

O falso princípio da nossa educação

Texto de Max Stirner retirado do livro “Textos dispersos”

Como a nossa época está à procura da palavra que exprima o espírito que a habita, numerosos são os nomes que invadem o proscénio, pretendendo todos serem os melhores. Por todos os lados se manifesta o mais diverso fervilhar de partidos e em torno da herança apodrecida do passado reúnem-se as águias do momento. Os cadáveres políticos, sociais, religiosos, científicos, artísticos, morais e outros, abundam por todo o lado e enquanto não forem todos consumidos o ar não se purificará e a respiração dos viventes continuará opressa.

Sem a nossa participação a nossa época não achará a palavra justa, pelo que todos deveremos trabalhar nesse sentido. Mas se é certo que esta é a nossa tarefa, poderemos com razão perguntar o que se fez e se conta fazer connosco. Teremos de nos interrogar acerca da educação que nos deverá tornar capazes de sermos os criadores dessa palavra. Procura-se desenvolver conscienciosamente a nossa disposição para nos tornarmos criadores, ou antes, somos tratados como criaturas cuja natureza apenas admite a amesração? Esta questão é tão importante quanto qualquer das nossas questões sociais; na realidade é mesmo mais importante, visto estas repousarem nesta base decisiva. Sêde completos e assim «efectuareis» algo de realizado. Sê «em ti mesmo o teu próprio culminar» e dessa maneira, também a vossa comunidade e a vossa vida social alcançarão a culminância. É esta a razão porque antes de mais nada nos preocupamos com o que fizeram de nós durante o tempo em que eramos mais maleáveis para a educação. A questão da educação é uma questão vital. Isto salta hoje aos olhos com suficiente clareza e desde há vários anos que se trava um combate febril neste domínio, com uma liberdade que, de longe, supera a reinante no domínio político, pois que não se defronta com o obstáculo de um poder fortalecido pela sua independência. Um venerável veterano, o Professor Theodoro Heinsius, que com tanto entusiasmo como o Prof. Krug soube preservar até uma idade avançada toda a força e zelo, procurou ultimamente atizar o interesse dedicado a este assunto através de um pequeno escrito intitulado «Concordata entre a escola e a vida ou conciliação do Humanismo e do Realismo considerada de um ponto de vista nacional». Dois partidos combatem pela vitória, pretendendo cada um deles recomendar o seu princípio de educação como sendo o melhor e o mais adaptado às nossas necessidades – são os Realistas e os Humanistas. Evitando ferir susceptibilidades de um ou de outro, Heinsius fala no seu opúsculo com a suavidade e o espírito de conciliação de quem procura respeitar o direito de cada um, mas precisamente por isso prejudica grandemente a causa que defende, já que exige a mais firme franqueza. Na verdade, este pecado contra o espírito da coisa continua a ser a herança indissolúvel de todos os mediadores timoratos. As «concordatas» não passam de um expediente cobarde.

Ser sempre franco como um homem! A favor ou contra!

Tendo como palavra de ordem: Escravo ou livre!

Os próprios deuses descem do Olimpo

E combatem nas primeiras filas do partido!

Antes de formular as suas propostas, Heinsius esboça uma curta resenha do desenvolvimento histórico depois da Reforma. O período que decorre entre a Reforma e a Revolução – afirmo o que se segue sem procurar fundamentá-lo, já que tenho intenção de fazer uma exposição mais pormenorizada noutras circunstâncias – é o período das relações entre grandes e pequenos, amos e servos, poderosos e fracos, ou seja, é o período da submissão.

Para além de qualquer outra razão que pudesse justificar uma posição superior, a cultura, enquanto poder, elevava aquele que a possuía acima dos fracos dela desprovidos e assim o homem culto actuava no seu círculo, por vasto ou restrito que este fosse, como homem detentor do poder, poderoso, que se impõe: porque ele era uma autoridade. É que a cultura também não pertencia a todos e uma educação concedida a todos estaria em contradição com esse princípio. A cultura exige a superioridade e faz do que a detém um senhor: nessa época dos senhores era um meio de dominação. Só a revolução viria a despedaçar esta organização de senhores e servos, surgindo então o seguinte princípio: que cada um seja o seu próprio mestre. A isto ligava-se uma consequência necessária: a cultura que, na realidade, confere domínio, deveria tornar-se universal e, a partir daí, impunha-se a tarefa de futuramente se realizar uma cultura verdadeiramente universal. A necessidade de uma cultura universal, acessível para todos, irá combater contra a que se afirmava obstinadamente exclusiva, pelo que também neste campo a Revolução teve de desembainhar a espada contra o poder dos senhores da Reforma. O pensamento de uma cultura aberta a todos, defronta-se com o pensamento de uma cultura particularista e através de diversas bases, sob toda a espécie de nomes, as guerras e os combates foram-se prolongando até hoje. Tendo em conta as teses contraditórias que se afrontam nos campos inimigos, Hiensius escolheu os termos Humanismo e Realismo que desejamos manter, por pouco pertinentes que sejam, já que são os mais usuais.

