

**EDUCAR PARA EL FUTURO: EDUCACIÓN AMBIENTAL Y RESPONSABILIDAD  
DESDE HANS JONAS**

***EDUCAR PARA O FUTURO: EDUCAÇÃO AMBIENTAL E RESPONSABILIDADE A  
PARTIR DE HANS JONAS***

***EDUCATING FOR THE FUTURE: ENVIRONMENTAL EDUCATION AND  
RESPONSIBILITY THROUGH THE LENS OF HANS JONAS***



Jelson OLIVEIRA<sup>1</sup>  
e-mail: jelsono@yahoo.com.br



Anderson Luiz TEDESCO<sup>2</sup>  
e-mail: anderson.tedesco@unoesc.edu.br



Thiago VASCONCELOS<sup>3</sup>  
e-mail: thiagov.rvasconcelos@gmail.com

**Cómo hacer referencia a este artículo:**

OLIVEIRA, J.; TEDESCO, A. L. VASCONCELOS, T. Educar para el futuro: Educación Ambiental y responsabilidad desde Hans Jonas. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 19, n. esp. 1, e024052, 2024. e-ISSN: 1982-5587. DOI: <https://doi.org/10.21723/riaee.v19iesp.1.18422>



| Enviado en: 30/08/2023  
| Revisiones requeridas en: 30/01/2024  
| Aprobado el: 05/03/2024  
| Publicado el: 27/05/2024

---

**Editor:** Prof. Dr. José Luís Bizelli  
**Editor Adjunto Ejecutivo:** Prof. Dr. José Anderson Santos Cruz

<sup>1</sup> Pontificia Universidad Católica de Paraná (PUCPR), Curitiba – PR – Brasil. Profesor del Programa de Posgrado en Filosofía de la PUCPR e investigador del CNPq.

<sup>2</sup> Universidad del Oeste de Santa Catarina (UNOESC), Santa Catarina – SC – Brasil. Profesor del Programa de Posgrado en Educación del PPGEd/Unoesc.

<sup>3</sup> Pontificia Universidad Católica de Paraná (PUCPR), Curitiba – PR – Brasil. Becario Postdoctoral (Fundación Araucária/CNPq/PUCPR).

**RESUMEN:** Este artículo tiene como objetivo demostrar cómo, según el filósofo alemán Hans Jonas, la responsabilidad hacia el futuro debe ser asumida como una tarea educativa en nuestros días, dada la gravedad de la crisis climática y ambiental que nos afecta. Para lograrlo, pretendemos ilustrar cómo esta tarea implica una pedagogía de la catástrofe (entendida como una "heurística del temor" que prepara para evitar el mal, siendo así una actitud política) y una confirmación, mantenimiento y fundamentación de la idea de humanidad (entendida como autenticidad humana en su interdependencia con todas las demás formas de vida). Concluiremos mostrando cómo, para Jonas, la tarea de la educación ambiental debe fomentar un sentido de pertenencia a la humanidad y cómo esta tarea implica tanto crear conciencia sobre la gravedad de la situación como promover un estilo de vida basado en la precaución, la modestia y la frugalidad. De esta manera, pretendemos demostrar cómo las ideas de Jonas pueden ser importantes para el debate sobre la educación ambiental. El tipo de investigación realizada es un análisis bibliográfico de los textos del autor, que serán analizados utilizando metodología hermenéutica. En última instancia, el problema analizado en el artículo es: ¿de qué manera la ética de la responsabilidad propuesta por Hans Jonas ofrece ideas innovadoras para abordar los desafíos contemporáneos de la educación ambiental?

**PALABRAS CLAVE:** Educación ambiental. Hans Jonas. Futuro. Responsabilidad. Frugalidad.

**RESUMO:** Pretende-se, nesse texto, demonstrar como, segundo o filósofo alemão Hans Jonas, a responsabilidade para com o futuro deve ser assumida como tarefa educativa em nossos dias, diante da gravidade da crise climática e ambiental que nos afeta. Para tanto, pretende-se demonstrar como essa tarefa passa por uma pedagogia da catástrofe (compreendida como uma "heurística do temor" que prepara para que o mal seja evitado, sendo por isso, uma atitude política) e por uma confirmação, manutenção e fundamentação da ideia de humanidade (compreendida como autenticidade humana em sua interdependência com todas as demais formas de vida). Terminaremos por demonstrar como, para Jonas, a tarefa da educação ambiental deve fomentar a ideia de pertencimento à humanidade e como tal tarefa passa tanto pela criação de uma consciência sobre a gravidade dos fatos quanto pela promoção de um estilo de vida baseado na precaução, na modéstia e na frugalidade. Dessa forma, almeja-se demonstrar como as ideias de Jonas podem ser importantes para o debate em torno da educação ambiental. O tipo de pesquisa realizado é a análise bibliográfica dos textos do autor; os quais serão analisados segundo metodologia hermenêutica. Afinal, o problema analisado no artigo é: de que forma a ética da responsabilidade proposta por Hans Jonas oferece insights inovadores para pensar os desafios contemporâneos da educação ambiental?

**PALAVRAS-CHAVE:** Educação ambiental. Hans Jonas. Futuro. Responsabilidade. Frugalidade.

**ABSTRACT:** *This article aims to demonstrate how, according to the German philosopher Hans Jonas, responsibility towards the future should be embraced as an educational task in our time, given the severity of the climate and environmental crisis affecting us. To achieve this, we intend to illustrate how this task involves a pedagogy of catastrophe (understood as a “heuristic of fear” that prepares for the avoidance of evil, thus being a political attitude) and a confirmation, maintenance, and grounding of the idea of humanity (understood as human authenticity in its interdependence with all other forms of life). We will conclude by showing how, for Jonas, the task of environmental education should foster a sense of belonging to humanity and how this task involves both raising awareness about the seriousness of the situation and promoting a lifestyle based on caution, modesty, and frugality. In this way, we aim to demonstrate how Jonas's ideas can be important for the debate on environmental education. The type of research conducted is a bibliographic analysis of the author's texts, which will be analyzed using hermeneutic methodology. Ultimately, the problem analyzed in the article is: in what ways does the ethics of responsibility proposed by Hans Jonas offer innovative insights for addressing the contemporary challenges of environmental education?*

