Considerações sobre o Seminário de Filosofia

Olavo de Carvalho

Leituras Complementares:

- Olavo de Carvalho, “O abandono dos ideais”, apostila do Seminário de Filosofia
- Olavo de Carvalho, “Poesia e Filosofia”, id.
- Olavo de Carvalho, “Mensagem de Viktor Frankl”, em O Imbecil Coletivo II.
- Eric Voegelin, “Structures of Consciousness”, Conference at York University, Toronto, November 22, 1978, transcription by Zdravo Planinc.

I

O objetivo do Seminário de Filosofia não é dar energia e inspiração a cidadãos comuns para que resolvam seus problemas pessoais, familiares e econômicos, embora, até certo ponto, uma melhora da atuação de cada um nesses campos possa e até deva acontecer como um benefício lateral do trabalho bem realizado pelo estudante. Mas, precisamente, essa melhora só pode acontecer na medida mesma em que o estudante desvie a atenção desses problemas, cujo trato obsessivo é um dos mais destrutivos elementos da psicologia das nossas classes médias, e a concentre no objetivo do curso. Este objetivo é simples e já foi enunciado dezena de vezes: preparar pessoas para que formem uma elite consciente dos deveres espirituais inerentes à vida intelectual e capaz de atuar no sentido de tornar essa consciência um elemento presente e permanente na cultura superior deste país.

O trabalho realizado para a consecução desse objetivo traz, para cada um dos envolvidos, a aquisição dos seguintes benefícios:

1. Uma informação filosófica mais completa e mais exigente do que se poderia adquirir em qualquer curso acadêmico neste país;
2. Um conjunto de técnicas para o exercício da vida intelectual em nível similar ou superior ao do trabalho acadêmico em geral;
3. Um dever moral predominante e, portanto, um sentido de vida;
4. Uma ética prática para a vida intelectual.

O simples começo de aquisição do item 1, porém, já tem sobre a mentalidade do aluno um impacto tão profundo e transformador, que ele pode se sentir capacitado a empreender algo “por si”, negligenciando portanto o restante da sua formação que precisamente iria capacitá-lo para isso.

Uma das causas deste fenômeno, já observada muitas vezes ao longo de mais de uma década de experiência pedagógica, é que a aquisição de uma cultura geral e filosófica considerável é uma coisa anormal em qualquer meio social brasileiro e ela basta, portanto, para diferenciar um indivíduo do seu ambiente social, pouco importando que este seja de classe baixa, média ou alta.

Essa diferenciação produz uma crise de ajustamento. O estudante tem dificuldade de harmonizar seu sentimento de superioridade intelectual com o papel que lhe cabe, ainda, no quadro familiar ou profissional em que vive. Quanto mais sobe intelectualmente, mais se sente humilhado. A isto acrescenta-se às vezes a dor da ruptura sentimental com amigos de juventude ou companheiros de trabalho que, estando muito abaixo dele não só intelectualmente mas no nível de consciência em sentido mais geral e existencial, encontram nele um interlocutor difícil, demasiado exigente, desagradável mesmo, e acabam por abandoná-lo.

Todas essas experiências são banalidades de praxe na vida dos homens de estudo, mas quem toma um primeiro contato com elas pode sofrer bastante. Para os mais fracos, é um teste muito duro, às vezes um obstáculo intransponível.

Não há “ritos de passagem” estereotipados que possam aliviar essa transição. O único remédio para os males da consciência está em mais consciência. O estudante deve aproveitar a ocasião para aprofundar seu conhecimento das suas limitações e forças pessoais, do funcionamento da alma e da sociedade humanas e dos requisitos da vida intelectual. Cada um deve lutar contra seus próprios demônios.

O mais temível dos demônios que se apresentam nessa ocasião é o impulso de vencer a contradição no campo material e prático, por exemplo saindo da casa dos pais ou mudando de emprego. Embora em certos casos essa mudança possa ser útil, em geral não é assim: o conflito entre o homem consciente e o meio letárgico acompanhará o estudante aonde quer que vá, e é mais útil para o estudante aprender a suportá-lo onde está do que desgastar-se em tentativas vãs de conseguir uma situação mais confortável. A situação só se tornará mais confortável à medida que cresçam a força e a independência *interiores* do indivíduo, numa evolução em três etapas: 1^a adquirir a capacidade de lidar psicologicamente com o conflito; 2^a tornar-se invulnerável aos ataques do ambiente; 3^a tornar-se capaz de criar seu próprio ambiente e amoldá-lo aos valores que orientam sua vida e seu trabalho.

