

CÂNONE, TRADIÇÃO E RESPONSABILIDADE DO PROFESSOR: UMA ABORDAGEM PELA PERSPECTIVA DE HANNAH ARENDT.¹

Marcello Peres Zanfra

Resumo: O propósito desse artigo é refletir sobre a noção de cânone literário, sobretudo a partir de considerações de Roberto Reis, Idelber Avelar e Harold Bloom pela perspectiva da pensadora alemã Hannah Arendt, considerando suas reflexões a respeito de como a tradição e o mundo público se relacionam com o sentido da educação e a utilização do cânone em sala de aula. Dentro dessa perspectiva, o cânone pode ser *uma* ferramenta de estudo do passado e da tradição, desde que não se torne algo que planifique a visão de mundo e anule a pluralidade de visões que são a marca essencial do mundo público arendtiano. A tradição como centro do processo educativo não significa sua reprodução acrítica, mas impedir que caia no esquecimento a fim de que os estudantes não se vejam entregues, unicamente, a suas próprias possibilidades e ferramentas. Nesse sentido, a responsabilidade do professor, por sua abordagem do texto, tem um papel central.

Palavras-chave: cânone, Arendt, educação, tradição, pluralidade.

Abstract: This paper undertakes a reflection about the notion of literary canon - mainly using the considerations made by Roberto Reis, Idelber Avelar and Harold Bloom through the perspective of the German thinker Hannah Arendt, considering her reflections about how the tradition and the public world are connected to the meaning of the educative process and the use of the canon in the classroom. According to this perspective, the canon can be one way of studying the past, since it doesn't become something that plan worldviews and annul the plurality of point of views, because those are the main brand of Arendt's public world. Thereby, the tradition being the center of the educative process doesn't mean his uncritical reproduction, but preventing that he falls by the wayside intending that the students don't be restricted, only, to their abilities. Thus, the teacher's responsibility, by his approach to the text, has a central function.

Keywords: canon, Arendt, education, tradition, plurality

¹ O presente trabalho consiste em uma atividade realizada para a disciplina FLC0601 - Ensino de Literatura Brasileira, ministrada pelo Prof. Jaime Ginzburg, do DLCV - FFLCH - USP, no primeiro semestre letivo de 2014.

Desde que o passado deixou de lançar sua luz sobre o futuro, a mente do homem vagueia nas trevas.

Tocqueville

Hannah Arendt é considerada pelos manuais políticos e filosóficos - embora ela tenha rejeitado essa última alcunha para si - como uma pensadora dedicada às reflexões, sobretudo, políticas. Seu único texto, de fato, em que a temática da educação é diretamente tratada é *A crise na educação*, onde a autora faz uma síntese de todas suas reflexões políticas dedicadas para este tema, dentro do contexto histórico específico do pós-guerra nos Estados Unidos. Uma vez que suas reflexões, contudo, são abrangidas por um contexto maior apresentado dentro do próprio ensaio - a saber, a modernidade - ainda que vivamos num período comumente apresentado como "pós-moderno", muito do que Arendt apresenta sobre a relação do homem com a tradição e, principalmente em parte posterior de seu ensaio, como essa quebra entre passado e futuro reflete na ideologia e na prática escolar, ainda tem grande valor, mesmo que algo distante no tempo e espaço. Nosso intuito no presente ensaio é, a exemplo do que a própria pensadora fez em *A crise na Educação*, utilizar de suas reflexões sobre tradição, autoridade e responsabilidade para compreender o cânone literário e sua utilização (agora, num contexto mais restrito) na aula de literatura brasileira, tendo em vista aquilo que Arendt concebe como *sentido público da educação*. Buscamos, por fim, trazer uma proposta metodológica e filosófica de trabalho com essa realidade em sala de aula que contemple as reflexões trazidas ao longo do trabalho. É preciso que, como etapa inicial, conceituemos o que é o cânone literário, partindo das reflexões direcionadas sobre ele, para então trazermos o pensamento de Hannah Arendt.