**KEYWORDS:** *Environmental education. Hans Jonas. Future. Responsibility. Frugality.*

---

## Introducción

Una de las novedades importantes introducidas por el filósofo alemán Hans Jonas en el campo de la ética contemporánea es la idea de que el ser humano no sólo se imputa responsablemente a las generaciones del presente (como proponen los modelos éticos tradicionales), sino, sobre todo, al futuro y que tal implicación no concierne sólo a la esfera intrahumana, pero alcanza a todas las demás formas de vida. Tal afirmación constituye uno de los núcleos centrales de su propuesta ética, desarrollada en la obra magna de 1979, *The Principle of Responsibility: An Essay on an Ethics for Technological Civilization (El principio de responsabilidad: un ensayo sobre una ética para la civilización tecnológica)*, cuyas repercusiones en el campo de la educación en general y de la educación ambiental en particular, son evidentes, al menos en dos aspectos: destaca la importancia de un cambio de conciencia (que incluye un desafío ontológico y un desafío ético) y, en consecuencia, un cambio en el estilo de vida de la civilización contemporánea. Tal diagnóstico requiere, por lo tanto, una crítica del modelo de vida actual, basado en la depredación del medio ambiente frente a la "utopía del progreso tecnológico" y, por otro lado, de la descripción de la tarea educativa en la constitución de un modelo de vida guiado por el pudor, la frugalidad y la imposición de restricciones voluntarias, como parte de la urgente educación para la responsabilidad.

En estos términos, la educación se suma a la ética en la tarea de enfrentar lo que se presenta como uno de los mayores desafíos de la historia de la humanidad: asegurar su propia continuidad en el futuro. Podría decirse que, según la propuesta de Hans Jonas, no sólo la educación suma a la ética, sino que la ética se convierte en parte constitutiva central del proceso educativo. Sin esa perspectiva, la educación practicada en el presente carecería del aspecto que históricamente la constituye como tarea de preparar a las generaciones para el mundo del presente y, sobre todo, del futuro. Esto es lo que leemos en las primeras páginas de *El principio de responsabilidad*. Para él, con la excepción de la medicina, todas las relaciones humanas con la naturaleza han sido consideradas, hasta hoy, "éticamente neutras" tanto porque el objeto se consideraba inviolable, como porque no se consideraba que el sujeto humano tuviera el poder suficiente para alterar el curso del "todo":

desde el punto de vista del objeto, porque el arte sólo afectaba superficialmente a la naturaleza de las cosas, que se conservaba como tal, de modo que no se planteaba en absoluto la cuestión del daño duradero a la integridad del objeto y al orden natural en su conjunto; Desde el punto de vista del sujeto, porque la techné, como actividad, se entendía a sí misma como un tributo determinado por la necesidad y no como un progreso que se justifica como el fin principal de la humanidad, en cuya consecución se compromete el máximo esfuerzo y participación humana. La verdadera vocación del hombre se encontraba en otra parte. En resumen, actuar sobre objetos no humanos no formaba un dominio éticamente significativo (Jonas, 2006, p. 35-36, nuestra traducción).

Este es, pues, el gran cambio provocado por la modernidad, que ha puesto a la naturaleza, por primera vez, bajo la responsabilidad humana, y no sólo a la naturaleza tal y como la tenemos ahora, sino también a la naturaleza tal y como deberíamos dejarla a las generaciones futuras. No es casualidad que toda la ética tradicional se orientara hacia el presente, porque estaba "confinada al círculo inmediato de la acción" (Jonas, 2006, p. 35, nuestra traducción), como lo demuestran antiguos imperativos morales como "ama a tu prójimo como a ti mismo", "haz a los demás lo que te gustaría que te hicieran a ti", "instruye a tu hijo en el camino de la verdad" o incluso "aspira a la excelencia a través del desarrollo y la realización de las mejores posibilidades de tu existencia como hombre". Para Jonás, en todos estos consejos y admoniciones, lo que está en juego es el don de acción, porque el agente y el "otro" de su acción se entienden mutuamente como "partícipes de un presente común", según la lógica de la retribución, de la incidencia y de la reciprocidad. En resumen, no le haces a otro lo que no te gustaría que te hicieran a ti. Lo que cambia, en el nuevo escenario impuesto por los

avances tecnológicos que conducen a la degradación de la naturaleza, es que la naturaleza en su conjunto y la idea misma de futuro han llegado a constituirse como un novum en términos éticos<sup>4</sup>.

En este sentido, el presente artículo tiene como problema inicial la pregunta: ¿de qué manera la ética de la responsabilidad propuesta por Hans Jonas ofrece ideas innovadoras para pensar los desafíos contemporáneos de la educación ambiental? Para este análisis, desarrollaremos una investigación bibliográfica, basada en los textos del propio autor y sus comentaristas, así como de autores que traten temas pertinentes a la discusión. En cuanto a la metodología de la investigación, se realizará de forma hermenéutica, proponiendo una interpretación actualizada de las ideas del filósofo. Para ello, comenzaremos analizando lo que llamaremos la "pedagogía de la catástrofe" con el fin de demostrar la gravedad de la situación ambiental actual y sus exigencias educativas. A partir de ahí, desplegaremos la reflexión con el fin de demostrar que, para Jonas, una de las principales tareas de la educación ambiental es despertar el sentimiento de pertenencia a la humanidad, con el fin de contribuir a la creación efectiva de una conciencia sobre la gravedad de los hechos y un enfrentamiento al problema a través de la promoción de un estilo de vida basado en la precaución. en la modestia y la frugalidad.

### La pedagogía de la catástrofe

Empecemos por analizar lo que, según el filósofo, debería ser uno de los focos centrales de la educación ambiental y cuál es su tarea para hacer frente a la catástrofe que se avecina. Esto se debe a que, para Jonas, la responsabilidad tiene una implicación directa en la forma en que la ética debe relacionarse con otras disciplinas y participar en los procesos educativos ante un cambio de conciencia y de estilo de vida. De eso nos ocuparemos más adelante. Por el momento, debemos reconocer que esta nueva situación moral requiere una nueva forma de relacionarse con el conocimiento: si en el pasado, el "conocimiento requerido junto a la voluntad moral" estaba delimitado en el tiempo y en el espacio, ahora, con la ampliación del escenario y del ámbito de acción, la ética necesita contar con el apoyo de nuevos saberes y saberes diferentes.

