



Ana Goreti Oliveira Feio **O futuro no presente: Contributos dopensamento
de Hans Jonas em Educação para a Saúde**

UMinho | 2011



Universidade do Minho
Instituto de Educação

Ana Goreti Oliveira Feio

**O futuro no presente: Contributos do
pensamento de Hans Jonas em
Educação para a Saúde**

Setembro de 2011



Universidade do Minho
Instituto de Educação

Ana Goreti Oliveira Feio

**O futuro no presente: Contributos do
pensamento de Hans Jonas em
Educação para a Saúde**

Dissertação de Mestrado
Mestrado em Ciências da Educação
Área de Especialização em Educação para a Saúde

Trabalho realizado sob a orientação da
Prof. Doutora Maria Clara Costa Oliveira

Setembro de 2011

DECLARAÇÃO

Nome: Ana Goreti Oliveira Feio

Título dissertação: O futuro no presente: Contributos do pensamento de Hans Jonas em Educação para a Saúde

Orientador: Prof. Doutora Maria Clara Costa Oliveira

Ano de conclusão: Setembro 2011

Designação do Mestrado: Dissertação de Mestrado em Ciências da Educação – Área de Especialização em Educação para a Saúde

É AUTORIZADA A REPRODUÇÃO PARCIAL DESTA TESE/TRABALHO APENAS PARA EFEITOS DE INVESTIGAÇÃO, MEDIANTE DECLARAÇÃO ESCRITA DO INTERESSADO, QUE A TAL SE COMPROMETE;

Universidade do Minho, 30 de Setembro de 2011

Assinatura: _____

AGRADECIMENTOS

O meu agradecimento a todos os professores que me ajudaram neste percurso, cujos ensinamentos me permitiram chegar até aqui. À Professora Doutora Clara Costa Oliveira, pelo desafio e pela relação que ultrapassou já a mera orientação. O meu profundo agradecimento pela presença e força nos momentos mais difíceis e angustiantes e por nunca me ter deixado desamparada. A minha enorme admiração.

Um agradecimento especial ao Professor Doutor Almerindo Janela Afonso pelo incentivo dado ao longo de toda esta caminhada.

Às minhas companheiras de luta pela partilha e pelo apoio. Um agradecimento muito especial à Guida e à Aninhas.

À Cláudia e à Patrícia Ferrer agradeço as sugestões e as correcções.

Agradeço também a todos os que me ajudaram a reunir a bibliografia sobre Jonas em Santiago de Compostela, Funchal e São Paulo. Um agradecimento especial à Dr.^a Marta Brites e à D. Palmira que me permitiram o acesso às teses sobre Hans Jonas no Instituto de Bioética do Centro Regional do Porto da Universidade Católica Portuguesa.

Ao Tista, à Nanda e à Nandinha, por me ensinarem o que é o amor incondicional e por porem em prática, na minha vida, o que é um verdadeiro acop(u)lamento estrutural.

À minha mãe, por me ensinar o verdadeiro espírito do trabalho e de organização, tão estruturais na minha vida. Ao meu irmão, a referência, não obstante considerar inútil o meu trabalho, de cima da sua ciência!

À Isaura pelo nosso acop(u)lamento inexplicável. Muito obrigada pela força e por acreditar sempre no meu valor. A minha eterna admiração pela sua coragem e força.

À família que construí ao longo da vida: os Torres e os Manso.

Aos meus amigos que, mesmo longe, nunca deixaram que a nossa energia se perdesse: à Belita, à Cláudia, à Gina e ao Rui, à Lúcia e à Pita Irmã. Aos meus amigos de perto: à Paulinha, aos GAFCAUM's, aos de sábado à noite e à Poínhas.

Ao Paulo. Sempre o meu primeiro leitor. Meu porto de abrigo, minha estrela polar. O meu muito obrigada pela compreensão, pelo carinho, pelo amor. Obrigada pelas dicas, pelas correcções, pelas discussões, pelo tempo. Este projecto não é meu; este projecto é nosso!

RESUMO

As enormes conquistas científico-tecnológicas do século passado arrastam, neste novo século, a humanidade para um estado de dependência tecnocientífica. Este facto, envolto numa utópica concepção de progresso e associado a um capitalismo que o financia, levanta sérios problemas à concretização dos ideais de equidade, fraternidade e, até, de humanidade, defendidos em vários documentos internacionais, como a Declaração Universal dos Direitos do Homem, base das diversas Declarações da ONU sobre educação e saúde. Tornou-se, portanto, urgente, repensar e reposicionar a tecnologia, herdeira da ciência moderna, no contexto da vida humana, uma vez que ela, depois de ter tomado conta das acções, parece estar a contaminar o que o Homem tem de humano.

Neste contexto, o pensamento de Hans Jonas sobre as potencialidades do agir humano e as consequências futuras que daí poderão advir, podem configurar uma poderosa base de reflexão sobre a humanidade presente e a construção da humanidade futura. Jonas propõe a necessidade de criação de uma nova ética orientada para o futuro e assente sob o princípio *responsabilidade*. Desta forma, perante a *tecnolatrização* e a secularização da sociedade, depreende-se do pensamento de Jonas, não a absolutização da autonomia mas o seu balizamento entre a dignidade e a responsabilidade, isto é, o nascimento do trinómio *dignidade-autonomia-responsabilidade*.

O progresso tecnocientífico introduziu também alterações ao nível da saúde e, consequentemente na forma de educar para a saúde. A utilização acriticamente indiscriminada da tecnologia em saúde fez emergir novas preocupações neste campo, onde Jonas se apresenta como um autor da maior pertinência. Nesse sentido, este trabalho, que procurou articular o pensamento de Hans Jonas à educação para a saúde, abre portas em duas áreas: por um lado, a necessidade de uma educação para a saúde ao nível da emergente prevenção quaternária e, por outro, a necessidade de criação de uma quarta geração de modelos de educação para a saúde, dirigida para o futuro.

Palavras-Chave: Educação, Educação para a saúde, Saúde, Tecnociência, Hans Jonas, Ética, Responsabilidade, Dignidade, Prevenção quaternária.

ABSTRACT

The great scientific and technological achievements of the last century have lead humankind, this century, to a state of techno-scientific dependence. This fact, enveloped in a utopian idea of progress that, associated to the capitalism that funds it, raises serious problems to the fulfilment of the ideals of equity, fraternity and even humanity, defended in several international documents, namely The Universal Declaration of Human Rights, which is the basis of the declarations of the United Nations Organization about education and health. It has become, therefore, urgent to rethink and reposition technology, heir of modern science, in the context of human life, because, once it started controlling human actions, it seems to be contaminating Man's very own humanity.

In this context, the way of thinking of Hans Jonas about the possibilities of human action and its consequences may set a significant basis for reflection about humankind at present and the construction of the future one. Jonas suggests that there is the need for a new and future-oriented ethics that may rest upon responsibility. This way, bearing in mind the worship of technology (*tecnolatrização*) and the secularization of society, one may infer from Jonas's way of thinking, not the idea of autonomy in an absolute sense, but the setting of boundaries between dignity and responsibility, this is, the emergence of the trinomial dignity-autonomy-responsibility.

The techno-scientific progress has also introduced changes in terms of health and, consequently, in terms of health education. The random and uncritical use of technology in terms of health has raised new concerns in this field where Jonas presents himself as a very relevant author. This work tried to associate Hans Jonas's way of thinking to health education, thus, it opens doors in two areas: on the one hand, the need for health education in terms of the emerging quaternary prevention and, on the other hand, it sets the need for the creation of a fourth generation of models of health education that are future-oriented.

Key-Words: Education, Health Education, Health, Techno-science, Hans Jonas, Ethics, Responsibility, Dignity, Quaternary Prevention

ÍNDICE

AGRADECIMENTOS	iii
RESUMO	iv
ABSTRACT	v
INTRODUÇÃO	1
Revisão da literatura	3
Objectivo e metodologia	6
Estrutura do estudo	7
CAPÍTULO I – DA EDUCAÇÃO À SAÚDE E DA SAÚDE À EDUCAÇÃO	8
1.1 Breve abordagem à evolução de educar para a saúde	17
1.2 Níveis de prevenção e educação em saúde	21
1.3 A educação: o caminho da (auto)construção	27
CAPÍTULO II – HANS JONAS, UM PENSADOR DO SÉCULO XX	40
2.1 A ciência moderna: um novo paradigma	55
2.2 A ciência moderna e a ontologia da morte	58
2.3 Causalidade e (não) teleologia na ciência moderna	60
2.4 O surgimento de uma nova ética	62
2.5 A mudança do agir e a possibilidade de destruição	65
2.6 Da possibilidade de destruição à construção do novo imperativo	68
2.7 Um imperativo transpessoal	71
2.8 Bases de uma nova ética: sabedoria-humildade-prudência-medo	72
2.9 A emergência do princípio <i>responsabilidade</i>	78
2.10 O dever para com os que hão-de vir	82
2.11 Política e liberdade na ética da responsabilidade	85
CAPÍTULO III – JONAS E EDUCAÇÃO PARA A SAÚDE: UMA POSSÍVEL ARTICULAÇÃO	89
CONSIDERAÇÕES FINAIS	111
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	115

INTRODUÇÃO

A educação para a saúde conheceu, no último século, profundas mudanças, tanto no plano conceptual como no das práticas dele decorrentes, fruto das transformações por que passou a humanidade em termos políticos, económicos e sociais. O conceito de educação desviou-se da perspectiva instruidora e escolarizadora de crianças e jovens, centrada na transmissão-assimilação de conhecimentos, para uma perspectiva mais abrangente e integradora, centrada na criação de condições que permitem aos indivíduos desenvolverem-se holisticamente na sua multidimensionalidade, em permanente interacção com os outros. Por sua vez, o conceito de saúde perdeu o seu pendor negativo de ausência de doença, passando a ser entendido positivamente como um estado de completo bem-estar físico, mental, social e espiritual, em constante mutação ao longo da vida. Nesse sentido, a educação para a saúde deixou também de ser vista como a transmissão de informação de carácter higienista-sanitário, orientada para a prevenção ou o tratamento da doença, efectuada em contextos formais, para passar a ser entendida como a capacitação dos indivíduos para controlarem os seus próprios determinantes de saúde, através da aquisição ou do desenvolvimento de competências de acção. A educação e a saúde passam, pois, a apresentar-se como duas faces de um mesmo processo.

A humanidade foi o principal tema de reflexão do filósofo Hans Jonas (1903-1993) que, tendo vivido intensamente alguns dos maiores acontecimentos do século XX, os elevou à categoria de problematização, de tal forma que o seu pensamento assume, neste novo século, a maior pertinência. As necessárias mudanças que se impõem ao agir humano, apanágio deste novo século, para se alcançar o propalado na Declaração Universal de Direitos do Homem, encontram, no pensamento deste autor, uma valiosa sustentação teórica. Jonas, nascido no seio de uma família judia, no princípio do século XX, viveu os dramas das duas Grandes Guerras iniciadas pela Alemanha, o exílio e o constante desenraizamento, conviveu de perto com as mortes causadas directa e indirectamente por essas guerras e assistiu à instalação dos dois grandes regimes económico-políticos. Viveu também a emergência da era tecnológica, desde que ela se elevou à categoria de ‘salvadora da humanidade’ até que, por se ter convertido numa pulsão sem regras nem limites, se tornou num problema para a própria humanidade. Assistiu, também, ao sistemático desmoronamento da religião enquanto pilar central das sociedades e, paralelamente, a verdadeiras explosões no campo

(bio)tecnológico (a criação da bomba atômica, a descoberta do DNA, o nascimento da engenharia genética,...). Todas estas questões e as amizades que construiu ao longo da sua vida, com pessoas de áreas tão diversas, levaram Jonas a questionar o rumo que a humanidade começou a trilhar e o futuro que daí poderia advir.

O percurso filosófico de Jonas pode ser dividido em três grandes momentos, *grosso modo*, correspondentes aos principais locais onde viveu. Na primeira fase, ligada à sua vivência na Alemanha até 1933, Jonas preocupou-se com o passado (a gnose) tendo sido reconhecido durante muito tempo como especialista nessa área. Na segunda fase, desenvolvida essencialmente no Canadá, desde que aí se instalou, em 1949, Jonas centrou as suas preocupações no presente, na forma como a ciência moderna contribuía para a visão desarticulada do ‘ser’ e como o desintegrara da restante natureza, o que, associado aos desenvolvimentos da Biologia, fizeram emergir preocupações éticas que culminaram na terceira fase, aquela que o tornou célebre. Nesta última fase, desenvolvida após se ter instalado nos Estados Unidos em 1955, Jonas centrou as suas preocupações na manutenção futura da dignidade humana, a partir da qual construiu a sua ética da *responsabilidade*.

A preocupação com a sobrevivência física e essencial da humanidade, fazem Jonas perceber a importância da Terra, não como fonte inesgotável de recursos, mas como morada global dessa humanidade e, por isso, parceira nessa sobrevivência. Para Jonas, a preocupação com a existência (o cuidado) não pode ser, pois, apenas com o Homem, mas antes com toda a natureza. Uma filosofia que encara o ser humano como parte integrante da natureza, associada à progressiva consciencialização dos perigos da tecnociência, implica naturalmente a emergência de uma ética que começa, então, a ser delineada no final da sua segunda fase de pensamento e que determina a terceira e última fase.

A era tecnológica trouxe profundas modificações ao agir humano e o seu poder converteu-se, simultaneamente, no maior problema que se afigura, segundo Jonas, à humanidade presente e futura. Nesse sentido, o autor defende que as éticas tradicionais, embora verdadeiras, já não conseguem responder às proporções que a acção humana é capaz de alcançar. Jonas funda, por isso, uma nova ética, atemporal, *aespacial* e transpessoal que emerge de um novo eixo central – a *responsabilidade* – tida não como a imputabilidade dos actos cometidos, mas como bitola prévia do agir, face às possíveis consequências futuras que esse agir pode acarretar para a continuação da humanidade, em termos físicos, mas também, e fundamentalmente, em termos de valores. Jonas

reformula, portanto, o conceito de *responsabilidade*, assumindo que ele resulta de um ‘dever’ inerente ao próprio ‘ser’. O autor edifica a *responsabilidade* sobre um ‘dever-ser’ ao qual está associado um ‘dever-fazer’, proporcional ao novo poder conferido pela tecnociência, e dirigindo-a não para o presente ou para o passado, como o conceito tradicional, mas para o futuro: o ‘ser’ do presente não tem o direito de arriscar o ‘não-ser’ do futuro, o que significa que garantir o ‘ser’ no futuro é ‘dever-ser’ no presente. Para Jonas, este ‘dever-ser’ funda-se no respeito pela dignidade, ao assumir a responsabilidade no desenvolvimento do humanamente desejável e não no humanamente possível.

A parafernália tecnológica e o ímpeto consumista de um capitalismo desenfreado (cada vez mais global) culminaram na tecnolatria e num ideal utópico de progresso. Estes aspectos, associados a uma sociedade cada vez mais secularizada, abriram portas ao relativismo ético, promovendo a absolutização da autonomia e abalando o pilar estrutural da dignidade, o que levanta sérios problemas à forma de encarar a saúde, a educação e, conseqüentemente, a educação para a saúde. Por outro lado, o facto das reflexões filosóficas de Jonas tocarem profundamente as questões ambientais, pela via desta actual sociedade tecnológica e consumista que tem espoliado seriamente os recursos do planeta, ao ponto de se colocar hoje em causa a existência de recursos para a futura humanidade, têm valido ao autor o epíteto de ‘pai’ filosófico da noção de desenvolvimento sustentável.

A pertinência e a actualidade do seu pensamento, apresentado há mais de trinta anos, fornecem a Hans Jonas uma visão quase profética que tem sido muito aproveitada ao nível das questões ambientais, particularmente no Brasil. Todavia, talvez a profundidade do seu pensamento e a repetição recorrente das suas ideias, associada a uma linguagem intrincada (que dificultam a abordagem da sua obra), tenham contribuído para a ainda pouca divulgação e estudo deste autor.

Revisão da literatura

O contacto com Hans Jonas ocorreu durante a frequência da unidade curricular opcional de ‘Questões educacionais e bioéticas’ do Mestrado em Educação para a Saúde, no âmbito de uma reflexão sobre distanásia. O total desconhecimento do autor, considerado o ‘filósofo da Biologia’, após uma formação académica nessa área, e a percepção de que, em Portugal, o autor se encontrava pouco estudado e divulgado, aumentaram a curiosidade pelo estudo do seu pensamento. Porém, este último motivo,

tornou-se também o maior entrave ao próprio estudo do autor. Existem apenas traduzidas para português as obras *Ética, medicina e técnica*, *O princípio vida*, *Fundamentos para uma biologia filosófica* e *O princípio responsabilidade. Ensaio de uma ética para a civilização tecnológica*. Para além destas três traduções, foram também utilizadas obras traduzidas em espanhol e francês e, sempre que possível, os originais em inglês. As nossas limitações ao nível da língua alemã impediram a leitura da sua principal obra (*O princípio responsabilidade. Ensaio de uma ética para a civilização tecnológica*) na sua versão original, o que obrigou ao recurso a traduções. Este facto constituiu, sem dúvida, uma limitação ao trabalho desenvolvido. Porém, precisamente porque as duas principais obras de Jonas, que sustentam este trabalho, foram utilizadas na sua tradução portuguesa optamos, por uma questão de coerência, por, sempre que citamos obras deste ou de outro autor em língua não portuguesa, proceder à sua tradução directa.

A escolha de autores que escreveram sobre Hans Jonas não pretende diminuir o pensamento do autor, mas antes evidenciar a actualidade e a riqueza do seu pensamento, permitindo destacar as suas ideias. Alguns dos autores utilizados integram a selecção de bibliografia secundária que consta do seu livro *Memorias*.

Em Portugal, o estudo sistemático do pensamento de Hans Jonas ainda é raro, embora se encontrem algumas alusões à sua obra. Destacam-se, a esse propósito, os trabalhos de António Fernando Cascais, professor na Universidade Nova de Lisboa, e Lucília Nunes, professora na Escola Superior de Saúde do Instituto Politécnico de Setúbal, que se têm dedicado ao estudo do pensamento jonasiano, em ligação a questões específicas de bioética, como a experimentação humana ou o cuidado em enfermagem, respectivamente.

Não encontramos pois, nacional ou internacionalmente, nenhum trabalho que tentasse uma aproximação entre o pensamento de Hans Jonas e a educação para a saúde. Existem, no entanto, também três dissertações de mestrado sobre o autor. Na dissertação intitulada '*O princípio responsabilidade*' de Hans Jonas: *Em busca dos fundamentos éticos da educação contemporânea*, apresentada para a obtenção do grau de Mestre em Filosofia da Educação à Faculdade de Letras da Universidade do Porto, em 2002, a autora, Maria de Fátima Fernandes, centrou-se no princípio *responsabilidade* como princípio chave de uma (nova) ética contemporânea que procura reconciliar o Homem com a natureza. Nesse sentido, a autora incidiu sobre a forma de harmonizar a liberdade dos tempos modernos com a imprescindível *responsabilidade* jonasiana, em prol de um

desenvolvimento planetário sustentável. Para isso, salientou os desafios da educação contemporânea, destacando a importância de uma educação para a cidadania, à escala planetária, assente numa educação ambiental e dos Direitos Humanos. Salientando a confusão, ainda hoje muitas vezes mantida, entre informação e conhecimento e entre quantidade (de informação) e qualidade (excelência da informação), a autora referiu-se ao papel da escola, não meramente informativo mas consciencializador, e ao papel da educação como forma de alcançar o conhecimento (que permite agir) e não a informação. Como referiu a autora, a responsabilidade deve ser proporcional ao conhecimento e, nesse sentido, a educação tem um papel de excelência no reconhecimento e na assunção dessa responsabilidade. A autora questionou, também, a forma como a educação tem perpetuado o modelo utilitarista com que a sociedade moderna nos brindou ou a forma como tem contribuído para alimentar a negação da ligação entre o Homem e a natureza.

Na dissertação intitulada *Ética e técnica: o progresso tecnocientífico à luz do princípio da responsabilidade de Hans Jonas*, apresentada para a obtenção do grau de Mestre em Bioética Teológica à Universidade Católica Portuguesa (Centro Regional do Porto), em 2005, o autor, Paulo Garrochinho, procurou ligar o princípio *responsabilidade* a três aspectos práticos: a experimentação com seres humanos, a formação de uma ética ambiental e a necessidade de criação de um paradigma educativo centrado nas gerações futuras. Relativamente ao primeiro aspecto, o autor apresentou as ideias que o próprio Hans Jonas compilara na sua obra *Ética, medicina e técnica*. Quanto ao segundo aspecto, baseando-se no conceito original de bioética, proposto em 1970 por Potter, como (bio)ética global, o autor alertou para a necessidade de uma educação e formação cívicas, no sentido das pessoas se consciencializarem do impacte das suas acções no presente e no futuro, para o ambiente e para a vida. Para isso, o autor procurou ligar a ética da vida e o princípio *responsabilidade* de Jonas ao conceito de *ecologia profunda (deep ecology)*, proposto por Arne Naess, e à *ética da Terra*, proposta por Aldo Leopold. No que respeita ao terceiro aspecto, o autor baseia-se nas ideias de Jonas para procurar afirmar a necessidade de se criarem mecanismos políticos e educacionais que promovam a conservação do mundo, naquilo que hoje chamamos de desenvolvimento sustentável. A nível educativo, o autor referiu a importância de uma formação intelectual e moral dos indivíduos, que incuta novas formas de encarar a natureza, não só na perspectiva de preservação mas incentivando, também, à acção, pensando no mundo como um todo e centrando-se nas futuras gerações. A nível

político, o autor destacou a criação de mecanismos e enquadramento legais que promovam a preservação do meio ambiente.

Na dissertação intitulada *Hans Jonas: uma ética da vida para uma idade maior da humanidade*, apresentada para a obtenção do grau de Mestre em Bioética à Universidade Católica Portuguesa (Centro Regional do Porto), em 2006, o autor, José Moreira, procurou aplicar o pensamento de Jonas sobre a vida e a *responsabilidade* à actualidade, como forma de conhecer o mundo contemporâneo e fazer a ponte para um equilíbrio que se pretende alcançar. Nesse sentido, o autor defendeu que o controlo da ciência e da técnica não pode ser feito apenas no quadro legal do Direito e da Política (na sua vertente legislativa) a que a modernidade nos habituou (poder agir desde que não se colida com o legalmente estipulado), mas que elas se devem abrir ao diálogo com a ética e a bioética. Nesse sentido, o controlo não pode ser (apenas) coercitivo mas também deve ser reflexivo. Todavia, o autor reconheceu que as rápidas transformações que a ciência e a técnica imprimem, nem sempre deixam espaço para que a desejada reflexão possa ser feita, o que torna o apelo legal ainda mais aliciante. O autor lembra que o século XX já provou que deixar o destino da humanidade entregue ao Direito e à Política (uma política que é submissa a quem a apoia), pode trazer grandes dissabores à própria humanidade. Assim, na sua opinião, a bioética poderá dar um importante contributo para que o Direito e a Política sejam utilizados em favor da continuação da vida (com qualidade) na Terra, numa estreita relação entre a bioética, o biodireito e a biopolítica.

Objectivo e metodologia

Este estudo pretendeu compreender a forma como o pensamento de Hans Jonas pode ser transposto ou utilizado em educação para a saúde ou, por outras palavras, quais os contributos do pensamento deste autor neste campo educativo. Neste âmbito, podem considerar-se duas questões de investigação: 1) qual o contributo do pensamento de Hans Jonas em Educação para a Saúde? e 2) de que forma o princípio responsabilidade de Hans Jonas se pode constituir como um referencial em educação para a saúde?.

O estudo, de cariz qualitativo, centrou-se na análise de conteúdo (cf. Bardin, 1991) de documentos produzidos por Hans Jonas ou que foram produzidos sobre a sua obra. A análise destes documentos implicou um conjunto de operações para que lhes pudesse ser conferido significado relevante, no que concerne ao problema em investigação (Flores, 1994). Ao centrar-se na interpretação de textos, reflectindo acerca

do seu sentido autêntico, este estudo assentou no método hermenêutico-estruturalista, que procura decifrar e compreender o significado das obras (Palmer, 1989) e onde os documentos são alvo de estudo por si próprios (Bell, 1997).

Estrutura do estudo

Este trabalho encontra-se dividido em três capítulos: no primeiro capítulo, dedicado às questões da educação, da saúde e da educação para a saúde, procurou-se evidenciar como alguns documentos produzidos pela UNESCO e pela OMS têm traduzido a evolução dos conceitos de educação e saúde, respectivamente. A análise desses documentos focalizou-se em alguns pontos que nos pareceram ir de encontro ao pensamento de Hans Jonas. Procurou-se, também, apresentar a evolução do conceito de educação para a saúde ao longo das várias gerações de modelos que foram procurando efectivá-lo e nos diferentes níveis de prevenção em saúde. Reflectiu-se, ainda, sobre princípio da dignidade humana, pelo facto de o considerarmos um princípio-chave em educação para a saúde e no pensamento de Hans Jonas.

O segundo capítulo é dedicado à vida e ao pensamento de Hans Jonas, desenvolvido nas segunda e terceira fases do seu percurso filosófico. Nele procurou-se abordar alguns pontos da sua Filosofia da biologia, sobretudo os que estão directamente relacionados com as implicações trazidas pela ciência moderna à forma de perspectivar o ser, e com a sua ética da *responsabilidade*.

Partindo do estudo destas duas fases do pensamento jonasiano, no terceiro capítulo procurou-se efectuar uma articulação entre o seu pensamento e a educação para a saúde.

Este trabalho inclui ainda algumas considerações finais, onde se procurou sistematizar as principais ideias que julgamos poderem ser pertinentes em abordagens futuras deste tema.

CAPÍTULO I

Da educação à saúde e da saúde à educação

O século XX fica marcado como um século de mudança. As várias transformações políticas, económicas e sociais produziram profundas alterações na forma de encarar e perspectivar o mundo. Entre as várias alterações produzidas, importa reflectir sobre as alterações (teóricas) sofridas pelos conceitos de educação e de saúde. Não obstante, muitas vezes as práticas provam não conseguir acompanhar tais mudanças, o que tem provocado uma desvirtuação dos próprios conceitos.

Se atendermos ao conceito de educação, podemos verificar que, de uma perspectiva escolarizadora e instruidora, centrada numa transmissão-assimilação de conhecimentos, que Freire (1976) tão bem caracterizou na sua *educação bancária*, passamos para uma perspectiva mais abrangente e integradora, criadora de condições que permitam às pessoas desenvolverem-se holisticamente na sua multidimensionalidade. O passo, embora de gigante, foi gradual e a mudança paradigmática emergiu sobretudo no cenário pós-guerra. O fim da Segunda Guerra Mundial senta à mesma mesa os estados-membros da recém-criada Organização das Nações Unidas (ONU) para assinar a Declaração Universal dos Direitos do Homem, que consagra a dignidade humana como um valor inerente à própria humanidade, fundamento de todos os direitos e liberdades fundamentais, alcançável pelo ensino e educação: no artigo 26º, pode ler-se que “toda a pessoa tem direito à educação [...]. A educação deve visar à plena expansão da personalidade humana e ao reforço dos direitos do homem e das liberdades fundamentais e deve favorecer [...] a manutenção da paz” (ONU, 1948).

A mudança paradigmática também fica traduzida nos vários documentos produzidos na sequência das diversas Conferências Internacionais de Educação de Adultos, promovidas pela *United Nations Educational Scientific and Cultural Organization* (UNESCO), de Elseneur, em 1949, até Belém do Pará, em 2009.

No cenário pós-guerra, a proclamação de uma cultura de paz, após anos de totalitarismo, leva à necessidade de preparar os adultos para a vida em sociedades democráticas. Por outro lado, o enorme desejo de reedificar a Europa, associado a um avanço tecnológico extraordinário e a um trabalho *fordista-talleurista* (Castel, 1997b; Giddens, 2007) que impunham novas exigências no mercado de trabalho, implicaram formar os adultos para a sua reciclagem profissional. Desta forma, em 1949, a

UNESCO promove a Primeira Conferência Internacional de Educação de Adultos, em Elsenour, da qual emerge o subsistema de educação de adultos, ainda que numa perspectiva de reconversão profissional, isto é, numa perspectiva utilitarista de desenvolvimento económico. Se Elsenour (UNESCO, 1949) faz emergir a educação de adultos como complemento da formação (escolar) inicial, em Montreal (UNESCO, 1960), e sob o tema *A educação de adultos num mundo em transformação*, ela passa a ser encarada como parte integrante do sistema educativo responsabilizando-se as entidades governamentais pela criação de oportunidades educativas. Já num contexto de prosperidade económica e bem-estar social, começa a assumir-se uma evidente relação entre educação e desenvolvimento. Nesse sentido, a pobreza dos países periféricos face aos centrais faz reconhecer a alfabetização como uma prioridade da educação de adultos e destacar a preocupação com os conhecimentos profissionais face às mudanças tecnológicas. Todavia, em 1965, no Congresso Mundial dos Ministros da Educação sobre a Eliminação do Analfabetismo, realizado em Teerão, reconheceu-se que, face aos fracos resultados obtidos com os programas de alfabetização (por estarem mais voltados para a satisfação das necessidades mínimas literárias dos adultos, isto é, para a promoção escolar, do que para a sua utilidade social), esta devia passar a ser considerada não como um fim mas como uma forma de preparar o Homem para a sua inserção na vida profissional contribuindo para o aumento da produtividade (alfabetização funcional) (UNESCO, 1965).

Em Tóquio (UNESCO, 1972), e sob o mote de *A educação de adultos no contexto da educação ao longo da vida*, reconhece-se que a sobrevalorização da alfabetização em função do desenvolvimento económico tinha sido feita em detrimento das outras dimensões do indivíduo, além de que a educação não podia ser encarada como uma preparação para a vida, mas como uma dimensão da própria vida. Desta forma, rompendo com o modelo escolarizador, defendeu-se que a educação deve assumir o desenvolvimento integral do Homem, potenciando as suas capacidades e a sua participação no desenvolvimento da própria comunidade.

A consciencialização de que cada indivíduo é fruto da sua própria história de vida faz encarar a educação como um processo que visa criar condições de desenvolvimento de todas as capacidades dos indivíduos. Nesse sentido, e na sequência desta conferência, são emanadas as *Recomendações sobre o Desenvolvimento da Educação de Adultos*, vulgo Declaração de Nairobi (UNESCO, 1976), de onde emerge a noção de *life-long education and learning* e de uma educação que não assenta em

meros processos de ensino-aprendizagem mas que visa criar condições para que as pessoas se autonomizem e se emancipem.

Em Paris (UNESCO, 1985), e sob o título *O desenvolvimento da educação de adultos: aspectos e tendências*, salienta-se a responsabilidade governamental e a (na) necessidade da educação (escolar e não escolar) ser assegurada a todos, além de que se enfatiza o seu papel na manutenção da paz e na empregabilidade num mundo cada vez mais tecnológico, tendo enfoque nas mulheres, nos jovens e nas pessoas desfavorecidas dos meios rurais ou das periferias (degradadas) das grandes urbes. O cenário de crise económica e de contenção da despesa pública, volta a atribuir pertinência social e económica à educação (permanente), à semelhança do que se fizera nas três primeiras conferências, não obstante a defesa da formação integral dos indivíduos e a sua articulação com a formação profissional. Mas a educação como direito universal que contribui para o desenvolvimento de competências necessárias à melhoria das condições de vida, sendo que a construção destas competências se faz em interacção com os outros (processo comunitário), é novamente consagrada na Conferência Mundial sobre Educação para Todos, em Jomtien (UNESCO, 1990).

Em Hamburgo (UNESCO, 1997b), de onde emergiu a Declaração de Hamburgo e a Agenda para o Futuro, reforça-se a ideia de que a educação é a chave para o século XXI, assumindo-se a importância de uma responsabilidade nacional e internacional partilhada. A educação deve desenvolver a noção de responsabilidade individual e comunitária e capacitar os indivíduos para lidar com as transformações sociais que o século XXI irá acarretar. Para isso, é fundamental que toda a sociedade seja envolvida neste processo, descentrando-o mas não o destituindo da responsabilidade governativa. Nesta conferência, defende-se a necessidade de um desenvolvimento centrado no ser humano e de uma sociedade participativa, fundada no respeito pelos direitos humanos como forma de alcançar um desenvolvimento equitativo e (ecologicamente) sustentável. Destaca-se ainda que a sobrevivência da humanidade depende de indivíduos com verdadeiro poder interventivo nas diferentes esferas da vida humana, fundamental para a construção de um mundo de paz e diálogo. Salienta-se ainda o papel da educação de adultos na equidade de acesso à saúde, o que significa que investir em educação é investir em saúde, bem como nas acções de educação e sensibilização ambiental.

Na sexta conferência de educação de adultos, decorrida em 2009, em Belém do Pará (UNESCO, 2010), destaca-se a importância da alfabetização como base para a aprendizagem ao longo da vida e para enfrentar os desafios culturais, económicos e

sociais do mundo contemporâneo, aproveitando o poder e o potencial da aprendizagem e da educação de adultos para a construção de um futuro viável para todos. Salienta-se ainda que a “educação é um conceito e uma prática holística, multidimensional e que exige atenção constante e contínuo desenvolvimento” (UNESCO, 2010, p.12).

Das várias alterações introduzidas, destacamos a aceção da educação como um processo permanente (*life-long education and learning*) e comunitário, que visa criar condições para que cada indivíduo desenvolva de forma integral e harmoniosa todas as capacidades, e adquira competências no sentido de melhorar as suas condições de vida e, conseqüentemente, as da comunidade. A educação deixa de ser vista como meramente escolar (a escola passa a ser entendida como um subsistema do processo educativo), como um processo formal (passa também a integrar as dimensões não formal e informal) ou como uma preparação para a vida, passando a ser entendida como uma dimensão da vida (Dias, 2009) que se concretiza no próprio percurso de vida (Antunes, 2008a), onde viver é aprender e aprender é viver (Maturana & Varela, 2003). Não queremos dizer com isto que educação e aprendizagem são sinónimos, mas antes que os processos educativos conduzem a aprendizagens. Todavia, sabemos que, muitas vezes, “não é possível fazer coincidir a educação com a efectiva aprendizagem das pessoas” (Oliveira, 2008, p. 25), pelo facto de que todo o processo de formação é um processo de auto-formação, já que é fruto da história de vida de quem a vive: “homens e mulheres são os agentes da sua própria educação” (UNESCO, 1976, p. 2). Qualquer indivíduo é, portanto, um ser “inacabado, um ser em projecto” (Antunes, 2008a, p.52), qual ‘operário em construção’.

Os *gloriosos trinta anos* acarretaram mudanças a nível político, económico, social e cultural: a expansão da democracia, o crescimento económico e do emprego, o aumento dos padrões de consumo e das protecções sociais, a criação do estado-providência e o desenvolvimento de uma população mais participativa (Marchioni, 2001). Nesse sentido, embora a educação tivesse em vista um desenvolvimento da comunidade (encarada numa perspectiva mutilada do que é realmente o desenvolvimento comunitário), ela avançou por imposições económicas e não por mérito próprio, isto é, não centrada no desenvolvimento integral do indivíduo enquanto pessoa, como ficou traduzido na declaração resultante da Conferência de Elsenaur (UNESCO, 1949). Este desenvolvimento visava dar resposta à hegemonia da globalização que, vinda dos Estados Unidos, se instalava agora na Europa e que

apregoava uma equidade que nunca chegou (nem pode chegar, por via dos valores capitalistas em que assenta) a concretizar-se.

Hoje, a educação é entendida como um “processo global e sequencial de desenvolvimento da pessoa humana ao longo da sua existência e através das respectivas fases de educação de infância, de educação escolar ou de jovens e educação de adultos” (Dias, 1993, p. 6) dentro das comunidades de que faz parte. Neste processo de educação permanente e comunitária, todos somos educandos e educadores, pelo que todos somos responsáveis pelo nosso crescimento mas também por ajudar os outros a crescer, por procurar ter e dar as melhores condições de desenvolvimento (Dias, 2009). Como também (e tão bem) nos recorda Freire (1976, p. 155) “ninguém educa ninguém nem ninguém se educa a si próprio, todos nos educamos em comunhão”. Nesse sentido, ao criar condições para que os outros se realizem, cada indivíduo contribui para a sua própria realização, o que implica, por sua vez, que se o indivíduo não cria condições aos outros, se se fecha em si mesmo, então não contribui para o seu próprio processo de crescimento. Dias (2009, p. 261) refere ainda, em relação a este ponto, que “a ninguém de nós apenas são criadas condições pelos outros, nem a ninguém de nós só compete apenas criar aos outros condições, mas que todos podemos, devemos e de facto, [...] andamos a criar condições para que todos cresçamos”.

Apesar da suprema responsabilidade natural de cada indivíduo neste processo, convém salientar que, nos vários documentos resultantes das referidas conferências, reforça-se também a responsabilidade dos governos na criação de políticas educativas coniventes com as novas concepções preconizadas. Por outro lado, como reforça Antunes (2001), apesar das mudanças na forma de encarar a educação, ela é sempre vista como indispensável à resolução de problemas, constituindo-se como meio inevitável a uma vivência com dignidade.

Todavia não só o conceito de educação sofreu alterações; o mesmo aconteceu com o conceito de saúde. Encarada inicialmente como ausência de doença, esta noção surgia numa íntima relação com o modelo biomédico (onde a relação médico-doente está tão próxima de uma visão *bancária* da educação), numa visão de homem-máquina, onde a própria doença era perspectivada numa causalidade linear unicamente biológica (Machado, 2006). Embora o conhecido Relatório Lalonde, publicado em 1974, tenha chamado à atenção para a importância do ambiente externo e das decisões individuais (comportamentos ou estilos de vida) na saúde (Sakellarides, 2005; Tura, 2009), a

mudança paradigmática no conceito de saúde surge apenas com a Conferência Internacional sobre Cuidados Básicos de Saúde, promovida pela Organização Mundial de Saúde (OMS), em 1978, em Alma-Ata, sob a égide *Saúde para todos no ano 2000*. A saúde, reafirmada como direito fundamental, passa a ser tida como um estado de “completo bem-estar físico, mental e social e não apenas a ausência de doença ou enfermidade” (OMS, 1978, p. 1). Embora este conceito não negue a (existência de) doença, ele define um estado positivo, que se descentrou dela, e dinâmico, já que vai sofrendo alterações ao longo da vida dos indivíduos, e que, por isso, não se possui como condição definida mas que se vai conquistando individualmente (Serrão, 2010). Por isso mesmo, como afirma Serrão (2010, p. 106), “parecendo concreta [,] esta definição é abstracta, porque se refere a um estado íntimo, ou de autopercepção”. Nesta conferência reprova-se a chocante assimetria em saúde que se vive dentro dos países centrais e entre estes e os periféricos, e que se reflecte em termos económicos, responsabilizando-se os governos pela saúde das suas populações.

A evolução do conceito de saúde fica também provada nos vários documentos produzidos na sequência das diversas Conferências Internacionais sobre Promoção da Saúde de Ottawa (1986) até Nairobi (2009). A primeira dessas conferências surge com as crescentes expectativas em saúde, face às melhorias significativas que se registaram na saúde das populações, sobretudo dos países centrais que implementaram as recomendações defendidas em Alma-Ata.