Em geral, os esforços para dar uma solução material ao conflito assinalam apenas um desejo de fugir às complexidades da primeira etapa, e o indivíduo então cai numa armadilha psicológica na qual se torna tanto mais frágil e vulnerável quanto mais luta para “conquistar sua independência” ou “ir em busca de melhores ares”.

Há, é claro, casos de desajuste extremo que requerem a mudança de lugar para que o indivíduo tenha a condição psicológica de prosseguir seus estudos. Mas estes casos são raríssimos e certamente o professor está habilitado a reconhecê-los. A experiência de quase duas décadas registra que quase todos os alunos que, diante do desafio acima descrito, empenharam suas forças em encontrar uma solução material, terminaram por não a encontrar ou se desgastaram tanto nesse esforço que, quando a encontraram, abandonaram os estudos. Nesses casos digo que o aluno se aproveitou do curso tangencialmente, como de uma psicoterapia de ocasião para superar vulgares conflitos domésticos. Esse fenômeno assinala, evidentemente, a mais completa incapacidade para os estudos que aqui se têm em vista.

Também é necessário enfatizar que o conflito que estamos estudando nem sempre se verifica, e que em outros casos ele é superado de maneira tão suave e tranqüila que mal chega a ocupar o foco da consciência. Em outros, a tensão evolui num sentido quase trágico. Tudo depende da saúde psíquica do indivíduo, da força de sua vocação intelectual que tudo supera ou se rende à primeira dificuldade, e também, é claro, da situação social em questão.

Não se pode comparar a situação de um pai de família, que depende da aprovação social do meio imediato para seu sustento, com a de um jovem filho de classe média e alta, que no máximo se expõe ao risco de perder alguns amigos e de passar algum constrangimento temporário no meio familiar.

Curiosamente, a experiência mostra que os homens adultos, com responsabilidades econômicas pesadas, resistem melhor ao teste do que jovens dependentes do apoio familiar. Uma das causas disto é que os primeiros estão conscientes da dificuldade ou quase impossibilidade de mudar de meio social, ao passo que uma das expectativas do jovem dependente é, precisamente, “sair da casa dos pais”. Este anseio pode ser desnecessariamente excitado pelo conflito e excitá-lo, por vez, num círculo vicioso. As confusões daí resultantes são tragicômicas.

Qualquer que seja o caso, o critério a seguir é sempre o mesmo: ninguém pode vencer no mundo exterior um conflito que ainda não venceu dentro de si mesmo. Se você não é capaz de tolerar seu ambiente sem prestar atenção nele e concentrando-se em coisas mais altas (ao ponto de chegar a irradiar uma influência benéfica sobre ele), não adianta você mudar de lugar porque carregará consigo toda a mesquinha, estreiteza e neurose do ambiente que deixou. Se o ambiente tem poder sobre você, terá ainda mais quando você tiver fugido dele. Quem foge leva consigo a recordação atemorizante do rosto do inimigo. Ela vai assombrar todas as suas noites, e quando você, sentindo-se

mais forte, se levantar para enfrentar o perigo, então ele já não estará lá. A oportunidade de testar suas forças terá passado, e você não se livrará da dúvida nunca mais.

II

Em razão de certas condições específicas da sociedade brasileira, que não cabe analisar aqui, o tipo de personalidade que predomina nos meios de onde provém a maior parte dos alunos do Seminário é hoje bastante frágil e inconsistente, nada tendo restado do espírito de ousadia e aventura que marcou a juventude dos anos 60. Em geral trata-se de pessoas inseguras e egoístas, obsessivamente preocupadas consigo próprias, sempre em busca de proteção e incapazes de proteger-se umas às outras, pois são desprovidas do sentido de “comunidade solidária”, já que aquilo que era uma realidade nos anos 60 se tornou apenas um *slogan* demagógico nas décadas seguintes. Nasceram e foram educadas numa atmosfera de desamparo, irritação e suspeita generalizada. Mais ainda, tendo se dissipado por completo a ânsia de conhecimento psicológico que foi uma das marcas da geração *Woodstock*, não sabem lidar com as situações humanas mais corriqueiras e transformam tudo em tragédia.

Paralisados por conflitos menores, pouquíssimos alunos têm chegado a alcançar a etapa de aprendizado em que se torna possível adquirir o segundo benefício: o domínio das técnicas da vida intelectual.

Após alguns anos de curso, tendo recebido uma dose considerável de informação filosófica e um senso da unidade do conhecimento que lhes infunde uma justa confiança no poder de suas inteligências teóricas, mas ainda não tendo ingressado na verdadeira *prática* de atividade intelectual que lhes daria um princípio de reorganização de suas vidas, encontram-se num momento de máxima tensão entre seu recém-adquirido poder interior e a aparente impotência exterior. Em busca do alívio para essa tensão, podem ser tentados a desistir de tudo (é a “inversão banalizante” de que fala Paul Diel), ou então arriscar-se em iniciativas temerárias e absolutamente dispersantes, conforme sua tendência pessoal seja para subestimar ou superestimar suas forças.

