



APROXIMAÇÕES PEDAGÓGICAS/INTERCULTURAIS VIA GÊNERO DISCURSIVO ROMANCE DE FORMAÇÃO

Enrique Evaldo Janzen¹

RESUMEN:

*APROXIMACIONES PEDAGÓGICAS E
INTERCULTURALES SOBRE LAS NOVELAS DE
FORMACIÓN EN LA LITERATURA ALEMANA*

Este trabajo es una propuesta de aproximación pedagógica e intercultural a partir del concepto de lenguaje de Bakhtin respecto de las novelas alemanas de formación. Basado en Jakob von Gunten, de Robert Walser, que es lectura obligatoria previa a la lectura de O Ateneu, de Raul Pompéia.

Palabras claves: Bakhtin; cultura; literatura; educación, intercultural.

ABSTRACT:

*PEDAGOGICAL AND INTERCULTURAL
APPROXIMATION OF THE EDUCATION NOVEL OF
GERMAN LITERATURE*

This work presents a proposal of pedagogical and intercultural approximation of the education novel of the German literature Jakob von Gunten, from Robert Walser, which is, by didactic finalities, mediated by anterior reading of the Brazilian education novel O Ateneu, from Raul Pompéia, based on the Bakhtinian conception of language.

Key words: Bakhtin; culture; literature; education, intercultural.

RESUMO: *O presente trabalho apresenta uma proposta de aproximação pedagógica e intercultural, a partir da concepção bakhtiniana de linguagem, do romance de formação da literatura alemã Jakob von Gunten, de Robert Walser mediada, com finalidades didáticas, pela leitura anterior do romance de formação brasileiro O Ateneu, de Raul Pompéia.*

Palavras chaves: Bakhtin; cultura; literatura; educação, interculturais.

1. INTRODUÇÃO

O presente trabalho foi elaborado a partir de um recorte de uma pesquisa mais ampla, na qual foi proposta a aproximação pedagógica-intercultural do romance de formação² da literatura alemã *Jakob von Gunten*, de Robert Walser, mediada, com finalidades didáticas, pela leitura anterior do romance de formação brasileiro *O Ateneu*, de Raul Pompéia³.

Objetivamos, neste texto, a aproximação didática, visando a construção de sentido para estudantes brasileiros face ao texto literário alemão, a partir da concepção bakhtiniana de

¹ Janzen, Enrique Evaldo, Departamento de Teoría y Práctica de la Enseñanza, Universidad Federal de Paraná, Brasil.

² Nos dois "Bildungsromane" são ficcionalizadas as instituições educativas da época (internatos) e os rituais de passagem pelos quais Sérgio (*O Ateneu*) e Jakob (*Jakob von Gunten*) passam nestas instituições.

³ No trabalho original fizemos uma pesquisa entre estudantes do curso de Letras Alemão (UFPR). Dividimos estes em dois grupos: um leu primeiro o romance brasileiro *O Ateneu* e posteriormente o romance alemão *Jakob von Gunten*. O outro grupo leu diretamente o romance de formação alemão. No texto não aprofundaremos os resultados obtidos na pesquisa, faremos porém, apenas uma breve indicação nas *Considerações Finais* do trabalho. No mais, limitaremos-nos à proposta de aproximação pedagógica-intercultural entre os dois romances de formação.

gêneros discursivos. A aproximação destas obras literárias será efetuada pela análise da estrutura composicional e das unidades temáticas, partindo da obra da literatura brasileira representativa por estar presente no cânone escolar e próximo da experiência de leitura do aluno brasileiro. Identificamos, portanto, os elementos caracterizadores deste gênero no romance brasileiro (cultura brasileira) a fim de facilitar a posterior identificação destes (elementos) no romance alemão. Nesse sentido, procuramos vincular este trabalho de leitura de uma obra da literatura alemã (Germanística no Brasil) a uma máxima da didática do ensino da literatura brasileira para adolescentes apresentada por Bosi: “*Temos que aceitar que o adolescente tem um mundo de experiência mais restrito e que é preciso começar pelo conhecido, e, depois, aventurar-se pelo desconhecido*” (1992: 103). De forma análoga, mas por caminhos diversos, o estudante brasileiro de língua alemã frequentemente tem um mundo de experiências restrito e necessidades específicas em relação às obras da literatura alemã. Por esta razão, a nossa proposta é estabelecer um paralelo entre as obras *O Ateneu* e *Jakob von Gunten*, partindo do universo cultural-literário brasileiro, para posterior análise do romance *Jakob von Gunten*, vinculando ambos os romances a um chão discursivo comum. (Perrone-Moisés, 1988)

Precedendo, porém a elaboração de possíveis aproximações entre os dois romances (via gêneros discursivos), focalizamos o conceito de *exotopia* e *gêneros discursivos*, pois estes serviram de substrato teórico para análise dos romances de formação escolhidos. Indicamos também os elementos constitutivos da formação (ou não) dos heróis Sérgio e Jakob presentes nos dois romances.

2. EXOTOPIA

A discussão que envolve a exotopia como categoria do pensamento bakhtiniano está presente principalmente no texto *O autor e o herói* (1987). A exotopia, “o estar do lado de fora”, o não coincidir com o outro, constitui uma questão fundamental na reflexão que envolve a alteridade intercultural, “o estar do lado de fora cultural”.

A reflexão sobre a criação literária a partir da qual o autor desenvolve o conceito de exotopia, está presente em boa parte da obra de Bakhtin e, muitas vezes, é ponto de partida para discussões que envolvem a filosofia da linguagem, a ética, teoria da comunicação e o diálogo cultural. Como em outros textos bakhtinianos, existe um diálogo entre o universo artístico e a vida extra-literária, pois Bakhtin vai estabelecendo analogias, diferenças e interdependências entre estes campos no desenvolvimento epistemológico de sua obra (da relação com a esfera cultural).