Realizada em Ottawa, sob o título *Promoção da Saúde nos Países Industrializados* (OMS, 1986), esta conferência fez surgir, pela primeira vez, a noção de promoção da saúde, enquanto processo que capacita os indivíduos para agir e controlar os seus determinantes de saúde. A saúde, tida como um recurso para a vida e não como um fim na (da) vida, centra-se, assim, na pessoa e na comunidade que devem ser capazes de identificar necessidades, definir prioridades e planear e implementar estratégias conducentes à saúde. Desta forma, os profissionais de saúde perdem protagonismo, daí que se considere prioritário o desenvolvimento de competências individuais e o reforço da acção comunitária, embora ainda se fale em intervenção na comunidade. Em Ottawa salienta-se ainda a relevância da questão ambiental (ecológica) como determinante de saúde, reflectindo-se, pela primeira vez, sobre a importância de assegurar a sustentabilidade dos recursos e um ecossistema estável, numa perspectiva de responsabilidade global, como requisito para a saúde, falando-se em abordagem sócio-ecológica em saúde. Nesse sentido, refere-se a importância de avaliar sistematicamente

o impacte que o ambiente, em rápida mutação, exerce sobre a saúde. Pela primeira vez, refere-se, também, a importância e a necessidade da educação para a saúde como requisito para a própria promoção da saúde. Nesta conferência não é também esquecida a necessidade de introduzir alterações na formação dos profissionais de saúde, no sentido de, no desempenho das suas funções, compreenderem a pessoa na sua globalidade.

Face às discrepâncias, em termos de saúde, verificadas entre países centrais e periféricos, na conferência de Adelaide, intitulada *Promoção da saúde e políticas públicas saudáveis* (OMS, 1988), alerta-se para a importância de atender às minorias e a grupos particulares mais atingidos e à necessidade das políticas dos países centrais terem um impacte positivo na saúde dos países periféricos, estando, por isso, assentes, numa ética de cuidado e responsabilidade para com toda a humanidade para com toda a *Família Humana* (ONU, 1948). Para isso, é fundamental que os governos sejam pro-activos e encontrem soluções para os problemas transnacionais, como aqueles que têm sido criados pelo próprio desenvolvimento tecnológico. Nesse sentido, destacam-se não só as assimetrias geradas pela própria tecnologia (incluindo nos cuidados de saúde) como também a importância de se fazer uma distribuição equitativa dos limitados recursos naturais. Destaca-se, assim, a importância dos movimentos ecologistas e da própria OMS no suporte ao conceito de desenvolvimento sustentável, tido como fundamental para a promoção da saúde.

Em Sundsvall, sob o tema da *Promoção da saúde e ambientes favoráveis à saúde* (OMS, 1991), salienta-se a importância da responsabilidade individual e colectiva, das organizações governamentais e não governamentais, na criação de ambientes saudáveis e na obtenção de justiça em saúde que pode, inclusivamente, pôr em causa as futuras gerações. Mais uma vez, alerta-se para a necessidade de uma gestão sustentável dos recursos (sublinhando-se o impacte do rápido crescimento populacional verificado) e do impacte ambiental para a saúde, criticando-se o planeamento de curto prazo e a prioridade nos ganhos económicos que os governos têm vindo a adoptar, mesmo depois de, nas conferências anteriores, se terem comprometido a contrariá-las. Nesse sentido, reconhece-se o esgotamento da actual estratégia de desenvolvimento económico que, além de ser altamente exploradora para os indivíduos, é-o também para o ambiente. Se, por um lado, se vive num mundo progressivamente degradado e, se por outro, as pessoas são parte integrante do ecossistema mundial, estando a sua saúde interligada com o ambiente global, resolver esta situação exige que a solução esteja

além dos sistemas de saúde tradicionais. Reconhece-se, pois, que ultrapassar estes problemas implica uma acção colectiva em prol da saúde, só conseguida pela capacitação individual e comunitária. Nesse sentido, a educação, tida como um direito humano básico que deve ser assegurada toda a vida, pode contribuir para essa capacitação.

A efectividade da promoção da saúde, o desenvolvimento da educação para a saúde, a baixa participação comunitária, as desigualdades e a falta de equidade em saúde foram as preocupações levadas, em 1997, à quarta Conferência Internacional sobre Promoção da Saúde, em Jacarta, sob o mote *Promoção da Saúde no Século XXI* (OMS, 1997). Aqui, avaliaram-se as estratégias implementadas até à data da sua realização, redefiniram-se os determinantes da saúde (com especial destaque para o envelhecimento populacional, as doenças crónicas e o aparecimento de novas doenças), destacou-se a promoção da saúde como elemento indispensável para o seu desenvolvimento, que tem de dar resposta aos novos determinantes identificados, e reflectiu-se ainda sobre a importância do sector privado na promoção da saúde. Acrescentou-se ainda a dimensão espiritual ao conceito de saúde e reforçou-se a relevância da acção comunitária, salientando-se a importância da promoção da saúde ser feita *por e com* as pessoas e não *para* elas ou *sobre* elas. Esta posição fica, aliás, em consonância com a própria Declaração de Hamburgo (UNESCO, 1997b) que chamou à atenção para o facto do processo educativo dever basear-se no património cultural e nos valores e experiência de vida dos indivíduos. Em Jacarta (OMS, 1997), alertou-se ainda para a importância da globalização na mudança de valores, modos e condições de vida, interferindo com a própria saúde.

No México, sob a égide da *Promoção da Saúde rumo a uma maior equidade* (OMS, 2000), debateu-se a inter-relação entre saúde e equidade e reforçou-se a importância da emergência de novas doenças como ameaça ao progresso em saúde. Salientou-se também a importância da participação colectiva na promoção da saúde sobretudo no que respeita ao determinante ambiental.

Em Bangucoque, sob o mote *Promoção da saúde num mundo globalizado* (OMS, 2005), discutiu-se o papel da globalização no aumento das desigualdades entre e dentro dos países, nas rápidas mudanças sócio-económicas e nas alterações ambientais. Embora se tenha reconhecido o seu papel na partilha de experiências e processos governativos, através da optimização das tecnologias de informação e comunicação, também se reconheceu o seu papel no aumento da vulnerabilidade das crianças e na

exclusão daqueles que, por algum motivo, não se conseguem integrar neste novo mundo. Salientou-se, também, a saúde como um direito humano fundamental alicerçado na solidariedade, isto é, na cooperação de todos e, por isso, reforçou-se a importância da participação activa da sociedade civil. É nesta sequência que surge o conceito de *saúde global*, referindo-se “aos impactes transnacionais da globalização sobre os determinantes e os problemas de saúde que estão para além do controlo de cada nação” (Smith, Tang & Nutbeam, 2006, p. 342).

Na chamada para a acção em Nairobi, com o título *Promover a saúde e o desenvolvimento: quebrar as lacunas de implementação* (OMS, 2009), reiterou-se a importância da capacitação individual e comunitária, o fortalecimento do trabalho intersectorial e a necessidade de inscrever a promoção da saúde nas agendas políticas, bem como o seu papel no desenvolvimento integrado das nações.

Embora a definição de Alma-Ata (OMS, 1978) tenha sido o mote para fazer emergir o modelo biopsicossocial, que George Engel propusera na década de 50 do século passado (Marco, 2003) e que se encontra muito mais próximo da concepção que hoje temos dos indivíduos, ele ainda está longe de ser um modelo verdadeiramente holista. Nesse sentido, ao longo das várias conferências, novas dimensões do indivíduo têm sido acrescentadas, como contribuidoras de um *completo bem-estar*, como por exemplo, a dimensão espiritual. A tendência tem sido de descentração de uma visão do Homem entendido como máquina, num modelo cartesiano, numa visão do todo como soma das partes, para passar a encará-lo como uma entidade multidimensional. Nesta acepção, a saúde não mais pode ser vista como uma situação estática, mas antes como um processo em permanente mudança ao longo da vida do próprio indivíduo. Por outro lado, fica também claro, desde a Primeira Conferência Internacional sobre Promoção da Saúde, em Ottawa (OMS, 1986), que a saúde deixa de se confinar aos profissionais de saúde, tal como preconizado em Alma-Ata (OMS, 1978), para passar a envolver toda a comunidade de forma participativa e responsável. Não obstante a responsabilidade individual e da comunidade, também neste contexto, se reforça a responsabilidade dos governos, na criação de políticas públicas saudáveis.

Como lembra Mendes (2009), o movimento de promoção da saúde surge num contexto de racionalidade política que tem vigorado nas sociedades ocidentais contemporâneas, onde se exerce pressão para a contenção das despesas e para a crescente responsabilização individual em saúde, num exercício de autonomia que persegue o ideal de auto-governo e que, baseado na ideia de que a informação gera

conhecimento e de que o conhecimento conduz necessariamente a uma mudança comportamental, pode culminar numa responsabilização dos indivíduos. Por isso, na mesma conferência que inicia o movimento de promoção da saúde, se esclarece que a educação para saúde, fundamental neste processo, deve ser entendida como a aquisição de capacidades pelos indivíduos e comunidades para controlarem os seus determinantes de saúde. É aqui que a educação, como um motor de capacitação, se constitui como a chave para que a saúde seja um bem acessível a todos.

Educação e saúde são, portanto, duas faces do mesmo processo, interdependentes e co-construtivas. Estes conceitos estão de tal forma imbricados, num paradigma de conectividade (Antunes, 2008a), que podemos, à semelhança de Oliveira (2004), falar em redundância da expressão ‘educação para a saúde’ já que, de facto, ambos os conceitos pressupõem um desenvolvimento do indivíduo em todas as suas dimensões como a fisiológica, a emotiva, a afectiva, a volitiva, a racional, a ética, a espiritual, a social, a ecológica ou a comunitária (Feio & Oliveira, 2010).

Se, como afirma Oliveira (2004), o conceito de educação (e de saúde) começa e termina na comunidade, então o processo de educação para a saúde, tem de ser obrigatoriamente um processo permanente e comunitário e não um processo que se confina às paredes de uma escola, de um hospital ou de um centro de saúde, numa visão exclusivamente formal de educação.

1.1 Breve abordagem à evolução de educar para a saúde

A educação para a saúde, tida desde a Declaração de Ottawa (OMS, 1986) como imprescindível à promoção da saúde, constitui-se como um campo heterogéneo e que, por isso, tem sofrido influência de áreas como a Antropologia, a Biologia, a Comunicação, a Enfermagem, a Epidemiologia, a Estatística, a História, o Marketing, a Medicina, a Pedagogia, a Psicologia ou a Sociologia (Rochon, 1996; Russel, 1996). No entanto, para Greene e Simons-Morton (1988), é precisamente esta valência multidisciplinar que tem contribuído para o seu sucesso.

Ottawa (OMS, 1986) destaca a necessidade de uma educação para a saúde centrada nas necessidades globais e ao mesmo tempo individuais, e para a necessidade de capacitar os indivíduos para uma aprendizagem ao longo da vida, no sentido de

controlarem e agirem sobre os seus próprios determinantes de saúde. Esta perspectiva desloca a educação para a saúde de uma tendência curativa ou preventiva, inclinando-a para uma tendência promocional (Martínez, Carreras & Haro, 2000), o que pressupõe, tal como preconizado desde Alma-Ata (OMS, 1978), uma visão positiva da saúde.

As mudanças sócio-económicas que a sociedade tem atravessado, a evolução dos factores de risco e da própria nosologia, têm imprimido alterações no conceito de saúde e, naturalmente, na própria forma de educar para a saúde, o que, segundo Moreno, García e Campos (2000), pode ser traduzido em três grandes gerações de modelos de educação para a saúde.

A primeira geração, considerada por aqueles autores como ‘educação para a saúde informativa’, ‘informativo-comunicacional’ (Moreira, 2001) ou de ‘foco divulgativo’ (Santos, 2000) corresponde a uma visão negativa da saúde, já que esta é tida como ausência de doença. Nesta abordagem, a educação para a saúde é feita apenas em contextos formais (o hospital, o centro de saúde, a escola), onde o profissional de saúde, detentor de um saber técnico-científico com estatuto de verdade, assume um carácter paternalista e um discurso higienista-sanitário orientado para a prevenção ou o tratamento da doença, que resulta de comportamentos (de risco) adoptados pelos indivíduos em virtude da sua falta de informação. Nesse sentido, a educação para a saúde, feita numa relação assimétrica entre técnico e indivíduo, assenta na transmissão verticalizada de conhecimentos e informações de forma expositiva, prescritiva e unidireccional, e na sua passiva assimilação, muito na linhagem da já referida *educação bancária* (Freire, 1976). É nesta geração que, segundo Moreno *et al.* (2000), se integra o modelo biomédico.

Embora este tipo de educação para a saúde, com objectivos facilmente mensuráveis (Loureiro & Miranda, 2010), tenha conseguido controlar grandes epidemias, através, por exemplo, da adesão das populações a campanhas de vacinação, os seus objectivos ficaram aquém das expectativas, em virtude de vários factores. Ao ser um trabalho feito *sobre* as pessoas e não *com* as pessoas, estes modelos ignoram (ou desprezam) que nem todos os indivíduos têm capacidade de compreender a informação transmitida, ou a valorizam da mesma forma (Turábian & Franco, 2001), além de que os indivíduos são também portadores de um saber (analógico, intuitivo) que, por ser diferente do saber técnico-científico, não é legitimado como válido. Como lembra Oliveira (2007b), uma educação para a saúde paternalista redundava numa clivagem profunda entre o desenvolvimento desejado e o desenvolvimento conseguido. Por outro

lado, estes modelos não têm em consideração os determinantes psicossociais e culturais dos indivíduos, isto é, os recursos individuais para implementar as recomendações dadas. Kemm (1991, cit in Navarro, 2000, p. 16) afirma que, na “realidade está perfeitamente demonstrado que a informação, por si só, não é geradora de atitudes e que os comportamentos relacionados com a saúde dependem de um grande conjunto de atitudes de vária ordem”. Para além disto, a elevada morbilidade de origem cardiovascular e oncológica, associada a estilos de vida não saudáveis (Moreno *et al.*, 2000), fez aumentar a preocupação em torno dos comportamentos dos indivíduos e a sua repercussão na saúde (Valadez, Villaseñor & Alfaro, 2004), situação para a qual o Relatório Lalonde já havia alertado em 1974.

A segunda geração, apesar de reconhecer a importância da informação, diz respeito a uma ‘educação para a saúde centrada no comportamento’ (Moreno *et al.*, 2000) ou de ‘foco comportamental’ (Santos, 2000). Nesse sentido, a informação perde o protagonismo e passa a ser tida como um meio para a adopção de comportamentos saudáveis. Nesta perspectiva, a saúde passa a ser produto do comportamento do indivíduo em resposta aos estímulos do(s) meio(s) no(s) qual(ais) se insere e movimenta, pelo que a educação para a saúde é de abordagem preventiva, individual e adaptativa, não se pretendendo a implicação do indivíduo na modificação desse(s) meio(s), mas antes a sua adaptação a ele(s). Para isso, utiliza-se uma comunicação do tipo persuasivo, com o objectivo de criar culpabilidade na vítima. Para Moreno *et al.* (2000) integra-se nesta geração, entre outros, o modelo de crenças da saúde (*Health Belief Model*). Várias críticas foram apontadas a este tipo de educação para a saúde, nomeadamente o facto de continuar a encarar o processo de saúde(-doença) como um fenómeno individual, de manter-se implícita uma educação vertical e do indivíduo continuar a ter um papel passivo, já que não promove a modificação do(s) meio(s) mas apenas se adapta a ele(s). Para além disso, ao centrar-se no comportamento, este tipo de educação para a saúde negligencia as outras dimensões humanas, como a emotiva, a afectiva, a ética ou a espiritual, tão importantes para o alcance da saúde (Santos, 2000; Valadez *et al.*, 2004).

A terceira geração de modelos de educação para a saúde, a ‘educação para a saúde crítica’ (Moreno *et al.*, 2000) ou de ‘foco integral’ (Santos, 2000), influenciada pelas correntes humanistas, pela psicologia de grupo e pelo modelo dialógico de Freire, emerge das lacunas apresentadas pelos modelos das gerações anteriores cortando com uma visão individual e exclusivamente biológica da saúde. De cariz mais promocional

da saúde, esta perspectiva, preocupada com os processos de interação entre o indivíduo e o meio, procurou relacionar a morbi-mortalidade com as condições socioeconómicas, propondo mudanças sociais que promovessem a igualdade e a equidade e potenciassem o desenvolvimento individual e a participação comunitária (Moreno *et al.*, 2000; Santos, 2000), responsabilizando também o próprio poder político pelas referidas mudanças sociais. Nesse sentido, a educação para a saúde deve ir além da modificação comportamental, capacitando as pessoas para agirem sobre o meio, implicando-as no processo de transformação de factores pessoais, sociais, económicos ou ambientais que incidem sobre a sua saúde. É, por isso, uma educação para a saúde crítica, participativa e emancipadora que se descentra dos conhecimentos e dos seus efeitos comportamentais, para se focalizar na interação entre as pessoas e o meio e no desenvolvimento de uma consciência colectiva (Valadez *et al.*, 2004). Nesta perspectiva, a saúde não é um fim mas, tal como preconizado em Ottawa (OMS, 1986), um recurso vital, fruto de uma construção colectiva. Segundo Moreno *et al.* (2000), inscrevem-se nesta geração os modelos de investigação-ação-participativa e de *empowerment* individual e comunitário, descentrados, mas não excluídos, de contextos formais de educação.

Como refere Nutbeam (1998), hoje a educação para a saúde já não se confina à transmissão de informação, mas procura também promover a motivação e a capacitação necessárias à acção, no sentido de melhorar a saúde. Por isso, o autor refere que esta ‘nova’ educação para a saúde deve ter em consideração as condições sociais, económicas e ambientais com impacte na saúde dos indivíduos, assim como factores e comportamentos de risco ou o acesso a sistemas de saúde.

Este tipo de educação para a saúde é feito *com* as pessoas e não *sobre* elas (Labonte, 1993), desvanecendo-se, assim, o carácter paternalista e hierarquizado das abordagens de tipo *top-down*. Nesse sentido, os modelos desta terceira geração têm em consideração os mundos de significação dos indivíduos, estruturais na vida de quem os vive e de quem os sente, e a partir dos quais constroem a sua própria identidade, no que Maturana e Varela (2002) definiram como *unidade composta autopoiética*. Estes mundos de significação, fruto das próprias histórias de vida das pessoas, podem ter origem diversa, como a religiosa, a espiritual, a académica, a comunitária ou estarem ligados a qualquer outra vertente da dimensão humana. Nestes modelos, o educador (que pode não ser necessariamente um profissional de saúde) valoriza os mundos de significação dos indivíduos, com os quais obrigatoriamente terá de trabalhar. Trabalhar

com esses mundos de significação implica adoptar e adaptar a linguagem, de forma a que esta seja facilmente compreendida no contexto comunicacional dos indivíduos, e implica uma relação entre estes e o educador (e até um acop(u)lamento estrutural com alguns deles), assumindo-se uma postura de dádiva, partilha, empatia, generosidade, autenticidade e humildade que permite alcançar a confiança, base de qualquer relação humana (Oliveira, 2004, 2008). Significa que o educador não é um mero transmissor de informação e ordens, um instrutor paternalista da verdade (Oliveira & Fonte, 2009), como nos modelos da primeira geração, nem um culpabilizador comportamental, como nos modelos de segunda geração, mas antes um perturbador facilitador (Antunes, 2008b; Bové, 2006), um “catalisador de processos de reflexão crítica” (Loureiro & Miranda, 2010, p. 50), que promove a flexibilização dos padrões auto-organizativos dos indivíduos, capacitando-os individualmente e à comunidade. Nesta geração de educação para a saúde, o educador não outorga soluções mas ajuda e orienta na procura de soluções. Isto implica necessariamente uma relação baseada no diálogo e não em dois monólogos proferidos pelo indivíduo e pelo educador. Dialogar, pressupõe a predisposição para ouvir (silenciosamente), para aceitar, eventualmente refutar, e reconhecer que podemos estar errados; pressupõe uma boa dose de humildade por parte de quem, habitualmente, se sentiria superior.

1.2 Níveis de prevenção e educação em saúde

Independentemente dos modelos que possam ser utilizados, a educação para a saúde pode (e deve) ocorrer nos diferentes níveis de prevenção em saúde. Não obstante a unanimidade quanto à necessidade dessa prevenção, o número de níveis de prevenção e a fronteira que os limita não são consensuais.

Almeida (2005) refere-se a um nível básico, a prevenção primordial, associada à prevenção de estilos de vida que comprovadamente potenciam o desenvolvimento de doenças crónico-degenerativas, isto é, em que o mesmo determinante ou comportamento tem efeitos múltiplos na saúde, como o tabagismo, a alimentação desequilibrada ou a falta de exercício físico regular. Como exemplo deste tipo de prevenção, pode citar-se a legislação para a criação de espaços livres de fumo de tabaco ou sobre a comercialização de alimentos em contexto escolar. A este nível, a educação

para a saúde procura actuar na população antes dos ‘determinantes negativos’ estarem instalados.

O conceito de prevenção primária, surgido pelas mãos de Leavell e Clarck em 1940, visa evitar a patologia antes dela se instalar ou desenvolver (Jamouille, 2011). Nesse sentido, a educação para a saúde centrada neste nível baseia-se em actividades que procuram persuadir os indivíduos a adoptar comportamentos considerados saudáveis ou a evitar a adopção de comportamentos não salutareos (Tones & Tilford, 2001). É o caso das campanhas de vacinação ou o conselho antitabágico dirigido a fumadores (Gérvas, 2004).

A prevenção secundária visa identificar o problema de saúde numa fase precoce procurando influenciar positivamente a sua evolução (diminuir a sua gravidade ou a sua prevalência ou reverter o seu desenvolvimento) (Kuehle, Sghedoni, Visentin, Gérvas & Jamouille, 2010). Nesse sentido, a prevenção secundária está dirigida a indivíduos que, ainda que assintomaticamente, já convivem com a patologia (Gérvas, 2004). É o caso dos rastreios (de âmbito mais comunitário) ou dos achados de caso (de âmbito mais individual, de iniciativa do profissional de saúde ou do próprio paciente) para detecção precoce, por exemplo, de doença pulmonar obstrutiva crónica em fumadores. Neste nível, a educação para a saúde procura capacitar os indivíduos para o autocuidado, para seguirem as indicações médicas e procurarem os serviços de saúde apropriados (Tones & Tilford, 2001).

Segundo Jamouille (2011) o conceito de prevenção secundária tem sido amplamente discutido já que varia de acordo com o contexto em que é utilizado. Assim, segundo este autor, os cardiologistas e a indústria farmacêutica utilizam-no no sentido de prevenção aquando da existência de um factor de risco, enquanto os clínicos e os epidemiologistas utilizam-no no sentido de prevenção aquando da existência de factores de risco combinados, mas antes de haver um acontecimento dramático a eles associado. A título exemplificativo, enquanto para um cardiologista a prevenção secundária passa pelo controlo (a maioria das vezes farmacológico) da hipertensão, para um clínico ou um epidemiologista esse controlo só fará sentido se a esse factor de risco se associarem outros que denunciem a possibilidade de ocorrer um enfarte de miocárdio ou um acidente vascular cerebral. Esta questão traz a lume a discussão em torno dos factores de risco que são, cada vez mais, tidos como certezas, como causa suficiente e necessária, e não como factores probabilísticos, fruto de associações estatísticas (Gérvas & Fernández, 2003; Gérvas, 2004). Gérvas (2004) afirma, aliás, que na nossa sociedade

moderna ocidental, que evita a todo o custo o risco e os eventos desagradáveis (como a tolerância ao sofrimento), os factores de risco converteram-se em pavorosas epidemias, naquilo a que Gervas e Fernández (2003) denominaram de *cultura do risco*.

A prevenção terciária, relacionada com complicações de doenças (crónicas) já clinicamente manifestadas, visa reduzir os custos sócio-económicos da doença promovendo a reabilitação e a reintegração dos indivíduos (Almeida, 2005). Neste nível de prevenção, a educação para a saúde passa por ajudar cada indivíduo a viver melhor com o seu (novo) estado de saúde e a reajustar-se de forma consistente às suas limitações, potenciando as capacidades remanescentes e renunciando à sua vitimização (Tones & Tilford, 2001). É o caso do aconselhamento individual e personalizado sobre como lidar com uma doença pulmonar obstrutiva crónica ou, como exemplifica Gervas (2004), como viver após uma situação de enfarte de miocárdio, já que há um risco acrescido de que ele se repita.

Mais recentemente, começou a ser introduzido o conceito de prevenção quaternária, publicado pela primeira vez por Jamouille, em 1986 (Jamouille, 2011). Em 1995, juntamente com Roland, Jamouille apresenta-o em Hong-Kong, como resposta à questão ‘*to heal or to harm?*’ e, em 1999, a WONCA (World Organization of National Colleges, Academies and Academic Associations of General Practitioners/Family Physicians ou, simplesmente, World Organisation of Family Doctors) aceita-o, publicando-o no seu dicionário de Clínica Geral/Medicina Familiar, em 2003 (Kuehlelein *et al.*, 2010). A prevenção quaternária nasce da combinação feita por Jamouille entre as visões do paciente sobre a sua enfermidade (*ilness*) e as visões do médico sobre a doença (*disease*). A partir dessas relações estabelecidas, Jamouille (re)definiu os níveis de prevenção primária, secundária e terciária e apresentou o nível de prevenção quaternária. Para este autor, a prevenção primária refere-se àquela em que não há enfermidade nem doença e em que, verdadeiramente, não existe um paciente – este nível integra, por isso, também, a prevenção primordial apresentada por Almeida (2005) –; a prevenção secundária refere-se àquela em que, não havendo enfermidade, há doença, isto é, o paciente não apresenta qualquer sintomatologia da doença, embora passe a saber que a possui; a prevenção terciária refere-se àquela em que doença e enfermidade coincidem, o que significa que o doente não apresenta apenas factores de risco como também manifestações efectivas da doença; e a prevenção quaternária como aquela em que, não havendo doença, há enfermidade (Jamouille, 2011). Nestes casos, médico ou doente sugerem a realização de sucessivos exames, entrando-se muitas

vezes, naquilo a que Fernández e Gervas (2002), designaram de *cascata de intervenções clínicas*.

Para Norman e Tesser (2009), a prevenção quaternária surge, portanto, na sequência de uma prática médica intervencionista de carácter medicalizador que o desenvolvimento tecnocientífico proporcionou. Como afirmam Kuehlelein *et al.* (2010), não se trata de entabular uma cruzada contra o progresso tecnológico (o principal tema de reflexão de Hans Jonas, que será abordado no Capítulo II) e médico, até porque ela proporcionou o (um melhor) tratamento de algumas doenças (Jamouille, 2011), mas antes ajustar os procedimentos médicos, isto é, adaptar o medicamento possível ao individualmente necessário, assumindo que nem todas as intervenções médicas beneficiam todos de igual forma (Melo, 2007; Norman & Tesser, 2009). A questão não é, pois, o proibitivo ‘não se pode’ mas antes o protector ‘não é preciso’ (Kuehlelein *et al.*, 2010). Como defendem estes autores, os profissionais de saúde devem ter sempre presente as potenciais consequências das suas acções para com os (potenciais) doentes questionando-se sistematicamente se o motor do seu agir é a real preocupação para com a pessoa que perante eles se apresenta. Para Gervas e Fernández (2006), é pelo facto do ser humano aceitar mais convictamente a acção do que a não-acção, que emergem as intervenções médicas desmedidas, pelo que, como defendem os autores, a prevenção quaternária está conceptualmente vinculada a uma ética negativa, isto é, a uma ética que prefere a não-acção quando se considera que ela suplanta os benefícios da acção; quando não-agir é melhor do que agir.

Kuehlelein *et al.* (2010) salientam que não foi só o carácter técnico da Medicina moderna que fez emergir a necessidade de uma prevenção quaternária. Os autores não deixam de realçar as perigosas relações entre uma aparente boa intencionalidade, associada ao lucro económico, que os média, os políticos e a própria indústria farmacêutica fazem questão de ‘vender’, transformando pessoas saudáveis em potenciais doentes, numa escalada que transforma pessoas-sãs em pessoas-sãs-preocupadas, posteriormente em pessoas-sãs-estigmatizadas e, por fim, em pseudo-enfermos (Norman & Tesser, 2009). Nesse sentido, não só os serviços de saúde ocidentais foram impregnados de noções de mercado, como a própria classificação das doenças foi ajustada aos interesses da indústria farmacêutica, ao ponto de assistirmos hoje àquilo que Norman e Tesser (2009) designaram de *medicalização social*. A dessacralização da sociedade, que grassa entre clínicos e pacientes, converteu a doença em motivo de exclusão social, absolutizou o corpo (saudável) e passou a movimentar-se

sobre a *cultura do risco* (Gérvas & Fernández, 2003). Estes factores, associados a pacientes mais (des)informados, que aceitam menos passivamente a autoridade médica, que têm maiores expectativas e exigências face à intervenção médica e que são mais influenciáveis aos apelos da indústria farmacêutica, fruto do seu próprio ímpeto consumista, medicalizaram a vida quotidiana (Almeida, 2005; Norman & Tesser, 2009), medicando inclusivamente os comportamentos e as emoções humanas (Jamouille, 2011), impedindo que a pessoa compreenda a origem da sua própria sintomatologia (Melo, 2007). A prevenção quaternária procura, portanto, identificar e proteger os indivíduos em risco de sobre-intervencionismo médico, sugerindo-lhes alternativas eticamente aceitáveis (Jamouille, 2011), isto é, procura eliminar ou diminuir as consequências do excessivo intervencionismo médico ou os efeitos prejudiciais das suas desnecessárias ou injustificadas intervenções (Gérvas, 2004). Como menciona Almeida (2005, p. 93), trata-se da prevenção da iatrogenia ou da “prevenção da prevenção (inapropriada)”. Norman e Tesser (2009) referem, também, que a prevenção quaternária não está associada ao risco de doenças mas ao risco iatrogénico, isto é, à noção de que intervenções médicas desajustadas podem funcionar como factores de risco. Desta forma, este tipo de prevenção surgiu dentro da própria classe médica vinculada a uma ética do cuidado e, por isso, a uma visão da Medicina que procura cuidar das pessoas de forma longitudinal, acompanhando-as ao longo do tempo (Norman & Tesser, 2009).

Jamouille (2011) afirma que a prevenção quaternária não é mais do que um novo termo para um antigo conceito (antes de mais, não prejudicar), que não é senão a máxima do princípio bioético da ‘não maleficiência’ (*primum no nocere*). Como defende Gérvas (2004), este princípio deveria estar tão enraizado na prática médica que deveria formar como uma segunda pele do profissional. Para Kuehleil *et al.* (2010) a melhor forma de alcançar este princípio, pedra fundamental da Medicina, é ouvir melhor os pacientes. Para Norman e Tesser (2009), a prevenção quaternária reflecte-se em todos os outros níveis de prevenção e deve ser desenvolvida paralelamente a todas as outras actividades clínicas. Exercer uma efectiva prevenção quaternária por parte da classe médica pode passar por criticar campanhas de prevenção desnecessária ou cujos benefícios suscitem dúvidas, por travar a *cascata de intervenções clínicas* (Fernández & Gérvas, 2002), por aconselhar correctamente os pacientes, (o que implica descentrar a relação médico-doente da tecnologia e centrá-la no diálogo efectivo), por *esperar e ver* (Fernández & Gérvas, 2002) ou por identificar a mercantilização da doença (Jamouille, 2011). Isso implica necessariamente que os profissionais de saúde adotem uma postura

crítica e reflexiva das suas práticas, orientando-as pelos princípios de proporcionalidade e precaução, que assumam o carácter de incerteza que atravessa as suas decisões e que resistam ao corporativismo da indústria farmacêutica e, até, da opinião pública (Almeida, 2005; Melo, 2007; Norman & Tesser, 2009).

Melo (2007) fez uma sistematização dos vários factores associados a intervenções médicas excessivas que vêm sendo descritos na literatura e que se prendem com os profissionais de saúde, mas também com os próprios pacientes. Assim, no caso dos factores associados aos profissionais de saúde, para além da influência da indústria farmacêutica, da tentação pela cascata intervencionista e pelo excesso de medicalização já referidos, destacam-se a desactualização em termos de conhecimentos, a adopção de uma Medicina defensiva (agir, ainda que de forma desnecessária, para não se ser acusado de nada ter feito) e a dificuldade em assumir a incerteza médica. Associados aos pacientes, o autor destacou as falsas expectativas (veiculadas sobretudo pelos média e pela internet), o marketing do medo feito pela indústria farmacêutica (que promove, junto dos cidadãos, a doença), a falsa ideia de que prevenir é indiscriminadamente melhor do que tratar, a falta de literacia em saúde, o ímpeto consumista e as queixas vagas, como a hipocondria.

Nesse sentido, uma educação para a saúde baseada neste nível de prevenção tem, pois, que assentar nos pacientes, mas sobretudo nos profissionais de saúde. Como defende Jamouille (2011), o conceito de prevenção quaternária vislumbra uma nova abordagem do trabalho médico e, por isso, dirige-se muito mais ao médico do que ao doente. Mas, Kuehle *et al.* (2010), lembram que não há maior aliado do médico do que o seu paciente, quando devidamente ouvido e elucidado. Uma boa prevenção quaternária reflectir-se-á, certamente, em todos os outros níveis de prevenção.

Não obstante alguns exemplos que vão sendo apontados ao longo da bibliografia (Almeida, 2005; Melo, 2007; Norman & Tesser, 2009), pelo facto das ideias em torno do conceito de prevenção quaternária serem ainda emergentes, não é ainda claro como esta prevenção deva ser feita em termos práticos. Nesse sentido, o pensamento de Hans Jonas poderá, como será referido no Capítulo III, ajudar a encontrar procedimentos concretos para a sua implementação.

1.3 A educação: o caminho da (auto)construção

Se todo o processo educativo é um processo de transformação individual, que resulta da história de vida de quem a vive, então toda a pessoa é processo e produto da sua própria construção. Este ser em devir não é produto de uma qualquer (auto)determinação mas do caminho que escolheu trilhar: um caminho percorrido ao longo da vida e em todos os contextos em que se movimenta, um caminho que procura atingir a realização do indivíduo. Desta forma, qualquer indivíduo é fruto das interacções contínuas e recorrentes *a simultaneo* que estabelece com a comunidade, num processo auto-organizador selectivo de perturbações; são estas interacções que, segundo Maturana e Varela (2003), permitem a constante reconstrução da estrutura do indivíduo, (subordinada, no entanto, à organização fechada do organismo), conferindo-lhe capacidade poiética. No fundo, estamos a falar de um processo de educação permanente, em que viver é aprender e aprender é viver (Maturana & Varela, 2003), mas também de um processo comunitário, em que o indivíduo não pode ser visto separadamente desta realidade. A comunidade constitui-se como uma das muitas dimensões do indivíduo, mas tão importante que integra a própria identidade autopoietica do organismo, permitindo ao ser humano constituir-se como um organismo de terceira ordem (Maturana & Varela, 2002).

Desta forma, o ser humano não é um ser imutável, já que se auto-reconstrói com as diversas perturbações advindas dos diversos contextos em que se movimenta e das experiências que vai vivendo em cada um desses contextos. São estas perturbações que permitem a flexibilização e a complexificação da unidade autopoietica e que recombina o todo que é o próprio indivíduo. Desta forma, por um lado, esta capacidade, sendo universal, é profundamente individual; por outro lado, se o ser humano se auto-constrói em (con)vivência permanente, interrogamo-nos se haveria verdadeiro ser sem processo permanente e sem comunidade.

É esta complexificação que faz do indivíduo o que ele é, o que ele vai sendo, o indivíduo do tamanho daquilo que vê e não do tamanho da sua altura, como nos lembra Alberto Caeiro (1997). A esse propósito Jonas (2004, p. 81) refere:

“de uma vida pode-se efe[c]tivamente dizer que ela se compõe dos momentos em que é vivida; que no germinar, no crescer, no florescer e no frutificar, na infância, juventude, meia idade e velhice, ela cada vez é outra; cada uma de suas fases, ou mesmo cada um de seus momentos, acrescenta-lhe algo de

novo que não estava contido no que o antecedeu [...] o passado já vivido – a idade do sujeito – está presente como um pano de fundo”.

Ao nascer, ao crescer e ao viver em comunidade, isto é, por não ser um ser isolado, a dignidade dos indivíduos ganha um aumento de dignidade, na relação com os outros (Nunes, 2002). Mas, como tão bem nos lembram Delben e Freire (2009), se por um lado a dignidade aumenta, por outro lado, levantam-se, por vezes, problemas de protecção, na medida em que o ser humano tão dignamente protegido, pode violar a dignidade do outro. Nesse sentido, os autores assumem a importância de se coligar ao conceito de dignidade um limite a esta possibilidade, no sentido em que, embora “o ser humano é digno, porque é [...] a dignidade só é garantia ilimitada, se não ferir outra” (Delben & Freire, 2009, p. 378).

Como refere Dias (2009), o verdadeiro projecto educativo é o que corresponde ao estatuto da pessoa enquanto membro da *Família Humana* (ONU, 1948) e, nesse sentido, tem de ser um projecto que respeite a dignidade como valor supremo, que estimule a solidariedade, o respeito mútuo, a tolerância, a justiça e a sensibilidade pelo sofrimento alheio; tem de ser um projecto educativo que respeite os valores da comunidade mas que, sempre que necessário, procure trabalhar e desenvolver novos valores. Um projecto educativo deste tipo tem de pautar-se por noções de liberdade/autonomia e responsabilidade: a liberdade de escolher o caminho a trilhar para a sua auto-criação, qual actor principal da sua própria vida, e a responsabilidade por si e pelos outros na procura mútua e sistemática de melhores condições de desenvolvimento. Esta responsabilidade abarca também os governantes, que devem criar condições que permitam aos indivíduos emancipar-se. Antunes (2001) afirma que esta emancipação individual (esfera privada) repercute-se na emancipação da própria comunidade (esfera pública), alargando o sentido comunitário de cada indivíduo: uma retroalimentação positiva do que a autora designou de *o sentido do ‘nós’*.

Este *sentido do ‘nós’* (Antunes, 2001) está subjacente à Declaração Universal dos Direitos do Homem, ratificada em 1948 pelos países pertencentes à ONU e que emergiu no cenário pós Segunda Guerra Mundial. Independentemente das várias comunidades às quais cada indivíduo pode pertencer, todos nós somos membros de uma mesma comunidade global: a *Família Humana* (ONU, 1948). É pelo facto de pertencermos a esta grande comunidade, a comunidade planetária, que se assume, no preâmbulo da referida Declaração, a *fé na dignidade* enquanto valor *inerente a todos os*

membros da Família Humana e, por isso mesmo, inalienável. É a dignidade que se constitui como fonte de *direitos* (e, segundo a ONU (1966a, 1966b), também de deveres, entre eles o de responsabilidade pela própria comunidade) e o fundamento para um mundo de *paz, justiça e liberdade* que, na verdade, *é a mais alta aspiração* do Homem, alcançável pelo caminho do *ensino* e da *educação*.

