

Roberto Goto

FE-HF
LIVRO DA COLEÇÃO HILÁRIO
FRACALANZA

O
escritor
e o
cidadão

ROBERTO AKIRA GOTO

O escritor e o cidadão

O escritor e o cidadão

(ensaios sobre literatura e educação)



UNICAMP

FE
2006



Elaboração da ficha catalográfica
Gildenir Carolino Santos – CRB-8/5447

Impressão e Acabamento
FE/UNICAMP

Tiragem
300 exemplares

Apoio e Contato
Mike – Tel: 3521-5602
mike@unicamp.br

Capa
Equilíbrio Instável (1922) – Paul Klee

Contra-capas
Estrada principal e estradas secundárias (1929)
Paul Klee

Catalogação na Publicação (CIP) elaborada por
Gildenir Carolino Santos – CRB-8º/5447

Goto, Roberto Akira.

G712e O escritor e o cidadão (ensaios sobre literatura e
educação)

Roberto Akira Goto. – Campinas, SP : FE/UNICAMP,
2006.

ISBN: 85-7713-035-5

1. Literatura. 2. Educação. 3. Cidadania. 4. Ironia na literatura.
5. Ambigüidade. I. Título.

Índice para catálogo sistemático

1. Literatura	B869
2. Educação	370
3. Cidadania	323.1
4. Ironia na literatura	809.918
5. Ambigüidade	412

Impresso no Brasil
Outubro – 2006
ISBN: 85-7713-035-5

Depósito legal na Biblioteca Nacional, conforme Decreto n.º 1.825 de 20 de dezembro de 1907. Todos os direitos para a língua portuguesa reservados para o autor. Nenhuma parte da publicação poderá ser reproduzida ou transmitida de qualquer modo ou por qualquer meio, seja eletrônico, mecânico, de fotocópia, de gravação, ou outros, sem prévia autorização por escrito dos Autores. O código penal brasileiro determina, no artigo 184: "Dos crime contra a propriedade intelectual: violação do direito autoral – art. 184; Violar direito autoral: pena – detenção de três meses a um ano, ou multa. 1º Se a violação consistir na reprodução por qualquer meio da obra intelectual, no todo ou em parte para fins de comércio, sem autorização expressa do autor ou de quem o represente, ou consistir na reprodução de fonograma ou videograma, sem autorização do produtor ou de quem o represente: pena – reclusão de um a quatro anos e multa. Todos os direitos reservados e protegidos por lei.

ÍNDICE

Prólogo

Ao Leitor, 7

Introdução

Equilíbrios instáveis, 10

I

Estrada principal e estradas secundárias

- 1 – O educador como escultor, 20
- 2 – Entre a natureza e a “sivilização”, 40
- 3 – Ler, viver, aprender, 64

II

Pontes de mão-dupla

- 4 – *Mimesis* e ideal, 82
- 5 – A *pólis* do escritor, 113
- 6 – O *páthos* do ideal, 132
- 7 – O representante e o selvagem, 152
- 8 – A *mimesis* (con)traída, 171

Epílogo

A cidadela do leitor, 184

Bibliografia, 195

PRÓLOGO Ao Leitor

Desde que este trabalho pretende tratar de questões relativas à literatura e à formação do cidadão, talvez seja o caso de explicitar que aqui a literatura é entendida sobretudo como arte da palavra, idéia que tem ou deve ter precedência lógica sobre aquele outro conceito, que toma a literatura como conjunto ou sistema de obras – conceito mais difundido que o primeiro porém francamente secundário em relação a ele, uma vez que só é possível discernir que obras são ou não literárias depois de se decidir a respeito do que é literário, o que, por sua vez, não se pode fazer sem que se tenha em mente (e de preferência na prática também) a arte da palavra.

Porém, pensando em Você como alguém que se predispõe ao diálogo com o texto e seu autor (uma concepção que pode ser considerada uma das teses centrais deste trabalho, mas que não é nada rara na bibliografia sobre o assunto), evitei definir os termos e noções de que lanço mão, pelo menos daquela forma rigorosa (vale dizer, rígida) pela qual se procura fixar o conceito, sentenciando “isto é isto”. As conceituações – assim espero – se esclarecem na medida em que são trabalhadas, entremeadas ao tecido do discurso. Essa recusa em escrever por decretos taxionômicos confina com outra: a de praticar a leitura historicista pela qual a contextualização histórica permite “explicar” uma obra, às vezes para justificá-la, outras para neutralizá-la ou desqualificá-la. Tal perspectiva está longe de tornar a obra que explica melhor ou superior à obra explicada, uma vez que a primeira está sujeita, tanto quanto a segunda, às contingências de seu próprio contexto histórico.

