no conceito de *educação*. Etimologicamente, o termo radica em dois vocábulos distintos: por um lado, no vocábulo latino *educare*<sup>103</sup>, significando *nutrir, instruir, alimentar*; por outro no termo *educere*, ou seja, *conduzir, avançar, extrair*. Os vários significados possíveis reflectem a multiplicidade interpretativa e a ambiguidade do conceito. No entanto, não deixam também de possibilitar a constatação de elementos comuns, nomeadamente a suposição de alteridade e diversidade, assim como a afirmação de um *objectivo exterior* ao indivíduo. Na verdade, a noção de educação remete para um horizonte de perfectibilidade do humano<sup>104</sup>, uma passagem da ignorância rumo à sabedoria, num processo que reclama a consideração do *diferente de si* e do *outro* como elemento essencial na relação pedagógica. É pelo *outro* que o sujeito conhece o *diferente*<sup>105</sup>. Educando-se, o Homem aperfeiçoa-se.<sup>106</sup> Aceitando esta lógica de aperfeiçoamento, impõe-se a consideração do humano, não como realidade fechada e determinada, mas como ser aberto ao mundo, que se deixa tocar pelas influências do meio externo e, a partir delas, cresce, num processo de maturação e desenvolvimento. Mais essencial que a superação do tradicional problema pedagógico de se saber se o homem nasce bom ou mau (e, conseqüentemente, saber se a sociedade corrompe ou orienta a essência do humano), será, então, a percepção de um caminho rumo à perfeição a ser proposto, encetado e orientado pela relação educativa.<sup>107</sup>

Desta forma, poder-se-á afirmar que o objectivo do processo educativo não é outro senão a superação da *menoridade* do humano<sup>108</sup>. Atingir a perfeição, mais que

---

<sup>103</sup> De acordo com o dicionário Latim-Português da Porto Editora, *Educare* trata-se da declinação do verbo *educare*, as, are, avi, atum; por sua vez, o verbo *educere* provém da conjugação de *educare*, is, ere, duxi, ductum. (Cf. Ferreira, 1997: 412).

<sup>104</sup> A *fuga* à menoridade, como ressalva Kant. A menoridade seria a incapacidade de utilização, por parte do sujeito, do entendimento. Embora saliente que o homem é responsável pela sua própria saída da menoridade, não se poderá deixar de considerar a importância da educação como via para a autonomia racional do humano.

<sup>105</sup> Recorre-se, uma vez mais, às considerações de Emmanuel Lévinas expostas em Lévinas, 2007.

<sup>106</sup> Sem, todavia, alguma vez atingir a perfeição, que, mais que um objectivo, é um horizonte orientador da acção humana, uma meta inatingível, mas desejável.

<sup>107</sup> Um dos precursores desta visão sobre o homem e sobre o papel da educação é Kant que salientava que o homem nasce por fazer, sendo a sua construção tarefa da educação, responsável ainda pelo preenchimento da *tabula rasa* que o humano é ao nascer.

<sup>108</sup> Torna-se necessário, para compreender a articulação entre menoridade e educação, recorrer, como o faz Kant, à ideia de liberdade. A educação é a via que permite ao homem alcançar a sua liberdade e o seu fundamento. Para que esta liberdade e perfectibilidade sejam possíveis, o sujeito deverá

uma meta instantânea será um objectivo progressivo e moroso, impossível de constatar num indivíduo específico, mas presente e influente ao longo da evolução de um povo.

Dada esta morosidade, importa questionar sobre a legitimidade e utilidade das propostas pedagógicas centradas no ambiente. Considerando que a ameaça ambiental se sente, concretamente e com cada vez maior veemência, no quotidiano, impõe-se questionar se fará sentido avançar com propostas que conduzam à consciencialização progressiva para o problema e a sua resolução a longo-prazo ou se se deveria concentrar esforços na imposição de directivas que efectivamente promovam a defesa do ambiente no imediato<sup>109</sup>, limitando o nível de vida a que as sociedades se habituaram, mas salvaguardando a *casa ecológica*. Sendo objectivo da educação ambiental a consciencialização para o perigo desempenhado pelas acções humanas sobre o meio natural e a concomitante mudança das relações humano-naturais, adequar-se-ão propostas que visem concretização apenas a longo-prazo?

Na verdade, tal problema concerne, na sua génese e essência, ao âmbito da reflexão pedagógica. Trata-se, no fundo, de decidir sobre um ensino centrado na livre procura do sujeito (onde, a priori, os conteúdos abordados saciarão faltas gnosiológicas ou morais sentidas pelos próprios indivíduos) ou numa relação pedagógica mais tradicional, assente no *magistrocentrismo*, onde o possuidor do saber apresenta o conhecimento àqueles que não o possuem. Neste caso, o sujeito que aprende assume uma faceta passiva face ao *mestre* que educa, que age, que proporciona.

Procurando efeitos na consciencialização e na crítica dos educandos, a decisão sobre um ensino de cariz mais pessoal e de livre exploração ou por um mais alicerçado na experiência de outrem, vai influenciar os resultados a obter. Esta opção fica, desde logo, condicionada pela dimensão temporal. Saber quanto tempo poderemos despendar sem que o meio natural colapse ou ultrapasse o *point of no return*<sup>110</sup> afigura-se como uma variável essencial para a ponderação das medidas a encetar.

---

compreender e cumprir, *sine qua non*, a lei moral, sendo tarefa do processo educativo a elucidação da necessidade de *submissão* ao imperativo categórico. O cumprimento deste imperativo possibilitaria o mais elevado bem e a condição de possibilidade de todos os outros bens, isto é, a vontade boa.

<sup>109</sup> O imperativo da responsabilidade de Hans Jonas não poderá deixar de ser enquadrado nesta vertente. A necessidade de suprir, de imediato, as ameaças que impedem a sustentabilidade e o equilíbrio com a natureza não podem ser adiados, pelo que se requer uma *benevolente ditadura* que imponha as medidas que visam a reintegração do humano no natural. A ética não deixa, neste caso, de conduzir à tirania, o que não pode deixar de ser apontado como fragilidade da teoria de Jonas.

<sup>110</sup> Várias publicações científicas consideram a existência de um determinado *ponto* para além do qual a biodiversidade e as condições de manutenção da vida futura ficam ameaçadas, independentemente das acções processadas para a sua inviabilização. Passando este *ponto*, por muitas medidas ou directivas sobre o ambiente que sejam aprovadas, o efeito será, invariavelmente, a catástrofe. Como exemplo,

Hipoteticamente, supondo que o tempo remanescente é ainda assinalável, o considerado *Método Montessori*<sup>111</sup> parece uma opção viável, capaz de levar o indivíduo à constatação da urgência de uma revolução da sua própria forma de pensar. Ao acentuar o ensino personalizado, que supera necessidades que a criança efectivamente sinta, tendo por referência e enquadramento existencial um mundo subjugado ao peso de uma situação ambiental problemática, será de esperar que a mudança da forma de pensar e agir seja mais eficaz e até mesmo mais célere. Além do mais, este método baseia-se no conhecimento pela experiência, pelo que os educandos poderiam, mais que ficar por questionamentos teóricos e académicos, apresentar propostas concretas para a supressão do problema<sup>112</sup>, incentivando-se, desta maneira, a transformação do mundo. Este método incrementa a importância da dimensão experimental, propiciando o contacto entre o discente e a realidade em estudo. Desta forma, considerando a umbilical relação entre o problema em estudo e a realidade concreta (uma relação que supera qualquer barreira teórica, precisamente na medida em que esta radica a sua importância na exequibilidade), potenciando-se o contacto entre o aluno e os dados empíricos, concretos, experienciáveis, garantir-se-ão melhores resultados no que reporta à almejada consciencialização crítica relativa à acção humana e aos seus impactos no mundo natural. Além do mais, este método didáctico não deixa de pressupor duas das principais características que pautam o mundo ocidental contemporâneo: individualidade e liberdade de escolher, explorar e aprofundar determinados pontos presentes na amplitude do problema em estudo. Embora este método educativo se adeque de forma mais eficiente a saberes mais práticos, a sua função na aula de Filosofia não seria de todo absurda, encontrando o seu espaço sobretudo nos instantes motivacionais (seja de uma aula seja da exploração de um tema).

---

considere-se o estudo da BBC (<http://news.bbc.co.uk/2/hi/science/nature/8461727.stm>, acedido a 25 de Abril de 2011 pelas 23horas.)

<sup>111</sup> Em *Para educar o potencial humano* (2004), Maria Montessori apresenta as características principais deste ensino diferenciado, voltado para a aplicabilidade. O objectivo será o desenvolvimento das capacidades da criança e a sua *integração* entre a natureza. A autora denomina este novo tipo de ensino como *Educação Cósmica*, o que, desde logo, permite compreender a preocupação com o descentramento do humano. Além desta obra, valerá a pena consultar ainda a obra intitulada “*O Método Montessori*” (1964), onde Agostinho da Silva compendia as linhas gerais das propostas didácticas e pedagógicas da pensadora italiana.

<sup>112</sup> Algo que, de certa forma, é já procedimento comum em muitas escolas. Não havendo, contudo, na maioria dos casos, livre vontade do aluno na escolha da temática a desenvolver, mas antes a proposta, por parte do docente, não se deixa, no entanto, de incentivar a livre pesquisa dos estudantes e a ponderação e apresentação de soluções. Não se tratando, obviamente, da aplicação e institucionalização do método Montessori, talvez se possa considerar esta demanda pela livre investigação como uma influência, na assumpção clara de que, no ensino, não basta a passividade.

Já as propostas pedagógicas tradicionais parecem não se adequar correctamente aos novos problemas que a sociedade e o mundo colocam. Na verdade, hoje, a escola congrega valências que antes não lhe competiam, nomeadamente uma quase total delegação por parte do foro familiar da responsabilidade pela formação, não apenas gnosiológica dos estudantes, como ainda moral. Do *saber-saber* ao *saber-fazer*, à escola é agora exigido que ensine a *ser*, tarefa que lhe é endereçada quase em exclusividade, dado a progressiva e cada vez mais frequente entrega das funções que pertenciam à família. Tal representa uma dificuldade acrescida ao ensino tradicional, baseado na comunicação, por parte do professor, de um conhecimento (de uma ideia, de um pensamento) a ser recebido e assimilado pelo aluno. Solicitar a propostas pedagógicas tradicionalistas uma educação, não apenas para o conhecimento, como ainda também para a necessidade de redefinição da vida em sociedade afigura-se como uma inverosímil tarefa. A pedagogia tradicional usa, quase exclusivamente, o método expositivo, quando, no contexto contemporâneo, a sociedade exige aplicabilidade dos conhecimentos aprendidos (e até mesmo para aprender!). Além do mais, o que se intenta através deste modelo de ensino é, na verdade, uma espécie de imobilismo social, a *mesmidade*, pelo que um problema actual (e, sobretudo, polémico!) como o do ambiente, dificilmente se enquadraria nesta tipologia didáctica, que advoga (impõe?) a formalidade e abstracção do conhecimento, assim como (na sua facção mais radical) um igualitarismo total entre os seres humanos, inviabilizando a liberdade pessoal dos indivíduos. A máxima das pedagogias tradicionais poderá ser expressada por: *Primeiro aprende-se, depois aplica-se!* No entanto, como aprender, primeiramente, as potenciais consequências dos actos da desmesura humana?!

Desta forma, parece que a opção entre as pedagogias directivas e as pedagogias não-directivas pende para as segundas, quando se considera uma Educação Ambiental. Intenta-se comprometimento do sujeito que aprende com aquilo que conclui. Procura-se uma mudança da consciência, que se traduza em aplicabilidade concreta sobre o mundo. Conhecido o problema, importa a modificação, a transformação.

Resumidamente, poder-se-á considerar que o objectivo de uma Educação Ambiental será a promoção da crítica sobre as actividades humanas, tendo como horizonte a sensibilização e consciencialização para a realidade tal como esta efectivamente se apresenta, isto é, sem deturpações ou interpretações que condicionem previamente o juízo humano. Desta forma, uma pedagogia ambiental estará directamente voltada para a acção, já que, apesar da pertinência e importância da

reflexão teórica, importará, sobretudo, a mudança<sup>113</sup>. Os seus objectivos serão o conhecimento, a sensibilização, a análise, a consciencialização, a crítica e a transformação da qualidade das acções humanas sobre o meio ambiente (e, concomitantemente, sobre si mesmo), procurando a alteração da ordem axiológica e normativa que pauta o ideário social actual: da liberdade e espontaneidade da acção intenta-se passar para a promoção da prevenção, da prudência, da moderação e, sobretudo, da responsabilização.

Atendendo às características imprevisíveis e urgentes que definem a crise ambiental que tem a acção humana como causa, exige-se um corte epistemológico com os tradicionais modelos de ensino, adequando-se, com maior proficuidade, um ensino que tenha como horizonte, não a mera obtenção de conhecimentos (susceptíveis ou não de utilidade), mas a consciência da precariedade do futuro e do meio ambiente, um ensino que *acautele* o presente, salvaguardando o património natural comum a todos os seres vivos. Se as pedagogias tradicionais se centram no conhecimento a ser apreendido pelo indivíduo (olhado como um objecto que importa trazer da *escuridão* para a *luz*, da menoridade para a sabedoria), os novos modelos de ensino promovem uma alteração do eixo educativo, colocando no centro da reflexão o próprio indivíduo e tudo aquilo que lhe reporte directamente, tudo o que condicione a sua acção, isto é, o meio. Desta forma, “a focalização numa educação sobre o meio leva à Educação Ambiental como ensino da ecologia ou como compreensão dos problemas ambientais” (Lima, 2008: 13).

