

## ALGUNS DADOS SOBRE E. F. SCHUMACHER :

Ernst Friedrich Schumacher nasceu em Bona, na Alemanha Ocidental, em 1911.

Partiu para Inglaterra em 1930, estando como Rhodes Scholar em Oxford. Mais tarde, tendo decidido que viver e trabalhar na Alemanha Nazi não era possível, emigrou definitivamente para Inglaterra.

Durante a guerra foi trabalhador rural em Northamptonshire e colaborador do jornal inglês *The Observer*.

Em 1946 voltou à vida académica como investigador científico em Oxford, sendo simultaneamente conselheiro sobre a reconstrução económica da Alemanha do Comité de Controlo inglês (as actividades do Comité terminaram em 1950).

Durante as décadas de 50 e 60 documentou sobre problemas de desenvolvimento rural inúmeros governos. Durante uma estada em Burma, escreveu o ensaio *Buddhist Economics* (que constitui o terceiro capítulo de *Small is Beautiful — Um Estudo de Economia em que as Pessoas também Contam*), hoje considerado um clássico.

Schumacher é talvez mais conhecido como «pai» do conceito Tecnologia Intermédia para o Terceiro Mundo e fundador do Intermediate Technology Development Group (Grupo para o Desenvolvimento da Tecnologia Intermédia) em Londres, bem como director do Scott-Bader Institute e The National Coal Board em Inglaterra (1950-1970).

*Small is Beautiful — Um Estudo de Economia em que as Pessoas também Contam*, publicado pela primeira vez em 1973, provocou viva discussão no mundo inteiro. O conceito de Tecnologia Intermédia, introduzido em pormenor nas páginas do livro, teve bastante impacto numa altura em que alguns governos começavam a despertar para o facto de que haverá limites para a energia. A frase «Small is Beautiful» tornou-se sinónimo de economia e tecnologia intermédia e entrou na linguagem comum.

E. F. Schumacher morreu em 1977, dias antes da publicação do seu livro *Guide for the Perplexed*. Posteriormente, em 1979, saiu *Good Work*, uma colecção de conferências feitas durante uma *tournee* pelos Estados Unidos em 1977.

Em 1980, o colaborador de E. F. Schumacher, George McRobie, publicou *Small Is Possible*. Este volume, que completava a trilogia, foi planeado com o objectivo de demonstrar como os conceitos apresentados nos livros anteriores podem ser (e têm sido) adaptados com êxito.

20

E. F. SCHUMACHER

## SMALL IS BEAUTIFUL

(Um estudo de Economia em que as Pessoas também Contam)

PUBLICAÇÕES DOM QUIXOTE  
LISBOA  
1985

## I

### O MAIOR DOS RECURSOS — A EDUCAÇÃO

Através de toda a história e, praticamente, em todas as regiões do globo, os homens têm vivido e proliferado, e criado também qualquer forma de cultura. Sempre, e por todo o lado, encontraram os seus meios de subsistência e ainda algo que amealhar. Civilizações se criaram e floresceram, e, na maior parte dos casos, declinaram e extinguiram-se. Não é este o lugar apropriado para discutir a razão por que elas se extinguíram; mas poderá dizer-se: deve ter havido alguma falha de recursos. Em muitos casos, novas civilizações se ergueram no mesmo solo, as quais seriam totalmente incompreensíveis se aquilo que houvesse falhado antes tivessem sido simplesmente os recursos *materiais*. Como teriam podido esses recursos reconstituir-se por si mesmos?

Toda a história — e, bem assim, toda a experiência actual — aponta para o facto de ser o homem, e não a natureza, quem fornece o recurso essencial: de o factor-chave de todo o desenvolvimento económico nascer da mente do homem. Regista-se, subitamente, uma explosão de ousadia, de iniciativa, de invenção, de actividade construtiva, e não apenas num único domínio, mas em muitos domínios ao mesmo tempo. Ninguém saberá dizer donde é que ela surgiu primeiro; mas todos podemos dizer como ela se mantém e até mesmo se envigora através de vários tipos de escolas, ou, por outras palavras, através da educação. Podemos afirmar, portanto, que a educação é, na verdadeira acepção destas palavras, o mais essencial de todos os recursos.

Como a civilização ocidental se encontra num estado de crise permanente, não será extravagante sugerir que possa haver qualquer coisa de errado na sua educação. Nenhuma civilização, tenho a certeza disso, dedicou jamais tanta energia e tamanhos recursos à educação organizada, e, ainda quando em mais nada acreditamos, acreditamos, sem dúvida, que a educação é, ou deva ser, a chave de todas as coisas. Com efeito, a nossa crença na educação é tão forte que a tratamos como se ela fosse a herdeira

do remanescente de todos os nossos problemas. Se a idade nuclear nos traz consigo novos perigos; se o avanço da engenharia genética abre as portas a novos abusos; se o comercialismo nos oferece novas tentações — a resposta terá de ser esta: mais e melhor educação. O género de vida moderno torna-se cada vez mais complexo: isso significa que toda a gente carece de receber uma educação mais elevada. «Em 1984», foi dito recentemente, «será desejável que a mais comum das pessoas não tenha dificuldade em utilizar uma tábua de logaritmos, em lidar com os conceitos do cálculo elementar ou com a definição e o emprego de palavras tais como electrão, coulomb ou volt. Essa mesma pessoa deverá ainda ser capaz de servir-se não só da pena, do lápis e da régua, mas também da fita magnética, da válvula electrónica e do transistor. O desenvolvimento das comunicações entre os indivíduos e os grupos depende de tudo isso». A situação internacional parece exigir de nós, acima de tudo, prodigiosos esforços de educação. É clássica a declaração proferida a este respeito por *sir* Charles (actualmente, lord) Snow, nas suas «Conferências Rede», aqui há alguns anos: «Afirmar que ou nos educamos ou perecemos, é um pouco mais melodramático do que os factos justificam. Afirmar que ou nos educamos ou vamos assistir a uma profunda decadência, ainda nos nossos dias, é sensivelmente correcto.» Na opinião de lord Snow, os Russos estão, aparentemente, a agir muito melhor do que nenhum outro povo, e «elevarão nítida vantagem», «a menos que, e até que, os Americanos e nós próprios nos eduquemos de uma forma sensata e imaginativa».