Partindo da etimologia, (atitude comum, mas quase nunca inquestionável para ilustrar o presente com precisão) e do raciocínio inicial de Roberto Reis, a palavra cânone vem do grego *kanon*, que nas línguas românicas adquiriu um sentido de norma ou de lei a tal ponto que, o mais leigo conhecedor dos radicais da língua portuguesa não poderia deixar de associar "cânone" ao ambiente eclesiástico, por exemplo. De fato, essa noção literária não está completamente dissociada de uma estrutura próxima da religiosa, uma vez que a autoridade do cânone se calca num exercício de poder amparado por uma(s) instituição(s)² e, mais do que isso, transmite,

² Reis, 70, 1992.

pelo texto e contato com ele, uma impressão de sacralidade. Podemos ver com mais clareza o que é o cânone na seguinte afirmação:

Nas artes em geral e na literatura [...] cânon significa um perene exemplar conjunto de obras – os clássicos, as obras primas dos grandes mestres -, um patrimônio da humanidade (e, hoje percebemos com mais clareza, esta “humanidade” é muito fechada e restrita) a ser preservado para as futuras gerações, cujo valor é indisputável. (Reis, 1992, 70)

Pouco ou quase nada pode ser acrescentado a essa definição para torná-la mais clara: o cânone literário é um conjunto de obras e de autores considerados como patrimônio, seja da humanidade, do ocidente, de um determinado país, tema ou cultura, por um valor inquestionável. Oriundo dessa condição de patrimônio vem a percepção de que há um dever de preservá-lo e transmiti-lo para as gerações futuras. Se a definição é clara, contudo, isso não a torna menos problemática, afinal, uma vez que o cânone não se trata de todas as obras de literatura brasileira, por exemplo, temos uma eleição (e conseqüente exclusão) de obras e escritores, o que suscita a mais básica das questões a respeito desse corpo de textos: quais os critérios para determinar que um texto deve ser canônico e quais as instituições responsáveis pela criação e elaboração destes critérios? Além disso, qual a ideologia por trás de uma perspectiva que defende um valor eterno e inquestionável em determinados textos? A defesa do cânone, que tem como mais polêmico expoente Harold Bloom, argumenta no sentido de uma autonomia estética, ou seja, um valor intrínseco ao texto que inclui determinados recursos e suscita determinadas reações nos leitores. Ainda segundo essa visão, para reconhecer esses procedimentos e, mais ainda, as grandes obras, são necessários uma crítica competente e leitores capazes.

Ainda no ambiente mais voltado para a questão literária, uma reflexão ainda mais problemática vem à tona quando pensamos, como propõe Idelber Avelar³, por exemplo, que se é tão difícil - impossível, diria - conceber uma definição de literatura essencialista que percorra, com validade, todos os tempos históricos, uma vez que os valores se alternam tanto, por que é (ou foi) tão natural acatar a idéia de um grupo de textos e autores eleitos como os melhores, literariamente, acima de qualquer valor ou

³ Avelar, 132, 2009.

situação histórica? Seria o critério da importância histórica de cada obra para seu período ou para a "formação de uma literatura nacional" o único válido? Trazendo agora para a questão da educação e do ensino da literatura brasileira, é necessário que pensemos e entendamos qual o papel da instituição escolar na transmissão e delimitação do cânone, como expõe a frase de Reis e, acima de tudo, que educação é essa que se origina a partir da transmissão desse conjunto de textos. Para responder (ou tentar) a essas questões, podemos relacionar essa concepção de cânone apresentada com o pensamento de Hannah Arendt. Primeiramente, apresentando a noção de cânone em teor mais abstrato, dois pontos de contato entre o trecho de Reis e Arendt devem ser expostos: as palavras *autoridade* e *instituição*. Acrescentando a isso, lendo sua definição de cânone literário, a semelhança que ela guarda com a concepção de Arendt sobre tradição situada no prefácio de *Entre o Passado e o Futuro* torna-se evidente:

[...] sem tradição – que se leciona e nomeie, que transmita e preserve, que se indica onde se encontram os tesouros e qual o seu valor – parece não haver nenhuma continuidade consciente no tempo, e portanto, humanamente falando, nem passado nem futuro, mas tão somente a sempiterna mudança do mundo e o ciclo biológico das criaturas que nele vivem. (Arendt, 31: 2013)