Llegados a este punto, correspondería a la educación, por tanto, contribuir para que estos nuevos saberes y saberes se sumaran a la urgente tarea de preservar la naturaleza, que implica

---

<sup>4</sup> Günther Anders, al igual que Hans Jonas, también apunta a la constitución de una nueva temporalidad en la civilización tecnológica. Anders toma la explosión de la bomba atómica sobre Hiroshima como el punto de inflexión en la comprensión de los efectos de la acción humana, es decir, el momento a partir del cual lo que está en juego es la posibilidad de una vida futura en el planeta: "Por lo tanto, la cuestión moral fundamental de épocas anteriores debe ser reformulada radicalmente: en lugar de preguntar '¿Cómo debemos vivir?', ahora debemos preguntarnos: '¿Viviremos?' (Anders, 1962, p. 493).

tanto la concepción integrada del conocimiento (inter, multi y transdisciplinariedad) como la constitución de una nueva tarea educativa que integre un tipo de conocimiento que además esté guiado por el valor considerado por Jonas como el más importante de nuestro tiempo: el valor de la previsión. Analicemos este segundo punto en particular, en la medida en que tiene que ver con el tema de nuestra reflexión sobre el futuro como horizonte de la tarea educativa. Para Jonas, como valor, la prospectiva es una especie de "virtud de la emergencia" (Jonas, 2013, p. 42) y forma parte del "deber mucho más amplio de cuidar que exista una situación global que, si es posible, no permita que lleguen situaciones de emergencia, pero, sobre todo, prevea esa amenaza integral a la que ya ninguna virtud podría enfrentarse" (Jonas, 2013, p. 42, nuestra traducción).

Nos encontramos ante un "catastrofismo metodológico" (Oliveira, 2023) o un "catastrofismo ilustrado" (Dupuy, 2002): la previsión nos ayuda tanto a comprender el riesgo, a llevarlo al ámbito de lo posible y, por tanto, de la reflexión, como a evitarlo, en nombre de una actitud politizada que no sea solo un colapso negativo (Larrère-Larrère, 2020<sup>5</sup>). La previsión, por lo tanto, es parte de un nuevo tipo de actitud hacia el conocimiento. Si Morin llamó la atención sobre las incertidumbres, podemos decir que Jonas llama la atención sobre los riesgos, amenazas y daños que se presentan en forma de catástrofe, de tal manera que sería posible hablar de una "pedagogía de la catástrofe" (Dupuy, 2002, p. 34). En otras palabras, se trata de la urgencia de aprender frente al mal radical que nos afecta en forma de destrucción y las amenazas del fin del mundo o, al menos, del fin de algunos mundos. En la obra de Jonas, esto se denomina la "heurística del miedo" (2006, p. 71), según la cual correspondería a la educación enseñar a través del miedo, es decir, despertar, a través de la proyección del mal futuro, el deseo de evitarlo. Este es, sin duda, uno de los conceptos más controvertidos de la propuesta de Jonas, cuyo objetivo no es otro que hacer un uso pedagógico y metodológico de la catástrofe en forma de una ciencia que huya de la ingenuidad de la utopía del progreso, que, al predecir el futuro, siempre piensa en él como algo positivo, cuya consecuencia es la confirmación de las acciones presentes y, Por lo tanto, es irresponsable de cara al futuro. Dando

---

<sup>5</sup> Los Larrère hablan de una "ciencia de la catástrofe" y asocian esta metodología tanto con Jonas como con Dupuy: "Al igual que Hans Jonas, Jean-Pierre Dupuy 'profetiza' la catástrofe para convencer a la gente de que hay que hacer todo lo posible para evitarla, mientras que los colapsólogos consideran que tal esperanza es vana y prefieren la 'negación' y, por eso, "del catastrofismo ilustrado de Dupuy, se puede decir que es metodológico: es una suposición que hay que hacer para construir un plan de acción que permita evitar la catástrofe. Del colapso de Yves Cochet o Pablo Servigne, podemos decir que es ontológico: la catástrofe es real, está inscrita en la realidad. Por eso podemos hablar de 'colapsología': hay, para ellos, una ciencia del colapso" (Larrère, 2020, p. 73).



preferencia al pronóstico negativo, Hans Jonas afirma la urgencia de un nuevo tipo de conocimiento, menos optimista en la medida en que también es menos ingenuo.

La "heurística" representa aquí precisamente el contenido pedagógico que se supone que la catástrofe debe evocar: imaginar algo que aún no ha ocurrido para convencer a la gente de que actúe de tal manera que impida que el mal imaginado se convierta en un mal real. Esta es la primera tarea de la educación ambiental, según Hans Jonas. Para cumplirlo, el autor sugiere que hagamos uso de todo tipo de iniciativas y herramientas, empezando por la literatura de ciencia ficción de tipo distópico, pero, sobre todo, con el conocimiento científico que pinta el cuadro de los acontecimientos catastróficos con los que, por desgracia, nuestra generación ya se está viendo obligada a vivir y que se describen de forma alarmante. por ejemplo, por los reiterados artículos e informes del IPCC (Grupo Intergubernamental de Expertos sobre el Cambio Climático, creado en 1988 por las Naciones Unidas), también alarmantemente ignorados por gran parte de la población y por funcionarios gubernamentales.

Para Jonas, como decíamos, el primer valor a promover por la educación ambiental debe ser "el valor de la máxima información sobre las consecuencias tardías de nuestra acción colectiva" (Jonas, 2013, p. 42, nuestra traducción). Para él,

El sentido de "máxima" incluye aquí la científicidad de la deducción combinada con la viveza de la imaginación, porque sólo con tal saturación de cantidad abstracta con cualidad concreta puede el conocimiento obtenido durante mucho tiempo tener el poder de codeterminar nuestra conducta, tan poderosamente dominada por los intereses del presente: este es precisamente el valor de esta información.