Lord Snow, convém lembrar, estava a falar sobre «As Duas Culturas e a Revolução Científica», e exprimiu a sua preocupação com o facto de que «a vida intelectual se está a dividir cada vez mais entre dois grupos polarizados... Temos, num dos pólos, os intelectuais da literatura... no outro pólo os cientistas». Deplorou o «abismo de mútua incompreensão» que separa esses dois grupos e pretende que ele seja colmatado. A maneira como entende que essa operação de «colmatagem» deva ser feita é perfeitamente clara; os objectivos da sua política educacional seriam estes: primeiro, arranjar tantos «cientistas de primeiríssimo plano, quantos o país seja capaz de produzir»; segundo, treinar «uma camada muito mais vasta de profissionais de primeira ordem» para a investigação de apoio, planeamento de alto nível e desenvolvimento; terceiro, treinar «milhares e milhares» de outros cientistas e engenheiros; e, finalmente, treinar «os políticos, os administradores, uma comunidade inteira, com os conhecimentos científicos bastantes para terem a noção daquilo de que os cientistas andem a tratar». Lord Snow parece dar-nos a entender que, se este quarto e último grupo puder ser educado pelo menos o bastante para «ter a noção» daquilo de que as pessoas realmente importantes, os cientistas e os engenheiros, andem a tratar, será possível transpor o abismo de mútua incompreensão entre «As Duas Culturas».

Estas ideias sobre educação, que de modo algum deixam de ser repre-

sentativas do nosso tempo, dão-nos a sensação incómoda de que as pessoas comuns, incluindo os políticos, os administradores e por aí adiante, não servem realmente para grande coisa; são pessoas que não chegaram à craveira; mas devemos educá-las pelo menos o bastante para elas terem a noção, do que se está a passar e para saberem o que os cientistas querem dizer quando falam — citando o exemplo dado por lord Snow — da segunda lei da termodinâmica. E é uma sensação incómoda porque os cientistas nunca se cansam de nos afirmar que os frutos do seu labor são «neutros»: que o facto de tais frutos enriquecerem a humanidade ou a destruírem depende apenas da utilização que se lhes der. E quem decide como é que eles vão ser utilizados? Na preparação dos cientistas e engenheiros nada há que os habilite a tomarem tais decisões, pois, caso contrário, onde estaria a neutralidade da ciência?

Se depositamos, hoje em dia, tamanha confiança no poder da educação que a julgamos capaz de colocar o comum das pessoas ao nível dos problemas criados pelo progresso científico e tecnológico, então a educação deve servir para algo mais do que lord Snow nos sugere. A ciência e a engenharia criam o *know-how*, o saber como se fazem as coisas; mas o *know-how*, só por si, não é coisa nenhuma; é um meio sem um fim, uma simples potencialidade, uma frase inacabada. O *know-how* é tanto cultura como um piano é música. Poderá a educação ajudar-nos a concluir a frase, a transformar a potencialidade numa realidade em benefício do homem?

Para isso, a tarefa da educação seria, antes de mais nada e acima de tudo o mais, a transmissão de ideias de valor, do rumo a traçar às nossas vidas. Sem dúvida que também é necessário transmitir *know-how*, mas deve deixar-se isso em segundo lugar, porque, evidentemente, é assaz temerário colocar grandes poderes nas mãos das pessoas antes de haver a certeza de que elas têm uma ideia razoável do que hão-de fazer com eles. Presentemente, não pode haver muitas dúvidas de que toda a humanidade se encontra em risco mortal, não porque tenhamos falta de *know-how* científico e tecnológico, mas porque tendemos a usá-lo de maneira destrutiva, sem bom senso nenhum. Ora mais educação só nos pode ajudar se criar maior soma de bom senso.

A essência da educação, disse eu, é a transmissão de valores, mas os valores só nos ajudam quando eles se tornem os nossos valores, constituindo, por assim dizer, uma parte da nossa caracterização mental. Isto significa que eles hão-de ser mais do que meras fórmulas ou afirmações dogmáticas: que nós pensamos e sentimos com eles, que eles são os próprios instrumentos através dos quais nós olhamos para o mundo e o interpretamos e conhecemos. Quando nós pensamos, não nos limitamos a pensar: pensamos com ideias. A nossa mente não é um papel em branco, uma tábua rasa. Quando começamos a pensar, só o podemos fazer porque a nossa mente já está cheia de ideias de toda a espécie, *com as quais* nós pensamos. Ao longo de toda a adolescência e juventude, antes que o nosso espírito crítico e consciente

principie a actuar como uma espécie de censor e guardião da entrada, as ideias infiltram-se na nossa mente em legiões incontáveis. Esses anos são, por assim dizer, a nossa Idade Média, durante a qual somos apenas herdeiros; só em anos mais adiantados é que podemos aprender gradualmente a discriminar a nossa herança.

Primeiro que tudo, temos a linguagem. Se a linguagem que se infiltra para dentro de nós no decurso da nossa Idade Média, é o inglês, a nossa mente, em consequência disso, fica mobilada com um conjunto de ideias que é significativamente diverso do conjunto representado pelo chinês, o russo, o alemão ou mesmo o americano. Em seguida às palavras, temos as regras que servem para as juntar umas às outras: a gramática, um outro feixe de ideias, cujo estudo fascinou a tal ponto alguns filósofos modernos que estes se julgaram capazes de reduzir toda a filosofia a um estudo da gramática.

Todos os filósofos — e outros, além deles — prestaram sempre muita atenção às ideias encaradas como o resultado do pensamento e da observação; mas nos tempos modernos tem-se prestado muito pouca atenção ao estudo das ideias que constituem os próprios instrumentos por intermédio dos quais o pensamento e a observação avançam. Com base na experiência e no pensamento consciente, podem remover-se facilmente algumas pequenas ideias, mas, quando se trate de ideias maiores, mais universais ou mais subtis, pode já não ser assim tão fácil mudá-las. Na verdade, é até muitas vezes difícil tomar consciência delas, por elas serem os instrumentos e não o resultado do nosso pensamento — tal como nós podemos ver aquilo que está fora de nós, mas não podemos ver com a mesma facilidade aquilo com que vemos, os nossos próprios olhos. E até quando chegamos a tomar consciência dessas ideias, é-nos muitas vezes impossível ajuizar delas com base na experiência corrente,

Notamos frequentemente a existência de ideias mais ou menos fixas na mente de outras pessoas — ideias com as quais elas pensam, sem terem consciência de que assim fazem. Chamamos-lhe então preconceitos ou prejuízos, o que, de um ponto de vista lógico, é perfeitamente correcto, porque eles apenas se infiltraram na mente, sem serem, de forma nenhuma, o resultado de qualquer juízo. Mas a palavra preconceito é, em geral, aplicada a ideias que são manifestamente erradas e reconhecíveis como tais por qualquer pessoa, excepto pelo indivíduo preconceituoso. A maioria das ideias com as quais pensamos não são, de modo algum, dessa espécie. A algumas delas, tais como as que estão incorporadas nas próprias palavras e na gramática, nem sequer podem ser aplicadas as noções de verdade ou de erro; outras não são decididamente preconceitos, mas o resultado de um juízo; ainda outra são admissões ou pressuposições tácitas, que podem ser muito difíceis de reconhecer.