Porém, se o conceito de educação se imbrica, como foi já referido, com o de saúde, então a educação para a saúde tem de estar integrada nesse caminho. É esta educação (para a saúde) que procura emancipar e capacitar os indivíduos, procurando melhorar as suas condições de vida. Por outro lado, o caminho para alcançar a mais alta aspiração passa por uma educação universal e colectiva, que veicule a dignidade como o mais alto valor (bio)ético da humanidade, o que não se compadece com perspectivas éticas relativistas (niilistas) que associam a dignidade ao conceito de qualidade de vida e absolutizam a autonomia (Pessini, 2005) que, em essência, pode levar ao desrespeito da própria dignidade. Esse parece ser o contexto contemporâneo: a sobrevalorização da individual autonomia em detrimento da transversal dignidade e, por outro lado, o próprio valor da dignidade é usado como argumento do que individualmente, autonomamente, cada um pretende defender. Relativamente a este último aspecto, Pessini (2005) refere que a dignidade encerra perspectivas muito diferentes e, até por vezes, contraditórias, opondo uma visão autodeterminista humana a uma onipotente transcendental (o que, em termos éticos, parece necessitar de norteamento por outros princípios). Por isso mesmo, Macklin (2003) propôs a substituição da dignidade pela autonomia, por considerar aquele conceito vago e impreciso e, por isso mesmo, inoperativo. Todavia, Andorno (2009, p. 442) lembra que se conferirmos primazia à autonomia, incorremos no risco de dividir a humanidade

“em pessoas em sentido estrito e vida humana biológica, bem como à conclusão de que nem todos os seres humanos são pessoas. Nem todos os seres humanos são autoconscientes, racionais e capazes de conceber a possibilidade da culpa e do louvor. Os fetos, as crianças, os doentes mentais graves e os comatosos sem esperança são exemplos de seres humanos não pessoas”.

Essa é também a preocupação levantada por Cornelli e Pyrrho (2007) quando lembram que, se considerarmos a primazia da autonomia, caracterizada pela razão e pela capacidade de actuação, então como lidar com um ser humano que, ainda que temporariamente, se encontra limitado em alguma daquelas características. Se assim é,

não ficará o Homem vulnerável a ser usado como meio em vez de um fim em si mesmo? Não ficará à mercê da própria tecnociência?

Isto significa que a discussão se centra no próprio conceito de pessoa, sobretudo numa altura em que se questiona “o que é ser humano, face às novas biotecnologias” (CNECV, 1999, p.5). A visão mecanicista cartesiana do próprio Homem, o dualismo corpo-mente banalizou a ideia de que

“o corpo [...] não é algo que a pessoa é, mas é algo que a pessoa tem; é mero instrumento [...] a realidade corporal dos seres humanos e tudo que ela supõe – a vida, a saúde [...] – tornaram-se pura e simplesmente questões técnicas” (Andorno, 2009, p. 443).

Esta perspectiva, naturalmente, conduz à negação da dignidade como valor inerente ao próprio ser humano, pelo que restaurar este princípio implica assumir que “a sua existência nunca é um puro dado biológico inerte” (Renaud, 1999, p. 142), não é produto de reacções bioquímicas mas antes uma unidade multidimensional holista: implica assumir a dimensão fisiológica com a mesma importância da dimensão espiritual, emotiva, afectiva, sensorial, psicológica, volitiva, racional, ética, comunitária, social ou ecológica (Feio & Oliveira, 2010). A dignidade assenta, pois, na própria essência do Homem não ser exclusivamente biológica (Andorno, 2005).

Como afirmam Cornelli e Pyrrho (2007, p. 247), “a dignidade é um conceito muito mais complexo culturalmente e dinâmico historicamente do que a principialista autonomia”, o que significa que, procurar defini-la revela-se, por vezes, uma tarefa intrincada e até hercúlea. Não obstante essa dificuldade, Renaud (1999, p. 141) lembra que, embora o adjectivo ‘digno’ precise ser complementado (o Homem é digno de respeito incondicional), “a dignidade não precisa de aditamentos, ela é simples e não divisível”. Por outro lado, e ainda a propósito da dificuldade em definir a própria dignidade, Cabral (2000, p. 273) lembra-nos que:

“acontece com a dignidade algo semelhante ao que [Santo] Agostinho dizia acerca do tempo: se não nos interrogam, todos sabemos o que é; mal nos perguntam, entramos em dificuldade. Deve-se isto ao facto de ser a dignidade uma daquelas palavras que designam qualidades profundas, fundamentais, primeiras, não passíveis, por isso, de definição propriamente dita”.

Apesar de parecer que estamos a trocar algo certo por incerto, um conceito (aparentemente) bem nítido, como o de autonomia, por um bastante enevoado, como o de dignidade, aludamos a Wittgenstein (2005, p. 71) quando questiona se “será que é sempre vantajoso trocar um retrato pouco claro por outro bem nítido? Não será o retrato pouco nítido exa[c]tamente aquilo que precisamos?”. A esta questão reiteramos com Cornelli e Pyrrho (2007, p. 247) que “é deste conceito de dignidade que ainda precisamos”. Também referindo-se a Wittgenstein, Anjos (2004, p. 111) menciona que a dignidade é o eixo de referência sobre o qual volteiam os outros princípios, entre eles, o da autonomia, pelo que “seria assim difícil reduzir a dignidade à autonomia. Esta seria antes uma expressão daquela diante de uma necessidade real” e até individual, já que face a reais necessidades colectivas emergem outros valores como o da solidariedade ou como o da *responsabilidade* de Hans Jonas, do qual se falará adiante.

A dignidade é, pois, o centro de todos os outros valores, fonte de direitos e de deveres, intrínseca ao próprio ser humano. Não obstante, é importante reconhecer o carácter “evolutivo, dinâmico [...] [e] abrangente” (CNECV, 1999, p. 6) de que se reveste o conceito de dignidade. Do latim *dignus*, ‘merecedor de alguma coisa digna’, podendo ainda referir-se a ‘cargo’ ou ‘honra’, este adjectivo deriva da forma verbal *deceat*, de onde derivou ‘decente’, e do substantivo *decor*, de onde resultou ‘decoro’ (Silva, 2004). Na Grécia Antiga, havia já uma noção da “unidade moral do ser humano e da dignidade do homem, considerado filho de Zeus e possuidor, em consequência, de direitos inatos e iguais em todas as partes do mundo, não obstante as inúmeras diferenças individuais e grupais” (Comparato, 1999, p. 15). No tempo dos Antigos Romanos, o conceito de dignidade esteve associado a regalias sociais de poder e superioridade e estilo de vida elevado (Cabral, 2000), no que Serrão (2010) designou de *dignidade postiça*. Todavia, o conceito sociológico hierarquizante de *dignidade-cargo* evolui para o conceito antropológico igualitário de *dignidade-valor interior* (Cabral, 2000) pelas mãos do cristianismo, que concebeu a ideia de dignidade ontológica, como valor intrínseco a todos os seres humanos, pelo facto do Homem ser feito à imagem e semelhança de Deus, sendo, por isso, dotado de valor próprio, o que inviabiliza a sua coisificação ou instrumentalização (Sarlet, 2001). Contudo, a dignidade não poderia ficar presa na concepção religiosa, sob pena de não atingir a desejada e necessária universalização (Lemos, 2008), sobretudo numa altura em que o ateísmo ou a laicidade dos Estados são dados da cultura contemporânea (Renaud, 1999).

No entanto, ao longo da própria história da humanidade, o valor da dignidade que lhe é inerente foi muitas vezes menosprezado. Desta forma, a dignidade acabou por se constituir como uma conquista da humanidade contra as atrocidades que, ao longo do seu percurso histórico, ela cometeu frente aos seus próprios membros (Gomes, 2005; Nunes, 2002), consagrando-se como o mais alto valor na Declaração Universal dos Direitos do Homem (ONU, 1948). Como afirma Renaud (1999, p. 141),

“se as circunstâncias históricas (por exemplo, os genocídios na segunda guerra mundial) explicam o aparecimento de uma reflexão sobre os Direitos do Homem, não são elas contudo que trazem, *ipso facto*, a justificação, a legitimação e a fundamentação dos Direitos. É, dissemos, a dignidade enquanto dimensão ética do ser humano que está na base desta fundamentação”.

O conceito de dignidade chega ao século XXI como um valor supremo, cheio de si mesmo (Nunes, 2002), “sem admitir que se faça dele um conceito relativo, mutável de acordo com o sentido de bem e mal ou conforme o momento histórico” (Delben & Freire, 2009, p. 377). A dignidade, considerada hoje por alguns autores como o *princípio matriz* da bioética (Lenoir & Mathieu, 1998) é, assim, para Andorno (2009, p. 441), um “princípio autoevidente, isto é, algo que não precisa ser demonstrado, mas apenas afirmado”. Anjos (2004, p. 110) refere que, “na avaliação de questões concretas, o conceito de dignidade humana por si só ainda é genérico e precisa de se verificar de forma mais clara e exa[c]ta; é onde dá lugar a outros conceitos portadores desta maior exa[c]tidão”. Nesse sentido, Andorno (2005, p. 100) defende que o princípio da “dignidade humana necessita de noções mais concretas, habitualmente formuladas empregando-se a terminologia dos *direitos: consentimento informado, integridade física, confidencialidade, não discriminação*”. Nós acrescentaríamos o princípio da *responsabilidade* de Hans Jonas.

Por outro lado, Andorno (2009, pp. 438-439) reconhece também que, apesar do “termo abstra[c]to *dignidade* não possa ser definido com precisão, [em termos práticos] é mais fácil compreender aquilo que é contrário à dignidade humana do que aquilo que está de acordo com ela”. Nesse sentido, Cornelli e Pyrrho (2007) referem-se a uma definição pela negativa da dignidade, ou seja, uma definição que parte do reconhecimento do que não é digno e que, quando infringida, remete para a indignação. Não obstante, Delben e Freire (2009, p. 380) afirmam que “se é difícil a fixação semântica do sentido de dignidade, isso não implica que ela possa ser violada”.

A dignidade, intrínseca à própria vida humana (Dworkin, 1994), assenta, para Serrão (2010, p.72), em dois grandes pilares: “o primeiro pilar em que assenta a dignidade humana é a vida, a dignidade de ser e estar vivo [...] [e] o exercício de uma inteligência reflexiva, criadora e simbolizadora, é o segundo grande pilar da dignidade humana”. Assim, a dignidade, “é essência do ser humano e não simplesmente um direito” (Delben & Freire, 2009, p. 387); ela é, tal como preconizado pela Declaração Universal dos Direitos do Homem (ONU, 1948), fonte de direitos, entre eles, a equidade no acesso a bens, como a educação ou a saúde, ou o direito de decidir e escolher livremente, ainda que balizado por outros princípios, no que Cabral (2000) designa por *legítima autonomia*. Nesse sentido, tal como afirma Anjos (2004, p. 112), pode-se “dizer que princípios como autonomia e justiça [...] são subsidiários à dignidade”.

Mas se a dignidade é inerente ao próprio ser humano, se *é um valor a priori*, significa que é constitutiva da sua própria natureza e que, portanto, “é não adquirida ou conquistada pelo nosso próprio esforço, mas originária e gratuitamente recebida por cada um de nós” (Dias, 2009, p. 85). Desta forma,

“ao conceito antigo de natureza corresponde o conceito moderno de dignidade, [porquanto ele] exprime uma realidade que não depende de nós mas da qual nós dependemos, que nós não constituímos mas que nos constitui, que sendo-nos contemporânea nos é anterior, que sendo-nos imanente nos é também transcendente” (Dias, 2009, p. 84).

Por isso, se a dignidade é um estatuto recebido por se ser humano, “é irrelevante se o titular tem consciência ou não da sua dignidade” (Delben & Freire, 2009, p. 387). Por outro lado, esse estatuto permanece ao longo de toda a vida (incluindo no processo de morte, que é também parte integral da vida) pelo que, como referem os autores, é mais correcto afirmar que a dignidade é um atributo da pessoa e não da vida.

No fundo, ao estar inscrita na própria humanidade (Pessini, 2005), “a *dignidade* pretende homogeneizar a essência dos seres humanos” (Lepargneur, 2004, p. 33) fundando-se na perspectiva kantiana do ser enquanto fim em si mesmo e não enquanto meio. Kant (1995, p. 108) afirma que “aquilo que tem preço pode ser substituído por qualquer outra coisa, a título de equivalente; pelo contrário, o que está acima de qualquer preço, o que possui uma dignidade, não admite, por conseguinte, qualquer equivalente”. Logo, preço e dignidade são antípodas e, nesse sentido, jamais o Homem pode ser reificado e jamais a coisa pode ser humanizada. Como nos lembra Jonas (2004,

p. 218), “aquilo a que por si mesmo falta valor interior está submetido àquele que é o único em relação ao qual isto pode alcançar valor, e este é o ser humano e a vida humana”.

É a *atitude padrão* (Egonsson, 1999) de considerar a dignidade como inerente à própria humanidade que a torna universalmente aceite como base dos direitos humanos. Como afirma Renaud (1999, p. 136), “os direitos fundamentais do ser humano encontram na dignidade humana o seu fundamento necessário e suficiente”. Assim, é-se titular de direitos fundamentais pelo simples facto de se pertencer à grande *Família Humana* (ONU, 1948), pelo que esses direitos são inalienáveis e indisponíveis (Birnbacher, 1996).

É no respeito pela dignidade que deve assentar, desta forma, qualquer processo educativo, procurando criar as condições para que todos possam crescer enquanto membros da *Família Humana* (ONU, 1948), que reconhecem e respeitam o outro como ser pleno de dignidade. Se a dignidade “depende do ser da pessoa e não do seu comportamento” (Andorno, 2009, p. 441), então ela é a mesma para todos os seres humanos, gerando igualdade entre os membros da comunidade planetária. Não obstante a sua natureza individual, a dignidade adquire também uma natureza comunitária.

Para Lepargneur (2004), a dignidade é a expressão encontrada para exprimir a valorização do ser humano e, nesse sentido, está relacionada com a inviolabilidade da pessoa humana, pelo que, “agir contra a dignidade de uma pessoa é equivalente a degradá-la” (Andorno, 2009, p. 439). Nesse sentido, o respeito pelas pessoas é necessariamente um respeito incondicional, por parte de todos os membros da *Família Humana* (ONU, 1948) (num espírito fraternal) mas também por parte do Estado, o que implica que “as pessoas nunca sejam tratadas de maneira a negar a elevada importância das suas próprias vidas” (Dworkin, 1994, p. 236). Todavia, “sustentar que os seres humanos merecem respeito incondicional não conduz necessariamente à exploração irracional da natureza” (Andorno, 2009, p. 444). É nesse sentido que Jonas (2006, p. 176) afirma que “quando falamos da ‘dignidade do homem’ como tal, somente devemos compreendê-la em sentido potencial, pois em caso contrário tal discurso expressará uma vaidade imperdoável”, pelo que, diríamos que o limite da dignidade é a *responsabilidade*, na sua acepção jonasiana. É também nesta perspectiva que Delben e Freire (2009, p. 379) salientam que:

“a dignidade da pessoa humana [...] há-de ser compreendida como um conceito inclusivo, no sentido de que a sua aceitação não significa privilegiar a espécie humana, acima de outras espécies, mas sim, aceitar que do reconhecimento da dignidade da pessoa humana resultam obrigações”.

Embora a exploração dos recursos seja indispensável à própria sobrevivência da humanidade, no passado, a natureza apenas se constituía como meio para servir as necessidades, pelo que os seres humanos eram considerados apenas como seus meros administradores (Andorno, 2009), não possuindo poder absoluto sobre ela. A tecnologia, no entanto, converteu o Homem num obsessivo explorador da natureza, o que provocou não só a degradação ambiental como reificou o próprio corpo, transformando-se, assim, o Homem, em objecto de si mesmo. Como afirma o mesmo autor,

“Esse é um dos maiores paradoxos dos novos poderes tecnológicos: o crescente domínio sobre a natureza foi considerado como meio para se exaltar a dignidade humana. [...] Ciência e tecnologia, usualmente estimadas como expressões da dignidade humana, parecem suprimir as fronteiras definidas entre humanidade e natureza, e assim solapam a noção da própria dignidade” (Andorno, 2009, p. 444).

O desrespeito pela dignidade foi, e poderá voltar a ser, motor de guerras e guerrilhas. Já na II Conferência Internacional de Educação de Adultos, realizada em Montreal, se começou a alertar para a possibilidade técnica de aniquilação da humanidade e do próprio planeta, através do que Dias (2009) designou de *morte súbita* e *morte lenta*. Se a primeira é badalada por qualquer atentado com armas de destruição massiva, sejam elas químicas, físicas ou biológicas, a segunda é fruto da progressiva degradação das condições de vida da humanidade, hoje cada vez mais presentes à escala global, em virtude da desenfreada exploração dos próprios recursos do planeta (e, porque não dizê-lo, da exploração das próprias pessoas) que não têm sido mobilizados para, num regime de justiça, garantir e assegurar os verdadeiros direitos da humanidade, como o acesso à escolarização ou aos cuidados básicos de saúde. Um claro exemplo desta mobilização pouco equitativa dos recursos para os cuidados básicos de saúde está no uso da tecnologia. Há hoje, claramente, um fosso avassalador entre os que utilizam a tecnologia em saúde de forma desmesurada, muitas vezes colocada ao serviço da

própria morte (ou da sua prorrogação), e aqueles cuja sobrevivência depende de tecnologia inexistente ou inacessível. Significa, portanto, que, enquanto uns sofrem de excesso de tratamentos inúteis, outros sofrem de ausência de tratamentos úteis. Mas, nesta distribuição assimétrica de recursos à escala planetária, há concomitância com o acesso à escolarização e à saúde: a discrepância que acompanha uma também acompanha a outra.

Uma distribuição e um acesso equitativo de recursos e bens (entre eles os tecnológicos), ao respeitar o princípio de justiça, constitui-se como motor para um mundo de paz ao qual se aspira na Declaração Universal dos Direitos do Homem (ONU, 1948). Na *morte lenta* (Dias, 2009), o que está, desta forma, em causa não é apenas o atentado ao planeta enquanto tal, mas aos direitos da humanidade que emergem da própria dignidade que lhe é inerente. Podemos afirmar, portanto, que se assiste a um atentado à dignidade das pessoas, a exacerbação do ter e das coisas, em detrimento do ser e das pessoas, numa sociedade progressivamente desumana e desumanizante. Nesse sentido, Dias (2009, p. 310) afirma que “a *agonia da Terra* tem a ver com a *agonia do Homem* resultante do exercício de competitividade”.

São estes conflitos que diminuem a ‘qualidade de vida’ das populações, não só pelo impacto que acarretam para a saúde das pessoas (enquanto bem-estar multidimensional holístico), como também pelo investimento que, apesar de vivermos em tempo de paz geral, continua a ser canalizado para o apetrechamento bélico, muitas vezes sob o pretexto da manutenção da paz, em detrimento da criação ou manutenção de condições básicas de saúde e de vida. Esta degradação das condições de vida, sendo indiscriminadamente democrática, já que acaba por afectar toda a humanidade, não é profundamente democrática já que, neste mundo assimétrico, e numa alusão ao princípio da (in)justiça social, não afecta todos por igual.

O respeito pela dignidade inerente a cada elemento da *Família Humana* (ONU, 1948) não pode permitir a existência de situações em que seres humanos não tenham acesso aos mais elementares cuidados de saúde. Não pode ainda deixar que o investimento mundial seja feito em tecnologia que ameaça a própria humanidade, quer pela *morte súbita* ou pela *morte lenta* (Dias, 2009) do planeta, quer por deixar à mercê seres humanos para os quais a tecnologia básica é inacessível.

As assimetrias mundiais resultantes do incumprimento dos direitos do Homem, deixam antever que a educação, e nomeadamente a educação para a saúde, tem de passar por uma educação para o respeito da dignidade humana enquanto valor dos

valores, isto é, valor primordial nas questões (bio)éticas ou “pedra angular do mundo de todos os valores” (Dias, 2009, p. 332). Respeitar a dignidade do outro, reconhecer-lhe valor e importância implica responsabilizarmo-nos pelo outro numa visão de presente e de futuro. Nesse sentido, respeitar a dignidade humana implica fazê-lo de forma *atemporal* e *aespacial*, já que as consequências do seu desrespeito também o são.

A educação deve ser entendida como um processo em que a humanidade é responsável por adquirir competências que lhe permitam mobilizar os recursos disponíveis com vista a criar as melhores condições para que toda a humanidade cresça e se desenvolva multidimensionalmente ao longo da vida, reconhecendo e respeitando a dignidade própria e dos outros, enquanto fonte de direitos, e conduzindo à plena realização individual, comunitária e, conseqüentemente, universal. Assim, caminha-se para a realização e para um bem-estar integral – a saúde – pelo que o caminho a percorrer é o da educação para a saúde. Mas se o processo de educação é tido como permanente e comunitário, porque se desenvolve ao longo de toda a vida em interação com os outros, também não é menos verdade que se desenvolve em interação com a própria Terra que habitamos. O processo educativo quer-se, desta forma, permanente, comunitário e *ecossistémico* (Dias, 2009), pelo que esta educação que leva à realização, não pessoal mas como pessoa, pressupõe que cada um seja responsável por si e pelos outros, numa responsabilidade *aespacial* e *atemporal*. Contribuir para a melhoria das condições de vida da *Família Humana* (ONU, 1948), impedir a morte (súbita e) lenta do planeta e da própria humanidade implica agir já. Esta acção é a educação; uma educação para o bem-estar global, isto é, uma educação para a saúde.

Ao ser ratificada pelos estados-membros que constituem a ONU, a Declaração Universal dos Direitos do Homem foi subscrita pela grande maioria das nações mundiais. Independentemente da sua diversidade cultural, estas nações aprovam a dignidade humana como o valor mais alto, transversal a toda humanidade. Neste sentido, se a dignidade é inerente a cada ser humano, então todos os membros da comunidade planetária são iguais em dignidade; se a dignidade é fonte de direitos, ou liberdades fundamentais, então cada indivíduo é tanto mais livre quanto mais reconhecer em si e nos outros esta dignidade; se o que une os membros da *Família Humana* (ONU, 1948) é o respeito pela dignidade, então, nesta comunidade, mais do que em qualquer outra, os membros têm de relacionar-se num espírito fraternal.

Assume-se, assim, tal como afirma Andorno (2009, p. 440), a “convicção de que tal princípio é condição necessária para o estabelecimento de uma sociedade civilizada”.

Contudo, Cabral (2000, p. 279) adverte que “todos hoje invocam a dignidade das pessoas, mas não a entendendo porém da mesma maneira, de modo que ela se tornou em grande parte uma fórmula praticamente vazia e inoperante”. Daqui resulta a necessária e premente *concepção comum* reiterada na Declaração Universal dos Direitos do Homem (ONU, 1948). Nesta almejada concepção, os recursos são os meios e as pessoas os fins em si mesmos, cuja realização permite alcançar o mundo dos valores. O mundo ao qual a humanidade aspira é, na verdade, um mundo desconhecido. Resta-nos o compromisso de acreditar no encontro dessa *concepção comum* e no alcance desse mundo (Dias, 2009).

A defesa dos direitos do Homem deve, portanto, ocorrer por volição interna, resultante do respeito pela dignidade, e não por imposição legal, que é externa ao próprio indivíduo e resulta de condicionalismos morais. Como afirma Lepargneur (2004), é necessário interiorizar o conceito de dignidade como se interiorizou o de liberdade. Para que isso se verifique e o mundo desejado seja uma realidade, o processo educativo que permite caminhar nessa direcção tem de começar no presente. Educar (para a saúde) é uma forma de ajudar a caminhar do mundo que somos para o mundo que queremos ser, numa verdadeira *revolução pedagógica* (Freire, 1976) onde “não se trata de nos mantermos afastados mas de nos aproximarmos, não de nos combatermos mas de nos inter-ajudarmos, não de nos servirmos uns dos outros mas de nos servirmos uns aos outros” (Dias, 2009, pp. 39-40). Se educar é proporcionar condições para a emancipação, para o crescimento multidimensional, então “educar não é dominar mas servir [...] [é] mobilizar os recursos que são as coisas da natureza para criar as melhores condições às pessoas da comunidade para que elas cresçam até atingirem a própria realização na esfera dos valores” (Dias, 2009, p. 89).

Neste caminho que todos nós, enquanto educadores e educandos, vamos percorrendo, “não podemos afirmar que *somos* ou *estamos* mas, simplesmente, que nos movemos, caminhamos, andamos, passamos, vamos” (Dias, 2009, p. 74). Assim, se apenas passamos e não estamos na Terra, então temos o dever de que a nossa passagem seja o mais inócua possível para o planeta e, conseqüentemente, para as gerações futuras. A Terra não nos pertence, mas é nela que, como caminantes que fazem o seu caminho, passamos e construímos o mundo novo. Como afirma Dias (2009, p. 81) “a pessoa, enquanto sujeito, assume-se como princípio dos seus actos nas dimensões de ser

consciente, livre, responsável [...]. Enquanto responsável, acarreta o ónus de, mais tarde ou mais cedo, ter de prestar contas das consequências de todos os seus actos”. Mas estará a responsabilidade ligada apenas à prestação de contas?

CAPÍTULO II

Hans Jonas, um pensador do século XX

Hans Jonas nasceu a 10 de Maio de 1903 em Mönchengladbach (Alemanha), no seio de uma família judia e economicamente privilegiada. Filho de um respeitável empresário têxtil de linhos e damascos de Borcken, Gustav Jonas, e da filha do grande rabino Jakob Horowitz de Krefeld, Röschen Horowitz, Jonas cresceu, até ao início da Primeira Guerra Mundial, num ambiente de paz.

O seu pai Gustav, o mais velho de dez irmãos, assumiu precocemente a empresa familiar, renunciando assim a uma formação académica em detrimento da família, razão pela qual valorizava muito a formação académica que procurou disponibilizar aos irmãos e, posteriormente, aos seus filhos. Jonas considerava o pai um homem inteligente, autoritário e severo, mas, ao mesmo tempo, sensível e carinhoso; foi através dele que Jonas desenvolveu o gosto pela poesia. Quanto à sua mãe, tinha-a como uma pessoa amorosa, delicada, profundamente altruísta e com um grande talento musical. Jonas considerava que, embora a sua natureza pró-activa e o seu lado colérico em assuntos ligados ao judaísmo descendessem do seu lado paterno, na sua essência era um Horowitz.

Tal como na casa dos seus avós maternos e paternos, em casa dos pais de Jonas falava-se alemão. Todavia, o pai de Jonas fora educado num ambiente afectivamente distante e, no que respeita ao cumprimento das leis judias, profundamente ortodoxo. Contrariamente, e apesar de ser filha de um rabino, a mãe de Jonas era bem mais liberal no que respeita ao cumprimento de algumas dessas leis; foi essa a educação que procurou transmitir aos seus filhos.

Jonas considerava o seu único tio materno, Léo (com quem a mãe mantinha uma relação de muita proximidade) uma das pessoas mais inteligentes que conhecera e que tivera uma grande influência na sua vida. Quando um dos irmãos de Jonas morreu, com apenas catorze anos, vítima de uma doença degenerativa, foi o seu tio quem convenceu a mãe a refugiar-se na música como forma de superar o seu sofrimento.

A proximidade com a morte nas duas grandes guerras mundiais, que viveu de perto, marcou indelevelmente o seu pensamento. A Primeira Grande Guerra irrompeu na sua vida, não só pelos soldados feridos que ficaram alojados em sua casa, mas

também pela relação que a empresa do pai teve com o exército alemão. Se inicialmente o fornecimento de tendas para o exército fez disparar a produção da empresa, o final da guerra trouxe fome e o agravamento do estado de saúde do irmão.

No colégio onde estudava, em que era o único aluno judeu, Jonas, com apenas catorze anos, insurgiu-se contra o facto de, numa aula, o professor e os seus colegas, festejarem a morte de soldados ingleses, levantando a questão: “pode desejar-se algo assim?” (Jonas, 2005, p.52). Quando o professor lhe perguntou se estava a querer dizer que isso não seria cristão, Jonas respondeu “quero dizer que não seria humano” (Jonas, 2005, p. 52). Jonas (2006, p. 329) chegou a referir-se a estes momentos como “o funesto entusiasmo com que a juventude de uma burguesia materialmente mimada festejou a Primeira Guerra Mundial”. Todavia, como o próprio Jonas admite, esta situação foi um ponto de viragem, já que percebeu que, num cenário bélico, muitas vezes a defesa passa pelo ataque. Também neste ambiente escolar, Jonas aprendeu que embora pertencesse a uma minoria, isso não o obrigava a tolerar tudo.

Para além da poesia, o seu gosto pela arte abarcava também a pintura e o desenho. Estudou História da arte e ponderou ser pintor mas sentia-se cada vez mais atraído pelo “reino do pensar” (Jonas, 2005, p. 54).

Após a Primeira Guerra Mundial, Jonas determina a sua orientação espiritual e intelectual, através do exemplo de religiosidade e fé que o seu tio-avô paterno Jonas Benjamin Jonas lhe transmitira e através do que fora lendo: a leitura dos profetas hebreus, a partir da qual escreveu o seu primeiro ensaio sobre a ética dos profetas e que se perdeu durante a Segunda Grande Guerra, a leitura de Kant, cujo imperativo categórico Jonas considera aproximar-se do espírito bíblico, e a leitura de Martin Buber sobre o judaísmo e que conduziu Jonas ao sionismo. Acima da influência de Buber, Jonas atribui a sua ligação ao sionismo à sua consciência judia (mais um grupo étnico do que um grupo de alemães de credo judeu), à conotação política dos acontecimentos da altura e à agressividade cada vez maior do anti-semitismo do período entre guerras. Embora este fosse um assunto frequentemente falado e debatido em casa, o seu pai, presidente da Associação de Cidadãos Alemães de Credo Judeu, estava convicto de que com o tempo, o anti-semitismo desvaneceria. Desta forma, e face à oposição firme (sobretudo) do pai, Jonas tornou-se o único sionista da família, um dos poucos sionistas da sua classe social e o único sionista discípulo de Heidegger. Foi um dos fundadores do grupo local sionista de Mönchengladbach-Rheydt, que não tinha mais de uma dezena de sócios, e pertencia à KJV (*Kartell Jüdischer Verbindungen*), a associação das

sociedades sionistas de estudantes universitários. Aliás, como refere o próprio Jonas (2005, p. 108) “até ao último momento, os sionistas foram uma minoria no seio do judaísmo alemão”. Para Jonas, o sionismo não estava conotado com a defesa da religião ou de um sistema político judaico, mas antes com a defesa do próprio povo judeu e das suas tradições.

O seu gosto pela Filosofia, pela História da arte e pela religião, mas sobretudo o seu desejo de estudar com Husserl, levaram-no a escolher a Universidade de Friburgo. Aqui, foi também aluno de Heidegger e de Jonas Cohn e conheceu Karl Löwith e Günther Stern que viria a tornar-se um dos seus melhores amigos.

Durante esse tempo, Jonas fez parte da associação sionista de Friburgo, a IVRIA, que, aos olhos de Husserl, era sinónimo de ortodoxia e que, conseqüentemente, fazia dele detentor de uma visão incompatível com a abertura que a filosofia exige. Para Jonas (2005, p. 92), “isso mostra os limites da sua [de Husserl] compreensão para as questões judias [...] O próprio Husserl já havia mostrado, em mais do que uma ocasião, que em questões da vida pública e política era, em essência, um ser primitivo”. Não obstante, Jonas sempre lhe reconheceu a excelência enquanto professor.

Jonas frequentou também a Universidade de Berlim, onde foi aluno de Eduard Spranger, Hugo Gressmann, Ernest Sellin, Ernest Troeltsch e de Eduard Meyer, e a Escola Superior de Ciências do Judaísmo, onde estudou com Harry Torczyner e Julius Guttmann, um kantiano muito amável e verdadeiramente erudito. Em Berlim, Jonas fez parte do grupo *Macabeus*, um dos quatro grupos de estudantes sionistas, onde se concentravam os “judeus da inteligência” (Jonas, 2005, pp. 98-99). O grupo era essencialmente constituído por alunos de Medicina, Direito ou Economia. Para além de Jonas, o único estudante de Filosofia era Leo Strauss, com quem criou amizade, juntamente com Ernest Simon e Gershom Scholem. Neste ambiente sionista, Jonas tinha pouca relação com estudantes não judeus.

Em 1923, e após os três semestres em Berlim, Jonas emigrou para a Palestina, juntamente com outros judeus não estudantes, para trabalhar, praticamente em regime de voluntariado, em horticultura. Embora constituíssem mão-de-obra inexperiente, esta era barata (recebiam, por catorze horas de trabalho diário, pouco mais do que comida e alojamento) e solícita. Concluindo que “podia ser mais útil com a minha cabeça do que com os meus músculos” (Jonas, 2005, p. 116), Jonas regressa a Friburgo.

Quando Heidegger se mudou para a Universidade de Marburgo, Jonas, tal como todos os seus colegas, seguiu o mestre. Todavia, o ambiente arrogante e pouco saudável

entre os alunos de Filosofia que rodeavam Heidegger em Marburgo, desagradou-o profundamente. Terá sido esse desagrado que acabou por aproximar Jonas de Walter Bröcker, com quem partilhava a sua paixão pelo xadrez, e de Hannah Arendt, que veio a tornar-se a sua melhor amiga, “uma amizade para toda a vida” (Jonas, 2005, p. 126). A aproximação com Arendt deveu-se também ao facto de serem os únicos alunos judeus a assistir às aulas de Rudolf Bultmann sobre o Novo Testamento. Jonas converteu-se no amigo confidente de Arendt e sentia por ela uma profunda admiração. Para além de Arendt, do seu grupo de amigos, discípulos de Heidegger, faziam parte Karl Löwith, Hans-Georg Gadamer e Günther Stern.

Para as aulas de Bultmann, Jonas preparou um trabalho intitulado ‘*Gnosis theou*’ no Evangelho de S. João. Devido ao entusiasmo de ambos, o trabalho foi tão intenso e extenso que Bultman propôs a Jonas convertê-lo no tema da sua tese de doutoramento. Embora inicialmente tenha recusado a ideia, por incentivo de Bultmann, Jonas acabou por fazer a sua tese de doutoramento em gnose e espírito tardo-antigo (gnose no cristianismo primitivo), orientado por aquele e, principalmente, por Heidegger com quem estabeleceu uma relação distante mas de profunda admiração intelectual. Defendeu a sua tese a 29 de Fevereiro de 1928 com classificação de excelente, a qual veio, mais tarde, a publicar. Nessa obra, e sob um fundo existencialista, Jonas procurou explicar racionalmente mitos e dogmas religiosos numa “interpretação particularmente inovadora para o tempo na qual foi apresentada” (Becchi, 2008, pp. 105-106).

Em 1929, quando florescia a Sociologia, Jonas instalou-se em Heidelberg. Embora se considerasse apartidário, o seu interesse por temas da Filosofia social e política levaram-no ao círculo de Karl Mannheim, com quem fez a única incursão no âmbito da Sociologia. A leitura de *A ética protestante e o espírito do capitalismo* de Max Weber, mudou por completo, como o próprio Jonas afirma, a sua visão do mundo moderno. Todavia, inclinava-se mais para a Sociologia da religião, já que queria continuar nessa área. Foi durante a sua estadia em Heidelberg que Jonas conheceu uma jovem cristã, estudante de Literatura alemã e apaixonada por fotografia, Gertrud Fischer, com quem viveu uma história de amor entre 1929 e 1933.

Quando Hitler subiu ao poder, Jonas chegou a pensar que se haviam criado as condições para alterar a crise política e económica que se vivia na altura. Como afirmou Jonas (2005, p. 140), “não podia ter feito um prognóstico mais errado”, pois a galopante monopolização e aumento de poder fizeram-no perceber que a realidade não seria a que imaginara. Para Jonas, independentemente da duração desse poder, o desrespeito pela

dignidade dos judeus impossibilitava a sua permanência no país. Em finais de Agosto de 1933, abandonou a Alemanha com destino à Palestina, numa altura em que a emigração era totalmente legal e se podia transportar parte do património individual. A última visita que efectuou antes de partir foi a Bultmann. Ao despedir-se dos seus pais, na estação de comboios, Jonas fez “um juramento sagrado, uma promessa: não regressar jamais, a não ser como soldado de um exército invasor” (Jonas, 2005, p. 142). Jonas considerava que, face às proporções que toda a política anti-semita vinha adquirindo, a restauração da dignidade dos judeus só se alcançaria através das armas. Por isso, Jonas (2005, p. 144) declarou que “eu era dos que aguardavam a guerra com impaciência”.

Antes de se instalar na Palestina, Jonas viveu cerca de dezoito meses na pensão de Felix Rosenblüht (mais tarde Pinchas Rosen, um sionista que viria a ser o primeiro Ministro da Justiça de Israel) em Londres, um local rico em bibliotecas. Assim, poderia estar mais perto da Alemanha, onde o primeiro volume da sua obra *Gnose e espírito tardo-antigo*, com prólogo escrito por Bultmann, estava a ser impresso. Durante essa temporada, Jonas ainda viajou até à Holanda, Paris (para visitar Arendt e Stern) e Suíça, onde se encontrou com os seus pais. Também em 1936, e já na Palestina, Jonas recebeu a visita dos pais durante três semanas, numa altura em que o seu pai já se encontrava muito doente. Gustav e Röschen Jonas não emigraram com o filho devido aos compromissos com a empresa têxtil mas também porque Gustav, embora com desconhecimento de Hans Jonas, padecia de cancro, o qual lhe veio a provocar a morte em 1938. Nessa altura, Röschen foi viver com o irmão Léo, que também enviudara, e cujo filho Hans, emigrante na Holanda, acabara deportado e a filha Lotte, ex-governanta em Lisboa, emigrara para Santiago do Chile. Quando Léo, antes de começar a guerra, emigrou para o Chile ao encontro da filha, Röschen ficou na Alemanha com o filho George, três anos mais novo do que Jonas, numa altura em que a obtenção dos certificados de emigração era já praticamente impossível.

Na famosa Noite de Cristal, de nove para dez de Novembro de 1938, em que a sinagoga de Mönchengladbach foi completamente destruída, George Jonas foi detido e deportado para Dachau. A sua mãe possuía um certificado de emigração, mas transferiu-o para o nome do filho George, que chegou à Palestina em 1939, tendo Röschen ficado sozinha na Alemanha. Apesar dos enormes esforços de Hans para conseguir novo certificado para a mãe, isso nunca foi possível; durante todo esse tempo, o único contacto que mantinham era por escrito, através da Holanda. A última notícia que Hans teve da mãe foi de que se encontrava em Lodz, no gueto de Litzmannstadt, e só voltaria

a saber dela em 1945, quando regressou a Mönchengladbach: o seu destino havia sido o campo de concentração de Auschwitz, para onde foi deportada em 1942. Para Jonas (2005, p. 150), “é o grande pesar da minha existência. Esta ferida, o destino da minha mãe, jamais se fechou”.

Quando, em 1935, chegou à Palestina, envolto numa certa fama, foi recebido por George Lichtheim, um amigo que fizera na pensão londrina e cujo pai, Richard Lichtheim, um grande dirigente sionista alemão, tivera um papel decisivo na Primeira Guerra Mundial e uma grande influência sobre o próprio Jonas. Em Jerusalém, Jonas instalou-se temporariamente na casa do filólogo sionista Hans Lewy, que viria a tornar-se um dos seus amigos mais íntimos, e que, tal como o linguista Hans Jakob Polotsky, já havia lido o livro *Gnose e espírito tardo-antigo*. Aqui nasceu o clube *Pil* (palavra hebraica que significa elefante, símbolo do clube), fruto da amizade que unia Polotsky, Jonas e Lewy e que viria a mudar o seu nome para *Pilegesch* (palavra hebraica que significa prostituta sagrada do templo), na sequência da entrada de George Lichtheim, do físico Hans Sambursky e do filósofo Gershom Scholem. Apesar das suas diferenças, havia uma excelente relação entre os diferentes elementos do círculo, que se reunia com frequência. Porém, quando as suas situações familiares sofreram alteração, isso reflectiu-se de forma prejudicial no desenvolvimento do clube, que passou a reunir-se apenas aos sábados de tarde. No círculo *Pilegesch* recitava-se poesia, muita dela humorística e escrita por elementos do grupo, e qualquer tema podia ser alvo de discussão; nunca havia momentos aborrecidos ou falta de temas e todos tinham sempre algo para partilhar. Nas discussões do círculo todos falavam alemão já que, para eles, deixar de utilizar esta língua correspondia a conceder a “Hitler um monopólio sobre a língua alemã que não lhe correspondia” (Jonas, 2005, p. 166). Além disso, para muitos, incluindo o próprio Jonas, o hebraico constituía-se como uma língua de difícil aprendizagem. Após o seu auge entre 1935 e 1945, de ter aumentado e até incluído mulheres, o *Pilegesch* acabou por se extinguir, devido aos compromissos profissionais e familiares de cada elemento.