En otras palabras, la "búsqueda de la verdad" misma, <sup>6</sup>que es, al fin y al cabo, el objeto central de los procesos educativos, traducida en los esfuerzos del conocimiento y de la ciencia, debe aliarse a la imaginación (libros de literatura, arte, cine, etc.) para forjar la imagen de lo

---

<sup>6</sup> Es necesario considerar, al mismo tiempo, el desafío del negacionismo, que abarca tanto su dimensión ética (actuando no solo como un desincentivador de la acción, sino también como un elemento de confusión) como su dimensión educativa (funcionando como una herramienta para invalidar el conocimiento sobre los peligros de futuras catástrofes). Nathalie Frogneux, en su análisis del negacionismo de las crisis ambientales, traza un paralelismo con el mito de Casandra, quien, a pesar de advertir de las inminentes amenazas a Troya, no fue comprendida. En cierto modo, nos encontramos en la misma situación, porque, aunque tengamos un cuerpo de conocimientos que nos permita vislumbrar los riesgos asociados a la empresa llamada por Hans Jonas "civilización tecnológica", negamos las predicciones basadas en diversos conocimientos científicos o nos aferramos desesperadamente a ilusiones que nos dan la sensación de que los pronósticos de catástrofe son exagerados. o que encontraremos soluciones tecnológicas. La tarea de una educación centrada en la responsabilidad por el futuro está intrínsecamente relacionada con el compromiso de "decir la verdad", capaz de comprometer a cada individuo y a la comunidad política en una postura ética. En consecuencia, como afirma Frogneux, "es responsabilidad del verdadero discurso que Jonas nos invita a movilizar aún hoy" (Oliveira, Frogneux, Vasconcelos, 2020, p. 60).

que está por venir y, con ello, despertar el sentimiento de responsabilidad. En este caso, pensar en las consecuencias de la acción humana debe romper la vieja lógica de la "proximidad de los objetivos" y la escasa potencialidad de los daños, para incluir el nuevo "alcance de nuestro poder". Jonas insiste en la capacidad de imaginación asociada a la ciencia, hasta el punto de que, para él, ante nuevos escenarios, no se puede contar con ninguna "experiencia pasada", capaz de servir de aprendizaje, dada la novedad de la situación actual.

Para él, "la magnitud causal de los esfuerzos humanos ha crecido inconmensurablemente bajo el signo de la técnica; la pérdida del proceso se ha convertido en la regla y la analogía con la experiencia previa ya no es eficiente" (Jonas, 2013, p. 42, nuestra traducción). Por lo tanto, es necesario reconocer el valor de la ignorancia de los hechos y, dada la enormidad del riesgo y la magnitud de lo que está en juego, reconocer que "los efectos a largo plazo son calculables, pero también contradictorios" porque "con la gran técnica escribimos la frase de que el mundo de mañana no será similar al de ayer" (Jonas, 2013, p. 42, nuestra traducción). Ahora bien, esta es precisamente la razón por la que la imaginación debe añadirse a la ciencia: para asegurar que "la diferencia no sea de tipo amenazante, el conocimiento previo debe tratar de alcanzar nuestro poder" (Jonas, 2013, p. 42, nuestra traducción), es decir, es necesario que la predicción vaya por delante de la propia acción, para poder medir adecuadamente las consecuencias de lo que está por venir, con el fin de evitar lo peor. Jonas llama a esta nueva tarea educativa del conocimiento (que une ciencia e imaginación) "futurología comparada" (Jonas, 2006, p. 71): para él, "la nueva ciencia (o arte) de la futurología, que nos permite ver los efectos a largo plazo, será" en esta forma y función un nuevo valor para el mundo del mañana" (Jonas, 2013, p. 42, nuestra traducción). Así, la educación ambiental se encarga de un esfuerzo por evitar el avance de los poderes cuando dicha futurología considera que los riesgos se vuelven inherentes a la propia acción. Por lo tanto, tal conocimiento no serviría "como las ciencias naturales, en las que se basa, para aumentar nuestro poder, sino para velar por él y protegerlo de sí mismo, por lo tanto, en última instancia, para obtener poder sobre el poder anterior que surge de las ciencias naturales" (Jonas, 2013, p. 42, nuestra traducción).

Con Jonas, por lo tanto, la educación se convierte en una previsión que debe enseñar a las ciencias esta nueva mirada hacia el futuro para proteger al ser humano de sí mismo. Y esto sólo sería posible si es capaz de hacer lo posible o incluso lo probable como algo previamente experimentado, imaginativamente, en la intuición, no para hacernos pasivos ante el miedo o indiferentes al horror de lo que está por venir, sino "de tal manera que produzca en nosotros el



sentimiento propio que nos mueva a la acción" (Jonas, 2013, p. 42, nuestra traducción). Y es con palabras muy lúcidas que el filósofo hace de esta una tarea educativa: "a través de este vínculo con el sentimiento que responde a un estado futuro del hombre, tal predicción contribuirá a humanizar el conocimiento científico-técnico que, extrapolando el futuro, tendrá que fundirse con el conocimiento del ser humano" (Jonas, 2013, p. 42, nuestra traducción). En otras palabras, las llamadas "ciencias duras" (exactas, técnicas, sanitarias, etc.) deben unir fuerzas con las ciencias humanas para constituir un conocimiento cuyo objetivo es el más noble y urgente de todos: salvar a la humanidad de sí misma. También en este caso, la educación debe, después de todo, asumir su tarea más importante: su "primera tarea cósmica" (Jonas, 2013, p. 38, nuestra traducción).

### **Educación para el sentimiento de *humanidad***

En uno de sus textos más importantes en este sentido, titulado *En el umbral del futuro: los valores de ayer y los valores para el mañana* (publicado originalmente en 1983<sup>7</sup>, y añadido a la obra de 1985, *Técnica, Medicina y Ética*, en la que el autor propone poner en "práctica" la teoría de la responsabilidad desarrollada en la obra de 1979), Jonas insiste en el papel de la educación en la creación de un "sentimiento de 'humanidad'", entendida como "una tarea educativa e intelectual para el mundo del mañana" (Jonas, 2013, p. 47, nuestra traducción). Para el filósofo, si "la responsabilidad hacia el todo es el valor principal para el mundo del mañana" es necesario despertar un "valor complementario", que reside en un "sentido vivo de su objeto, precisamente 'el todo', la humanidad como tal" (Jonas, 2013, p. 47, nuestra traducción). En otras palabras, la primera tarea de la educación sería rescatar un elemento que ha desaparecido de la agenda social a partir de la crisis del humanismo que llevó a la "neutralización de la idea de hombre" e incluso a la negación de la posibilidad de hablar de cualquier elemento como naturaleza o esencia suficiente para garantizar la dignidad (o, como prefiere Jonas, la autenticidad) del ser humano.