Ou seja, a noção de tradição desenvolvida por Arendt envolve os saberes e conhecimentos produzidos ao longo da história humana que devem ser preservados e transmitidos conscientemente para as gerações futuras, sendo isso a própria característica definidora do ser humano em oposição aos demais seres vivos: a capacidade de se relacionar com o passado e seus valores de modo consciente. Quando vemos, então, que Arendt inclui o verbo "lecionar" em sua sentença, podemos perceber o papel que a instituição escolar desempenha nessa transmissão consciente da tradição e também, relacionar, novamente, à frase inicial de Reis, a respeito do poder institucional, embora a escola não seja, nem para o cânone nem pra tradição arendtiana, a única encarregada de transmitir o passado para as gerações futuras: é necessário considerar a mídia, a crítica literária, os documentos oficiais etc. A partir dessas observações e semelhanças, a primeira impressão transmitida é de que o cânone literário na aula de literatura seria uma ferramenta perfeitamente adequada e justificável sob essa perspectiva de transmissão da tradição: esta e a escola, assim

como a História para os antigos romanos, tem a função de não deixar que os grandes feitos pereçam junto daqueles que os praticaram, mas permaneçam vivos no mundo concreto dos homens, por meio da memória e do discurso. Aparentemente, nada mais natural a fim de cumprir essa missão do que haver um determinado corpo de textos que represente o que de maior, em se tratando de literatura (brasileira, mundial, ocidental etc.), foi realizado.

Se nos debruçarmos, porém, sobre aquilo que Arendt trata por *sentido público da educação*, veremos que o cânone e a abordagem/postura diante dele (para os fins do presente artigo, tais categorias não podem ser tomadas separadamente) podem ser ferramentas para invalidar aquilo que a pensadora alemã acredita ser o sentido - a palavra finalidade não é adequada nesse caso - do processo de educação. Temos uma definição apresentada de modo direto em *A crise na educação*, ao afirmar que este sentido da educação é a *natalidade*, ou seja, fazer com que seres humanos nasçam para o mundo⁴. Segundo Arendt, a criança é um ser novo no mundo em que transcorrerá a vida; este, por sua vez, lhe é anterior e será posterior à sua morte.⁵ Assim, a educação existe na medida em que não basta apenas ensinar a preservar a vida e espécie, como no caso de outros seres vivos, mas, uma vez que há um dever, alguém que deve aprender a se relacionar com o mundo, a função da educação seria, então, ensinar como o mundo é. Para compreendermos o que é esse mundo ao qual o aluno deve ser apresentado, precisamos recorrer à outra obra de Arendt. Em *A condição humana*, temos a vida ativa dos homens separadas em três esferas: do labor (ambiente do processo biológico da manutenção da vida em si, envolvendo o que for necessário para a preservação, como comida), do trabalho (esfera do útil e belo, não pensado como consumo imediato, mas para ter alguma durabilidade maior do que o criador, por exemplo)⁶ e da ação, esta correspondente ao espaço público, da política e da relação entre os homens. Desse modo, a função do processo da educação é inserir o aluno, sendo criança ou adolescente, nesse mundo da política e da relação entre os homens. O ponto mais interessante dessa reflexão da pensadora para começarmos a problematizar o cânone reside no fato de que esse mundo público tem como característica essencial a *pluralidade*⁷. Sobre ela, Arendt afirma "A pluralidade é a condição da ação humana pelo fato de sermos todos os mesmos, isto é, humanos,

⁴ Arendt, 223, 2013.

⁵ Arendt, 235, 2013.