A configuração do problema ambiental e a sua umbilical relação com a acção humana revelam ainda outra das dimensões imbricadas na crise do meio ambiente. Na verdade, a própria concepção de Homem está, actualmente, ameaçada pela amplitude da técnica humana. O Homem corre, hoje, o risco de perda de si mesmo, de um total alienamento que o faça hipotecar o conhecimento de *si mesmo*. A opção por métodos pedagógicos diferenciados dos utilizados tradicionalmente não poderá olvidar esta progressiva atenuação da própria definição de humano. Considerando que a sociedade do consumo *ataca* com particular veemência a dimensão dialógica do sujeito, impõe-se o recurso a estratégias pedagógico-didácticas que incrementem a superação dos condicionalismos à intervenção oral dos discentes na sala de aula. Os problemas ecológicos reclamam uma concertação de esforços, ressalvando a insuficiência da acção

---

<sup>113</sup> A influência das considerações *marxianas* é evidente!

individual. A opção por estratégias que acentuem o diálogo encontra, desta forma, pertinência e adequação.

Convirá realçar que a imagem de escola foi progressiva, mas decididamente alterada. Actualmente, as exigências direccionadas à escola extravasam o que sucedia no passado. Hoje exige-se que a escola alie a componente científica com a componente humana. Além de ensinar um determinado conjunto de saberes, é ainda pedida a fomentação de valores e atitudes. Deixando de parte a reflexão em torno da exequibilidade destas solicitações, não se poderá deixar de salientar que grande parte da formação moral do indivíduo brota, precisamente, das vivências na escola, o que evidencia a importância que esta representa para a formação do indivíduo. Embora não deixe de ser um espaço que reflecte a sociedade, é na escola que esta se molda.

Considerando a pertinência do problema ambiental e a imprescindibilidade de uma alteração de comportamentos, a reflexão em torno (e em busca) de um desenvolvimento sustentável tem sido encarada como uma possível e exequível resposta. Este tipo de desenvolvimento decorre da proposta conhecida como *Relatório Brundtland* que define desenvolvimento sustentável como “desenvolvimento que satisfaz as necessidades do presente, sem comprometer a capacidade das gerações vindouras satisfazerem as suas próprias necessidades” <sup>114</sup>.

Assim, neste relatório é proposta a preservação do equilíbrio global e do valor das reservas de capital natural; a redefinição dos critérios e instrumentos de avaliação de custo-benefício a curto, médio e longo prazo, de forma a reflectirem os efeitos socioeconómicos e os valores reais do consumo e da conservação; a distribuição e utilização equitativa dos recursos entre as nações.

Estes objectivos não passarão de meras utopias irrealizáveis sem o auxílio de um qualquer *instrumento* que incuta a consciência da necessidade de redução, moderação e transformação da forma de pensar e agir dos cidadãos das diferentes nações. Admitindo que tal desafio é realizável pelo processo educativo (mais concretamente pela escola), torna-se, no entanto, uma vez mais, pertinente a procura de consensos entre nações, tornando-se exigível uma certa forma de dominância global. Tal decorre, uma vez mais, das considerações de Hans Jonas. A exigência contida no princípio responsabilidade é extensível a toda a comunidade, não se reduzindo ao espaço individual como as éticas

---

<sup>114</sup> Relatório – conhecido por “*O Nosso Futuro Comum*” – que decorre do debate ocorrido na década de 80, promovido pela ONU, sobre as relações humanas com o meio ambiente e que pode ser encontrado em: <http://www.un-documents.net/wced-ocf.html>, acedido em 05 de Maio de 2011, pelas 22h30.

tradicionalistas. Para a salvaguarda das condições que possibilitem uma vida autenticamente humana, torna-se necessária a submissão dos indivíduos (e, concomitantemente, das comunidades) ao novo código axiológico. Desta forma, Jonas acaba por defender um alargado consenso entre nações, o que equivale a afirmar um governo global, assim como uma educação regularizada (ou, pelo menos, com aspectos em comum). Esta regularização do sistema educativo segundo princípios globais (não deixando de conter sérios dilemas e problemas como, por exemplo, a determinação do valor da tradição local) seria indispensável para o sucesso da nova ética. Além do mais, permitiria ultrapassar as limitações do pensamento levianasiano, principalmente no que se refere às possibilidades de um indivíduo ter de se responsabilizar pelos comportamentos desviantes de outros sujeitos<sup>115</sup>.

Além do mais, a proposta de um desenvolvimento sustentável, apesar de eloquente, não deixa de comportar sérias limitações para o sujeito contemporâneo, principalmente no que diz respeito às suas liberdades individuais. Apesar de hoje ser recorrente a menção e a exigência deste género de desenvolvimento, raramente se equacionam os *contras*. Tal deve-se à “necessidade institucional de dar um conteúdo ao modelo de desenvolvimento, já que até este momento apenas se falava em consciencializar e capacitar para melhorar as relações entre a humanidade e o meio” (Lima, 2008: 16). A proposta de um desenvolvimento sustentado, que legitime as pretensões do presente, sem colidir com a garantia do futuro, acaba por poder ser entendido somente como eloquência política, como reacção aos apelos dos cada vez mais numerosos blocos societários que pugnam pela defesa da vida natural. Trata-se de uma tentativa de passagem da teoria à *praxis*, sem que, no entanto, se considerem as contrapartidas de tal proposta. Por detrás do termo *sustentável* escondem-se imposições e limites à forma de viver hodierna, que não serão assimiláveis sem a prévia massificação da compreensão da sua pertinência, tarefa destinada a todos os que intervêm na relação pedagógica.

A (recorrente) proposta de desenvolvimento sustentável pode ainda ser considerada como a dimensão política da Educação Ambiental, tornando possível a opção entre uma educação centrada na correcção de desajustes ambientais ou uma educação que “impulsione a participação activa da cidadania no controlo e gestão dos recursos comunitários” (Novo, María apud Lima, 2008: 19) .

---

<sup>115</sup> Recorde-se que Lévinas argumenta que a relação intersubjectiva não é simétrica, podendo um sujeito ser responsável por outrem, sem que tal implique reciprocidade (Cf. Lévinas, 2007: 84).

Embora a procura da superação dos problemas ecológicos não deixe de extravasar as fronteiras da educação, afigurando-se como um dilema cuja resolução permanece (e permanecerá) em discussão, não se poderá deixar de considerar que será precisamente através do ensino que se atenuarão as resistências à mudança de mentalidade e de formas de viver que a superação do problema ambiental acarreta. Imperando ainda a incerteza quanto ao tempo disponível para a almejada consciencialização do humano, não se poderá afirmar, taxativamente, a opção pela reforma em detrimento da revolução. No entanto, dada a progressividade reformista, não se poderá deixar de sublinhar a proficuidade desta, precisamente por, lentamente, possibilitar a desconstrução conceptual da definição tradicional de humano.

Torna-se, portanto, pertinente a incorporação da Educação Ambiental nas escolas, isto é, a “ambientalização do currículo” (Lima, 2008: 53), algo que, de resto, já fora antecipado pelas já tradicionais (embora pouco fundamentadas ou explicadas) actividades ecológicas que as escolas anualmente encetam (como a assinalação do Dia do Ambiente ou do Dia da Árvore, por exemplo, até outras actividades, mais elaboradas e conscientes, que envolvem o esforço escolar na tentativa de consciencialização – debates ou conferências sobre o tema ou até mesmo a organização do currículo de acordo com problemáticas socioambientais). No entanto, os actuais blocos disciplinares são consideravelmente *estanques*, fechados a conceitos, concepções ou problemáticas que lhes sejam alheias, que não estejam previamente estipuladas. Mais que algo aberto à pertinência e à reflexão, o currículo de uma disciplina é um espaço fechado ao exterior, algo que se impõe de forma autoritária, independentemente da pertinência que possa ou não ter para o aluno que *aprende*.

Considerando a problemática ecológica, percebemos que a reflexão em torno desta acontece – e não raras vezes de forma meramente superficial – em blocos disciplinares como Biologia, Ciências Naturais, Geografia, etc. No entanto, mesmo quando tal assunto é abordado, raramente se procura a congregação de esforços, ou seja, a ambicionada e sempre procurada, mas raramente concretizada, *interdisciplinaridade*.

Desta forma, nunca se processa, no aluno, uma visão mais precisa, concreta, exhaustiva, ampla e clara dos problemas ecológicos, que nunca deixam de ser apenas uma curiosidade distante ou uma problemática teórica e irrealista. Embora muitas causas possam ser apresentadas para tal, a inexistência de uma integração verdadeira entre as diferentes disciplinas contribui, em larga escala, para o prolongamento do problema (cf. Idem, ibidem: 228).

Além do mais, a abordagem do tema pelas mais dispares disciplinas mais não faz do que acentuar a visão fragmentária que persiste sobre o sujeito. A mesma problemática pode ser abordada de forma totalmente diversa pelas mais díspares disciplinas. Na ideia de interdisciplinaridade não deixa de estar presente um *holismo* analítico sobre o Homem que se deveria, além do mais, promover. A Filosofia, disciplina enquadrada num grau de ensino onde os discentes denotam maior abertura reflexiva, não poderá deixar de promover esta visão do todo sobre o humano, algo que passará por uma abordagem ampla pelos temas que explora, sendo a temática ambiental um paradigmático exemplo.

Actualmente, apesar da progressiva (e salutar) consciência para a pertinência do dilema ambiental, os esforços por uma educação centrada no meio ambiente são escassos, reduzindo-se a algumas considerações em unidades curriculares de (sobretudo) disciplinas ligadas às ciências naturais e a *actividades festivas* na assinalação de uma data particularmente apelativa à consideração da natureza. Estas actividades raramente surgem com a devida preparação para o tema e com o devido destaque, acabando por não serem mais que um dia diferente na escola, em que se trocam os quotidianos lugares da sala pela curiosidade do meio ambiente. Já no que se refere à reflexão e a alertas de consciência, fica-se, normalmente, pelo básico, apelando-se apenas a pequenos gestos que, não sendo inúteis, não podem solucionar verdadeiramente o que quer que seja. De qualquer forma, outra coisa não seria de esperar das escolas, dadas as pressões relativas à exigência de cumprimento de currículos, muitas vezes à custa inclusivamente da própria compreensão do estudante...

Se o jovem é, tradicionalmente, um veículo de transmissão das novas *tendências* culturais, dever-se-ia insistir, com maior veemência, nas ideias que se referem ao meio ambiente e à necessidade de uma vida passível de conciliação com este, para que o aluno pudesse levar ao *seu* meio social, frequentemente fechado e alheio aos reptos escolares e culturais, a novidade que representam os desejados *estilos de vida sustentáveis*, promovendo-se uma união mais efectiva e real entre a escola e a sociedade, tendo, precisamente, o aluno como ponte e mediação.

A urgência do problema relativo à garantia do meio ambiente deve-se ao facto de “nós nunca termos, nem um único dia, o puro espaço ante nós, para o qual as flores se abrem infinitamente. É sempre mundo” (Rilke, 2003; 188).

*É sempre mundo* o que temos perante o olhar. *É sempre mundo* o que orienta e possibilita a nossa acção. *É sempre mundo* e nunca o nada, pelo que toda a busca e

actividade humanas possuem este enquadramento e horizonte. É no mundo que a vida se faz, é no mundo que a vida se cumpre. Continuar a olhar este *mundo*, para o qual obrigatoriamente o homem se abre, como eterno, imutável, imperecível, como algo que suporte todos os humanos caprichos e desejos, sem atender aos seus (cada vez mais insistentes) sinais de degradação e de saturação é, não só um perigoso jogo com a fatalidade, como o derradeiro empurrão no desequilibrado *funâmbulo nietzschiano*.

Urgem medidas que promovam o contacto entre o humano e o meio natural, um meio que não lhe é externo – como se poderia pensar – mas antes a sua própria origem e a sua própria casa. Assim, impõem-se directivas que promovam o reconhecimento, por parte de todos, da natureza como *casa* e não como *espaço arrendado*, isto é, a visão da natureza como elemento indissociável da essência do ser humano. Esta pretensão de simbiose entre homem e meio, podendo ser promovida através de normativas políticas, encontra sobretudo no processo educativo o seu mais profícuo espaço. Ao invés das tradicionais e limitativas pedagogias, sugere-se, de forma a salvaguardar o homem e o mundo, um ensino centrado no respeito pela dignidade do ser humano e pela dignidade do ambiente, pelo que a Educação Ambiental se torna evidente no actual contexto social, marcadamente determinado pela acção tecnológica sobre o mundo.

A demanda por um desenvolvimento sustentável, apesar dos inúmeros problemas ético-morais que colocaria, afigura-se como a mais pertinente resposta ao desafio ecológico, acentuando a responsabilidade do homem na concretização do ainda utópico espaço em que a convivência seja possível, na concretização da utópica comunidade fraterna levinasiana.

Uma vez que as questões relacionadas com os problemas que derivam da acção humana sobre o mundo remetem, sobretudo, para consequências futuras, não se poderá deixar de referir que esta alteração da dimensão temporal se faz sentir na definição de educação. À semelhança do que sucedia na ética (podendo, inclusivamente, o paralelismo ser generalizado até à Filosofia em geral), também a educação tinha como referência o passado. Intentava-se a preparação do presente, tendo como horizonte o leque de conhecimentos alcançados no passado, numa tentativa de imitação e manutenção das características pelas quais as sociedades se pautavam. No entanto, as exigências do presente ficam desprovidas de sentido quando se pondera a possibilidade de inexistência do futuro. Como tal, também na educação se deverá ter em conta a mutabilidade, assim como a necessidade de prevenção. Este desvio temporal impossibilita a educação nos moldes clássicos, clamando por uma reforma que, como

defendido, deverá passar pela aproximação ao sujeito. Desta forma, poder-se-á afirmar que a educação (assim como a sociedade futura) valoriza, sobretudo, o inter-relacionamento e o diálogo, o que possibilita a recuperação do pensamento filosófico (em especial da ética, considerando o relativismo moral que perpassa pelas sociedades hodiernas).