Para o autor, um dos elementos fundamentais da exotopia é o *excedente de visão*. Conforme Bakhtin, “*quando contemplo um homem situado fora de mim e à minha frente, nossos horizontes concretos, tais como são efetivamente vividos por nós dois, não coincidem*” (1997: 43). Um dos observadores percebe, obviamente, no *outro*, a partir do seu excedente de visão, coisas que só ele pode perceber –pelo lugar que é o único a ocupar (e pelo sentido único)– e que são inacessíveis ao outro (outra cultura). Ainda de acordo com o autor, “*o excedente de minha visão, com relação ao outro, instaura uma esfera particular da minha atividade, isto é, um conjunto de atos internos ou externos que só eu posso pré-formar*

a respeito desse outro e que o completam justamente onde ele não pode completar-se". (Bakhtin, 1997: 44)

Quando Bakhtin se refere a esta perspectiva exotópica na vida, ressalta que a riqueza da exotopia não está na duplicação do semelhante, porém no fato de que este *outro* vive (e continua vivendo) numa categoria de valores diferentes: *"é preferível que ele permaneça fora de mim, pois é a partir da sua posição que pode ver e saber o que, a partir da minha posição, não posso nem ver nem saber, sendo assim que ele poderá enriquecer o acontecimento da minha vida."* (ibíd., 103)

Importante indicar que esta *incompletude a priori* –conforme denominação de Tezza (2003)– que vive da falta substancial, com relação *ao tempo*, *ao espaço* e aos *significados*, só pode ser completada pelo olhar do outro. A percepção, o foco avaliativo, o ponto de observação valorativo-emotivo do outro impregnam a nossa visão de mundo nas primeiras experiências que temos na vida e nos oferecem parâmetros para a construção da nossa *Weltanschauung*.

Segundo o autor russo, esta orientação axiológica do *outro* nos acompanha pela vida. O outro vai imprimindo uma orientação axiológica nas palavras e atitudes e vai nos completando, como apontado anteriormente, já nas primeiras experiências.

Os extremos da vida –o nascimento e a morte– não pertencem a nós, porém ao outro, que de fora os revela, e lhes pode dar acabamento com sua perspectiva de exotopia. *"Quando nascemos, esses mundos de representação já existem, o outro já construiu para nós e é, agora, na minha relação com esse outro, com os outros, que o meu mundo semiótico vai ser construído"* (Castro, 1997: 104). Cumpre ressaltar que na vida este *acabamento* –a partir de uma orientação dialógica– é fragmentado e se processa de maneira contínua. Se na vida o acabamento que damos ao outro é fragmentado, na obra de arte –no evento estético– o acabamento é uma reação ao todo. Na arte literária, a consciência do autor engloba a totalidade do herói. O autor, segundo Bakhtin, com seu excedente de visão provoca uma tensão valorativa –pois os centros de valores não são coincidentes.

De acordo com Bakhtin, o acabamento é garantido pela distância entre o autor e o herói. Para a elaboração do evento estético, o autor encontra-se em um momento posterior "não só no tempo" (temporalmente fora da vivência do herói), mas também em um momento posterior no sentido (o autor é transcendente no tempo, espaço e valores). O autor precisa se distanciar para contemplar e elaborar o acabamento estético do herói, pois quando os dois se fundem não existe exotopia, mas, como já indicado anteriormente, ocorre uma duplicação dos centros de valores, não existindo, portanto, uma forma estética acabada. De acordo com Bakhtin, *"o herói não faz seu próprio acabamento"*. (p. 202)

Se por um lado não se pode fazer uma transposição automática da relação entre o *outro* na vida extra-literária e a alteridade no universo cultural (literário), por outro existem elementos em comum, com destaque para a exotopia (e o distanciamento valorativo).

Para Bakhtin (1997), a alteridade é a condição de identidade. O outro me completa. No texto "Os estudos literários hoje", o autor indica a importância da exotopia cultural na introdução de elementos novos na construção de sentido da própria cultura.

Na cultura, a exotopia é o instrumento mais poderoso da compreensão, a cultura alheia só se revela em sua completude e em sua profundidade aos olhos de outra cultura (e não se entrega em toda sua plenitude, pois virão outras culturas que verão e compreenderão ainda mais). Um sentido revela-se em sua profundidade ao encontrar e tocar outro sentido, [...] (Bakhtin:1997: 368).

Se apenas nos transpusermos para a outra cultura para a compreensão desta (empatia) e não retornarmos para elaboração de uma síntese, poderemos estar apenas produzindo uma duplicação desta cultura. Consequentemente corremos o risco de nos fixarmos em um discurso unitário (homogeneizante) a partir de uma visão particular esvaziando a perspectiva exotópica e a natureza dialógica do encontro cultural. O (aparente) diálogo cultural que não concebe efetivamente uma alteridade cultural (presença e voz do outro que me constituem) corre o risco de ser esvaziado numa duplicação de uma voz social (cultural).⁴

A recepção produtiva (por parte da Germanística intercultural) a obras da literatura do universo do estudante estrangeiro (brasileiro, por exemplo), pode favorecer a perspectiva exotópica da outra cultura. Da mesma forma, obras que apontem o estranhamento dos estudantes face à literatura alemã (encontramos pouquíssimas publicações), a partir do olhar intercultural, assim como sugestões didáticas de trabalho com obras da literatura do universo do estudante como ponto de partida, para posterior posicionamento exotópico em relação à cultura alemã, podem determinar novas possibilidades interpretativas (no nosso trabalho, do estudante brasileiro).

Entendemos que a leitura do romance de formação (gênero literário, *Bildungsroman*) brasileiro precedendo a leitura do romance alemão, gera campo fértil, a partir de uma perspectiva exotópica do estudante/leitor brasileiro, para a produção de novos sentidos face ao romance de formação *Jakob von Gunten*.⁵

3. GÊNEROS DISCURSIVOS

Para Bakhtin, “*gêneros de discurso são os enunciados dos integrantes de uma ou doutra esfera da atividade humana e estas esferas de utilização da língua elaboram seus tipos relativamente estáveis de enunciado*” (1997: 279). O autor assinala que os gêneros do discurso organizam nossas falas, pois aprendemos a moldá-las às formas de gêneros disponíveis, escolhendo uma delas.