Neste círculo de amizades, Jonas era o único que pertencia à organização ilegal e clandestina para a defesa contra a violência árabe, *Hagana*. Jonas, que se alistou à organização após a visita de seus pais em 1936, pertenceu à *Hagana* durante alguns anos mas nunca chegou a combater. Aliás, como ele próprio afirmou, “durante esses

anos que passei em Jerusalém, era-me evidente que a verdadeira guerra tinha lugar noutra sítio” (Jonas, 2005, p. 177).

Com excepção da sua preocupação pela situação da mãe, a vida de Jonas em Jerusalém era alegre e intelectualmente estimulante. Jonas irradiava juventude, aparentando ser mais novo do que era realmente, o que lhe valeu, entre os amigos, o diminutivo de Häschen (‘pequeno Hans’).

Em 1937, já professor na Universidade Hebraica de Jerusalém, Jonas vivia numa casa árabe com a família do Dr. Erlanger, um dentista judeu-alemão, cuja esposa, sul-africana, descendia de uma família sionista. Foi a caminho de casa que Jonas reencontrou e iniciou amizade com Eleonore Weiner (Lore), com quem já se cruzara uma vez na rua, e que viria a ser a sua mulher. Depois de Fischer, Jonas apenas tivera relações amorosas ocasionais.

Lore, filha de um velho sionista que lutara na Primeira Grande Guerra, Siegfried Weiner, era aluna de Lewy, no seminário de Latim, na Universidade Hebraica. Na chegada à Palestina, a família Weiner sofreu com a realidade da emigração palestina, passando de uma existência privilegiada a uma existência necessitada, o que obrigou Lore a trabalhar para ajudar a família. Com vista à sua legalização, Lore casou com Hans Krause, um jovem que também tinha pertencido à KJV, embora esse casamento só viesse a efectivar-se durante o refúgio de Jonas na ilha de Rodes, entre Outubro de 1937 e Fevereiro de 1938, para tentar acabar o segundo volume do seu livro sobre gnose. Foi durante esta estadia que Jonas recebeu a notícia da morte do pai. No seu regresso à Palestina, a sua aproximação de Lore foi natural: para além de se ter tornado na ama dos filhos do casal Erlanger, Lore estava desiludida com a sua relação.

Jonas pediu Lore em casamento a 3 de Setembro de 1942 (o dia do seu aniversário) e, após um divórcio conturbado, casaram-se em Haifa, em 1943, sem respeitar os nove meses preceptivos, já que, catorze dias depois, Jonas partia para a guerra em Itália, onde permaneceu até 1945. Durante esse período, o contacto entre ambos era feito através de dois tipos de cartas, as de amor e as formativas; foi nestas últimas que Jonas começou a desenvolver a sua Filosofia biológica. Para Jonas (2005, p. 228) “a filosofia deveria ocupar-se da realidade, isto é, a questão do próprio ser e do ser no mundo que o rodeia”. Como ele próprio referiu:

“o estado apocalíptico das coisas, o ameaçador colapso do mundo, a proximidade da morte, o vazio de todos os assuntos da vida, tudo isto constitui

razão suficiente para o surgimento de um novo olhar para com os verdadeiros fundamentos do nosso ser” (Jonas, 1980, p. xii).

Quando a Inglaterra declarou guerra à Alemanha em 1939, Jonas alistou-se como voluntário e escreveu um manifesto intitulado *A nossa participação nesta guerra. Uma voz dirigida aos homens judeus* (Jonas, 2005, p. 200). Nesse manifesto, onde invocou a união de todos os judeus, afirmando que “é a primeira [guerra] em que o povo judeu como tal combate” (Jonas, 2005, p. 209), referia que, se a guerra tinha envolvido os judeus, então estes não deveriam aguardar que outros lutassem por eles e lhes oferecessem de presente a igualdade e a restauração da dignidade. Nesse sentido, defendeu que:

“esta é a nossa guerra. Temos o direito primordial a ela e também uma obrigação fundamental [...] [já que] o princípio nazi, que aspira a converter-se em princípio universal, atenta contra o núcleo da nossa dignidade humana [...] pois nós temos sido radicalmente negados como género humano, sem importar a nossa forma política, social ou ideológica” (Jonas, 2005, pp. 201-202).

Jonas (2005, p. 209) considerava também que “esta guerra não será uma guerra da catástrofe mas uma guerra da nossa salvação da catástrofe”.

Em 1940, com 37 anos, Jonas é declarado apto para ingressar na *First Palestine Anti-Aircraft Battery*, onde recebeu instrução sobretudo em mecânica e reparação de artilharia, tornando-se perito em artilharia automática anti-aérea e sendo promovido a Cabo Artilheiro. A sua brigada, inicialmente situada em Haifa, foi posteriormente transferida para Chipre, onde Jonas aproveitou para aprender grego. Todavia, o seu maior desejo era ingressar na formação que lutava directamente na Europa, o que acabou por acontecer quando, em 1944, todas as formações palestinianas se uniram na Brigada Judaica, uma formação militar do exército britânico que invadiu a Itália. Era aqui que se encontrava quando, em 1945, a guerra terminou; foi também aqui que, pela primeira vez, ouviu falar em campos de concentração como Auschwitz ou Treblinka.

De Itália, a Brigada Judaica dirigiu-se para a Alemanha, com Jonas já promovido a Sargento. Embora fosse um país em ruínas, Jonas (2005, p. 234) afirmou: “senti algo que não gostaria de voltar a viver [...]: o sentimento jubiloso, satisfeito ou semi-satisfeito de vingança. É parte dos sentimentos ignóbeis do coração”.

Um mês e meio depois da rendição alemã, Jonas regressou a Mönchengladbach. Embora a casa de família permanecesse intacta, a fábrica convertera-se num amontoado de escombros. Mais tarde, no Canadá, Jonas veio a ter como aluno um ex-piloto na Força Aérea Canadense, cuja última missão fora bombardear a terra natal do professor. Foi neste regresso a Mönchengladbach que Jonas soube do destino da sua mãe e que a última pessoa que estivera com ela em casa fora Hetty Gier-Lünenburg, que auxiliava e confortava judeus, e que lhe oferecera uma medalha de um santo católico para levar consigo na deportação.

Jonas aproveitou a estadia na Alemanha para visitar a editora do seu livro sobre gnose, com a qual tinha perdido o contacto desde a Noite de Cristal. Embora tivesse prometido enviar o segundo volume para publicação, cujo título seria *A gnose místico-filosófica* e que incidiria principalmente sobre o pensamento de Evagrio Póntico, Jonas decidira que, em virtude de todos os acontecimentos, não queria voltar a publicar na Alemanha. Durante essa estadia, reviu amigos, entre eles Jaspers e Bultmann. Para Jonas (2005, p. 255), Bultmann era de uma afectuosa fidelidade e fazia crescer em si “uma fé no ser humano que em mim estava ameaçada e quebrada”. Contrariamente à relação que estabeleceu com Heidegger, Jonas tinha, com Bultmann, uma verdadeira amizade que ultrapassava a sua veneração pelo professor. Para além de ter escrito o prólogo da obra de Jonas sobre gnose, Bultmann foi também o responsável pela publicação do seu primeiro livro, em 1930, intitulado *Santo Agostinho e o problema Paulino da liberdade. Uma contribuição filosófica para a génese do conceito cristão-ocidental de liberdade*, um pequeno ensaio que Jonas preparara para um dos seminários de Heidegger e que foi arrasado pela crítica.

Em finais de 1945, Jonas regressou a Jerusalém, indo viver com Lore para o povoado árabe de Issawyje. Todavia, quando em 1948 foi proclamado o estado de Israel e se desencadeou a Guerra da Independência, Jonas e Lore viram-se obrigados a mudar para Rechavia. Durante esse período, Jonas foi professor de História e Filosofia na Universidade Hebraica e no Conselho Inglês de Estudos Superiores de Jerusalém, até ter sido novamente chamado para ingressar no exército israelita. Porém, a morte do irmão de Lore na sequência da guerra israelo-árabe, o nascimento da sua primeira filha, Ayalah, o medo de que os árabes não aceitassem o novo estado de Israel e o seu desenraizamento de Jerusalém, que a Segunda Guerra Mundial provocara, começaram a fazer crescer em Jonas uma vontade eminente de emigrar.

Com a ajuda do seu amigo Leo Strauss que vivia nos Estados Unidos, Jonas conseguiu uma bolsa da Fundação Lady Davis, que conheceu pessoalmente, para ensinar e investigar na *McGill University*, em Montreal. Em meados de 1949, a família Jonas chegou ao Canadá onde foi bem recebida já que, como afirmou o próprio Jonas (2005, p. 266), “eles não consideram que os emigrantes sejam intrusos”. Aqui, Jonas fez amizade com Samuel Bronfman, um dos homens mais ricos do Canadá e forte activista sionista, que desempenhou um papel importante na criação da Universidade de Jerusalém além de que era presidente da Associação de Amigos da Universidade Hebraica de Jerusalém. Um dos seus filhos, Edgar Bronfman, que viria a ser presidente do Congresso Judaico Mundial, foi aluno particular de Jonas, antes de ingressar na Universidade de Yale.

Apesar das suas dificuldades com a língua inglesa, Jonas conseguiu um lugar temporário como professor de Filosofia em *Dawson College*, uma disciplina de opção onde os alunos, muito entusiasmados, chegaram a considerá-lo “o melhor professor do campus” (Jonas, 2005, p. 272). Jonas tinha uma boa relação com os seus colegas, sobretudo com os de Ciências Naturais.

Em 1950, Jonas conseguiu um lugar (criado especialmente para si) como *Visiting Professor* no *Carleton College* de Ottawa. Foi aqui que Jonas obteve o seu primeiro posto académico quando, ao fim de pouco tempo, se tornou professor associado. Foi também nesse ano que nasceu o seu segundo filho, Johnathan.

Uma das amizades que construiu em Ottawa foi com Ludwig von Bertalanffy, um biólogo católico, que desenvolveu a teoria dos sistemas abertos e que viria a ligar-se ao Movimento da Auto-Organização (Oliveira, 2004). Segundo Jonas, esta amizade foi uma feliz coincidência, não só porque já estava a escrever a sua Filosofia biológica, como também porque, em Ottawa, não encontrara nenhum filósofo com quem pudesse discutir estes assuntos.

No início dos anos 50, quando Jonas regressou à Europa para participar no Congresso Internacional de Filosofia em Bruxelas, com a conferência *Movimento e sensação – Sobre a alma animal*, foi convidado a integrar o corpo docente da Universidade de Kiel e o lugar deixado por Hugo Bergman na Universidade Hebraica de Jerusalém. Se o primeiro convite foi fácil de declinar, o segundo implicou um grande conflito interior entre as ideias de um velho activista sionista e a estabilidade da sua própria família. Jonas sabia que a recusa deste convite implicaria um corte definitivo e uma contradição com o que defendera no passado. Embora Martin Buber tenha

conseguido compreender e aceitar os argumentos de Jonas, Scholem, que havia proposto o seu nome, nunca foi capaz de lhe perdoar tal insídia. A sua decisão foi considerada uma “traição de um velho sionista” (Jonas, 2005, p. 288) pelo que, a Universidade Hebraica de Jerusalém nunca mais o convidou para qualquer tipo de evento.

Como afirmou Jonas (2005, p. 286), “durante a estadia em Ottawa tomei definitivamente a decisão de não voltar a Jerusalém e de construir um futuro nos Estados Unidos”. Nesse sentido, em 1955, depois de ter sido pai de Gabrielle, aceitou um convite para integrar a *New School for Social Research* de Nova Iorque. Foi também professor convidado nas Universidades de Princeton e Columbia e, a tempo parcial, no *Committee on Social Thought* da Universidade de Chicago, onde Hannah Arendt também trabalhava. Mais tarde, já com 60 anos, Jonas foi convidado para um lugar a tempo inteiro nesta instituição, no entanto, apesar do desafio interdisciplinar do trabalho desenvolvido e do prestígio que isso acarretaria para a sua carreira, a obrigatoriedade imposta pela Universidade de se jubilar no máximo aos 68 anos, conjugada com o facto de ter iniciado a carreira académica bastante tarde, fê-lo recusar o convite. Em contrapartida, a continuação na *New School for Social Research* era possível, porque foi convidado a ocupar a *Alvin-Johnson-Chair*, um lugar à margem da habitual carreira académica, com condições especiais, entre as quais a sua ocupação por tempo praticamente ilimitado. Jonas permaneceu e leccionou na instituição até 1976, altura em que se jubilou.

Foram as amizades que construiu em Nova Iorque, especialmente com os matemáticos Kurt Friedrichs e a sua esposa Nelly Grün, e com o casal Wilhelm e Trude Magnus, que incentivaram o casal Jonas a viver em New Rochelle, onde se concentrava um grande número de matemáticos imigrados, alguns deles judeus. Com Wilhelm Magnus, Jonas (2005, p. 304) afirmou que manteve “uma amizade que não havia voltado a ter desde a Alemanha, com Günther Stern”. Mas, se em New Rochelle, as amizades de Jonas eram da área das Ciências Naturais, em Nova Iorque, as suas amizades eram da área das Ciências Humanas e Sociais. Desse grupo faziam parte o fenomenologista Aron Gurwitsch, o sociólogo e economista Adolph Lowe, o teólogo Paul Tillich e Hannah Arendt.

A longa amizade entre Jonas e Arendt foi abalada quando, em 1963, esta publicou o livro intitulado *Eichmann em Jerusalém* onde insinuava que tinham sido os sionistas os inspiradores das ideias nazis e que o próprio anti-semitismo era já um

elemento estrutural na identidade judia. “Cada vez tornava-se mais difícil perdoá-la [...] já que a base sobre a qual humanamente nos podíamos compreender, o fundamento da nossa amizade, havia-se desmoronado por causa do livro”, refere Jonas (2005, p. 316). Este afastamento durou cerca de dois anos e terminou por imposição de Lore.

O afastamento de Heidegger também durou até aos seus 80 anos, altura em que Jonas o procurou para com ele se reconciliar. Como afirmou Jonas (2005, p. 323), apesar de Heidegger se ter tornado numa “decepção cruel e amarga”, em virtude da sua ligação ao nacional-socialismo, era inegável que ele “não é só um dos pensadores mais importantes do nosso século, mas o homem de quem aprendi como de nenhum outro filósofo e que me marcou filosoficamente: um facto importante, indelével na minha vida e na minha existência filosófica” (Jonas, 2005, p. 328). Não obstante, Jonas divergia cada vez mais de Heidegger na construção da sua Filosofia biológica, da vida ou do orgânico, que iniciara durante o tempo de guerra, e sofria cada vez mais a influência de Alfred North Whitehead.

Embora a sua obra sobre gnose tenha marcado o primeiro momento da sua formação filosófica e tenha sido considerada por Buber “um dos livros de história do espírito mais importantes da época” (Jonas, 2005, p. 161), como afirmou Jonas (2005, p. 126), “se tenho de falar da minha filosofia, esta não começa, sem dúvida, com a gnose, mas com a minha vontade em fazer uma biologia filosófica”. Percebendo que a natureza não podia estar circunscrita às ciências naturais, mas era antes necessário que voltasse a ser objecto de reflexão filosófica, e inscrevendo o seu pensamento no espaço deixado pelo mecanicismo da ciência moderna, Jonas reflectiu sobre o contributo das ciências naturais para a compreensão da própria natureza do ser, sobre a precariedade da vida, a defesa da continuidade do corpo-mente e do organismo-natureza. Desta forma, e após a recusa da *University of Chicago Press* em publicar o seu trabalho, por considerá-lo “desnecessariamente difícil e demasiado pequeno, além de estar escrito numa linguagem sistemático-filosófica” (Jonas, 2005, p. 340), em 1966, Jonas publicou *O fenómeno da vida: rumo a uma biologia filosófica*, a obra que marcou a sua segunda fase de pensamento e na qual assume que “se encontravam as bases para uma nova ontologia [...] daí que o livro termine com um epílogo sobre porquê uma filosofia do orgânico deve conduzir forçosamente a uma ética” (Jonas, 2005, p. 341). O livro encontrava-se pouco articulado, já que não tinha sido pensado de forma integral, mas resultava da compilação de um conjunto de pequenos ensaios e conferências, dos quais se destacam: *Deus é um matemático?*, o primeiro ensaio que Jonas escreveu quando se

instalou no Canadá; *Movimento e sensação*, que apresentou no Congresso Internacional de Filosofia de Bruxelas; *Percepção, causalidade e teleologia*, a primeira conferência que pronunciou na Associação Americana de Filosofia, em Boston; e *Do uso prático da teoria*, que proferiu no XXV aniversário da *University in Exile*, a convite de Alfred Schütz. Esta última conferência, proferida em 1958, constituía já uma base de trabalho para a reflexão em torno da técnica moderna. A desarticulação da obra, a linguagem utilizada ou até a visão anti-hegemónica da ciência que apresenta, fizeram com que este trabalho tivesse pouco impacto quer em termos académicos quer na própria sociedade. Becchi (2008, p. 111) refere a esse propósito que:

“Jonas passou de ser considerado um perito em gnose antiga, ao autor que propôs uma nova ética para a nossa civilização tecnológica. A fase intermédia do seu pensamento ficou assim oculta entre a que a precedeu e a que a segue”.

Em 1967, foi convidado, sob indicação de Paul Freund, pela Academia Americana de Artes e Ciências de Boston para desenvolver o tema *Reflexões filosóficas sobre a experimentação com seres humanos*, numa conferência sobre os problemas da experimentação médica e biológica em seres humanos. Esta reflexão, posteriormente publicada, foi novamente apresentada num congresso médico em Heidelberg sobre questões bioéticas, depois de uma comissão da *Harvard Medical School*, sob a presidência de Henry K. Beecher, ter emitido o seu parecer sobre morte cerebral. Nesta segunda conferência, porém, Jonas fugiu ligeiramente ao tema para manifestar publicamente o seu total desacordo com o referido parecer que, segundo ele, estava profundamente ligado à emergência da transplantação de órgãos. As suas considerações sobre este tema foram utilizadas por um grupo de médicos de S. Francisco que reflectia sobre questões bioéticas e que, na figura de Otto Guttentag, convidou Jonas a passar uma semana no Centro Médico da Universidade da Califórnia e a assistir a consultas entre médicos e pacientes, entre médicos e dadores de órgãos e a operações ao cérebro ou a transplantes de rim, com Samuel Kountz, numa clara tentativa de convencer Jonas “de que aquilo que faziam era correcto, bom e nobre” (Jonas, 2005, p. 344). No entanto, como afirmou Jonas (2005, p. 345), “sobre o facto de que o que faziam ali era grandioso, não havia a menor dúvida, mas a minha objecção fundamental era inamovível: o interesse do paciente inconsciente que é declarado morto pelos médicos”.

Foi também na sequência da conferência proferida em Boston que, em 1969, Jonas foi nomeado *founding fellow* do *Hasting Center*, antigo Instituto de Bioética, cuja missão era clarificar os problemas decorrentes do próprio avanço da Medicina e da Biologia e que contava com uma equipa interdisciplinar onde se destacavam o jurista Paul Freund, o teólogo Paul Ramsey, o filósofo Daniel Callahan, o psicólogo e psicanalista Willard Gaylin e o médico anestesista presidente da comissão de Harvard, Henry K. Beecher. Desta forma, as suas posteriores publicações sobre bioética e ética médica, nomeadamente aquelas relacionadas com a morte cerebral e o transplante de órgãos, resultaram do seu trabalho neste centro. Nesse âmbito, Jonas foi o primeiro a receber o Prémio Henry K. Beecher.

Como afirmou Jonas (2005, p. 346), “na época em que escrevi *O princípio da vida* não tinha presente a relevância prática e ética da minha filosofia”, mas isso fê-lo descentrar-se de uma visão da Filosofia enquanto exercício do conhecimento pelo conhecimento, para a encarar como conhecimento prático e aplicado aos assuntos mundanos e humanos. Foi esta mudança na visão do papel da Filosofia que fez emergir a noção de ‘dever’ associada à própria concepção de ‘ser’, marcando a terceira e última fase da actividade filosófica de Jonas. Esta fase culminou, após sete anos de trabalho, em 1979, com a publicação em alemão de *O Princípio responsabilidade: ensaio de uma ética para a civilização tecnológica*, onde Jonas abordou a crise originada pelo domínio da natureza, o risco da auto-destruição da humanidade e alargou, também, a sua reflexão à relação do Homem com a natureza. Como o próprio Jonas (2002, pp. 28-29) afirmou, ao fazer uma retrospectiva do seu percurso filosófico,

“iniciei os meus estudos em gnosticismo tardo-antigo a partir da perspectiva da análise existencial; em seguida, o encontro com as ciências naturais permitiu formular uma filosofia do organismo; finalmente a minha passagem da filosofia teórica à prática – isto é, à ética – foi em resposta ao desafio urgente da tecnologia que não podia mais ser ignorado”.

A concepção da Filosofia, enquanto conhecimento aplicado, projectado num mundo futuro, valeu-lhe a conotação, por parte de alguns críticos, de uma convergência com as ideias marxistas. Por outro lado, e embora Jonas considerasse que Aristóteles não tinha sido muito importante na construção do seu pensamento, após a publicação de *O princípio responsabilidade*, várias foram as vozes, entre elas a de Gadamer, que

assinaram o traço aristotélico do seu pensamento, considerando-o um neo-aristotélico, devido sobretudo à importância que Jonas atribuiu à teleologia no mundo vivo.

O princípio responsabilidade teve um enorme efeito junto do público e a discussão em torno do seu conteúdo não se restringiu aos filósofos mas acabou, também, por ter reflexo na esfera política. Arendt chegou a afirmar: “uma coisa é certa, Hans, este é o livro que Nosso Senhor tinha pensado para ti” (Jonas, 2001, p. 85). Para Jonas, as diversas notícias publicadas na altura sobre a destruição sistemática da biosfera contribuiriam bem mais para o impacto da sua obra do que propriamente a sua Filosofia do ‘ser’, já que, segundo ele, foi precisamente a parte relativa ao ambiente que atraiu a atenção do público. Por outro lado, a sua reflexão ética sobre a relação do Homem com a natureza, não sendo a única, foi a primeira a ser colocada em livro de forma clara e precisa. Todavia, apesar do seu livro ter sido um sucesso na Alemanha, não teve grande impacto na América porque, como o próprio afirmou, “os temas ecológicos, embora comecem a discutir-se na América, não têm nem de longe tanta prioridade como na Europa e, desde logo, nenhuma na esfera política” (Jonas, 2005, p. 363). O livro foi também alvo de duras críticas, já que Jonas não se coibiu de defender que, sem limitações à liberdade individual no presente, não é possível vencer as ameaças que o mundo ‘do ter’ irá enfrentar no futuro: “o mundo reclama ao ser humano que vele por ele” (Jonas, 2005, p. 377). Além disso, a sua Filosofia do ‘ser’ liga-se inevitavelmente a uma dimensão do divino até porque, como afirmou, “sofri penalidades ao longo da minha vida, mas isso não modificou nunca a minha relação primordial com o ser da existência, que na essência sempre foi positiva” (Jonas, 2005, p. 195).

Após o sucesso de *O princípio responsabilidade*, em 1982, Jonas foi convidado para integrar a cátedra de Eric Voegelin, tornando-se professor convidado da Universidade de Munique. Foi também esta obra que lhe outorgou, em 1984, o Prémio Leopold Lukas da Universidade de Tubinga, cujo discurso de agradecimento foi *O conceito de Deus depois de Auschwitz. Uma voz judaica*. Em 1985 Jonas publicou *Técnica, Medicina e Ética* e, a 11 Outubro 1987, foi agraciado com o Prémio da Paz do mundo editorial alemão. No discurso de agradecimento intitulado *Técnica, liberdade e dever*, Jonas falou sobre a responsabilidade global do ser humano. Ainda no mesmo ano, Jonas foi condecorado com a Cruz Federal de Mérito da República Federal da Alemanha e nomeado Filho Predilecto da Cidade de Mönchengladbach. Em 1991, recebeu o título de doutor *honoris causa* pela Universidade de Constança e, no ano

seguinte, foi-lhe dado o mesmo título pela Universidade de Berlim. Foi-lhe atribuído, também, o referido título pelo *Hebrew Union College – Jewish Institute of Religion*. Em 1992, em Munique, Jonas proferiu a sua última grande conferência pública intitulada *Filosofia. Retrospectiva e previsão futura até ao fim do século*. Em 1993, foi distinguido com o Prémio Nonino, em Urbino.

A vida de Jonas com Lore não foi fácil: “parece que sou, em certos aspectos um ser tirano [...] [e] em New Rochelle, onde começamos a viver em 1955 [...] [Lore] teve uma vida muito solitária. Eu era o epicentro da sua existência” (Jonas, 2005, p. 197). Além disso, acrescenta que “ao longo dos anos fui-me dando conta que não deve ter sido fácil para Lore o facto de ter vivido com alguém para quem a razão é tudo, com um pensador e argumentador racional” (Jonas, 2005, p. 198). Mas Jonas (2005, p. 198) reconhece que “tenho de agradecer-lhe e, sem ela, provavelmente não teria tido a força nem o vigor para produzir a minha obra”.

A 5 de Fevereiro de 1993, faleceu, em New Rochelle, aquele que foi considerado “o último representante do grupo de filósofos judeus nascidos na Alemanha” (Battestin & Ghiggi, 2010, p. 70) e, “sem dúvida [,] o protagonista mais destacado de uma ética da técnica” (Patrão-Neves, 2000, p. 112). Encontra-se sepultado no sector judeu do cemitério de Hastings, em Nova Iorque.

2.1 A ciência moderna: um novo paradigma

Santos (1991, p. 23) afirma que “a ciência ocupa um lugar central no paradigma da modernidade. Não admira, pois, que o questionamento deste paradigma incida privilegiadamente na ciência”, no papel que tem tido para a sociedade que hoje somos e no papel que deverá continuar a ter. O saber clássico, tido sobretudo como teórico, era, segundo Siqueira (1999), quase praticamente inofensivo, contrariamente à ciência moderna que, estando grandemente ligada à tecnologia e, hoje, ao capitalismo que a financia, assume um carácter intervencionista e modificador do próprio mundo. Esta nova ciência, em parceria com o utopismo tecnológico, de profundo cariz transformador foi, nas palavras de diversos autores (Jonas, 2006; Santos, 1991; Siqueira, 1999), acompanhada de um esvaziamento ético que constitui o problema fundamental da ciência no final do século passado e no início deste novo século. A esse propósito Jonas (1994, p. 58) critica:

“o mesmíssimo movimento que nos põe na posse dos poderes que agora têm de ser regulados por normas – o movimento do conhecimento moderno chamado ciência – erodiu também, e por contrapartida necessária, os fundamentos a partir dos quais se poderiam derivar as normas”.

A ciência tem sistematicamente desconstruído os fenómenos, simplificando-os e admitindo que a sua posterior explicação, em toda a sua complexidade, se reduz ao somatório das parcelas analisadas: “conhecer significa dividir e classificar para depois poder determinar relações sistemáticas entre o que se separou” (Santos, 2007, p. 15). Por isso, esta visão de ciência cai, muitas vezes, no erro de considerar que o todo equivale à soma das partes e que os fenómenos resultam de uma causalidade linear. Sobre este aspecto, afirma Jonas (2004, pp. 223-224):

“a totalidade integral da forma [...] foi dividida em fa[c]tores elementares [...], a forma é agora o compromisso corrente entre processos básicos na matéria agregada [...]: a aristocracia da forma é substituída pela democracia da matéria [...] de acordo com esta ‘democracia’, o todo são meras somas [...]. Assim, para fins de explicação, as partes são convocadas a prestar contas do todo”.

Esta ciência, designada por Jonas (2004, 2006) como *ideal baconiano*, foi sendo aperfeiçoada com vista à superação das necessidades da humanidade. O saber alcançado foi utilizado na dominação e exploração da natureza, uma vez que esse era o meio para melhorar as condições de vida da humanidade. Este *ideal baconiano* (Jonas 2004, 2006) assentava na ideia de utilidade prática do conhecimento, um conhecimento exclusivamente válido, passível de ser transformado em técnica, em bens, como premissa para a felicidade (Jonas, 2004). Assim, e porque esta ciência parece só existir enquanto aplicada ou aplicável, Jonas (2004, p. 220) afirma que “para a teoria moderna, a aplicação prática não é acidental e sim essencial”.

Nesta concepção de ciência, o poder é, então, função da própria dominação da natureza e do uso das coisas pelo que, renunciar o seu uso equivale a ver diminuído esse poder (Jonas, 2004). A este propósito, Santos (1991, p. 32) acrescenta que “na origem da ciência moderna [,] a natureza significa uma resistência que deve ser vencida e, depois de vencida, apropriada”. Nesse sentido, no *ideal baconiano* (Jonas, 2004, 2006), poder dominar a natureza e não o fazer é assumidamente um erro. Porém, o autor, consciente do que esta premissa permitiu que se fizesse e, antecipando possíveis e

irreversíveis consequências negativas, assume que não o fazer, é antes um acto de responsabilidade. Como afirmou (Jonas, 2004, p. 230), “muitos se rejubilam com a onda que os arrasta, e desprezam perguntar ‘para onde?’; valorizam a mudança pela mudança, o infinito avanço da vida para o sempre novo e o desconhecido”.

Hoje, este modelo de ciência parece estar esgotado. O *ideal baconiano* referido por Jonas (2004, 2006) revela, actualmente, um “descontrole sobre si mesmo, mostrando-se incapaz de proteger o Homem de si mesmo, e a natureza, do homem. Ambos necessitam de prote[c]ção por causa da magnitude do poder que se atingiu” (Jonas, 2006, p. 236). A felicidade preconizada por esse *ideal* é hoje, em grande medida, fonte de infelicidade, pela ânsia consumista e materialista, pelo hedonismo, pelos problemas ambientais causados, pelo afastamento do homem da sua própria essência e a sua reificação, pelo esvaziamento ético causado. Nas palavras de Jonas (2006, p. 65), “esse saber ‘neutralizou’ a natureza sob o aspecto do valor; em seguida foi a vez do homem. Agora temos na nudez do niilismo no qual o maior dos poderes se une ao maior dos vazios”.

A questão centra-se, pois, no êxito obtido pelo *ideal baconiano* que, segundo Jonas (2006), se reflecte de forma mais evidente, a nível económico (com o aumento na produção de bens, a diminuição da força e do tempo do trabalho humano, o aumento do consumo) e, de forma menos consciente, ao nível biológico (com o aumento da população dispersa por todo o planeta). Ora, “uma população crescente obriga-se a dizer: ‘Mais!’ ” (Jonas, 2006, p. 236), impondo um desmesurado intercâmbio entre a humanidade e a natureza não humana (Giaccoia, 2000). Dessa forma, pode-se facilmente passar da riqueza e abundância, que directamente o êxito económico proporciona, para a miséria e escassez que ele indirectamente inflige (Jonas, 2006).

Tal como afirma Santos (1991, p. 32), “esse desenvolvimento científico se foi traduzindo em desenvolvimento tecnológico e a consequente apropriação da natureza foi transformando esta num artefacto planetário”. A subjugação da natureza conduziu à sua pilhagem e, em consequência, a uma catástrofe ecológica que, embora no tempo de Jonas ainda não fosse uma realidade verdadeiramente conhecida, hoje constitui uma assumida ameaça à própria sobrevivência da espécie humana. Embora a humanidade pareça já ter reconhecido que este modelo de ciência não é sustentável do ponto de vista ambiental e humano, parece ainda não saber exactamente como o abandonar ou substituir. Como Santos (1991, p. 24) afirmou, parece que “a ciência moderna [...]

paulatinamente se tem vindo a transformar, de solução para todos os problemas, em problema ela própria e sem solução”.

2.2 A ciência moderna e a ontologia da morte

Ao valorizar o que é medível, quantificável, o que pode ser matematicamente traduzido (e ao desacreditar tudo o que não é), a ciência moderna torna intrínseca a necessidade de “retirar da esfera física os conteúdos espirituais” (Jonas, 2004, p. 22), já que a primeira cumpre com estes requisitos e os segundos divergem deles. Nesse sentido, embora o dualismo cartesiano desconsiderasse a mente, a consciência (*res cogitans*), o que não equivalia a negá-la, acabou por desencadear a usurpação de um pólo pelo outro, traduzida pelos monismos materialista e idealista, onde “cada um destes pontos de vista exige para si totalidade e exclui o outro” (Jonas, 2004, p. 26). Cada um destes monismos constitui-se como uma visão igualmente redutora, muito diferente “do monismo integral da idade primitiva, em que os dois lados repousavam ainda indistintamente um sobre o outro” (Jonas, 2004, p. 26). Todavia, ao “terem sido separados do seu centro vivo” (Jonas, 2004, p. 31), isto é, ao considerar-se a exclusividade do corpo (materialismo) ou da consciência (idealismo), o ser torna-se desprovido de vida. Desta forma, para além da sua origem dualista, já que “as duas posições, ontologicamente consideradas, são produtos secundários e fragmentários do dualismo” (Jonas, 2004, p. 31), o materialismo e o idealismo têm em comum a *ontologia da morte* (Jonas 2004), isto é, a visão do ser humano fruto da evolução da matéria inorgânica afirmando que, no “pensamento moderno, [...] o natural, aquilo que se pode compreender, é a morte, o que constitui um problema é a vida [...] a vida tem que prestar contas de si própria” (Jonas, 2004, pp. 19-20). Também nesse sentido, Ricoeur (1996, p. 234) afirma que “desde o Renascimento, apenas o não-vivente é considerado cognoscível; o vivente deve, pois, ser-lhe reduzido; nesse sentido, todo o nosso pensamento está a[c]tualmente sob o domínio da morte”. Esta situação resulta, assim, do facto da vida ter sido confinada a uma condição particular. Mas, como bem lembra Jonas (2004, p. 31), nesta “ontologia da morte, [...] a consciência pura vive tão pouco quanto a matéria pura que se lhe opõe”, isto é, nenhuma parte do todo pode lucrar com o que a outra perdeu, pelo que a vida existe enquanto corpo e ideia consagrados num só. Nesse sentido, afirma Jonas (2004, p. 34) “no corpo está amarrado o nó do ser,

que o dualismo rompe, mas não desata. Materialismo e idealismo, cada um por seu lado, procuram desamarrá-lo mas nele ficam presos”.

Numa sociedade cada vez mais *cientificada* e secularizada, o materialismo assumiu-se como a visão dominante: ele é “o verdadeiro herdeiro do dualismo, ou melhor, do resíduo deixado por este” (Jonas, 2004, p. 29). Desta forma, o ser humano ficou reduzido à sua dimensão física (*res extensa*), traduzida numa visão do todo como soma das partes ou numa visão do ser como produto de relações moleculares, desprovido da dimensão da ‘alma’ e da consciência à qual estava ligada a dignidade (Jonas, 2004), o que iguala o ser humano a qualquer outro ser vivo, e *à la longue*, de qualquer ser físico-químico. Ao reduzir-se à dimensão física, o ser humano tornou-se, assim, inevitavelmente *avaliável*. Neste sentido, a dignidade como *patrimônio originário* (Dias, 2009), como *valor interior* (Cabral, 2000), como essência da humanidade, como graça, dom ou valor à partida, sucumbe ante a ciência moderna. Consequentemente, se a dignidade se constitui como fonte de direitos (ONU, 1948), entre eles o direito à saúde e à educação, então estes direitos ficam comprometidos.

Para além de encarar o ser humano como um produto físico-químico, a ciência moderna assume também os seres vivos como produto evolutivo da matéria inorgânica onde

“reduzir a vida ao que não tem vida não é outra coisa senão dissolver o particular no geral, o composto no simples, a exce[p]ção aparente na regra confirmada. Esta é precisamente a tarefa imposta à ciência moderna da vida [...]. O grau de aproximação a este obje[c]tivo é uma medida do seu êxito” (Jonas, 2004, p. 21).

A ciência moderna conduziu a uma visão em que a vida se constitui como exceção, meramente decorrente da matéria inerte que, por evolução, foi dando origem à extensa variedade de seres vivos, entre eles o ser humano, o qual, face a esta visão, perde a sua dignidade ontológica. Jonas (2004, p. 67) defende, nesse sentido, que “foi justamente a evolução que veio a destruir a posição especial do ser humano” referindo-se mesmo ao “ultraje que a doutrina da descendência animal teria feito à dignidade metafísica do ser humano” (Jonas, 2004, p. 67).

A questão prende-se, portanto, com saber se a vida é uma complexificação da matéria inorgânica ou se, por sua vez, esta é uma simplificação daquela. Embora a questão pareça idêntica, matematicamente comutativa, na verdade não o é, porque

depende da perspectiva na qual nos centramos: no caso, a vida ou a morte. Como afirma Jonas (2004, p. 33) “permanece em aberto a questão de saber se a vida representa uma complicação quantitativa na ordenação da matéria [...] ou se, ao invés, a matéria ‘morta’ deve ser entendida como um modo deficitário das propriedades da vida sensitiva”. O dualismo cartesiano provocou uma polarização ontológica e “libertar o ‘ser’ do cativo na ‘substância’ é um dos principais obje[c]tivos da ontologia contemporânea” (Jonas, 2004, p. 42), que permitirá restabelecer a dignidade humana como valor mais alto a preservar.

Jonas lamenta a conotação que o conceito de evolução adquiriu, muito distante do conceito original, associado ao crescimento pessoal que pressupunha desenvolvimento do corpo e do espírito, e que passou a centrar-se exclusivamente na matéria, tornando-se conivente com o monismo materialista que atravessa toda a ciência moderna. Como afirma, “o materialismo alcançou [a] sua plena vitória, [...] [e] o verdadeiro instrumento desta vitória, [foi] a ‘evolução’ ” (Jonas, 2004, p. 68).

O novo conceito de ‘evolução’ negou, desta forma, a existência de uma causalidade final e assumiu a defesa de uma causalidade eficiente (assente na sobrevivência dos mais aptos), já que a velha perspectiva teleológica retiraria àquele conceito o almejado carácter científico. Assim, afirma Jonas (2004, p. 54):

“para que a doutrina como um todo permaneça científica, é essencial que o dinamismo a que se apela nada carregue consigo de teleologia [...] mas sim que ele faça ‘evolúem’ aquelas formas superiores, sem que estejam em qualquer sentido ‘involúidas’ na forma inicial [...] a causalidade eficiente deve explicar o surgimento do mais avançado a partir do primitivo, mas deve também deixar este último tão primitivo quanto ele é na realidade”.