Até à época em que a *Aufklärung*¹ do século XVII começou a difundir as suas luzes, a denominada «cultura superior» estava, incontestada, em mãos de humanistas e consistia quase exclusivamente na compreensão dos clássicos da Antiguidade. Paralelamente, desenvolvia-se uma outra cultura que também procurava o seu modelo na Antiguidade e que se resumia principalmente a um conhecimento aprofundado da Bíblia. O facto de nos dois casos se ter escolhido como matéria única a melhor cultura do mundo antigo, basta para provar quão poucas coisas com interesse a própria vida oferecia e quão longe estávamos de criar as formas da beleza a partir daquilo que constituía a nossa originalidade, e o conteúdo da verdade, fundamentado na nossa razão. Precisávamos primeiro de aprender o que eram a Forma e o Conteúdo – éramos aprendizes.

Da mesma forma que o mundo antigo reinava como soberano entre nós, por meio dos clássicos e da Bíblia, também as condições de senhores e de servos determinavam (isto pode ser demonstrado historicamente) a essência das nossas actividades no seu conjunto. A natureza dessa época basta para explicar porque se tendia de modo tão ingénuo para uma «cultura superior» e se procurava distinguir dos vulgares por seu intermédio. Através da educação, aquele que a detinha tornava-se o senhor do homem não-educado. A educação popular vinha contra este princípio visto pretender-se que, em face dos senhores cultos, o povo continuasse coagulado no seu estado de não-iniciado, podendo, quanto muito, olhar e venerar, subjugado, a soberania alheia. Perpetuaram-se assim nas letras os estudos clássicos que se apoiavam no latim e no grego. Além disso, como não podia deixar de ser, esta cultura permaneceu inteiramente formal e isto era inevitável porque estando a Antiguidade desde há muito morta e enterrada, só as formas ou os esquemas da literatura e da arte poderiam persistir e, mais particularmente, porque a dominação dos homens só se adquire e afirma através de uma superioridade formal: basta um certo grau de habilidade intelectual para se obter a superioridade sobre os inábeis. A chamada «cultura superior» não passava assim de uma educação elegante, de um «sensus omnis elegantiae», da educação do gosto e do sentido das formas que, em última análise, ameaçava decair totalmente ao nível de uma educação gramatical: esta perfumava de tal modo a língua alemã com o odor do Latim que hoje podem-se admirar as mais belas construções de frases latinas, por exemplo, na «História do Estado de Prússia-Brandeburgo, um livro para todos, por Zimmermann», recentemente publicado.

Entretanto, e sob o impulso da *Aufklärung*, manifestava-se cada vez mais um espírito de oposição a este formalismo e ao reconhecimento dos direitos do homem inelutáveis e universais, associava-se a exigência de uma educação que não fosse exclusividade de ninguém. A falta de uma instrução real,

¹ *Aufklärung* [*Iluminismo*]

baseada na vida, estava bem patente nos métodos humanistas que se estenderam até aos nossos dias, o que originou a necessidade de uma formação prática. Em consequência, todo o saber deveria ter vida, deveria ser vivido, pois o conhecimento só alcança a sua perfeição ao tornar-se real. Se se conseguisse introduzir as matérias da vida na escola, ofertando-se assim algo de útil a toda a gente e, precisamente por isso, se convencesse cada um da necessidade dessa preparação para a vida, atraindo-o para a escola, então já não haveria razões para se invejar o saber particular dos sábios: seria o fim do estado de não-iniciação do povo. O esforço do realismo ia no sentido da abolição da casta sacerdotal das pessoas cultas e da laicização do povo, superando deste modo o humanismo. Como a assimilação da forma clássica da Antiguidade começou cedo a ceder terreno, a dominação baseada na autoridade perdeu o seu nimbo. A nossa época obstinou-se contra o respeito tradicionalmente devido ao letrado, tal como se subleva contra o respeito em geral. A vantagem essencial do letrado, a cultura universal, deveria ser aproveitada por todos. Mas, perguntava-se, o que é uma cultura universal senão, dito trivialmente, a aptidão para «conversar acerca de tudo», ou dito mais seriamente, a aptidão para dominar qualquer matéria? Reparava-se que a escola estava descompassada da vida, não somente por estar subtraída ao povo mas também porque, pela sua insistência numa cultura exclusivista, não permitia que os seus receptores acessem à universalidade, negligenciando assim um encorajamento que os levasse a dominarem durante os anos da educação uma quantidade de matérias impostas pela vida. Não pertencerá à escola – pensava-se então –, traçar as grandes linhas da nossa reconciliação com tudo o que a vida oferece, cuidando para que nenhum objecto, que algum dia teremos de apreender, permaneça completamente estranho e exterior ao domínio da nossa apreensão? Foi por esta razão que se procurou, e com que afobamento!, tornar íntimas as coisas e as razões presentes, elaborando-se uma pedagogia que fosse aplicável a todos, por satisfazer a necessidade comum de situação no seu mundo e no seu tempo. Deste modo, os princípios dos direitos do homem adquirem vida e realidade no domínio da pedagogia: a igualdade, porque a educação não excluía ninguém e a liberdade, porque cada um se tornaria experiente em tudo o que utilizasse, sendo consequentemente independente e autónomo.