En la medida en que se pierde la creencia en el ser humano, desaparece la creencia en la propia humanidad, es decir, en alguna condición de pertenencia a una condición común vivida en la forma de habitar un mundo compartido con otros humanos y otras especies. Ahora bien, para Jonas, esa conciencia de pertenencia mutua a un mismo mundo se presenta como una

---

<sup>7</sup> "En el umbral del futuro: el valor del ayer y del mundo de mañana", en Hans Jonas/Dietmar Mieth, *Lo que es vital para el mañana*, Friburgo, Herder, 1983.

tarea educativa precisamente por su neutralización contemporánea, que puede entenderse como consecuencia del nihilismo que ha azotado a la cultura desde finales del siglo XIX y cuyo punto álgido fueron los horrores de la Segunda Guerra Mundial.

En los campos de concentración y en los terribles acontecimientos de las dos bombas atómicas, lo que se consideraba una garantía de la humanidad del ser humano reveló su cara más nefasta, precisamente la racionalidad, ahora transformada (ampliada en términos de poder) en tecnología. Es esta racionalidad tecnológica, por lo tanto, la que evidencia la pérdida de las bases centrales de lo que había caracterizado a la humanidad en los últimos siglos: la capacidad de usar la racionalidad para detener la barbarie. Ahora bien, los acontecimientos de la Segunda Guerra Mundial no sólo demostraron que la racionalidad ya no era suficiente para detener el horror, sino que, más que eso, ella misma lo fomentó.

Jonas, en este punto, comparte el mismo diagnóstico que su amigo Leo Strauss, cuyo texto de 1941, titulado *Nihilismo alemán*, demuestra cómo la guerra es un producto del nihilismo y cómo representa, por esa misma razón, una negación de la civilización, en forma de una voluntad destructiva que fue producida por la destrucción de la razón (como lo había sido, antes, diagnosticado por autores como Nietzsche y Schopenhauer). Para Strauss, sin el instrumento de la racionalidad (y los valores y principios capitales que históricamente se fundaron en él), la civilización era incapaz de evitar que la barbarie naciera de sus propios saltos. El nazismo no sería más que el intento de un militarismo que, en Alemania, intentó -sin éxito- "reconciliar el ideal de la guerra con la *Kultur*", ya que todo nihilismo seguía basándose en la "suposición de que la *Kultur* ha terminado" (Strauss, 2004, p. 68). El nazismo demostró, después de todo, cómo la civilización -al haber renunciado a la racionalidad epistemológica, ética y política- dio lugar a su fracaso más extremo, en forma de velle *nihil*, es decir, como una "voluntad de nada, la destrucción de todo", una "voluntad de autodestrucción" (Strauss, 2004, p. 35), cuya expresión final fue la guerra. No es casualidad que, para Strauss, "el nihilismo alemán desee la destrucción de la civilización moderna en la medida en que la civilización moderna tiene un significado *moral*".

No es por otra razón que Hans Jonas insiste en este punto tan fundamental: es necesario recuperar la humanidad, es decir, el valor humano de pertenecer a una especie y su orgullo de poseer, en sí misma, algo que la caracteriza y que puede guiar su acción, para evitar que su existencia incurra en horrores como aquellos a los que él mismo, Su familia y sus compañeros judíos fueron sometidos. En otras palabras, no hay forma de preservar lo que no se conoce y lo

que no se valora: corresponde a la educación recuperar la humanidad, pero no el sentido esencialista de un elemento último, fijo y esencial.

Ni mucho menos. Para Jonás, la humanidad se caracteriza por la incompletud y la imperfección, evocadas según el concepto de libertad necesitada, que es característico de toda vida. Hablar de humanidad, en este caso, es hablar de autenticidad. Y esto significa, al menos, dos cosas: la humanidad no es una esencia última que garantiza la protección y la dignidad última (como su amiga Arendt había insistido durante mucho tiempo); La humanidad del ser humano no existe independientemente de su relación con todos los demás seres. Esto es lo que aparece en la formulación aparentemente paradójica de su nuevo imperativo categórico: "actúa de tal manera que los efectos de tu acción sean compatibles con la permanencia de una auténtica vida humana en la tierra" (Jonas, 2006, p. 47, nuestra traducción). Esta vida auténtica sólo es eficaz, por tanto, en la medida en que se reconoce a sí misma no como separada del "todo", sino como una de sus partes, precisamente la parte que es susceptible de responsabilidad.

La alternativa presentada por Jonas al antropocentrismo es el concepto de "solidaridad de intereses" (Jonas, 2006, p. 229), a través del cual el autor tematiza la interdependencia de todos los seres entre sí como condición (interesada) de una existencia compartida. Es precisamente en esta condición en la que se arraiga la idea de autenticidad: vivir auténticamente es tener a alguien con quien compartir este mundo, porque este otro da al ser humano los elementos constitutivos de la realización de lo que le es más propio e intrínseco: el poder de la responsabilidad. Ahora bien, como insiste Jonas, ser capaz de asumir responsabilidades es ya un deber asumir responsabilidades, de modo que tal afirmación hace que su ética se sustente en una ontología. Por lo tanto, en lugar de un humanismo antropocéntrico, Jonas defendería, a lo sumo, un "humanismo débil"<sup>8</sup> o incluso un "humanismo descentrado"<sup>9</sup>.

Volvamos a la cuestión del esencialismo: como hemos dicho, Jonás no considera la idea de la humanidad como una esencia fija y acabada que debe ser preservada a toda costa. Tal posición, para empezar, lo colocaría en la lista de tecnófobos, que rechazarían cualquier cambio o alteración en la composición genética de los seres humanos, por ejemplo. Si bien Jonas se

---

<sup>8</sup> Véase Vasconcelos, 2023.

<sup>9</sup> Véase Frogneux, 2012. Llegados a este punto, incluso como crítico, tal humanismo se acercaría a un posthumanismo, en la medida en que significa rechazar y denunciar los males históricos del humanismo, como la misoginia, el eurocentrismo, el racismo e incluso, en este caso, el especismo. Al rechazar el humanismo antropocéntrico, Jonas llega a valorar la interacción vital del ser humano con los animales y las plantas, aunque esto no significa que no reconozca su lugar específico en el reino de los vivos. Sin embargo, tal lugar no es sólo el resultado de una afirmación unilateral de la racionalidad, sino, a nuestro juicio, mucho más del reconocimiento de la responsabilidad como la condición más básica y fundamental de lo que caracteriza al ser humano como el único ser capaz de responsabilidad.

muestra (como se puede ver en varios de los textos que componen *Técnica, Medicina y Ética*, 1985) crítico y parsimonioso en relación con los proyectos de mejora (hoy representados por el transhumanismo y el *Proyecto de Mejora*), su postura es, más bien, un llamado a la modestia en la adquisición de poderes precisamente donde –como ya hemos visto– la apuesta pone en juego consecuencias irreversibles.