Neste âmbito, convirá referir o recente encontro, em Milão, promovido pela UNESCO, que tinha por fundamento a apresentação de *Recomendações para o Ensino de Filosofia na Europa e América do Norte*<sup>116</sup>. A preocupação com a temática ambiental encontra-se patente neste documento. No entanto, mais pertinente que as propostas que apresenta será o próprio acontecimento, desde logo por contribuir para a recuperação da importância da Filosofia enquanto disciplina dos currículos do sistema de ensino. Além do mais, o encontro de Milão reconheceu a Filosofia como instrumento crítico que possibilita evitar dogmatismos e vãs ideologias, o que vai ao encontro do defendido relativamente à articulação entre educação ambiental e filosofia. Mais que um saber desconectado da realidade, o pensamento filosófico fornece instrumentos críticos que permitem que o sujeito se emancipe da mediocridade a que a sociedade tecnocrática o parece condenar. Portanto, a filosofia assume-se como um instrumento em nome da liberdade e da autenticidade do indivíduo. Promovendo o rigor crítico sobre a acção humana, intenta salvaguardar, não apenas o mundo (como pretendem as ecologias profundas), mas a própria especificidade humana que consiste na possibilidade de criar e de fruir da cultura.

Uma educação que tenha como horizonte e referência a preparação do futuro (como sucede com a Educação Ambiental) outro objectivo não poderá ter senão o da criação de uma autêntica sociedade fraterna e responsável, que considere o Outro como o fundamento do seu ser e, desta forma, olhe a natureza (pelo menos) como meio para a asseveração do futuro. Para tal, deverá apelar à necessidade de uma estruturação axiológica, ressaltando a premência e indispensabilidade de valorização da responsabilidade como forma de acautelar o futuro, de modo a que permaneçam intactas as possibilidades de uma vida autenticamente humana, isto é, uma vida genuinamente feliz. Uma pedagogia centrada no ambiente não deixa, assim, de ter no homem o seu fundamento, a sua razão de ser, a sua legitimidade. Afinal, *é sempre mundo* até quando consideramos o humano...

---

<sup>116</sup> Vide [www.aipph.eu/Aktuell/UNESCO\\_Milano\\_2011\\_Febr\\_Documents.pdf](http://www.aipph.eu/Aktuell/UNESCO_Milano_2011_Febr_Documents.pdf), consultado a 08 de Junho de 2011, pelas 14 horas.

## Abordagem lectiva

A reflexão em torno dos problemas contemporâneos que se colocam à Filosofia e ao Homem surge nas unidades finais dos programas de décimo e décimo primeiro ano do ensino secundário. Apesar de a abordagem filosófica potenciada por este nível de ensino ser meramente introdutória, a exploração deste tema, por se enquadrar nas unidades finais, não deixa de pressupor a posse de um leque de conhecimentos relativamente alargados e com os quais o discente contactou ao longo do ano lectivo. Embora o aluno esteja ainda em plena introdução à Filosofia, confronta estes temas com um *background* filosófico mais amplo que lhe possibilita um trabalho profícuo e pertinente em torno dos conceitos-chave de cada uma das temáticas propostas.

Há, no entanto, alguns condicionalismos que podem desviar a concentração do discente (e do docente), inviabilizando a qualidade do trabalho desenvolvido. Como acentuou o ano de estágio, a proximidade do termo do ano escolar afigura-se como um sério obstáculo a ultrapassar. O cansaço e a acumulação de trabalho (principalmente no que reporta a exames) impedem a concentração absoluta do discente, acabando por limitar o impacto reflexivo do tema explorado. Desta forma, a título de sugestão, talvez fosse preferível a intercalação dos temas/problemas do mundo contemporâneo com as teorias estudadas ao longo do programa de Filosofia. Desta forma, potenciar-se-ia a aquisição, por parte do aluno, de uma imagem mais pragmática do pensamento filosófico.

Contudo, o âmbito deste trabalho não procura, em ponto algum, uma crítica aos trâmites do programa de Filosofia. Mais que ilustrar a imprescindibilidade de opção pela temática ambiental (considerando a amplitude de escolhas possíveis que o programa permite), intenta-se apenas argumentar sobre a pertinência e adequabilidade do tema à realidade do mundo contemporâneo (o que o tornaria mais *adequado* para exploração em aula). Considera-se, no entanto, extremamente pertinente o estudo da problemática ambiental, principalmente por abrir e configurar a reflexão em torno da maioria dos restantes temas sugeridos no programa oficial de Filosofia. A sua actualidade e premência acabam por remeter o estudante para conceitos explorados ao longo das aulas de Filosofia, estimulando e acentuando ainda a vertente prática do pensamento filosófico.

Para que toda a reflexão e fundamentação científica apresentadas não permaneçam na vagueza e ambiguidade, propõem-se, em seguida, duas planificações e respectivas fundamentações pedagógico-didáticas de aulas dedicadas ao tema<sup>117</sup>. As duas propostas de aula decorrem das observações e estudos realizados ao longo do ano de estágio, tendo-se procurado determinar qual o valor que os discentes atribuem ao pensamento filosófico e qual a utilidade (concreta nas suas vidas) que lhe concedem. Atendendo às características dos discentes (características que, apesar dos perigos que acarreta, são generalizadas, considerando-se poderem ser encontradas numa grande maioria dos jovens) e às opções de vida que escolhem, considerou-se como objectivo principal destas aulas a procura de uma maior responsabilização dos discentes relativamente às implicações da acção humana sobre o meio natural, tal como defende Hans Jonas (2006: 189). Mais que legar conhecimentos teóricos e decidir sobre a sua assimilação, estas aulas pretenderam contribuir para uma reforma do modo de pensar dos discentes, procurando-se disponibilizar instrumentos que permitam um maior rigor crítico face ao alienante convite encetado, sub-repticiamente, pela sociedade hodierna.

No seguimento do que foi defendido ao longo deste relatório, a primeira aula intentou, sobretudo, a desconstrução da concepção de homem detida pelos alunos. Foi proposta a reflexão em torno dos princípios fundamentais da ética antropocêntrica, procurando-se ressaltar, sobretudo, as suas limitações e incongruências com os desafios colocados ao mundo hodierno. Imperou, portanto, na sua execução, uma tentativa de desconstrução conceptual, procurando-se abalar a convicção de que o mundo existe como mero espaço destinado à acção humana.

Por sua vez, a segunda aula, apesar das objecções e limitações que persistem, procurou, depois de a primeira discência ter *desprovido* os discentes de um código axiológico que garantisse e legitimasse a acção sobre o planeta (no fundo, intentou-se a superação das éticas legadas pela antiguidade e pela modernidade), propor um novo pensamento ético que possibilitasse a salvaguarda da vida, do mundo e do homem. Foi proposto o trabalho em torno das concepções de Hans Jonas, intentando-se a sugestão da responsabilidade como princípio crucial para a garantia do futuro. Desta forma, esta aula assumiu uma faceta mais construtiva, procurando a aplicabilidade do conhecimento filosófico e já não a mera discussão teórica (embora não se possa deixar de salientar que

---

<sup>117</sup> As duas aulas foram, efectivamente, leccionadas à turma A do décimo primeiro ano da Escola Secundária Daniel Faria – Baltar, nos dias 4 e 13 de Maio de 2011).

o sucesso da aplicabilidade reside, precisamente, nas bases teóricas que sustentam a acção).

Em bom rigor, o sucesso das duas aulas não pode ser definido. Os conteúdos teóricos foram eficazmente assimilados, denotando-se empenho e interesse nos tópicos abordados. A primeira aula (dedicada ao antropocentrismo ético) teve como referência o pensamento de Singer e Soromenho-Marques. Contudo, mais que as apreensões das principais ideias destes autores, pretendeu-se uma visão crítica sobre a pretensão da ética antropocêntrica, tentando-se garantir a superação da consideração do mundo como espaço destinado ao livre exercício humano.

Não se deixando de abordar aspectos importantes e positivos nesta perspectiva ética (aspectos que, de resto, continuam presentes na proposta de Jonas), salientaram-se, propositadamente, os aspectos negativos, de forma a preparar a aula seguinte. Depois de desprovidos de referências que permitissem demarcar, taxativamente, o homem das restantes criaturas (valerá a pena referir que foi ainda leccionada uma aula dedicada à exploração da ética da vida senciente), considerava-se que, no início desta aula, persistia um vazio fundacional teórico sobre o qual alicerçar algumas das crenças mais básicas. Assim, recorrendo-se a estratégias que acentuavam a dimensão dialógica, foi proposta, com base nas ideias detidas pelos discentes e pela orientação do docente, a delimitação de um caminho que conduzisse à harmonização entre o homem e o mundo. Foi com naturalidade que os discentes, ignorando inclusivamente o nome de Hans Jonas, alcançaram os seus conceitos mais elementares, entre os quais o de responsabilidade, a partir do qual se estruturou toda a aula.

Apesar de ser impossível determinar a proficuidade destas discências quanto ao objectivo principal que as norteava, considera-se que, por acentuarem ideias com as quais os discentes raramente se haviam confrontados (a ideia de um futuro inexistente foi recebida com particular surpresa pelos alunos), foram estimulantes, úteis e que contribuíram para despoletar (pelo menos) interesse para uma realidade que continua a ser pouco noticiada e explorada. Além do mais, estas aulas não deixaram de salientar a aplicabilidade do saber filosófico, algo particularmente evidenciado pela maior abertura à participação na aula (algo que, certamente, decorreu do interesse suscitado pelo tema).

## Considerações Finais

No século XVII, Descartes distinguiu *res cogitans* de *res extensa*, inaugurando uma nova forma de olhar o ser humano, perdurando, desde então, uma cisão incommensurável entre, já não dois elementos distintos *no* humano, mas entre um alargado leque de especialidades. Se, por um lado, tal divisão do humano potenciou um incremento exponencial de conhecimento sobre as suas características, por outro potenciou um alheamento comprometedor e problemático. Analisado por múltiplas *ciências*, o homem perdeu a capacidade de se olhar como uma totalidade, numa clara preterição do holismo analítico por um *olhar da especialidade* que é incrementado, actualizado e extremado pelo ciclo interminável de inovações que a ciência apresenta. Ostentando a *novidade* de forma cíclica e sistemática, a ciência acabou por tomar, paradoxalmente, o lugar que a religião ocupava desde os primórdios, prometendo autenticidade e felicidade, já não num futuro distante, mas no mundo concreto em que o sujeito vive.

A ciência, como afirma John Ziman<sup>118</sup>, é influente na sociedade moderna”, por se ter vulgarizado e tornado parte das nossas vidas. Mais que um conjunto de saberes, determina o quotidiano existencial humano, impondo ou atenuando ritmos, reconvertendo os códigos axiológicos dos indivíduos, alterando a sua própria mentalidade. Possibilitando índices de desenvolvimento tecnológico incomparáveis com qualquer outro instante da diáspora humana sobre o planeta, a ciência galgou as fronteiras do onírico, permitindo que o ciclo de necessidade/satisfação fosse preterido em prol do ciclo desejo/insatisfação/desejo, redefinindo os horizontes valorativos do humano, promovendo o hedonismo como fundamento da existência. Para a superação dos desejos do homem, o desenvolvimento tecnológico possibilitado pela ciência acabou por potenciar a relativização de todas as normas sociais, conduzindo à banalização das normas ético-morais que norteavam a existência comunitária dos indivíduos.

É perante este quadro que a ética da responsabilidade encontra fundamento e pertinência. Procurando a *rearmção* moral dos indivíduos, não deixa de ter como finalidade e referência a consciencialização do sujeito perante a situação em que existe. A proposta de uma nova ética, radicalmente diferente e distante das tradicionais, revela

---

<sup>118</sup> Recorre-se ao capítulo de John Ziman (1999), “A Ciência na sociedade moderna”, presente em Balibar, Françoise (et al.), A Ciência tal Qual se Faz.

a superação de uma deturpada lógica utilitarista vigente sobre o conhecimento científico. Encarada como via para a concretização da felicidade, a ciência reconverte-se, por entre as ilusões das suas promessas, em obstáculo à sobrevivência humana – ou pelo menos como entrave às garantias de uma vida genuinamente humana (isto é, uma vida onde o homem possa usufruir da cultura, o que supõe, inevitavelmente, a superação dos problemas relativos à subsistência), tornando necessária uma alteração (radical) da forma de pensar e de encarar o mundo<sup>119</sup>. Esta nova mentalidade dependerá da filosofia e da sua capacidade de transformar o homem e o contexto em que vive (e já não apenas de diagnosticar os seus problemas), pelo que o silêncio para que a ciência remete o (incómodo) pensamento filosófico terá, necessariamente, em nome da sobrevivência do humano, de ser superado.

Apesar de poderem persistir dúvidas relativas à autenticidade dos problemas ambientais, considera-se que a proposta de uma nova educação, de pendor ambiental, não sai lesada. O estilo de vida que pauta as sociedades hodiernas não poderá conduzir senão a um cenário catastrofista, desde logo por pressupor e exacerbar o individualismo, promover o egoísmo, o relativismo moral e a indiferenciação axiológica. Além disso, este modo de vida assume-se como altamente conflituoso, uma vez que legitima disparidades económicas, viabilizando uma diferenciação que impede uma sociedade fraterna onde o homem possa, efectivamente, cumprir as suas reais possibilidades.