⁶ Callegaro, 30, 2009,

⁷ Callegaro, 91, 2009.

sem que ninguém seja exatamente igual a qualquer pessoa que tenha existido, exista ou venha a existir."(ARENDT, 2007, pp. 15-16)

Deste modo, lembrando que, segundo Arendt afirma n'*A Crise na educação*, a escola não é o mundo (público) em si, mas um ambiente intermediário entre este e a família, ela, na medida em que prepara os estudantes para tomar parte e preservar esse mundo público, não pode abrir mão completamente, no plano filosófico e na metodologia, da característica mais central desse mundo público: a pluralidade. Como afirma Ronaldo Callegaro (93: 2009), esse mundo público a que Arendt se refere é um construto coletivo de individualidades somadas, e não uma massa amorfa que tem a mesma visão sobre a realidade: para Arendt, ao contrário, é justamente pela perspectiva de outros em confronto que se tem a realidade. Retornando à questão do cânone, um corpo de textos imposto como verdade absoluta e inquestionável, ou, nas palavras de Roberto Reis, *Os monumentais clássicos contêm verdades incontestáveis, atemporais e universais, transcendem seu momento histórico e fornecem um modelo a ser seguido*⁸. O cânone, se for interpretado desse modo, não pode figurar como um representante digno da tradição dentro da escola, uma vez que essa, responsável pelo mundo público, deve ter como premissa que a realidade é um construção oriunda de pontos de vista diversos e, portanto, não é o lugar de verdades absolutas, eternas e neoplatônicas. E mais, se não há possibilidades diferentes de leitura para um mesmo texto e seu valor, o processo de educação que se ancora nela é reprodutora da realidade e da ordem vigente.

A defesa do cânone pautada, então, por uma supremacia estética inerente ao texto, não se sustentaria sob essa perspectiva arendtiana, pois, o valor deles, no mundo dos homens, não seria dado por algo dentro de si, mas pelos pontos de vista distintos que são lançados sobre os objetos: a ação humana tem a imprevisibilidade em seu bojo, por isso o poder de julgar é tão importante. Tal postura, aproximando, novamente, Roberto Reis e Arendt, ignora que o saber e a leitura de um texto são produzidos a partir de determinadas condições históricas e ideológicas⁹. Esse movimento de atribuição de valor, contudo, como propõe Idelber Avelar (136: 2009) é sempre resultado de uma luta, de perspectivas diferentes, de contingências (para usar um termo que lhe é caro) históricas, mas quando se consolida, passa por um processo de naturalização. O que acarretará, por fim, que aquele que tiver um posicionamento diferente para com esse corpo de textos será externo a esse pacto e terá de ser inserido nele pelo processo educativo para que a verdade que sempre lhe passou

⁸ Reis, 71: 1992.

⁹ Reis, 69: 1992.

despercebida salte a seus olhos¹⁰. O critério do valor estético deve, também, ser visto como contingente e, portanto, ser visto pela perspectiva do confronto de visões de mundo e referências.

Como a própria Arendt afirma no prefácio de *Entre o passado e o futuro*, a partir da metáfora desenvolvida por Franz Kafka, passado e futuro são categorias abstratas que só existem na medida em que o homem se encontra no centro, ou seja, é graças à leitura de mundo que o homem faz que passado, presente e futuro podem estar conectados ou fazer sentido: diante de tal perspectiva, supor que o passado seja algo objetivo, ou que um texto canônico não possa ser alvo de questionamento soaria absurdo. De fato, se todo o acesso que temos à realidade ocorre por intermédio da linguagem e de símbolos, como propõe Roberto Reis (66: 1992), qualquer exercício de abordagem do passado é uma recriação: logo, a prática de demonstrar o mundo aos estudantes, como quer Arendt, é um ato parcial e regido pela perspectiva daquele que se manifesta. Em suma, qualquer exercício de "mostrar o mundo" para os estudantes não se trata de apresentar uma *totalidade* (talvez nem Mefistófeles fosse digno de tal façanha) de modo neutro, mas mostrar uma *parte* desse mundo, levado, também, por uma ideologia. A idéia de um cânone como um conjunto de textos que traga o que há de melhor na literatura e que não permita questionamento desses critérios ou do próprio processo, então, se tornaria um instrumento de universalização e naturalização daquela esfera que apresenta, tornando valores e critérios de determinado setor da sociedade verdadeiros e inquestionáveis, marginalizando outras formas e constituindo uma dominação intelectual.

