

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS
Faculdade de Educação
Programa de Pós-Graduação em Educação



Tese

A estética da existência nos romances de formação:
O personagem Zezé, de José Mauro de Vasconcelos

Jordana da Silva Corrêa

Pelotas, 2019

Jordana da Silva Corrêa

A estética da existência nos romances de formação:

O personagem Zezé, de José Mauro de Vasconcelos

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Faculdade de Educação, da Universidade Federal de Pelotas, como requisito parcial à obtenção do título de Doutora em Educação.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Neiva Afonso Oliveira

Pelotas, 2019

Universidade Federal de Pelotas / Sistema de Bibliotecas
Catalogação na Publicação

C823e Corrêa, Jordana da Silva

A estética da existência nos romances de formação : o personagem Zezé, de José Mauro de Vasconcelos / Jordana da Silva Corrêa ; Neiva Afonso Oliveira, orientadora. — Pelotas, 2019.

105 f. : il.

Tese (Doutorado) — Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal de Pelotas, 2019.

1. Formação humana. 2. Estética da existência. 3. Romances de formação. 4. Zezé. I. Oliveira, Neiva Afonso, orient. II. Título.

CDD : 370.1

Jordana da Silva Corrêa

A estética da existência nos romances de formação: O personagem Zezé, de José
Mauro de Vasconcelos

Tese aprovada, como requisito parcial, para obtenção do grau de Doutora em
Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação,
Universidade Federal de Pelotas.

Data de defesa: 13 de dezembro de 2019

Banca Examinadora:

_____, Prof.^a Dr.^a Neiva
Afonso Oliveira, orientadora, Doutora em Filosofia pela Pontifícia Universidade
Católica do Rio Grande do Sul (PUC-RS).

_____, Prof. Dr. Avelino da
Rosa Oliveira, Doutor em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do
Sul (UFRGS).

_____, Prof. Dr. Clademir Luís
Araldi, Doutor em Filosofia pela Universidade de São Paulo (USP).

_____, Prof. Dr. Fausto dos
Santos Amaral Filho, Doutor em Filosofia pela Universidade Federal do Rio de
Janeiro (UFRJ).

_____, Prof.^a Dr.^a Priscila
Monteiro Chaves, Doutora em Educação pela Universidade Federal de Pelotas
(UFPEl).

Dedico este trabalho às minhas afilhadas, ao meu afilhado e ao meu sobrinho: Victória, Amanda, Alícia, Isabelle, Luís Otávio e João Victor. Que tenham sempre a coragem de transformarem-se e liberdade para seguir em frente.

Agradecimentos

O ato de agradecer é a melhor forma de reconhecimento àqueles que, de alguma forma, marcaram a sua caminhada. Uma pesquisa não se dá de forma isolada, pois envolve diversos sujeitos: os pesquisados, as instituições, os mestres orientadores, os colegas mediadores e, por fim, os familiares – a base, o alicerce, pois são aqueles que estão sempre juntos conosco, para que nos lembremos de onde surgimos, como crescemos e do que somos capazes.

Por este motivo, agradeço, primeiramente, aos meus pais João Ivo e Odette Maria, por acreditarem no meu potencial, apoiarem meus planos, compreenderem a importância da pesquisa para mim, de forma que na reta final me deram injeções de ânimo e gás. Eles são a minha base e quem sempre posso buscar apoio e confiar. São pequenas e poucas as palavras, perto da imensa gratidão.

Agradeço, também, ao Tiago Férsula, meu companheiro, meu amor, meu parceiro, meu incentivador, pelas palavras de apoio, pelo carinho e pela escuta constante de comentários a respeito da pesquisa.

Sou imensamente grata à Professora Dr.^a Neiva Afonso Oliveira, pela confiança neste trabalho, pela disponibilidade, pelas suas relevantes contribuições, pela orientação da tese e pela amizade e carinho.