Embora o cenário não seja particularmente animador, subsistem razões para a reflexão. As aulas dedicadas à exploração deste tema (assim como as demais actividades encetadas ao longo do estágio) evidenciaram abertura por parte dos *obreiros* do futuro para as questões relacionadas com a desmesura do humano sobre a natureza. Dificilmente se poderá certificar, concretamente, a proficuidade das aulas, actividades e estratégias propostas ao longo do ano lectivo. Mais que a disponibilização e assimilação de um conjunto de saberes e ideias, importa a alteração do estilo de vida dos discentes, algo que escapa ao domínio escolar. Além do mais, persiste, no termo no estágio e desta reflexão, a convicção de que esta temática apela a uma concertação de esforços por parte das diferentes disciplinas do currículo educativo do aluno. Embora perseverem, de

---

<sup>119</sup> Como refere Jorge Dias de Deus, a ciência “afunilada nas múltiplas especializações, tendo perdido os tão promissores horizontes libertadores (...), tem enorme dificuldade em estabelecer um diálogo normal com a sociedade” (2003: 114). Esta dificuldade deve-se às expectativas criadas e à exigência de novidade. A ciência não pode ser encarada como neutra, como não potenciando consequências. No entanto, não se poderá deixar de considerar que esta é, apenas, um instrumento ao serviço do Homem, verdadeiro responsável pelo uso que confere ao conhecimento tecno-científico.

forma sistemática, os apelos por uma transversalidade e interdisciplinaridade, o dia-a-dia da escola revela sérias dificuldades nesta articulação, fazendo com que estas pretensões não passem de quimeras.

Subsiste, no termo da exploração em torno dos conteúdos e conceitos abordados, a convicção de alguma superficialidade analítica. A premência e amplitude do tema exigiriam uma investigação mais aprofundada e uma dedicação mais morosa. Contudo, as vivências do ano de estágio limitaram o tempo disponível para um exercício mais consolidado, com um rigor analítico conceptual mais aprofundado. Foram trabalhados, sobretudo, autores clássicos da história da Filosofia, cujo nome não suscita dúvidas relativas à proficuidade e importância das ideias que veiculam. No entanto, ficaram por abordar, de forma concreta e detalhada, pensadores que importaria estudar e analisar com mais detalhe, cuidado e profundidade como Paul Taylor, Aldo Leopold, David Orr e até mesmo Arne Naess. Talvez um futuro doutoramento possibilite a oportunidade para uma abordagem mais fundamentada e consistente sobre os problemas abordados...

Apesar dos condicionalismos, considera-se que esta reflexão vai ao encontro dos desafios colocados pelo estágio e que permite uma maior preparação para a leccionação, particularmente de temas directamente relacionados com a ética. Embora não se encontre mencionada como objectivo principal, uma das pretensões deste trabalho seria precisamente a de auxiliar a preparação de discências, apontando caminhos possíveis para aulas didáctica e cientificamente bem estruturadas e adequadas, não apenas às turmas-alvo, como também aos desafios que a sociedade coloca ao professor e ao indivíduo.

## **Documentos anexos**

De forma a melhor evidenciar a articulação entre as considerações científicas e a aplicabilidade didáctica, anexam-se duas planificações e respectivas fundamentações pedagógico-didácticas que ilustram o trabalho encetado em sala de aula relativamente aos tópicos explorados ao longo desta reflexão.

## Anexo 1 – Planificação Aula nº1

| Escola Secundária Daniel Faria – Baltar                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     | Ano Lectivo<br>2010-2011 |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------|
| Turma: 11ºA                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            | Data: 04.05.2011                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  | Sumário: A ética antropocêntrica como resposta aos problemas ambientais.                                                                                                                                                                                                                                                                      |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |                          |
| Módulo: IV – O Conhecimento e a Racionalidade Científica e Tecnológica.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            | Unidade: 3 – Temas/Problemas da cultura científico-tecnológica.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               | Subunidade: A industrialização e o impacto ambiental.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |                          |
| Objectivos e Competências                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 | Conteúdos                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  | Recursos/ Estratégias                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             | Avaliação                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     | Bibliografia                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   | Outras fontes e documentos utilizados                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               | Nº aulas                 |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>- Reconhece os princípios em que se baseia a teoria ética antropocêntrica.</li> <li>- Compreende a articulação entre a cultura ocidental, a imagem de Homem dela decorrente e a crise ambiental.</li> <li>- Estabelece articulações entre os conteúdos abordados e a realidade político-social actual.</li> <li>- Determina a adequabilidade da teoria ética antropocêntrica aos desafios ambientais colocados à contemporaneidade.</li> <li>- Avalia as possibilidades de sucesso da ética antropocêntrica na superação dos problemas ambientais.</li> <li>- Argumenta sobre os tipos axiológicos apresentados e associados à defesa do meio ambiente e à concepção de homem como único ser moralmente</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>- A concepção de humano patente na ética antropocêntrica.</li> <li>- A natureza como fonte e garantia do conforto e subsistência humana.</li> <li>- A desmesura da acção humana como fonte da crise ambiental.</li> <li>- O conflito entre o homem e a natureza.</li> <li>- Ética antropocêntrica: a opção pelo bem humano em detrimento do bem natural.</li> <li>- Gerações futuras e a reconversão do âmbito da ética antropocêntrica.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Abertura à reflexão através da leitura e análise de um artigo jornalístico (relativo à catástrofe ambiental decorrente da explosão e afundamento de uma plataforma petrolífera no Golfo do México no ano de 2010) que permita constatar a opção hodierna pelo bem humano em detrimento do bem natural.</li> <li>- Enunciação das características da concepção de humano patente na sociedade contemporânea (na tentativa de procurar uma justificação para o desmesura humana sobre o ambiente).</li> <li>- Leitura e análise de um excerto retirado da obra <i>Metamorfoses- Entre o colapso e o desenvolvimento sustentável</i> da autoria de Soromenho-Marques, para explicitação e superação das ambiguidades relativas à expressão “crise ambiental”.</li> <li>- Explicitação das características e alcance da ética antropocêntrica mediante utilização da técnica pedagógica de diálogo orientado com base no exemplo presente no artigo jornalístico.</li> <li>- Síntese, consolidação e diagnóstico de dificuldades através da resolução de um exercício de atribuição de valor de verdade a um conjunto de frases.</li> <li>- Leitura individualizada e, posteriormente, oral de um excerto retirado da obra <i>Ética Prática</i> da autoria de Peter Singer, referente às opções éticas que colocam em confronto o bem-estar humano e o bem natural.</li> <li>- Análise crítica do excerto através da colocação de questões direccionadas a alunos específicos ou a toda a turma.</li> <li>- Síntese e consolidação dos conteúdos abordados através da aplicação de conhecimentos em exercícios constantes numa ficha de trabalho.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>Observação directa e faseada:</li> <li>- Participação activa nas tarefas propostas.</li> <li>- Rigor e qualidade da argumentação.</li> <li>- Adequação comportamental .</li> <li>- Qualidade e pertinência das respostas conferidas aos questionários (orais e escritos) aplicados na aula.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Almeida, Aires et al. (2010<sup>5</sup>), <i>A Arte de Pensar</i>, Didáctica Editores, Lisboa.</li> <li>- Singer, Peter (2002<sup>2</sup>), <i>Ética Prática</i>, Gradiva, Lisboa.</li> <li>- Soromenho-Marques, Viriato (2005), <i>Metamorfoses- Entre o colapso e o desenvolvimento sustentável</i>, Publicações Europa-América, Lisboa.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Blackburn, Simon (2007<sup>2</sup>), <i>Dicionário de Filosofia</i>, Gradiva, Lisboa.</li> <li>- Nogueira, Vítor (2000), <i>Introdução ao Pensamento Ecológico</i>, Plátano Editora, Lisboa.</li> <li>- Artigo jornalístico sobre o desastre ambiental do Golfo do México, disponível em: <a href="http://www.tsf.pt/PaginaInicial/Vida/Interiores.aspx?content_id=1834353&amp;page=-1">http://www.tsf.pt/PaginaInicial/Vida/Interiores.aspx?content_id=1834353&amp;page=-1</a>, consultado a 02.05.2011 pelas 17e30.</li> <li>- Ficha de trabalho desenvolvida pelo professor estagiário Pedro Miguel Pereira.</li> </ul> | 1 aula de 90 minutos     |

## **Anexo 2 - Fundamentação Pedagógico-Didáctica Aula nº1**

Apesar de em Filosofia não se poder afirmar, taxativamente, que um determinado problema está meramente circunscrito ao domínio teórico, no caso das questões decorrentes da acção humana sobre o mundo acentua-se, concretamente, a vertente mais prática e pragmática do saber filosófico. Desta forma, para o cumprimento dos objectivos previstos para esta disciplina (principalmente para a tentativa de garantir a abertura e consciencialização dos alunos para os problemas ambientais) procura-se partir da realidade concreta e dos exemplos que esta proporciona. As estratégias a utilizar intentam acentuar a objectividade e pertinência que rodeia a reflexão sobre as consequências da acção humana sobre o meio natural.

Na preparação desta aula está presente a tentativa de garantir o suporte científico ao tema a abordar. Os problemas do meio ambiente (e as hipóteses avançadas para a sua superação) são, frequentemente, relativizados, resumindo-se, muitas vezes, meramente a indicações sem grande teor científico. A razão para esta depreciação decorre da imagem de humano patente na sociedade. Assim se explica o motivo pela qual esta aula se estrutura em torno de documentos e estratégias voltados, não para a mera motivação, mas para a própria cientificidade do tema. Desta forma, intenta-se assegurar a correcta e necessária consideração pelo tema.

Afirmando-se a existência de uma proporcionalidade directa entre a tecnologia humana e a decadência ambiental, esta aula evitará o recurso a meios que impliquem a utilização exacerbada de aparelhos electrónicos. Reconhece-se, no entanto, que a tecnologia visa a facilitação da existência humana. Contudo, não se poderá deixar de ressaltar que a mesma tecnologia que promete a felicidade do Homem não deixa, paradoxalmente, de contribuir para a sua progressiva alienação e decadência, levando a um “autismo” da espécie humana, deturpando o verdadeiro objectivo que leva ao desenvolvimento de utensílios: facilitar, não apenas a extracção de bens primários e de conforto da natureza (isto é, facilitar a existência), como também promover a interacção entre os sujeitos. É esta interacção que, na actualidade, tem vindo a ser hipotecada e perdida. Desta forma, apesar da consciência de uma certa “inocuidade” da decisão, opta-se pela não utilização de meios que envolvam a informática, embora não se deixe de recorrer a outras formas de tecnologia. Dada a popularização do computador (e das já tradicionais apresentações *PowerPoint*), intenta-se, embora de forma sub-reptícia,

mostrar que é possível existir sem o uso sistemático (e dependente) de meios tecnológicos de ponta (principalmente numa sala de aula).

O momento introdutório da aula terá uma importância crucial no desenvolvimento da disciplina. É sobre e a partir dele que toda a aula se estrutura. Consistirá na leitura e análise dialógica de um exemplo de situação onde se evidencia a relação antagónica entre Homem e Natureza. Utiliza-se um excerto de um artigo de jornal onde se consideram as consequências da desmesurada acção humana sobre o meio ambiente. Recorda-se a catástrofe ocorrida no Golfo do México no ano de 2010 com a explosão e naufrágio de uma plataforma petrolífera e consequente libertação no oceano de um número indeterminado de toneladas de crude. Embora sobejamente conhecida, recorre-se a esta catástrofe ambiental, não apenas pela ampla cobertura de que foi alvo por parte dos *mass media*, mas também por se ter tratado de um caso que, apesar das tentativas de encobrimento, se deveu à ambição humana e à sede pelo lucro. Pelas suas dimensões (não apenas da área que foi afectada, mas também pelo número de espécies animais afectadas e ainda pelos astronómicos números que rodearam os esforços de sanção do problema – que revelam, sobretudo, a real dimensão da catástrofe!), este exemplo afigura-se como totalmente pertinente para introdução à exploração do tema ambiental. Por ter, em última instância, na desmesura humana a sua causa, este caso torna-se pertinente na reflexão sobre o que deve (ou não!) ser efectivamente valorizado, isto é, saber se apenas o Homem tem valor ou se, pelo contrário, a própria natureza merece ser valorizada.

A metodologia a utilizar na exploração deste artigo consistirá na leitura oral directa, não sendo concedidos minutos para a prévia leitura individual. No entanto, para facilitar a interpretação do artigo propor-se-á uma leitura faseada, distribuída pelos discentes, com interrupções para explicitação e análise. Fundamenta-se esta opção no facto da redacção do artigo utilizar uma linguagem quase informal, o que permite evitar gastos de tempo excessivos decorrentes da interpretação do português.

Embora um vídeo sobre a catástrofe não deixasse de ser pertinente, opta-se pelo artigo de jornal por permitir o confronto do aluno com uma preocupante, mas pouco explorada, realidade. Tendo em conta que a fonte de onde se retirou o excerto é uma conhecida empresa ligada ao ramo noticiário, a opção pelo artigo garante fidedignidade relativamente à imagem de humano e ao conflito com a natureza evidenciados, demonstrando ainda que esta imagem é socialmente aceite. À semelhança da sociedade ocidental, o artigo, embora relativo à catástrofe natural, não deixando de apontar

consequências no mundo natural, enfoca, particularmente, os transtornos (particularmente económicos) que o acontecimento comportou no quotidiano das comunidades humanas que habitam as áreas afectadas, numa clara acepção de que a natureza não tem, em última análise, qualquer valor intrínseco, existindo somente para possibilitar o conforto humano<sup>120</sup>. Uma vez que a ética antropocêntrica se concentra, totalmente, na afirmação do humano face ao restante mundano, o exemplo retirado do jornal encontra total pertinência, afigurando-se como um objecto de estudo pertinente e exemplificador da preponderância da mentalidade contida neste tipo de ética.