Todavia, a vontade humanista de reassumir o passado e a tendência realista de dominar o presente levam somente ao poder sobre o temporal. Ora, só é eterno o espírito que se concebe a si mesmo. Identicamente, a liberdade, e a igualdade participaram apenas numa existência subordinada. É certo que seria possível tornar-se igual aos outros e emancipar-se da sua autoridade, mas só muito dificilmente se chegaria a pressentir nesse princípio a igualdade consigo próprio, o equilíbrio e a reconciliação da nossa humanidade temporal e eterna, a transfiguração da nossa vida natural em espiritualidade, resumindo, a unidade e o todo poderio do Eu que se basta a si mesmo porque nada deixa subsistir fora de si. Embora a liberdade se deixasse reconhecer como independente relativamente às autoridades, estava ainda esvaziada das suas determinações próprias, não permitindo que o homem agisse de forma autónoma, nem que o espírito se manifestasse em si e para si, liberto de qualquer consideração, i. e., salvo das flutuações da reflexão. O homem da cultura formal já não podia continuar a subtrair-se ao mar cintilante da educação universal e a sua cultura passou de «superior» para «particular» (naturalmente, enquanto tal, ela conserva incontestado o seu valor, pois toda a educação universal está destinada a brilhar nas diversas formas exclusivas da educação especializada). Acontece, porém, que também o homem educado no sentido do realismo não tinha superado o estádio da igualdade com os outros, e da liberdade relativamente aos outros, características do chamado «homem prático». É evidente que a elegância vazia do humanista, do dandy, não poderia evitar o fracasso, mas o vencedor rebrilhava com o verde acinzentado da materialidade e não era mais que um industrial desprovido de gosto. O dandismo e o industrialismo disputam os favores de adoráveis rapazes e raparigas, trocando as vestes frequente e enganadoramente, com o dandy fazendo gala do seu rude cinismo e o industrial da sua roupagem delicada. Em qualquer caso, a madeira verde do bastão industrial depressa quebrará a bengala

ressequida do dandismo degenerado, mas verde ou seca a madeira é sempre madeira e quando a chama do espírito começa a arder, a madeira inevitavelmente é consumida pelo fogo.

Porque razão o realismo, que abriga em si o melhor do humanismo (não se poderá negar-lhe a sua capacidade), deverá perecer também? É certo que ele pode apropriar-se daquilo que havia de verdade e de inalienável no humanismo, a cultura formal. Aliás, isso é cada vez mais facilitado pela sua possibilidade de tratar cientificamente e racionalmente as matérias de ensino (a título de exemplo, recordarei apenas as contribuições de Becker para a gramática alemã). Graças a este enobrecimento, o realismo pode expulsar o seu adversário da posição por este ocupada. Tanto o realismo como o humanismo partem do ponto de vista de que a finalidade da educação é conferir habilidade ao homem. Por exemplo, ambos concordam em dizer que se deve conhecer correntemente todas as formas de expressão linguística, inculcar as da demonstração matemática e, portanto, que se deve adquirir a superioridade no tratamento de uma matéria através do seu domínio integral. Aliás, é inevitável que o realismo também acabe por reconhecer a formação do gosto como finalidade última, situando a actividade formal acima de tudo como já hoje sucede, em parte. O valor de uma dada matéria não consiste para a educação em ensinar as crianças a fazerem algo dela, a utilizarem-na? É óbvio que, conforme pretendem os realistas, só deverá ser inculcado o que é útil e utilizável, porém a utilidade só se pode obter através da actividade de formalização, de generalização, de representação, pelo que não se deverá repudiar esta exigência do humanismo. Os humanistas têm razão quando afirmam que isso será principalmente o resultado de uma educação incidindo nas formas, mas erram ao não a estenderem ao domínio de cada matéria. Os realistas estão na verdade quando exigem que na escola se ensinem todas as matérias, mas laboram em erro ao não verem na educação através das formas, a finalidade principal. Desde que exerça uma justa degenação de si, o realismo conseguirá ultrapassar o seu adversário, ao mesmo tempo que se reconcilia com ele. A que se devem então todas as suas picardias contra o humanismo?