Avancemos no pensamento de Arendt para o estudo do cânone. Se, por um lado, a educação (e o professor, portanto) tem uma responsabilidade de preservar o mundo e o passado, a fim de que a tradição não se perca na transição de gerações de seres humanos, devemos lembrar que essa responsabilidade ganha um sentido maior quando entendemos que ela está diretamente conectada à responsabilidade que o professor tem diante de seus alunos. Segundo Arendt, a responsabilidade, no campo da educação, é indissociável da autoridade. A autoridade/responsabilidade do professor se assenta no fato de que este é um adulto e, portanto, já inserido no mundo ao qual os estudantes são estrangeiros e este não pode ser um representante passivo dessa realidade, que se exima de um posicionamento perante ele, mas pode querer, como diz Arendt, secreta ou abertamente, que sua realidade se transforme¹¹.

¹⁰ Avelar, 137, 2009.

¹¹ Arendt, 239, 2013.

Podemos aventar, então, que pela perspectiva de Arendt, o professor de literatura que se exime do raciocínio e de seu posicionamento perante as obras que apresenta, confiando em uma autoridade externa e institucional para organizar o conteúdo de sua aula e a validade de um texto, está faltando com sua responsabilidade perante o mundo e aniquilando sua autoridade nos termos propostos.

Para clarear mais como a preservação do mundo e a responsabilidade que Arendt propõe se articulam, podemos recorrer ao exemplo de Theodor Adorno, no texto *Educação após Auschwitz*, onde vemos que a tese central do ensaio pode ser resumida no seguinte:

A exigência que Auschwitz não se repita é a primeira de todas para a educação. De tal modo ela precede quaisquer outras que creio não ser possível nem necessário justificá-la. Não consigo entender como até hoje mereceu tão pouca atenção. Justificá-la teria algo de monstruoso em vista de toda monstruosidade ocorrida. Mas a pouca consciência existente em relação a essa exigência e as questões que ela levanta provam que a monstruosidade não calou fundo nas pessoas, sintoma da persistência da possibilidade de que se repita no que depender do estado de consciência e de inconsciência das pessoas. Qualquer debate acerca de metas educacionais carece de significado e importância frente a essa meta: que Auschwitz não se repita. (ADORNO, 1995, p.119).

O que podemos depreender, então, é que a preservação do passado, (Auschwitz, no caso de Adorno) não significa que ele deva ser transmitido como verdade inquestionável ou como o discurso vigente, mas, trazendo o posicionamento do professor perante ele, fazer com que a memória, ao ser transmitida, possa significar algo que ilumine o presente: no caso de Adorno, falar a respeito dos campos de concentração e não permitir que semelhante desumano acontecimento caia no esquecimento significa permitir que as próximas gerações, ao ter tal chaga viva na memória, não a vivencie novamente. Voltando à discussão específica (e bem menos trágica) do cânone e pensando de acordo com Idelber Avelar, não existe uma teoria literária neutra e que não pratique exercício de valoração - afinal, podemos pensar que apenas o fato de um texto aparecer dentro de um *corpus* de análise de alguém é indicativo da valoração que ele sofreu - o que não significa que, ao tomar uma obra e

seu suposto valor por um viés menos essencialista e mais agnóstico¹², tendo a consciência de que ele é determinado historicamente e sendo fruto de diversas acepções e juízos diferentes, o professor ou crítico deixará de exercitar *seu* senso crítico e de se posicionar diante do texto que trouxe. A grande questão é que essa responsabilidade de posicionamento, contudo, não pode ser tratada como uma teoria geral do valor universal: ao mesmo tempo em que não se pode haver uma recusa pela autoridade, deve-se considerar o alcance e os limites desta.

Assim, como o exemplo ilustrou, a responsabilidade de preservar o mundo e a responsabilidade perante os alunos estão intimamente relacionadas. Para Arendt, a educação não pode abrir mão da tradição e da autoridade, de modo que se exige do professor um respeito pela tradição e pelo passado, pois, como a autora aponta em seu ensaio, negar a transmissão da tradição às novas gerações é abrir mão de sua responsabilidade perante o mundo para o qual trouxeram as crianças e entregar a elas o destino de sua formação, tornando como plena uma fase transitória: negar-se a apresentar o que fora construído pelos homens do passado, até então, é abandonar os estudantes aos próprios recursos e deixando de introduzi-los a novas possibilidades¹³. Essa assimetria entre professor e aluno, aquele mais experiente que este em relação ao mundo, não pode ser falsamente anulada, levado por algum relativismo que impede a ação direta em sala de aula.