Parece-nos importante indicar que, para Bakhtin, as pessoas aprendem a identificar e utilizar os gêneros de uma maneira “natural”, como na aprendizagem de uma língua. Bakhtin afirma que os gêneros discursivos se organizam em: estrutura composicional, tema (unidade temática) e estilo verbal. Ressalta que estes *três elementos fundem-se no todo do enunciado*. Tezza (1996), no texto “O autor e o herói –um roteiro de leitura”, indica a vinculação entre

⁴ Entendemos, após pesquisa bibliográfica, que a Germanística intercultural está mais concentrada em reflexões teóricas (o posicionamento exotópico de outras culturas e seus excedentes de visão pouco aparecem nos estudos da interculturalidade...), que nos parece problemático se considerarmos que no universo acadêmico –mais especificamente na didática de ensino de literaturas estrangeiras– pressupõem-se mediações que envolvem a práxis intercultural. Esta prática é fundamental para o aprofundamento da pesquisa que envolve a área da interculturalidade, pois poderá ampliar o olhar sobre a outra cultura (exotopia).

⁵ Além, é claro, da melhor compreensão do romance estrangeiro.

os gêneros de uma *linguagem romanesca* (gênero secundário) e a permanente troca com a linguagem viva e inacabada da vida cotidiana.

Nosso objeto de análise neste texto é o gênero discursivo a ser trabalhado no ensino da literatura —o *Bildungsroman*. Mais especificamente, ocupamo-nos da representação literária das instituições de ensino nas obras *O Ateneu*, de Raul Pompéia, e *Jakob von Gunten*, de Robert Walser⁶. Antes, porém, de analisarmos a estrutura composicional e os temas presentes nos dois romances apresentamos, de forma resumida, os elementos centrais dos *Bildungsromane*.

Para Jakobs, “no centro do romance deve estar a história da vida de um jovem protagonista que, a partir de enganos e decepções, procura o equilíbrio com o mundo. Este equilíbrio é freqüentemente apresentado de uma forma irônica ou reservada” (1989: 37). Segundo Maas (2000: 62), citando Jakobs, é característica do *Bildungsroman* que o protagonista tem como experiências típicas a separação da casa paterna, a atuação de mentores e de instituições educacionais, o encontro com a esfera da arte, aventuras eróticas (mesmo que apenas intelectualizadas), experiência em um campo profissional e, eventualmente, também contato com a vida pública, política.

A jornada educativa é elaborada num movimento dicotômico: o contato, as experiências, valores e posturas dos outros são sequenciados por um certo isolamento no qual o herói procura compreender as experiências vivenciadas. Estas impressões vêm à luz muitas vezes por intermédio de cartas endereçadas a pessoas com uma visão diferente do herói. Assim este demarca com mais clareza a sua visão de mundo (em elaboração). Botelho sintetiza a idéia da jornada educativa no romance de formação:

“A ‘formação’ da personagem desenvolve-se na medida que aumentam sobre ela a influência educativa exercida por outras personagens geralmente mais ‘experientes’ que encontra no seu percurso, e na medida que aumenta sua própria experiência de ‘interação’ com o meio no qual ele se realiza. Trata-se, no conjunto, do desenvolvimento no indivíduo de algumas qualidades que sem a intervenção ativa de homens e acasos jamais floresceriam nele. O sentido da jornada educativa do herói é a sua reconciliação com a qualidade objetiva, o qual, por sua vez, torna-se possível apenas quando o divórcio entre ‘subjetividade’ e ‘objetividade’ torna-se socialmente consciente”. (1998: 24)

A formação do herói passa pela compreensão do homem e do mundo em uma relação de solidariedade, na qual o herói não está circunscrito à interioridade, mas expande-se na interação e no interesse pela sociedade/comunidade. Para Freitag, “a Bildung não se refere aqui a um simples desenvolvimento de aptidões e faculdades do herói; a formação refere-se a um processo de construção e realização de um Eu em ascensão, esforçado em adquirir consciência do mundo e de apreendê-lo em sua essência.” (2001: 85)

Cumpra também destacar que os dois romances, diferentemente do *Bildungsroman* paradigmático *Os anos de aprendizado de Wilhelm Meister*, foram escritos no final do século XIX (1888, *O Ateneu*) e no começo do século XX (1908, *Jakob von Gunten*) e abordam a educação institucionalizada. Kayser (1970), analisando a representação literária da escola em

⁶ Cumpra apontar que um texto literário não é produzido no vazio cultural e, por esta razão, concordamos com Perrone-Moisés quando indica que “a obra literária nasce sempre de um diálogo com o grande texto cultural preexistente” (1988: 36).

sete autores⁷ (seis deles inseridos no período de 1898-1906), indica diferenças entre as experiências formativas da época do romance de formação do *Bildungsroman* escrito por Goethe e as daqueles produzidos na virada do século.

Para Goethe, Stifter ou Keller, a formação é um processo de livre desenvolvimento que é limitado apenas pela vida. Por esta razão, os seus romances podem louvar e glorificar o poder da formação. Os autores da nova literatura escolar experimentaram basicamente a educação institucional. Todos tiveram que, ao contrário de Goethe, sentar diariamente nas cadeiras escolares e percebiam nisto uma sobrecarga inútil de trabalho diário. Por esta razão, eles atacam a escola e ranegam o ensino. (1970: 2)

Os romances de formação alemães da virada do século (XIX - XX), embora mantenham elementos em comum com os romances de formação clássicos⁸, apresentam também novos elementos e dialogam com outra sociedade e também com uma realidade formativa diferente daquela representada nas obras clássicas.⁹

A partir destas considerações preliminares referentes à noção bakhtiniana de “gêneros discursivos” e ao *Bildungsroman*, passemos à aproximação pedagógica-intercultural dos romances *Jakob von Gunten* (Doravante, *JvG*) e *O Ateneu*.