Será que rejeita verdadeiramente a carapaça do velho princípio? Ou que está à altura da nossa época? Todos deverão ser julgados consoante reconheçam como suas as mais caras conquistas da nossa época, ou tomem uma posição fixista que seja um recuo relativamente a ela. Há algo de surpreendente neste medo indestrutível que obriga os realistas a recuarem de horror perante a abstracção e a especulação, pelo que gostaria de citar agora algumas passagens de Heinsius que, em relação a este ponto, em nada fica atrás dos mais rígidos realistas, poupando assim algumas citações que facilmente se poderiam extrair dos realistas. Diz ele na página 9: «Nas escolas superiores ouvia-se falar dos sistemas filosóficos gregos, os de Aristóteles e Platão, e também dos sistemas mais recentes, como o de Kant que apresenta as ideias de Deus, de liberdade e de imortalidade como hipotéticas, o de Fichte que colocou no lugar de Deus pessoal a ordem moral do mundo ou os de Schelling, Hegel, Herbert, Krause e muitos outros nomes de seguidores e anunciadores da sabedoria supraterestrre que se queiram procurar. Digam-nos que é que nós e a nação alemã, poderemos fazer com todos esses devaneios idealistas que não resultam nem das ciências empíricas e positivas, nem da vida prática e que não têm qualquer proveito para o Estado? E que faremos desse conhecimento obscuro que se limita a confundir o espírito da época, que leva à descrença e ao ateísmo, que divide os corações, que apavora e dispersa os estudantes que fogem dos seus apóstolos e que chega ao ponto de obscurecer a nossa língua nacional, transformando os mais límpidos conceitos do bom senso em enigmas místicos? É esta sabedoria que fará da nossa juventude homens bons e seguidores dos bons costumes, seres racionais e reflectidos, cidadãos fiéis, trabalhadores úteis e hábeis nas suas profissões, maridos amantes e pais preocupados com o estabelecimento do bem-estar familiar?» E na página 45: «Se voltarmos os nossos olhares para a filosofia e a teologia que, como ciências do comportamento e da fé, foram elevadas ao lugar supremo para bem do mundo, não veremos em que se transformaram devido aos seus conflitos recíprocos, na sequência do trilho aberto por Lutero e Leibniz? Nos dualismos, materialismo, espiritualismo, naturalismo, panteísmo, realismo, idealismo, supranaturalismo, racionalismo, misticismo e todos os outros *ismos* abstrusos das especulações e dos

sentimentos exaltados que se queiram procurar. Que benção trouxerão ao Estado, à igreja, às artes, à cultura do povo? É certo que deste modo, o pensamento adquiriu um alargamento do seu quadro, mas tornou-se este mais seguro ou o primeiro mais límpido? A dogmática da religião depurou-se mas a crença interior tornou-se mais confusa, mais débil, pois os seus esteios foram quebrados, abalados pela crítica e a hermenêutica ou então não passa de exaltação delirante e hipocrisia farisaica. E a Igreja? Ah! A sua vida já só é discórdia ou morte. Ou não será assim?» Porque razão se mostram os realistas tão avessos à filosofia? Por desconhecerem a sua vocação e por desejarem, com todas as forças, continuarem limitados em vez de se tornarem ilimitados. Qual o motivo do seu ódio pela abstracção? É que também eles são abstractos, pois abstraem-se do auto-aperfeiçoamento e do impulso para a verdade salvadora.

Pretenderemos nós, talvez, entregar a pedagogia nas mãos dos filósofos? Muito longe disso! Corria-se o risco de se mostrarem demasiado desajeitados. Que seja confiada apenas aos que são mais que filósofos e por isto mesmo, infinitamente mais que humanistas ou realistas. Estes últimos pressentem com justeza que também os filósofos terão de declinar, mas não suspeitam que esse declínio será seguido de uma ressurreição: eles fazem abstracção da filosofia para alcançarem, sem ela, o céu das suas aspirações, mas ao saltarem por cima dela vão cair no abismo do seu próprio vazio. Semelhantes ao judeu errante são imortais, mas não são eternos. Só os filósofos sabem morrer, encontrando-se a si mesmos na morte e com eles morre o período da Reforma, a idade do saber. Sim, é mesmo assim, o saber também deverá morrer para que, por meio da sua morte, desabroche de novo como vontade. As liberdades de pensamento, de crença, de consciência, estas magníficas flores de três séculos, voltarão ao seio maternal da terra, a fim de que uma nova liberdade – a do querer – se alimente das suas seivas mais preciosas. O saber e a sua liberdade constituíram o ideal dessa época, que finalmente culminou com o apogeu da filosofia. Chegado aqui, o herói erigirá a sua própria pira, salvaguardando assim a sua eterna participação no Olimpo. Com a filosofia, o nosso mundo encerra-se sobre si mesmo. Os filósofos são os Rafeais do período do pensamento, por cujo intermédio o velho princípio alcança o seu acabamento num cintilar de múltipla magnificência e, ao rejuvenescer, transforma-se de temporal em eterno. Quem quiser conservar o saber há-de perdê-lo, mas quem renunciar a ele haverá de ganhá-lo. Só os filósofos são capazes desta renúncia e desta aquisição. Portadores da fé junto da pira ardente, será preciso que, tal como o herói moribundo, consumam o envólucro terrestre caso queiram que o seu espírito imortal se torne livre.