Está claro, como expusemos, então, que o cânone em seu sentido mais estrito, ao ser definido por expressões do âmbito do inquestionável, não é um instrumento válido, pela perspectiva educacional, segundo Hannah Arendt, de transmissão da tradição, uma vez que nega a pluralidade de visões do mundo público (no critério "político" e no critério estético) supõe um doutrinamento de visão para que possa haver uma fruição adequada e exime o professor de sua responsabilidade e autoridade oriunda de seu posicionamento e valoração perante uma obra, ou até do preparo de sua aula. A solução mais imediata e radical, então, é simplesmente abolir completamente o cânone na aula de literatura brasileira? A solução nos parece não estar neste outro extremo. Primeiramente, falando de assuntos talvez menos nobres, o cânone, como já apontamos, é fruto de um exercício de poder institucional e, sendo assim, não cabe unicamente ao professor de literatura abandonar completamente os clássicos nacionais em nome de uma literatura marginal, quando existem pressões externas como o vestibular, a escola e os parâmetros curriculares nacionais. Além

¹² Avelar, 145, 2009.

¹³ Arendt, 240, 2013.

disso, uma aula de literatura não compreende um contato direto com a Literatura (essa complexa entidade abstrata), mas um recorte pedagógico sem o qual a prática escolar seria impensável. Desse modo, devemos considerar as questões pragmáticas do trabalho em sala de aula, os limites da liberdade de atuação do professor, de sua relação com o cânone, a impossibilidade de trabalhar sem um recorte de conteúdo, bem como a impossibilidade de abandonar os alunos sem a tradição, o posicionamento crítico diante do mundo que representa e a consciência da parcialidade ideológica daquilo que é tratado como ilustrador do mundo. Diante de tantas variáveis, como é possível propor uma postura em sala de aula que, minimamente, permitisse um trabalho que não servisse unicamente à reprodução da ordem social e da ideologia dominante, sem, por outro lado, redundar num "ceticismo preguiçoso"? A resposta parece residir, justamente, na *abordagem* adotada diante do cânone e da literatura.

Reis aponta, por exemplo, que não basta inserir ou retirar determinado autor do cânone, mas refletir sobre o próprio processo que leva até a eleição de um grupo de saberes tomados como universais¹⁴. No caso do cânone brasileiro, em particular, uma ausência de obras escritas por mulheres, autores marginais e poucos não-brancos. Não se trata, o que é encarado em tons ainda mais apocalípticos, de uma ambição de que tudo se torne possível, sem qualquer contato direto com os textos, ou ainda, exemplo clássico tirado de Harold Bloom: um movimento minoritário e político que quer negar a Shakespeare sua supremacia estética¹⁵. De fato, um texto escrito às margens do cânone pode muito bem conter, indiretamente, a ideologia dominante, pois, se alguns determinados grupos de autores estão excluídos do cânone por não trazer a verdade e a perspectiva que se deseja transmitir, a simples inclusão de um autor que compactue com essa visão pode ser um ato de permanência da ideologia, travestido de transformação cultural e social.

O cânone pode ser um ponto de partida para as aulas de literatura e, por que não, *uma* ferramenta de representação da tradição, desde que se tenha em mente, antes de tudo, que se trata da representação de *uma* forma de tradição e *um* passado. Assim, não se trata de demonizar os autores considerados canônicos, como representantes dos valores da classe dominante, ou fazer uma sociologia literária sem abrir os textos¹⁶, mas desenvolver uma leitura múltipla, com a participação e confronto

¹⁴ Reis, 73: 1992.

¹⁵ apud Avelar, 123, 2009.