A análise do artigo jornalístico basear-se-á no diálogo professor-aluno numa tentativa de partir do conhecimento detido pelos discentes. Além disso, impera a consciência de que os conteúdos a apresentar serão mais facilmente assimilados por meio do estabelecimento de pontes de entendimento entre o quotidiano do aluno e aquilo que se intenta propor a estudo. Este diálogo será estabelecido através da apresentação, por parte do professor, de algumas questões (o número exacto de questões a colocar não pode ser avançado previamente, optando-se por uma certa espontaneidade que permita evitar a artificialidade da aula. Além disso, esta opção, embora não deixe de apelar a um certo “improviso”, garante uma maior proximidade entre o docente e o aluno, assim como uma maior proximidade entre o que o discente conhece e o saber a ser transmitido). Apesar do número de questões ser indeterminado, a primeira procurará garantir que os alunos compreenderam, efectivamente, o artigo e que reconheçam os intervenientes que estão “em confronto”. Espera-se que os discentes sejam capazes de perceber que de um lado se encontra o interesse humano e que do outro, antagonicamente, está a natureza. Espera-se ainda que sejam capazes de entender que o artigo acentua a dimensão instrumental da natureza, tomada como subserviente aos interesses humanos.

Embora não se trate da primeira aula dedicada ao tema, impera a necessidade de garantir que os discentes tenham consciência do que está, objectivamente, a ser estudado. Desta forma, para evitar erros interpretativos relativos à noção de crise ambiental, será trabalhado um pequeno texto que permite averiguar o alcance e o sentido da crise do meio ambiente. Para tal recorrer-se-á a um excerto da obra *Metamorfoses – Entre o Colapso e o Desenvolvimento Sustentado* da autoria de Viriato Soromenho-Marques. A justificação para a sua utilização deve-se à consideração de que

---

<sup>120</sup> Emprega-se o termo “conforto” uma vez que à sociedade ocidental já não ser suficiente a garantia da sobrevivência.

o excerto possibilitará a desambiguação dos conceitos implicados na reflexão em torno da ética antropocêntrica, permitindo uma visão mais vasta sobre os problemas motivados e levantados por esta perspectiva ética. A exploração deste texto terá por base o diálogo entre professor e aluno, isto após alguns momentos dedicados à leitura individualizada.

A opção pelo diálogo, utilizado sistematicamente ao longo da aula e, de forma concreta, na análise do artigo jornalístico e na abordagem ao texto, está ligada à natureza do tema em questão. A degradação ambiental tem apresentado repercussões que se traduzem, sobretudo, na instabilidade meteorológica. Contudo, poder-se-á afirmar que estas respostas do meio natural à acção humana são apenas uma primeira fase de um conjunto cada vez mais amplo de fenómenos que, em última instância, poderão colocar em risco a própria sobrevivência do Homem. Perante a amplitude do problema, não basta a acção individual, sendo, portanto, necessária a concertação de esforços de todas as sociedades. Impõe-se a existência de consensos que permitam a orientação dos actos humanos para o que efectivamente importa: garantir a felicidade, salvaguardando o equilíbrio natural. Numa sociedade que promove o individualismo e o egoísmo, promover o debate, o diálogo, a partilha de ideias é, não apenas pertinente, como ainda recomendável. Esta opção, contudo, não deixa de comportar riscos. Além da incerteza temporal que promove (os índices de proficuidade da reflexão dos discentes podem justificar a atribuição de mais tempo do que o que fora inicialmente previsto pelo docente), o diálogo pode ainda conduzir a conclusões imprevistas, exigindo um maior controlo por parte do professor.

Concomitantemente à análise dialógica do artigo, o professor salientará no quadro branco algumas ideias daí decorrentes sobre a concepção de humano aí patente. O objectivo será a tentativa de garantir o cumprimento dos objectivos propostos para a aula, principalmente o que se refere à consciencialização dos alunos. Através de algo (aparentemente) tão superficial como um mero artigo de jornal intenta-se possibilitar o confronto directo com uma imagem de humano e natureza que (possivelmente) o aluno desconhece ou ignora. Os dados assinalados no quadro servirão, posteriormente, para exploração das principais características da ética antropocêntrica.

Espera-se que as principais características da ética antropocêntrica sejam abordadas ao longo do diálogo sobre o artigo. De qualquer forma, mesmo que um determinado ponto permaneça por abordar, os momentos seguintes da aula garantirão a sua análise. Depois do diálogo professor-aluno, a aula prosseguirá com a referência

concreta à ética antropocêntrica. Será um momento dedicado à exposição teórica, sem que este instante suponha obliteração dos contributos dos discentes, aberta que permanecerá a aula à intervenção e à questionação. O docente abordará os principais traços caracterizadores da ética centrada no humano, sugerindo, mais do que a sua insuficiência relativamente à dimensão dos problemas ambientais, a sua adequabilidade enquanto introdução à temática ambiental. Esta apresentação dos traços gerais da ética antropocêntrica incidirá, uma vez mais, sobre o artigo jornalístico mencionado, procedendo-se à apresentação dos conteúdos teóricos a partir de um instrumento concreto e tangível que garanta proximidade com a realidade concreta.

Não se deixará de fazer referência à dependência que a definição de humano patente na ética antropocêntrica tem da cultura ocidental. Acentuar-se-á a influência da dimensão religiosa e a sua imiscuição nas categorias gnosiológicas com que habitualmente confrontamos o mundo. Salientar-se-á que, devido à influência desta visão religiosa que nos chegou pela tradição cultural em que fomos educados, a ética antropocêntrica parece menos radical e exigente no que se refere aos dilemas do meio ambiente.

Durante a exposição teórica (intercalada com espaços para o diálogo), o professor utilizará o quadro branco onde, através da elaboração de organizações esquemáticas, procurará garantir um suporte visual que permita a orientação do aluno. Desta forma, procura-se garantir que este não deixe de poder ajustar o seu ritmo de aprendizagem, possibilitando que recupere uma ideia apresentada previamente. Através da utilização deste recurso didáctico intenta-se garantir a superação de eventuais dúvidas, apesar de não se deixar de incentivar a sua partilha e de promover a interrupção da discência sempre que estas surgirem.

De forma a determinar a compreensão dos discentes sobre a apresentação relativa à ética antropocêntrica, a aula prosseguirá com a proposta de resolução de um pequeno exercício que supõe a atribuição de valor de verdade a um conjunto de afirmações. Utiliza-se este exercício neste momento (relativamente precoce na aula) para que seja possível a alteração do ritmo imposto à aula pelo professor. Caso a resolução do exercício seja prolongada e as respostas conferidas pela maioria dos discentes estejam erradas, o docente poderá reajustar a forma como a aula está a ser leccionada. Além do mais, como se trata de um exercício objectivo, que não supõe a subjectividade existente na produção de pequenos textos, torna-se mais fácil retirar ilações sobre a proficuidade da discência.

Depois de garantida, por meio da correcta resolução do exercício, a compreensão dos conteúdos explorados, a aula prosseguirá com a concretização do estudo da ética antropocêntrica através da leitura e análise de um excerto da obra *Ética Prática* da autoria de Peter Singer. A utilização de um texto retirado da obra de um pensador filosófico é essencial para o sucesso da aula de Filosofia, procurando garantir uma compreensão mais ampla e consolidada dos problemas. Opta-se por possibilitar o contacto entre o aluno e a obra de filosofia somente após uma prévia apresentação dos conteúdos de forma a permitir uma mais completa e célere compreensão das ideias veiculadas no texto.

A opção pela obra de Singer (em detrimento da obra do português Soromenho-Marques ou de Vítor Nogueira) deve-se à influência e actualidade deste pensador. Apesar do (relativo) desprezo que a actualidade (nomeadamente o discurso político) confere à agenda ambiental, o pensamento deste autor não deixa de ter alguma repercussão, principalmente entre os meios académicos, podendo inclusivamente ser encarado como referência dos mencionados autores portugueses.

Mais do que apontar soluções, esta aula ambiciona garantir a clareza das questões. Deve-se esta pretensão ao objectivo que a norteia e que se prende com a tentativa de possibilitar uma maior consciencialização do aluno para os problemas relativos ao meio ambiente. Instrumento por excelência da Filosofia, o texto possibilita uma explicação mais clara, concreta e sistemática do problema apresentado como objecto de estudo. Além disso, o texto retirado da obra filosófica garante uma maior valorização do tema, além de asseverar uma maior legitimidade na reflexão feita.

Para optimizar a sua compreensão, serão concedidos alguns instantes para leitura individualizada, apesar da linguagem utilizada pelo autor ser clara e de leitura bastante acessível. No entanto, dado o alheamento que os problemas ambientais parecem colocar, de forma cada vez mais efusiva, ao sujeito humano, intenta-se garantir um contacto mais “íntimo” entre as ideias veiculadas no texto e o aluno, na esperança de que este se deixe cativar e adopte uma postura diferente relativamente ao meio ambiente. Além deste motivo, a leitura individualizada permite que o aluno imponha o seu próprio ritmo de estudo. A leitura silenciosa possibilita ainda uma maior concentração, de modo que se garante uma maior preparação e rigor na análise do texto em turma. Com a prévia leitura individualizada procuram-se evitar ambiguidades que resultam de incompreensões textuais, o que permite a concentração de esforços na análise das ideias veiculadas pelo texto. A análise colectiva do texto terá por referência

um determinado número de questões que o docente colocará a alguns alunos. Estas questões visam uma compreensão integral do excerto e uma concretização explícita das ideias básicas apresentadas sobre a ética antropocêntrica.

Para consolidar os conteúdos abordados e garantir a inexistência de dúvidas, o momento seguinte da aula consistirá na resolução de um conjunto de exercícios. As questões colocadas procuram, sobretudo, a tomada de posição por parte do aluno e a devida justificação da sua opinião. As respostas legadas aos exercícios deverão ter por referência e fundamento os textos previamente explorados, não deixando, no entanto, o questionário de remeter para conceitos e ideias apresentadas ao longo da discência. Intenta-se, a partir destes exercícios, averiguar a retenção do conhecimento por parte dos discentes, como ainda confirmar a sua atenção. Para determinar a pertinência e adequabilidade da resposta conferida, o professor recorrerá a um documento que contém os critérios de correcção e as diversas possibilidades de cotações das respostas. Uma vez que a correcção será feita de forma oral, a adequabilidade das respostas às propostas de níveis previamente determinados não conterà o grau de certeza desejável. A ausência de tempo suficiente para a análise de cada resposta redigida pelos discentes justifica a opção pela metodologia correctiva apresentada.

Utilizar-se-á uma metodologia assente na sequencialidade para a resolução destes exercícios. Desta forma, será proposto que se comece por explorar e resolver o primeiro exercício, ao que se seguirá a sua correcção. Intenta-se garantir com esta metodologia que nenhuma questão alvo do trabalho do aluno fique isenta de correcção por parte do professor. Com a exploração destes exercícios dar-se-á por terminada a aula.

| Turma: 11ºA                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  | Aula nº 57                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             | Data: 13.05.2011                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                | Sumário: A ética da responsabilidade segundo Hans Jonas. |  |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------|--|
| Módulo: IV – O Conhecimento e a Racionalidade Científica e Tecnológica.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  | Unidade: 3 – Temas/Problemas da cultura científico-tecnológica.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             | Tema/Problema: A industrialização e o impacto ambiental.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                |                                                          |  |
| Objectivos e Competências                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    | Conteúdos                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        | Recursos/ Estratégias                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          | Avaliação                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   | Bibliografia                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                | Outras fontes e documentos utilizados                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          | Nº aulas                                                 |  |
| <ul style="list-style-type: none"><li>- Reconhece a existência de consequências dramáticas decorrentes da acção humana sobre a natureza (na procura de bens que permitam o bem-estar).</li><li>- Articula a noção que a sociedade contemporânea detém de poder humano com a instalação de sentimentos de temor pelo futuro.</li><li>- Compreende a responsabilidade como valor indispensável e inolvidável para uma ética que intente assegurar a permanência da vida no futuro.</li><li>- Analisa as implicações éticas patentes no novo imperativo categórico proposto por Jonas.</li><li>- Avalia a pertinência da perspectiva ética de Hans Jonas.</li><li>- Argumenta criticamente sobre as objecções apontadas à ética da responsabilidade.</li><li>- Resolve exercícios referentes aos conteúdos abordados.</li></ul> | <ul style="list-style-type: none"><li>- Incerteza e ignorância na acção humana: a consciência dos limites.</li><li>- O temor como abertura à reflexão ética.</li><li>- A responsabilidade como valor fundacional da ética do/para o futuro.</li><li>- O novo imperativo categórico: garantia da permanência da vida autenticamente humana.</li><li>- Objecções e limites da ética da responsabilidade:<ul style="list-style-type: none"><li>• Dependência da ética do sentimento de medo.</li><li>• Sacralização da natureza.</li><li>• Prevalência do futuro sobre o presente.</li></ul></li><li>- A ética da responsabilidade como possível resposta aos problemas do meio ambiente.</li></ul> | <ul style="list-style-type: none"><li>- Abertura à reflexão através de questões orientadas aos discentes relativamente a cenários hipotéticos referentes à destruição do planeta.</li><li>- Recurso a uma apresentação de slides em formato <i>PowerPoint</i> para ilustração dos diversos cenários apontados pelos alunos e acentuação da correlação entre tais cenários, a acção humana e o temor.</li><li>- Exploração das reformulações éticas propostas por Hans Jonas com recurso às intervenções dos alunos – ainda em pleno desconhecimento sobre o autor.</li><li>- Articulação entre os conceitos de temor e responsabilidade e da sua concretização num novo imperativo categórico.</li><li>- Exposição sintética dos principais traços característicos da perspectiva de Jonas através de utilização da apresentação de slides em formato <i>PowerPoint</i>.</li><li>- Breve apresentação biográfica e bibliográfica de Hans Jonas através de um diapositivo constante da apresentação <i>PowerPoint</i>.</li><li>- Resolução de um exercício de atribuição de valor de verdade a um conjunto de frases.</li><li>- Leitura individualizada e, posteriormente, oral de um excerto retirado da obra <i>Princípio Responsabilidade</i> da autoria de Hans Jonas, para acentuação do conceito de responsabilidade.</li><li>- Análise crítica do excerto através da colocação de questões direccionadas a alunos específicos ou a toda a turma.</li><li>- Organização esquemática dos conceitos abordados e dos pontos fundamentais da reflexão sobre as teorias de Jonas.</li><li>- Apresentação expositiva, com recurso à apresentação de slides em formato <i>PowerPoint</i> e ao diálogo orientado, das principais objecções e lacunas da reformulação ética proposta por Hans Jonas.</li><li>- Complemento e articulação destas objecções no prévio esquema articulador.</li><li>- Síntese e consolidação dos conteúdos abordados através da aplicação de conhecimentos em exercícios constantes numa ficha de trabalho.</li></ul> | <ul style="list-style-type: none"><li>Observação directa e faseada concentrada nos seguintes pontos:</li><li>- Participação activa nas tarefas propostas.</li><li>- Rigor e qualidade da argumentação.</li><li>- Adequação comportamental</li><li>- Qualidade e pertinência das respostas aos questionários (orais e escritos) aplicados na aula.</li></ul> | <ul style="list-style-type: none"><li>- Jonas, Hans (2006), <i>O Princípio Responsabilidade: ensaio de uma ética para a civilização tecnológica</i>, Contraponto, Rio de Janeiro.</li><li>- Lévinas, Emmanuel (2007), <i>Ética e Infinito</i>, Edições 70, Lisboa.</li><li>- Neves, Maria do Céu Patrão (2000), <i>Uma Ética para a Civilização Tecnológica</i>, in: <i>Arquipélago</i> – Revista da Universidade dos Açores, Nº7, Centro de Estudos Filosóficos, Ponta Delgada.</li><li>- Blackburn, Simon (2007<sup>2</sup>), <i>Dicionário de Filosofia</i>, Gradiva, Lisboa.</li><li>- Clément, Élisabeth et al (1999<sup>2</sup>), <i>Dicionário Prático de Filosofia</i>, Terramar, Lisboa.</li></ul> | <ul style="list-style-type: none"><li>- Ficheiro de apresentação de slides em formato <i>PowerPoint</i>, da autoria do professor estagiário Pedro Miguel Pereira.</li><li>- Imagens alusivas a catástrofes ambientais retiradas de: <i>puc-onda.blogspot.com</i>; <i>4.bp.blogspot.com</i>; <i>allanensaiosecontos.blogspot.com</i>; <i>inhabitat.com</i>; <i>treehugger.com</i>; <i>wired.com</i>.</li><li>- Outras imagens presentes na apresentação de slides em formato <i>PowerPoint</i> retiradas de: <i>www.banksy.co.br</i>.</li></ul> | 1 aula de 90 minutos                                     |  |