O mau desenlace de muitas dessas situações talvez seja devido a um erro meu, porque, na expectativa de que cada turma de alunos chegue a um nível de homogeneidade que permita o aprendizado prático em grupo, tenho adiado mais do que seria prudente a passagem ao ensino das técnicas, prolongando indevidamente a fase informativa e inspiracional, com o que acabo reforçando demais o sentimento das possibilidades sem lhes dar uma abertura por onde possam passar para a realidade. O prolongamento da fase informativa, na qual somente o professor trabalha e os alunos não têm senão de ouvir e absorver, torna o curso tanto mais “interessante” quanto menos eficaz, e tende a transformá-lo numa espécie de programa de televisão que os alunos assistem uma vez por semana, e que, como em geral acontece com os programas assistidos habitualmente, acaba por se tornar um vício. Eu próprio acabo me viciando nisso, que me dá um canal para a expressão das novas idéias que vou conquistando no curso das minhas investigações pessoais, com o que acabo falando de assuntos que nunca deveriam ser abordados ante um público de ouvintes passivos e que deveriam ser reservados para estudiosos “profissionais”.

A passagem à fase das técnicas pressupõe, no entanto, uma decisão pessoal e um comprometimento integral do aluno com a vocação intelectual. Minha hesitação nesse momento é causada por dois fatores. Primeiro, não posso forçar o aluno a esse comprometimento, mas devo esperar que ele próprio tome a decisão. Segundo: com a maior consternação e perfeitamente desorientado por não saber o que fazer diante disto, constato que falta à grande parte dos alunos o domínio de certos conhecimentos elementares, que deveriam ter sido adquiridos na escola secundária ou mesmo em casa, como por exemplo um idioma estrangeiro, a moral religiosa elementar ou a expressão correta da língua portuguesa – conhecimentos cuja posse é um pressuposto indispensável à aquisição das técnicas superiores da vida intelectual.

Aí vejo-me como quem caminhasse sobre areia movediça e sinto que os obstáculos sociais ao meu projeto educacional são mais vastos, profundos e indarraigáveis do que eu jamais teria podido imaginar. Falta base, e eu pessoalmente não posso fornecê-la. O único remédio seria incentivar os alunos a que a adquirissem por si ou fazendo concomitantemente outros cursos, mas a essa altura seria preciso harmonizar os dois aprendizados, como se um sujeito estivesse ao mesmo tempo fazendo pós-graduação e alfabetização, o que produz uma infinidade de situações incongruentes e a proliferação de obstáculos acidentais. Tudo isso tem raiz na diferença abissal que existe entre o aprendizado passivo (que predomina na parte informativa do curso) e o aprendizado ativo. Uma pessoa pode ao mesmo tempo ser capaz de ouvir inteligentemente uma explicação sobre a metafísica de Aristóteles e incapaz de redigir um resumo logicamente concatenado dessa explicação ou mesmo uma simples carta comercial, pois a primeira dessas coisas depende antes de imaginação, desejo e sensibilidade, ao passo que a segunda depende de um domínio consciente de certas técnicas. Normalmente pessoas que não sabem redigir uma carta comercial não têm acesso à metafísica de Aristóteles, mas, na medida em que a seleção dos alunos se faz na base de seu puro talento e vocação inatos, sem qualquer exigência preliminar quanto a conhecimentos específicos (e não vejo como poderia ser de outro modo), é fatal que se cave um abismo entre o volume dos conhecimentos que cada um adquiriu por absorção passiva e sua capacidade para *fazer* algo com isso, para o processamento prático das informações.

III

Um sinal de quanto esse abismo pode ser profundo é obtido das transcrições de aulas. Um aluno que, durante a aula, compreendeu perfeitamente as explicações e fez perguntas inteligentes pode ser incapaz de preparar, com as gravações dela, um documento válido. Na quase totalidade das transcrições que recebo, noto, por exemplo, o despreparo dos alunos para lidar com a questão de como usar a pontuação para dar um a idéia aproximada do encadeamento das sentenças na exposição oral. Sentenças que obviamente são contínuas, apenas intervaladas, na gravação, por pausas acidentais nas quais o professor tomou um gole d'água ou acendeu um cigarro, aparecem separadas por pontos ou mesmo parágrafos, dando a impressão de passagem para uma outra idéia independente. O uso de travessões ou parênteses para assinalar as longas interpolações tão freqüentes numa exposição oral parece totalmente desconhecido pela maior parte dos alunos. Mais desconhecida ainda é a introdução de palavras ou frases entre colchetes para completar idéias que o contexto não-verbal permitia elidir.