¹⁶ Um medo que Harold Bloom possui, ao afirmar que os critérios estéticos foram deixados de lado por uma politização do debate literário (Bloom, 2003: 312)

das referências dos alunos e do professor, compondo, assim, uma postura que demonstre ter consciência de que o passado e a literatura se constituem no espaço público definido por Arendt, das contradições e choque entre pontos de vista e de abordagens, recriando o texto a cada leitura. A escola pode ser esse lugar onde as experiências entram em debate explorando não apenas autores com diversos pontos de vista, mas estudando as contradições dentro de cada um. O embate de opiniões e referências não precisa ser uma atividade exclusivamente "política", termo usado com maus olhos por Bloom, mas algo que emane da leitura do próprio texto, que pluralize e desmistifique a "autonomia estética" como algo digno de embate apenas dos elevados críticos e leitores, mas que deve ser posto a prova por professores e alunos na sala de aula, por exemplo. Se Bloom afirma que a apreensão do valor estético só ocorre por meio da reflexão individual¹⁷, a escola pode ser o ambiente que prepare um mundo público onde as apreensões estéticas individuais sejam postas aos olhos e ouvidos de todos e abertas para discussões. A função da escola, então, não seria formar um leitor capaz de reconhecer uma grande obra digna de figurar no cânone, mas contrastar as experiências estéticas ao redor de cada texto, o que não significa calar a opinião do professor, tampouco não apresentar nada de novo ao aluno: basta não transformar o cânone e o ato de leitura numa atividade elitista e autoritária.

Em suma, é necessária a presença do questionamento e do relativismo, para que a literatura não se torne um veículo de transmissão ideológico e que a educação cumpra um papel conservador de impor um determinado conjunto de saberes para seres inferiores. De fato, voltando a Arendt, vemos que a tradição e o conservadorismo que devem estar presentes na educação não deve, em hipótese alguma, serem instrumentos de manutenção de uma ordem social. Arendt afirma que a educação é um processo concebido para ter um final determinado, bem como a autoridade e assimetria que ela encerra¹⁸, pois, de outro modo, o conservadorismo se torna manutenção da ordem velha e fadada, como tudo que há, à morte. Por outro lado, a educação que vise a mudança social, por exemplo (embora Arendt não trate especificamente disso) não pode se furtar a preservar aquilo que já existe, pois apenas com a preservação do antigo, o que é *verdadeiramente novo* - o que significa dizer que o "novo" não é determinado por gerações mais velhas: "é em nome disto que vocês devem estudar" - pode surgir em oposição ao que está estabelecido. Ditar os

¹⁷ apud Ginzburg, 103, 2004

¹⁸ Arendt, 246, 2013

rumos da educação¹⁹, ainda que alegando buscar uma revolução, significa que um ideal velho é transmitido como novo e rouba das gerações que chegam a oportunidade tão incansavelmente defendida de criar algo por suas próprias mãos.

No âmbito da literatura, podemos pensar que apenas pelo ensino da tradição literária, com o devido posicionamento do professor e com as alterações necessárias, os estudantes terão ferramentas conscientes para interpretar sua realidade, não apenas literária, e poder transformá-la e, isso é nossa responsabilidade, partindo do que já foi feito, a fim de que não se vejam entregues, unicamente, às suas ferramentas e conhecimentos. Se o cânone é ou não uma alternativa digna de representar a tradição da literatura sem deixar os alunos em completo desamparo, depende não apenas da natureza dos textos em si, mas da abordagem que temos diante deles. Além de textos e abordagens, o fundamental é a consciência a ser transmitida de que, neste mundo para o qual estamos preparando os alunos, a realidade se configura no espaço onde os homens interagem e as experiências e visões de mundo são postas à prova: transmitir essa postura, em relação ao cânone, é ensinar a responsabilidade por esse mundo onde a preservação da memória e do "velho" é o que permite que o novo possa surgir.