La posición de Jonas a este respecto aparece con bastante claridad en el capítulo V de *El principio de responsabilidad*, Jonas analiza la ontología del "no ser todavía" de Ernest<sup>10</sup> Bloch como una afirmación de que el hombre real está aún por venir y, en este contexto, asocia la teoría del *Übermensch* de Nietzsche con una especie de "escape" [*Eskapade*] hacia el reino de las esperanzas<sup>11</sup>. A este respecto, Jonas "el error fundamental de toda la ontología del 'no ser todavía' y de la primacía de la esperanza, que se basa en ella" (Jonas, 2006, p. 343, nuestra traducción) es la idea de que el hombre de hoy aún no representa a la *humanidad* en sentido pleno, es decir, aún no ha realizado su propia humanidad de manera satisfactoria y completa. Por ejemplo, a la educación para continuar con este logro. Jonas discrepa vehementemente de esta idea, afirmando que

La simple verdad, ni gloriosa ni deprimente, pero que debe ser respetada en su totalidad, es que el "hombre real" siempre ha existido, con sus altibajos, en su grandeza y en su mezquindad, en su goce y en su tormento, en su justificación y en su culpa, es decir, en todo lo que no es separable de su ambivalencia. Tratar de eliminarlo significa querer suprimir al hombre y el carácter insondable de su libertad (Jonas, 2006, p. 343, nuestra traducción).

Educación para la humanidad no parte, por tanto, de una creencia esencialista que conduzca a una devaluación de todo lo que la historia humana ha logrado. Por el contrario, para Jonás, toda esta historia no es más que un testimonio de esta misma humanidad, que ya se realiza plenamente en todos los actos de su propia existencia. Además, habría que afirmar que es precisamente esta contingencia la que abre el camino al ejercicio de la libertad, que es propia de la existencia humana, así como de todos los demás seres vivos. En la medida en que pongan en peligro esta libertad (al definir de una vez por todas lo que es la humanidad), los proyectos para mejorar (mejorar o mejorar) el desempeño humano no serían más que una contravención en relación con lo que caracterizaría radicalmente la humanidad del ser humano: la libertad. De

<sup>10</sup> Autor de *El principio de la esperanza*, libro para el que *El principio de la responsabilidad* sería una especie de respuesta complementaria y crítica.

<sup>11</sup> Al igual que muchos transhumanistas, por ejemplo, entre los que se encuentra Sorgner (2023). Sobre este tema, véase Oliveira, 2016.

aquí deriva otra tarea educativa: conseguir que la comprensión de la humanidad del ser humano no quede aprisionada por proyectos que, apenas disimulando sus ambiciones, acabarían por extraer de los individuos aquello sin lo cual ni siquiera podrían considerarse humanos.

Ahora bien, por lo que hemos visto, la (re)enseñanza de la humanidad como una nueva tarea educativa exige, por tanto, la recuperación de este concepto como "valor", parte de un desafío ético que la educación debe asumir, con el fin de proteger y preservar las condiciones para que tal "objeto" siga existiendo. No es casualidad que el principio de responsabilidad se base en una especie de meta-principio: "¡Hágase la humanidad!". ["*Dass eine Menschheit sei*"] [Jonas, 2006, p. 93]). Como valor, debe orientar las acciones humanas en busca de la garantía de condiciones de vida en el futuro. Para ello, corresponde a la educación contribuir no sólo a un cambio de conciencias, como ya hemos dicho, sino a un cambio de estilo de vida basado en la prudencia, la modestia, la austeridad y, sobre todo, la frugalidad. Para Jonas, la educación debe contribuir a la formación de nuevos hábitos de consumo, que sean críticos con la actual "dieta socioeconómica" (Jonas, 2013, p. 17) basada en la gula, que era vista como un vicio en la vieja ética y que ahora se está convirtiendo en un valor de la sociedad de producción y consumo a gran escala.

Al hablar de frugalidad, Jonas apela a los valores antiguos, que deben mantenerse entre los cimientos de la vida social, más aún frente a la crisis ambiental de nuestro tiempo:

"Frugalidad": aquí, entonces, estaríamos ante un valor muy antiguo, y que sólo recientemente se ha vuelto anticuado. La continencia (continentia) y la templanza (temperantia) fueron, durante largos períodos en Occidente, virtudes obligatorias de la persona, y la "gula" se escribe con mayúsculas en el catálogo eclesiástico de vicios. Ambos eran, por supuesto, valores morales y defectos en sí mismos. La frugalidad que ahora se reclama (...) es necesaria para la preservación de nuestra morada terrenal y, por lo tanto, es una faceta de la ética de la responsabilidad para el futuro (Jonas, 2013, p. 44, nuestra traducción).

En este punto, Jonas recurre a la tradición aristotélica para reivindicar la urgencia de un estilo de vida basado en la simplicidad y, antes, en los necesarios "frenos voluntarios" (Jonas, 2006, p. 21) capaces no solo de reducir el consumo, sino de actuar allí donde se está engendrando el poder mismo, es decir, en el acto de producción. Frente a la "marcha de la sociedad industrial" (Jonas, 2006, p. 44, nuestra traducción) que hace "meritoria" la actitud de ir siempre adelante en la búsqueda de nuevos poderes, en la producción y consumo de nuevos objetos, el autor recurre a un modelo ético basado en la austeridad de quienes, ante los riesgos, deciden retroceder. Tal retirada, más que ser una retirada frente a la libertad, es reconocida por

él como un ejercicio de la libertad plena: es más libre, después de todo, quien puede hacerlo y, ante los riesgos, decide no hacerlo; que los que siempre lo hacen, sin importar los riesgos.