4. ANÁLISE DAS OBRAS

Como já indicado, a partir da semelhança na estrutura composicional e das proximidades temáticas¹⁰, elaboraremos aproximações possíveis entre *O Ateneu* e *JvG*, objetivando minimizar os estranhamentos por parte do estudante brasileiro face ao romance alemão. Procuramos, assim, enriquecer a recepção da obra *JvG* com novos elementos, possibilitando uma efetiva visão exotópica, consequentemente intercultural, do romance alemão.

Um elemento central e recorrente, constitutivo da estrutura composicional do *Bildungsroman*, é a saída de casa efetuada pelo menino/adolescente. Esta viabiliza a tentativa de libertação do mundo infantil através de uma educação pedagógico-institucional e de uma formação sentimental do herói em uma jornada marcada por ritos de passagem.

Um outro aspecto da estrutura composicional presente nos dois romances – e bastante recorrente nos romances do gênero *Bildungsroman* da virada do século – é a construção do narrador em primeira pessoa. Este detém o monopólio das avaliações no romance, gerando

⁷ Kayser destaca que a representação literária nestas obras está baseada em experiências educacionais próprias dos autores (p. 231). Convém indicar também que estamos nos referindo ao universo literário alemão.

⁸ Podemos citar a busca do equilíbrio da individualidade a partir de enganos e decepções no enfrentamento com a sociedade. Este elemento pode ser reconhecido nos romances *Jakob von Gunten* e *O ateneu* e também nos romances de formação do passado.

⁹ O conhecimento e a jornada pedagógica e sentimental se constroem, em contraposição aos romances de formação clássicos, muito mais pela oposição à visão de mundo reinante nos internatos do que pela assimilação dos valores e ensinamentos das instituições de ensino. Os heróis, ao se rebelarem contra a postura autoritária e a visão pedagógica dos institutos, demarcam com mais clareza sua visão de mundo com o objetivo de alcançar uma realidade ética mais elevada.

¹⁰ Focalizamos, neste artigo, basicamente a estrutura composicional e as unidades temáticas, sendo que o estilo individual dos autores foi focado apenas em associação (principalmente) à estrutura composicional e ao tema.

um ponto de vista único e acabado em relação às personagens e às experiências daquele universo.

Relatando ressentimentos e desencantos, o tom confessional amargurado –ainda que com muita ironia e, por vezes, sarcasmo– dita o ritmo das narrativas e é emblemático de uma visão centrada no narrador¹¹, que avalia e julga os acontecimentos e as outras personagens.

Lucas (1995) assinala que a carga documental é inserida sob alta pressão irônica e com comentários sarcásticos. Em relação ao romance alemão, Grenz (1974) destaca a ironia presente no romance de Walser, entendendo a ironia deste como um recurso discursivo para desconstruir situações e personagens que frequentam o internato. Importante acrescentar que nos dois romances, em quase todas as situações, a ironia tem a função de desconstruir a formação institucional em vigor. A perspectiva irônica dos narradores empregada na narração-avaliação dos mestres tem também um caráter de negação desta formação. Em *O Ateneu*, o narrador descreve os discursos do professor Venâncio, ressaltando e ironizando o poder da sua oratória. Como relata o narrador Sérgio, em um piquenique organizado pela escola, Venâncio preparou um discurso que envolvia a educação, o mestre (Aristarco) e os discípulos.

Venâncio costumava improvisar, mais ou menos previamente, [...] Muxoxos adoráveis das brisas, que andais pela mata, gemedoras fontes, que desfiáis à toa as lágrimas de vossos penares, amáveis sabiás cantores, que viveis de plantão na palmeira da literature indígena, sem que vos galardoe uma verba da secretaria do império, vinde comigo repartir o segredo de vosso encanto. (At. 139)

Continua o discurso, que é entrecortado pela fala do narrador, relatando o acontecido:

Súbito, no melhor das quadras, exatamente quando o poeta apostrofava o dia sereno e o sol, comparando a alegria dos discípulos com o brilho dos prados, e a presença do Mestre com o astro supremo, mal dos improvisos prévios! Desata-se das nuvens espessadas uma carga d'água diluvial, única, sobre o banquetta, sobre o poeta, sobre a miseranda apóstrofe sem culpa. Venâncio não se perturbou. Abriu um guarda-chuva para não ser inteiramente desmentido pelas goteiras e continuou, na guarita, a falar entusiasticamente ao sol, à limpidez do azu. (At. 141)

Segundo Brandão (1997), estudiosa do romance brasileiro, a oratória presente nos discursos do Professor Venâncio está em consonância com a tendência da oratória em longa tradição na nossa cultura: no sistema escolar, parlamentar e na produção literária. Para a autora, *O Ateneu*, no entanto, opera uma negação das fórmulas desta oratória pela intensificação das mesmas, que conduz ao absurdo de tais fórmulas. Tal intensificação imprime o caráter irônico identificado no texto. No romance *JvG*, Heinrich, um dos colegas de Jakob, também é avaliado a partir da perspectiva irônica do narrador: “*Ele não tem um caráter formado, porque nem sabe o que é isso. Certamente, nunca meditou sobre a vida, e para quê? Ele é muito bem comportado, solícito e polido, mas sem ter consciência disso. É, ele é um pássaro*”¹² (*JvG*, 10). Um outro colega, Peter, também é descrito com ironia: “*Peter não aprende absolutamente nada, apesar disso ser necessário de modo tão humorístico. E parece que entrou no Instituto Benjamenta para aqui brilhar com pérolas de sua burrice. Talvez*

¹¹ Vale ressaltar que, nos romances de fundo autobiográfico, como estes que estamos analisando, autor e narrador coincidem ou estão muito próximos.

¹² [“Er besitzt keinen Charakter, denn er weiß noch gar nicht, was das ist. Gewiß hat er noch nie über das Leben nachgedacht, und wozu? Er ist sehr artig, dienstfertig und höflich, aber ohne Bewußtsein. Ja, er ist ein Vogel!”]

aqui ele até fique mais burro ainda do que era antes –por que não desenvolver a sua burrice?”¹³ (JvG., 42)

Cabe indicar que, na estruturação composicional do romance *O Ateneu*, outros gêneros discursivos, como cartas, conferências e discursos, estão inseridos e atuam na construção composicional do romance.