Na medida do possível, será necessário explicitarmos melhor as nossas palavras. O defeito da nossa época perpetua-se no facto do saber não ter alcançado a sua culminação nem ter sido levado à transparência, continuando a ser algo de material e de formal, de positivo, mas sem se elevar até ao absoluto e é por isto que pesa sobre nós como um fardo. Tal como o homem da antiguidade, devemos desejar o esquecimento bebendo a água do rio Letes que traz a felicidade dentro de si, pois de contrário não será possível alcançar-se a si mesmo. Tudo o que é grande deve saber morrer e transfigurar-se, abandonando-se à morte; só o que é miserável amontoa, de modo idêntico ao rígido Tribunal Supremo, arquivos sobre arquivos, pondo em cena os milénios, através de decorativas estatuetas de porcelana, à maneira dos chineses e da sua irradicável puerilidade. O verdadeiro saber alcança a sua culminação precisamente quando cessa de ser saber transformando-se na simplicidade de uma pulsão do homem – Vontade. É assim que, aquele que reflectiu longamente sobre a sua «vocação de homem», acaba por deitar num instante, todas as inquietações e todas as peregrinações ao Letes de um sentimento simples, de uma pulsão que, desde então, o guiará cada vez mais, pois foi nela que encontrou a sua vocação. Depois de ter perseguido a sua pista por mil e um caminhos e atalhos de uma busca insana, bastou reconhecê-la, para que ela desabrochasse numa vontade ética flamejante que ao inflamar o seu coração evita que este se disperse na busca, readquirindo, pelo contrário, frescura e ingenuidade.

Esgue-te, oh discípulo, e, infatigável, mergulha

O teu coração terrestre no carmesim da aurora.

Este é o fim e, simultaneamente, a imortalidade e a eternidade do saber. Um saber que, tornado simples e imediato enquanto vontade, se postula e se revela de novo, e sob uma forma nova, em cada acção. Não é à vontade que cabe, por natureza, o primeiro lugar, contrariamente ao que as pessoas práticas gostariam de fazer-nos acreditar. Não devemos passar por cima da vontade de saber, com o pretexto de acedermos imediatamente à vontade, porque inversamente, é o próprio saber que culmina em querer a partir do momento em que se despoja do sensível e se cria, como esse espírito «que constrói o seu próprio corpo». É por isto que as enfermidades da temporalidade, o formalismo e o materialismo, o dandismo e o industrialismo, insistem numa educação que não vise essa morte e essa assunção do saber. Um saber que não se purifica nem se concentra, de modo a orientar-se para o querer, ou dito noutros termos, um saber que me entorpece, que se reduz a ser o meu ter e a minha posse, em vez de estar tão intimamente unido ao que eu sou como Eu, em livre mobilidade, e que não fosse obrigado a puxar uma carga que o entrava, um tal saber percorreria o mundo preservando a frescura dos seus sentidos. Um saber que não se pessoalizou, mal permite uma magra preparação para a vida. Não desejam que as coisas vão até à abstracção, mas só ela poderá conferir ao saber concreto a sua verdadeira consagração, pois por seu intermédio a matéria é verdadeiramente suprimida e espiritualizada, enquanto o homem recebe por aí a sua última e autêntica libertação. A liberdade só se acha na abstracção e só é livre o homem que superou o dado e reenglobou aquilo que pela sua questionação arrancou à unidade do seu Eu.

Se após a conquista da liberdade de pensamento, o objectivo do nosso tempo é a sua prossecução até à culminação que a transformará em liberdade da vontade, realizando-a como princípio de uma nova época, então o saber já não pode continuar a ser o fim último da educação. Pelo contrário, esse papel pertence ao querer nascido do saber, e a expressão gritante daquilo para onde a educação deverá tender, enuncia-se assim: homem pessoal e livre. A essência da verdade é a revelação de si mesma, ora essa revelação passa pela descoberta de si, pela libertação contra qualquer elemento alheio, pela abstracção extrema ou pela liquidação de toda a autoridade, pela reconquista da ingenuidade. Ora a escola não nos dá estes seres absolutamente verdadeiros. Encontrar-se-ão alguns que o são, apesar da escola? Embora ela faça de nós os amos de todas as coisas ou, com mais rigor, donos da nossa natureza, não faz de nós naturezas livres! Por mais profundo e extenso que seja, nenhum saber, nenhuma vivacidade ou acuidade do espírito, nenhuma subtileza dialéctica, nos poderá preservar da vulgaridade do pensamento ou da vontade. Certamente, não é mérito que caiba à escola o sair-se dela sem egoísmo. Todas as formas de vaidade satisfeita, de capacidade, de ambição burocrática, de zelo mecânico ou servil, de duplicidade, etc, estão em ligação directa, tanto com o vasto saber prático, como com a elegante formação clássica e como todo este ensino não exerce nenhuma espécie de influência sobre o nosso comportamento ético, sucede frequentemente cair num esquecimento tão profundo que não chega a ser utilizado: é desta maneira que se sacode a poeira da escola. E tudo isto acontece porque apenas se procura a formação através do que é formal ou material, ou melhor, em ambos, e não no sentido da verdade e da educação do homem verdadeiro. É certo que os realistas registam um progresso ao exigirem que o aluno descubra e compreenda o que aprende: assim, por exemplo, ouve-se Diesterweg dissertar abundantemente acerca do «princípio do vivido». Mas também aqui sucede que o objecto não é verdade, mas uma positividade qualquer (de que a religião faz parte) que o aluno é levado a harmonizar e a encadear com a soma de saber positivo que já possui, sem se lhe pedir que se eleve acima da robustez grosseira do vivido e da simples visão teórica, que prossiga o trabalho iniciado fundamentando-se no espírito adquirido através dessa visão ou que produza apoiando-se em si, dito resumidamente, que seja especulativo, coisa que na prática significa ser e agir em conformidade com uma ética. Pelo contrário, contentam-se com formarem pessoas de bom senso, porque não têm em vista homens que se fundam na razão. Como se bastasse compreender as coisas e o já dado! Como se fundar-se na razão