## **Anexo 4 - Fundamentação Pedagógico-Didáctica Aula nº2**

As estratégias e recursos seleccionados para esta aula intentam promover uma compreensão fidedigna e profícua do tema/problema em estudo, particularmente no que se refere à pertinência dos conteúdos presentes na ética da responsabilidade. Embora não se abdique de objectivos de índole teórica, a utilidade da aula deverá ser avaliada através dos efeitos que provoca na mentalidade dos discentes, procurando-se a contribuição para uma modificação no que respeita à forma como estes se *abrem* ao mundo. Este objectivo, iminentemente prático, encontra o seu fundamento e legitimidade na própria Filosofia que, pelo seu carácter, não pode ser reduzida ao puro academismo desligado da realidade. A procura pela exequibilidade e aplicabilidade do conhecimento filosófico é intencional, particularmente quando considerada a natureza e a urgência do tema em abordagem.

De forma a possibilitar a compreensão integral das propostas de Hans Jonas e a permitir a aplicabilidade dos conhecimentos abordados, a estrutura da aula estará umbilicalmente ligada a determinados conceitos-chave. O início da discência, principalmente o seu momento motivacional, terá como horizonte o entendimento das ideias de temor e medo. Em seguida, as estratégias a utilizar terão como meta o estudo da responsabilidade enquanto valor ético, não deixando por abordar as principais ideias que lhe estão associadas. Finalmente, os derradeiros instantes da aula procurarão garantir algumas conclusões sobre as propostas de Jonas, não se deixando de referir algumas críticas ou pontos menos fortes da ética da responsabilidade, de forma a se determinar a sua concreta viabilidade.

A natureza motivacional do primeiro momento da aula reveste-se, nesta discência, de uma importância assinalável. Não poderá ser encarado de forma simplista, como um instante menos exigente, meramente introdutório, desconexo face à restante estrutura da aula. A tarefa a utilizar reclama, desde logo, a total atenção e comprometimento do aluno, para que subsista, de imediato, um proeminente espírito de trabalho e a predisposição para a reflexão a encetar.

Deste momento introdutório dependerá a compreensão do conceito de temor. Tanto para a perspectiva de Jonas como para a estruturação da aula, a compreensão deste conceito afigura-se como crucial, sendo condição indispensável para a análise dos restantes pontos programáticos a explorar. Um dos objectivos a alcançar com a opção

pela estratégia inicial será a consciência de uma relação entre a acção humana e a ameaça à permanência da vida sobre o planeta. Através do uso de imagens e do diálogo orientado<sup>121</sup>, procurar-se-á garantir a consciência de uma conexão entre a hipótese de um termo na continuidade da vida global e a amplitude do poder que reside no acto humano, principalmente quando tem a vida natural como objectivo.

Assim sendo, a aula iniciar-se-á com a questionação dos discentes relativamente a cenários que impliquem a cessação da vida. No fundo, interrogar-se-ão os alunos sobre as hipóteses que colocam relativamente à possibilidade de um fim do mundo. Esta questão será, certamente, invulgar e pouco usual em sala de aula, já que a resposta envolve a recorrência a cenários fictícios, eventualmente desprovidos de rigor. Espera-se, contudo, que os discentes enunciem hipotéticos e diversos cenários de possível devastação global. Embora se esperem respostas directamente dependentes do meio natural (cometas, maremotos, etc), é expectável que a maioria das intervenções realce aspectos ligados com a acção humana, sendo a guerra (particularmente através do uso de armas nucleares) uma das mais aguardadas respostas. Será precisamente este tipo de resposta que se espera obter. Aspectos que relacionem o homem com o termo da existência do planeta. Estas respostas não deixarão de ter presente a crença e a convicção num exacerbado poder da acção humana, permitindo demonstrar, a partir das próprias concepções do aluno, que as questões em torno da legitimidade desta acção e da ignorância relativa aos seus efeitos não se encontram revestidas pela necessária importância (uma vez que inconscientemente o homem se sente autorizado a agir como bem entende). Através do diálogo e de uma questão pouco usual, espera-se conseguir encaminhar a consciência da turma para a existência de uma certa ausência de rigor crítico sobre o próprio homem.

Esta estratégia fará uso da interlocução a encetar entre aluno e professor, recorrendo ainda a imagens que serão projectadas a partir de um ficheiro de apresentação de slides em formato *PowerPoint*. Estas imagens terão por finalidade a garantia de um mais profícuo acompanhamento da reflexão e do trajecto feito na aula,

---

<sup>121</sup> A ampla utilização de estratégias que apelam ao diálogo deve-se à consciência da necessidade de ouvir os alunos. O mundo da informação disponibiliza, massivamente, doses incomensuráveis de informação. Fá-lo, contudo, de forma indiferente, alheio ao que o sujeito terá para dizer e argumentar. Debitar informação na sala de aula será, então, *abrir as portas* à indiferença social que perpassa pela cultura ocidental. Com o diálogo orientado procura-se, então, escutar. Aliás, já J. Lacroix afirmara que “o sinal distinto do Homem de diálogo é que escuta tão bem como fala”. Não se procura, portanto, um monólogo, mas a partilha, embora se deva realçar que não se procura também a mera opinião, mas antes a sua fundamentação.

possibilitando ainda a estruturação de ideias e a antevisão tanto dos problemas como das respostas a alcançar. Utiliza-se o diálogo por se julgar desnecessário um trabalho conceptual em torno da concepção humana vigente no mais elementar senso comum que os discentes possam ter. A maioria não deixará de entender o Homem como ser de plenos direitos, aceitando até uma visão tirânica e despótica quando em confronto estejam os interesses humanos e os interesses naturais. Será esta imagem de Homem que se intentará (não apenas com esta aula, mas com as restantes até então dedicadas ao tema) desconstruir.

A utilização do ficheiro de apresentação de slides em formato *PowerPoint* será recorrente ao longo de toda a aula. O seu uso deve-se à convicção de que efectivamente contribui para uma maior e mais completa compreensão dos conteúdos por parte dos discentes. Permite adicionar à oralidade um suporte visual que possa servir de referência à atenção do aluno, permitindo ainda ajustar às necessidades de cada um deles o ritmo da aula (já que permite que o aluno recupere uma ideia previamente mencionada). Os slides serão passados de acordo com a exposição oral do professor, merecendo referência a progressividade que pauta estes diapositivos. Os textos e imagens não serão, logo de início, integralmente mostrados, optando-se por fazer acompanhar a imagem com a oralidade, para que se evidencie a correlação entre o que é dito e o que é mostrado. Assim, espera-se conseguir evitar ambiguidades interpretativas. Refira-se, desde já, que em momento algum estará a aula vedada à colocação de dúvidas por parte dos discentes.

O diálogo procura garantir um maior dinamismo à aula, potenciando a atenção dos estudantes e a sua inclusão total no tema. Atendendo às características da sociedade hodierna, considera-se que os alunos não terão qualquer dificuldade em apontar cenários de destruição massiva<sup>122</sup>. Desta forma, poder-se-á considerar que, no seu íntimo, mesmo que irreflectidamente, já percebem que a acção humana está rodeada por um incomensurável poder que pode, efectivamente, despoletar o apocalipse. Esta realidade não poderá deixar de causar (pelo menos) um leve temor. Assim, a partir daquilo que o

---

<sup>122</sup> Embora não seja o caso, esta estratégia inicial permitirá ainda estudar a influência do cinema sobre os jovens. A maioria dos cenários apocalípticos decorre, sobretudo, dos principais *blockbusters* do cinema norte-americano. Atendendo à permissividade existente entre o aluno e a imagem (não há romance que não se torne um filme!...), os cenários apontados pelos alunos não deixarão de contribuir para uma análise das relações entre o cinema e a vida concreta.

aluno conhece, salientar-se-á, explicitamente, o ponto de partida das concepções de Hans Jonas<sup>123</sup>.

Na preparação desta aula foram pensados vários cenários que possibilitassem a introdução progressiva dos conteúdos a abordar. Considerando o apreço dos discentes pelos recursos audiovisuais, foi equacionada a utilização de um pequeno vídeo que ilustrasse a desmesura humana e o impacto do Homem no equilíbrio natural. Como o objectivo seria a noção de medo, este vídeo conteria imagens relativamente violentas que mostrassem, sem subterfúgios, o que está oculto no conforto que a sociedade oferece como fundamento da existência. Esta opção, apesar da sua pertinência e eficiência<sup>124</sup>, implicaria uma ampla série de riscos para a garantia do espírito de trabalho desejado em sala de aula. Os alunos poderiam não reagir da melhor forma às imagens ilustradas pelo vídeo, o que faria com que a estratégia não contribuísse para a garantia de motivação, abertura ao diálogo e ao tema esperados.

A aula prosseguirá com nova recorrência ao diálogo professor-aluno<sup>125</sup>. Com base nos exemplos e na análise encetada a propósito dos cenários apontados pelos discentes, procurar-se-á esclarecer a ligação que Jonas propõe entre a noção de temor e de responsabilidade. Merecerá referência o facto de neste momento da aula o nome de Hans Jonas apenas ter sido referido na redacção do sumário que ocorreu nos instantes iniciais. Desde então, toda a reflexão deverá ter partido, exclusivamente, dos conhecimentos detidos pelos estudantes, assim como do diálogo orientador do professor. Opta-se por uma clara *pedagogia da descoberta*<sup>126</sup> que tem por horizonte a garantia de um clima de trabalho eficiente e acentuadamente motivacional. A preocupação constante com a motivação deve-se aos objectivos a cumprir com a aula.

---

<sup>123</sup> Opta-se por, neste instante da aula, não referir o nome do filósofo, na esperança de uma maior concentração dos alunos nas suas próprias opiniões e conhecimentos

<sup>124</sup> Ressalve-se que estas considerações são meramente hipotéticas, prévias a qualquer teste. Atendendo aos objectivos a alcançar, julga-se que tais estratégias seriam profícuas, embora não deixem de subsistir dúvidas que só poderiam ser superadas com a aplicabilidade.

<sup>125</sup> Além das vantagens já enumeradas, o diálogo, porque possibilita a partilha e a inclusão, favorece o estabelecimento de laços entre os intervenientes na sala de aula. Uma vez mais se confronta o desprezo pela opinião do outro que perpassa pela cultura ocidental com a sala de aula: à agressividade societária, contrapõe-se a *fraternidade* escolar. Tais atitudes não deixam de encontrar o seu fundamento na própria filosofia. Na verdade, embora Lévinas não equacione tal possibilidade, poder-se-á afirmar que o caminho para a necessária fraternidade humana que deva permitir a responsabilidade para com o outro (isto é, a ética!) principie pelo *teatro* da realidade que é a escola!

<sup>126</sup> A expressão é retirada da obra de John Dewey que salientava a necessidade de confrontar o aluno com o problema-situação e de o deixar descobrir a solução sem o auxílio externo de um *mestre*. Obviamente que nesta aula não se procura o afastamento e total desconexão entre o professor e os alunos. No entanto, recorre-se a uma metodologia de trabalho que não está afastada dos pressupostos deste autor (Cf. Dewey, 2007).

Não se deixando de garantir a assimilação de conhecimento por parte da turma, intenta-se, sobretudo, contribuir para uma possível reformulação da forma como os discentes encaram o mundo<sup>127</sup>.