Ao Professor Dr. Avelino da Rosa Oliveira, ao professor Dr. Clademir Luís Araldi (UFPel), ao professor Dr. Fausto dos Santos Amaral Filho (UTP), e à professora Dr.^a Priscila Monteiro Chaves (UFES), membros da Banca Examinadora, por suas excelentes contribuições a esta pesquisa.

Aos amigos e às amigas que me acompanham de longa data, que sabem da importância dessa jornada para mim. À minha instrutora de Meditação Gabriela Frantz, por me ensinar a manter a tranquilidade e o equilíbrio. Sou grata, também, à energia vital do Universo, sempre presente através do Reiki.

Aos amigos e às amigas do Grupo de Pesquisa FEPráxiS e às parcerias da Linha de Pesquisa Filosofia e História da Educação, pela amizade e pelos diálogos construtivos.

Aos colegas servidores da Universidade Federal de Pelotas, pela paciência e pelo reconhecimento.

GRATIDÃO! NAMASTÊ!

“Já não se trata, então, de ter só a coragem de saber, mas também a coragem da liberdade para poder ser e pensar de outra maneira”.

(CASTRO, 2015, p. 150).

RESUMO

CORRÊA, Jordana da Silva. **A estética da existência nos romances de formação: o personagem Zezé, de José Mauro de Vasconcelos**. Orientadora: Prof.^a Dr.^a Neiva Afonso Oliveira. 2019. ~~405-f~~106 p. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2019.

A tese objetiva evidenciar a integração existente entre o conceito *estética da existência*, de Michel Foucault (1926-1984) e os *romances de formação*, também denominados *Bildungsroman*. Tomamos o conceito foucaultiano de *estética da existência*, entendido como uma maneira bela de construir a própria vida, para compor e integrar o conceito de *romance de formação*, que são romances que descrevem e relatam o percurso de vida de um personagem. O referencial teórico principal da pesquisa é Michel Foucault, abraçado com alguns teóricos que discutem seus temas, bem como autores que teorizam sobre os romances de formação, tais como ARAUJO & RIBEIRO (2012), BAKTHIN (2011), MAAS (2000) e VOLOBUEF (1999). Foucault evolui para a expressão estética da existência a partir do que expõe sobre o cuidado de si e técnicas de si - maneiras de ser e de se conduzir no mundo. Essa condução e construção do ser refletem-se nos hábitos, no comportamento e ainda no modo de encarar a vida, a qual deve ser bela – a partir disso, Foucault explicita a vida como obra de arte, denominando-a *estética da existência*. As características dessa vida bela, como a transformação do indivíduo e a construção autônoma de sua própria vida, com o auxílio da mediação de mestres, estão explicitadas nos romances de formação, uma vez que o enredo desses romances é uma narrativa de construção e formação do protagonista da obra, que expõe a evolução do ser, em um determinado período de sua vida. Apresentamos as três obras autobiográficas de José Mauro de Vasconcelos - *Doidão* (1963), *O meu pé de laranja lima* (1968) e *Vamos aquecer o sol* (1974), como um bloco que caracteriza o romance de formação, no qual é narrada a história do personagem Zezé e seu percurso de formação, analisando a narrativa da vida do protagonista das obras como relatos de sua formação e como comprovação da integração dos temas abordados. Concluímos que o modo de viver belo, ou seja, a estética da existência, está contida nos romances de formação, com a presença da amizade e da *parrhesía*. Na Educação, é constante e necessária a investigação a respeito da formação humana, colaborando para novas possibilidades de pensamento, de modo que o indivíduo seja corajoso e autônomo o suficiente para construir sua própria vida e formar-se de modo pleno, ou, no mundo atual, o mais próximo disso.

Palavras-Chave: Formação Humana. Estética da Existência. Romances de Formação. Zezé.

ABSTRACT

CORRÊA, Jordana da Silva. **The aesthetics of existence in formation novels: the character Zezé, by José Mauro de Vasconcelos.** 2019, 106 p. Doctorate Degree Thesis. Post-Graduate Program in Education. Universidade Federal de Pelotas - Pelotas-RS.