Assim a cidadania: como vai indicado na Introdução, ela é pensada tanto como experiência e problema quanto como projeto e ideal. Não cabe, neste caso, estabelecer um conceito histórico – uma idéia que o momento fixa e o tempo leva, tão concreta quanto precária, que o procedimento da conceituação não salva portanto da transitoriedade –, mas se trata de captar a cidadania e vê-la passar nesse *continuum* ou espectro que vai do real ao ideal. Quem transita por esse caminho percebe que o cidadão, nesses ensaios, se define por meio das relações concretas que se estabelecem entre suas figuras – sejam elas personagens como Higgins e Eliza, sejam as metáforas e os elementos propriamente textuais. Abstrato seria o conceito fixado à maneira dos manuais acadêmicos: o cidadão como sujeito histórico – definido pelo discurso da História, portanto – que surge com a Revolução Industrial, a Revolução Francesa etc... Por mais atributos históricos que lhe colemos, ainda é uma figura – e se é usada como uma espécie de marco ou categoria para emprestar concreção aos conceitos dele derivados ou dependentes, sem ter se definido concretamente por meio de relações, na trama do próprio texto, redundante, ele sim, em abstração, no mau sentido do termo.

Pensei esse livro em duas partes: na primeira, procuro analisar, interpretar e comentar obras literárias que, de forma significativa, abordaram e estetizaram problemas e questões relativas à educação; na segunda, discuto se – e como, e até que ponto – pode a literatura prestar-se, ela própria, à educação.

O *corpus* da primeira parte compreende o *Tom Sawyer* e o *Huckleberry Finn*, de Mark Twain, e o *Pigmalião*, de George Bernard Shaw. As duas obras de Mark Twain importam para uma reflexão sobre o lugar da educação – sobretudo a escolar – e da formação do cidadão nas relações entre o que costumamos chamar de natureza e civilização. Já a peça de Shaw constitui terreno fértil para um debate a respeito das relações entre educador e educando – mais precisamente, entre a autoridade e os direitos do primeiro no sentido de moldar sua criatura a partir da matéria bruta oferecida pelo segundo, e os direitos deste à liberdade e à autonomia (debate que pode atravessar – ou ser atravessado pelo – espectro das teorias educacionais, das behavioristas às não-diretivas).

Quanto à segunda parte, os pressupostos da discussão que ela prevê remontam a Platão, com sua *República*, e a Aristóteles, com sua *Poética*. Meu propósito, neste caso, é o de, levando em conta nossa atualidade histórica e suas demandas no que respeitam à educação para a cidadania, pensar (e também repensar, considerando a longevidade do tema e a tradição que ela impõe sobre os ombros do analista) as relações, freqüentemente opositivas, entre o que poderíamos chamar de princípio da *mimesis* (que compromete a literatura com a representação da realidade) e o da *pólis* – que chama (ou expulsa) a literatura em nome da construção do perfeito cidadão.

As duas partes, logicamente, não são concebidas como estanques. Pelo contrário, o desenvolvimento da segunda parte deverá pressupor o aproveitamento das observações e reflexões realizadas na primeira. Isso não significa que, nesta, as obras selecionadas como objeto de análise, interpretação e comentário, sejam trabalhadas como meros pretextos para a realização da segunda parte, isto é, como simples provedoras de material ilustrativo para a reflexão sobre a questão proposta. Sem perder de vista suas relações com o tema previsto, procurei analisar cada obra do *corpus* em sua especificidade literária e ideológica, respeitando sua autonomia e complexidade enquanto obra de arte, isto é, como obra que não pode ser reduzida à condição de simples documento, passível de ser empregado como exemplo ou prova para, unicamente, a sustentação de uma tese.

Sinteticamente, as linhas de estruturação do trabalho podem ser assim enunciadas:

a) análise e interpretação de obras literárias visando a discutir as questões e observações que levantam no que diz respeito à educação do cidadão, sem deixar de levar em conta o modo peculiar como cada autor apresenta e elabora suas imagens e conceitos; trata-se de pensar sobre a pergunta: “como certa literatura, ao debruçar-se sobre os fenômenos e realidades concernentes

ao processo educativo, trabalha as noções de educação, cidadão, civilização, escola, professor, aluno etc.?”

b) reflexão sobre as relações entre literatura e educação com base, entre outros, nos subsídios produzidos em *a*); trata-se de pensar sobre perguntas como: “os livros de Twain e Shaw, ao tematizarem a educação, educam?; se educam, o fazem como e em que sentido?; pode a literatura, de modo geral, ser tomada como meio ou instrumento de educação?”

O princípio metodológico implícito nessa estruturação não é, a rigor, o de passar do particular para o geral, ou do concreto ao abstrato. Na verdade, é o caso de trabalhar dois temas interligados por suas próprias afinidades, cada qual demandando certo grau de abstração e concretude, de particularização e generalização. Por outras palavras, a estrutura compreende dois ensaios que, tornados interdependentes pela proximidade temática, devem guardar entre si relações de semelhança e, ao mesmo tempo, de contraste, como as duas faces de uma mesma moeda.