A ligação entre o sentimento de medo (perante a possibilidade de impossibilidade do futuro) e a noção de responsabilidade (enquanto valor primordial da ética do futuro) será feita, numa primeira fase, com base no diálogo. Somente após esta conversa relativa a estes conceitos (onde se espera que os alunos sejam capazes de contribuir para alcançar uma definição de responsabilidade directamente associada ao temor) se procederá a uma pequena esquematização dos conteúdos abordados. Recorrer-se-á, uma vez mais, à apresentação de slides *PowerPoint* como forma de permitir uma mais vantajosa compreensão por parte do aluno, assim como para possibilitar que este possa tirar apontamentos que o auxiliem no estudo autónomo.

A referência a Hans Jonas ocorrerá somente após a esquematização dos conteúdos abordados. Poderá parecer estranho que se mencione o principal mentor da teoria ética a estudar numa aula apenas a meio da mesma. Contudo, a razão para tal opção deve-se à tentativa de fixar a aula nos alunos. Embora o professor não deixe de seguir as orientações do filósofo alemão, intenta-se que os alunos sintam que o seu pensamento não é inócuo ou irrelevante. Assim, por meio da intervenção dos educandos, procura-se possibilitar um encadeamento de ideias análogo ao apresentado por Jonas em *O Princípio Responsabilidade*. O fundamento para esta opção está na convicção de que tal metodologia consegue, de forma mais subtil, a persuasão racional dos estudantes. Além disso, como se pressupõe a sistemática intervenção na aula, evitam-se desatenções e eventuais desajustes comportamentais.

Esta opção, no entanto, é mais exigente relativamente ao papel do professor. Embora este não deva perder o controlo sobre o diálogo com os alunos<sup>128</sup>, poderá dar-se o caso de uma intervenção desviar a reflexão para um caminho totalmente díspar face ao planeado. Esta possibilidade de desvio demanda do docente uma formação mais ampla e

---

<sup>127</sup> Apesar de se considerar este objectivo como central a toda a aula, em boa verdade não se poderá decidir sobre a sua exequibilidade. Trata-se, no fundo, apenas de uma esperança, embora tal esperança seja considerada como o sonho que move a vida e, inerentemente, a própria Filosofia...

<sup>128</sup> Intenta-se o estabelecimento efectivo de uma relação de liderança (assumida pelo docente), sem, contudo, se pressupor submissão (por parte dos alunos). O horizonte teórico das metodologias empregues no diálogo tem por base o trabalho de Michael Porter, uma vez que salienta a necessidade de clareza linguística, firmeza de convicções (o saber científico é essencial ao docente), abertura aos outros (a aula não pode ser um monólogo imune à *audiência*) e valorização de consensos (o objectivo de uma aula será, na medida do possível, um consenso relativo aos conteúdos abordados). A propósito deste autor considere-se Porter, 2005.

rigorosa do tema que está a leccionar, assim como exige um domínio mais acentuado da estratégia didáctica utilizada.

O nome de Hans Jonas deverá ser, para a maioria dos alunos, totalmente desconhecido. Fundamentar a aula nos seus esforços sem potenciar o mínimo conhecimento sobre o rosto que está oculto sobre tais ideias não pode deixar de constituir uma atitude eticamente reprovável. Por esta razão, depois da estruturação dos conhecimentos far-se-á referência ao autor, salientando-se que o caminho percorrido até então e as conclusões alcançadas sobre a temática seguem, de perto, os esforços deste pensador. Num curto momento de tempo, através de um slide *PowerPoint*, proceder-se-á à apresentação de Jonas, salientando-se alguns elementos de ordem biográfica e bibliográfica<sup>129</sup>. Considera-se ainda que com esta exposição sobre o autor se garante uma maior exequibilidade das propostas. A percepção da existência de um rosto por detrás das teorias não deixa de contribuir para uma maior familiarização e confiança entre o aluno e a perspectiva estudada.

Sensivelmente a meio da aula terá lugar a primeira proposta de resolução de algumas questões relativas aos conteúdos explorados. Trata-se de um exercício simples que implica a atribuição de valor de verdade a um conjunto de frases. A tipologia deste questionário deve-se, sobretudo, a imperativos de ordem temporal. O exercício de verdadeiro/falso permite averiguar, quase instantaneamente, a coesão e consolidação dos conteúdos. Não implica a ambiguidade linguística que uma resposta aberta comporta, o que garante um grau de certeza quase absoluto relativamente ao que o aluno deteve da exploração feita. Além disso, este exercício, dada a sua objectividade, possibilita a eventual correcção do estilo adoptado pelo professor e do ritmo imposto à aula. Caso se denote que uma grande maioria dos alunos tenha facultado respostas erróneas, o professor poderá optar por recuperar, numa curta exposição, o pensamento relativo a esse ponto específico que tenha ficado menos presente no consciente dos discentes. Não se poderá deixar de referir que este tipo de exercícios não encontra propriamente o seu espaço natural numa aula de Filosofia. Supõe a inexistência do diálogo e impõe, de forma rígida, uma determinada forma de pensar. Embora não se deixe de ter presente as limitações que acarreta, considera-se que, neste momento da aula, este tipo de exercícios encontra legitimidade, fundamentação e pertinência.

---

<sup>129</sup> Estas informações não se devem à tentativa de suprir curiosidades! A vida pessoal dos pensadores não está desligada das suas propostas conceptuais. Conhecer o contexto em que uma determinada ideia foi proposta potencia índices de compreensão extraordinariamente superiores aos que decorrem de uma longa exposição teórica.

Por se tratar do principal instrumento de estudo usado pela Filosofia, esta aula não deixa de recorrer ao texto filosófico. O estudo sobre um excerto de uma obra de Filosofia, directamente implicada com o tema em análise, garante rigor e índices de entendimento superiores. Sem a abordagem do texto a aula ficaria incompleta e de forma alguma se poderia confirmar o cumprimento dos objectivos propostos. Depois de encetado, de forma relativamente informal, por meio do diálogo e concomitante partilha de ideias, o caminho que articula os diferentes conceitos e conteúdos presentes na reformulação ética proposta por Jonas, a leitura e análise textual servirá para confirmar e aprofundar a maioria dos tópicos abordados ao longo da aula. Além disso, possibilita a superação de eventuais ambiguidades fonéticas ocorridas na interpretação oral, permitindo o texto, desta forma, que o aluno recupere um pensamento menos assimilado ou ambíguo e ainda que transponha a análise proposta pelo docente. Poderá dar-se o caso de a leitura do texto indicar novas pistas de reflexão até então por explorar, o que contribuirá para o enriquecimento do estudo. Esta possibilidade para o diferente e para o inesperado não pode ser obliterada das preocupações do docente, uma vez que é sua função garantir a plena compreensão dos textos e assuntos que aborda na aula, assim como a necessária antecipação para as dúvidas ou intervenções que os alunos exponham.

Na preparação da aula, considerou-se como ideal o recurso a dois textos. A complexidade do pensamento de Hans Jonas motivara, numa primeira fase, a divisão dos conceitos a explorar, pelo que se afigurava como pertinente a divisão do trabalho. O primeiro texto a utilizar seria retirado da obra do referido autor e procuraria recuperar e aprofundar os conceitos explorados ao longo da aula, incidindo particularmente sobre as ideias de temor e responsabilidade, procurando esclarecer a linha de pensamento de Jonas. Por sua vez, o segundo texto a utilizar seria retirado de um artigo de uma das maiores especialistas em Hans Jonas, a portuguesa Maria do Céu Patrão Neves<sup>130</sup>. Este excerto procuraria expor algumas dificuldades subjacentes à ética da responsabilidade. No entanto, o estilo literário da autora e a amplitude da reflexão que propõe transvasam os limites máximos que podem ser exigidos à compreensão de alunos do ensino secundário. Embora não se deixe de considerar tal texto como um interessante e pertinente instrumento para uma compreensão solidificada da perspectiva de Jonas, considera-se que a sua complexidade representa um exacerbado risco para a aula. Desta

---

<sup>130</sup> O excerto a utilizar seria retirado de uma obra que influencia fortemente a preparação desta aula. Trata-se de Neves, 2000.

forma, opta-se pela não inclusão do excerto entre os recursos didácticos a trabalhar, apesar de a reflexão proposta pela autora não deixar de estar presente na estrutura da aula.

O trabalho de texto terá por base uma metodologia de trabalho assente em três momentos distintos. Após alguns momentos dedicados à leitura individualizada do excerto<sup>131</sup>, solicitar-se-á a leitura oral, de forma sequencial, por parte de um número de alunos previamente designado. A estes alunos será solicitada resposta a algumas questões colocadas pelo docente<sup>132</sup>. Estas questões estarão directamente relacionadas com o excerto lido, embora, nalguns casos, possam apelar à necessidade de uma resposta mais ampla e global. Contudo, todas as questões incidirão sobre os conteúdos abordados na aula. Caso sejam notadas dificuldades na resposta do aluno (ou caso este não seja capaz de elencar uma resposta), abrir-se-á o questionário à turma. De forma a garantir a resposta integral à questão colocada, poderão ser escutadas várias possibilidades de resposta. De forma intuitiva, espera-se que os alunos se complementem a si próprios, completando com ideias em falta a resposta que um determinado colega tenha facultado.

Merecerá justificação o facto de se utilizar um texto maioritariamente extraído da introdução que Jonas faz à sua obra. Deve-se esta opção à sistematicidade e estruturação que apresenta. A utilização de um excerto retirado de uma fase mais avançada da exposição do autor implicaria um nível analítico-reflexivo pouco ajustado à realidade académica dos alunos do ensino secundário. Uma vez que na introdução o autor procede, desde logo, a uma clara articulação entre as principais ideias a explorar nesta aula, considera-se suficiente e ajustada a escolha deste excerto. Contudo, para evitar uma reflexão hipoteticamente superficial e para que fique garantido um eficiente aprofundamento da informação perpassada pela aula, recorre-se ainda a um curto parágrafo presente no corpo de desenvolvimento da obra de Jonas. Opta-se por este parágrafo devido à presença de situações exemplificadoras que envolvem o que o autor compreende por responsabilidade. Merecerá ainda referência a reflexão que Jonas aí

---

<sup>131</sup> Concedem-se estes minutos de maior silêncio de forma a permitir o contacto do aluno com o estilo literário de Hans Jonas. Desta forma, considera-se que ficam superadas algumas dificuldades relacionadas com a interpretação do português. Além disso, no silêncio individual, garantir-se-á uma mais clara depuração dos conceitos presentes no excerto, facilitando-se a análise em turma do texto.

<sup>132</sup> Esta delimitação do número de alunos que serão convidados à leitura e posterior análise do excerto deve-se à consciência dos limites do professor. Pretender avaliar todos os discentes numa aula implica afastar, desde logo, o rigor e a justiça das considerações feitas sobre a turma. É mais exequível proceder-se a uma avaliação sequencial, de um número restrito de alunos, embora em momento algum se deixem por registar eventuais intervenções de alunos que não estivessem previstos para avaliação.

propõe em torno deste conceito. A clareza dos termos utilizados não deixa de potenciar um entendimento mais profícuo sobre este conceito.

Caso se justifique, a recuperação de uma determinada ideia veiculada pelo texto – e (eventualmente) presente num ponto da reflexão apresentada na aula – poderá ser feita mediante o recurso ao quadro branco. Com o auxílio dos alunos, procurar-se-á, dessa forma, garantir que nenhuma dúvida permaneça por superar.

Depois da análise do excerto da obra de Jonas, a aula prosseguirá com a esquematização dos conteúdos explorados. Embora o docente não deixe de ter um determinado modelo esquemático previamente delineado, este esquema será produzido com recurso aos contributos dos alunos. Desta forma, garantir-se-á a consolidação dos conteúdos analisados, assim como a correcta compreensão dos mesmos por parte da turma. Além disso, porque decorrente das suas opiniões e da concordância do docente, o esquema não deixará de sintetizar a aula, assumindo-se como um importante recurso no estudo autónomo dos discentes. Intencionalmente este esquema não ficará completo, uma vez que lhe faltarão referências às objecções contrapostas à ética da responsabilidade.

A enumeração das objecções e das dificuldades do pensamento de Jonas serão analisadas com recurso à apresentação de slides *PowerPoint*. Salienta-se que o objectivo da apresentação destas limitações não será a afirmação da falta de exequibilidade das propostas de Jonas. Seria contraproducente alicerçar toda a aula sobre uma teoria ética e argumentar, nos derradeiros instantes da discência, que a mesma tem sérias limitações e, no fim de contas, ausência de qualquer utilidade além da mera curiosidade. Como se procura contribuir para a reestruturação da forma de viver dos alunos, terminar a aula com a referência à insuficiência e falta de aplicabilidade desta teoria seria um erro dramático e uma clara desvalorização de tudo o que fora até então afirmado. Com este texto procura-se, meramente, realçar a falta de perfeição desta teoria ética<sup>133</sup>.

Depois de se referir as dificuldades com que a teoria se confronta, proceder-se-á à completação do esquema articulador anteriormente desenvolvido. Neste instante, o esquema deverá expressar, de forma concreta e relativamente exaustiva, o percurso encetado ao longo da aula.

---

<sup>133</sup> Esta falta de perfeição não poderá deixar de ser vista, de resto, como um dos principais argumentos em seu favor! Isto porque dificilmente uma teoria tomada como perfeita poderá ser aplicada à mais imperfeita criatura da natureza: o homem! Os sonhos existem porque a perfeição é um sonho eterno.