Afirmo, pois, que nós pensamos *com* ou *através* de ideias e que aquilo que nós chamamos pensamento é realmente a aplicação de ideias preexistentes a uma dada situação ou a um conjunto de factos. Quando nós pensamos, por exemplo, acerca da situação política, aplicamos a essa situação, de uma forma mais ou menos sistemática, as nossas ideias políticas e procuramos tornar a situação «inteligível» a nós próprios através dessas ideias. É de maneira semelhante que procedemos em relação a tudo o mais. Algumas dessas ideias são ideias de valor, isto é, avaliamos a situação à luz das nossas ideias de valor.

Na verdade, a maneira como conhecemos e interpretamos o mundo depende obviamente muitíssimo da espécie de ideias que encham a nossa mente. Se estas são sobretudo ideias pequenas, fracas, superficiais e incoerentes, a vida afigura-se-nos insípida, desinteressante, mesquinha e caótica. A sensação de vacuidade que daí resulta é difícil de suportar e, então, o vácuo da nossa mente pode deixar-se preencher com excessiva facilidade por qualquer grande noção fantástica — política ou de outro género — que parece iluminar subitamente todas as coisas e dar um sentido e uma finalidade à nossa existência. É desnecessário salientar que um dos grandes perigos do nosso tempo consiste precisamente nisso.

Quando as pessoas pedem educação, querem geralmente significar mais alguma coisa do que um simples treino, mais alguma coisa do que um simples conhecimento de factos e mais alguma coisa do que uma simples diversão. Talvez não sejam capazes, elas próprias, de formular com precisão aquilo de que andam em busca; mas eu penso que o que elas procuram são ideias que lhes tomem inteligível o mundo e a sua própria existência. Quando uma coisa nos é inteligível, dá-nos uma sensação de participação; quando é ininteligível dá-nos uma sensação de alienação. «Bom, eu cá não sei», ouvimos nós as pessoas dizerem como um protesto impotente contra a ininteligibilidade do mundo, tal como elas o vêem. Se a mente não puder trazer para o mundo um conjunto — ou, dizendo talvez melhor, uma caixa de ferramentas — de poderosas ideias, o mundo deve aparecer-lhe como um caos, um montão de fenómenos desconexos e de eventos sem significação. Um indivíduo nessas condições é como se estivesse numa terra estranha, sem quaisquer indícios de civilização, sem mapas, nem postes de sinalização, nem qualquer outra espécie de indicadores. Nada tem significado para ele; nada o pode interessar profundamente; não tem meios de tornar inteligível seja o que for.

Toda a filosofia tradicional é uma tentativa de criação de um sistema metódico de ideias, de acordo com o qual o homem possa viver e interpretar o mundo. «A filosofia, tal como os Gregos a conceberam», escreve o Prof. Kuhn, «é um esforço único da mente humana no sentido de interpretar o sistema de sinais e relacionar assim o homem com o mundo, considerado como um conjunto ordenado, dentro do qual ele tem o seu lugar. A cultura clássica-cristã dos fins da Idade Média dotou o homem com uma inter-

pretação de sinais completíssima e assombrosamente coerente, isto é, um sistema de ideias essenciais que oferece um quadro muito minucioso do homem, do universo, e do lugar do homem no universo. Esse sistema, porém, foi estilhaçado e fragmentado, e daí resultou uma desorientação e alienação que nunca ninguém descreveu com maior dramatismo do que Kierkegaard, em meados do século passado:

«Espeta-se um dedo no solo para distinguir pelo cheiro a terra em que se está: eu espeto um dedo na existência — não cheira a coisa nenhuma. Onde estou? Quem sou? Como vim aqui ter? Que é esta coisa chamada o mundo? Que é que este mundo significa? Que é que me atraíu para esta coisa e agora me deixa aqui ficar? [...] Como é que vim parar ao mundo? Porque me não consultaram [...] e atiraram comigo para o meio dos outros como se me tivessem comprado a um ladrão de crianças, a um vendedor de almas? Como é que eu vim a ter interesses nesta grande empresa que eles chamam a realidade? Porque hei-de eu estar interessado nela? Não se trata de uma organização voluntária? E se me obrigam a tomar parte nela, onde é que está o director? [...] Aonde é que hei-de ir apresentar a minha queixa?»

Talvez nem sequer haja um director. Bertrand Russel disse que o universo inteiro é simplesmente «o resultado de colocações acidentais de átomos» e afirmou que as teorias científicas que levam a esta conclusão, «se bem que não estejam inteiramente acima de qualquer discussão, são, no entanto, quase tão seguras, que nenhuma filosofia que as rejeite pode ter esperança de se manter de pé [...] Só nos firmes alicerces de um desespero inflexível podemos, doravante, construir com segurança a habitação da alma». O astrónomo *sir* Fred Hoyle fala-nos da «situação verdadeiramente terrível em que nos encontramos. Estamos para aqui, neste universo absolutamente fantástico, sem quase nenhum indício de que a nossa existência tenha qualquer significado».

A alienação cria o isolamento e o desespero, o «encontro com o nada», o cinismo e os gestos fúteis de desafio, conforme podemos ver na maior parte da filosofia existencialista e na generalidade da literatura de hoje. Ou então vira-se de repente — tal como já referi — para a adopção arrebatada de uma doutrina fanática que pretende dar resposta a todas as questões, através de uma simplificação monstruosa da realidade. Qual é, pois, a causa da alienação? Nunca os triunfos da ciência foram tantos; nunca o poder do homem sobre o ambiente que o cerca foi tamanho, nem os seus progressos foram tão velozes. Não pode ser a falta de *know-how* que cause o desespero não só de pensadores religiosos como Kierkegaard, mas também

de matemáticos e cientistas eminentes como Russell e Hoyle. Nós sabemos fazer muitas coisas, mas sabemos nós *o que fazer?* Ortega y Gasset põe esta questão sucintamente: «Sem ideias, não podemos viver a um nível humano. É delas que depende aquilo que nós fazemos. Viver é nada mais nada menos do que fazer uma coisa em vez de outra.» Que é, então, a educação? É a transmissão de ideias que habilitem o homem a escolher entre uma e outra coisa, ou, citando novamente Ortega y Gasset, a «viver uma vida que esteja um tanto acima da tragédia sem sentido ou da ingnomínia interior».