Ora, as transcrições de aulas são o material prioritário sobre o qual se deve operar a passagem ao estudo das técnicas da vida intelectual, das quais a primeira é, com toda a evidência, a técnica da documentação textual. Para isso, uma transcrição deve ser trabalhada em três níveis, tornando-se:

- 1° Rascunho para uso pessoal;
- 2° Documento interno para uso em classe;
- 3° Documento científico para publicação especializada.

Este último nível abrange não somente a reprodução tecnicamente rigorosa do conteúdo transmitido (que constitui o segundo nível), mas também:

- 1° A constituição de uma exposição formal, que implica intervenções mais profundas no texto, de modo que, sem perder a oralidade, seja correto gramaticalmente e reflita o pensamento do autor, não as circunstâncias aleatórias da situação de discurso;
- 2° A explicitação das alusões implícitas, feita com base no texto de outras aulas, de livros do autor, etc., ou mesmo de interpretação conjectural (declarada, é claro, a responsabilidade do editor);
- 3° Suporte informativo para uso do público em geral, usualmente sob a forma de uma introdução, notas ou apêndice onde se declaram: (a) a série ou conjunto do qual essa aula ou

conferência faz parte, e qual seu lugar dentro dela; (b) o critério das modificações introduzidas pelo editor.

A maior parte dos alunos ainda não compreendeu a importância medular das transcrições de aulas. Imaginam, no máximo, que elas são importantes para a sua absorção do *conteúdo* das aulas. Mas a prática da transcrição, quando considerada no nível 3, é prática fundamental ao aprendizado e transcende infinitamente a mera absorção de um conteúdo específico. Ela concorre à formação da inteligência, desenvolve o sentido da interpretação dos textos e o da localização deles no conjunto de uma obra, constitui uma introdução indispensável ao aprendizado da crítica documental e, de modo geral, é a base material sobre a qual pode erguer-se um trabalho intelectual sólido.

Na filosofia, essa base é ainda mais importante, porque não existe ensino de filosofia onde não haja uma filosofia em formação, cujas etapas vão surgindo e se desenvolvendo no próprio diálogo do filósofo com seus alunos. Isto implica que o essencial do aprendizado se dará não na absorção de escritos prontos, mas *na passagem* do oral ao escrito. As razões mais profundas de que isto seja assim estão explicadas na minha apostila “Poesia e Filosofia”, da qual anexo aqui um exemplar. Anexo também, a título de exemplo entre milhares, a cópia de uma transcrição de conferência de Eric Voegelin feita por seu discípulo tcheco Zdravko Planinc, para que vocês tenham uma idéia de quanto uma transcrição cientificamente válida não é trabalho menor e desprezível, mas ocupação elevadíssima de professores e PhDs, e quanto o aperfeiçoar-se nesse gênero de tarefas é decisivo para a formação do aluno.

Da maneira mais rigorosa, pode-se afirmar que ninguém se tornará um autêntico discípulo de um filósofo se não se tornar primeiro editor de seus textos. Ora, a oportunidade de fazer esse trabalho com um filósofo vivo, que está lecionando neste momento para você, e que pode orientá-lo pessoalmente na redação e correção das transcrições, é a *situação ideal* de aprendizado filosófico, e esta situação não está sendo corretamente aproveitada pelos alunos do Seminário.

Somente aquele que se torne capaz de produzir transcrições cientificamente válidas se tornará um intérprete habilitado do pensamento de seu professor, e quem não seja um intérprete habilitado do pensamento de seu próprio professor não será intérprete habilitado de nenhum outro filósofo. *It's as simple as that.*

É claro que os alunos podem e devem se exercitar também em escritos de outra índole – resenhas de livros, artigos de jornal, etc. –, mas durante o seu aprendizado filosófico, nenhum gênero de exercício escrito é mais importante para a sua formação do que a documentação científica do ensino que está recebendo. Ser capaz de assumir a responsabilidade científica por uma transcrição assinala o término da fase de absorção passiva e o ingresso no efetivo aprendizado da vida intelectual.

Não é preciso dizer o quanto essa passagem pode fortalecer o aluno, dar-lhe um domínio da situação de aprendizado, torná-lo capaz de investigação independente, firmá-lo no rumo da sua vocação e, *last but not least*, libertá-lo das hesitações neurotizantes que antecedem esta transição.