The work aims to show the integration between Michel Foucault's concept, Existence's Aesthetics, and formation novels, also called *Bildungsroman*. We take the concept of existence aesthetics, understood as a beautiful way of building one's own life, to compose and integrate the concept of formation novel, which are novels that describe and relate life course of a character. The main theoretical reference of the research is Michel Foucault, embraced with some theorists who discuss their themes, as well as authors who theorize about formation novels, such as ARAUJO & RIBEIRO (2012), BAKTHIN (2011), MAAS (2000) and VOLOBUEF (1999). Foucault evolves to the existence aesthetics term starting from self-care and self-techniques, which are a way of being and conducting oneself. Conduction and construction of being are reflected on habits, the way of behaving and the way of looking at life, which must be beautiful - from this, Foucault explicit the life as a work of art, and calls it *Existence Aesthetics*. The characteristics of this beautiful life, such as the transformation of the individual and autonomous construction of his own life, through mediation of masters, are explicit in formation novels. We present José Mauro de Vasconcelos's autobiographical works - *Doidão* (1963), *My Sweet Orange Tree* (1968) and *Let's Warm the Sun* (1974), as a set of books featuring the formation novel, where Zezé's story and his training course is related, we analyze the narrative of the protagonist 's life as reports of his formation and as proof of the integration of the themes approached. We conclude that beautiful way of life, that is, the existence aesthetics, is included in formation novels, with the presence of friendship and *parrhesía*, contributing to an additional way of thinking about human formation and bringing to the contemporary world new thinking possibilities. In Education, research on human formation is constant and necessary, conducts to new possibilities of thought, so that the individual is brave and autonomous enough to build his own way of life and to form himself completely, or, in nowadays days, the closest to it.

Key- words: Human Formation. Existence Aesthetics. Formation Novels. Zezé.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1.	Diálogos dos mestres com Zezé em <i>O meu pé de laranja lima</i>	83
Figura 2.	Diálogos dos mestres com Zezé em <i>Vamos aquecer o sol</i>	86
Figura 3.	Diálogos dos mestres com Zezé em <i>Doidão</i>	90
Figura 4.	Infográfico de “ <i>A estética da existência nos romances de formação</i> ”	96

SUMÁRIO

1. Introdução	11
2. A formação humana e a Literatura	15
2.1 A <i>Bildung</i>	18
2.2 Os romances de formação (<i>Bildungsroman</i>)	22
2.2.1 O modelo do século XVIII – Os anos de aprendizado de Wilhelm Meister	26
2.2.2 A atualidade do conceito <i>Bildungsroman</i>	37
3. As obras autobiográficas de José Mauro de Vasconcelos como romances de formação	44
3.1 Os desvios morais: as travessuras infanto-juvenis	48
3.2 A falta de ternura, as decepções e as injustiças	50
3.3 As amigadas reais e imaginárias	57
3.4 Indícios de uma formação/construção de si	63
4. A estética da existência e a amizade em Foucault	70
4.1 <i>O cuidado de si e a origem da estética da existência</i>	74
4.2 A categoria “amizade”	79
5. A vida de Zezé como obra de arte e a importância da amizade a partir da <i>parrhesía</i>	83
6. Considerações Finais	94
Referências	99
Anexos	104

1. Introdução

A Educação pode ser entendida como um meio de transformação do ser humano. É acreditando nessa metamorfose que as pesquisas referentes à formação humana estão em alta, de maneira que conseguimos identificar trabalhos sobre seus diferentes desdobramentos, como a *Paideia*, a *Humanitas*, a *Bildung* e a *Omnilateralidade*. Nesta pesquisa, nos dedicaremos, principalmente, à *Bildung*, enquanto referencial analítico, trazendo também à tona o debate sobre os romances de formação (*Bildungsroman*), que possuem como principal característica o relato do percurso de vida e a (auto)formação de um personagem, geralmente o protagonista dos romances.