não constituísse o principal assunto para cada um! Deste modo favorece-se o sentido do positivo, seja do ponto de vista formal, ou também do material, ensinando-se a acomodação ao positivo. Tal como sucede nas outras esferas, também na pedagogia não se permite que a liberdade se manifeste, nem que se exprima a força de oposição: exige-se a submissão. Pretende-se somente uma amestração pelas formas e pelo palpável, resultando do tratamento dos humanistas, apenas letrados e dos realistas, «cidadãos aptos para tudo», mas tanto uns como outros são seres submissos. O nosso sadio *fundo* de indisciplina é asfixiado com violência e, junto com ele, o desenvolvimento do saber no sentido do querer livre. O espírito filisteu é, portanto, o resultado da existência escolar. Da mesma maneira que, na nossa infância, nos habituámos a fazer tudo o que nos impunham, identicamente, mais tarde, resignamo-nos e adaptamo-nos à positividade e pelo nosso compromisso com o nosso tempo viramos seus escravos, os pretensos bons cidadãos. Onde é que se reforça o espírito de oposição em lugar do espírito de submissão até agora entretido? Onde é que se educa o homem criador, em vez do homem que aprende e em que o professor é mais um cooperante que reconhece que o saber se deverá transformar em vontade? Onde é que o homem livre é a finalidade, em lugar do homem culto? Infelizmente só em muito raros sítios. Mas acabar-se-á, progressivamente, por se descobrir que nem a cultura nem a civilização constituem o principal dever da humanidade, mas sim a culminância de si. A cultura será por isso mais negligenciada? Sê-lo-á tão pouco quanto não estamos dispostos a perder a liberdade de pensamento apesar de a levarmos a fundir-se com a liberdade da vontade, onde se transfigurará. Desde o momento em que o homem empenha a sua honra em sentir-se a si mesmo, em conhecer-se, em realizar-se, isto é, na consciência e no sentimento de si, na liberdade, ele tende de motu próprio a banir a ignorância que faz do objecto estranho e não penetrado pelo conhecimento uma barreira e um obstáculo. Quando nos homens livres desponta a ideia de liberdade, eles renovam-na infatigavelmente, porém, feitos pessoas cultas, eles limitam-se a adaptarem-se constantemente às circunstâncias com o máximo refinamento, tornando-se criados de espírito servil. Na sua maioria, o que são as nossas personalidades cultas e espiritualizadas? São altaneiros proprietários de escravos, e escravos também.

Os realistas terão, portanto, o direito de se vangloriarem pela vantagem de não educarem pessoas simplesmente cultas, mas antes cidadãos úteis e plenos de sensatez. O princípio de «ensinar só o relacionado com a vida prática» poderia mesmo valer como divisa da nossa época, se não se desse o caso deles compreenderem a prática num sentido vulgar. A verdadeira prática não consiste em desbravar um caminho através da vida, e afinal o saber é demasiado valioso para ser utilizado apenas na prossecução de finalidades práticas. A prática mais elevada é a que permite a revelação do homem livre a si mesmo e o saber que sabe morrer é a liberdade que dá vida. «A vida prática!» Dizendo isto pensa-se ter dito muito e todavia também os animais levam uma vida inteiramente prática: mal as mães os privam dos cuidados teóricos que tinham com a alimentação, eles passam a procurá-la pachorrentamente nos campos e florestas, a menos que sejam atrelados ao jugo de alguma ocupação. Scheitlin, sendo um homem versado no conhecimento dos costumes dos animais, poderia levar a comparação ainda mais longe, até ao coração da religião. Pelo menos, a sua «Ciência do Comportamento Animal» assim permite que o pensemos, já que se trata de um livro muito instrutivo pela aproximação que estabelece entre o animal e o civilizado e entre o civilizado e o animal. Essa intenção de «educar homens para a vida prática» produz apenas pessoas de princípios que agem e pensam segundo máximas, em lugar de homens cujo único princípio é fazerem-se a si mesmos, i.e., espíritos legalistas, em vez de espíritos livres. Inteiramente diferentes, são os homens cujos pensamentos e acções se desenvolvem e rejuvenescem continuamente, bem diferentes dos que permanecem fiéis às suas convicções e, aliás, mesmo as convicções mostram-se inabaláveis, não fluem nem refluem no coração como um sangue arterial incessantemente renovado. Falando diversamente, elas são rígidas à maneira dos corpos sólidos e apesar de conquistadas e não apenas adquiridas pela memória, permanecem algo de positivo, acabando além disso por serem consideradas sagradas. A educação realista pode perfeitamente formar caracteres firmes, completos, sadios e