O volume de transcrições do Seminário de Filosofia que, em estado de rascunho, aguardam o início do verdadeiro trabalho de preparação textual, é por um lado um sintoma do atraso no andamento do nosso curso, mas por outro lado constitui o terreno mesmo onde deve se erguer a próxima etapa do aprendizado. Chega de dispersão. Evidentemente, no momento em que todos puserem mãos à obra, as deficiências de sua formação básica se manifestarão, e se erguerão como obstáculos consideráveis. Será a oportunidade de cada um, humildemente, buscar aprender o que lhe falta.

VI

O terceiro benefício a que me referi – a aquisição de um dever moral predominante e de um sentido de vida – depende, evidentemente, de que a fase da absorção passiva seja superada e o aluno entre na prática da vida intelectual. O que pode causar algum equívoco nesse ponto é que o conteúdo

mesmo do que foi ensinado na primeira fase e, de modo mais amplo, a índole geral do meu pensamento filosófico, se inclui uma descrição apocalíptica do estado de coisas do mundo, por outro lado enfatiza fortemente o poder cognitivo da inteligência humana, a primazia da verdade e do bem, o poder de salvação inerente à devoção intelectual, etc. – e tudo isto infunde no aluno uma noção “otimista” do sentido da vida, de modo que ele pode chegar a esperar que sua vida pessoal já esteja dotada de sentido pelo simples fato de ele ter aprendido algo do sentido da vida em geral.

Mas, por definição, o sentido da vida “em geral” é apenas um esquema abstrato, de vez que não existe “vida em geral” em parte alguma do cosmos e sim apenas vida na forma de organismos viventes singulares, apenas reunidos uns aos outros, no tempo, pela transmissão de caracteres repetíveis que definem suas respectivas espécies.

Por isso mesmo, o sentido da vida só pode se realizar na escala da existência individual. O otimismo que a demonstração do esquema abstrato infunde no aluno não é uma experiência do sentido da vida, mas apenas a esperança que nasce da descoberta de que a vida pode ter um sentido. Essa esperança pode aliviar por instantes a sensação de vazio e absurdo que afeta uma pessoa, mas não pode substituir a realização concreta do sentido da vida, realização que se dá no campo das escolhas e das ações e não no campo da crença geral e abstrata. Pior ainda, se o indivíduo que adquiriu essa esperança nada faz para torná-la realidade, a esperança mesma se torna uma temível fonte geradora de acusações internas.

Ora, a descoberta e realização do sentido da vida implicam, como bem enfatiza Viktor Frankl, na resposta prática à seguinte pergunta: “Que é que eu e somente eu poderei fazer nesta vida e ninguém poderá fazer no meu lugar?” Transformar a resposta a essa pergunta no critério constante das nossas escolhas desenvolve na nossa alma um sentido de *missão concreta*, libertando-nos do conflito paralisante entre um ideal vocacional vago e abstrato e uma situação imediata que parece nos colocar a léguas de distância deste ideal.

Tornar concreto o sentido de missão implica fazer essa pergunta de tal modo que esteja sempre referida à situação concreta imediata tal como resulta das escolhas e decisões através das quais você [chegou?] até o momento atual. Sempre, a cada momento da vida, temos em torno e dentro de nós uma série de solicitações psicológicas e práticas, internas e externas, que nos puxam para todos os lados. Sentimos o impulso de ganhar mais dinheiro, de livrar-nos do vizinho barulhento, de chegar na hora nos compromissos marcados, de retribuir um favor, de conquistar uma mulher desejável, de viajar, de completar um trabalho começado, de abandonar um mau hábito, de comer determinados pratos que nos agradam, etc., etc. Qual a ordem de prioridades com que devemos atender a essas várias solicitações? Os seres humanos diferem moralmente uns dos outros conforme a resposta que dêem a esta pergunta. O critério de Viktor Frankl permite equacioná-la de tal maneira que você escapa das formulações gerais paralisantes e encontra respostas concretas.

Uma maneira complementar de equacionar esse problema foi-me ensinada pelo meu falecido mestre e amigo, Juan Alfredo César Müller. Ele dizia: “Quando você não sabe o que quer fazer, faça o que é do seu dever.” O dever, por seu lado, nos é indicado claramente pelos hiatos na situação concreta: em cada situação da vida é preciso que alguém faça alguma coisa e há sempre alguma coisa que só você pode fazer e ninguém mais pode fazer em seu lugar. Colocar as coisas desse modo liberta você do contraste deprimente entre um ideal longínquo e uma situação presente que parece desmentilo. Se a cada momento você encontra o seu preciso lugar na estrutura moral do mundo, por mais que você esteja na dúvida sobre a sua vocação e seu futuro a sucessão das decisões moralmente relevantes que você irá tomando acabará por lançar luz no seu caminho e por indicar claramente onde você tem de ir.