Os romances de formação possuem características próprias, como a narrativa da constituição do personagem ao longo da história, sua formação moral e um apelo à sensibilidade do leitor. Na pesquisa, demonstraremos que algumas destas características são também encontradas no conceito de *estética da existência*, de Michel Foucault, uma vez que esse filósofo faz uma exposição sobre a construção do sujeito por si mesmo, processo nomeado e relacionado ao *cuidado de si*. Essa construção de si, ou seja, uma transformação de si mesmo para o mundo, direcionada de forma bela, é o que, mais tarde, Foucault chama *estética da existência*, ou seja, a ideia da construção da vida como obra de arte (assim como um artista cria sua obra), a partir da constituição do sujeito e de um cuidado de si mesmo, integrando, assim, a formação do indivíduo.

A pesquisa alarga e estende as fronteiras da formação humana ao integrar e reunir um conceito foucaultiano com os romances de formação, utilizando como matéria-prima os romances de José Mauro de Vasconcelos (1920-1984) onde aparece o personagem Zezé como protagonista: *O meu pé de laranja lima* (1968), *Vamos aquecer o sol* (1974) e *Doidão* (1963) – histórias que narram a formação do menino dos seus cinco aos vinte anos e com rápidas aparições em seus quarenta e quarenta e oito anos.

Embora as obras citadas tenham sido pouco investigadas na área da Educação, entendemos o estudo como de grande valor e importância, devido à

possibilidade de compreendê-las como produtivas para uma discussão filosófica a respeito da formação humana. E mais: os livros de Vasconcelos fazem aflorar a discussão da constituição do sujeito, ou seja, o protagonista está a todo momento refletindo sobre como ser mais livre e mais autônomo, constituindo-se moralmente e, conseqüentemente, construindo sua vida. Essa construção é auxiliada pela *parrhesía* de alguns personagens próximos a Zezé, que devido à amizade entre eles, permite e chancela a liberdade de falar abertamente. Foucault denomina a esses “amigos”, mestres, os quais são aqueles que direcionam os passos do sujeito, auxiliando-o no cuidado de si mesmo.

Vasconcelos e a trilogia do personagem Zezé são tidos como clássicos da literatura infanto-juvenil no século XX; ainda não foram explorados em toda sua potencialidade, principalmente no que diz respeito à área da Educação. A maneira como o indivíduo se constitui, se forma, se transforma, ou seja, sua formação humana, pode ser explorada nessas três obras de Vasconcelos.

As informações e reflexões dispostas até aqui nos direcionam para a questão central que esta pesquisa irá responder: pode o conceito “*estética da existência*” relacionar-se com a formação do personagem dos *Bildungsroman*?! Com base em nosso estudo e no que apresentaremos ao caro leitor, esta relação não apenas é possível, como comprovada. Nesse sentido, o objetivo geral a que nos propomos foi de associar complementarmente o conceito foucaultiano com a constituição do personagem do romance de formação, a partir dos romances cujo personagem é Zezé, de José Mauro de Vasconcelos. Contribuir com a área da Educação, no sentido de os romances de formação permitirem uma reflexão aprofundada sobre o processo de formação do indivíduo ao desenvolver seus talentos, habilidades, seu “vir-a-ser” e colaborando com a constituição de um indivíduo moral foi o mote da pesquisa. Evidentemente, uma tal investigação abre e alarga um pouco mais as fronteiras de discussão e reflexão acerca da formação humana.