Com a menção da forma ensaística permito-me sugerir que não há como, neste caso, figurar com nitidez e minúcia o método do trabalho. No ensaio, como podemos observar em Montaigne, o método é o homem – ou, o que é dizer praticamente o mesmo, o método é o estilo. Se o ensaio é o diálogo do autor consigo mesmo e com aqueles que toma como interlocutores, se o seu texto é tecido no jogo dialético das idéias, então seria um abuso e um contra-senso pretender pré-traçar o caminho a ser percorrido, planejando-o passo a passo. Em suma, no ensaio – para parafrasear o verso de Antonio Machado, também já tornado proverbial –, o caminho se faz caminhando. A isso só posso acrescentar a consciência de uma certa fenomenologia que consiste em tentar tomar o texto sem prévias conceptualizações e prevenções. Se isso implica uma leitura ingênua, não significa repetir inocentemente o que outros podem já ter dito, pois a perspectiva fenomenológica, neste caso, corresponde necessariamente a uma leitura que descortina o objeto a partir de uma situação que, sem ignorar a cultura (o que seria impossível), não é, no final das contas, genérica, universalmente permutável, mas bastante concreta, território próprio daquele que analisa e reflete.

Por fim, estou certo de que Você compreenderá as ambigüidades que não só animam e marcam o ritmo do movimento ensaístico como, propriamente, o permeiam e o constituem: elas são praticamente inevitáveis e congeniais, como forma e fundo, num texto cujo objeto se compõe de ironia e ambigüidade tanto em sua matéria quanto em seu processo de construção. Não se acanhe, portanto, de relevar toda essa ambivalência, aproveitando o duplo sentido do verbo para ir e vir pelas vias do ensaio.

Cordialmente,

o autor

INTRODUÇÃO

Equilíbrios instáveis

Entre as questões que a cidadania suscita, enquanto experiência ou problema, e também como projeto e ideal, está a de suas relações com o trabalho do escritor, ou do artista em geral. Porém, por mais que esta circunstância nos atraia para a atualidade, não menor é o peso da tradição, que não nos permite ignorar sua longevidade e nos faz recuar vinte e cinco séculos, em direção de sua fonte mais notável.

O próprio tema nos leva, assim, a recordar a formulação platônica. Trata-se de uma argumentação racional, como convém à imagem que fazemos de Platão, mas que não é, por isso, monolítica ou definitiva. Na *pólis* ideal proposta por Platão o que ele chama de poesia imitativa não deve ser admitido porque, em suma, não favorece a razão, mas as paixões. Se a república deve ser governada pela razão, isso pressupõe que deve ser habitada por cidadãos que se façam governar eles mesmos, em suas vidas, pela razão. Mas, diz o Sócrates platônico a certa altura do livro X d'*A República*, "a imitação poética rega e alimenta as paixões ao invés de deixá-las secar e erige em governante o que deveria ser governado"¹. Por outras palavras, a poesia imitativa incentiva o que deveria ser controlado: canta heróis que se destemperam, que se deixam governar pelas paixões, ao passo que ao cidadão o que cumpre é a temperança, isto é, reger-se pela razão, fazendo com que ela governe e domine as paixões.

Por outro lado, se a cidade justa deve ser governada pela razão, é porque esta é o meio de o cidadão aproximar-se da verdadeira realidade, a das essências ideais: dizemos que a cidade platônica é ideal justamente porque ela se pretende adequada à realidade das Idéias. Também neste caso, a poesia imitativa conduz ao extremo oposto: imitação de imitações, ela fabrica imagens das coisas do mundo sensível, que não passam, por seu turno, de cópias das Idéias, das essências que existem em si e por si mesmas e constituem a verdadeira realidade. Como imitadores de imitações, os poetas são "autores de terceira espécie"², fabricantes de aparências que "nada entendem do verdadeiro ser"³. O imitador pouco ou nada sabe, também, a respeito da qualidade das coisas que imita: não sabe o que as torna boas ou más; "o mais provável é que imite o que pareça belo à multidão ignorante"⁴. Por conseguinte, a arte imitativa não é "uma coisa séria, mas um jogo de crianças"⁴. Dada à ilusão, ao desconhecimento da realidade do mundo das Idéias, essa arte distancia-se da verdade e aparta-se da razão; compõe-se com os elementos inferiores da alma e, em vista disso, "só poderá ter frutos bastardos e vis"⁵.

¹ Platão, *A República* (na tradução de Leonel Vallandro), p. 302.

² *Ibidem*, p. 292.

³ *Ibidem*, p. 296.

⁴ *Ibidem*, p. 297.

⁵ *Ibidem*, p. 298.

A condenação, entretanto, não é absoluta e irrecorrível. Admite-se na república platônica um determinado gênero de poesia – aquele que consiste nos “hinos aos deuses” e nos “encômios dos heróis”⁶. O tom do discurso é condicional. Uma vez feita a acusação, concede-se à própria poesia “prazenteira e imitativa” o direito de defesa: “que lhe seja permitido retornar do exílio, mas sob uma condição: que faça a sua defesa em versos líricos ou em outro metro qualquer (...). E daremos também àqueles de seus defensores que são amigos da Poesia, porém não poetas, a possibilidade de pleitear a sua causa em prosa e de sustentar que ela não só é agradável mas útil para os regimes políticos e a vida humana”⁷.