Es precisamente en estos términos que, según él, el *homo sapiens* no puede rendirse a los deseos del *homo faber*. En otras palabras, las "coerciones y estímulos" de la sociedad de consumo no pueden seguir garantizando el "clima de indulgencia" que justifica y legitima el avance desenfrenado de la tecnología como ejercicio de esa "voluntad de *poder ilimitado* sobre el mundo de las cosas" (Jonas, 2013, p. 18, nuestra traducción). Ante esto, la educación debe "lanzar el todavía nuevo llamamiento a favor de la frugalidad, de una frugalidad renovada" (Jonas, 2013, p. 18) cuyo objetivo es detener el avance de la destrucción del medio ambiente natural y todo lo que esto significa para la vida humana y extrahumana presente y futura:

En muchas cosas ya estamos en medio de la zona de peligro ya no incierta, donde la nueva modestia ya no es solo una cuestión de previsión, sino una clara urgencia. Para frenar el saqueo, el empobrecimiento de las especies y la contaminación del planeta que avanzan ante nuestros ojos, para evitar un agotamiento de sus reservas, incluido un cambio demencial en el clima mundial provocado por el hombre, es necesaria una nueva frugalidad en nuestros hábitos de consumo (Jonas, 2013, p. 44, nuestra traducción).

En estos términos, vemos que Jonas insiste en la creación de una conciencia crítica que realice plenamente la tarea educativa en los términos en que ha sido asumida a lo largo de la historia: contribuir a la plena realización de los individuos como seres humanos, algo que ocurre solo como preservación y garantía de autenticidad, como hemos visto. Hacer reflexionar al individuo sobre sus hábitos de consumo y sus actitudes hacia la naturaleza sería lograr, finalmente, lo que Jonas destaca en otro texto de *Técnica, Medicina y Ética*<sup>12</sup>: "No toleraríamos (y sin duda querríamos evitar) que la educación escolar degenerara en formación de autómatas útiles para la máquina social" (Jonas, 2013, p. 74). Actuar por una nueva conciencia y, más aún, por la creación de un nuevo estilo de vida, es parte de la estrategia de crear seres verdaderamente libres, menos sumisos a las exigencias de la lógica consumista que alimenta el imaginario en la sociedad contemporánea. Para él, dado que "en muchas cosas ya estamos en medio de la zona de peligro ya no incierta", ahora "el nuevo pudor ya no es solo una cuestión de precaución, sino

<sup>12</sup> Esta vez: "Al servicio del progreso médico: Sobre experimentos con sujetos humanos", publicado como capítulo 6 del trabajo de 1985 (Jonas, 2013). Este es uno de los textos más importantes en el debate de Jonas con el campo de la bioética y fue publicado por primera vez como: "Reflexiones filosóficas sobre experimentos con sujetos humanos" (Dédalo, 98/2, 1969). Una versión alemana se publicó como "Philosophische Betrachtungen über Versuche an menschlichen Subjekten", en W. Doerr et al. (eds.), *Recht und Ethik in der Medizin*, Berlín, Springer, 1982.



una clara urgencia", y corresponde a la educación contribuir decisivamente a cambiar el curso de los acontecimientos<sup>13</sup>.

### Consideraciones finales

Aunque Hans Jonas no dedicó un libro (ni siquiera un texto) específicamente a la tarea educativa, hemos querido demostrar, en este artículo, que su propuesta ética basada en la responsabilidad puede/debe ser pensada estratégicamente en el campo de la educación. Esto significa, como hemos visto, que la tarea de la educación debe contribuir tanto a alterar las conciencias (en busca de una mejor comprensión de los procesos que nos llevan hoy a la "zona de riesgo") como a modificar el estilo de vida (en vista de una mayor frugalidad y control de los actos de consumo). Por lo tanto, de estas dos maneras, la educación ambiental se ocupará de promover una vida más responsable, lo que significa reconocer una de las características centrales de la vida humana en su relación con la naturaleza, ya que es el único ser que puede asumir la responsabilidad y, como hemos visto, esto *puede* convertirse, frente a los hechos, en una *necesidad*.

Sabiendo que existir es un *bien*, los seres humanos deben entender que su propia existencia está interconectada e interdependiente de la existencia de otras formas de vida. Como hemos mostrado, tal perspectiva rechaza el antropocentrismo que ha separado a los humanos de los demás seres vivos y asume un humanismo crítico, cuyo beneficio es reconocer nuestra interconexión con todas las cosas. En este caso, el imperativo de proteger la vida no es algo distinto de la protección de la humanidad misma, sino que reside en ella y exige actitudes adecuadas, entre las que se encuentran la prudencia, la precaución y la frugalidad. Para que la educación sea integral y logre sus objetivos más nobles, es necesario que asuma esta tarea y eduque para estos valores.

Tal cosa solo podría lograrse si la educación, en primer lugar, contribuyera a la confirmación de un nuevo valor, el valor de la humanidad misma, que debe "despertar", "mantener" y "fundar" (Jonas, 2013, p. 47). Esto significa superar el egoísmo y el solipsismo que marcan la cultura neoliberal, a través de una invitación a un compromiso común con el mundo, descrito por Jonas con las palabras "solidaridad" y "sentimiento de totalidad" (2013, p.

---

<sup>13</sup> Véase Pommier, 2022. En su obra titulada *La démocratie environnementale*, el autor arroja luz sobre la faceta política del principio de responsabilidad e introduce el concepto de democracia ambiental. Se reconoce la pertinencia de este análisis, ya que establece un vínculo inseparable entre lo que denominamos en este trabajo "educación para el futuro" y el análisis ético-político.

47). Se trata, por tanto, de abrir la conciencia humana a este *todo*, que incluye tanto el reconocimiento intersubjetivo de la responsabilidad común hacia la naturaleza como la idea misma de que el *prójimo* es también una planta o un animal distinto del ser humano. Al hacerlo, la educación reconocería en última instancia que lo que nos hace humanos, en última instancia, es que compartimos el mismo futuro y somos responsables de él. El "deseo de un futuro humano global en la tierra" (Jonas, 2013, p. 47, nuestra traducción) es parte de esta estrategia, y su claridad será mayor cuanto mayor sea el reconocimiento de las amenazas en juego. Frente a ello, todo agente educativo debe convertirse en un portavoz incansable (Jonas, 2013, p. 47) de una necesidad urgente de cambio, ya sea a través de las palabras o, sobre todo, a través del testimonio, estamos obligados a luchar contra la lógica del fin.