As unidades temáticas, assim como a estrutura composicional, são elementos que possibilitam a aproximação pedagógica intercultural dos romances *O Ateneu* e *JvG*. Para a análise destas unidades, dividimos os temas abordados nos romances em duas unidades temáticas, visando a aproximação didática e a mediação cultural para os estudantes brasileiros de Germanística. Convém apontar que os temas podem ser vinculados entre si, de forma que indicamos estas conexões possíveis. Os temas são: *patriarcalismo e personalismo e concepção educacional*.

A temática *patriarcalismo e personalismo* está estreitamente relacionada ao tema *concepção educacional*. A perspectiva da autoridade patriarcal absoluta gera campo fértil para a aplicação de metodologias fundamentadas na obediência, na submissão e, em diversas situações, na subserviência. No cerne dos movimentos formativos dos dois romances está a visão patriarcal, que funciona como esteio da vida familiar. Esta perspectiva está associada à visão de família da época, tanto no Brasil quanto na Alemanha, embora com tonalidades ideológicas e históricas distintas.

Entendemos que o sistema patriarcal dominante no Brasil gerou um campo fértil para o desenvolvimento do personalismo, ou seja, da conduta que refere tudo a si mesmo, uma visão de mundo autocentrada, como encontramos personificada no personagem Aristarco do romance *O Ateneu*, o diretor do instituto. A postura autocentrada de Aristarco, da qual citamos um exemplo, está presente em toda a narrativa:

Enveredando pelo tema querido do elogio próprio e do *Ateneu*, ninguém mais pode falar [...] Os gestos, calmos soberanos, eram de um rei – o autocrata excelso dos silabários; a pausa heirática do andar deixava sentir o esforço, a cada passo, que ele fazia para levar adiante, de empurrá-lo, o progresso do ensino público; [...] a obsessão da própria estátua. (At, 8, 9, 19)

O personalismo do diretor, visto pela ótica avaliativa do autor-narrador, pode ser percebido na utilização recorrente da expressão “meu colégio”, feita por Aristarco ao se referir ao *Ateneu*. O diretor é comparado a Deus (10), à majestade (62), a um marechal (63), a um domador (138) e como tendo veleidades de amansador (200).

No internato, o personalismo está associado à visão autoritária e à forte hierarquização. Controle é a palavra-chave; e para que este possa ser exercido, institui-se um modelo de internato com marcantes tonalidades do padrão militar (visão hierárquica). Este modelo exige a homogeneização e uniformidade de comportamento, construída, entre outras, com máximas pedagógicas. Reforça nossa análise a perspectiva de Moraes (1999), que mostra que a disciplina militar era ideal para a manutenção do controle e da hierarquia, almejando a

¹³ [“Peter lernt absolut nichts, obgleich er es in so humorvoller Weise nötig hätte, und in das Institut Benjamenta ist er scheinbar nur eingetreten, um hier mit köstlichen Dummheiten zu glänzen. Vielleicht wird er hier sogar noch um wesentlichen Portionen dümmer, als er es war, und warum sollte sich seine Dummheit denn eigentlich nicht entfallten dürfen?”]

homogeneidade, a rotina, a previsibilidade e a perspectiva da obediência absoluta, porém, preparando pouco os alunos para o mundo repleto de diferenças e variedade.

Para assegurar a concretização deste modelo institucional, além da pretensa intenção didática, eram aplicadas punições, quase sempre em público, para humilhação do “faltoso” e o fortalecimento da autoridade do diretor. As punições eram normalmente aplicadas sob a supervisão de Aristarco. O narrador relata que todas as manhãs era lido o temido *Livro das notas*, antecedido por uma expectativa de terror.

A melancolia, conseqüência freqüente destas humilhações, é um sentimento que encontramos reiteradamente mencionado nos dois romances. Na obra *O Ateneu*, Sérgio menciona a depressão: “Durante este período de depressão contemplativa uma coisa apenas magoava-me:” (At, 56). Melancolia, apatia e terror associam-se à baixa auto-estima. A melancolia, a fragilização do ego e a desestruturação do emocional podem ser percebidas pela letargia e pelo eterno sono que acomete os adolescentes. A morte, numa associação à melancolia e à depressão, é um dos *leitmotivs* das obras (a idéia do suicídio ronda algumas personagens das obras).

Sem dúvida, a visão patriarcal da sociedade da época, construída num contexto sócio-cultural e histórico específico, possibilitou o sistema educacional em vigor no Ateneu na virada do século.

Essa visão também sustenta a formação no Instituto Benjamenta.¹⁴Nossa proposição é corroborada pela análise de Hiebel. Segundo o autor, existe a transferência do modelo patriarcal da sociedade para o instituto, que incorpora esta estrutura. “A direção da escola representa o pai de família como instância patriarcal do agente da reprodução social ou socialização; ambas instâncias simbólicas do pai simbólico, que personificam poder, moral e lei”. (Hiebel, 1991: 252)¹⁵

O símbolo deste poder também está presente no romance *JvG* e é personificada pelo diretor, senhor Benjamenta, a quem os meninos devem total submissão e obediência. Jakob explica que todos obedecem sem refletir sobre o resultado ou a conseqüência (que um dia aparecerá) desta obediência irrefletida. “Se os pensadores soubessem quanto estrago causam. Quando, por exemplo, um aluno do instituto não sabe que é bem comportado, então ele o é”. (JvG, 90)¹⁶

O narrador se refere ao diretor como senhor Golias (142), Deus (62), Hércules (18), gigante (18); referências que marcam a autoridade e superioridade hierárquica. O posicionamento, a partir de uma figura masculina forte e modelar, possibilitava a inserção de inúmeras prescrições, códigos e punições, que orientavam toda a conduta no internato.