A razão, além disso, não consegue desvencilhar-se inteiramente da ternura e do encanto que, algum dia, a poesia suscitou. Se esta é condenada ao exílio, a sentença é dada a despeito de “certo carinho e reverência que desde menino sinto por Homero” – é a confissão que Platão põe na boca de seu Sócrates⁸. Ao longo do discurso acusatório, a poesia homérica é questionada quanto ao seu valor educativo, mas o texto platônico sugere uma outra questão: se não se trata de desvincular Homero e a poesia de todo e qualquer papel educativo. Neste caso, não caberia à poesia educar o cidadão; antes, seria preciso educar o cidadão para que ele considere a poesia segundo sua verdadeira natureza, colocando-a em seu devido lugar. Se a poesia causa dano “às mentes dos que a ouvem”, é porque estes “não têm como antídoto o conhecimento de sua verdadeira índole”, é o que o Sócrates platônico adverte no início do livro X⁹. Ao cidadão compete, assim, esconjurar os efeitos da poesia sobre sua mente e sua conduta, considerando-a pelo que ela é, ou seja, imitação de imitações, um jogo infantil de aparências. “Escutá-la-emos, portanto, convencidos de que tal poesia não deve ser tomada a sério, por não ser ela própria coisa séria nem chegada à verdade; e quem a ouve, é mister que se acautele temendo por sua própria república interior”, arremata Sócrates, perto do final de seu diálogo¹⁰.

Mais de vinte séculos depois de Platão, vemos o tema ser retomado em outra obra notável, *A Morte em Veneza*, de Thomas Mann. Uma paródia do discurso socrático-platônico apresenta-se ao fim da novela, quando, fatigado pelo conflito interior entre a paixão e a razão, entre o ardor erótico e a imposição da autodisciplina, o escritor-cidadão Gustav von Aschenbach, autor de obras adotadas oficialmente nas escolas, trava com um Fédon imaginário um diálogo febril, do qual podemos destacar os trechos seguintes:

nós, artistas, não podemos seguir o caminho da beleza sem que Eros se associe e se arvore em guia (...). Vê você, agora, que nós, poetas, não podemos ser sábios nem dignos? Que forçosamente nos perdemos, forçosamente continuamos devassos e aventureiros de emoções? A glorificação de nosso estilo é men-

⁶ Ibidem, p. 302.

⁷ Ibidem, p. 303.

⁸ Ibidem, p. 289.

⁹ Ibidem, p. 289.

¹⁰ Ibidem, p. 303.

tira e idiotice, nossa fama e posição de honra uma farsa, a confiança do povo em nós altamente ridícula; a educação do povo e da juventude pela arte é um arrojado e proibido empreendimento. Pois como poderia servir de educador aquele a quem é inata uma tendência incorrigível e natural para o abismo?¹¹

Assumida e interiorizada pelo próprio artista, a sentença platônica é conduzida, na novela de Thomas Mann, às suas devidas conseqüências. O escritor, o artista da palavra, pertence e está preso irremediavelmente ao mundo sensível: todos os seus esforços para, por meio da autodisciplina, alcançar o belo ideal, racional, são vãos. Mesmo aquilo que parece franquear o acesso ao elevado mundo das Idéias acaba no abismo. Assim acontece com o reconhecimento público, que “é sábio, compreensível, perdoa sem pose nem forma”, mas “tem simpatia para com o abismo”¹². Assim também com a simplicidade, a grandeza, a “nova severidade da segunda ingenuidade da forma”, porque “forma e ingenuidade (...) levam à embriaguez e à cobiça (...) – também elas levam ao abismo. A nós, poetas, digo, levam para lá, pois nós não conseguimos elevar-nos, só conseguimos digressionar”¹³. A conseqüência é o escritor executar a sentença platônica impondo-se um auto-exílio: Aschenbach é tomado de

vertigens só meio físicas que eram acompanhadas de um medo repentino e forte, uma sensação de irremediável inutilidade, que não podia analisar se era relativa ao mundo exterior ou à sua própria existência.¹⁴

Entretanto, ao retomar a concepção platônica, Thomas Mann não só a aprofunda, como também a ironiza. Afinal, por conta de suas misérias psicológicas, o escritor não passa de um pobre-diabo e seu poder de suscitar paixões que coloquem em risco a ordem ou o equilíbrio social é bem menor que aquele suposto por Platão. A sociedade, por sua vez, não desconhece a arte de gerir a influência do artista. A simpatia existente entre Aschenbach e seu público traduz algo que é, no fim das contas, um comércio de respeitabilidades: as obras do escritor emprestam um heroísmo e uma grandeza feita de perseverança ao mundo que o acata e lhe é, por isso, grato – mundo que recebe “respeitosamente comovido”¹⁵ a notícia de sua morte. Em sua paródia, ao introduzir o nome Fédon, o discípulo de Sócrates que dá título ao diálogo platônico sobre a morte do mestre (e no qual este dialoga sobre a imortalidade da alma), é como se, no interior da cena (irônica) em que o escritor agoniza, antecipando vivamente a própria morte como uma espécie de auto-execução (irônica, novamente), Thomas Mann sugerisse que os homens não imortalizam senão os poetas que trabalharam para imortalizar a alma da coletividade – como fizera Aschenbach com sua prosa épica (e Homero em relação aos gregos) –, artistas que nem por isso são dispensados de enfrentar a decadência e a morte.