homens inabaláveis com corações fiéis, o que não deixa de ser um ganho inestimável para a nossa espécie caudatária, mas o que ela não poderá produzir são caracteres eternos, para os quais a firmeza consiste no fluxo ininterrupto de uma perpétua criação de si e que são eternos porque se fazem a cada momento e porque o movimento temporal das suas manifestações contínuas, repousa na frescura e na actividade criadora cujo espírito imortal nunca se polui nem envelhece. No melhor dos casos, dizer que um carácter é sadio, é dizer que é rígido. Se quiser realizar-se deverá saber suportar, ao mesmo tempo, o sofrimento, o desgarramento e o frémito de paixão bem aventurada que advêm de um rejuvenescimento e de um renascimento incessantes.

Assim, os raios de todas as educações convergem para um ponto central: a personalidade. Por mais sábio e profundo, por mais pedantesco e de baixo quilate que o saber seja, ele limita-se a ser uma posse e uma propriedade enquanto não desaparecer no ponto invisível do Eu, donde depois ressurgirá com uma força tremenda, como vontade, como espírito suprassensível e inapreensível. O saber acede a esta transformação logo que deixa de aderir exclusivamente aos objectos, logo que se torna saber de si ou, se se quiser maior limpidez, logo que se torna saber da ideia, auto-consciência do espírito. Então inverte-se, transmutando-se em pulsão, por assim dizer, como se fosse um instinto do espírito, um saber sem consciência de que todos podem fazer uma ideia, comparando-o às numerosas experiências sublimadas no simples sentido do tacto. Todo o vasto saber retirado dessas experiências, concentra-se num saber instantâneo que vai permitir a determinação da acção no decurso desta. Porém o saber deverá penetrar nessa imaterialidade por meio do sacrifício das suas partes perecíveis, tornando-se, doravante, imortal – Vontade!

A miséria da nossa educação actual é explicada pelo facto do saber não se ter purificado até se tornar vontade, efectuação de si, prática pura. Os realistas sentiram essa falta, mas todavia remediaram-na de forma bastante digna de dó, através da formação de mentalidades práticas, desprovidas de ideias e de liberdade. A maioria dos estudantes são um exemplo vivo da triste orientação que as coisas vêm tomando. Têm as asas aparadas rente? Agora é a vez deles apararem as dos outros. Foram domesticados? Domesticarão, também! A educação deve pessoalizar-se e, partindo do saber, não deverá nunca perder de vista que não deve ser um ter, mas sim o próprio Eu. Numa palavra, não se trata de desenvolver o saber, mas levar a pessoa ao seu desabrochamento. O ponto de partida da pedagogia já não poderá ser o desejo de civilizar, mas o de desenvolver pessoas livres, caracteres soberanos. É por isso que a vontade, até ao presente tão violentamente oprimida, não deverá continuar a ser enfraquecida. Tal como não se quer debilitar a vontade de saber, também não se deverá enfraquecer o querer. Quem quiser um, tem de querer o outro. A insubordinação e a teimosia da criança têm tanto direito como o seu desejo de saber. Dedicar-se todo o esforço à estimulação deste último, mas há também que excitar a força natural da vontade, a oposição. Desde que a criança não aprenda a sentir-se falta-lhe precisamente o principal. Não é preciso reprimir-lhe o seu orgulho e a sua franqueza. A minha liberdade está assegurada contra a sua arrogância. Quando o orgulho degenera em arrogância, a criança pretenderá violentar-me. Ora sendo eu um ser livre, como ela, não sou obrigado a aceitá-lo. Mas será preciso que me defenda abrigando-me por detrás do cómodo escudo da autoridade? Não, eu oponho-lhe a firmeza da minha própria liberdade e a arrogância dos petizes desmoronar-se-á por si mesma. O homem total não tem necessidade de ser uma autoridade. Quando a franqueza se torna insolência esta acabará por perder a sua força diante do suave poder de uma mulher autêntica, diante da maternidade, ou perante a firmeza do homem. Bem fraco é aquele que tem de recorrer à autoridade e erra-se quando se acredita que se melhora o insolente, submetendo-o pelo temor. Exigir temor e respeito são exigências que pertencem ao período anterior, ao estilo rocóco.