Como poderá, por exemplo, o conhecimento da segunda lei da termodinâmica dar-nos alguma ajuda nisto? Lorde Snow conta-nos que, quando pessoas educadas lamentam a «falta de cultura dos cientistas», lhes pergunta, por vezes, «quantas delas seriam capazes de enunciar a segunda lei da termodinâmica?» A resposta é, geralmente, seca e negativa. «Todavia», diz ele, «eu estava a perguntar-lhes uma coisa que é, mais ou menos, o equivalente científico de: Já leu alguma obra de Shakespeare?» Semelhante afirmação põe em causa todas as bases da nossa civilização. O que importa é a «caixa de ferramentas» de ideias com as quais, pelas quais e através das quais nós conhecemos e interpretamos o mundo. A segunda lei da termodinâmica não é mais do que uma hipótese de trabalho conveniente para diversos tipos de investigação científica. Por outro lado — uma obra de Shakespeare: a fervilhar das ideias mais essenciais, sobre o desenvolvimento *intimo* do homem, a mostrar-nos toda a grandeza e toda a miséria da existência humana. Como podem estas duas coisas ser equivalentes? Que é que eu tenho a perder, como ser humano, se nunca tiver ouvido falar da segunda lei da termodinâmica? A resposta é: Nada. (1) E que é que eu perco em não conhecer Shakespeare? A menos que eu vá beber o meu entendimento a outra fonte, perco simplesmente a minha vida. Deveremos nós ensinar aos nossos filhos que uma coisa vale tanto como a outra — aqui uma nesga de conhecimento da física, além uma nesga de conhecimento da literatura? Se procedermos assim, os pecados dos pais irão recair sobre os filhos até à terceira e à quarta geração, porque é normalmente esse o tempo que decorre entre o nascimento de uma ideia e a sua maturidade perfeita, quando ela enche a mente de uma nova geração e a faz pensar *por seu intermédio*.

A ciência não pode criar ideias pelas quais nós possamos viver. Mesmo as maiores ideias da ciência não são mais do que hipóteses de trabalho, úteis para fins de investigação especial, mas totalmente inaplicáveis à orientação das nossas vidas e à interpretação do mundo. Por isso, se um homem vai em busca de educação porque se sente alienado e confuso, e porque a existência lhe parece vazia e sem sentido, não conseguirá encontrar o que procura no estudo de qualquer das ciências naturais, isto é, mediante a aquisição de *know-how*. Esse estudo tem o seu valor próprio que eu não pretendo minimizar; ensina-lhe muito acerca da maneira como as coisas funcionam na natureza ou na engenharia; mas não lhe ensina

nada sobre o sentido da vida, nem pode curar de forma alguma, a sua alienação e o seu desespero secreto.

Para que lado, então, se há-de virar? Talvez que, apesar de tudo aquilo que ouve dizer acerca da revolução científica e de que a nossa era é uma era da ciência, ele se vire para as chamadas humanidades. Aí, poderá, na verdade, encontrar, se tiver sorte, ideias grandes e essenciais com que encher a mente, ideias com as quais pensar e através das quais tornar inteligível o mundo, a sociedade e a sua própria existência. Vejamos quais são as principais ideias que actualmente é provável que ele encontre. Não me é possível tentar elaborar uma lista completa; cingir-me-ei, por isso, a enumerar seis ideias de primeira importância, todas elas nascidas no século XIX e que, tanto quanto eu vejo, ainda hoje dominam as mentes das pessoas «educadas».

- 1 — A ideia de evolução — de que formas superiores se estão a desenvolver constantemente, a partir de formas inferiores. Os últimos cem anos, mais ou menos, têm testemunhado a aplicação sistemática desta ideia a todos os aspectos da realidade, sem nenhuma excepção.
- 2 — A ideia de competição, de selecção natural e de sobrevivência dos mais aptos, que pretende explicar o processo natural e automático da evolução e do desenvolvimento.
- 3 — A ideia de que todas as manifestações superiores da vida humana, tais como a religião, a filosofia, a arte, etc. — que Marx denomina «as fantasmagorias dos cérebros dos homens» — não passam de «suplementos necessários do processo natural da vida», uma superestrutura erguida para disfarçar e fomentar interesses económicos, sendo toda a história da humanidade a história da luta de classes.
- 4 — Em competição, poderíamos nós pensar, com a interpretação marxista de todas as manifestações superiores da vida humana, temos, em quarto lugar, a interpretação freudiana, que as reduz a agitações obscuras da mente subconsciente e as explica sobretudo como resultados de desejos incestuosos não satisfeitos no decurso da infância e da primeira adolescência.
- 5 — A ideia geral de relativismo, que nega todos os absolutos, pulveriza todas as normas e padrões, leva à corrosão total da ideia de verdade no pragmatismo e afecta inclusivamente as matemáticas, e que Bertrand Russell definiu como «a matéria em que nunca sabemos de que é que estamos a falar ou se aquilo que estamos a dizer é verdadeiro».
- 6 — E, finalmente, a triunfante ideia do positivismo, de que o conhecimento válido só pode alcançar-se através dos métodos das ciências naturais e, por consequência, nenhum conhecimento é genuíno,

se não for baseado em factos geralmente observáveis. Por outras palavras, o positivismo interessa-se unicamente pelo *know-how* e nega a possibilidade do conhecimento objectivo de qualquer espécie de significação ou determinação.

Ninguém, penso eu, estará disposto a negar o alcance e a força destas seis «grandes» ideias. Elas não são o resultado de qualquer empirismo estreito. Nenhuma soma de investigação factual poderia servir para verificar qualquer delas. Representam saltos enormes da imaginação para o desconhecido e o incognoscível. Claro está que o salto é dado a partir de um pequeno trampolim de factos observados. Estas ideias não teriam podido instalar-se nas mentes dos homens com a firmeza com que se instalaram se não contivessem importantes elementos de verdade. Mas a sua característica essencial é a pretensão de universalidade. A evolução assenhoreia-se de tudo sem hesitar, não só dos fenómenos materiais, das nebulosas ao *homo sapiens*, mas também de todos os fenómenos mentais, como a religião ou a linguagem. A competição, a selecção natural e a sobrevivência dos mais aptos não nos são apresentadas como um conjunto de observações a par de tantas outras, mas como leis universais. Marx não nos diz que alguns capítulos da história são constituídos pelas lutas de classes; não, o «materialismo científico» alarga, não muito cientificamente, esta observação parcial, e nada menos do que a totalidade da «história de todas as sociedades que até agora existiram». Freud também não se contenta em relatar um certo número de observações clínicas, mas oferece-nos uma teoria universal das motivações humanas, afirmando, por exemplo, que toda a religiosidade não é senão uma neurose obsessiva. O relativismo e o positivismo são, evidentemente, doutrinas puramente metafísicas que gozam da estranha e irónica distinção de negarem toda a metafísica, incluindo a sua própria.