¹¹ Thomas Mann, *A Morte em Veneza*, p. 171.

¹² *Ibidem*, p. 169.

¹³ *Ibidem*, p. 170. “Digressionar” é justamente o que faz Aschenbach.

¹⁴ *Ibidem*, p. 170.

¹⁵ *Ibidem*, p. 172.

Platão esperava que os cidadãos de sua *pólis* vissem na poesia apenas um jogo de aparências e simulações, para se prevenir do risco de a tomarem como coisa séria e verdadeira. Também Aschenbach percebe – tarde, talvez – que suas obras não passam de jogo de aparências: elas perdem realidade, consistência, dignidade, no momento em que o artista constata o malogro de seu trabalho, a impossibilidade de elevar-se. Com isso, entretanto, sua fama nada perde: o mundo aceita o jogo das aparências, na verdade ele o deseja e o prefere: o drama interior do artista lhe é, no fundo, indiferente – não importa o que o artista sofre ou vive, não importa o seu ser, importa o que ele aparenta ser. Platão, n^o *A República*, dá a entender que investe contra os poetas em retribuição aos ataques que os filósofos sofriam da parte dos primeiros: cita, “entre outras mil provas da velha inimizade entre eles”, a frase “os sutis pensadores que não passam de mendigos”¹⁶. Thomas Mann, em *A Morte em Veneza*, parece devolver o dito aos poetas, estendendo-o no entanto aos poetas-filósofos ascéticos amigos do Ideal, como é o caso de Aschenbach e como poderia ser o do próprio Platão.

Podemos tomar essa ironia como expressão de uma dúvida acerca do ideal platônico: é de fato desejável que o que Platão chama de poesia imitativa – e que para nós abarca praticamente toda a literatura de ficção – seja visto como mero jogo de criança? Desde sempre os poetas, os escritores em geral, não se têm negado a advertir seus leitores a respeito do caráter imaginoso, fantasioso, em suma, ficcional, do que lhes oferecem: confessam que se trata de histórias – palavras, palavras, palavras... Portanto, se o cidadão que lê obras literárias confunde seu conteúdo com a verdadeira realidade, não o faz de modo absolutamente inocente, pois é constantemente advertido e prevenido pelo autor de que está diante de manifestações da ficção; por outros termos, se ele se engana, o faz, em certo sentido, de caso pensado.

Quanto aos escritores, embora haja os que se comprazem em enveredar divertida e delirantemente pelos caminhos da fantasia, nem sempre se acomodam ou se contentam com o papel de ilusionistas, com o fato de terem suas obras lidas e fruídas como mero jogo de aparências. Há aqueles que querem e esperam que seja levado a sério o que escrevem, isto é, que os leitores percebam e vivam em suas obras algo mais que brincadeiras forjadas pela imaginação. Ser levado a sério, para um escritor, significa comumente obter do leitor aquela cumplicidade que transforma a ilusão em significação, ou seja, que estabelece correspondências vivas entre as palavras do texto e as coisas, os atos e fatos aos quais elas se referem¹⁷: “fogo de artifício”, as palavras, então, assus-

¹⁶ Platão, *op. cit.*, p. 303.

¹⁷ Por “significação”, neste caso, entendo algo semelhante ao que Sartre enuncia ao falar do “papel muito secundário” que a literatura pode desempenhar: “Há uma ambigüidade de palavras: por um lado, não são senão palavras – ‘literatura’; por outro, elas designam alguma coisa, e à maneira delas, agem sobre aquilo que designam, elas modificam” (cf. “Jean-Paul Sartre responde” (entrevista a Bernard Pingaud), in *Sartre*

tam, perturbam¹⁸. É o caso do próprio Platão, em cuja obra as imagens poéticas, míticas, religiosas, requerem mais que esse pacto de adesão, pois exigem freqüentemente, na sua própria insistência argumentativa, uma espécie de fé (assim, por exemplo, com suas teses da imortalidade e da transmigração das almas). O autor de diálogos, ou seja, o poeta Platão, também quer ser levado a sério, não menos que o filósofo.