Que deploramos nós quando atentamos nos defeitos da formação escolar actual? O facto das escolas continuarem submetidas ao velho princípio de um saber privado de vontade. O novo princípio está no querer como transfiguração do saber. Não existe, portanto, nenhuma necessidade de «concordância entre a escola e a vida», mas sim que a escola seja vida e que, aí como noutros sítios,

se dê a cada pessoa como tarefa a revelação de si mesma. A educação universal da escola deverá ser uma educação para a liberdade e não para a submissão. A verdadeira vida é ser livre. A consideração de que o humanismo não tinha vida deveria ter levado os realistas ao reconhecimento desta verdade. Todavia, apercebiam-se apenas na educação humanista da sua incapacidade de preparar para a vida prática (burguesa e não pessoal) e em oposição a essa educação puramente formal, propunha-se uma educação material com a ideia de que pela obtenção de instrumentos utilizáveis nos intercâmbios sociais se superaria, não só o formalismo, como também se apaziguaria a nossa mais lúdica necessidade. Sucede, porém, que a educação prática fica muito aquém de uma educação pessoal e livre: se a primeira prepara o indivíduo para se achar no mundo dado como se estivesse em sua casa, a outra ensina-o a morar em si mesmo. E não é por agirmos enquanto membros úteis à sociedade que o fazemos pois só atingimos a perfeição quando somos seres livres, pessoas que bebem no fundo de si mesmas, que se criam a si mesmas.

Se a liberdade da vontade é a ideia e a necessidade dos novos tempos, a pedagogia deverá propor-se como princípio e finalidade, a formação da personalidade livre. Tanto os realistas como os humanistas se limitam ainda ao saber e, no melhor dos casos, velam pela liberdade de pensamento, fazendo de nós pensadores livres por meio de uma libertação puramente teórica. Todavia, o saber só nos torna livres interiormente (aliás, é uma liberdade a que nunca mais se precisará de renunciar), enquanto que exteriormente, mesmo com toda a nossa liberdade de consciência e de pensamento, continuamos num estado de escravidão e de submissão. E contudo essa liberdade exterior é para o saber o que a liberdade interior e verdadeira, a liberdade ética, é para a vontade. Será somente por intermédio desta educação – que é universal pois nela o homem mais humilde coincide com o mais elevado – que desembocaremos na verdadeira igualdade para todos, a igualdade entre pessoas livres: só a liberdade é igualdade.

Caso se queira um nome, poderá colocar-se acima dos humanistas e dos realistas, os moralistas (*die Sittlichen [uma palavra puramente alemã]*) visto tenderem para uma formação ética (*sittliche bildung*). Objectar-se-á, de imediato, que estes quererão inculcar-nos as leis positivas dos costumes e que, no fundo, foi sempre assim. O facto de ter sido sempre assim, mostra que não é isto que tenho na cabeça e bastaria eu querer assegurar o despertar da força de oposição e que a vontade seja transfigurada, em vez de quebrada, para explicar a diferença. Aliás, para diferenciar a exigência aqui postulada, dos esforços realistas mais consequentes (atente-se, por exemplo, na exigência expressa na p. 36 do programa recentemente publicado por Diesterweg e que se enuncia nos seguintes termos: «É na falta de formação do carácter que reside a fraqueza da nossa escola, bem como da nossa educação em geral. Nós não desenvolvemos nenhuma intenção moral»), prefiro dizer que, doravante, temos necessidade de uma educação pessoal (e não de uma impregnação pela intenção moral). Se se quiser dar um nome em «isto» aos seguidores deste princípio, proponho que se lhes chame personalistas.

Consequentemente, e recordando mais uma vez Heinsius, «o ardente desejo que a nação tem de ver a escola aproximar-se da vida» não poderá ser realizado desde que não se reconheça a vida autêntica na personalidade realizada, na autonomia e na liberdade, pois quem tenda para esta finalidade não terá de abandonar nada que de bom existia nos humanistas ou nos realistas, pelo contrário, eleva-o e noblifica-o infinitamente mais. Também não é defensável com justiça, o ponto de vista nacional adoptado por Heinsius: de facto, só o ponto de vista da pessoa é justo. Só um homem livre e pessoal é um bom cidadão (os realistas) e, mesmo apesar da ausência de uma cultura especializada (do sábio, do artista, etc.) só ele é um apreciador de fino gosto (os humanistas).

Se nos pedissem que, à laia de conclusão, expressássemos brevemente qual o objectivo que a nossa época deverá atingir, formularíamos o necessário declínio da ciência sem vontade e a ascensão do querer consciente de si que culmina no resplandecimento da pessoa livre, pouco mais ou menos do seguinte modo: o saber deve morrer para ressuscitar como vontade, recriando-se como pessoa livre cada novo dia.