Que é que estas seis «grandes» ideias têm de comum, além da sua natureza não-empírica e metafísica? Todas elas afirmam que o que era anteriormente considerado como algo de ordem superior não é, efectivamente, «nada, senão» uma manifestação mais subtil do «inferior» — a menos que, na verdade, se negue a própria distinção entre superior e inferior. Assim, o homem, tal como o resto do universo, não é, realmente, nada senão uma colocação accidental de átomos. A diferença entre um homem e uma pedra pouco mais é do que uma aparência enganadora. As mais altas realizações culturais do homem não são nada senão uma avidéz económica disfarçada ou o escoamento de frustrações sexuais. De qualquer modo, não tem sentido dizer-se que o homem deveria ter em mira o «superior» de preferência ao «inferior», porquanto não é possível atribuir uma significação inteligível a noções puramente subjectivas como «superior» e «inferior»; quanto à palavra «deveria», ela não é senão um sinal de megalomania autoritária.

As ideias dos pais do século XIX recaíram sobre a terceira e a quarta gerações que estão a viver nesta segunda metade do século XX. Essas ideias, para aqueles que lhes deram origem, eram simplesmente o resultado dos seus processos intelectuais. Na terceira e quarta gerações, transformaram-se nas próprias ferramentas e instrumentos mediante os quais se conhece e interpreta o mundo. Os criadores de novas ideias raramente se deixam governar por elas. Mas as suas ideias ganham força sobre as vidas dos homens na terceira e quarta gerações, quando já se tornaram uma parte daquela grande massa de ideias, incluindo a linguagem, que se infiltram na mente da pessoa durante a sua «Idade das Trevas».

Estas ideias do século XIX estão hoje firmemente instaladas nas mentes de praticamente todas as pessoas do mundo ocidental, sejam elas ou não pessoas educadas. Nas mentes das pessoas não educadas, são ainda confusas e nebulosas, e demasiado fracas para tornarem inteligível o mundo. Daí o desejo de educação dessas pessoas, que é como quem diz o desejo de alguma coisa que as faça sair do bosque sombrio da sua confusa ignorância para a luz do entendimento.

Já afirmei que uma educação puramente científica não nos pode servir para tal, porque lida apenas com ideias de *know-how*, ao passo que nós carecemos de entender porque é que as coisas são como são e o que devemos de fazer das nossas vidas. Aquilo que aprendemos no estudo de uma determinada ciência é sempre específico e especializado em excesso para os nossos propósitos mais vastos. Viramo-nos então para as humanidades, para que elas nos dêem uma visão clara das grandes ideias essenciais do nosso tempo. Mas nas humanidades, podemos deixar-nos atolar numa massa de erudição especializada que encha as nossas mentes de um acervo de pequenas ideias tão inadequadas como aquelas que é possível colher nas ciências naturais. Mas podemos também ser mais felizes (se acaso isso é felicidade) e encontrar um mestre que «esclareça as nossas mentes», clarifique as ideias — as «grandes» e universais ideias que já existem nas nossas mentes — e assim nos torne inteligível o mundo.

Semelhante processo mereceria, de facto, chamar-se «educação.» E que tem ele hoje para nos dar? Uma perspectiva do mundo onde não se vê sentido nem finalidade, onde a consciência humana não passa de um acidente cósmico infeliz e onde a angústia e o desespero são as únicas realidades finais. Se, mediante uma educação autêntica, o homem consegue trepar àquilo que Ortega y Gasset chamou «As Alturas dos Nossos Tempos», ou «As Alturas das Ideias dos Nossos Tempos», depara-se-lhe um abismo de nada. Pode sentir em si um eco dos versos de Byron:

*O saber é tristeza; são os que sabem mais  
Que mais têm de carpir a verdade fatal.  
A Arvore da Ciência não é a Arvore da Vida.*

Por outras palavras, nem uma educação humanista, que nos leve à altura das ideias dos nossos tempos, pode dar-nos aquilo que procuramos, pois os homens andam, muito legitimamente, em busca de uma vida mais rica e não em busca da tristeza.

Que foi que aconteceu? Como é possível semelhante coisa?

As grandes ideias do século XIX, que proclamavam acabar com a metafísica, são elas próprias um género de metafísica destetável, malévol e destruidor das almas. Estamos a sofrer dessas ideias como de uma doença fatal. Não é verdade que o saber seja tristeza. Mas os erros peçonhentos são tristeza infinita na terceira e na quarta gerações. Os erros não se encontram na ciência, mas na filosofia apresentada em nome da ciência. Como disse Etienne Gilson, já há mais de vinte anos:

Semelhante consequência não era de modo algum inevitável, mas o progressivo desenvolvimento das ciências da natureza foi-a tornando sempre cada vez mais provável. O crescente interesse dos homens pelos resultados práticos da ciência era, em si mesmo, natural e legítimo, mas ajudou-os a esquecerem-se de que a ciência é conhecimento e os resultados práticos são apenas subprodutos. [...] Antes do seu inesperado êxito na obtenção de explicações concludentes do mundo material, os homens já tinham principiado, ou a pôr de parte todas as matérias em que é impossível fazer demonstrações análogas, ou a reconstruir essas matérias de acordo com o modelo das ciências físicas. Em consequência disso, a metafísica e a ética, ou tinham de ser ignoradas, ou, pelo menos, substituídas por novas ciências positivas; em ambos os casos, seriam eliminadas. Um passo perigosíssimo esse, que explica a arriscada posição em que se encontra agora a cultura ocidental.

Nem sequer é verdade que a metafísica e a ética tivessem sido eliminadas. Pelo contrário, tudo o que nós conseguimos foi arranjar uma má metafísica e uma ética aterradora.