Essa ambigüidade, que parece mal tomar consciência de si mesma, repete-se e multiplica-se ao longo da história, com as necessárias e inevitáveis variações. Considerando o exemplo platônico, diremos que ela se enraíza na atitude que consiste em tomar distância em relação à sociedade para criticá-la, negá-la em muitos pontos, e desejar, propor ou esperar que seja transformada e substituída por outra, melhor. Trata-se de uma literatura que assume ou reivindica para si um papel destrutivo ou uma ação militante¹⁹, mas que consente em reservar à literatura da sociedade ideal um papel e uma ação de que se deve retirar toda negatividade. Uma vez instaurado o regime ideal, não faz sentido que permaneça combativa; ela deve abdicar desse poder para tornar-se memória de um tempo que passou e dar lugar a uma literatura positiva, que não fará a crítica da sociedade estabelecida, mas ajudará a construí-la, a mantê-la, a preservá-la etc.

Mesmo os escritores que não acalentam esperanças reformadoras e se abstêm de propor modelos ideais de sociedade, também esses não estão livres da ambigüidade. Do mesmo modo como é impossível à palavra igualar-se à realidade e confundir-se com ela, lhe é impossível também desvincular-se do peso da significação; uma palavra sempre significa alguma coisa, e se é imagem, ela o é de algo que, por seu turno, não é mera imagem. Assim, da mesma forma como certos escritores que se levam muito a sério se vêem um dia obrigados a reconhecer, como Aschenbach, que não passam de ilusionistas ou bufões, outros, servidores fiéis da indústria de entretenimento, perfeitamente acomodados ou adaptados ao papel, têm de haver-se com o fato de que o que escrevem não transita exclusiva e isoladamente pelo mundo antisséptico da irrealidade.

Oscilando entre esses pólos, o próprio público abriga e alimenta a ambigüidade. Ele não ignora, absolutamente, que é ficção o que consome. O que busca e deseja nessa literatura, seja ela apreendida diretamente nos livros ou por intermédio das imagens que povoam a tela de cinema e trafegam pela televisão,

Hoje, p. 118). Em suma, "significar" deve ser interpretado num sentido que ultrapassa a dimensão lingüística, semântica: é dotar-se de um valor ontológico, a um tempo social e moral, político e cultural; é referir-se a uma realidade que extrapola a própria língua e a literatura, para nela influir.

¹⁸ As palavras da peça que Hamlet faz encenar surtem o efeito desejado pelo príncipe. Cf. William Shakespeare, *Hamlet*, p. 135.

¹⁹ Cf. Jean-Paul Sartre, *Que é a literatura?*, p. 20: "o prosador é um homem que escolheu determinado modo de ação secundária, que se poderia chamar de ação por desvendamento. (...) O escritor 'engajado' sabe que a palavra é ação: sabe que desvendar é mudar e que não se pode desvendar senão tencionando mudar".

é justamente que ela o divirta, que lhe proporcione as emoções, as sensações, os sentimentos, estímulos e excitações que nutrem e sustentam essa vida vivida por procuração e empréstimo que é a da imaginação. Ao mesmo tempo, contudo, espera e deseja que a mentira tenha corpo e alma: quer, por exemplo, visitar a casa de Sherlock Holmes e conferir seus dados “biográficos”; ou interpela na rua os atores que interpretam os personagens dos seriados televisivos, como se estivesse diante destes últimos, em “carne e osso”. E, mesmo partindo da percepção primária de que tudo isso não passa de ficção, contra toda a expectativa da lógica da educação proposta por Platão, esse público imita. Alguns imitam a ficção precisamente porque é fictícia: excita-os o desafio de provar que as cenas mais absurdas, os gestos mais extravagantes são passíveis de converter-se em realidade. E, imperceptivelmente, semiconscientemente, semivoluntariamente, a maioria imita: toma a literatura como uma fonte da qual emana, no mínimo, uma atmosfera ideológica e emocional, que as pessoas, na sua prática cotidiana, traduzem em gestos, palavras, modos de agir, de falar, de vestir, em medos, crenças, esperanças etc.

Inevitavelmente ambivalente, por conseguinte, é a relação do público para com o escritor. Porque sabe que ele trabalha com a irrealidade e a mentira da arte da ficção, porque percebe que não é útil como um engenheiro, um médico, um operário ou um lavrador, porque se serve de suas obras para passar o tempo e entreter-se, o público não pode tomá-lo senão como um bufão, um bobo da corte. Mas porque escrever é uma arte que não se entrega facilmente a todos, porque a ficção parece possuir sortilégios e artimanhas que fazem ele próprio, o público, render-se à arte mimética do escritor, este é visto também com certa reverência mística. A combinação desses dois tipos de reação resulta, na relação do público com o escritor coevo, numa atitude de respeito debochado ou, nos casos mais sutis, naquela forma de reconhecimento intimamente irônico que, quanto mais elevado, grave, desprendido ou digno pretende ser, mais fortemente precisa lutar contra a tendência oposta da dúvida, do questionamento, da depreciação.