2.3 Causalidade e (não) teleologia na ciência moderna

A ciência moderna não acarretou apenas consequências ao nível ontológico. Como afirma Jonas (2004, p. 43), “em todas as listas de mandamentos e proibições que o credo científico carrega consigo [,] não pode deixar de figurar em primeiro lugar [...] a proibição da teleologia, isto é, das causas finais”. Para a ciência, a teleologia assenta numa visão antropocêntrica, já que se centra no ser humano para quem o universo terá sido feito. É neste contexto que a questão da pré-modernidade sobre ‘porque surgiu a

vida e para onde caminhamos?’, ou seja, qual o fundamento da nossa existência, dá origem à questão da modernidade sobre ‘como surgiu a vida neste mundo sem vida?’, uma questão respondida à luz de uma causalidade linear.

Desprover os fenómenos de uma causalidade de tipo teleológico seria, para a ciência moderna, a forma de analisá-los objectivamente, de maneira isenta e, por isso, mais real. Isto significa que a análise teleológica retiraria a pretensa objectividade que as causas eficientes poderiam proporcionar e, por isso, considerada como um desvio à causalidade ‘verdadeira’ (eficiente), a causalidade teleológica foi considerada inconciliável com a ciência moderna. Significa, portanto, que a “sua rejeição era um princípio metodológico que orientava a investigação, e não uma conclusão dos resultados da pesquisa” (Jonas, 2004, p. 44), isto é, ela não foi considerada uma consequência, mas antes um valor à partida da própria ciência, um axioma.

A pretensa objectividade da ciência moderna também “levou a que fosse rigorosamente rejeitada toda [a] transferência de caracteres da experiência interior para a interpretação do mundo exterior” (Jonas, 2004, p. 46). Assim, a objectividade “não admite em sua evidência o testemunho do sujeito que a[c]tua – aquele saber ‘interior’ aparentemente inalienável da causalidade sujeito-obje[c]to, que o ser humano, como agente, possui em sua intera[c]ção prática com as coisas” (Jonas, 2004, pp. 40-41). A ciência moderna ignorou, por isso, que, todo o observador é um auto-observador pelo que as observações objectivas são irreais (Maturana & Varela, 2002). Para além disso, deu-se primazia à descrição em detrimento da explicação e, nesse sentido, afirma Jonas (2004, p. 34) “quando a causalidade teleológica foi reduzida à causalidade mecânica, por mais vantagens que isto tenha trazido para a descrição analítica, nada se ganhou no tocante à compreensibilidade do nexa: ‘obje[c]tivamente’ uma é tão enigmática quanto a outra”.

Se Jonas é profundamente crítico face à mudança ontológica que a ciência moderna desencadeou, também não o podia deixar de ser no que respeita à negação da teleologia e à forma como a noção de selecção natural veio ocupar o seu lugar: “o efeito da selecção natural [...] parece, então, desempenhar com perfeição o papel de princípio orientador, deixado vazio pela teleologia” (Jonas, 2004, p. 55). No entanto, Jonas (2004, p. 52), afirma que “no surgir constantemente repetido de indivíduos altamente organizados a partir de germes extremamente pequenos parece encontrar-se uma evidência dire[c]ta da execução de um plano de crescimento e desenvolvimento predeterminado”, deixando antever uma possível ligação teleológica ao evolucionismo,

que é hoje apontada por alguns autores. Mas, o que interessa aqui reflectir é que o ser humano, surgido tão recentemente nesta caminhada evolutiva, não pode ser considerado mais um de entre os muitos seres vivos, mas um caso particular e especial já que, no seu processo, ocorreram não só transformações físicas mas também transformações de carácter dito subjectivo, essas sim, características da humanidade e de que é exemplo a percepção ou a consciência. Assim, é a questão da interioridade que ganha importância quando se procura encontrar uma causalidade final, isto é, “entender a presença da interioridade dirigida para um fim em uma parte da ordem física” (Jonas, 2004, p. 48). O objectivo é, por isso, a preservação e aceitação desta interioridade que, por um lado, eleva a dignidade ao valor mais defensável e, por outro lado, obriga-nos a olhar para as pessoas e compreendê-las num todo do qual a interioridade faz parte.

Desta forma, “quanto mais maravilhosa se manifestou a construção destas estruturas, tanto menos [o] seu surgimento pareceu capaz de ser entendido sem um propósito planificador” (Jonas, 2004, p. 52). Na verdade, “esta ideia especificamente moderna da vida como uma aventura sem um plano nem um fim predeterminado juntamente com o efeito colateral da eliminação da essência imutável, é por sua vez uma importante consequência da doutrina científica da evolução” (Jonas, 2004, p. 56).

Jonas rompe, assim, com a visão da ciência moderna. Nesse sentido, os seres humanos são mais do que meras combinações moleculares e, por isso, não podem ser encarados segundo uma *ontologia da morte* (Jonas, 2004, 2006) mas antes como vida que deve continuar a sê-lo no futuro.

2.4 O surgimento de uma nova ética

A par das mudanças (nos conceitos) de educação e saúde, o século XX trouxe também grandes mudanças de cariz científico-tecnológico. A relação entre a ciência moderna e o seu produto – a tecnologia – mudou a natureza da acção humana, conferindo-lhe um poder sem paralelo possível com qualquer outra fase da História. Jonas refere que, em termos de poder alcançado, não há nenhuma época passada que se compare com a presente, acrescentando ainda que esta tendência será, sem dúvida, cada vez mais actuante no futuro. O Homem, não só tem tido a capacidade de construir tecnologia sistemática e progressivamente mais avançada, como essa tecnologia lhe tem conferido simultaneamente mais poder de acção. Jonas (2006, p. 288) fala-nos mesmo

de uma “transformação radical do homem, graças a circunstâncias até então desconhecidas”.

A qualidade das acções humanas actuais revelou novas dimensões: se no passado o valor da acção era tributado num contexto espaço-temporal perfeitamente balizado, se assumia a essência do Homem, que não era, ela própria, objecto da técnica, e a condição imutável da natureza, hoje, as consequências das acções humanas revelam-se bem diferentes. Nesse sentido, Santos (1991, p. 25) refere que “a ciência e a tecnologia potenciaram quase sem limites a capacidade de acção, alargando sem precedentes o seu âmbito espaço-temporal”.

No passado, o futuro não fazia parte do presente, não projectava qualquer espécie de sombra sobre ele, e, portanto, não se constituía como fonte de preocupação. Como refere Camello (2009), o único futuro sobre o qual se tinha preocupação era aquele que se limitava à dimensão previsível do tempo de vida de quem age. Nesse sentido, o ‘restante’ futuro, o futuro de longo prazo, permanecia, sem que ninguém pudesse sequer pensar sobre ele, como um natural desconhecido, nem sequer passível de qualquer forma de problematização. Jonas, a propósito desta tomada de poder pela tecnologia criada pelo Homem, pensa que esta situação se alterou, passando a ter que ser absolutamente fundamental pensar no futuro que teremos, e contrapô-lo com aquele que é desejável para os nossos descendentes, uma vez que, cada vez mais, o primeiro se distancia do segundo. Jonas (2006, pp. 214-215) justifica esta necessidade, uma vez que, segundo ele,

“a dinâmica ganhou novos aspe[c]tos que não estavam incluídos em nenhuma das suas representações feitas antes e que nenhuma teoria [...] poderia haver previsto – uma dire[c]ção que, em vez de conduzir à sua plena realização poderia conduzir à catástrofe universal, em um ritmo cuja aceleração exponencial, assustadora, ameaça fugir a qualquer controle”.

O autor pensa que esta dinâmica que caracteriza a acção moderna, contagiou o próprio Ser, ao referir que “nós, contemporâneos, cujo Ser se encontra sob o signo de uma constante mudança que se auto-engendra, cujo produto ‘natural’ são sempre coisas realmente novas e que nunca existiram” (Jonas, 2006, p. 211), o que justifica que uma tomada de posição filosófica, se tenha tornado num imperativo urgente. É neste sentido que Bruseke (2005) afirma que o artificial se tornou de tal forma natural que se constitui actualmente como uma segunda natureza. Jonas (2006) acrescenta, também, que embora

a humanidade pareça ainda não ter tomado consciência, nunca antes ela se tornou presa a todo um conjunto de mudanças que se sucedem a um ritmo de tal forma alucinante, que não há tempo para pensamento reflexivo sobre elas. O autor aponta ainda uma outra crítica à tecnologia, que se prende com a acumulação dos danos que dela podem advir, afirmando que, “entre as possíveis obras da tecnologia, há algumas que, por seus efeitos cumulativos [...], têm o poder de pôr em perigo quer a existência inteira ou a essência inteira dos homens futuros” (Jonas, 2006, p. 86). Estas condições tornaram necessárias, na sua perspectiva, uma nova forma de abordagem, também ela antes inexistente.

Jonas não é contra a tecnologia, mas afirma peremptoriamente que as transformações que ela tem causado na humanidade e, sobretudo, na sua essência, devem ser alvo de reflexão, em termos éticos. Uma mudança ao nível da natureza das acções modernas exige necessariamente uma mudança na ética que possa acompanhar esta nova forma de agir. Jonas (2006, p. 66) defende, pois, que “capacidades de acção de um novo tipo exigem novas regras da ética e talvez mesmo uma ética de novo tipo”, tanto mais necessária quanto maior o poder da acção que ela tem de ajustar. Porém, como lembra Cascais (2007, p. 8), a ética jonasiana “de modo algum deve ser entendida como sinónimo ou veículo, de alguma atitude anti-científica por princípio, nem sequer exprimir uma vontade de diabolização da tecnociência contemporânea”, mas antes como um ponto de partida para a reflexão que tem, hoje, de ser feita por toda a Humanidade.

Embora Jonas (2006) defenda que a ética de proximidade, do aqui e agora, como as éticas tradicionais de que é exemplo a kantiana, continuem a ser válidas na esfera da acção privada, elas não conseguem responder a todos os problemas actuais, porquanto muitas destas acções deixaram de ter um rosto individual e passaram a pertencer a uma esfera colectiva. Se no passado, o Homem era responsável pelo que fazia no momento, pelo que construía, não sendo responsável por aquilo em que não tocava, hoje os efeitos da sua acção prolongam-se no tempo e no espaço. Por isso, éticas antropocêntricas, definidas no tempo e no espaço, caracterizadas, como refere Santos (1991), por sequências lineares de um autor, uma acção, um efeito, não estão hoje ajustadas à acção real da humanidade, sobretudo aquela que envolve o poder tecnológico. Jonas apresenta-se, assim, como um precursor de uma nova forma de pensar as acções humanas: a questão já não é tanto o que se faz aqui e agora, mas antes de que forma essa acção terá repercussões no futuro. Isto implica pois, uma ética não antropocêntrica, não contemporânea, não conterrânea e não individualista; uma ética transpessoal, atemporal,

aespacial e colectiva (ou, nas palavras de Bruseke (2005), uma *ética propositiva*); uma ética do futuro, para o futuro, mas praticada pelos homens do presente: “a ética do futuro não designa ética no futuro [...] 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, 1998, p. 69).

Face à mudança na natureza do agir humano, fruto do poder conferido pela tecnociência, que tornou possível feitos nunca antes imaginados, a possibilidade de destruição da própria humanidade passou, segundo o autor, a ser também ela uma realidade. Para o Jonas (2006, p. 21), é premente que esta nova ética “impeça o poder dos homens de se transformar em uma desgraça para eles mesmos”, uma assombração que, segundo Santos (2010), paira sobre este século XXI.

2.5 A mudança do agir e a possibilidade de destruição

Inicialmente impulsionado pela necessidade, o avanço tecnológico tinha em conta o sujeito e incidia sobre objectos não humanos, o que tornava este tipo de acção pertencente a um domínio eticamente neutro. Hoje em dia, todavia, a realidade é diferente. Não só o avanço tecnológico passou a constituir-se um fim em si mesmo (um fim essencial da própria humanidade na conquista da natureza), como passou também a integrar a conquista do próprio Homem. O Homem que conquistou o poder sobre as coisas, o qual Jonas (1994, 2006) designou de *Homo faber*, terá conquistado, também, o domínio sobre si mesmo, isto é, o sujeito passou a ser simultaneamente técnico e objecto da técnica. A supremacia deste *Homo faber* sobre o *Homo sapiens* manifestou-se e o *Homo faber*, que era servil ao *Homo sapiens*, aglutinou-o. Giacoia (2000) refere, inclusive, que, face ao poder do *Homo faber*, exige-se dele mais hoje, em termos científicos, mas também filosóficos, do que alguma vez se exigiu do *Homo sapiens*.

O progresso autojustificado, usado com fins arbitrários, retira à tecnologia qualquer finalidade intrínseca que deveria ser, à partida, a de ajudar a humanidade que a criou. A técnica transitou, portanto, de um meio, gerado pela necessidade para, nas palavras de Jonas (2006, p. 43), “um infinito impulso da espécie para diante”, tentando sistematicamente superar-se a si própria. Hoje, o Homem é, de facto, subserviente a uma ditadura tecnológica, a uma tecnolatria que adquiriu um estatuto de necessidade e que, face ao seu actual poder, “nos impele adiante para obje[c]tivos de um tipo que no

passado pertenciam ao domínio das utopias” (Jonas, 2006, p. 63). Significa, pois, que não só a tecnologia adquiriu o estatuto de indispensável, como se passou a apresentar ao Homem envolta numa utópica concepção de progresso que o autor pensa poder não ser desejável, tendo em conta os seus efeitos futuros, mas que, no entanto, continua a desenrolar-se em pulsões mundiais e colectivas.

Jonas (2006) descreve-nos de uma forma simples e clara de que forma se chegou ao progresso actual, resultante da aliança entre a ciência moderna e a tecnologia. Segundo o autor, a primeira premissa da *utopia do progresso* é a abundância material, o que pressupõe uma sistemática exploração de recursos para a qual são necessários equipamentos construídos à custa desses próprios recursos e dos conhecimentos científicos. Isso significa que ciência e tecnologia se articulam e acumulam num avanço mutuamente alimentado em que a ciência é progressivamente transformada e transformável em tecnologia. Ainda segundo o autor, esta relação indissociavelmente mutualista, não só potenciará os seus resultados no futuro, como sobre ela parece não se avizinhar qualquer entrave.

Para o Jonas (2006), se o progresso assenta em alicerces materialistas, então, de facto, no caso da tecnociência, podemos falar em verdadeiro progresso, uma vez que se acumulam, não só bens materiais, como conhecimentos que superam permanentemente os anteriores, numa “constante auto-superação a caminho de um obje[c]tivo infinito” (Jonas, 2006, p. 272). O autor questiona-se acerca dos efeitos que poderão advir desse progresso no ser humano e na própria manutenção da humanidade na Terra e convida-nos a discutir a própria noção de progresso: é progresso continuarmos a consumir desenfreadamente combustíveis fósseis? É progresso continuarmos a apostar nessas formas de energia? É progresso a utilização da energia nuclear, sujeita a todo o tipo de problemas de saúde e ambientais e que contribuem para as assimetrias económico-financeiras mundiais? É progresso continuarmos a consumir matérias-primas desmedidamente, contribuindo para o esgotamento de todos os recursos naturais? É progresso uma agricultura intensiva que destrói equilíbrios ecológicos para produzir maior quantidade de alimentos que não vão servir para travar a fome? É progresso termos acesso indiscriminado à água, contribuindo para torná-la um recurso não renovável? É progresso permitir que exames médicos (complementares) sejam usados como formas de privação de liberdades e direitos das pessoas, como o direito à habitação, ao trabalho, ou até mesmo à própria existência? É progresso um só mundo assistir a tanta disparidade de acesso humano aos recursos? É progresso existir tantos

fármacos diferentes para o tratamento de doenças cardiovasculares e tão poucos para a prevenção da malária? Que efeitos poderão surgir das assimetrias mundiais?

O que pensará a humanidade futura sobre ela mesma e sobre a humanidade de hoje?

Jonas, com alguns anos de avanço, conclui que este progresso pode vir a ser temível: “dependendo do ponto de vista de cada um, podemos esperar que a utopia sirva para fomentar ou entravar o avanço tecnológico, ou seja, podemos desejá-lo ou temê-lo” (Jonas, 2006, p. 271). Nesse sentido, e porque “se pode viver sem o bem supremo, mas não com o mal supremo” (Jonas, 2006, p. 85), a utopia deste progresso desenfreado deve ser renunciada face aos seus efeitos nocivos e irresponsáveis; no fundo é desejável que “o ideal utópico fosse abandonado por ser considerado um falso deus” (Jonas, 2006, p. 298). Na perspectiva do autor é premente “pôr um freio ao progresso contínuo, cujo cará[c]ter destrutivo, cada vez mais evidente, ameaça o homem e a sua obra” (Jonas, 2006, p. 236). O autor adverte ainda:

“nenhuma credibilidade, mesmo a suprema credibilidade intrínseca do seu obje[c]tivo, seria capaz de atenuar o cará[c]ter abominável de um risco de tamanha magnitude. Mais intolerável é que tal risco seja infligido à humanidade por um grupo que se proclama de vanguarda” (Jonas, 2006, p. 297).

Jonas (2006) refere a existência de três graus de poder: o poder de primeiro grau, associado ao *ideal baconiano* (2004, 2006), visando o domínio de uma natureza aparentemente inesgotável, fugiu de controlo (Zirbel, 2005) constituindo-se num poder de segundo grau. Este poder, que emerge do próprio poder alcançado pelo Homem, fruto do desenvolvimento tecnológico, torna o Homem executor e, que por isso, é tirano e escravagista. Este é o poder trazido pelas mãos da ciência moderna e que vemos hoje instalado e autonomizado na nossa sociedade. Como clarifica Sève (1990), o paradoxo reside no facto do Homem controlar a natureza (poder de primeiro grau) através de uma técnica que ele próprio já não controla (poder de segundo grau). Jonas defende, por isso, a necessidade de um novo poder, um poder de terceiro grau, que renuncie à própria compulsão tecnocientífica, que limite e confira ao Homem um controlo sobre o poder por ele próprio alcançado e que vise colmatar o fosso em que a humanidade actualmente se encontra. Este poder, é, pois, “um poder ímpar [...], não apenas transformador de uma realidade dada (um poder instrumental) mas criador de uma nova realidade (um poder manipulador)” (Patrão-Neves, 2000, p. 114).

O pensamento de Jonas acerca das consequências negativas para a humanidade, “não apenas da sobrevivência física, mas também da integridade de sua essência” (Jonas, 2006, p. 21), que podem advir da tecnociência exagerada, parece estar na raiz das ideias de Dias (2009) quando este se refere à *morte súbita* e à *morte lenta* do planeta e da humanidade: se primeira nos remete para a destruição física dos homens, através, por exemplo, de armas de destruição massiva, conseguida no domínio das ciências físicas e químicas e que, tão marcadamente atravessam o pensamento de Jonas (1994, 2006), a segunda, voltada para a degradação progressiva das condições ambientais, não deixa de estar também associada à degradação progressiva da própria essência da humanidade: para Jonas, a natureza, além do meio ambiente, inclui a própria natureza do Homem (a sua essência). Esta é, aliás, a maior preocupação de Jonas (2002, p. 34), já que, como ele afirma:

“o que tornou a ética uma preocupação para o resto da minha vida não foi tanto o perigo de um holocausto atômico repentino – que, no fundo, pode ser evitado; mas antes, o efeito cumulativo das diárias e aparentes inevitáveis aplicações da tecnologia *como um todo*, mesmo nas suas formas pacíficas”.

Jonas assume, assim, a sua profunda preocupação com o futuro da humanidade, afirmando que “tudo o que era considerado como dado [...] – que existam homens, que exista vida, que exista um mundo –, aparece subitamente iluminado pelos relâmpagos da tempestade ameaçadora do agir humano” (Jonas, 2006, pp. 231-232) e, por isso, evitar essa catástrofe é o nosso primeiro dever.

2.6 Da possibilidade de destruição à construção do novo imperativo~

Face à possibilidade de destruição da humanidade, que é o principal motor das reflexões e preocupações de Jonas, eleva-se o axioma de todo o pensamento preconizado pelo autor, de que um “mundo adequado à habitação humana deva continuar a existir no futuro, habitado por uma humanidade digna desse nome” (Jonas, 2006, pp. 44-45). O autor entende que a humanidade tem “uma *obrigação incondicional* de existir [...] que não pode ser confundida com a obrigação condicional de existir, por parte de cada indivíduo” (Jonas, 2006, p. 86). Todavia, face ao poder do agir actual e aos efeitos das acções que se repercutem espacial e temporalmente, cada vez mais a

humanidade tem de se sensibilizar de que o agir individual não poderá pôr em risco, em caso algum, o interesse ‘total’ de todos os seres humanos. Para Jonas, ‘todos os seres humanos’ inclui, também (e sobretudo), os que ainda não nasceram, as gerações futuras, e é este (novo) elemento que distingue a sua ética da de outros autores. É neste contexto que, segundo Jonas (2006, p. 232), surge o primeiro dever do Homem: “nascido do perigo, esse dever clama, sobretudo, por uma ética da preservação, da preservação e da protecção, e não por uma ética do progresso ou do aperfeiçoamento”. Contudo, o autor, e muito consciente da realidade contemporânea, voltada para todo o tipo de progressos científico-tecnológicos, em detrimento de tudo o resto, reconhece que este “imperativo pode ser muito difícil de ser obedecido” (Jonas, 2006, p. 232).

Este novo imperativo, onde se pode reconhecer inspiração kantiana, pode ser enunciado de uma das seguintes formas: “age de modo que os efeitos da tua acção sejam compatíveis com a permanência de uma autêntica vida humana sobre a Terra” (Jonas, 2006, p. 47); “age de modo a que os efeitos da tua acção não sejam destrutivos para a possibilidade futura de uma tal vida” (Jonas, 2006, pp. 47-48); “não ponhas em perigo as condições necessárias para a conservação indefinida da humanidade sobre a Terra” (Jonas, 2006, p. 48); ou ainda “inclui na tua escolha presente a futura integridade do homem como um dos objectos do teu querer” (Jonas, 2006, p. 48).

Para o autor, este imperativo deriva, logo à partida, do direito que a humanidade tem de existir enquanto tal, e que não pode ser posto em perigo, seja qual for o seu tempo: o bem do presente, dos Homens de hoje, não pode ser conquistado à custa do futuro, do das gerações vindouras. Por isso, para Jonas, as acções devem (ou não) ser tomadas, não de acordo com o acto propriamente dito, mas atendendo aos seus efeitos finais para a continuidade da vida e actividade humana no futuro. Nesse sentido, Jonas (2006, p. 49) afirma que o “nosso imperativo se estende em direcção a um previsível futuro concreto” e, desta forma, no presente dever-se-ia dizer: tu deves porque ages e ages porque podes. Enquanto no passado o agir decorria do dever e, nesse sentido, ajudar o outro era um dever (eu posso ajudar o outro, porque devo fazê-lo), hoje o dever decorre do agir e, assim, ajudar o outro advém do poder (eu devo ajudar o outro, porque posso fazê-lo). Denota-se, pois, que o ‘ser’ não se esgota na mera existência mas dele emerge naturalmente e de forma incorporada um ‘dever ser’. Todavia, “se existe um tal ‘dever ser’ [...] ele não é evidente de imediato. Precisa ser esclarecido por meio de uma argumentação ontológica” (Jonas, 2006, p. 221).

O primeiro dever da humanidade é, assim, um dever projectado para o futuro e comprometido com ele, de que exista, e deva continuar a existir, humanidade enquanto tal, portadora da sua essência. Sabemos bem de que essência fala Jonas: a dignidade, que deve ser protegida e resguardada. O imperativo jonasiano pode, assim, ser desdobrado em ‘que exista humanidade’, por um lado, e ‘que vivam bem no respeito pela dignidade’, por outro. Para Jonas, a existência da humanidade prende-se com o seu auto-conceito, isto é, com a própria noção de humanidade, tornando-se, por isso, numa questão ontológica. No seguimento do primeiro ‘dever ser’, Jonas (2006, p. 177) refere “que vivam bem é um imperativo que se segue ao anterior” e, perante o qual, a humanidade actualmente existente se torna desde logo responsável.

Depois da *tecnolatrização* da sociedade e “após havermos ‘abolido’ o Ser transcendente, somos obrigados a procurar o essencial naquilo que é transitório” (Jonas, 2006, p. 212) e, desta forma, na sociedade que elevou a tecnologia a valor supremo, valores mais altos, como a dignidade humana, tendem a perder primazia. O valor da dignidade, porém, não pode ser alterado com o tempo, o espaço ou por outro tipo de condições; a dignidade funda-se na própria essência do Ser e, nesse sentido, não pode ficar à mercê das acções da própria humanidade (como, aliás, ficaram de forma bem evidente durante a Segunda Guerra Mundial que Jonas viveu tão de perto) e da sua própria volatilidade. O autor acrescenta, ainda, que, nas causas maiores, aquelas nas quais assentam os fundamentos da humanidade, nem se deve arriscar nada, isto é, não deve haver espaço para qualquer tipo de aposta de mudança. A propósito dessa dignidade, fruto da essência sacrossanta do ser, que não pode ser posta em causa, Jonas (2006, p. 80) afirma:

“existe um infinito a ser preservado [...] mas também um infinito que pode ser perdido. [...] A autoridade que esse infinito nos confere não pode jamais incluir [a] sua própria desfiguração, de modo a ameaçá-lo ou a ‘modificá-lo’. Nenhum ganho vale esse preço, nenhuma expe[c]tativa de sucesso autoriza esse risco. No entanto, é exa[c]tamente esse elemento transcendente que está a ser ameaçado de ser lançado também no cadinho da alquimia tecnológica”.

2.7 Um imperativo transpessoal

Jonas não rejeita, como foi já referido, as conquistas da técnica até porque, como bem nos lembra, ela nasce com a própria humanidade e, nesse sentido, sempre existiu. Por isso, a questão não se prende com a técnica mas antes com o poder que ela conferiu: a técnica é antiga, o poder tecnológico é que é recente. O perigo advém, pois, da obsessão pela técnica da sociedade técnico-industrial que hoje somos, e que passa, por isso, a ter significado ético. Foi graças a essa técnica e ao poder por ela conferido, associada, segundo o autor, à superioridade de pensamento, que o Homem foi capaz de pôr em perigo todas as formas de vida existentes no planeta, incluindo a sua própria.

Apesar de Jonas se centrar no dever para com a humanidade e a sua preservação, ele não se restringe a ela. A abrangência do poder do Homem actual é tal que todo o planeta, e, em especial a biosfera, faz parte daquilo pelo qual o Homem tem de ser responsável, o que se constitui como uma novidade na teoria ética, que, até aqui, se centrava exclusivamente no Homem. Como explica Jonas (2006, p. 231),

“No século XX [...] o perigo se evidencia e se torna crítico. [...] A nova expansão da responsabilidade sobre a biosfera e a sobrevivência da humanidade, que decorre simplesmente da extensão do poder sobre as coisas e do fa[c]to de que este seja, sobretudo, um poder destrutivo. O poder e o perigo revelam um dever, o qual [...] se estende do nosso Ser para o conjunto, independentemente do nosso consentimento”.

Actualmente, também a natureza não humana (enquanto dimensão ambiental) clama por auxílio em virtude da sua subjugação ao poder do Homem que a usou, e continua a usar, indiscriminada e ilimitadamente na supressão das suas necessidades, que a manipula arbitrariamente e que lhe inflige sistemáticos danos potenciados pelo hoje conhecido *efeito borboleta*¹ (Lorenz, 1998). Significa, portanto, que “se o dever em relação ao homem se apresenta como prioritário, ele deve incluir o dever em relação à natureza, como condição da sua própria continuidade e como um dos elementos da sua própria integridade existencial” (Jonas, 2006, p. 230). O autor não esquece, assim, que o

¹ Descrito pela primeira vez, em 1963, pelo meteorologista norte-americano Edward Lorenz, inserido na Teoria do Caos, o *efeito borboleta*, foi popularmente descrito como ‘o bater asas de uma borboleta no Oceano Atlântico pode provocar um sismo no Oceano Pacífico’, procurando explicar como pequenos fenómenos mundiais podem determinar o curso de outros perdendo-se, por isso, a dimensão espaço-temporal das suas consequências.

Homem, além de ser tecnológico, e até antes de o ser, é natureza, e, portanto, essa sua dimensão primeira não pode ser descurada. Desta forma, a sobrevivência e a plenitude da humanidade só são possíveis num mundo que inclua essa natureza: ela faz parte da humanidade e a humanidade faz parte dela. Alencastro (2009, p. 17) reforça que “os homens não são *aliens* acoplados a uma máquina sem vida, mas cidadãos de uma comunidade biótica abundante de vida. A existência humana está, portanto, intrinsecamente ligada à sobrevivência da natureza”.

Embora Jonas não discuta se a preservação do meio ambiente se constitui como um direito em causa própria ou se a sua preservação está associada (apenas) à própria sobrevivência da humanidade, os seus conceitos de *dever* e de *responsabilidade* não se esgotam na humanidade e, nesse sentido, não são antropocêntricos. Todavia, mesmo que a motivação da preservação da natureza se centre na sobrevivência da humanidade, isto é, mesmo que o agir (e consequentemente a ética) perpetue, de alguma forma, esse antropocentrismo, até porque a dimensão ecológica faz parte do próprio ser (Feio & Oliveira, 2010), desvaneceram-se as noções de proximidade e contemporaneidade, já que os efeitos da acção são *aespaciais* e *atemporais*. Não reconhecer a dimensão ecológica como característica do ser humano, numa espécie de antropocentrismo pseudo-genuíno, equivale, por isso, a desumanizar o próprio Homem e a fragilizar a sua essência. Respeitar o Homem na sua integridade, reconhecendo por isso a sua dimensão ecológica, é respeitar a sua essência e, portanto, a sua dignidade; respeitar a natureza e a dignidade do ser é a forma de equilibrar o poder do Homem e asseverar o futuro da própria humanidade.

2.8 Bases de uma nova ética: sabedoria-humildade-prudência-medo

Se antigamente o Homem era demasiado ‘pequeno’ e a natureza ‘grande’ e, por isso, invulnerável e completamente disponível para ele, hoje, nas palavras de Jonas (2006, p. 294), “a Terra – que mostra sinais de esgotamento – provavelmente não poderá suportar essa agressão multiplicada”. Os tempos que vivemos parecem ter invertido as duas situações anteriores e, até de acordo com diversas áreas do saber, onde a palavra de ordem passou a ser a da sustentabilidade, a Terra mostra muitos sinais de que possui limites. Jonas refere que as mudanças operadas pelo Homem levaram, inclusive, ao nascimento de novos ramos científicos, de que a ecologia é um dos seus

maiores exemplos. O autor refere que, embora não saibamos “dizer onde está esse limite [...] deveríamos evitar alcançá-lo” (Jonas, 2006, p. 294). A importância de evitar alcançar o esgotamento da Terra, isto é, de prevenir, é da maior importância, já que “tais limites só se tornam perceptíveis quando os efeitos nocivos das nossas intervenções começam a afetar os ganhos e ameaçam superá-los” (Jonas, 2006, p. 301), o que implica pôr um travão aos objectivos expansionistas da *utopia do progresso* (Jonas, 2006), que se tornou na sua principal ameaça. Neste ataque veemente que o Homem inflige à natureza, Jonas (2006, pp. 300-301), com grande lucidez científica acrescenta:

“a questão é saber como a natureza reagirá a essa agressão intensificada. [...] não se trata de saber o que o homem ainda é capaz de fazer [...] mas o quanto a natureza é capaz de suportar. Ninguém duvida de que haja tais limites [...] a questão é saber se a ‘utopia’ se situa dentro ou fora deles”.

Será oportuno ter em atenção que estes pensamentos de Jonas foram publicados pela primeira vez em 1979 e, mais de trinta anos depois, o que conhecemos é toda uma realidade que vai profundamente ao seu encontro. Não obstante este alerta, o autor não deixa de ser a favor do desenvolvimento, desde que o Homem saiba utilizá-lo parcimoniosamente, encarando-o com as suas limitações, e não tendo um olhar cego apenas sobre as suas vantagens, deixando-se, por isso, enredar nas armadilhas do progresso: um progresso que se deslocou de esperança global para o de possível presente envenenado.

Jonas (2006, p. 307) insiste que é absolutamente necessário “antecipar os patamares críticos”, isto é, ter a capacidade de prever os perigos que os efeitos das acções actuais podem acarretar, antes desses mesmos perigos se instalarem. É nesse sentido que Jonas (2006, p. 70) chega até a sugerir a formação de “uma ciência de previsão hipotética, uma futurologia comparativa”. Mas como prever efeitos de acções que a própria humanidade desconhece? Jonas defende que este tipo de extrapolação é intrincado, devido ao carácter imprevisível do próprio Homem, à incapacidade de prever as futuras invenções e à complexidade das relações causa-efeito, no que Santos (1991, p. 25) definiu como “nexos de causalidade difíceis de definir”. Jonas (2006, p. 307) afirma ser necessária “uma nova ciência que saiba lidar com a enorme complexidade das interdependências”, uma ciência, assim, bem diferente da moderna. Como defende o próprio autor, “toda a futurologia séria [...] torna-se um ramo de investigação que convém cultivar sem desmazelo, recorrendo à cooperação de

numerosos especialistas nos domínios mais diversos” (Jonas, 1998, p. 87), o que valida a importância de uma visão multidisciplinar e integrada, completamente oposta à visão espartilhada e hiperespecializada a que a ciência moderna nos habituou.

Sobre as coisas já vividas e, portanto, conhecidas pode afirmar-se que, se isto acontece, então acontece aquilo; todavia, neste agir desconhecido com consequências igualmente desconhecidas deve dizer-se que, se isto acontece, pode acontecer aquilo. O Homem, deve ter sempre presente, no seu agir, a possibilidade dessa existência e é este “efeito final imaginado [que] deve conduzir à decisão sobre o que fazer agora e ao que renunciar, exigindo-se, assim, uma considerável certeza de previsão, que justifique a renúncia a um desejável efeito próximo em favor de um efeito distante” (Jonas, 2006, p. 74). O autor vai ainda mais longe no seu pensamento dizendo que “o próprio desconhecimento das consequências últimas é motivo para uma contenção responsável – a melhor alternativa, à falta da própria sabedoria” (Jonas, 2006, pp. 63-64).

Como o “alargamento exponencial da capacidade de acção não foi acompanhado por um alargamento correspondente da capacidade de previsão” (Santos, 1991, p. 25), a sabedoria não é tida como o conhecimento certo do que poderá acontecer mas como factor que nos deve levar a admitir a imprevisibilidade dos acontecimentos, face à sua extraordinária complexidade. Como afirma Jonas (2006, p. 37), se até aqui, “o braço curto do poder humano não exigiu qualquer braço comprido do saber, passível de predição” hoje, pelo poder que a tecnologia conferiu à humanidade, e como Jonas tão claramente previu, é imprescindível começar a fazê-lo. Reconhecer a incapacidade de prever consequências, bem como a nossa própria ignorância face a factos possíveis, passa (ou deve passar) também a fazer parte do próprio saber. A sabedoria não é mais o rotundo e irrefutável ‘eu sei’; ela passa também a incluir o humilde ‘eu não sei’. Esta ‘nova’ sabedoria abarca, por isso, conhecimento mas também o reconhecimento do desconhecimento. Jonas parece recomendar, aqui, um regresso ao modo de pensar clássico que o século XX e este início do século XXI tão peremptoriamente desvalorizou, como sinónimo de fraqueza e fracasso humanos, e não como oportunidade de aprendizagem. Becchi (2002) defende, por isso, que a ética jonasiana não é verdadeiramente uma nova ética mas antes um conjunto de indicações inspiradas na sabedoria clássica.

Todavia, Jonas reconhece que todo o conhecimento necessário para previsões fidedignas nunca está, nem estará, disponível no momento, sob a forma de conhecimento prévio, e muito menos hoje, em virtude das potencialidades das nossas

acções. Embora o conhecimento actual seja muito maior do que alguma vez foi no passado, a natureza dinâmica que reveste esse mesmo conhecimento, e que caracteriza toda a modernidade, impede-nos, muito mais do que no passado, de prever consequências com o rigor desejável. Nas palavras de Jonas (2006, p. 307), parece certo que “a incerteza poderá ser o nosso destino permanente”. Paradoxalmente, a incerteza parece ser a nossa única e eterna certeza.

Para Jonas, assumir a permanente mudança não basta para que a humanidade perceba as eventuais futuras gravidades das suas acções. O autor alerta, aliás, que seria de uma total irresponsabilidade e uma crença infundada pensar que a humanidade pode adaptar-se a todos os tipos de mudança e que a técnica seria capaz de resolver os problemas que ela mesma criou. São, já hoje em dia, incontáveis os exemplos de como tecnologias posteriores tiveram que ser inventadas para resolver enormes problemas criados por tecnologias anteriores. Desta forma, para o autor, a questão não se coloca sobre a capacidade de adaptação do Homem, mas sobre a legitimidade dessa adaptação, isto é, até que ponto a humanidade tem o direito de impor adaptações a si própria.

Por isso, Jonas (2006, pp. 70-71) afirma que “enquanto o perigo for desconhecido não se saberá o que há para se proteger e por que devemos fazê-lo” e, portanto, uma nova forma de sabedoria emerge: o saber contra o que nos devemos proteger. O pensamento jonasiano introduz, aqui, uma ideia com a qual a humanidade já não estará habituada a conviver: o medo. Para o autor, só num contexto de ameaça real à imagem humana pode emergir a sua imagem genuína e essencial. Jonas afirma que, nos momentos de tomada de decisões, particularmente em relação a assuntos onde grandes valores possam ser postos em causa, dever-se-á preferir cenários futuros de desastre, em detrimento dos de felicidade, já que serão aqueles os que tenderão à preservação da espécie e essência humanas evitando, portanto, um cenário de destruição. Não praticar o medo equivale, para o autor, a não assumir peremptoriamente ‘o que’ defender e, logo, equipararmos todos os valores: bem e mal, vida e morte, paz e guerra, saúde e doença. Se não definirmos que valores devem ser resguardados, caímos num relativismo ético tal (que pode tanger, senão aprofundar-se, no niilismo) que o valor da dignidade, essência da própria humanidade, fica equiparado a qualquer outro. É neste sentido que Jonas nos lembra a velha máxima de que, nos momentos-chave, sabemos mais depressa o que não queremos do que o que queremos. Por isso, “para investigar o que realmente valorizamos [...] tem de [se] consultar o nosso medo antes do nosso desejo” (Jonas, 2006, p. 71). Tornou-se, nas suas palavras, necessário descobrir o medo; é importante

uma *heurística do medo* (Jonas, 2006) como forma de sabedoria e, por isso mesmo, de auto-protecção; no fundo, como forma de prudência. Jonas (2006, p. 352) refere ainda que, “quanto mais no futuro longínquo situa-se aquilo que se teme [...] mais necessitam ser diligentemente mobilizadas a lucidez da imaginação e a sensibilidade dos sentidos”. Assim, ante os poderes alcançados e o inebriamento provocado pela *utopia do progresso* (Jonas, 2006), o autor faz ressuscitar o medo referindo-se a ele como “a primeira obrigação preliminar de uma ética da responsabilidade histórica” (Jonas, 2006, p. 352). No entanto, o autor esclarece que este medo de que fala não será equivalente a pânico ou, nas suas palavras a “um temor ‘patológico’, [...] e sim de um temor de tipo espiritual” (Jonas, 2006, p. 72); um medo que nos indica o caminho a percorrer e que confere um sentido para si e para a nossa existência. Um medo deste tipo é um medo responsável, não paralisante ou bloqueador, mas que convida o Homem a agir, em vez de o deter de agir; um medo que nos deve fazer avançar, porventura numa direcção diferente daquela que, tendencialmente, a tecnologia e o ideal utópico nos levariam. Este é o medo que se descentra do actuante para se centrar no alvo da acção.