Embora o esquema não deixe de fornecer informações sobre a adequabilidade do saber dos discentes sobre o tema, a aula prosseguirá com o seu derradeiro momento. Consistirá na resolução de um conjunto de exercícios que tencionam fornecer indicações claras sobre a apreensão dos conhecimentos por parte da turma. Composto por cinco pontos, pressupõe que o aluno recupere o trajecto efectuado na aula. Se anteriormente o discente fora convidado a apenas fornecer valor de verdade a um conjunto de afirmações, desta vez serão solicitadas respostas mais extensas e fundamentadas. Todas as questões estarão directamente relacionadas com a temática explorada. Dada a multiplicidade de estilos de resposta existente na turma, a adequabilidade e correcção será determinada através do recurso, por parte do professor, a um documento que contém os critérios de correcção e que fora previamente concebido. Este documento deverá antecipar os diversos tipos de resposta possível, procurando enquadrar a intervenção do aluno num determinado nível qualitativo. A resposta integralmente correcta (e que supõe uma sólida estruturação gramatical e sintáctica) será enquadrada no nível mais elevado (3), enquanto uma resposta desconexa, com mera referência superficial aos pontos programáticos será situada no nível mais baixo (1).

A maioria das questões procura a recuperação da reflexão encetada ao longo da discência. No entanto, consta ainda do questionário uma questão mais aberta e ampla que visa apurar, não apenas a consolidação dos conhecimentos dos alunos e a sua adequação ao rigor pretendido, mas ainda a qualidade argumentativa dos discentes. Assim sendo, a questão permite dois tipos de resposta, dependendo a sua correcção da defesa argumentativa que é feita.

Embora a aula esteja pensada para noventa minutos, poderá dar-se o caso de ter sido necessária a detenção do ritmo da aula num determinado ponto programático durante mais tempo que o inicialmente previsto. Desta forma, a hipótese de não existir tempo suficiente para uma resolução integral dos exercícios não pode ser secundarizada. Assim, para garantir que nenhuma questão permaneça sem a devida correcção e aprovação por parte do professor, solicitar-se-á uma abordagem intercalada dos exercícios, isto é, propor-se-á, por exemplo, a resolução da primeira alínea, seguindo-se, após alguns instantes, a sua correcção. Só então se passará à alínea seguinte. Esta metodologia visa evitar futuras confusões no trabalho autónomo dos discentes, uma vez que poderá dar-se o caso de este julgar que uma determinada resposta está correcta quando a mesma possa estar efectivamente errada. De forma a melhor coordenar o

trabalho dos alunos, opta-se pela inclusão dos exercícios na apresentação *PowerPoint*, preterindo-se a distribuição de um documento com uma ficha de trabalho. Apresentando-se progressivamente os exercícios, considera-se ficar evitada a desconcentração dos discentes e a sua total focagem na alínea que o professor indicou.

O toque de saída determinará o termo da aula, procedendo, em seguida, o docente à averiguação das condições da sala antes de dar por finalizado o seu trabalho.

## Bibliografia

- Almeida, Miguel (2006), *Um Planeta Ameaçado – A Ciência Perante o Colapso da Biosfera*, Esfera do Caos, Lisboa.
- Aristóteles (1998), *Política*, Editorial Vega, Lisboa.
- Aristóteles (2005), *Ética a Eudemo*, Tribuna da História, Lisboa.
- Aristóteles (2009), *Ética a Nicómaco*, Livros Quetzal, Lisboa.
- Araújo, Luís (2010), *Ética*, Imprensa Nacional Casa da Moeda, Lisboa.
- Balibar, Françoise et al. (1999), *A Ciência Tal Qual Se Faz*, Edições João Sá da Costa, Lisboa.
- Beckert, Cristina e Varandas, Maria José, (org.), (2004), *Éticas e Políticas Ambientais*, Centro de Filosofia da Universidade Nova de Lisboa, Lisboa.
- Beiser, Frederick C. (éd.), (1993), *The Cambridge Companion to Hegel*, Cambridge University Press, Cambridge.
- Benson, John (2000), *Environmental Ethics – An introduction with readings*, Routledge, New York.
- Bentham, Jeremy (1989), *Uma Introdução Aos Princípios da Moral e da Legislação*, Nova Cultural, São Paulo.
- Blackburn, Simon (2007<sup>2</sup>), *Dicionário de Filosofia*, Gradiva, Lisboa.
- Bloch, Ernst (2005), *O Princípio Esperança*, Contraponto Editora, Rio de Janeiro.
- Breton, Philippe (1994), *A Utopia da Comunicação*, Instituto Piaget, Lisboa.
- Camus, Albert (2007), *O Mito de Sísifo – Ensaio sobre o Absurdo*, Livros do Brasil, Lisboa.
- Caraça, João (2001), *A Ciência*, Edições Quimera, Lisboa.
- Carvalho, Adalberto Dias (2000), *A Contemporaneidade como Utopia*, Edições Afrontamento, Porto.
- Clément, Élisabeth et al. (1999<sup>2</sup>), *Dicionário Prático de Filosofia*, Terramar, Lisboa.
- Dahl, Arthur Lyon (1999), *O Princípio Ecológico*, Instituto Piaget, Lisboa.
- Deus, J.D. (2003), *Da Crítica da Ciência à Negação da Ciência*, Gradiva, Lisboa.
- Dewey, John (2007), *Democracia e Educação*, Plátano Editora, Lisboa.
- Dostoiévski, Fiódor (2002), *Irmãos Karamazov*, Vol. I, Editorial Presença, Lisboa.
- Fernandes, Maria (2004), O «Princípio Responsabilidade de Hans Jonas: em Busca dos Fundamentos Éticos da Educação Contemporânea, in: Nascimento, Eunice (et al.), *Da Ética à Utopia em Educação*. Edições Afrontamento, Porto.

Ferreira, António Gomes (org.), (1997), *Dicionário Latim-Português*, Porto Editora, Porto.

Ferry, Luc (1993), *A Nova Ordem Ecológica: a Árvore, o Animal e o Homem*, Edições Asa, Porto.

Feuerbach, Ludwig (1993), *Pensamientos sobre Muerte e Inmortalidad*, Alianza Editorial, Madrid.

Freud, Sigmund (2001), *A Interpretação dos Sonhos*, Imago, Rio de Janeiro.

Garçia Díaz, J.E.; Cano, M.I. (2006), *Cómo nos puede ayudar la perspectiva constructivista de educación ambiental*, in: Revista Iberoamericana de Educación, nº41.

Groethuysen, Bernard (1988<sup>2</sup>), *Antropologia Filosófica*, Editorial Presença, Lisboa.

Guignon, Charles B. (éd.) (1993), *The Cambridge Companion to Heidegger*, Cambridge University Press, Cambridge.

Habermas, Jürgen (2009), *Técnica e Ciência como “Ideologia”*, Edições 70, Lisboa.

Heidegger, Martin (1987<sup>6</sup>), *Carta Sobre o Humanismo*, Guimarães Editora, Lisboa.

Heidegger, Martin (2001), *Serenidade*, Instituto Piaget, Lisboa.

Heidegger, Martin (2007), *A Essência do Fundamento*, Edições 70, Lisboa.

Hegel, G. F. (1994), *Discursos Sobre Educação*, Edições Colibri, Lisboa.

Hobbes, Thomas (1995), *Leviatã*, Imprensa Nacional Casa da Moeda, Lisboa.

Hottois, Gilbert (éd.) (1993), *Aux Fondements d’une Éthique Contemporaine*, Librairie Philosophique J. Vrin, Paris.

Hottois, Gilbert (2002), *Os Investimentos Industriais e a Neutralidade da Técnica*, in «Sciences et Avenir», nº130.

Jonas, Hans (2004), *O Princípio Vida*, Editora Vozes, Petrópolis.

Jonas, Hans (2006), *O Princípio Responsabilidade: ensaio de uma ética para a civilização tecnológica*, Contraponto, Rio de Janeiro.

Kerkegaard, Soren (1990<sup>2</sup>), *Temor e Tremor*, Guimarães Editora, Lisboa.

Kant, Immanuel (2000<sup>6</sup>), *Fundamentação da Metafísica dos Costumes*, Lisboa Editora, Lisboa.

Kant, Immanuel (2008), *A Paz Perpétua e Outros Opúsculos*, Edições 70, Lisboa.

Kenny, Anthony (2003<sup>2</sup>), *História Concisa da Filosofia Ocidental*, Temas e Debates, Lisboa.

Leibniz, G.W. (2001), *Princípios da Natureza e da Graça*, Fim de Século, Lisboa.

Lévinas, Emmanuel (2007), *Ética e Infinito*, trad. João Gama, Edições 70, Lisboa.

Lévy, Pierre (2003), *Ciberdemocracia*, Instituto Piaget, Lisboa.

Light, Andrew; Rolston, Holmes (ed.), (2003), *Environmental Ethics – An Anthology*, Blackwell Publishing, Oxford.

Lima, Olga, (2008), *La Educación Ambiental en el Tercer Ciclo de la Enseñanza Básica en Portugal*. Tese de Doutoramento. Universidad de Sevilla, Sevilla.

Lipovetsky, Gilles (1989), *A Era do Vazio*, Relógio d'Água, Lisboa.

Marcuse, Herbert (1968<sup>6</sup>), *A Ideologia da Sociedade Industrial*, Zahar Editores, Rio de Janeiro.

Marx, Karl (1992), *Manuscritos Económico-Filosóficos*, Edições 70, Lisboa.

Montessori, Maria (2004), *Para Educar o Potencial Humano*, Papirus, São Paulo.

Morin, Edgar (1976), *O Homem e a Morte*, Europa-América, Lisboa.

Morin, Edgar (1997<sup>3</sup>), *O Método, Vol. I: A natureza da Natureza*, Publicações Europa-América, Lisboa.

More, Thomas (2005<sup>14</sup>), *A Utopia*, Guimarães Editora, Lisboa.

Naess, Arne (2009), *Vers L'Écologie Profonde*, Wildproject, Paris.

Neves, Maria do Céu Patrão (1997), *Ética e Ambiente*, in: *Hvmanística e Teologia*, Ano XVIII, Fasc. 2 e 3.

Neves, Maria do Céu Patrão (2000), *Uma Ética para a Civilização Tecnológica*, in: *Arquipélago – Revista da Universidade dos Açores*, N°7, Centro de Estudos Filosóficos, Ponta Delgada.

Nietzsche, Friedrich (2004), *Assim falava Zaratustra*, Guimarães Editores, Lisboa.

Nogueira, Vítor (2000), *Introdução ao Pensamento Ecológico*, Plátano Editora, Lisboa.

Pelt, Jean Marie (1991), *A Natureza Reencontrada*, Gradiva, Lisboa.

Platão (2001<sup>9</sup>), *A República*, Fundação Calouste Gulbenkian, Lisboa.

Platão (2005), *Górgias*, trad. Isabel Chorão Aguiar, Areal Editores, Lisboa.

Platão (2008), *O Banquete*, Edições 70, Lisboa.

Porter, Michael (2005), *Estratégia Competitiva*, Editora Campus, Rio de Janeiro.

Rachels, James (2004), *Elementos Básicos de Filosofia Moral*, Gradiva, Lisboa.

Rawls, John (2001<sup>2</sup>), *Uma Teoria da Justiça*, Editorial Presença, Lisboa.

Rilke, Rainer Maria (2003<sup>5</sup>), *Poemas, As Elegias de Duíno, Sonetos a Orfeu*, Edições Asa, Lisboa.

Rolston, Holmes (2007<sup>2</sup>), *Environmental Ethics* in: *The Blackwell Companion to Philosophy*, Blackwell Publishing, Oxford.

Rousseau, Jean-Jacques (1976), *Discurso sobre a Origem e os Fundamentos da Desigualdade entre os Homens*, Europa-América, Lisboa.

Rousseau, Jean-Jacques (1990), *Emílio*, Europa-América, Mem Martins.

Sagal, Paul T. (1996), *Mente, Homem e Máquina*, Gradiva, Lisboa.

Sartre, Jean-Paul (2004), *O Existencialismo é um Humanismo*, Bertrand, Lisboa.

Searle, John (1987), *Mente, Cérebro e Ciência*, Edições 70, Lisboa.

Singer, Peter (2002<sup>2</sup>), *Ética Prática*, Gradiva, Lisboa.

Singer, Peter (2004), *Um Só Mundo – A Ética da Globalização*, Gradiva, Lisboa.

Silva, Agostinho (1964), *O Método Montessori*, Inquérito, Lisboa.

Soromenho-Marques, Viriato (1991), *Direitos Humanos e Revolução*, Edições Colibri, Lisboa.

Soromenho-Marques, Viriato (1994), *Regressar à Terra. Consciência ecológica e política de ambiente*, Fim de Século, Lisboa.

Soromenho-Marques, Viriato (1998), *O Futuro Frágil. Os Desafios da Crise Global do Ambiente*, Europa-América, Mem Martins.

Soromenho-Marques, Viriato (2005), *Metamorfoses – Entre o colapso e o desenvolvimento sustentável*, Publicações Europa-América, Mem Martins.

Stuart-Mill, John (2005), *Utilitarismo*, Porto Editora, Porto.

Thoreau, Henry David (1987), *A Desobediência Civil*, Edições Antígona, Lisboa.

Thoreau, Henry David (1999), *Walden ou A Vida nos Bosques*, Edições Antígona, Lisboa.

Warbuton, Nigel (2007), *Elementos Básicos de Filosofia*, Gradiva, Lisboa.

## Webgrafia

[http://www.aippb.eu/Aktuell/UNESCO\\_Milano\\_2011\\_Febr\\_Documents.pdf](http://www.aippb.eu/Aktuell/UNESCO_Milano_2011_Febr_Documents.pdf), consultado a 08 de Junho de 2011, pelas 14 horas.

<http://www.amb.estv.ipv.pt>, consultado a 02 de Junho de 2011, pelas 21h30.

<http://greenfield.fortunecity.com/rainforest/146/glossrio.html>, acedido no dia 01 de Junho, pelas 15h30.

<http://www.ipcc.ch/>, consultado no dia 26 de Maio de 2011, pelas 23h30

<http://news.bbc.co.uk/2/hi/science/nature/8461727.stm>, acedido a 25 de Abril de 2011 pelas 23horas.

<http://www.un-documents.net/wced-ocf.htm>, acedido em 05 de Maio de 2011, pelas 22h30.