É nesse contexto que convém – ou é preciso – refletir sobre o papel educativo que o escritor eventualmente desempenha ou pode desempenhar. O que Platão afirma a respeito de Homero ainda vale para a condição atual da literatura. Recordemos que, para ele, Homero não pode ser considerado um verdadeiro educador, ainda que seus poemas épicos fossem utilizados na educação das crianças, o que explica o carinho e a reverência que o autor de *A República*, pela boca de Sócrates, confessa nutrir pela figura do aedo. Ao argumento de Platão – que condenava os poemas homéricos por despertarem as paixões em detrimento da razão – podemos acrescentar a observação de que a obra literária, a rigor, não ensina – ou, o que é dizer o mesmo, “ensina” tanto quanto a vida. As “lições” que porventura lemos na arte ou na vida dependem de nossa interpretação pois nunca são específicas, não têm rigorosamente um caráter instrutivo, um sentido preciso. Educador – ou mais educador que um

Homero – é um Sólon ou outro legislador que, por meio de leis de sentido específico, normatiza o comportamento dos cidadãos²⁰.

Certamente, o caráter impreciso da obra literária vem de sua polissemia, considerada atributo necessário da grande obra, como pressuposto de sua riqueza estética. Assim, quanto melhor, artisticamente falando, for o texto literário, menos ele se prestaria a uma função educativa. Porém, como a significação da obra não se realiza, não se completa senão na recepção, na leitura do texto, e levando em conta, além disso, a multiplicidade das escalas de valores que caracteriza nossa sociedade, podemos dizer que mesmo os autores que explicitam a moral da história, procurando instruir o leitor num sentido preciso, também eles podem ser interpretados de outro modo que não o intencionado. Por exemplo, entre a cigarra e a formiga, alguém pode, sem mudar uma linha sequer da fábula de La Fontaine, preferir o destino da primeira, sob o argumento – compreensível para muitas pessoas – de que é preferível viver pouco, mas alegremente, a ter uma vida longa mas à custa de uma operosidade compulsória²¹. Além disso, como lembra Sócrates em outro diálogo platônico – o *Fedro* –, o que está escrito o está de uma forma definitiva, ou seja, que não admite a interlocução própria da relação didática ou dialógica: um leitor, a rigor, não pode fazer perguntas a um texto escrito; ou, se as faz, o texto não as responde como faria um mestre durante sua aula. Também por aí um escritor, mesmo quando queira, não pode arvorar-se em educador: não lhe é possível orientar e instruir o leitor, tomá-lo como educando, respondendo às suas dúvidas.

Seria talvez o caso de festejarmos essas impossibilidades dizendo: “se não há como o escritor exercer, pelo que escreve, um papel de educador, tanto melhor; quando se procura atribuir à literatura uma função educativa, faz-se má literatura”. Entretanto, o problema não se deixa resolver ou descartar assim, pela entronização do primado da estética. As ambivalências do escritor e do público estão sempre a repô-lo. O próprio autor d’*A República*, voluntária ou involuntariamente, desenvolve um discurso poético ao qual associa uma finalidade educativa: procura persuadir os leitores da verdade e justeza de suas idéias e o faz por meio de um estilo que é tanto de filósofo quanto de escritor, ou melhor, de poeta. Além do que, como vemos n’*O Banquete*, para Platão o belo se identifica com o bom – buscar a beleza é, ao mesmo tempo, buscar o bem. E, mais uma vez, podemos pular para Thomas Mann, que, num ensaio datado de 1952, “O artista e a sociedade”, afirma que “o artista, como crítico da sociedade, já é o artista politizado e politizador – ou, para dizer tudo: o moraliza-

²⁰ Platão, *op. cit.*, p. 294.

²¹ O núcleo de significação – o que podemos chamar de significado – de uma história pode ser tido como universal e imutável: no caso da fábula da cigarra e da formiga, nenhuma leitura tem o poder de alterar o fato de que a formiga acumula provisões e a cigarra não. O que muda a cada interpretação – ou seja, a cada vez que se toma a história – é o que podemos chamar de sentido, que se liga ao valor que o leitor atribui a cada personagem e elemento da narrativa.

dor”²². Sem dúvida, reconhece o escritor, “o artista não é originalmente um ser moral, mas um ser estético”; contudo, “ao criticismo inato da arte adere algo moral, que evidentemente deriva da idéia de ‘bom’, igualmente natural no mundo do estético e do ético”²³. Thomas Mann refere-se sobretudo ao “artista da palavra”, ao “artista em forma de poeta, de escritor”²⁴, lembrando que

O gênero e forma da arte literária hoje dominante é o romance, e quase pela natureza, quase *eo ipso*, é um romance da sociedade, a crítica da sociedade²⁵.