Ortega y Gasset dizia mais ou menos a mesma coisa ao afirmar que em cada momento as circunstâncias em torno são como um soneto com uma palavra faltante no último verso. Você só tem de encontrar a palavra que se encaixe na métrica, na rima e no sentido, completando o soneto da maneira mais adequada possível. Trata-se, dizia Ortega, de evitar a gratuidade, de evitar sair fazendo “qualquer coisa”, de fazer precisamente aquela coisa que encaixará a sua vida no sentido geral de existência.

Há uma infinidade de subterfúgios pelos quais você pode fugir disso, desde a adoção imitativa de um sentido de vida padronizado, como freqüentemente acontece entre os adeptos de uma igreja e de um partido, até a completa dissolução do sentido de dever numa vida leviana e sibarítica. Mas em ambos os casos o apelo do dever individual acabará voltando a soar mais cedo ou mais tarde, com o agravante do tempo perdido.

Ora, uma das situações de vida que cada um de vocês está vivenciando neste momento é a condição de aluno deste curso. Na medida em que estar aqui seja para você algo insubstituível, essa condição faz parte do sentido de sua vida. Mas, como essa participação no curso é ainda apenas absorção passiva, o papel deste curso na sua vida é apenas o de assegurar uma *possibilidade* de sentido de vida. Realizá-lo cabe inteiramente a você, e essa realização subentende que, a cada momento, você seja capaz de apreender qual a obrigação, qual o dever que você deve cumprir para avançar no sentido de realizar as possibilidades que o curso abriu para você.

Num certo ponto do curso, como expliquei acima, você tem o dever de passar da absorção passiva ao efetivo trabalho intelectual, e o meio de fazer isto lhe é claramente indicado pelo seu professor quando fala do trabalho a ser feito com as transcrições das aulas.

Há, porém, outras obrigações, de ordem mais geral e permanente.

V

Há duas décadas, pelo menos, venho empreendendo este trabalho investigativo e educacional, cuja importância decisiva para o futuro deste país eu não desejaria ter de enfatizar.

Meu esforço tem sido o de forçar a cultura brasileira a elevar-se, pela primeira vez, ao nível das grandes questões espirituais e metafísicas que são, a rigor, o único objeto digno da atenção humana. Como escrevi num trabalho em preparo:

“Por vezes, do fundo obscuro da alma humana, soterrada de paixões e terrores, nasce um impulso de elevar-se acima da densa confusão dos tempos e erguer-se até um ponto onde seja possível enxergar, por cima do caos e das tormentas, dos prazeres e das dores, um pouco da harmonia cósmica ou mesmo, para além dela, um fragmento de luz da secreta ordem transcendente que – talvez – governa todas as coisas.”

É o impulso mais alto e mais nobre da alma humana. É dele que nascem todas as descobertas da sabedoria, das ciências, a possibilidade mesma da vida organizada em sociedade, a ordem, as leis, a religião, a moralidade e mesmo, por refração, as criações da arte e da técnica que tornam a existência terrestre menos sofrida.

Nenhum outro desejo humano, por mais legítimo, pode disputar-lhe a primazia, pois é dele que todos adquirem a quota de nobreza que possam ter, residindo mesmo aí o critério último da diferença entre o humano e o subumano (ou anti-humano) e, por conseguinte, para além de toda controvérsia vã, a chave da distinção entre o bem e o mal. É bom o que nos eleva à consciência da ordem e do sentido supremos, é mau o que dela nos afasta. Não tem outro significado o Primeiro Mandamento: Ama a Deus sobre todas as coisas.”

Um breve exame da nossa literatura nacional e da produção intelectual das nossas universidades basta para mostrar como a quase totalidade da cultura brasileira está à margem dessas preocupações, quase nunca se elevando acima da problemática político-social imediata ou de probleminhas existenciais vulgares. Como disse o ex-ministro da Cultura, Jerônimo Moscardo, “foi quando li Dostoiévski que percebi, em comparação, que as questões de que trata a literatura brasileira não passam de problemas de falta de educação: é o sujeito que usa a escova-de-dentes do outro, que não paga os empregados, que mexe com a mulher do vizinho. Acima disso não vai.”

O tom é satírico, mas não há aí exagero nenhum – e o fato de que isso não tenha sido dito por um crítico marginal, mas por alguém que foi centro e topo do *establishment* cultural oficial, deveria nos fazer pensar.

Mais que pensar: corar de vergonha. Quando hoje lemos as obras de literatura e pensamento produzidas no Brasil do século dezanove, vemos que conservam no máximo uma importância documental e paroquial, sem comparação possível com a vitalidade permanente e universal de um Poe, de um Hawthorne, de um Melville, de um Royce, ou mesmo se ma importância estratégica de um Peirce, de um William James.