De maneira semelhante ao que ocorre no romance *O Ateneu*, também a punição pública tem a função de ser exemplar. Na frente dos colegas, Jakob recebe do diretor uma

¹⁴ Nome do internato localizado na cidade de Berlim.

¹⁵ [“Der Vorstand der Schule repräsentiert den familiären Vater wie der patriarchalische Instanz des Agenten der gesellschaftlichen Reproduktion oder Sozialisation; beides Instanzen des Symbolischen Vater, die Macht, Sittlichkeit und Gesetz verkörpern”]

¹⁶ [“Die Denker, wenn sie nur wüßten, wieviel sie verderben. (...) Wenn zum Beispiel ein Zögling des Institutes nicht weiß, daß er artig ist, dann ist er es.”]

palpada na cabeça. Entendemos que este processo de punições e de prescrições da anulação do sujeito tem como substrato o caráter patriarcal da sociedade da época.

Assim como Sérgio no romance brasileiro, a auto-estima de Jakob está seriamente comprometida. Hiebel (1991) indica, nesta direção, uma tendência melancólica e depressiva em Jakob que, segundo o autor, deve-se à sua relação com a autoridade e o poder. Com ironia e desencanto, o narrador esclarece que os alunos nada esperam; foi-lhes prescrito não terem esperança.

Semelhantemente ao Ateneu, mas com tonalidades históricas, sócio-culturais e políticas alemãs, a disciplina militar era ideal para a manutenção do controle e da hierarquia, conquistada com a rotina, a previsibilidade e a perspectiva da obediência absoluta, postulado de uma sociedade patriarcal, associado, no romance *JvG*, ao personalismo do senhor Benjamenta.

Como indicamos anteriormente, existe uma relação entre a *visão patriarcal e personalista* e a *concepção educacional* presentes nos dois romances. Visão educacional não se constrói dissociada de um conjunto de valores e dos fundamentos da sociedade.

Desta forma, entendemos que a massificação e a despersonalização do sujeito nos dois romances (embora inseridos em contextos culturais distintos) também estão representadas na concepção formativa da época.

No contexto educacional brasileiro a escola/internato da época detém o monopólio da educação¹⁷, pois as famílias da elite brasileira transferem a formação completa dos filhos para as escolas/internatos. A respeito desta prática, Moraes informa que *“na medida em que a educação é o processo de formação total do indivíduo, nada podendo lhe escapar –formação intelectual, moral e afetiva–, a escola torna-se uma instituição total, isto é, agindo sobre todas as dimensões do indivíduo em formação”*. (1999: 186-187)

O diretor do Ateneu indica, porém, que o objetivo educacional preponderante é a formação moral. O discurso da moralidade permeia todo o romance. *“Não é o estudo dos rapazes a minha preocupação...É o caráter! Não é a preguiça o inimigo, é a imoralidade! [...] No Ateneu, a imoralidade não existe!”* (At, 23-24)

Estes valores morais eram difundidos, especialmente, em forma de máximas pedagógicas. Estas constituem um dos esteios da visão formativa vigente no internato e, por isso, são marcadas em diversas passagens do romance brasileiro (normalmente, permeadas por observações irônicas). De forma ilustrativa, apresentamos uma: *“Nenhum mestre é mau para o bom discípulo [...]”* (At, 29). Entendemos que estas máximas estão muito próximas às palavras de ordem que buscam a uniformidade da visão militar. Na perspectiva do narrador, são *“as banalidades profundamente lançadas como as sábias máximas do ensino redentor”* (At, 10). Em um discurso comemorativo de entrega de prêmios, com a presença de pais e convidados, Aristarco utilizou a clássica comparação –lugar comum nesta perspectiva formativa– da educação com uma horta: *“Com o Ateneu estava satisfeito: uma sementeira razoável; não se fazia rogar para florescer. Corações de terra rocha, onde as lições do bem*

¹⁷ Aristarco apresenta o internato como instituição total, responsável pela formação global dos alunos, assumindo a responsabilidade que lhe é transferida pela família: *“Demais, o meu colégio é apenas maior que o lar doméstico. O amor não é precisamente o mesmo, mas os cuidados de vigilâncias são mais ativos”* (At, 19).

pegavam vivo. Era cair a semente e a virtude instantânea espipocava. Uma maravilha, aquela horta fecunda! Antes de maldizerem do hortelão, caluniadores e invejosos julgassem-lhes os repolhos, pesassem-lhes os nabos, [...]" (At, 185). A utilização destas máximas configuradas como palavras de ordem visava à rápida memorização, uma das práticas comuns à perspectiva pedagógica do internato.

As aulas eram totalmente centradas nos professores, que não pressupunham o aluno como interlocutor, mas apenas como "depósito" de informações. As atividades eram elaboradas para serem memorizadas como esquema, fixadas pela repetição (automatismo).¹⁸

Em meio a este cenário, havia espaço também para a formação efetiva do aluno. Esta formação normalmente concretizava-se fora da sala de aula. Eram inúmeras leituras na biblioteca, a descoberta de autores como Júlio Verne, as apresentações e discussões literárias no Grêmio Literário e, principalmente, longas e apreciadas conferências do professor Cláudio.

Convém destacar que a formação política acontece em situações de palestras abertas ao público em geral, incluindo também não estudantes da instituição, realizadas fora da sala de aula.

Como indicamos anteriormente, no romance alemão, assim como em *O Ateneu*, existe uma relação entre a *visão patriarcal e personalista* e a *concepção educacional*. Esta concepção viabiliza um universo de prescrições e códigos que sustenta a homogeneidade de comportamento e o controle. O substrato que fundamenta esta *Weltanschauung* é a submissão e obediência irrefletida, que os alunos devem aos professores e, principalmente, ao diretor: "A lei que ordena, a impingência que obriga e as inúmeras prescrições inflexíveis que nos ditam o rumo e o gosto: é isso que é grande e não nós os alunos". (JvG, 64)

Obediência, submissão e prescrições são palavras-chave que sinalizam para a concepção educacional presente no romance *JvG*.