Os historiadores sabem que os erros metafísicos podem conduzir à morte. R. G. Collingwood escreveu:

A diagnose patrística da decadência da civilização greco-romana atribui esse evento a uma doença metafísica. [...] Não foram os ataques dos Bárbaros que destruíram o mundo greco-romano. [...] A causa dessa destruição foi uma causa metafísica. O mundo «pagão» não conseguiu manter vivas as suas convicções fundamentais, dizem eles (os escritores patrísticos), porque a natureza dessas convicções se havia tornado confusa.

em consequência de defeitos de análise metafísica. [...] Este facto não teria tido qualquer importância se a metafísica não passasse de um mero ornamento do intellecto,

Este passo pode ser aplicado, sem qualquer alteração, à civilização de hoje em dia. Andamos confusos quanto ao que sejam realmente as nossas convicções. As grandes ideias do século XIX podem encher as nossas mentes desta ou daquela maneira, mas os nossos corações continuam, mesmo assim, a não acreditar nelas. A mente e o coração é que estão em guerra uma com o outro, e não, como geralmente se afirma, a razão e a fé. A nossa razão deixou-se obscurecer por uma fé extraordinária, cega e irracional num conjunto de ideias fantásticas e destruidoras de vida, herdadas do século XIX. A primeira tarefa da nossa razão é a de recuperar uma fé mais verdadeira do que essa.

A educação não poderá ajudar-nos enquanto não atribuir um lugar à metafísica. Quer as matérias ensinadas sejam do âmbito da ciência ou das humanidades, se o ensino não conduzir a uma clarificação da metafísica, isto é, das nossas convicções fundamentais, não poderá educar o homem, nem, consequentemente, ser de real valor para a sociedade.

Afirma-se com frequência que a educação se está a degradar devido à superespecialização. Mas isso não passa de um diagnóstico incompleto e enganador. A especialização não é, em si mesma, um princípio de educação defeituoso. Qual seria a alternativa — umas *besuntadelas* amadorísticas de todas as matérias mais importantes? Ou um longo *studium generale* que obrigasse as pessoas a perderem o seu tempo investigando assuntos que não querem prosseguir, e que, entretanto, as mantivesse afastadas daquilo que pretendem realmente estudar? A resposta correcta nunca pode ser esta, já que apenas conduz àquele tipo de intelectual que o cardeal Newman criticava — «um intelectual, consoante o mundo agora o concebe, (...) cheio de «opiniões» sobre todos os temas filosóficos e todos os assuntos da vida corrente. Todo esse «opinionismo» é mais um sinal de ignorância que de conhecimento. «Queres que te ensine o que é conhecimento?», disse Confúcio. «Quando sabemos uma coisa, reconhecer que a sabemos, e, quando não sabemos, saber que não sabemos — isso é conhecimento.»

Aquilo que está mal não é a especialização, mas a carência de profundidade com que, em geral, se apresentam as questões, e a ausência de uma consciência metafísica. Faz-se o ensino das ciências sem nenhuma consciência dos pressupostos da ciência, do significado e importância das leis científicas, nem do lugar que ocupam as ciências da natureza em todo o cosmos do pensamento humano. O resultado é, em regra, o de se tomarem erradamente as descobertas da ciência pelos seus pressupostos. Ensina-se a ciência económica sem nenhuma consciência da perspectiva da natureza humana subjacente à teoria económica actual. Com efeito, numerosos eco-

nomistas nem tomam consciência de que semelhante perspectiva esteja implícita nos seus ensinamentos e de que quase todas as suas teorias teriam de mudar, se essa perspectiva mudasse. Como poderá fazer-se um ensino racional da política sem fazer recuar todas as questões até às suas raízes metafísicas? O pensamento político ficará necessariamente confuso e acabará por servir-se de uma linguagem enganadora se persistirmos na recusa de admitir um estudo sério dos problemas de ética e metafísica que ele implica. A confusão é já tamanha que é legítimo pôr em dúvida o valor educacional do estudo de muitas das matérias ditas humanísticas. Escrevi «ditas» porque matérias que não explicitam a sua perspectiva da natureza humana dificilmente podem chamar-se humanísticas.

Todas as matérias, ainda as mais especializadas, se ligam a um centro comum; são como raios dimanando de um sol. Esse centro é formado pelas nossas convicções mais profundas, por aquelas ideias que têm efectivamente o poder de nos agitar. Por outras palavras, o centro consiste na metafísica e na ética, nas ideias que — quer se queira quer não — transcendem o mundo dos factos. E, como transcendem o mundo dos factos, não se podem provar nem refutar pelos métodos científicos correntes. Mas isso não significa que elas sejam puramente «subjectivas» ou «relativas», ou meras convenções arbitrárias. Embora transcendam o mundo dos factos, devem corresponder à realidade — o que é um paradoxo evidente para os nossos pensadores positivistas. Se não corresponderem à realidade, a adesão a um tal conjunto de ideias tem de conduzir inevitavelmente à catástrofe.

A educação só pode ajudar-nos se produzir «homens integrais». O homem verdadeiramente educado não é um homem que sabe um pouco de tudo, nem sequer o homem que saiba todas as minúcias de todas as matérias (admitindo que tal fosse possível): o «homem integral» pode, na verdade, ter um conhecimento muito pouco pormenorizado de factos e teorias, pode admirar a *Enciclopédia Britânica* porque «ela sabe e ele não precisa saber», mas estará verdadeiramente em contacto com o centro. Não terá dúvidas acerca das suas convicções essenciais, acerca da sua perspectiva do significado e da finalidade da sua própria existência. Pode não ser capaz de explicar certos assuntos por meio de palavras, mas a maneira de ele conduzir a sua vida revelará uma certa segurança de atitude que deriva da sua claridade interior.

Tentarei avançar um pouco mais na explicação do que deva entender-se por «centro». Toda a actividade humana é uma luta por alguma coisa que se pensa ser boa. Isto é apenas uma tautologia, mas ajuda-nos a formular a pergunta exacta: «Boa para quem?». Boa para a pessoa que luta. Então, a menos que essa pessoa tenha seleccionado e coordenado os seus múltiplos anseios, impulsos e desejos, é natural que os seus esforços sejam confusos, contraditórios, contraproducentes e até, talvez altamente destrutivos. O «centro» é, naturalmente, o lugar onde ela terá de



criar para si um sistema ordenado de ideias, acerca de si própria e acerca do mundo, que possam orientar a direção dos seus vários esforços. Se nunca pensou nisso (porque está sempre excessivamente ocupada com coisas mais importantes ou porque se orgulhe de pensar «humildemente» que é um agnóstico), o centro nem por isso ficará vazio; encher-se-á de todas as ideias que, desta ou daquela maneira, se lhe infiltraram na mente, durante a sua «Idade das Trevas». Já procurei mostrar o que, hoje em dia, é provável que tais ideias sejam: uma recusa total do significado e objetivo da existência humana na Terra, que leva ao desespero de todo aquele que realmente acredite nelas. Por sorte, como eu disse, o coração é, com frequência, mais inteligente do que a mente e nega-se a aceitar essas ideias em toda a sua importância. A pessoa salva-se assim do desespero, mas afunda-se na confusão. As suas convicções fundamentais são confusas; daí que as suas ações sejam também confusas e incertas. Se ela, ao menos, deixasse a luz da consciência descer sobre o centro e enfrentasse a questão das suas convicções fundamentais, criaria a ordem onde reina a desordem. Isso «educá-la-ia», no sentido de que a faria sair das trevas da sua confusão metafísica.