O medo de que fala Jonas poderá certamente parecer descabido e até patético aos olhos do Homem actual e da sua tecnociência. Santos (1991, p. 29) refere, a este propósito, que “o utopismo automático da tecnologia tem [...], como acto de coragem, a aceitação do risco das consequências negativas e, como acto de medo, a sua recusa”. Este medo associado à recusa dos avanços da tecnociência coloca-se nos antípodas do medo jonasiano, já que, como defende Santos (1991), ele bloqueia a capacidade de avaliar os riscos do utopismo. Nesse sentido, o medo de Jonas parece ser contra-hegemónico. Exactamente por isso, e fazendo alusão ao medo jonasiano, Santos (1991, p. 30) defende, que “é necessário [...] coragem de ter medo”. Jonas não tem dúvidas que o (exercício do) medo “é hoje mais necessário do que o foi em outros tempos, quando, confiando-se no rumo corre[c]to das a[c]ções humanas, se podia desprezá-lo, como uma fraqueza” (Jonas, 2006, p. 351). Desta forma, “trata-se de uma negatividade que visa assegurar o que no futuro há de futuro” (Santos, 1991, p. 29).

Para Jonas, o medo, uma outra forma de sabedoria, é necessário e fundamental para o ressurgimento da esperança de nos afastarmos “dos descaminhos do nosso poder” (Jonas, 2006, p. 353). O medo, esse sentimento que tanto se apoderou da mente humana nos primórdios da nossa existência, poderá ser uma das chaves para a continuação da humanidade enquanto tal.

Uma vez que ninguém consegue saber com certeza as consequências das actuais práticas baseadas na tecnologia, torna-se urgente, no pensamento de Jonas, uma boa dose de humildade para admitir que, face ao (novo) poder conferido pela tecnologia e à complexidade das relações de causa-efeito, dificilmente conseguiremos prever as consequências futuras de tais acções. A humildade tem de passar por admitir que, apesar do poder conferido pela tecnociência ao agir, ele próprio não confere poder para a predição das consequências desse mesmo agir: não há nenhuma tecnologia que nos diga como será e o que será o futuro. Temos de admitir, aliás, que é esse poder da tecnociência que se constitui como o motor da imprevisibilidade futura. Assiste-se, portanto, por parte de Jonas (2006, p. 63), à reinvenção da palavra humildade: “a natureza nova do nosso agir exige [...] uma nova espécie de humildade – uma humildade não como a do passado, em decorrência da pequenez, mas em decorrência da excessiva grandeza do nosso poder”. O autor explica também que este conceito renovado deve ser colocado em prática através do “apelo a fins ‘modestos’ ” (Jonas, 2006, p. 308), que, por mais que pareçam aberrantes aos olhos desta sociedade convicta de que tudo pode, se deve também tornar, segundo o autor, num imperativo, precisamente por isso.

Ignorar as consequências últimas do nosso agir, como foi tão vulgar no século XX, é (ou deve ser) razão suficiente para uma acção prudente, o que implica o exercício da sabedoria e a necessidade de humildade. Jonas defende o nosso direito à ignorância, não como sinónimo de fraqueza da humanidade, mas como forma de protecção e manutenção da sua existência. É no seguimento do seu pensamento sobre humildade que emerge, como consequência natural, a noção de prudência. A prudência, que foi “virtude opcional em outras circunstâncias, torna-se o cerne do nosso agir moral” (Jonas, 2006, pp. 87-88).

Na crítica que vai imprimindo à ciência moderna e ao seu produto, Jonas pauta-se, portanto, por inverter o valor absoluto de alguns conceitos, reinventando positivamente conceitos que os últimos anos da nossa História transformaram em obstáculos ao progresso (o medo, a ignorância, a humildade, a prudência) e alertando para a necessidade de repensar conceitos tidos como altamente positivos e de que é exemplo o próprio conceito de progresso. O pensamento de Jonas poderá ser, por isso, considerado simultaneamente tão conservador quanto inovador.

2.9 A emergência do princípio ‘responsabilidade’

É no espaço entre a previsão e a acção, entre o que ‘posso fazer’ e o que daí pode advir, que emerge o princípio ético de Jonas (2006), o princípio *responsabilidade*, que exige a nova sabedoria e a coragem de ter medo como forma de preservar a essência da humanidade.

A mudança de acções da humanidade e as fronteiras que têm de lhe ser impostas implicam ter de assumir uma previsão das consequências, sobretudo as negativas, e também a responsabilidade pela existência presente e futura, não só em termos físicos mas também em termos de essência da própria humanidade. Estes limites a que alude Jonas têm de permitir travar um progresso que se converteu num monstro que se auto-alimenta procurando sistematicamente soluções para problemas que ele próprio gerou, soluções essas que, em si mesmas, são fonte de novos problemas. Jonas (2006, p. 349) refere que esta questão é o cerne da ética que preconiza, essa “ética da responsabilidade [...] deve segurar as rédeas desse progresso galopante. Conter tal progresso deveria ser visto como nada mais do que uma precaução inteligente, acompanhada de uma simples decência em relação aos nossos descendentes”.

Embora a responsabilidade não seja nova na moral, ela nunca esteve, até hoje, no centro da ética, em virtude do carácter imutável do Ser e, por isso, mantido incólume da sua própria degradação. Por conseguinte, o foco da responsabilidade é, para Jonas, este novo ser-se humano, que, de anão (impotente face à grandiosidade da natureza) passou a gigante (dominador dessa mesma natureza), e que está na iminência de se converter, ou já se terá convertido, novamente em anão (preso na teia tecnológica que criou para a dominar) e da qual só se libertará quando emergir um poder de terceiro grau jonasiano.

Para além da sua vulnerabilidade, o ser humano constitui-se como objecto de responsabilidade, porque ele é o único capaz de se assumir também como sujeito de responsabilidade: uma responsabilidade que se estende a si mesmo e, sobretudo, aos outros. Ter capacidade para ser responsável é, nas palavras de Jonas (2006), condição para sê-lo. A *responsabilidade* ética de Jonas (2006), esta ‘nova’ responsabilidade, abarca campos que a ‘velha’ responsabilidade não abarcava, estendendo-se ao futuro longínquo e a todo o globo que sofre de *morte lenta* (Dias, 2009). Esta ética global de Jonas, que Becchi (2002) considera *cuasi-antropocêntrica* e que Santos (2010)

considera *bio ou cosmocêntrica*, abarca, pois, o Homem e a restante natureza embora seja ele que é chamado a assumir a responsabilidade pelos dois.

Mas, a que responsabilidade alude Jonas? Não a uma responsabilidade formal sobre o que já foi feito, como imputabilidade pelas causas de acções já realizadas, ligada até a um potencial contexto de negligência ou punição em que quem não age não é responsável ou não pode ser responsabilizado, mas uma responsabilidade sobre o que há para fazer, sobre o outro, e o seu bem-estar, em quem recaem os efeitos da minha acção. A *responsabilidade* de Jonas (2006) desloca-se, pois, de uma esfera artificial jurídica para uma esfera natural da consciência ou, como refere Patrão-Neves (2000, p. 121), “não é conquistada ou atribuída. Ela não é o resultado ou produto da acção, mas condição mesma do agir”. A *responsabilidade* jonasiana está, portanto, associada ao poder que acções do sujeito têm sobre os outros que são dignos de existir. Para Jonas (2006), estes ‘outros’ são também, e sobretudo, os seres humanos que ainda não nasceram e sobre os quais em nós recai a preservação da sua (nossa) essência. O autor refere-se a uma responsabilidade em que as (potenciais) acções ou a sua ausência podem influenciar os outros (mesmo os não contemporâneos e não contemporâneos), o que equivale a dizer que esta responsabilidade recai sobre toda a vida, seja ela (já) real ou (ainda) potencial.

Jonas (2006, p. 352) define a sua *responsabilidade* como “o cuidado reconhecido como obrigação em relação a um outro ser, que se torna ‘preocupação’ quando há uma ameaça à sua vulnerabilidade”. Desta forma, a responsabilidade é função da gravidade das possíveis consequências do poder do sujeito que exerce a acção (quanto mais as acções ou a ausência delas se repercutirem nos outros, mais responsável é o sujeito), mas também função da sabedoria: aquela que reconhece a incapacidade de prever com exactidão consequências futuras de acções actuais e que, por isso, manda dar preferência ao prognóstico do mal. A *responsabilidade* de Jonas deriva, assim, da existência do próprio Ser, ao qual está associado um ‘dever-ser’. Esta nova visão de responsabilidade implica uma mudança na própria forma de percepcionar o Ser. A responsabilidade é, pois, inata ao próprio Ser, é ontológica, e assim, se o ser é responsável e o seu dever é garantir a existência de outros seres, então o seu dever é garantir que possa continuar a existir responsabilidade, como uma primeira responsabilidade.

Jonas alerta, contudo, que se se contestar a existência de um ‘dever-ser’ inerente ao próprio Ser, a demonstração da responsabilidade ontológica torna-se tão difícil que

ficará comprometida e, então, esta nova ética ficará, numa “posição pouco confortável, como, aliás, está a[c]tualmente” (Jonas, 2006, p. 219). Por isso, o autor afirma que “é necessário, portanto, um paradigma ôntico, no qual a existência simples e fa[c]tual coincida de forma clara com um ‘deve-se’ ” (Jonas, 2006, p. 219); a existência de um ‘dever-ser’ é, assim, para o autor, o mais natural e completo de todos dos paradigmas. Nesse sentido, também Dias (2009, p. 326) lembra que “crescemos num mundo a mudar. [...] A sua direccionalidade não é clara. [...] Mas ela não se encontra na linha do *ter*, do *saber* ou do *poder*, nem apenas na linha do *ser* mas do *dever ser*”.

A *responsabilidade* jonasiana edifica-se sobre três pilares: totalidade, continuidade e futuro. No que diz respeito ao primeiro pilar, o autor esclarece que a responsabilidade abarca o ser na sua globalidade, mas que a totalidade está também intimamente ligada à ideia colectiva de responsabilidade, em que toda a humanidade é responsável pela manutenção da sua própria essência e que, portanto, ninguém é, nem será, excluído deste processo. A totalidade refere-se, ainda, ao facto de todo o planeta ser afectado pelas acções do Homem e não apenas ele próprio, como fariam crer as éticas tradicionais.

Por outro lado, a continuidade, encarada não apenas na perspectiva individual do ser humano, que tem de ser responsável e alvo de responsabilidade, ao longo de todo o seu percurso de vida, mas também na perspectiva de que há uma essência a ser preservada na plenitude dos tempos: aquela essência da humanidade que fica à mercê do próprio poder tecnológico. A continuidade liga-se, então, à necessidade de uma responsabilidade em permanência, sobretudo num mundo em constante mutação, onde o temporário, sendo a palavra de ordem, passou a ser permanente.

Para o autor, a continuidade abarca ainda a noção de que, para proteger o futuro (o terceiro pilar) do turbilhão tecnológico, o Homem não o poderá fazer sem o passado. Caminhar para o futuro é manter no passado o olhar sobre a essência da humanidade que queremos preservar e é essa visão do passado que hoje, mais do que nunca, temos de transportar para o futuro. Por outro lado, Jonas não deixa de alertar que, se no passado recente, a tecnologia, não tendo o poder actual, foi utilizada para gerar tanto sofrimento à humanidade, então as possíveis potencialidades da tecnologia moderna, devem servir de ponto de partida no delinear do nosso agir actual e definir o nosso conceito de *responsabilidade*.

Consideramos, pois, que os pilares da totalidade e da continuidade ficam espelhados na integr(al)idade do ser: por um lado, a necessidade de visão global do

indivíduo (integralidade) e, por outro, a necessidade de que a sua essência seja protegida ao longo dos tempos (integridade).

Para Jonas (2006, p. 175), “o arquétipo de toda a responsabilidade é aquela do homem pelo homem”, que o autor exemplifica na relação parental mas que precisa ser alargada, altruisticamente, a toda a *Família Humana* (ONU, 1948). A *responsabilidade* jonasiana é aquela em que o Homem é o sujeito e o objecto da responsabilidade e que, por isso, se constitui como um dever tão humilde e simultaneamente grandioso face ao poder que o Homem hoje alcançou. Impedir que a humanidade se autodestrua, possibilidade que hoje, efectivamente, se lhe apresenta, é o que se roga a esta nova *responsabilidade*. A destruição desta dádiva da ‘natureza’, sobre a qual assenta a própria dignidade humana, está então vinculada, por um lado, ao poder tecnológico e, por outro lado, à abolição da própria transcendência. A sociedade moderna, profundamente secularizada, não só desacreditou a transcendência como substituiu o poder que antigamente lhe era atribuído pelo poder conferido pela tecnologia. Jonas (2006, p. 216) afirma, quanto a este aspecto, que “a abolição da transcendência constitua talvez o erro mais colossal da história” e interroga-se se “sem restabelecer a categoria do sagrado [...] é possível ter uma ética que possa controlar os poderes extremos que hoje possuímos e que nos veremos obrigados a seguir conquistando e exercendo” (Jonas, 2006, p. 65). Cabral (2000, p. 220) é peremptório em afirmar que “só o recurso a uma transcendência assegura uma resposta satisfatória ao nosso problema”.

Se a *responsabilidade* jonasiana é bem mais determinada pelas consequências futuras do que pelo seu domínio presente, não podemos descurar, tal como lembra Santos (1991, p. 40), que “se a representação do futuro é difícil, ainda mais difícil a representação da responsabilidade por uma representação”. Contudo, o facto do princípio *responsabilidade* ser voltado para o futuro e, por isso, para um campo cada vez mais desconhecido, em virtude da complexidade das relações causa-efeito que o poder tecnológico confere ao Homem, e da diferença entre acção e previsão, isso não invalida o próprio princípio: “ninguém pode dizer que esse princípio, um saber arrancado ao não-saber, seja um princípio vazio” (Jonas, 2006, p. 201).

Ao constituir-se como o terceiro pilar da responsabilidade, o futuro promove a “inclusão do amanhã no hoje” (Jonas, 2006, p. 186) e abarca os vindouros, cuja presença deve ser veementemente defendida. Jonas (2006, p. 94) justifica que “deve

haver uma tal presença; portanto ela deve ser preservada, fazendo com que nós, que podemos ameaçá-la, nos tornemos responsáveis por ela”.

Uma responsabilidade que é dirigida para um agir que perdeu o seu limite espaço-temporal, que extravasou a relação exclusivamente humana e que centra a sua preocupação no futuro, não pode deter-se mais na ideia tradicional de reciprocidade. Como afirma Jonas (2006, p. 89), “a ética almejada lida exa[c]tamente com o que ainda não existe, e o seu princípio da responsabilidade tem de ser independente tanto da ideia de um direito quanto da ideia de uma reciprocidade”. Na verdade, se é a nossa actuação presente que tem consequências sobre o futuro, então a responsabilidade é unidireccional, do presente sobre o futuro, e não pode haver responsabilidade do futuro sobre o presente. Não obstante, embora a responsabilidade seja, nessa acepção, unilateral, ela é sempre, tal como lembra Santos (1991), uma co-responsabilidade, na medida em que, se sou sujeito da responsabilidade de alguém, sou, ao mesmo tempo, objecto de responsabilidade de outro alguém: “por mais unilateral que seja essa relação em si e em cada situação particular, ela é reversível e inclui a possível reciprocidade [...] [já que,] vivendo entre seres humanos, sou responsável por alguém e também sou responsável de outros” (Jonas, 2006, p. 175).

É esta relação mútua de co-responsabilidade que torna o ser humano responsável pelo presente e pelo futuro e que confere ao próprio princípio a responsabilidade “não apenas por cumprir-se, mas por garantir a possibilidade do agir responsável no futuro” (Jonas, 2006, p. 201).

2.10 O dever para com os que hão-de vir

Como já foi referido, antigamente a preocupação com o futuro não ensombrecia as acções no presente e, por isso, a responsabilidade pelos vindouros não se constituía como preocupação da acção. Todavia, se, segundo Jonas, o primeiro dever se projecta para o futuro, advém daí a necessidade de nos deixarmos envolver pela sua causa. Isto implica não só uma mudança no agir do presente mas previamente uma mudança na forma de perspectivar esse agir, que passa a ser encarado em função de um futuro que não será desfrutado nem pelos agentes da acção, nem pelos seus contemporâneos ou descendentes mais directos. Nesse sentido, a imposição à nossa acção, não deriva do presente, mas do próprio futuro. Porém, o futuro, os vindouros, não têm nenhuma forma

de representação no presente, já que não existe nenhum *lobby*, nenhuma organização política, nem nenhuma organização não governamental, que o represente ou o defenda. O que não existe não pode reivindicar e, nas palavras de Jonas (2006, p. 64) “quando [os vindouros] puderem reivindicá-la, nós, os responsáveis, não existiremos”. No entanto, o autor insiste na ideia de que, não é pelo facto de ainda não existirem, que os vindouros podem ver os seus direitos violados. O autor preconiza, portanto, nesta preocupação com o futuro, uma mudança ontológica, uma mudança na forma da humanidade se encarar a si mesma, de assumir a responsabilidade como o dever inerente ao ‘dever-ser’. Assumir esta responsabilidade é, para Jonas, um acto de coragem: coragem, na sua assunção em si mesma e coragem de assumir uma mudança ontológica, de perspectivar o Ser numa visão anti-hegemónica.

O dever de Jonas não é só para que a humanidade futura exista, mas para que, como já foi referido, continue existindo na sua essência. Não obstante, os perigos que ameaçam o modo de ser da humanidade também ameaçam (fisicamente) a própria humanidade e, nesse sentido, “os perigos que ameaçam o futuro modo de ser são, em geral, os mesmos que, em maior escala, ameaçam a existência; por isso, evitar os primeiros significa *a fortiori* evitar os outros” (Jonas, 2006, p. 91).

O conceito de *responsabilidade* jonasiano implica, portanto, um conjunto de deveres: um ‘dever-ser’ ao qual sucede um ‘dever-fazer’. O ‘dever-fazer’ surge como obrigação natural do ‘dever-ser’ de quem age, mas também como direito natural do ‘dever-ser’ de todo aquele sobre o qual podem recair os efeitos da acção. Nesse sentido, como afirma Jonas (2006, p. 167), o ‘porquê’ da minha responsabilidade “encontra-se fora de mim, mas na esfera de influência do meu poder [...]. Ao meu poder ele contrapõe o seu direito de existir”.

Para Jonas, para além dos direitos da futura humanidade temos de estar atentos aos seus deveres: o dever de existir e de se cumprir como verdadeira humanidade. Mas este dever depende do nosso dever (-fazer) actual de o garantir, isto é, de assegurar a existência de seres de direitos. Ora, se esses direitos resultam da própria dignidade humana, então a *responsabilidade* de Jonas (2006) é um apelo ao respeito por esta dignidade. Nesse sentido, todos os seres humanos enquanto plenos de dignidade, também o são de direitos, pelo que a equidade passa a ser um valor essencial que resulta do próprio respeito pela dignidade. Mas garantir estes direitos (e deveres) às gerações futuras, implica a sua corporificação, isto é, implica trazer nova humanidade ao mundo, um direito (mas também um dever) que assiste à própria humanidade. A este propósito,

no entanto, Jonas (2006, p. 93) esclarece que “o direito em cada caso singular é consequência aqui do direito em geral, e não o contrário”, isto é, o facto de ‘eu’ querer contribuir para a corporificação futura da humanidade, trazendo crianças ao mundo, resulta de um direito da humanidade e não o contrário, ou seja, não é pelo facto de ‘eu’ querer trazer crianças ao mundo que toda a humanidade tem de fazê-lo. Resulta ainda que é aquele direito geral que ‘me’ obriga a ser responsável pelos vindouros, independentemente de ter usufruído ou não do ‘meu’ direito particular. Para Jonas (2006, p. 91), não respeitar os direitos dos vindouros poderá dar-lhes “o direito de nos acusar, seus antecessores, de sermos a causa de sua infelicidade, caso lhes tivermos arruinado o mundo ou a constituição humana com uma a[c]ção descuidada ou imprudente”. Embora apenas os seus progenitores tenham sido responsáveis pela sua existência, nós, toda a humanidade, somo-lo pelas condições da sua existência e pela manutenção da sua essência. Isto retira a responsabilidade apenas aos e dos procriadores, desviando-a para toda a humanidade: todos temos um papel activo na preservação do próprio conceito de humanidade e na acentuação do nosso ‘dever-ser’.

É obrigação de toda a humanidade, desta forma, preservar a condição humana em virtude de uma possível ‘acusação’ pelas gerações futuras. Se as gerações presentes têm o direito de reivindicar às antepassadas, também as gerações futuras o terão para com as presentes. Nesse sentido, a responsabilidade das gerações actuais tem de ser pelos contemporâneos e pelos vindouros. O dever-ser é, portanto, inerente ao próprio Homem e, nesse sentido, Jonas (2006, pp. 92-93) afirma:

“tornar-lhes impossível o seu dever ser é o crime [...]. Isso significa que temos de estar vigilantes não tanto em relação ao direito dos homens futuros [...] mas em relação ao dever desses homens futuros, ou seja, o dever de ser uma humanidade verdadeira: com a alquimia da nossa tecnologia ‘utópica’ podemos lhes subtrair a capacidade de cumprir esse dever e até mesmo a capacidade de se atribuir esse dever. Zelar por isso, tal é nosso dever básico para com o futuro da humanidade, a partir do qual podemos deduzir todos os demais deveres para com os homens futuros”.

É a nossa forma de pensar e, concomitantemente, de agir, sobretudo nesta altura em que a tecnologia (quase) tudo pode e (quase) tudo permite, que podemos colocar em risco a noção de Ser e de humanidade. É fundamental, portanto, reiterarmos o conceito de humanidade, inviabilizando a abertura de um hiato (niilista) que tudo permite e tudo

pode. Este é o conceito de humanidade que está implícito na Declaração Universal do Direitos do Homem (ONU, 1948), documento amplamente avalizado no mundo.

Por isso, como afirma Jonas (2006, p. 94), “a primeira regra é a de que aos descendentes futuros da espécie humana não seja permitido nenhum modo de ser que contrarie a razão que fez com que a existência de uma humanidade como tal seja exigida”. O autor defende, assim, que os presentes não podem impedir a existência dos vindouros embora, como refere Giacoia (2000), justificar esse dever seja talvez a mais difícil e espinhosa tarefa na teoria jonasiana. Para Cabral (2000) não existe um dever estrito para com as gerações futuras, um dever ‘para com’, mas antes um dever amplo, um dever ‘acerca de’, que tem de ser projectado num dever ‘para com’. Nesse âmbito, é preciso encontrar o Ser (ou os seres) sobre o(s) qual(ais) se projecta a nossa responsabilidade ‘acerca’ desses vindouros, o que “põe inevitavelmente o problema da fonte transcendente de tais deveres. Só a transcendência fornece a resposta definitiva” (Cabral, 2000, p. 220).

Jonas encontra uma forma mais simples de explicar esta ideia defendida por Cabral (2000), afirmando que, relativamente à nossa responsabilidade sobre as gerações futuras,

“nós não temos o direito de escolher a não existência de futuras gerações em função da existência da a[c]tual, ou mesmo de as colocar em risco. Não é fácil justificar teoricamente – e talvez, sem religião, seja mesmo impossível, por que não temos esse direito” (Jonas, 2006, p. 48).

2.11 Política e liberdade na ética da responsabilidade

A questão do poder da ciência e da tecnologia pertence, hoje, à esfera colectiva, estendendo-se naturalmente ao Homem público ou político. A mudança do agir humano implica, segundo Jonas (2006), a necessidade de limitar legalmente acções que possam vir a pôr em causa a continuidade de uma humanidade digna desse nome e, por isso, o autor afirma que “questões que nunca foram antes objecto de legislação ingressam no circuito das leis que a ‘cidade’ global tem de formular, para que possa existir um mundo para as próximas gerações de homens” (Jonas, 2006, p. 44).

Tal como defende o autor, o novo imperativo da *responsabilidade* é muito mais dirigido ao domínio público do que ao privado. Efectivamente, Jonas assevera a

ineficácia dos órgãos políticos em gerir a relação entre o poder conferido ao Homem pela tecnologia e as consequências futuras que daí podem advir, já que a acção política se tem dirigido apenas à opinião pública presente, tratando do que é importante no imediato e descurando a preocupação com o futuro, que tem também de passar a ser tido em consideração, face à envergadura das acções presentes.

A política apresenta, assim, uma visão próxima, que corresponde à resolução dos problemas imediatos, e uma visão ampla, embora de horizonte restrito, cuja preocupação alcança o futuro das gerações presentes ou das imediatamente próximas. Todavia, parece faltar-lhe a visão ampla de horizonte alargado onde já é difícil fazer previsões com real certeza, em virtude da complexidade causal. É neste contexto que assume especial relevo a sabedoria, aquela que, face à impossibilidade de previsão, nos manda seguir o medo, fruto de uma visão integrada das diversas relações de causa-efeito.

Precisamente por a política se centrar mais no presente do que no futuro, Jonas (2006, p. 64) manifesta algumas dúvidas “quanto à capacidade do governo representativo em dar conta das novas exigências, segundo os seus princípios e procedimentos normais [...] [que] permitem que sejam ouvidos apenas os interesses a[c]tuais”. Não obstante, a preocupação de Jonas está longe de ser a exaltação de qualquer orientação política. Para o autor, a questão ideológica assume um papel secundário, porquanto a sua preocupação reside na forma como o Homem político exerce o seu cargo no respeito pelos interesses dos outros – os presentes, mas também, e sobretudo, os vindouros.

Toda a preocupação do político deve ser voltada para a *polis*, no sentido da coisa pública, dos outros. Como afirma Jonas (2006, p. 180), “o ‘homem público’ [...] assume a responsabilidade pela totalidade da vida da comunidade, por aquilo que costumamos chamar de bem público”. Para o autor, o Homem político surge da própria comunidade e a ela deve aquilo em que se tornou, não só como seu fiel representante, mas como ‘ser’ que integra esta dimensão na sua própria construção enquanto pessoa. Por isso, Jonas afirma que o político, enquanto produto dessa própria comunidade, não é seu progenitor mas, quando muito, é seu filho, e, por isso, irmão de todos os membros que a constituem: os presentes, os que já partiram e os que ainda hão-de chegar. Há, pois, sem dúvida, uma identificação do político com essa comunidade, da qual é fiel zelador.

Embora o Homem político se profile como aquele que, no momento, melhor defende o bem de todos (entenda-se, dos contemporâneos), nas palavras de Jonas (2006, p. 86), “mesmo para salvar [a] sua nação fica proibido ao estadista utilizar qualquer meio que possa aniquilar a humanidade”. Foi da sua experiência e proximidade com a morte surgida pela mão dos estadistas nas duas Grandes Guerras Mundiais que emergiu, sem dúvida, esta enorme preocupação de Jonas pela vida humana e pela sua essência perdidas. Como bem afirma Jonas (2006, p. 265), a política que assente na “advertência em relação a um mal maior no futuro não seria somente a política mais verdadeira, mas também a mais efe[c]tiva”.

O político que apenas ambiciona o poder para satisfação das suas necessidades ou pretensões (glória, fama, ...) é, por outro lado, egoísta e os seus actos revestem-se de hipocrisia. O verdadeiro Homem político, encara o poder, e conseqüentemente a responsabilidade que dele deriva, não *sobre* os outros mas ao serviço dos outros, isto é, *para* os outros, num trabalho que pode ser verdadeiramente comunitário.

Para Jonas (2006, p. 294), a questão que se coloca é saber “como obter o apoio [...] por parte daqueles que devem sacrificar-se, quando nos encontramos [numa] situação em que há liberdade de escolha”. Para o autor, o uso da liberdade assenta no princípio de que ela será bem usada, o que pressupõe uma bondade inata à própria humanidade. Contudo, face à sua própria História, sobretudo à do século passado, Jonas tem bem presente a forma como a humanidade lidou consigo própria: os acontecimentos que viveu e as atrocidades a que assistiu, que o forçaram a sair da Europa, levam Jonas (2006, p. 176) a afirmar que “a mesquinharia humana é pelo menos equivalente à sua grandeza”.

Apesar disso, Jonas (2006) defende que a liberdade é um alto valor moral, válido em si mesmo, embora a sua vivência deva ser feita com responsabilidade e sabedoria. O autor lembra que foi o uso negativo da liberdade que trouxe a humanidade ao abismo em que ela hoje se apresenta: a possibilidade de auto-destruição iniciada sob a forma de domínio da natureza.

A liberdade necessita cada vez mais ser balizada por *responsabilidade* e dignidade e menos absolutizada por autonomia, muito à semelhança da *legítima autonomia* defendida por Cabral (2000). A ética jonasiana imprime sérias críticas ao relativismo ético, à sobrevalorização da autonomia, mas não visa, contudo, a sua exclusão ou abolição. Como nos lembra Azevedo (no prelo), o imperativo jonasiano

revela que a autonomia é, aliás, uma condição para o exercício da própria responsabilidade.

A ética jonasiana é uma ética da sobrevivência, já que visa a permanência da humanidade na Terra. Segundo o autor, no entanto, a *responsabilidade* para esta permanência exige, como já vimos, o estabelecimento de limites à capacidade de acção humana, que visarão necessariamente rever a sobrevalorização da autonomia, hoje tão subversivamente praticada. Numa sociedade que sobrevaloriza a autonomia em detrimento da dignidade, as pessoas não estão preparadas para ver diminuída a sua autonomia, à qual chamam ‘liberdades’. Nesse sentido, e uma vez que esta situação compromete a sua ética. Jonas (2006) fala na necessidade de haver sacrifícios por parte das pessoas: sacrifícios na diminuição das suas liberdades enquanto expressões de absolutização da autonomia. Por isso, Jonas (2006, p. 232) tem consciência que “a severidade dos sacrifícios [...] pode se tornar o aspecto mais precário da ética da sobrevivência”. Não obstante, o autor afirma: “eu acredito que a solução está nesse caminho, se possível de forma voluntária; se necessário, forçada” (Jonas, 2006, p. 294). Esta forma forçada não deve ser vista como hostil, como uma tentação para a tirania, mas antes do ponto de vista da necessidade de criação de políticas que se orientem, não só para a comunidade em geral, como para a própria comunidade científica, fiel depositária do conhecimento que se vai empreendendo para a construção da ciência. Essas políticas devem constituir-se verdadeiramente como um poder de terceiro grau, balizando o poder autonomizado e, por isso, as formas de actuação ameaçadoras da humanidade para consigo própria. Este poder é, sem dúvida, não a apologia de uma ditadura mas a expansão do binómio dignidade-responsabilidade. Aliás, como o próprio Jonas (2006, p. 253) afirma, “o intuito da nossa reflexão teórica é descobrir como evitar uma catástrofe gradual para a humanidade. Substituí-la por uma catástrofe abrupta seria um remédio contra-indicado”.

CAPÍTULO III

Jonas e educação para a saúde: uma possível articulação

O princípio orientador a nível mundial [...] é a necessidade de encorajar os cuidados mútuos – cuidar uns dos outros, das comunidades e do ambiente natural. É preciso assegurar a [...] responsabilidade global.

OMS, 1986

Não existem referências explícitas sobre educação para a saúde ao longo das obras de Hans Jonas estudadas, no entanto, o seu pensamento abre algumas portas que permitem uma reflexão pertinente sobre esta temática.

Nos últimos 30 anos o mundo modificou-se profundamente e de forma acelerada, nomeadamente a hiperespecialização das ciências e das pessoas, a configuração dos direitos, a disponibilidade e o acesso aos conhecimentos, as tecnologias de informação e comunicação e a emergência do Estado-Providência. O capitalismo internacionalizou-se, expandiu-se globalmente, e com ele, todo o seu ideário económico-financeiro de mercado. O socialismo real de outros tempos, sobre o qual Jonas (2006) escreveu, deu claras provas de falhar no respeito pela dignidade humana: o acesso equitativo à escolarização e aos cuidados de saúde foi contrabalançado com os ataques às liberdades individuais, de que as perseguições políticas ou o Goulag são apenas alguns exemplos. O socialismo real deixou brechas que foram ocupadas pelo capitalismo, que não só aproveitou a oportunidade para se instalar, como ainda para crescer. Áreas outrora consideradas valores públicos, como a saúde ou a educação, entram agora no circuito dos mercados, retirando-lhes o cariz de política público-estatal e impregnando-os da ideia de rentabilidade traduzida, não em eficácia, mas em eficiência (fazer mais com menos custos), da qual depende directamente o lucro.

Nesta nova sociedade, onde impera a “irracionalidade de uma economia dominada pela busca do lucro” (Jonas, 2006, p. 242), esse é o valor dominante, retirando a primazia a outros valores que, sendo ontológicos, como é o caso da dignidade, deveriam permanecer intocáveis. Ao promover o lucro em detrimento da dignidade incorremos num sério risco de lucratizar e simultaneamente desumanizar os cuidados de saúde: por um lado, o racionamento de recursos (medicação, instrumentos

ou exames complementares) e o trabalho por objectivos, que se reflecte no número de pessoas a serem atendidas e no tempo destinado a cada uma, são uma realidade que grassa e que desumaniza os próprios cuidados de saúde; por outro lado, em vez de encarar as pessoas doentes como seres humanos, cai-se, frequentemente, na tentação de encará-las como oportunidades de rentabilidade e, nesta perspectiva, à semelhança do que refere Mota (1999), passamos a ter umas pessoas que sofrem de tratamentos inúteis (culminados num cenário de distanásia económica) e outras que, não sendo rentáveis ou cuja rentabilidade não possa ser mantida, sofrem da ausência de tratamentos úteis ou passam até a ser alvo de práticas de eutanásia, num claro atentado ao princípio da justiça social.

É, pois, necessário reflectir sobre a (re)distribuição dos resultados da técnica, neste mundo cada vez mais emaranhado por ela e que promove “a riqueza de poucos em face da pobreza de muitos” (Jonas, 2006, p. 240). Nesse sentido, Jonas (2006, p. 275) alerta para que “a distribuição injusta dos bens [...] pode conduzir um grande número de despossuídos à degradação da sobrevivência mais elementar”. Hoje, estes *despossuídos* crescem em número. Para o autor, eles são “condenados da Terra [...] as massas populares reduzidas à miséria nas regiões ‘subdesenvolvidas’ do mundo” (Jonas, 2006, p. 292); porém, hoje, os *despossuídos* não são só os dos países periféricos ou os das zonas interiores ou menos desenvolvidas dos países semi-periféricos e centrais, mas são também aqueles que Castel (1997a) designou de *sobrantes*, inválidos por esta nova conjuntura económico-social (como os novos desempregados ou os jovens mal escolarizados) a que a própria declaração de Banguécoque (OMS, 2005) também fizera alusão. Por serem aqueles que mais dificuldades têm em integrar-se neste novo mundo de mercado (configurado, por exemplo, na ausência de um seguro de saúde), tornam-se vulneráveis a processos de mistanásia (muitas vezes também chamada de eutanásia social). Originalmente ligada à ausência de auxílio médico estrutural ao longo da vida, que se verifica sobretudo nos países periféricos (Martin, 1998), a mistanásia pode também ocorrer nos países tecnologicamente avançados, encapotada de outras formas de desrespeito pela dignidade humana e, para as quais, Jonas (1994, 2006) também alertou. É o caso da eugénia, do controlo comportamental ou da experimentação em seres humanos, todas praticadas pelas políticas nazis que Jonas viveu tão de perto, e que hoje, ainda que de forma escamoteada, continuam a ser praticadas (Wolpe, 2003).

Relativamente às questões eugénicas, afirma Jonas (2006, p. 61):

“o homem quer tomar em suas mãos a sua própria evolução, a fim não meramente de conservar a espécie em sua integridade, mas de melhorá-la e modificá-la segundo [o] seu próprio proje[c]to. Saber se temos o direito de fazê-lo, se somos qualificados para esse papel criador, tal é a pergunta mais séria que se pode fazer ao homem que se encontra subitamente de posse de um poder tão grande diante do seu destino”.

Para além da questão ética em torno do papel criador que a tecnologia hoje proporciona ao Homem, e que o (re)converteu no *Homo faber* (Jonas, 2006), levanta-se também a questão de saber quais as características que se pretendem melhorar ou eliminar, quem decide que características são essas, ou ainda, quem terá a possibilidade de possuir essas características melhoradas. Pode-se também questionar até que ponto não utilizamos a tecnologia para abolir formas de variabilidade genética, validadas por um poder legislativo que, em vez de se figurar como um poder de terceiro grau jonasiano (um poder sobre o poder tecnológico), estimula, incentiva e apoia um poder de segundo grau (o poder tecnológico).

Quanto ao controlo comportamental, é possível encontrar nas obras de Jonas (1994, 2006), duas questões que nos parecem pertinentes num contexto de educação e (para a) saúde. O autor questiona, por um lado, acerca da toma de medicação potenciadora de aprendizagens, por crianças em contexto escolar. Por outro lado, chama a atenção que:

“do alívio do *paciente*, um objectivo inteiramente dentro da tradição médica, facilmente se passa ao alívio da *sociedade* do transtorno que lhe traz um comportamento individual difícil entre os seus membros: ou seja, facilmente se passa da aplicação médica à social, facto que abre um ilimitado campo de graves possibilidades” (Jonas, 1994, p. 53).

Uma leitura atenta destas duas questões permite-nos pensar sobre o uso (abusivo) de medicação no controlo dos comportamentos e emoções humanos, contra o qual, hoje, diversos autores têm alertado, em especial os que defendem a importância da prevenção quaternária (Jamouille, 2011; Norman & Tesser, 2009). Pode afirmar-se, pois, que no seguimento do pensamento jonasiano, estas práticas, aparentemente bem-intencionadas, são um real atentado à dignidade humana.

A questão da experimentação humana, patente nas obras de Jonas (1994, 2006), ligada ao que hoje podemos chamar de mistanásia, assume também proporções preocupantes, sobretudo em pessoas doentes ou, como nos lembra Wolpe (2003), nos extremos da vulnerabilidade: nas pessoas mais vulneráveis dos países periféricos. Propalada sob um argumento utilitarista – o alcance de um bem que é colocado ao serviço de todos, a saúde como um recurso nacional (Jonas, 1994), ou da *utopia do progresso* (Jonas, 2006) que já se expandiu ao âmbito médico, e que possui fortes ligações ao meio económico – faz denotar que, simultaneamente, a sociedade parece lucrar com a saúde de uns e com a doença de outros. O autor pensa ser eticamente aceitável que um doente possa ser submetido a experimentação em função da sua doença (mesmo que isso já não o beneficie a si), mas rejeita por completo a experimentação que, nada tendo a ver com a doença do indivíduo, possa beneficiar a sociedade. Isso seria tratá-lo como um meio e não como um fim em si mesmo; não seria a procura de tratamento para a pessoa doente mas a sua transformação em objecto de experimentação. Jonas (1994, 2006) alerta também que facilmente a questão da experimentação perde o cariz de procura de melhores condições de sobrevivência dos indivíduos para se converter na optimização da espécie (eugenia), colada à ideia de progresso do ser, fazendo crer que a experimentação humana adquiriu um estatuto de interesse nacional. Jonas alerta, por isso, para o facto de que a vida não pode ser utilizada em abono da economia ou da ciência e da tecnologia modernas.