En conclusión, como hemos tratado de demostrar, Hans Jonas propone una ética de la responsabilidad que desafía las concepciones tradicionales al implicar a la humanidad no solo con las generaciones presentes, sino también con el futuro y con todas las demás formas de vida. Este enfoque redefine el papel de la ética en la educación contemporánea, destacando la necesidad de un cambio de conciencia y estilo de vida frente a la crisis ambiental. La pedagogía de la catástrofe, tal como la defiende Jonas, enfatiza la importancia de la previsión y el miedo como herramientas educativas para evitar daños irreparables a todas las especies e incluso a la propia humanidad. Según él, la educación ambiental, en esta perspectiva, debe promover la conciencia de pertenencia a la humanidad y cultivar un estilo de vida basado en la prudencia, la modestia y la frugalidad. El reto es integrar el conocimiento científico e imaginativo para anticipar y enfrentar los riesgos futuros de manera responsable, uniendo las ciencias naturales y las humanidades, con el fin de garantizar un conocimiento adecuado para construir un futuro sostenible. La educación ambiental debe, por tanto, ser consciente de la gravedad de los hechos y adoptar un enfoque preventivo orientado al bienestar de toda la vida en el planeta.

Como hemos visto, la reflexión de Hans Jonas sobre la necesidad de educar para un sentido de humanidad es profunda y oportuna, especialmente frente a los desafíos éticos y ambientales del mundo contemporáneo. Frente a las atrocidades vividas en el siglo XX, especialmente durante la Segunda Guerra Mundial, Jonas sostiene que la racionalidad tecnológica puede conducir a la barbarie si no está orientada éticamente. Por lo tanto, la educación para la humanidad no es solo una cuestión de conocimiento, sino también de valores, responsabilidad y conciencia crítica. Se vuelve contra el nihilismo que deshumaniza a los seres humanos. Para Jonas, es necesario que la educación ambiental eduque para la responsabilidad y la preservación de la autenticidad humana. Como hemos visto, esto implica no solo transmitir

conocimientos, sino promover un estilo de vida basado en el pudor, la frugalidad y la conciencia ambiental. Con este fin, Jonas defiende la necesidad de una nueva ética que enfatice la interdependencia y la solidaridad entre todos los seres vivos, reconociendo que la preservación de la humanidad está intrínsecamente ligada a la preservación del planeta. Eso es lo que significa, después de todo, *educar para el futuro*.

## REFERENCIAS

ANDERS, G. Theses for the Atomic Age, **The Massachusetts Review**, [S.I], v. 3, n. 3, 1962, p. 493-505. Disponible en: <https://www.jstor.org/stable/25086864>. Acceso en: 15 jul. 2023.

DUPUY, J. P. **Pour un catastrophisme éclairé**. Quand l'impossible est certain. Paris : Seuil, 2002.

FROGNEUX, N. Uma liberdade responsável e descentrada em relação à natureza: leitura antropológica de Princípio responsabilidade, **Aurora**, Curitiba, v. 24, n. 35, p. 435-464, 2012. DOI: 10.7213/revistadefilosofiaaurora.7513. Disponible en: <https://periodicos.pucpr.br/aurora/article/view/472>. Acceso en: 15 jul. 2023.

LARRÈRE, C. ; LARRÈRE, R. **Le pire n'est pas certain**. Essai sur l'aveuglement catastrophiste. Paris: Premier Parallèle, 2020.

JONAS, H. **O princípio responsabilidade**: ensaio de uma ética para a civilização tecnológica. Rio de Janeiro: Contraponto, Ed. PUCRio, 2006.

JONAS, H. **Técnica, medicina e ética**. Sobre a prática do princípio responsabilidade. São Paulo: Paulus, 2013.

OLIVEIRA, J. **Moeda sem efigie**: a crítica de Hans Jonas à ilusão do progresso. Curitiba: Kotter editorial, 2023.

OLIVEIRA, J.; FROGNEUX, N.; VASCONCELOS, T. **Terra nenhuma**: ecopornografia e responsabilidade. Caxias do Sul: Educs, 2020.

OLIVEIRA, J. Nietzsche e o trans-humanismo: em torno da questão da autossuperação do homem, **Revista Kriterion**, Belo Horizonte, n. 135, p. 719-739, 2016. DOI: 10.1590/0100-512X2016n13507jro. Disponible en: <https://www.scielo.br/j/kr/a/CNp5pyW3TxHyQ58fY6pdRyy/abstract/?lang=pt>. Acceso en: 15 jul. 2023.

POMMIER, É. **La démocratie environnementale**. Paris : PUF, 2022.

SORGNER, S. L. Nietzsche, the Overhuman, and Transhumanism, **Journal of Evolution and Technology**, [S.I], v. 20, n. 1, 2009, p. 29-42. Disponible en: <https://jetpress.org/v20/sorgner.htm>. Acceso en: 15 jul. 2023.

STRAUSS, L. **Nihilisme et politique**. Trad. et présentation Olivier Sedeyn. Paris: Rivage Poche, 2004.

TIBALDEO, R. A autenticidade humana segundo Hans Jonas: desafios éticos, políticos e educacionais. *In*: SOUZA, G.; BUGALSKI, M.; VASCONCELOS, T. (org.). **Hans Jonas: desafios de uma filosofia para o futuro**. Curitiba: CRV, 2021.

VASCONCELOS, T. O humanismo fraco de Hans Jonas. *In*: SOUZA, G.; OLIVEIRA, J.; BUGALSKI, M.; VASCONCELOS, T. (org.). **Uma tarefa comum: Hans Jonas e o Papa Francisco em diálogo sobre a responsabilidade**. Curitiba: CRV, 2023.

### **CRedit Author Statement**

---

**Reconocimientos:** No hay.

**Financiación:** Proyecto aprobado por la Fundación Araucaria, Aviso Público CP 19/2022 – "Programa institucional de apoyo a la formación de jóvenes médicos - 2ª etapa", protocolo n°. jdt2022271000013).

**Conflictos de intereses:** No hay conflicto de intereses.

**Aprobación ética:** No aplica, ya que se trata de una investigación bibliográfica.

**Disponibilidad de datos y material:** Este artículo forma parte de los resultados del proyecto "De los derechos humanos a los derechos de la naturaleza: las contribuciones de Hans Jonas a la responsabilidad ecológica".

**Aportes de los autores:** Todos los autores contribuyeron en la lectura, análisis e interpretación de los datos (conceptos) y redacción del texto.

---

**Procesamiento y edición: Editora Iberoamericana de Educación - EIAE.**  
Corrección, formateo, normalización y traducción.