Explicar essas diferenças pela economia é subterfúgio mesquinho e apelo à falsidade. O Brasil, no fim do período colonial, era mais rico e próspero do que os Estados Unidos.

Que terá restado, daqui a cem ou duzentos anos, do que hoje se escreve no Brasil? Se continuarmos assim, nossa contribuição à história espiritual do mundo terá sido monstruosamente desproporcional ao tamanho do nosso território, à vastidão dos nossos recursos materiais e à numerosidade da nossa população. Terá sido, sobretudo, vergonhosamente desproporcional às nossas proporções. Um país que ousa disputar o estatuto de “grande potência”, que ousa reclamar um espaço privilegiado no concerto das nações sem ter contribuído em nada, em absolutamente nada para o enriquecimento espiritual da humanidade, não é sequer um país: é um território, um capítulo da geografia e não da história. Tem apenas riqueza e tamanho, num corpo que não é animado por nenhum espírito.

Essa é a nossa vergonha inconfessa, a raiz inconsciente da raiva que temos uns dos outros: o sentimento de uma miséria espiritual que nada consola, e cujos efeitos no nível consciente procuramos exorcizar, em vão, mediante periódicos acesso de indignação hipócrita e temporadas de caça aos bodes expiatórios.

A “cultura”, aí, perde todo sentido de ascese espiritual e se dispersa em estetismo diletante, oportunismo político e comercialismo grosso. Honra-se da boca para fora e sustenta-se com verbas milionárias uma atividade à qual se concedem todos os direitos, menos um: o de entrar nas nossas almas e nos tornar melhores. O desprezo pela busca da verdade, quer tome a forma da adesão fanática a algum discurso brutal, do ceticismo *blasé* e preguiçoso ou da imersão cúmplice no materialismo do dia-a-dia, tornou-se o pecado nacional. Outras nações cometeram pecados – roubaram, mataram, mentiram. Mas nunca cessaram de se esforçar em direção à verdade e isto lhes dá o direito a uma subsistência espiritual após sua extinção física. Só a nação brasileira, que não mata e não rouba senão a si mesma, e que abre os braços fraternalmente a todos os povos, parece não obstante empenhada em compensar sua falta de pecados mediante a prática contumaz do pecado contra o Espírito Santo. Ela não será perdoada nem neste mundo nem no outro.

A motivação básica de todo meu trabalho tem sido a aspiração de elevar-me e ajudar o meu país a elevar-se acima dessa miséria espiritual, raiz da toda miséria moral e social.

A investigação filosófica, o ensino e o combate cultural têm sido os meus meios de ação. Cada um que teve ocasião de tomar parte nessas atividades, como estudante ou leitor assíduo (nada digo do que passaram raspando e, do alto da sua soberana desatenção, emitiram julgamentos que não poderia me interessar mais do que a eles mesmos) atesta o poder de inspiração e revigoramento espiritual dos ensinamentos que recebeu. Cada um encontrou, nas minhas aulas e escritos, o reforço de que necessitava para se erguer acima da torpe indiferença, da “apagada e vil tristeza” do seu meio social e vislumbrar, por instantes, o sentido da vida, na acepção muito determinada que Viktor Frankl dá a esta expressão.

Tenho consciência do que fiz e, quando olho para o meu passado, tenho a certeza de que algo de bom foi feito. Não digo que tenha sido bem feito. Ninguém, mais que eu, tem a consciência dos erros e inadequações de uma estratégia, afinal, concebida para se realizar num meio onde tudo lhe era adverso, e para a qual eu não podia contar com outro instrumento senão a minha própria pessoa, tão débil e inapta sob tantos aspectos.

Um desses erros foi devido, sem dúvida, a complexos e limitações que conservei de minha origem social modesta.

Um homem pobre, quando investido de autoridade e prestígio, teme acima de tudo, se é honesto, aproveitar-se ou mesmo dar a impressão de que se aproveita indevidamente do poder que adquiriu.

Esse escrúpulo, em mim, se tornou obsessivo ao ponto de me impedir de cobrar até mesmo o que me era devido. “Escrúpulo” vem de uma palavra latina que quer dizer “pedrinhas”. O escrupuloso amontoa pedrinhas no seu caminho, até erguer diante de si uma muralha que o impede de avançar. As virtudes nascem dos vícios e os vícios das virtudes, pela força da proporção e do arranjo. A escrupulosidade é uma honestidade paralisante que beira a covardia e priva sua bem intencionada vítima do poder de fazer o bem.

Fui gravemente afetado desse mal, não tive a coragem de exigir dos que se beneficiavam do meu trabalho o apoio requerido para que ele pudesse beneficiar o maior número de pessoas.