Por fim, tomando o cânone como essa encarnação de uma tradição cujos valores devem ser transmitidos aos tempos vindouros, é natural supor que, como propõe Arendt, na era moderna, uma vez que autoridade e tradição exercem um papel contestado, ele seja posto de lado. Arendt afirma que o totalitarismo e as estratégias de terror confundiram os conceitos de autoridade com autoritarismo, de modo que a sociedade não mais deseja confiar a alguém a responsabilidade pelo curso das coisas. Tal consideração não configura, em si, um problema, enquanto repercutir numa tomada de responsabilidade pelas mãos de todos (guardadas as devidas proporções, sem produzir falseamentos): alunos e professores trabalhando juntos, unindo conhecimentos e referências de modo que a literatura canônica não pareça algo impositivo, distante, ou sagrada, mas próxima de todos, humana e relativa. Se o questionamento do cânone, porém, resultar num relativismo vazio e uma recusa pela autoridade e protagonismo vinda de professores e alunos, estaremos deixando os alunos trancafiados em seu próprio mundo, sem possibilidades de mudança e questionamento. Para Arendt, o ensino da tradição não é inimigo da criação e da novidade, ao contrário, é condição necessária.

¹⁹ Arendt cita como exemplo as utopias do passado que subtraíam os filhos aos pais para construir o que se desejava (225, 2013).

Subentendido nesse caráter de pluralidade e versatilidade de uma crise, a afirmação de Reis sobre a relação entre o questionamento do cânone e a derrubada dos alicerces ocidentais²⁰ nos permite intuir, pela perspectiva arendtiana, que o movimento de problematizar a validade do cânone, ou seja, um corpo de textos que possuiriam, supostamente, valores intrínsecos, pertence a uma esfera maior de quebra da relação do homem moderno com a tradição: ou seja, a transmissão do passado com função de exemplaridade e guia para as gerações futuras que o absorvem e reinterpretam o presente a seu modo²¹ não faria mais sentido. Na era moderna, o homem estaria "condenado" a escolha, a ter de se posicionar e questionar seus valores, numa relação mais complexa e difícil. Ainda segundo Arendt, a função da escola é mostrar o mundo, e não instruir na arte de viver, ou ainda, podemos acrescentar, não de mostrar como um texto deve ser lido e valorado. A crise, segundo Arendt, é o momento que nos permite rever as questões que tinham respostas prontas que, de tanto reiteradas, esvaziaram-se e se naturalizaram a ponto de não percebermos que já não atendiam às demandas do tempo presente: a crise exige, segundo Arendt, respostas novas ou mesmo velhas, desde que repensadas com profundidade²². A crise de um cânone literário, por exemplo, só irá adquirir um sentido negativo se, ao invés de encontrar novas formas de abordagem, juízos pré-concebidos forem tomados, sempre, como verdades atemporais, quando, evidentemente, já não respondem às demandas das gerações - e alunos - do presente e do futuro.

Referências Bibliográficas

ADORNO, Theodor. Educação após Auschwitz. In: *Educação e emancipação*. São Paulo: Paz e Terra, 1995.

AVELAR, Idelber. Cânone literário e valor estético: notas sobre um debate de nosso tempo. *Revista brasileira de literatura comparada*. Rio de Janeiro: Abralic, 2009. n.15.

ARENDT, Hannah. A crise na educação. In: *Entre o passado e o futuro*. São Paulo: Perspectiva, 2013.

²⁰ Reis, 74: 1992.

²¹ Arendt, 40: 2013.

²² Arendt, 223, 2013.

_____. Prefácio: a quebra entre o passado e o futuro. In: *Entre o passado e o futuro*. São Paulo: Perspectiva, 2013.

_____. 1. *A vida activa* e a condição humana. In: *A condição humana*. Rio de Janeiro: Forense Universitária. 2007.

BLOOM, Harold. Entrevista concedida a Arthur Nestrovski. In: SCHWARTZ, Adriano, org. *Memórias do presente*. São Paulo: Publifolha, 2003.

CALLEGARO, Ronaldo. Reflexões sobre a educação no pensamento de Hannah Arendt. In: *Revista Filogenese*. Vol. 2, nº 2. Marília, 2009.

GINZBURG, Jaime. Cânone e valor estético numa teoria autoritária da literatura. In: *Revista de Letras*. 44(1): pg. 97-111. São Paulo, 2004.

REIS, Roberto. Cânon. In: JOBIM, José Luís, org. *Palavras da crítica*. Rio de Janeiro: Imago, 1992.