Questão central do romance *JvG*, assim como no romance brasileiro, é, no entanto, sem dúvida a moral, mais especificamente, o comportamento, que é depurado com a execução dos preceitos presentes no livro "O que move a escola Benjamenta?" ["Was bezweckt Benjamenta's Knabenschule?"] (*JvG*, 8). A moral e o comportamento são focalizados no livro com o intuito de prevenir falhas de caráter, objetivando formar um aprendiz de obediência exemplar. O modo como devem se comportar os meninos da escola Benjamenta, é, portanto, o eixo central em torno do qual orbitam as principais questões formativas do instituto.

O comportamento desejado é conseguido de diversas maneiras: uma delas é a memorização das prescrições da escola. Outra forma de induzir ao comportamento exemplar é o teatro. Os textos e apresentações estão sempre voltados para questões do próprio instituto, invariavelmente com tonalidades didáticas. "O final de uma peça é sempre a idolatria e a representação da subserviência modesta. A felicidade é servil, eis a moral da nossa literatura dramática" (*JvG*, 113)¹⁹.

¹⁸ Vale ressaltar que, esta concepção de ensino não pode ser desvinculada das outras experiências e dos valores que permeiam a jornada dos heróis.

¹⁹ ["Das Ende eines Stückes ist immer die Verherrlichung und Versinnbildlichung bescheidenen Dienens. Das Glück dient, das ist die Moral unserer dramatischen Literatur"]

O comportamento e a moral estão intrinsecamente ligados a este universo, no qual destacam-se a obediência, a submissão e a idéia de servir²⁰.

As máximas pedagógicas, com intenções formadoras, como no romance *O Ateneu*, exercem um papel importante. De forma ilustrativa, podemos citar: “*O asseio em si é uma felicidade*” (JvG, 49). [“*Reinlichkeit allein ist ein Glück.*”] Uma outra máxima está relacionada à metáfora pedagógica do jardim (No *Ateneu*, Aristarco utiliza o pomar para ilustrações didatizantes): “*O bom comportamento é um jardim que floresce*” (JvG, 83)²¹. Porém, se alguém se comporta mal, caminha por um jardim que está próximo ao inferno.

O ensino em sala de aula, no instituto Benjamenta, está alicerçado nas repetições do código de conduta. Hiebel, em constatação semelhante à nossa, indica a principal atividade em sala: “*A aula, que é sempre repetida, consiste na parte teórica de memorização [...]*” (1988: 252)²². A repetição da mesma aula (JvG, 9) e a dormência dos professores são sintomáticas de um ensino que não promove aprendizagem, não visa ao conhecimento e ao desenvolvimento intelectual dos alunos. Jakob percebe as diminutas possibilidades de aprendizagem e ameaça abandonar o instituto já no início da narrativa. Questiona os modelos didático-metodológicos: “*Não se aprende nada aqui e eu não quero ficar. Por favor, devolva-me o dinheiro, [...] Onde estão os professores? Existe ao menos algum plano?*”. (JvG, p.19)²³

Constatando a limitadora formação do instituto, Jakob detém-se na observação da prática pedagógica de alguns professores. Diante das limitações destes, o narrador sugere ao professor de ciências naturais que talvez teria sido melhor se tivesse se tornado apicultor. O professor de francês é chamado de mentiroso. Suas aulas são uma mentira, pois o professor nada ensina. Ao professor de história, ele aconselha o sono, pois os heróis antigos não têm mais valor. “*O mundo há algum tempo gira em torno do dinheiro e não em torno da história*” (JvG, 59)²⁴. Em relação a este último, podemos destacar o anacronismo do ensino apontado por Jakob. Uma história feita por heróis ou uma história que focaliza os heróis é incompatível com as novas configurações sócio-históricas.

No romance *O Ateneu*, o ensino é fundamentado em repetições sem sentido de tópicos desvinculados, com exceção das conferências do professor Cláudio, da realidade dos alunos (visão abstrata de mundo), porém o símbolo de esvaziamento de sentido daquele modelo de ensino configura-se na oratória. No romance alemão, este esvaziamento é marcado pelo eterno e metafórico sono dos professores.

Por diversas vezes, Jakob indica que a aprendizagem verdadeira acontece fora da sala de aula²⁵. As constantes conversas que Jakob desenvolve com os irmãos Benjamenta,

²⁰ No entanto, vale lembrar com diferencial com o romance *O Ateneu*, que embora Jakob (cf. Greven, p. 175), entre irônico e sério, critique a abordagem pedagógica do instituto, ele procura, paralelamente, encontrar um caminho próprio, que considera o ato de obedecer e servir como positivos.

²¹ [“*Das gute Betragen ist ein blühender Garten*”]

²² [“*Der Unterricht, dessen einzige Stunde sich immer wiederholt, besteht im ‘theoretischem’ Teil des Auswendiglernens (...)*”]

²³ [“*Man lernt hier gar nichts, und ich will nicht hier bleiben. Bitte geben Sie mir das Geld zurück, (...). Wo sind die Lehrer? Ist überhaupt irgendein Plan, (...)*”]

²⁴ [“*Die Welt dreht sich seit einiger Zeit um Geld und nicht mehr um Geschichte*”]

²⁵ Considerando que o gênero discursivo dos textos em análise focaliza a formação dos heróis, convém destacar que os romances discutem as diversas esferas de formação, estabelecendo relações com a formação institucional

principalmente com a senhora Benjamenta, enriquecem-no (moral e afetivamente) mais que os professores e suas aulas.

A cidade de Berlim é um espaço importante na aprendizagem de Jakob. Entendemos que as observações que o narrador faz sobre o movimento da cidade, as experiências, inclusive amorosas, são efetivamente formativas. O narrador comenta, ao observar as pessoas na cidade, que a cidade educa mais que os livros.

Jakob é introduzido pelo irmão no mundo das artes. Este contato com o mundo artístico é também recorrente nos *Bildungsromane*, fazendo parte da formação do aprendiz. Johann, irmão de Jakob, assim como o professor Cláudio do romance brasileiro, também discorre sobre o universo político.