Não penso, todavia, que isso possa fazer-se com êxito, a não ser que a pessoa aceite muito conscientemente — ainda que apenas provisoriamente — um certo número de ideias metafísicas que são quase inteiramente opostas às ideias (oriundas do século XIX) que se lhe alojaram na mente. Vou referir três exemplos:

Ao passo que as ideias do século XIX negam ou apagam toda a hierarquia de níveis no universo, a noção de uma ordem hierárquica é um instrumento indispensável de compreensão. Sem o reconhecimento de «Níveis de Ser» ou de «Graus de Significado», não podemos tornar o mundo inteligível a nós próprios, nem temos a menor possibilidade de definir a nossa própria posição, a posição do homem, no esquema do universo. Só quando somos capazes de olhar o mundo como uma escada e conseguimos ver qual é a posição do homem nos degraus dessa escada, é que podemos reconhecer uma função significativa à vida do homem na Terra. Talvez que a tarefa do homem — ou, mais simplesmente, se o preferirmos, a felicidade do homem — consista em atingir um grau mais elevado de realização das suas potencialidades, um nível mais alto de ser ou um «grau de significado» mais alto do que aquele que «naturalmente» lhe compete: não podemos sequer estudar essa possibilidade, a não ser mediante o reconhecimento da existência de uma estrutura hierárquica. Na medida em que interpretarmos o mundo através das grandes ideias essenciais do século XIX, estaremos cegos em relação àquelas diferenças de nível, porque tais ideias nos cegaram.

No entanto, logo que aceitarmos a existência de «níveis de ser», poderemos, por exemplo, entender facilmente porque é que os métodos da ciência física não podem ser aplicados ao estudo da política ou da econo-

mia, ou porque é que as descobertas da física — consoante já foi reconhecido por Einstein — não têm implicações filosóficas.

Se aceitarmos a divisão aristotélica da metafísica em ontologia e epistemologia, a proposição de que existem níveis de ser é uma proposição ontológica; eu vou acrescentar agora uma proposição epistemológica: A natureza do nosso pensamento é tal que não podemos deixar de pensar por meios de contrários.

É bastante fácil de ver que, através de toda a nossa vida, temos de encarar a tarefa de conciliar contrários que, de acordo com o pensamento lógico, não podem conciliar-se. Os problemas típicos da vida são insolúveis ao nível de ser em que normalmente nos achamos. Como será possível conciliar as exigências de liberdade e de disciplina na educação? Com efeito, são inúmeras as mães e os professores que o fazem, mas nenhum deles é capaz de pôr por escrito qual seja a solução. Fazem-no introduzindo na situação uma força pertencente a um nível mais alto, onde se transcendem os contrários — o poder do amor.

G. N. M. Tyrell propôs o emprego dos termos «divergente» e «convergente» para distinguir os problemas que não podem ser resolvidos pelo raciocínio lógico daqueles que o podem ser. A vida vai prosseguindo sempre com problemas divergentes, que têm de ser «vividos» e apenas se resolvem com a morte. Os problemas convergentes, por seu lado, são a mais útil invenção do homem; não existem na realidade como tais, mas são criados por um processo de abstracção. Após terem sido resolvidos, a solução pode ser posta por escrito e transmitida a outras pessoas que podem aplicá-la sem precisar de repetir o esforço mental que foi necessário para a descobrir. Se fosse esse o caso das relações humanas — as da vida familiar, da economia, da política, da educação, tantas, enfim, que já nem sei como acabar a frase — deixariam de existir relações humanas e haveria apenas reacções mecânicas; a vida seria uma morte vivida. Os problemas divergentes obrigam, por assim dizer, o homem a estender-se para um nível acima de si próprio; exigem forças de um nível superior e promovem a obtenção dessas forças, trazendo assim para as nossas vidas o amor, a beleza, o bem e a verdade. É só com a ajuda de tais forças que os contrários se podem conciliar nas situações da vida.

As ciências físicas e matemáticas ocupam-se exclusivamente de problemas convergentes. É por isso que elas podem progredir por acumulação e cada geração nova pode começar no ponto onde ficaram os seus predecessores. Mas o preço a pagar é muito alto. Lidar exclusivamente com problemas convergentes não nos conduz à vida, mas, pelo contrário, afasta-nos dela.

Até à idade de 30 anos, ou mesmo para além dela — escreveu Charles Darwin na sua autobiografia —, davam-me grande prazer [...] muitos géneros de poesia, e já nos tempos

da escola sentia um prazer intenso na leitura de Shakespeare, especialmente na das peças históricas. Também já disse que, antigamente, as pinturas me davam um prazer considerável e a música um prazer muito grande. Mas agora, e já desde há muitos anos, não sou capaz de ler uma linha de poesia: tentei recentemente ler Shakespeare e achei-o tão insuportavelmente aborrecido que me deu náuseas. Perdi também quase todo o gosto que tinha pela pintura ou pela música. [...] Parece que a minha mente se tornou uma espécie de máquina para extrair leis gerais de grandes colecções de factos, mas não posso conceber a razão pela qual isso haveria de ter atrofiado tão somente aquela parte do cérebro donde dependem os gostos mais elevados. [...] A perda desses gostos constitui uma perda de felicidade, e talvez possa ser prejudicial ao intelecto e, com maior probabilidade ainda, ao carácter moral, por enfraquecer a parte emotiva da nossa natureza. (2)

Este empobrecimento, que Darwin descreve de uma forma tão comovente, arruinará toda a nossa civilização, se consentirmos que as tendências actuais persistam em fazer aquilo que Gilson chama «a extensão da ciência positiva aos factos sociais». Todos os problemas divergentes se podem transformar em convergentes, mediante um processo de «redução». O resultado, porém, é a perda de todas as forças superiores que enobrecem a vida humana, e a degradação não apenas da parte emotiva da nossa natureza, mas ainda, como Darwin pressentiu, do nosso intelecto e do nosso carácter moral. Vemos hoje por toda a parte os sinais disso.