Interessa-nos aqui reflectir sobre o papel da educação para a saúde no controlo destas situações que, sem dúvida, pode ser contextualizada num quadro de valores jonasiano, isto é, que assentem no binómio dignidade-responsabilidade. A questão é saber, pois, quem tem essa responsabilidade. Aludindo a Jonas, não podemos descartar a responsabilidade colectiva, e não podemos também ignorar a função poder-responsabilidade, o que significa que, quanto maior o poder, maior a responsabilidade. Falemos então de três vectores de responsabilidade: por um lado, o controlo governativo efectivo, criando políticas de terceiro poder que controlem o poder alcançado pela tecnologia, centrando-se não apenas nos interesses dos seus votantes, mas também nos das gerações futuras, com um quadro de valores éticos bem definidos em linhagens que não se podem coadunar com visões utilitaristas e relativistas. Alguns documentos internacionais procuram já apontar nessa direcção, como é o caso do preâmbulo da Convenção para a Protecção dos Direitos do Homem e da Dignidade do Ser Humano face às Aplicações da Biologia e da Medicina, vulgarmente conhecida por Declaração

de Oviedo (Conselho da Europa, 1997), da Declaração sobre as Responsabilidades das Gerações Presentes em relação às Gerações Futuras (UNESCO, 1997a), da Declaração Bioética de Gijón (Sociedade Internacional de Bioética, 2000) ou da Declaração Universal sobre Bioética e Direitos Humanos (UNESCO, 2005).

Por outro lado, a responsabilidade dos profissionais de saúde na oposição a exames complementares que perdem este estatuto, adquirindo o de ‘imprescindíveis’, ou na contenção da excessiva medicação que cria, muitas vezes, situações de iatrogenia e de resistência aos próprios medicamentos e para a qual, a própria OMS tem vindo a alertar nas últimas Conferências Internacionais de Promoção da Saúde, sobretudo em Jacarta (OMS, 1997) e México (OMS, 2000).

É, pois, essencial, uma educação dos profissionais de saúde para a recusa de práticas que atentem a dignidade da pessoa doente, como, por exemplo, submetê-la à experimentação. É neste contexto que surge a noção de prevenção quaternária proposta por Jamouille (2011) de onde parece emergir, necessariamente, uma alteração do próprio paradigma da formação médica, ensinando os futuros profissionais de saúde a lidar com os anseios dos pacientes (não se refugiando na alternativa tecnológica, mas cultivando a capacidade de ouvir e a empatia) e a controlar as suas próprias dúvidas (Kuehlelin *et al.*, 2010). Nesse sentido, sistematizando algumas das ideias propostas pelos diversos autores que se têm dedicado ao desenvolvimento do conceito de prevenção quaternária (Almeida, 2005; Gérvas & Fernández, 2003; Jamouille, 2011; Melo, 2007; Norman & Tesser, 2009) e, combinando-as com o próprio pensamento jonasiano, defendemos que relativamente à formação médica, paralelamente a 1) *uma sólida formação tecnocientífica*, a formação dos profissionais de saúde seja assente em mais três grandes pressupostos: 2) *uma abordagem centrada na pessoa doente* que se lhe apresenta e na dignidade que lhe é inerente (com a sua história de vida, com a sua vulnerabilidade existencial traduzida em anseios, medos e angústias) e não na doença, isto é, uma abordagem que encare o doente na sua multidimensionalidade holística; 3) *uma relação médico-doente descentrada da tecnologia* (e, portanto, do utopismo) e focalizada em ouvir quem sofre, permitindo ao profissional caminhar ao lado do paciente num verdadeiro processo de cuidar; e 4) *uma formação e uma prática profissional assentes num trabalho em equipa interdisciplinar*, focalizada no cuidar e não apenas no curar, onde, como referem Norman e Tesser (2009), predomine a saúde em detrimento da doença.

Por último, a responsabilidade da comunidade, o outro vector da prevenção quaternária (Jamouille, 2011), alcançável através do trabalho capacitador e emancipador com os indivíduos, não no sentido de se promover a sobrevalorização da autonomia individual (que, em última instância, pode contribuir para o egoísmo disfarçado de liberdade) mas no sentido de cada indivíduo se perceber como um elemento da *Família Humana* (ONU, 1948) e um verdadeiro educando e educador ao longo da vida, isto é, no sentido de cada indivíduo aceitar o balizamento da sua autonomia pelos pólos da dignidade e da responsabilidade.

Como educar para essa responsabilidade é o desafio levantado por Azevedo (no prelo), que considera que a missão de educar se encontra incluída no próprio conceito de responsabilidade jonasiana. A autora procurou indicar caminhos para, na prática, se alcançar aquele objectivo e, embora o tenha feito para um contexto escolar, reconhece que a educação não se esgota na escola mas é, antes, uma tarefa colectiva (dos pais, da comunidade, dos políticos). Nesse sentido, sistematizando o pensamento de Jonas, a autora definiu quatro linhas que, na nossa opinião, poderão ser aplicadas noutros contextos educativos, sendo a educação para a saúde dirigida à comunidade (o que não exclui os próprios profissionais de saúde), um deles. Assim, à semelhança do proposto por Azevedo (no prelo), a educação para a responsabilidade em saúde deve incluir: 1) *um conhecimento científico actualizado* que permita pensar e emitir opiniões e juízos cientificamente fundamentados sobre as possíveis futuras consequências das acções presentes e que permita tomar decisões livres de falsas expectativas; no fundo, e na linhagem da própria Declaração Bioética de Gijón (Sociedade Internacional de Bioética, 2000), um conhecimento que potencie o espírito crítico dos indivíduos. Isso implica a capacitação dos indivíduos para assumir um papel activo no processo de tomada de decisão sobre as intervenções a que estará sujeito mas também, a sua capacitação enquanto consumidores dos serviços de saúde, para as implicações individuais, sociais e económicas de um consumo inapropriado desses serviços (Almeida, 2005). Por exemplo, conhecer verdadeiramente os efeitos da substituição hormonal no climatério e na menopausa, para que as mulheres, devidamente informadas, possam tomar decisões livres da pressão mediática da comunicação social, da indústria farmacêutica ou até do seu próprio médico acompanhante. 2) *Um conjunto de valores*, que Jonas reinventou e/ou reforçou positivamente, como a humildade (de reconhecer a própria condição humana e as limitações da Medicina, evitando situações de distanásia que atentam contra a própria dignidade humana), a sabedoria (de viver saudavelmente acompanhado

por uma doença crónica, o que implica uma abordagem da pessoa no seu todo e uma relação médico-doente centrada no cuidar) ou o medo, a prudência e a capacidade preditiva. 3) *O sentimento e a imaginação*, relacionados com estes três últimos valores, que, por exemplo, conduzam a Humanidade a encontrar um equilíbrio entre uma Medicina de reabilitação e uma robotização do ser humano. 4) *Uma filosofia e uma ética da técnica* que permita a consciencialização da ambivalência do progresso tecnológico, de que são exemplo os testes genéticos. Embora permitam identificar possíveis doenças genéticas, estes testes podem ser desencadeadores de ansiedade na espera de uma doença que pode nunca se chegar a manifestar ou podem ainda ser subvertidamente utilizados na restrição de liberdades individuais.

Este tipo de educação permitirá que os indivíduos assumam um papel activo no processo de tomada de decisões (o cidadão informado e actuante), ponderando previamente os ganhos e as perdas (futuras) de tais decisões, não sem antes analisar potenciais consequências negativas. Em termos de educação para a saúde, estamos, pois, a situarmo-nos ao nível da prevenção quaternária que, actuando sobretudo sobre os profissionais de saúde mas também sobre a comunidade se manifestará nos restantes níveis preventivos e que, forçosamente, imporá alterações ao nível governativo. Não estamos a descartar a possibilidade do próprio poder governativo emitir orientações no sentido de mudar as práticas da comunidade e dos próprios profissionais de saúde; estamos apenas a assumir que acreditamos num trabalho capacitador com a comunidade que possa gerar mudanças estruturais que se reflectirão, pelo menos nas sociedades democráticas, a nível governativo. Defendemos, pois, que a educação para a saúde ao nível da prevenção quaternária poderá constituir-se como um verdadeiro poder de terceiro grau jonasiano, impedindo a humanidade de se auto-destruir na sua essência e respeitando o propalado na Declaração Universal de Direitos do Homem (ONU, 1948).

O mundo ao qual se aspira nessa Declaração é também um mundo de justiça onde se impõe uma distribuição equitativa de recursos e bens, entre eles os tecnológicos, o que não se tem verificado. A Declaração de Adelaide (OMS, 1988) frisou bem este aspecto, afirmando que a tecnologia tem gerado novas desigualdades e que os avanços tecnológicos ao nível da saúde deveriam contribuir, e não contrariar, o processo de concretização de equidade. Dias (2009, p. 321), referindo-se a essa discrepância, afirma:

“para esta geração de membros pobres da Família Humana, não alfabetizados, esquecidos, marginalizados e excluídos, como para tantas outras

gerações semelhantes do Passado, o seu real Futuro só pode ser o seu Presente. Que não lhes oferece condições de vida mas sentenças de morte”.

Nesse sentido, urge começar a incluir nas práticas as reflexões sobre as assimetrias mundiais relativamente ao acesso à educação e à saúde, como direitos fundamentais resultantes do respeito pela dignidade do ser humano, bem como ao acesso à própria tecnologia (sobretudo, em saúde). Na Declaração de Adelaide (OMS, 1988), afirma-se que as políticas dos países centrais deveriam ter um impacto positivo na saúde dos países periféricos e, na Declaração Bioética de Gijón (Sociedade Internacional de Bioética, 2000), partindo-se do pressuposto que a tecnologia deve ser utilizada para o alcance do bem-estar humano, os países centrais devem partilhar com os outros os benefícios da tecnologia. Isso pode ser alcançado, tendo em conta as consequências que as acções de um país podem ter sobre outros (por exemplo, em termos ambientais), ou numa espécie de “ ‘revolução mundial’ [...] essencialmente em sentido de política externa” (Jonas, 2006, p. 290).

Como refere Jonas (2006), levanta-se uma questão de solidariedade com toda a humanidade que não se pode esgotar na nossa porta; o avanço tecnológico poderia hoje ser utilizado não como motor de desigualdade mas como forma de abolir privações vividas por alguns membros da *Família Humana* (ONU, 1948): “não há dúvida de que boa parte do problema não é de natureza técnico-material, mas sim de natureza económico-política” (Jonas, 2006, p. 300). É exactamente este interesse económico-político que permite, por exemplo, como foi já antes referido, haver uma enorme variedade de medicamentos para as doenças cardiovasculares (muito associadas a estilos de vida dos países centrais e semi-periféricos) e ainda desconhecermos o tratamento para a malária que continua a matar milhares de pessoas nos países periféricos.

Em tom de admiração, Jonas (2006, p. 240) refere que “parece estranho, contudo, que nos países industriais mais avançados as massas não tenham tomado o caminho do socialismo”, de uma repartição equitativa de bens, mas antes o do capitalismo. Para o autor, a tecnologia encontraria mais entraves “no mundo ocidental [...], onde ainda tem voz uma diversidade de vestígios tradicionais e religiosos” (Jonas, 2006, p. 256), comparativamente com o mundo marxista que fez da tecnologia bandeira propagandista na luta de classes. A nossa história recente, no entanto, mostra que o impulso tecnológico não foi um elemento da essência exclusivamente marxista como também é hoje do próprio capitalismo, pela fonte de poder e lucro ilimitados que

confere. Por isso, à obsessão do lucro e à idolatria tecnológica (fonte de poder e rendimento), junta-se uma hedonização e uma secularização da sociedade que aboliu a transcendência em favor da tecnociência: já não é mais Deus quem nos salva, mas só a tecnociência o pode fazer. A crítica que Jonas entabulara às sociedades marxistas parece agora encaixar-se perfeitamente nas sociedades capitalistas: “o progresso técnico transformou-se no ‘ópio das massas’, papel antes atribuído à religião” (Jonas, 2006, p. 256).

A secularização da sociedade abre espaço a uma ética relativista, que sobrevaloriza a autonomia tida como dimensão egoísta, mais do que dimensão individual. Esta autonomia não funda, por si só, as liberdades individuais e o pensamento livre, correndo o risco de tudo ser permitido. É neste contexto que a preocupação de Jonas (1994) com a perda da noção teleológica do ser encontra materializações com procedimentos médicos (actualmente) praticados: a distanásia que faz perder a noção de terminalidade da vida, a eutanásia que faz perder a noção de dignidade ontológica, confundindo-a com a de *dignidade postiça* (Serrão, 2010), ou a inseminação artificial que pode fazer perder a noção de parentalidade.

A supremacia do lucro implica produtividade que gera, por sua vez, competitividade e individualismo. A desigualdade parece, pois, ser estruturante no capitalismo, a bem do próprio sistema não colapsar. Os elementos da *Família Humana* (ONU, 1948), desestruturada, passam agora a preocupar-se mais com o seu quinhão do que com o colectivo, com o *sentido do ‘nós’* (Antunes, 2001), a bem da sua própria (sobre)vivência no meio do ideal utópico. Subsistir nesta azáfama gera tensão, ansiedade, angústia; os indivíduos são colocados na máquina capitalista do individualismo, da promoção, da rentabilidade, dos objectivos, do progresso expansionista. Promove-se a saúde ou gera-se doença? Promove-se o desenvolvimento da pessoa ou a sua sobrevivência?

É necessário, tal como se defendeu em Sundsvall (OMS, 1991), um desenvolvimento sustentável em saúde, já que o actual padrão de desenvolvimento parece estar em crise, não só pela questão ambiental mas também pela exploração da força de trabalho. Esta noção inevitavelmente leva-nos a interrogar sobre o que é o progresso, o bem-estar ou a tão almejada qualidade de vida. Até que ponto a nossa obsessão por essa qualidade de vida (que os tempos modernos nos quiseram impingir, pela mão do capitalismo) não nos distancia da verdadeira dimensão do ‘ser’ em favor de uma dimensão do ‘ter’, essa sim, passível de ser sistematicamente enriquecida pela

tecnologia e tão em oposição às ideias de Jonas? Até que ponto, a sistemática procura de bem-estar material, a verdadeira *utopia do progresso* (Jonas, 2006) das sociedades ocidentais, a que o autor se refere, nos auto-centraliza e nos limita a visão periférica que nos levaria de encontro a toda a *Família Humana* (ONU, 1948)?

A produtividade necessária à máquina capitalista implica também trabalhadores ‘saudáveis’ e, por isso, uma diminuição do absentismo profissional. Embora Alma-Ata imponha uma visão mais integrada do que é a saúde, a partir de Ottawa (OMS, 1986) e marcadamente a partir de Adelaide (OMS, 1988) nota-se uma tendência para que a promoção da saúde seja dirigida a grupos portadores de patologias (os diabéticos, os hipertensos). Embora isto possa ser visto numa perspectiva de educação para a saúde terciária (a reabilitação da cronicidade), ela tem subjacente, por um lado, uma rentabilização dos recursos humanos, uma redução dos custos e, por conseguinte, um aumento dos lucros e, por outro, uma visão desintegrada e descomplexificada do próprio ser humano, que Jonas tanto critica, já que não se procura promover o seu bem-estar integral.

Como afirma Jonas (2006, p. 243), “a busca do lucro funciona como um fa[c]tor irracional que gera [...] irracionalidade no topo da cadeia de consumo”, consumo este feito à custa de um planeta que se vê progressivamente espoliado das suas riquezas e a braços com a poluição provocada no seu processo de espoliação e no usufruto dos bens espoliados. Jonas (2006, p. 253) esclarece que “entre aqueles que pecam contra o planeta encontram-se todas as modernas sociedades industriais”, cuja pegada ecológica² é bastante superior. Quem mais sofre com este despojamento do próprio planeta são os países periféricos que, sendo pouco industrializados, pouco exploram o planeta e pouco usufruem do seu espoliamento, mas sofrem amargamente nas malhas de um capitalismo que os explora, perpetuando o seu pauperismo, e que sofrem com o *efeito borboleta* (Lorenz, 1998) de um ambiente degradado pelos países centrais para o qual não contribuíram e contra o qual menos possibilidade têm de lutar e reagir. Como tão bem afirmou Jonas (2006), fruto dos mútuos sucessos económico e biológico, o planeta caminha para o seu esgotamento, não só pela sua brutal pilhagem, como pela incapacidade de absorver os resíduos e a poluição produzida pela humanidade. As alterações climáticas serão hoje o maior exemplo desta situação e a *saúde global* (Smith *et al.*, 2006), que exige parcerias nacionais e internacionais, fará, certamente, parte desta

² Área do planeta necessária para produzir os recursos utilizados e para assimilar os resíduos gerados por uma população (World Wildlife Found, s/d).

equação. Embora as ideias de Jonas sobre o atentado ambiental que o Homem tem vindo a fazer, fruto do consumo desenfreado e do poder auto-alimentado conferido pela tecnociência, tenham sido publicadas a primeira vez em 1979, só na conferência de Ottawa (OMS, 1986) se alertou para a importância de uma reflexão sócio-ecológica da saúde (abordagem que se manteve nas conferências posteriores) e só na conferência de Adelaide (OMS, 1988) se reflectiu, pela primeira vez, sobre as assimetrias em saúde provocadas pela tecnologia.

Como afirma Dias (2009), estas alterações ambientais são as que configuram a *morte lenta* do planeta e que vão, progressivamente, contribuindo para a degradação das condições de vida da própria humanidade – é a *agonia da Terra* em completa ligação com a *agonia do Homem*. Há, pois uma assumida relação de reciprocidade entre a Terra e o Homem que ultrapassa a noção tradicional (antropocêntrica). Todavia, Dias (2009, p. 310) questiona se “nós, os humanos, estamos conscientes de sermos responsáveis pela deterioração do nosso *Oikos* [casa, planeta] e de nos caber a missão e a tarefa de [...] tomar as medidas adequadas para a remediar no presente e a prevenir no futuro”.

É, pois, fundamental uma consciência colectiva de que a Terra é a morada da *Família Humana* (ONU, 1948), a nossa (única) casa (e) comum, com quem vivemos em permanente interacção e, se daí resultam implicações para a saúde, então, a educação para a saúde será também, forçosamente, uma *educação ecossistémica* (Dias, 2010). Jonas (1994, p. 139) lembra-nos que “os nossos vindouros têm o direito a que lhes seja deixado um planeta intacto; não têm direito a novas curas milagrosas. Teremos pecado contra eles, se por nossa obra tivermos destruído a sua herança”.

Recursos como a água, outrora tidos como renováveis, são hoje já considerados não renováveis, em muitos locais do globo, pela força do abuso, pelas consequências do seu mau uso, ou pelo próprio sucesso biológico (Jonas, 2006) que se traduz em sobrepopulação. A escassez de outros recursos, como a energia ou os alimentos, perfila no horizonte a possibilidade de novas guerras e, portanto, a constituir-se como sugadouro de saúde, não só pelos potenciais feridos de guerra, pelos combatentes dos recursos, mas pelo motor de instabilidade e de insegurança que dessa situação pode advir. Como afirma Serrão (2010, p. 60), o grande desafio do século XXI não será dado pela tecnologia mas pelo entendimento entre as pessoas:

“tenho para mim que o único grande desafio do próximo século é o da globalização desta ideia abstracta que [...] não é produto dos computadores, dos

satélites, da televisão, dos raios laser, dos aviões supersónicos, da internet ou do dinheiro”.

É pois necessária, nesta pós-modernidade, “uma teoria da paz entre os espíritos e não da paz entre pessoas concretas que nascem, crescem, reproduzem-se e morrem” (Serrão, 2010, p. 61). É necessária uma profissão de fé na dignidade humana, como essência da própria humanidade, sendo para isso necessária uma verdadeira revolução; não uma revolução armada, mas cultural e pedagógica. Esta revolução tem de envolver toda a comunidade (a comunidade global, o colectivo), num trabalho que tem de permitir perceber o impacte da acção colectiva, ou seja, compreender o poder que hoje é dado à humanidade enquanto colectividade e, nesse sentido, a importância proporcional da responsabilidade.

Não obstante a responsabilidade individual e da comunidade, há uma real responsabilidade governativa na criação de políticas públicas saudáveis. Todavia, será pertinente reflectir sobre o que são estas políticas. Na perspectiva jonasiana, criar mecanismos que limitem os abusos da tecnociência e que travem a expansão económica a todo o custo, num verdadeiro poder de terceiro grau, são também consideradas políticas públicas saudáveis, configurando-se um poder legislativo que proclama a dignidade como valor primordial e um poder executivo que age verdadeiramente de acordo com esse valor, em verdadeira consonância com o pilar da continuidade (Jonas, 2006). Em virtude da função poder-responsabilidade, os políticos são aqueles que têm mais responsabilidade para com a comunidade à qual pertencem, mas também para com toda a *Família Humana* (ONU, 1948). Por isso, Jonas alerta que, pela sua responsabilidade, os governos não podem cingir-se aos interesses (a curto prazo) dos seus votantes, como foi aliás referido em Sundsvall (OMS, 1991), pois isso exclui das decisões políticas a responsabilidade ontológica pelas gerações futuras e centra-se nos ganhos económicos sem ter em conta os verdadeiros impactes dessas acções para o ambiente e a saúde. Isso é, aliás, quebrar à partida com os pilares de *futuro* e *totalidade* inerentes ao conceito de *responsabilidade* jonasiano. A Cimeira Mundial sobre Desenvolvimento Social, decorrida em Copenhaga, parece ter dado passos em frente nesse sentido, podendo ler-se, no seu artigo 26ºb que os representantes governativos reunidos assumem a necessidade de se “cumprir a nossa responsabilidade com as gerações presentes e futuras assegurando a equidade entre as gerações e protegendo a

integridade do nosso meio ambiente e a possibilidade de utilizá-lo de forma sustentável” (ONU, 1995, p. 10).

A responsabilidade colectiva a que Jonas (2006) alude é, pois, um pensar e agir global, centrados no mesmo objectivo: a preservação da humanidade, não só fisicamente mas também na sua digna essência. Isto implica uma tomada de posições éticas bem distantes do relativismo (logo, do niilismo) que avaliza o valor do egoísmo ou do lucro tão legitimamente como o da dignidade. Nesse sentido, afirma Jonas (2006, p. 92): “é a última coisa que poderíamos desejar a uma futura humanidade, se o sentimento de bem-estar tiver custado a dignidade e a vocação do homem”. Nesse seguimento, o autor afirma que caminharmos para uma humanidade desumanizada, a quem a essência foi destruída e que, com isso estaria resignada, uma humanidade conformada com as assimetrias sociais ou até com a falta de equidade no acesso aos cuidados de saúde e/ou educação, seria a maior das acusações que a humanidade do futuro poderia fazer à de hoje. Significaria o desconhecimento de direitos universais e, por inerência, um abalo no pilar estrutural que é a dignidade enquanto fonte desses direitos. Significaria que nós, humanidade de hoje, não teríamos cumprido a nossa missão: uma missão cuidadora da essência do homem e uma missão educativa na sua preservação. É, pois, dever das actuais gerações assegurar que as futuras continuem a pautar-se por valores de base que esta era tecnocientífica tem feito desvanecer. A forma de veicular esses valores é exactamente através de um processo educativo: um processo permanente, que visa o desenvolvimento de toda a humanidade, no presente e no futuro; um desenvolvimento não apenas material (tecnocientífico), que se tem feito, mas também um desenvolvimento moral e ético que faça emergir a *responsabilidade* jonasiana como princípio colectivo.

A tecnologia (ou a tecnolatria) que se alia ao modelo capitalista, que criou a *utopia do progresso* (Jonas, 2006) enquanto sinónimo de bem-estar e qualidade de vida, é, todavia, a mesma que hoje é utilizada para validar o modelo biomédico.

Na crítica que imprime à ciência moderna, Jonas procura reposicionar a vida, tal como afirmou Siqueira (1999), entre os extremos idealista e materialista. Ao separar corpo e alma, o dualismo abriu caminho para o surgimento das ciências naturais, primeiro, e das ciências humanas, depois, acreditando que “esta coexistência pacífica pressupõe que se trate de dois terrenos separados da realidade que podem ser isolados um do outro” (Jonas, 2004, p. 27). Ora, educação (e) para a saúde, não pode(m) ser o

melhor exemplo de como a dualidade do 'ser' é uma distorção dele próprio; a educação (e) para a saúde não visa(m) uma melhoria da condição física ou da dimensão espiritual, mas antes um desenvolvimento do ser enquanto todo, multidimensional e holista.

Jonas crítica com severidade a visão descomplexificada e molecular da vida que a ciência moderna introduziu, sobretudo quando esta vida é a humana. A ciência moderna que caminhou no sentido mecanicista, bioquímico e biofísico, desproveu reiteradamente o ser humano das diversas dimensões que o caracterizam como a emotiva, a afectiva, a volitiva, a racional, a ética, a espiritual, a social, a ecológica ou a comunitária (Feio & Oliveira, 2010). Desprovê-lo destas dimensões, atomiza, fragmenta, comprime e robotiza o ser humano, reduzindo-o a uma condição de simulacro de si mesmo (Gomes, 2010), perspectivando-o segundo uma *ontologia da morte* (Jonas, 2004). A vida (humana) é muito mais do que moléculas: os 'seres vivos' mortos, embora desprovidos de vida, continuam a ser agregados moleculares, e os agregados moleculares laboratoriais, estão longe de serem providos de vida. Para esta visão, muito contribuiu a hiperespecialização da ciência, como a Biologia e, naturalmente, a própria Medicina que, nas palavras de Siqueira (1999, p. 345):

“mutila e desloca a noção de homem [...]. As subespecialidades da biologia eliminam a ideia de vida humana integral em benefício da concepção de moléculas, de genes, do DNA. Não mais se contempla a ideia do homem total nessa ciência navegante do minúsculo”.

É na visão desarticulada e fragmentada do ser humano, que Jonas (2004) tanto critica, que se encaixa o modelo biomédico ou biomecânico, no qual assenta, ainda hoje, uma Medicina (ocidental) convertida, quase exclusivamente, em investigação dos processos e componentes físico-químicos que desencadeiam as doenças (Machado, 2006, Oliveira, 2009). Nesse modelo, os médicos transformam-se em executores, qual mecânicos da máquina programada, desvalorizando as diferentes e restantes dimensões do ser humano e o sofrimento como processo normal na condição humana e como potencialidade de reconstrução autopoiética (Oliveira & Machado, 2007). Este “‘tecnicismo’ desumano e desumanizante” (Machado, 1990, p.171) em que se converteu a Medicina, inverteu os princípios que regem a prática médica e a missão de estar ao serviço das pessoas doentes (Oliveira & Machado, 2007). O trabalho de ouvir e aliviar o sofrimento foi abolido em benefício da cura, muitas vezes, inexistente.

O modelo biomédico, alimentado pela parafernália tecnológica que o *Homo faber* (Jonas, 2006) construiu, proporcionou ao médico-mecânico um conjunto de apetrechos que lhe permitem reparar o corpo-máquina, mas não o corpo-Homem. Contrariamente ao corpo-máquina, o corpo-Homem sofre na sua (in)condicionalidade existencial, um sofrimento (não uma dor) que surge menos evidente em qualquer avaliação tecnológica e que, por isso, é relegado para um patamar bem distinto daquele que lhe era conferido pela visão hipocrática da Medicina. A este propósito, lembra-nos Oliveira (2007a, p. 31), que “o mundo do sofrimento humano surge [...] muito menos numa TAC do que no olhar de uma mãe com o filho acamado”. Todavia, também como nos lembra a autora, regressar àquela visão da Medicina, onde os profissionais de saúde assumem como função a mitigação do sofrimento, e onde a tecnologia assume um carácter auxiliar e não central (na própria relação médico-doente), é certamente uma forma de ajudar as pessoas a aceitarem o sofrimento como possibilidade de reconstrução do seu mundo de significações (Oliveira, 2006a) e integrando, portanto, o valor ‘dignidade’ em todo este processo.

A modernidade, que passou a encarar o Homem como máquina, encarou-o também como somatório das partes, onde os fenómenos são interpretados segundo causas lineares e cujas reacções e forças regentes não têm qualquer finalidade. Para Jonas (2004), repensar a noção de vida implica reconhecer-lhe uma finalidade, pelo menos, a finalidade de se manter viva, na sua constante interacção com o meio, o que não se coaduna, pois, com uma visão linear mecanicista de interacções moleculares, mas antes implica uma visão de causas e factores que se interligam contínua e recorrentemente num processo complexo de reacções que não podem ser estagnadas (muitas vezes em condições laboratoriais ideais) em abono da sua melhor compreensão. Nesse sentido, segundo Becchi (2008), Jonas parece, pois, lançar bases para correntes de pensamento modernas, como a *Teoria da Autopoiesis* de Maturana e Varela (2002, 2003). Por outro lado, assumir esta complexidade da vida significa assumir que dimensões como a ética, a volitiva ou a espiritual não podem ser sujeitas a testes laboratoriais, numa comprovação dita científica, quando ratinhos, quais modelos humanos, são experimentalmente testados. Não obstante possíveis explicações, algumas até vantajosas que daí possam advir, é incontestavelmente redutor ficarmos por aqui na compreensão da vida e do ser humano. Os seres humanos são, *a priori*, especiais (porque únicos e insubstituíveis, do ponto de vista ontológico e biológico), e a sua dignidade é ontologicamente humana, isto é, intrínseca. Nesse sentido, encarar o ser

humano em educação e/para a saúde é encará-lo como um todo, como uma *unidade composta autopoiética* (Matura & Varela, 2002), o que equivale a dizer que deve ser respeitada a sua integralidade e, por isso, a sua dignidade.

Também no contexto mecanicista da modernidade, a doença é encarada como um erro ou um desarranjo na estrutura físico-química e a morte, não mais como parte integral e condição da própria existência humana, mas como um dos erros que não foi (devidamente) concertado e, por isso, como sinónimo de fracasso ou lacuna da competência médica. Como afirma Jonas (2006, p. 58), “a morte não parece mais ser uma necessidade pertinente à natureza do vivente, mas uma falha orgânica evitável; susceptível, pelo menos, de ser em princípio tratável e adiável por longo tempo”. Nesta acepção, repudia-se gradualmente a morte e rejeita-se, o quanto possível, o seu carácter incurável, esquecendo que o avanço tecnológico, proporcionado pelo *Homo faber* (Jonas, 2006), pode permitir curar (e até antecipar) a doença, mas não pode permitir encarar a morte como mais uma doença, simplesmente porque ela é incurável. A morte não pode ser evitada e, por isso, é fundamental reabilitar o seu lugar como acontecimento natural; é necessário, como afirma Pessini (2005, p. 73), “cultivar a sabedoria de integrar a morte na finitude da natureza humana”. A morte é a contrapartida da vida e, por isso, nascer implica necessariamente morrer (Jonas, 1996, 2004, 2009). Para este autor, a morte assume, por um lado, “um limite inegociável que incentiva cada um de nós a contar os seus dias e a fazer com que valham a pena” (Jonas, 1994, p. 51) e, por outro lado, um papel renovador da própria humanidade.

Assim, numa sociedade onde reina a tecnolatria e que criou “expectativas de milagres [...] frequentemente alimentadas por uma crença supersticiosa na onnipotência da ciência” (Jonas, 2006, p. 205), a intensificação dos seres humanos, proporcionada pela tecnologia, como tentativa (vã) de procrastinar a sua morte parece ser acriticamente permitida, constituindo-se a morte como fonte de angústias e de ansiedades para o sujeito mas também para os seus cuidadores formais e informais. Embora a morte possa ser fonte de aprendizagem e de reconfiguração poiética, ela pode ser estruturalmente destruidora e, por isso, abalar a saúde. É preciso, pois, uma espécie de mediação que torne este processo não excessivamente ruidoso ao ponto do indivíduo o recusar, mas suficientemente ruidoso para que o indivíduo o integre na sua estrutura poiética, reconfigurando-se. Neste caso, contribuir para a saúde dos indivíduos, promovendo uma verdadeira educação para a saúde, é educá-los para a (natural aceitação da) morte e para o sofrimento por ela gerado. Neste contexto, a humildade

jonasiana deve integrar uma educação para a saúde ao nível da prevenção quaternária, quer sob os profissionais de saúde, quer sob a comunidade em geral.

Embora consciente dos benefícios trazidos pela tecnologia (e, diríamos nós, até das vantagens do modelo biomédico na diminuição da mortalidade e morbilidade e no aumento da esperança média de vida), para Jonas (1996, 2009), prolongar a idade da morte reduz o afluxo de vida nova, o que abranda a substituição das gerações e eleva a proporção de população idosa, uma população que, naturalmente, exige maiores cuidados. Vivemos hoje essa realidade: o aumento da esperança média de vida fez despontar (ou prolongar) doenças crónicas, que se constituem como uma das maiores ameaças à saúde no século XXI, tal como alertou a própria OMS (1997) durante a IV Conferência de Promoção da Saúde. Como afirma Justo (2010, p. 118), “o desafio ao qual não está a ser conseguida dar uma resposta satisfatória consiste na dificuldade em controlar e reverter a expansão das doenças crónicas, responsáveis por 80% da morbilidade nos países de rendimento médio/elevado”. Face a este tipo de doenças, os modelos de tipo informativo, como o modelo biomédico, mesmo sendo aquele que parece ainda vigorar na formação dos nossos profissionais de saúde, revela-se desajustado (Justo, 2010, Oliveira, 2006a), pois nestes casos não há possibilidade de erradicar a doença, mas antes de aprender a viver com ela e, por isso, a reabilitar a própria vida. A Declaração de Ottawa (OMS, 1986), aliás, já alertava para a necessidade de capacitar os indivíduos a aprenderem ao longo de toda a sua vida, no sentido de se prepararem para as diferentes etapas que ela encerra e para enfrentarem naturais incapacidades (de que o desenvolvimento de eventuais doenças crónicas é exemplo). Nesse sentido, Oliveira (2006b, p. 6) alerta que “o envelhecimento mal vivido coloca-nos a todos como candidatos a sofrimento crónico”. Por outro lado, as doenças crónicas são fruto de uma causalidade complexa (Justo, 2010) difícil de identificar e, muitas vezes, de controlar (Oliveira, 2006b), e que, por isso, nunca poderiam ser explicadas por uma visão linear, na linhagem do modelo biomédico.

Levanta-se aqui a questão de saber, pois, até que ponto a nossa sociedade egoísta e tecnológica, centrada num ‘eu’ eficiente, está preparada para lidar com uma situação que exige um apoio e um acompanhamento permanente destas pessoas, não pela rentabilidade que elas possam proporcionar, mas no respeito pela sua dignidade numa condição de maior fragilidade e vulnerabilidade que as passa a acompanhar em cada momento da vida. A própria formação actual dos profissionais de saúde pode, por outro lado, ser questionável, já que, embora em Alma-Ata (OMS, 1978) se tenha alargado o

conceito de saúde para lá da mera ausência de doença, e em Ottawa (OMS, 1986) se tenha alertado para a necessidade de formar os profissionais de saúde para uma focalização nas necessidades globais e individuais dos indivíduos (na linhagem da centralização dos conceitos jonasianos de totalidade e continuidade), o modelo biomédico que subjaz a essa formação continua a impor uma visão fragmentária do ser humano e, por isso, a conotar a saúde como ausência de doença. Parece fundamental repensar a forma como a própria Medicina ocidental tem vindo a encarar a doença e não a pessoa doente – contrariando inclusivamente as orientações de Ottawa (OMS, 1986) –, esquecendo-se que, muitas vezes, manifestações somáticas são repercussões de outras dimensões, muito pouco aceites pela própria ciência e por esta Medicina. Parece, pois, haver um desfasamento entre o conceito teórico de saúde, veiculado e reforçado ao longo de décadas de conferências internacionais, que se coaduna muito mais com uma visão multidimensional do ‘ser’, e a sua operacionalização através da Medicina praticada actualmente. Por isso, Jonas (2006) reitera a necessidade de uma ciência (ou de uma visão da ciência e, neste caso, da Medicina) que saiba lidar com a extraordinária complexidade de factores, uma visão bem longe daquela que a ciência moderna nos continua a impor.

A formação dos profissionais de saúde, assente nas potencialidades tecnocientíficas cada vez maiores, e que cada vez mais vão sendo colocadas ao seu dispor, vai-lhes inculcando (e à própria sociedade também) a noção de serem pequenos deuses, que, num contacto, muitas vezes fugaz com o doente, resulta um pequeno milagre. Ora, a evolução dos padrões das doenças crónicas levanta a questão de saber até que ponto estes profissionais estão realmente preparados para lidar com estes “doentes ao longo da vida” (Oliveira, 2006b, p. 3), a quem o acompanhamento permanente é inevitável e o conceito de milagre (o controlo da doença, o alívio do sofrimento, o ajudar a aceitar a doença e a viver com ela e não de costas para ela) é certamente bem diferente do dos outros tipos de doentes. Como afirma Oliveira (2006b), as doenças crónicas são um desafio à Medicina contemporânea, exigindo, sem dúvida, uma aprendizagem ao longo da vida – tal como preconizado pela declaração de Nairobi (UNESCO, 1976) e pela declaração de Ottawa (OMS, 1986) –, que pode ser (ou não) facilitada pela comunidade em que a pessoa se encontra inserida, e da qual faz parte, inevitavelmente, o seu médico acompanhante.

Não só nestes casos, mas também neles, a educação para a saúde se descentra (mas não se desliga) dos profissionais de saúde, deixando de ser uma mera transmissão

de conhecimentos e informações que minimizam os comportamentos de risco, como o faziam crer os modelos do tipo informativo (Moreno *et al.*, 2000), passando a centrar-se no desenvolvimento de competências que permitem aos indivíduos, individual e colectivamente, intervir no controlo da sua própria saúde, isto é, na promoção do (seu) bem-estar global, na linhagem dos modelos críticos (Moreno *et al.*, 2000). Jonas impõe-se, por isso, como um autor a ser pensado e tido em conta quando se fala em prevenção quaternária, porquanto a sua visão implica necessariamente transformações ao nível da formação de profissionais de saúde que, face ao poder tecnocientífico que lhes foi conferido, possuem também necessariamente mais responsabilidade. No entanto, esta prevenção quaternária não exclui de responsabilidade a restante sociedade, já que, como nos lembra Cascais (2007), ela também exige ciência, desfruta dos seus produtos e sofre com as suas consequências. É premente educar para a aceitação das limitações da tecnociência ou para aquelas a que ela tem de estar obrigada; é fundamental educar no sentido de que, nem tudo o que é cientificamente possível deve ser feito, numa clara alusão à noção jonasiana de prudência. Só uma sociedade esclarecida e activa nos processos decisórios poderá regular a intervenção tecnocientífica.

A importância do agir colectivo, que pode ser lida como a importância da comunidade ao longo dos documentos resultantes das sucessivas conferências internacionais de Educação de Adultos, organizadas pela UNESCO, e de Promoção da Saúde, organizadas pela OMS, assume um papel de relevância no pensamento de Jonas (2006). Como defende o autor, hoje as consequências da acção resultam não só do poder que foi conferido à humanidade pela tecnologia por ela construída, mas também porque a acção perdeu o rosto individual. A acção, que deixou de ser singular e passou a ser colectiva, exige uma nova ética: não uma ética de ‘como eu devo agir’, mas antes uma ética de ‘como nós devemos agir’; como devemos agir para connosco, com os outros e com o meio. Esta é, pois, uma ética do cuidado ou uma ética da responsabilidade; este cuidado generalizado, pessoal, inter-pessoal e transpessoal, que se coaduna com a abordagem sócio-ecológica da saúde defendida na Declaração de Ottawa (OMS, 1986). Eventualmente, o maior impacte de acção colectiva, de que nos fala Jonas, seja hoje visível nas questões ecológicas, não só do ponto de vista ambiental, mas também da própria ecologia do ‘ser’: a transplantação, o controlo comportamental, a clonagem, a experimentação em seres humanos ou a procriação medicamente assistida.