Disso não podemos concluir, contradizendo o que dissemos anteriormente, que os textos literários oferecem inevitavelmente lições morais capazes de orientar precisamente o rumo de nossa existência. A constatação do inevitável caráter político e politizador da obra literária – idéia já incorporada ao acervo dos nossos truísmos – não nos faz esquecer outra afirmação de Thomas Mann, ou melhor, a afirmação do outro escritor, que sua ficção perpetrou: “a educação do povo e da juventude pela arte é um arrojado e proibido empreendimento”. Não há dúvida de que o escritor que é Thomas Mann, ao conceber um personagem que é também escritor, está fazendo a crítica da sociedade da qual ele próprio, Mann, participa; entretanto, nesse jogo tudo é ambíguo – a moral da novela e a do personagem, a condição do escritor Aschenbach, o papel do escritor Thomas Mann. E, se quisermos interpretar a frase de Aschenbach nesse contexto, diremos que ela significa: a educação do povo e da juventude pela arte é um arrojado – e contraditório, acrescentaríamos – empreendimento, porque a arte é ambígua, a arte é irônica.

A ironia é um direito, talvez um dever da arte literária não só porque se liga à polissemia, à plurissignificação, mas também porque, sobretudo, a vida é irônica. Ou, para dizer ainda com as palavras de Thomas Mann, de seu “Ensaio sobre Tchekhov”:

A verdade da vida, à qual o escritor sempre é obrigado, deprecia as idéias e as opiniões. Ela é irônica por natureza e facilmente leva a que o escritor, para quem a verdade é o mais importante, seja censurado pela sua falta de ponto de vista, pela indiferença ao bem e ao mal e pela falta de ideais e de idéias. Tchekhov se acautela contra tais censuras. Confia, diz ele, que o leitor mesmo completará o que falta na narrativa²⁶.

A ironia, o elemento que a verdade literária tem em comum com a verdade da vida, faz com que a literatura “ensine” tanto quanto a vida: em ambos os casos, a interpretação depende do leitor, do vivente, é ele que determina a lição ou o sentido da lição a extrair do texto – seja ele a narrativa literária ou o tecido dos eventos cotidianos. Isso é pouco para o público, que censura o escritor, desconfia dele, sente-se enganado por ele. Talvez seja pouco também para o escritor, que tem aprofundados seus sentimentos de inutilidade e insatis-

²² Thomas Mann, “O artista e a sociedade”, in *Ensaaios*, p. 29.

²³ *Ibidem*, p. 31.

²⁴ *Ibidem*, p. 30.

²⁵ *Ibidem*, p. 31.

²⁶ Thomas Mann, “Ensaio sobre Tchekhov”, in *op.cit.*, p. 51. Grifo do autor.

fação. A pergunta “o que fazer?”, lembra Thomas Mann, repete-se e ecoa nas obras de Tchekhov, e a resposta é só uma: “Palavra de honra, não sei”²⁷.

Mas se essa perplexidade e esse abandono tendem ao niilismo, exprimem e constituem ao mesmo tempo um princípio de sentido. Isso significa que o escritor é de fato um crítico da sociedade, que ele é político e politizador, moralista e moralizador. Não o é, porém, no sentido do doutrinador ou do legislador. É alguém que está mais próximo talvez do estilo socrático, na sua forma mais estrita, que do platônico: por outras palavras, é alguém que mais pergunta que responde, alguém que problematiza, propondo uma reflexão, eximindo-se de apresentar a grande ou definitiva solução.

Se a moral se apresenta como problema no texto literário, então o escritor não educa, diretamente, o povo: em sua obra a educação do cidadão pode aparecer não como um modelo a ser copiado, mas como um objeto a ser discutido, sobre o qual podemos refletir.

Assim encaro as obras que gostaria de analisar: quero ver nelas o modo como cada autor tratou ou trabalhou o tema da educação do cidadão e, por meio dele, a sua própria relação com o cidadão, a sociedade. Meu tema, portanto, é reflexivo: consiste numa reflexão sobre um objeto que já representa originalmente uma reflexão, ou que pode ser tomado como tal. Trata-se de explorar, digamos, a virtude socrática do texto. Isso pode passar por paradoxo, posto que Sócrates nada deixou escrito e além disso, como vimos, colocou-se coerentemente contra a própria instituição da escrita. O que há, na verdade, é a ironia de Platão, que registrou em sua escrita esse ataque contra a escrita... Com isso aprisionou as palavras de Sócrates, que em seu texto estão fixadas de uma vez por todas.

Entretanto, como o estilo socrático é interrogativo e irônico ele próprio, acontece muitas vezes de nos sentirmos indagados antes mesmo de nos percebermos tentados a interrogá-lo. Desse modo, a Sócrates podemos contrapor Sócrates: o texto escrito que nos interpela e nos faz pensar é, de fato, sempre o mesmo, mas por conta da intersubjetividade, no interior da leitura dialógica, desdobra-se em perspectivas e dimensões múltiplas, manifesta sutilezas cambiantes. Esse diálogo, “construído como um organismo vivo”²⁸, permite-nos ver que o *mesmo* não tem uma única expressão: suas perguntas não soam sempre da mesma forma; quando elas ecoam em nossas almas – usemos a terminologia socrático-platônica –, o fazem como se fossem já caminho andado para a resposta.

²⁷ Ibidem, p. 51.

²⁸ Platão, *Fedro*, p. 79.