VI

Num curso acadêmico de filosofia, o aluno já não tem o direito de proceder como um simples consumidor que entra numa loja, apanha o produto, paga e vai embora. Ele tem obrigações cujo descumprimento pode acarretar até mesmo sua expulsão. Ele tem de estudar, apresentar trabalhos, comprovar o aprendizado, cumprir as normas disciplinares do regulamento. Ele tem, enfim, um compromisso para com o curso, o professor, os colegas e o aprendizado.

Quanto mais obrigações não terá o estudante de um curso que, fora de toda proteção da estrutura acadêmica, se propõe não só elevar o nível de ensino de filosofia mas restaurar o seu sentido de ascese moral e autoconhecimento, que a filosofia acadêmica relegou para os consultórios de psicanálise?

Este empreendimento é algo mais que o exercício de uma função regulamentar, mais até que um empreendimento de alto interesse público. Ele inclui inseparavelmente uma dimensão *moral, religiosa e psicoterapêutica* que, por definição, exige do estudante um comprometimento interior muito mais sério e muito mais profundo do que uma atividade acadêmica.

No entanto, ano após ano, tenho visto alunos freqüentarem este curso com o espírito de consumidores, dos quais, paga a mensalidade (ou fornecida uma boa explicação para não pagar), nada mais se pode exigir.

O motivo de eu não ter jamais dado a este curso a estrutura comercial e administrativa que tantas pessoas alheias ao caso me recomendavam foi, portanto, que esta estrutura, na medida mesma em que atribuisse aos participantes responsabilidades formalmente definidas de tipo contratual, os liberaria de qualquer comprometimento interior mais profundo, contra os quais estariam bem protegidos na carapaça de seus direitos contratuais. Não há contrato entre os fiéis de uma igreja e seu pastor porque a obrigação mútua está além, e não aquém, daquelas exterioridades que se podem expressar em linguagem contratual.

Foi pela mesmíssima razão – e não por vulgar piedade, por desleixo ou por não valorizar bastante o meu trabalho – que sempre fui mais que tolerante no que concerne ao pagamento de mensalidades. Nenhum aluno foi jamais recusado nos meus cursos por falta de dinheiro, nenhum foi jamais admoestado por estar com mensalidades em atraso. Fiz isso porque, se este tipo de empreendimento exige um comprometimento mais profundo do que o de uma relação comercial, é o professor que deve dar exemplo disso, chegando, se preciso, ao sacrifício pessoal.

Os estudantes, se forem inteligentes e honestos o bastante, concluirão daí que devem retribuir sacrifício com sacrifício, na medida proporcional de suas forças.

Na verdade, o tipo de comprometimento envolvido no caso é mais exigente ainda do que aquele que se pode abordar em nível de mera “remuneração”. Num trabalho de pedagogia moral e interior, não há remuneração, tal como numa igreja também não há. O que há é que os beneficiários devem assumir *integral responsabilidade* pelo custeio do empreendimento, o que inclui não apenas o sustento

do professor mas também o provimento de *todos* os meios materiais necessários. O professor deve assumir a sua parte – e aliás sempre assumiu – o compromisso de, no caso de que malgrado os esforços de todos os alunos os meios adquiridos sejam ainda escassos, não abandonar o trabalho de maneira alguma, mas prossegui-lo mesmo nas mais precárias condições. A isso corresponde aos alunos o dever de dar o melhor de si para que o trabalho não apenas prossiga mas se torne cada vez mais intenso e possa beneficiar o maior número de pessoas.

Conto porém nos dedos de uma só mão o número de alunos que, em duas décadas de cursos, compreenderam que sua quota de esforço deveria ser igual ou proporcional à do professor.

A maioria tem seguido a linha de menor resistência, dando de si o mínimo indispensável para o alívio de uma consciência pouco exigente.

“As pessoas não dão valor àquilo que não pagam” é uma sentença que expressa uma verdade indiscutível a respeito da média da humanidade. Mas se, num curso destinado a elevar moral e intelectualmente as pessoas, for necessário começar por nivelá-las a essa média bem baixa, isto é, se elas sentirem tanto mais autorizadas a recusar dedicação quanto mais branda a exigência financeira que se lhes faz, então esse curso será um empreendimento autocontraditório, começando por estatuir como norma aquilo mesmo que ele deseja destruir e anular nas almas dos alunos. Pode-se, é claro, adotar o método gurjieffiano, ou paradoxal, onde se arranca do discípulo até seu último tostão apenas para que ele tome consciência de que não dá valor a nada exceto ao dinheiro e perceba o quanto está abaixo dos objetivos espirituais que professa alcançar. Mas pessoas que necessitem deste tipo de tratamento estão inaptas para seguir meus métodos e devem ir buscar em outro lugar aquilo que necessitam.

01/01/00