O papel criador que hoje se oferece ao Homem merece, pois, ser reflectido pelos (futuros) profissionais de saúde, pelas instâncias governativas, pelos educadores e cuidadores formais e não formais, ou seja, por toda a sociedade. Mas, até que ponto, no registo alucinante das nossas vidas, temos espaço para o fazer? Até que ponto, um professor da área das Ciências Naturais já parou para pensar se a ‘maravilhosa’ ciência que lhe venderam na sua formação, e que certamente continua a perpetuar, não tem também uma face mais toldada de que ninguém parece querer falar? Tal como Jonas, reconhecemos as potencialidades dessa ciência e da técnica por ela criada. O que procuramos não é denegrir a imagem das potencialidades da ciência (e que ao nível da saúde, são louváveis), mas precisamente desmistificar a ambiguidade dessas potencialidades. É fundamental, tal como refere Azevedo (no prelo), uma *filosofia e uma ética da técnica* que nos permita compreender as ambivalências do próprio progresso tecnocientífico.

Não obstante a responsabilidade de cada indivíduo sobre o seu processo de educação e de saúde, há uma responsabilidade que é colectiva. Consciencializar-se do impacto que as suas acções têm sobre o colectivo, e naturalmente sobre si, capacitar-se para as mudar e agir nesse sentido, é o que, na linhagem dos modelos críticos (Moreno *et al.*, 2000), se pede hoje à educação para a saúde. Mas o que Jonas pediria à educação para a saúde neste novo século é que capacitasse também a comunidade para assumir o novo princípio *responsabilidade*, não uma responsabilidade pós-facto associada à prestação de contas – como também se pede em Sundsvall (OMS, 1991), sobretudo nas questões ligadas aos determinantes ambientais da saúde –, mas uma responsabilidade ontológica ligada à existência de um ‘dever-ser’ e de um ‘dever-fazer’ que atravessam toda a humanidade, passada, presente e futura.

Nas Cartas de Promoção da Saúde, resultantes das respectivas conferências organizadas pela OMS, parece, curiosamente, encontrar-se uma aproximação a este tipo de responsabilidade, muito pela via da questão ambiental enquanto determinante de saúde. Desde a Carta de Ottawa (OMS, 1986), que se refere a importância da responsabilidade global em assegurar a conservação dos recursos naturais e em esbater as assimetrias sociais e económicas na *Família Humana* (ONU, 1948), já que esse facto condiciona não só a sobrevivência dos presentes como também põe em causa as próprias gerações futuras (OMS, 1991). Desta forma, consciencializarmo-nos do impacte que as nossas acções têm no domínio (educativo e de saúde) individual e colectivo, presente e futuro, antecipar eventuais efeitos das nossas decisões, assumir a

sabedoria do desconhecido invocando o direito à ignorância, e dar primazia ao mau prognóstico, são vertentes que devem estar hoje presentes na educação para a saúde, até porque, como ficou explícito na declaração de Adelaide (OMS, 1988), muitas consequências das nossas acções para a saúde não apresentam resolução nos cuidados de saúde que hoje existem, nem nos que possam vir a existir. Ora, como diria Jonas (2006), antecipar esta realidade é já um acto de responsabilidade.

Assumir o *sentido do 'nós'* (Antunes, 2001), numa sociedade cada vez mais individualista, onde o altruísmo é um valor tão depreciado (Alencastro, 2009), parece, pois, ser o ponto sobre o qual precisa assentar, em primeira instância, este processo educativo, que, como nos lembra a própria declaração de Jacarta (OMS, 1997) deve ser feita *por e com* as pessoas e não *para* ou *sobre* as pessoas. Assim, embora Jonas se aproxime muito da terceira geração de modelos de educação para a saúde, consideramos que o autor verdadeiramente abre a porta para a criação de uma quarta geração, uma geração que nós propomos denominar-se de 'responsabilidade reflexiva', influenciada pela *Teoria da Autopoiesis* de Maturana e Varela (2002, 2003), e que em virtude da crescente tecnolatria, levanta alterações necessárias ao paradigma de formação dos profissionais de saúde e à própria exigência social, no que respeita às respostas da Medicina. Embora nesta geração assentem modelos de capacitação, ela quebra definitivamente com uma *ontologia da morte* (Jonas, 2004) e uma visão fragmentária do indivíduo, assumindo a sua verdadeira multidimensionalidade holística, e parte do pressuposto que a actuação no presente deve ter em conta as gerações futuras, baseando-se numa reflexão em torno do 'dever-ser' ontológico. Ao assumir esta multidimensionalidade holística do indivíduo assume-se que a educação para a saúde (incluindo a formal) tem de ser multidisciplinar, o que, como já referimos, pressupõe um trabalho em equipa e, obrigatoriamente, uma formação de educadores que se coadune com esse tipo de trabalho. Por outro lado, esta (nova) geração delega nas instâncias governativas a assunção de uma real responsabilidade de actuação, estendendo a noção de políticas públicas saudáveis.

Embora a *responsabilidade* que Jonas (2006) veicula seja uma responsabilidade ontológica dirigida para o futuro, isso não significa uma acção (eterna) no futuro, mas antes uma acção do (e no) presente voltada para o futuro. Como afirma Gomes (2010, p. 82), “trata-se de pensar não somente no agora, mas em todas as consequências que vulnerabilizam o *modus vivendi* [...] dessas gerações, as quais estariam afe[c]tadas pelos malefícios causados pelo mundo tecnológico”.

Acreditamos que o século XXI será, neste aspecto, o século de viragem. Temos todos os dias exemplos que nos mostram que o actual modelo de mundo que professamos não conseguirá sobreviver. Hoje, começamos já a ter ferramentas que permitem materializar a noção de responsabilidade colectiva, como o conceito de *desenvolvimento sustentável*, definido no Glossário de Promoção da Saúde, como o uso de recursos, o direccionamento de investimentos e a orientação do desenvolvimento tecnológico e institucional de forma a assegurar que não comprometam a saúde e o bem-estar das gerações vindouras e que assegurem o alcance de uma maior equidade no presente e no futuro (Nutbeam, 1998); ou o conceito de *saúde global* que reforça a noção de que hoje, no mundo globalizado em que vivemos, há situações, como as alterações climáticas, que “desafiam o controlo das instituições de cada país, o que exige parcerias nacionais e internacionais” (Smith *et al.*, 2006, p. 342).

Quando a humanidade comungar destes mesmos valores, todos passaremos a pertencer, verdadeiramente, à Família Humana (ONU, 1948), e a Terra passará a ser entendida como a nossa verdadeira nação. Serrão (2010, p. 65) reitera que “o desafio do século XXI é o do aparecimento, nas gerações emergentes, de um novo sentido de pertença a uma só e mesma terra” e, aí compreenderemos facilmente que a verdadeira cidadania é a terrestre. O princípio *responsabilidade* emergirá como corolário ou servirá de base a esta mudança?

Se queremos uma humanidade capacitada da sua eterna responsabilidade, indivíduos que se percebem como fonte e alvo de responsabilidade, como educadores e como educandos, então este processo de educação para a saúde tem de começar já. Esta educação (que conduz à saúde) valoriza as pessoas, e não as coisas, e trava o consumismo desenfreado, entre eles o tecnológico, o que se reverte numa poupança dos próprios recursos do planeta. Esta educação será, por isso, muito pouco ao gosto da visão de mercado que o mundo ocidental tem vindo a impor, e portanto o capitalismo global será o seu maior entrave. Mas num mundo pautado por assimetrias sociais, que se revelam a níveis tão elementares como a saúde ou a educação, e onde o capitalismo parece estar a dar os primeiros sinais de esgotamento, esta educação, entendida como motor de capacitação, é a chave para que a saúde seja um bem acessível a todos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Hans Jonas reflectiu sobre a forma como o progresso tecnocientífico pode colocar a humanidade em perigo, tanto ao nível da sua existência física na Terra, em parte fruto da devassa que a era moderna imprimiu ao planeta e aos seus recursos, como ao nível da sua essência (a dignidade, enquanto valor *a priori*), uma vez que a idolatria da tecnociência e a abolição da transcendência abriram caminhos demasiado perigosos em direcção à absolutização da autonomia e ao relativismo ético. Por isso, o estudo do seu pensamento abre portas para que, também em saúde, e consequentemente em educação para a saúde, as suas reflexões devam ser validadas.

É certo que a tecnociência aumentou a esperança média de vida, fez diminuir significativamente as mortes por doenças infecto-contagiosas e, entre outras conquistas, permitiu diminuir a mortalidade infantil para valores residuais. Mas, apesar de ter resolvido louvavelmente alguns problemas no âmbito da saúde, estas ‘maravilhas’ não chegaram (nem chegam, ainda), como sabemos, a todos os seres humanos.

Se, por um lado, os países periféricos continuam a padecer destes problemas, por outro, os países centrais e semi-periféricos lidam com o facto da tecnociência ter feito surgir novas doenças, ansiedades e frustrações para os quais a resposta tem sido sempre no sentido de as ultrapassar recorrendo a mais e mais tecnologia, ou seja, com a fonte desses mesmos problemas. Ainda que por motivos diferentes, no campo da saúde, o princípio da dignidade humana e a sua inclusão nas práticas (na nossa perspectiva, a solução real para estas questões) tem sido estrutural e amplamente desrespeitado e, por isso, uma efectiva educação para a saúde tem de incluí-lo e, diríamos até, centrar-se nele. Facilmente se compreende que estamos longe da dignidade, enquanto, subservientes ao capitalismo, milhões de pessoas continuam a morrer nos países periféricos de doenças de que já ninguém morre, há muitos anos, nos países centrais e semi-periféricos. Estamos longe da dignidade enquanto indivíduos morrem de forma desumana e desumanizante nos hospitais, enquanto as equipas médicas procuram obstinadamente a cura, recusando-se a aceitar a inevitabilidade da morte. Estamos longe da dignidade enquanto cenários que envolvem uma possível robotização dos seres humanos os tornam concomitantemente irresponsáveis perante os seus comportamentos para consigo próprios ou para com os outros.

A crítica que Jonas imprime à visão desintegrada e descomplexificada do ser humano, imposta pela ciência moderna, aproxima-o muito mais de uma visão

multidimensional holista, hoje defendida no campo conceptual (e que, de alguma forma, tem vindo a ser expressa nos documentos produzidos pela própria OMS) do que dos modelos de visão do Homem que (ainda) se impunham no seu tempo.

A tecnolatria, sobre a qual Jonas reflectiu, alastrou-se à própria Medicina e a relação médico-doente passou a centrar-se na tecnologia, que encara a doença e não a pessoa doente. Se, por um lado, o médico perdeu o seu perfil de cuidador e adquiriu o de exclusivamente curador, desvalorizando a mitigação do sofrimento, por outro lado, em virtude do próprio aumento da esperança média de vida, sobretudo a partir dos finais do século passado, novas doenças – as doenças crónicas – começaram a emergir e, para as quais, a tecnologia não pode ser seguramente a única resposta. Acresce ainda que, num sistema capitalista que visa o lucro, tende-se a privatizar os sistemas de saúde, tornando-os rentáveis e caindo-se facilmente na tentação de o fazer à custa dos seres humanos, tidos mais como oportunidades de rentabilidade do que como indivíduos plenos de dignidade. O resvalo para práticas de eutanásia e distanásia aumenta e o racionamento de recursos e o trabalho por objectivos desumanizam esses cuidados de saúde. A tecnologia moderna, a mesma sobre a qual pensou Jonas, mudou o próprio agir médico e levou à emergência da noção de prevenção quaternária. Nesse sentido, o pensamento do autor deve ser considerado neste campo, quer ao nível da necessária mudança por parte dos profissionais de saúde e da sua formação, quer da própria sociedade.

A destruição do ecossistema mundial, fruto do consumismo desenfreado e do poder tecnológico que o destrói, e para a qual Jonas tão bem alertou, levanta não só a necessidade efectiva de um desenvolvimento sustentável, mas pode levar-nos também a reflectir sobre questões de saúde pública, que já foram reconhecidas e têm vindo a ser reflectidas nas conferências promovidas pela OMS, uma vez que, desde 1986, a questão ambiental tem sido discutida como um forte determinante de saúde. Os países periféricos, que menos espoliam o planeta e menos usufruem dos seus bens, são simultaneamente os que mais padecem com as consequências que esse espoliamento pode acarretar. Por isso, a *responsabilidade* a que Jonas apela, é necessariamente global e colectiva. Esta responsabilidade colectiva deve capacitar os indivíduos a reflectir e a articular conhecimento e sabedoria, a ter a humildade de reconhecer as próprias limitações e a agir, centrando a sua acção não em si, mas nos outros, que podem ser não contemporâneos nem conterrâneos, e em toda a natureza. Só uma sociedade capacitada pode ser verdadeiramente responsável.

Jonas alerta, também, que o poder conferido à humanidade pela tecnociência não só perdeu o rosto individual como também o contexto espaço-temporal. Nesse sentido, as repercussões das acções humanas podem pôr em causa a essência da humanidade presente e futura pelo que, a sua defesa, é um acto de responsabilidade. Esta responsabilidade pelo futuro é, para Jonas, uma responsabilidade ontológica: o ‘dever-fazer’ associado ao ‘dever-ser’. Desta forma, Jonas abre, também, portas para a criação de uma quarta geração de modelos de educação para a saúde que, embora capacitadores, tal como os da terceira geração, quebram em definitivo com a visão fragmentária do ‘ser’ e orientam-nos na continuidade, pautando a actuação no presente no respeito ontológico pelas gerações futuras. Ser responsável significa ter em consideração os efeitos (futuros) das nossas acções e omissões, o que implica uma capacidade preditiva, isto é, preventiva, e uma consciencialização pela noção de cuidar: um cuidar que implica sair de si na direcção do outro, contemporâneo ou não.

Ao propor a ideia de uma responsabilidade perante os outros, Jonas propõe-nos uma ética do cuidado, por nós representada como uma ‘ética do dar’, interpretada como o acrónimo do trinómio *dignidade-autonomia-responsabilidade* ou, dito de outra forma, uma ética que baliza a autonomia entre a dignidade e a responsabilidade. A exploração desta ‘ética do dar’ abre uma nova porta ao pensamento de Hans Jonas em educação para a saúde que, por limitações de tempo, não nos foi possível explorar mas que deixa antever novos estudos, nomeadamente no âmbito dos cuidados paliativos e na educação para o sofrimento. Assim, de acordo com o que temos vindo a apresentar sucintamente ao longo destas reflexões finais, consideramos ter respondido às duas questões de investigação, definidas no início deste estudo (cf. Introdução).

As reflexões de Hans Jonas constituem uma visão anti-paradigmática e anti-hegemónica, razão pela qual, na nossa opinião, o autor tem sido pouco estudado. Crítico das ideias e da própria vivência modernas, Jonas questionou incisivamente a racionalidade tecnocientífica e o relativismo contemporâneos, que despojaram conceitos por ele retomados ou reformulados. A Medicina, a saúde e a educação para a saúde, bem como toda a sociedade em geral, precisam de uma mudança paradigmática. Se essa mudança não ocorrer com alguma urgência, há fortes razões para considerar-se um cenário de auto-destruição: uma Terra destruída e destituída de humanidade. Acreditamos, no entanto, que as vozes que começam actualmente a ecoar, ganham cada vez mais vigor e alertam toda a humanidade para a necessidade de caminharmos num mundo onde a tecnologia não seja um fim em si mesmo, mas antes um meio de garantir

o completo bem-estar físico, psicológico, social e espiritual de toda a humanidade, não só presente, mas futura. E que a educação para a saúde, onde Jonas tem tantas cartas para dar, se configure como um verdadeiro poder de terceiro grau que permita alcançar esse bem-estar.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Obras de Hans Jonas

- Jonas, H. (1980). *Philosophical essays: From ancient creed to technological man*. Chicago: The University of Chicago Press.
- Jonas, H. (1994). *Ética, medicina e técnica*. Lisboa: Veja.
- Jonas, H. (1996). *Le droit de mourir*. Paris: Rivages.
- Jonas, H. (1998). *Pour une éthique du futur*. Paris: Rivages.
- Jonas, H. (2001). *Más cerca del perverso fin y otros diálogos y ensayos*. Madrid: Catarata.
- Jonas, H. (2002). Wissenschaft as personal experience. *Hastings Center Report*, 32(4), 27-35.
- Jonas, H. (2004). *O princípio vida: Fundamentos para uma biologia filosófica*. Petrópolis: Editora Vozes.
- Jonas, H. (2005). *Memorias*. Madrid: Editorial Losada.
- Jonas, H. (2006). *O princípio responsabilidade. Ensaio de uma ética para a civilização tecnológica*. Rio de Janeiro: Contraponto – Editora PUC.
- Jonas, H. (2009). O fardo ou a bênção da mortalidade. *Princípios*, 16(25), 265-281.

Livros e capítulos de livros

- Antunes, M. (2001). *Teoria e prática pedagógica*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Antunes, M. (2008a). *Educação, saúde e desenvolvimento*. Coimbra: Almedina.
- Antunes, M. (2008b). Promoção e educação para a saúde: A participação comunitária como proposta metodológica. In J. Bonito (Coord.), *Educação para a saúde no século XXI: Teoria, modelos e práticas* (pp. 624-631). Évora: CIEP – UE.
- Bardin, L. (1991). *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70.
- Bell, J. (1997). *Como realizar um projecto de investigação*. Lisboa: Gradiva.
- Birnbacher, D. (1996). Ambiguities in the concept of Menschenwürde. In, K. Bayertz (Ed.), *Sanctity of life and human dignity* (pp. 107-121). Dordrecht: Kluwer.
- Bové, N. (2006). Acción comunitária para la salud. In. X. Úcar & A. Berñe (Coords.), *Miradas y diálogos en torno a la acción comunitária* (pp. 89-109). Barcelona: Graó.

- Cabral, R. (2000). *Temas da ética*. Braga: Faculdade de Filosofia da UCP.
- Caeiro, A. (1997). *Poemas*. Lisboa: Edições Ática.
- Castel, R. (1997a). As armadilhas da exclusão social. In L. Wanderley & M. Belfiore-Wanderley (Orgs.), *Desigualdade e a questão social* (pp. 15-47). São Paulo: Editorial Educ.
- Castel, R. (1997b). As transformações da questão social. In L. Wanderley & M. Belfiore-Wanderley (Orgs.), *Desigualdade e a questão social* (pp. 161-190). São Paulo: Editorial Educ.
- Comparato, F. (1999). *A afirmação histórica dos direitos humanos*. São Paulo: Saraiva.
- Delben, A., & Freire, D. (2009). A dignidade como um conceito de vida. In *Anais do XVIII Congresso Nacional da CONPEDI* (pp. 371-396). Florianópolis: Fundação Boiteux.
- Dias, J. (2009). *Educação, o caminho da nova humanidade: Das coisas às pessoas e aos valores*. Porto: Papiro Editora.
- Dworkin, R. (1994). *Life's dominion: An argument about abortion, euthanasia and individual freedom*. Nova York: Vintage.
- Egonsson, D. (1999). *Dimensions of dignity: the moral importance of being human*. Dordrecht: Kluwer.
- Flores, J. (1994). *Análisis de datos cualitativos: Aplicaciones a la investigación educativa*. Barcelona: PPU.
- Freire, P. (1976). *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Giacoaia, O. (2000). Hans Jonas: O princípio responsabilidade. Ensaio de uma ética para a civilização tecnológica. In M. Oliveira (Org.), *Correntes fundamentais da ética contemporânea* (pp. 193-206). Petrópolis: Editora Vozes.
- Giddens, A. (2007). *A Europa na era global*. Barcelona: Editorial Presença.
- Greene, W., & Simons-Morton, B. (1988). *Educación para la salud*. México: Interamericana.
- Kant, I. (1995). *Fundamentação da metafísica dos costumes*. Lisboa: Lisboa Editora.
- Labonte, R. (1993). *Health promotion and empowerment: practice frameworks*. Toronto: University of Toronto.
- Lenoir, N., & Mathieu, B. (1998). *Les normes internationales de la bioéthique*, Paris: PUF.
- Lorenz, E. (1998). *The essence of chaos*. Londres: UCL.

- Loureiro, I., & Miranda, N. (2010). *Promover a saúde: Dos fundamentos à acção*. Coimbra: Almedina.
- Machado, J. (1990). *Questões actuais de ética médica*. Braga: Editorial A.O.
- Marchioni, M. (2001). *Comunidad, participación y desarrollo*. Madrid: Editorial Popular.
- Marco, M. (2003). *A face humana da medicina: Do modelo biomédico ao modelo biopsicossocial*. São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Martin, L. (1998). Eutanásia e distanásia. In S. Costa, G. Oselka, & V. Garrafa (Org.), *Iniciação à bioética* (pp. 171-192). Brasília: Conselho Federal de Medicina.
- Martínez, A., Carreras, J., & Haro, A. (2000). *Educación para la salud: La apuesta por la calidad de vida*. Madrid: Arán Ediciones S. A.
- Maturana, H., & Varela, F. (2002). *De máquinas e seres vivos*. Porto Alegre: Artmed.
- Maturana, H., & Varela, F. (2003). *A árvore do conhecimento*. São Paulo: Palas Athena.
- Mendes, F. (2009). As vulnerabilidades da educação para a saúde. In M. Lopes, F. Mendes, & A. Moreira (Coords.), *Saúde, educação e representações sociais: Exercícios de diálogo e convergência* (pp. 163-172). Coimbra: Formasau.
- Moreira, P. (2001). *Para uma prevenção que previna*. Coimbra: Quarteto Editora.
- Moreno, A., García, E., & Campos, P. (2000). Conceptos de educación para la salud. In A. Sánchez Moreno (Dir.), *Enfermería comunitária* (pp. 155-168). Madrid: McGraw-Hill.
- Navarro, M. (2000). Educar para a saúde ou para a vida? Conceitos e fundamentos para novas práticas. In J. Precioso, F. Viseu, L. Dourado, M. Vilaça, R. Henriques, & T. Lacerda (Orgs.), *Educação para a saúde* (pp. 13-27). Braga: Departamento de Metodologias da Educação Universidade do Minho.
- Nunes, L. (2002). *O princípio constitucional da dignidade da pessoa humana: Doutrina e jurisprudência*. São Paulo: Editora Saraiva.
- Oliveira, C. (2004). *Auto-organização, educação e saúde*. Coimbra: Ariadne.
- Oliveira, C., & Fonte, R. (2009). Parar para pensar... que significa educar para a saúde? In J. Bonito (Coord.), *Educação para a saúde no século XXI: Teoria, modelos e práticas* (pp. 583-588). Évora: CIEP – UE.
- Palmer, R. (1989). *Hermenêutica*. Lisboa: Edições 70.
- Ricoeur, P. (1996). *Leituras 2: A região dos filósofos*. São Paulo: Edições Loyola.
- Rochon, A. (1996). *Educación para la salud: Un guia práctico para realizar un proyecto*. Barcelona: Masson.

- Russel, N. (1996). *Manual de educação para a saúde*. Lisboa: Direcção-Geral da Saúde.
- Sakellarides, C. (2005). *De Alma a Harry: Crónica da democratização da saúde*. Coimbra: Almedina.
- Santos, B. (1991). Ciência. In M. Carrilho (Dir.), *Dicionário do pensamento contemporâneo* (pp. 23-43). Lisboa: Publicações Dom Quixote.
- Santos, B. (2007). *Um discurso sobre as ciências*. Porto: Edições Afrontamento.
- Santos, V. (2000). Marco conceptual de educación para lá salud. In A. F. Osuna (Ed.), *Salud pública y educación para la salud* (p. 341-352). Barcelona: Masson.
- Sarlet, I. (2001). *Dignidade da pessoa humana e direitos fundamentais*. Porto Alegre: Livraria do Advogado.
- Serrão, D. (2010). *Procurar a sabedoria, partilhar o conhecimento*. Porto: Cofanor.
- Silva, D. (2004). *De onde vêm as palavras: Origens e curiosidades da língua portuguesa*. São Paulo: A Girafa.
- Tones, K., & Tilford, S. (2001). *Health promotion: Effectiveness, efficiency and equity*. United Kingdom: Nelson Thornes Ltd.
- Tura, L. (2009). Paradigmas da promoção e prevenção em saúde. In M. Lopes, F. Mendes, & A. Moreira (Coords.), *Saúde, educação e representações sociais: Exercícios de diálogo e convergência* (pp. 151-161). Coimbra: Formasau.
- Turábian, J., & Franco, B. (2001). *Actividades comunitarias en medicina de familia y atención primaria*. Madrid: Diaz de Santos.
- Wittgenstein, L. (2005). *Investigações filosóficas*. Rio de Janeiro: Editora Vozes.

Artigos

- Alencastro, M. (2009). Hans Jonas e a proposta de uma ética para a civilização tecnológica. *Desenvolvimento e meio ambiente*, 19, 13-27.
- Almeida, L. (2005). Da prevenção primordial à prevenção quaternária. *Revista Portuguesa de Saúde Pública*, 23(1), 91-96.
- Andorno, R. (2005). La notion de dignité humaine est-elle superflue en bioéthique? *Revue Générale de Droit Médical*, 16, 95-102.
- Andorno, R. (2009). A noção paradoxal de dignidade humana. *Revista Bioética*, 17(3), 435-449.
- Anjos, M. (2004). Dignidade humana em debate. *Revista Bioética*, 12(1), 109-114.

- Azevedo, M. (no prelo). *Educación para la responsabilidad y la autonomía, una propuesta desde la lectura de Hans Jonas*.
- Battestin, C., & Ghiggi, G. (2010). O princípio responsabilidade de Hans Jonas: Um princípio ético para os novos tempos. *Thaumazein*, III(6), 69-85.
- Becchi, P. (2002). La ética en la era de la técnica. Elementos para una crítica a Karl-Otto Apel y Hans Jonas. *Doxa – Cuadernos de Filosofía del Derecho*, 25, 117-137.
- Becchi, P. (2008). El itinerario filosófico de Hans Jonas: Etapas de un recorrido. *Isegoría*, 39, 101-128.
- Bruseke, F. (2005). Ética e técnica? Dialogando com Marx, Spengler, Junger, Heidegger e Jonas. *Socitec e-prints*, I(1), 14-28.
- Camello, L. (2009). Fundamentos filosóficos da responsabilidade colectiva: A proposta de Hans Jonas. *Revista Ciências Humanas Unitau*, 2(2), 1-16.
- Cornelli, G., & Pyrrho, M. (2007). Para que serve a dignidade humana? Crise do conceito e nova operacionalização em bioética. *Revista Brasileira de Bioética*, 3(2), 236-248.
- Dias, J. (1993). Filosofia da educação: Pressupostos, funções, método, estatuto. *Revista Portuguesa de Filosofia*, 49, 3-28.
- Feio, A., & Oliveira, C. (2010). O modelo das crenças da saúde (health belief model) e a teoria da autopoiesis. *Reflexão e Ação*, 18(1), 215-243.
- Fernández, M., & Gérvas, J. (2002). El efecto cascada: Implicaciones clínicas, epidemiológicas y éticas. *Medicina Clinica*, 118(2), 65-67.
- Gérvas, J. (2004). La prevención cuaternaria. *OMC Informa*, 95, 8.
- Gérvas, J., & Fernández, M. (2003). Genética y prevención cuaternaria. El ejemplo de la hemocromatosis. *Aten Primaria*, 32(3), 158-162.
- Gérvas, J., & Fernández, M. (2006). Uso y abuso del poder médico para definir enfermedad y factor de riesgo, en relación con la prevención cuaternaria. *Gaceta Sanitaria*, 20(3), 66-71.
- Gomes, R. (2010). Desafios éticos do mundo técnico e tecnológico: Entre recurso e vulnerabilidade. *Revista Bioethikos*, 4(1), 75-85.
- Gomes, S. (2005). O princípio constitucional da dignidade da pessoa humana e o direito fundamental à educação. *Revista do Direito Constitucional e Internacional*, 13(51), 55-101.

- Justo, C. (2010). A crise do modelo biomédico e a resposta da promoção da saúde. *Revista Portuguesa de Saúde Pública*, 28(2), 117-118.
- Kuehlein, T., Sghedoni, D., Visentin, G., Gérvas, J., & Jamouille, M. (2010). Quaternary prevention: A task of the general practitioner. *Primary Care*, 10(18), 350-354.
- Lemos, R. (2008). A dignidade da pessoa humana: Conteúdos, limites e possibilidades. *Revista do Discurso Jurídico de Campo Mourão*, 4(2), 41-63.
- Lepargneur, H. (2004). Dignidade da pessoa no desenrolar cultural. *Revista Bioética*, 12(1), 33-38.
- Machado, J. (2006). Perspectiva antropológica do ensino da medicina. *Ação médica*, Ano LXX(1), 16-22.
- Macklin, R. (2003). Dignity is a useless concept. *British Medical Journal*, 327, 1419-1420.
- Melo, M. (2007). A prevenção quaternária contra os excessos da Medicina. *Revista Portuguesa de Clínica Geral*, 23, 289-293.
- Mota, J. (1999). Quando um tratamento torna-se fútil? *Revista Bioética*, 7(1), 35-39.
- Norman, A., & Tesser, C. (2009). Prevenção quaternária na atenção primária à saúde: Uma necessidade do sistema único de saúde. *Cadernos de Saúde Pública*, 25(9), 2012-2020.
- Nutbeam, D. (1998). Health promotion glossary. *Health Promotion International*, 13(4), 349-364.
- Oliveira, C. (2006a). A importância do sofrimento na educação para a saúde. *Pessoas e Sintomas*, 1, 22-28.
- Oliveira, C. (2007a). A Medicina é uma ciência? Uma interrogação filosófica. *Pessoas e Sintomas*, 3, 26-32.
- Oliveira, C. (2007b). Contributos educativos e comunitários do movimento epistemológico da auto-organização: Um método auto-organizativo na formação de educadores de adultos. *Revista Educação*, 1(61), 165-180.
- Oliveira, C. (2008). Educação: Pesquisa, complexidade e contemporaneidade. *Reflexão e Ação*, 16(2), 19-37.
- Oliveira, C. (2009). Humanidades na formação médica: Realidade ou farsa? *Reflexão e Ação*, 17(2), 225-242.
- Patrão-Neves, M. (2000). Uma ética para a civilização tecnológica (Hans Jonas). *Revista Arquipélago/Série Filosofia*, 7, 107-128.

- Pessini, L. (2005). Dignidade humana nos limites da vida: Reflexões éticas a partir do caso Terri Schiavo. *Revista Bioética*, 13(2), 65-76.
- Renaud, M. (1999). A dignidade do ser humano como fundamentação ética dos direitos do homem. *Brotéria*, 148, 135-154.
- Santos, R. (2010). O problema da técnica e a crítica à tradição na ética de Hans Jonas. *Dissertatio*, 30, 269-291.
- Sève, B. (1990). Hans Jonas et l'éthique de la responsabilité. *Revue Esprit*, 165, 72-87.
- Siqueira, J. (1999). Hans Jonas e a ética da responsabilidade. *Mundo Saúde*, 23(5), 342-348.
- Smith, B., Tang, K., & Nutbeam, D. (2006). WHO health promotion glossary: New terms. *Health Promotion International*, 21(4), 340-345.
- Valadez, I., Villaseñor, M., & Alfaro, N. (2004). Educación para la salud: La importância del concepto. *Revista de Educación y Desarrollo*, 1, 43-48.
- Wolpe, P. (2003). Not just how, but whether: Revisiting Hans Jonas. *The American Journal of Bioethics*, 3(4), vii-viii.
- Zirbel, I. (2005). Pensando uma ética aplicável ao campo da técnica: Hans Jonas e a ética da responsabilidade. *Socitec e-prints*, 1(2), 3-11.

Outros documentos

- Cascais, F. (2007). As notas de Madame. Incertezas, risco, precaução [Working Paper n.º 4]. Centro de Estudos de Comunicação e Linguagens da Universidade Nova de Lisboa, Lisboa. Acedido em 3 de Abril de 2010 de http://www.cecl.com.pt/workingpapers/files/ed4_notas_madame.pdf.
- Conselho da Europa (1997). *Convenção para a protecção dos direitos do homem e da dignidade do ser humano face às aplicações da biologia e da medicina*. Acedido em 3 de Abril de 2010 de <http://www.gddc.pt/direitos-humanos/textos-internacionais-dh/tidhregionais/convbiologiaNOVO.html>.
- Conselho Nacional de Ética para as Ciências da Vida (CNECV) (1999). *Reflexão ética sobre a dignidade humana* (Doc. Nº 26/CNECV/99). Acedido em 3 de Abril de 2010 de http://www.cnecv.pt/admin/files/data/docs/1273058936_P026_DignidadeHuman a.pdf.

- Fernandes, M. (2002). *O princípio responsabilidade de Hans Jonas: Em busca dos fundamentos éticos da educação contemporânea*. Dissertação de mestrado. Faculdade de Letras da Universidade do Porto, Porto.
- Garrochinho, P. (2005). *Ética e técnica: O progresso tecnocientífico à luz do princípio da responsabilidade de Hans Jonas*. Dissertação de mestrado. Universidade Católica Portuguesa, Porto.
- Jamouille, M. (2011). *Quaternary prevention: First, do not harm*. Acedido em 23 de Julho de 2011 de http://docpatient.net/mj/P4_Brasilia2011_en.pdf.
- Moreira, J. (2006) *Hans Jonas: Uma ética da vida para uma idade maior da humanidade*. Dissertação de mestrado. Universidade Católica Portuguesa, Porto.
- Oliveira, C. (2006b). *Uma perspectiva salutogénica das doenças crónicas. Educação para a saúde e educação médica*. Acedido em 5 de Março de 2011 de http://olp.speil.pt/Oliveira_2006_Salutogenica.pdf.
- Oliveira, C., & Machado, J. (2007). A unicidade do conhecimento na formação médica. In, V. Trindade, N. Trindade & A. A. Candeias (Orgs.). *A unicidade do conhecimento* (pp. 1-11). Évora: Universidade de Évora. Acedido em 3 de Abril de 2010 de <http://www.ciep.uevora.pt/publicacoes/uc/textos/45/texto.html>.
- Organização das Nações Unidas (ONU) (1948). *Declaração universal dos direitos do homem*. Acedido em 5 de Abril de 2010 de <http://www.gddc.pt/direitos-humanos/textos-internacionais-dh/tidhuniversais/cidh-dudh.html>.
- Organização das Nações Unidas (ONU) (1966a). *Pacto internacional sobre os direitos civis e políticos*. Acedido em 5 de Abril de 2010 de <http://www.gddc.pt/direitos-humanos/textos-internacionais-dh/tidhuniversais/cidh-dudh-direitos-civis.html>.
- Organização das Nações Unidas (ONU) (1966b). *Pacto internacional sobre os direitos económicos, sociais e culturais*. Acedido em 5 de Abril de 2010 de <http://www.gddc.pt/direitos-humanos/textos-internacionais-dh/tidhuniversais/cidh-dudh-psocial.html>.
- Organização das Nações Unidas (ONU) (1995). *World summit for social development*. Acedido em 2 de Setembro de 2011 de <http://daccess-dds-ny.un.org/doc/UNDOC/GEN/N95/116/51/PDF/N9511651.pdf?OpenElement>.
- Organização Mundial de Saúde (OMS) (1978). *Declaração de Alma-Ata. Primeira conferência internacional sobre cuidados primários de saúde*. Genebra: OMS.

- Organização Mundial de Saúde (OMS) (1986). *Carta de Ottawa para a promoção da saúde. Primeira conferência internacional sobre promoção da saúde*. Genebra: OMS.
- Organização Mundial de Saúde (OMS) (1988). *Declaração de Adelaide sobre políticas públicas saudáveis. Segunda conferência internacional sobre promoção da saúde*. Genebra: OMS.
- Organização Mundial de Saúde (OMS) (1991). *Declaração de Sundsvall sobre ambientes favoráveis à saúde. Terceira conferência internacional sobre promoção da saúde*. Genebra: OMS.
- Organização Mundial de Saúde (OMS) (1997). *Declaração de Jacarta sobre promoção da saúde no século XXI. Quarta conferência internacional sobre promoção da saúde*. Genebra: OMS.
- Organização Mundial de Saúde (OMS) (2000). *Declaração do México sobre promoção da saúde rumo a maior equidade. Quinta conferência internacional sobre promoção da saúde*. Genebra: OMS.
- Organização Mundial de Saúde (OMS) (2005). *Declaração de Banguedoque sobre promoção da saúde num mundo globalizado. Sexta conferência internacional sobre promoção da saúde*. Genebra: OMS.
- Organização Mundial de Saúde (OMS) (2009). *The Nairobi call to action for closing the implementation gap in health promotion*. Genebra: OMS.
- Sociedade Internacional de Bioética (2000). *Declaração bioética de Gijón*. Acedido em 2 de Setembro de 2011 de <http://www.sibi.org/port/dcc/bio.htm>.
- United Nations Educacional Scientific and Cultural Organization (UNESCO) (1949). *Summary report of the internacional conference on adult education*. Elseneur: UNESCO.
- United Nations Educacional Scientific and Cultural Organization (UNESCO) (1960). *World conference on adult education*. Montreal: UNESCO.
- United Nations Educacional Scientific and Cultural Organization (UNESCO) (1965). *Congrès mondial des ministres de l'éducation sur l'élimination de l'analphabétisme: Raport final*. Teerão: UNESCO.
- United Nations Educacional Scientific and Cultural Organization (UNESCO) (1972). *Troisième conférence internationale sur l'éducation des adultes: Rapport final*. Tóquio: UNESCO.

- United Nations Educational Scientific and Cultural Organization (UNESCO) (1976).
Recommendation on the development of adult education. Nairobi: UNESCO.
- United Nations Educational Scientific and Cultural Organization (UNESCO) (1985).
Quatrième conférence internationale sur l'éducation des adultes: Rapport final.
Paris: UNESCO.
- United Nations Educational Scientific and Cultural Organization (UNESCO) (1990).
World declaration on education for all. Jomtien: UNESCO.
- United Nations Educational Scientific and Cultural Organization (UNESCO) (1997a).
*Declaration on the Responsibilities of the Present Generations Towards Future
Generations*. Acedido em 3 de Abril de 2010 de
[http://portal.unesco.org/en/ev.php-
URL_ID=13178&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html](http://portal.unesco.org/en/ev.php-URL_ID=13178&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html).
- United Nations Educational Scientific and Cultural Organization (UNESCO) (1997b).
*Cinquième conférence internationale sur l'éducation des adultes: La déclaration
d'Hambourg l'agenda pour l'avenir*. Hamburgo: UNESCO.
- United Nations Educational Scientific and Cultural Organization (UNESCO) (2005).
Declaração Universal sobre Bioética e Direitos Humanos. Acedido em 3 de
Abril de 2010 de <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001461/146180por.pdf>.
- United Nations Educational Scientific and Cultural Organization (UNESCO) (2010).
Sexta conferência internacional de adultos: Marco de acção de Belém. Brasília:
UNESCO.
- World Wildlife Found (s/d). Ecological footprint. Acedido em 20 de Julho de 2011 de
[http://wwf.panda.org/about_our_earth/teacher_resources/webfieldtrips/ecologica
l_balance/eco_footprint/](http://wwf.panda.org/about_our_earth/teacher_resources/webfieldtrips/ecological_balance/eco_footprint/).