Diferente da formação verdadeiramente integral que os heróis recebem fora do espaço da sala de aula, o caráter pedagógico institucional em ambos romances reforça o caráter autoritário e imobilista da instituição escolar marcada pela ausência de reflexão e de criatividade, reduzindo a metodologia à memorização de conteúdos e máximas pedagógicas. O entrelaçamento desta visão pedagógica à visão patriarcal, comum aos dois romances permite a aproximação pedagógica-intercultural via unidade temática.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

No presente trabalho, tivemos por objetivo propor a aproximação pedagógica do *Bildungsroman* alemão *Jakob von Gunten*, mediada pelo romance de formação brasileiro *O Ateneu*, para o estudante brasileiro de língua e literatura alemã. Assim, apresentamos uma proposta didático-metodológica para a construção de sentido do texto literário da literatura-alvo que segue um percurso que parte do familiar e conhecido e, posteriormente, aproxima-se do texto da cultura estrangeira.

Entendemos que a leitura do romance *O Ateneu* precedendo a leitura do romance *JvG* se mostrou importante na mediação pedagógica para, o que nos parece, uma melhor compreensão de sentido da obra alemã. Deste modo, tal proposta pode auxiliar na diminuição da estranheza cultural em relação à obra da literatura estrangeira, favorecendo um escopo mais amplo de produção de sentido.

Como indicado na introdução não é objetivo deste texto avançar nos resultados da enquete elaborada aos dois grupos de estudantes, porém podemos apontar que o grupo que havia lido o romance *O Ateneu* anteriormente ao romance alemão avança na compreensão deste, pois desdobra algumas informações aprofundando a produção de sentido, relacionando aspectos da área educacional a outros elementos do texto e mesmo a outros enunciados (ou mesmo às próprias experiências), enriquecendo a obra com outras interpretações, enquanto o outro grupo mantém-se basicamente restrito à identificação e ao levantamento dos elementos

escolar. Ainda que estando a cargo do internato, a formação integral do herói se dá, nos dois romances, muitas vezes, como já indicado no texto, em contraposição aos valores e preceitos pedagógicos expressos e aplicados pela instituição. A formação moral e a afetiva são decorrentes do contato com personagens em situações externas à sala de aula. Pode-se dizer que a formação dos heróis desenvolve-se em diálogo com a instituição e, principalmente, em contraposição ao discurso oficial nela enunciado.

pedagógicos presentes na obra. Entendemos que a sensação de estranheza e de distanciamento é menor quando podemos recorrer mais facilmente aos nossos sistemas de orientação anteriores, ou seja, neste trabalho, a leitura do romance brasileiro *O Ateneu* precedendo a leitura do *Bildungsroman* alemão, *Jakob von Gunten*.

BIBLIOGRAFIA

- Bakhtin, M. M.** (1997): "O autor e o herói" em *Estética da criação verbal*. São Paulo, Martins Fontes.
- Bakhtin, M. M.** (1997): "Os estudos literários hoje" em *Estética da criação verbal*. São Paulo, Martins Fontes.
- Bosi, A.** (1992): "Literatura e ensino de literatura" em *Literatura/Ensino: Uma problemática*. São Paulo, Ática.
- Botelho, André** (1998): "Através do Brasil: 'Um romance de formação' da modernidade brasileira" em *Ciência e Trópico*. Recife.
- Brandão, Helena H. N.** (1997): "Escrita, leitura, dialogicidade" em *Bakhtin, dialogismo e construção de sentido*. Campinas, SP: Editora da Unicamp.
- Castro, Gilberto** (2001): *Uma análise bakhtiniana do discurso citado em infância e São Bernardo de Graciliano Ramos*. Tese de Doutorado. São Paulo, USP.
- Grenz, Dagmar** (1974): *Die Romane Robert Walzers: Weltbezug und Wirklichkeitsdarstellung*. München, Wilhelm Fink Verlag.
- Freitag, B.** (2001): *O indivíduo em formação*. São Paulo, Cortez.
- Hiebel, Hans H.** (1991): "Robert Walkers Jacob Von Gunten. Die Zerstörung der Signifikanz im modernem Raum" em *Robert Walzer*. Hrsg. von Klaus-Michel Hinz und Thomas Horst. Frankfurt am Main, Suhrkamp.
- Jacobs, Jürgen u. Krause, Markus** (1989): *Der deutsche Bildungsroman: Gattungsgeschichte vom 18. Bis zum 20. Jahrhundert*. München, Beck.
- Kayser, H. C.** (1970): *Bild und Funktion der Schule in der Deutschen Literatur um die Wende zum Zwanzigsten Jahrhundert*. Washington University, Ph.D.
- Lucas, Fábio** (1995): "As várias faces de Raul Pompéia" em *Remate de males*. Campinas, Unicamp.
- Maas, Vilma** (2000): *O cânone mínimo: O Bildungsroman na história da literatura*. São Paulo, UNESP.
- Moraes, A. César** (1999): "Uma crítica da razão pedagógica a partir da leitura d'O Ateneu" em *Espaços da linguagem na educação*. São Paulo, Humanitas/FFLCH/USP.
- Perrone-Moisés, Leyla** (1988): "Lautréamont e Raul Pompéia" em *O Ateneu: retórica e paixão*. São Paulo, Brasiliense/EDUSP.
- Pompéia, Raul**: *O Ateneu. Crônicas de saudades*. São Paulo, Círculo do Livro.
- Tezza, Cristovão** (1996): "Sobre o autor e o herói - um roteiro de leitura" em *Diálogos com Bakhtin*. Curitiba, UFPR.
- Tezza, Cristovão** (2003): *Entre a prosa e a poesia: Bakhtin e o formalismo russo*. Rio de Janeiro, Rocco.
- Walser, Robert** (1985): *Jakob von Gunten: Ein Tagebuch*. Zürich und Frankfurt am Main. Suhrkamp.