Os grandes problemas da existência — na política, na economia, na educação, no casamento, etc. — são sempre problemas de vencer ou de conciliar contrários. São problemas divergentes e não têm solução na acepção vulgar da palavra. Exigem do homem não apenas a utilização dos seus poderes de raciocínio, mas o comprometimento da sua inteira personalidade. Como é natural, estão constantemente a ser propostas falsas soluções, por intermédio de fórmulas hábeis. Mas elas nunca duram muito, porque descuram invariavelmente um dos dois contrários e perdem assim a própria qualidade da vida humana. Em ciência económica, a solução apresentada pode proporcionar liberdade, mas não planeamento, ou vice-versa. Em organização industrial, pode oferecer disciplina, mas não a participação dos trabalhadores na gestão da empresa, ou vice-versa. Em política, pode oferecer uma chefia sem democracia, ou, ainda uma vez, uma democracia sem chefia.

Ter de lutar com problemas divergentes tende a ser uma tarefa penosa, arrelidadora e cansativa. Por isso as pessoas procuram evitá-la e fugir dela. Um dirigente activo que tenha estado a lidar o dia inteiro com problemas divergentes, irá distrair-se, no regresso a casa, com a leitura

de uma história policial ou a resolução de um problema de palavras cruzadas. Ora se ele esteve a utilizar o cérebro todo o dia, porque há-de continuar a servir-se dele agora? A resposta é que a história policial e as palavras cruzadas lhe apresentam problemas convergentes e *isso* significa um descanso. Requer um pouco de trabalho mental, por vezes mesmo um difícil trabalho mental, mas não exige a tensão e o esforço a um nível superior que constitui o desafio específico de um problema divergente, um problema em que se torna necessário conciliar opostos inconciliáveis. É só neste tipo de problema que se encontra a substância essencial da vida.

Passo agora, por fim, a uma terceira categoria de noções que pertencem realmente à metafísica, embora se considerem geralmente em separado: a ética.

As mais poderosas ideias do século XIX negaram, como vimos, ou, pelo menos, obscureceram todo o conceito de «níveis de ser» e a ideia de que umas coisas são superiores a outras. Claro que isto significou a destruição de uma ética que assenta na distinção do bem e do mal, proclamando que o bem é superior ao mal. Novamente os pecados dos pais vêm a recair sobre a terceira e a quarta gerações que andam agora a criar-se sem qualquer espécie de educação moral. Os homens que conceberam a ideia de que «a moralidade é uma tolice» tinham a mente bem provida de ideias morais; mas as mentes da terceira e quarta gerações já não estão bem providas dessas ideias; estão é bem providas de ideias concebidas no século XIX particularmente a de que «a moralidade é uma tolice» e a de que tudo o que aparenta ser «superior» não passa realmente de qualquer coisa reles e ordinária.

A confusão resultante é indescritível. Qual é o *Leitbild*, como dizem os Alemães, a imagem-guia, em harmonia com a qual os jovens poderiam formar-se e educar-se a si mesmos? Não existe nenhuma, ou antes, existe uma tal embrulhada e confusão de imagens que é impossível extrair delas qualquer orientação sensata. Os intelectuais, cuja função seria a de clarificar estas coisas, gastam o tempo a proclamar que tudo é relativo ou qualquer outra coisa do género. Ou então tratam as questões de ética em termos do mais descarado cinismo.

Vou dar um exemplo a que já atrás fiz referência. É um exemplo significativo porque vem de um dos homens de maior influência do nosso tempo, o falecido lorde Keynes. «Durante ainda mais um século, pelo menos,» escreveu ele, «carecemos de fingir para nós próprios e para todos os outros que o que é justo é mau e o que é mau é justo, porque o mau é útil e o justo não é. A avareza, a usura e a precaução têm de ser os nossos deuses ainda por mais algum tempo.»

Quando homens superiores, dotados de uma inteligência luminosa, nos falam desta maneira, não deve surpreender-nos que surja uma certa confusão e que esta leve ao uso de uma linguagem equívoca, enquanto as coisas estão serenas, e ao crime, quando elas fiquem um pouco mais

agitadas. Que a avareza, a usura e a precaução (isto é, a segurança económica) devessem ser os nossos deuses era, para Keynes, apenas uma ideia brilhante; ele tinha, com certeza, outros deuses mais nobres. Mas as ideias são as coisas mais poderosas deste mundo e, hoje em dia, quase não há exagero em dizer que os deuses que ele recomendou já foram entronizados.

Em ética, como em tantos outros domínios, abandonámos, atrevida e deliberadamente, a nossa grande herança clássico-cristã. Degradámos até as próprias palavras sem as quais o discurso ético não pode prosseguir, palavras tais como virtude, amor e moderação. Em consequência disso, somos totalmente ignorantes, totalmente incultos naquela matéria que, de todas as matérias concebíveis, é a mais importante. Não temos ideias com que pensar e estamos, assim, prontíssimos a crer que a ética seja um domínio onde o pensamento nada tenha a lucrar. Quem é que sabe hoje alguma coisa acerca dos Sete Pecados Mortais ou das Quatro Virtudes Cardeais? Quem é capaz, ao menos, de lhes dizer os nomes? E se pensamos que estas velhas e veneráveis ideias não merecem que nos preocupemos com elas, quais são as novas ideias que vieram substituí-las?

Que iremos nós pôr no lugar dessa metafísica destruidora das almas e dos corpos, que herdámos do século XIX? A tarefa da nossa geração é, sem sombra de dúvidas, uma tarefa de reconstrução metafísica. Não temos de inventar nada de novo; mas o simples regresso às fórmulas antigas também não é bastante. A nossa tarefa — e a tarefa de toda a educação — é a de compreendermos o mundo de hoje, o mundo em que nós vivemos e em que fazemos a nossas opções.

Os problemas da educação são meros reflexos dos problemas mais sérios do nosso tempo. Estes não podem resolver-se apenas com organização, administração ou gastos de dinheiro, muito embora se não possa negar que todas estas coisas sejam importantes. Estamos a sofrer de uma doença metafísica e, portanto, o remédio tem de ser metafísico. Uma educação que não consiga clarificar as nossas convicções fundamentais é simples aprendizagem ou mera tolerância. Isto porque são as nossas convicções fundamentais que estão confusas e, enquanto o carácter antimentafísico da nossa época não mudar, a confusão irá sempre a pior. Então, a educação, longe de se qualificar como o maior dos recursos humanos, será um agente de destruição, de harmonia com o princípio *corruptio optimi pessima*. (\*)

---

(\*) A pior corrupção é a daquilo que é melhor. (N. do T.)