Para alcançar o objetivo geral, escrevemos quatro capítulos que esclarecem alguns temas. No primeiro (item 2), uma interrelação entre a formação humana e a literatura, apresentando a importância da interdisciplinaridade, bem como as discussões sobre *Bildung* e romances de formação. No subcapítulo sobre os romances de formação, salientamos aquele que é considerado como modelo da categoria, escrito por Johann W. von Goethe (1749-1832), *Os anos de aprendizado de Wilhelm Meister* e ainda a movimentação do conceito nos dias atuais, quando

concluimos que *O meu pé de laranja lima* (1968), *Vamos aquecer o sol* (1974) e *Doidão* (1963), podem ser considerados romances de formação, em uma perspectiva atual do conceito, uma vez que o personagem não é de classe abastada (no caso de Meister, a família pertence à burguesia) nem sua formação se dar através de viagens (como Meister acompanhando a trupe de teatro), porém apresentando o percurso de formação do personagem Zezé e demonstrando a importância das orientações dos mestres, de modo a revelar as atitudes do garoto em relação a um posicionamento ético e à presença de ternura na vida.

No próximo capítulo (item 3), apresentamos as três obras de José Mauro de Vasconcelos de modo resumido e dividido a partir dos temas principais da história: suas travessuras (que chamamos desvios morais); a falta de ternura, as decepções e injustiças sofridas pelo menino; a presença dos amigos (reais e imaginários); e, por último, alguns indícios de que o menino está se constituindo e se transformando, características que fazem as primeiras relações entre as obras e os conceitos foucaultianos.

No terceiro capítulo (item 4), caracterizamos e relacionamos as expressões *estética da existência* e *amizade*, conceituações importantes para concluirmos a relação entre esses e os romances de formação. O último capítulo (item 5), e o principal da tese, é onde apresentamos as relações entre as três obras de José Mauro de Vasconcelos (como um romance de formação), a estética da existência e a amizade. Zezé torna-se autônomo em relação às suas ações, como quando vai embora e toma o rumo de sua vida, emancipando-se e demonstrando que, entre seus cinco e vinte anos, Zezé transforma-se na medida em que amadurece e consegue construir sua vida, assim como um artista constrói uma obra de arte. Percebemos também a importância da amizade na vida de Zezé, quando aparecem personagens como Portuga e Irmão Fayolle, que o aconselham e falam abertamente com o garoto.

A pesquisa bibliográfica foi a mais adequada para a nossa investigação, pois nos utilizamos das obras de Michel Foucault que abordam o tema do cuidado de si e estética da existência, e também os livros de José Mauro de Vasconcelos que consideramos romances de formação. De modo mais específico, primeiramente houve uma comparação entre os personagens Wilhelm Meister e Zezé, ora unindo-os, ora contrapondo-os, de modo a analisar os *Bildungsroman* do século XVIII e os atuais. Em seguida, a união dos conceitos de romance de formação e estética da

existência, reconstruindo-os como relacionados entre si para ampliar as possibilidades de entendimento desses conceitos e as discussões a respeito da formação humana que, ao fim e ao cabo, é o fio condutor desta pesquisa, uma vez que tanto o conceito de *estética da existência* quanto o de *romance de formação* envolvem sujeitos em certo nível de aprimoramento: o primeiro conceito, expondo que é possível construir uma vida bela (estética) a partir do cuidado e de práticas de si, o segundo apresentando o percurso de desenvolvimento de um personagem.

Evidenciamos que a formação a qual nos referimos situa-se para além da aprendizagem formal - a escola -, pois a constituição do indivíduo dá-se também quando do exercício ou da vivência de suas experiências. Assim, concluímos a tese demonstrando que o modo de viver belo, ou seja, a estética da existência está contida nos romances de formação, com a presença da amizade e da *parrhesía*, para além de um frio contrato de sociabilidade que intencionalmente temos que fazer ao longo da nossa vida. A compreensão acerca dessa sociabilidade migrando qualitativamente para o âmbito da amizade e da *parrhesía* colabora com uma reflexão sobre a formação humana e traz para o mundo contemporâneo novas possibilidades de pensamento sobre os modos como vamos nos constituindo formativamente.

2. A Formação Humana e a Literatura: uma inter-relação a favor do *humano*

Na atualidade, o meio escolar tem se esforçado para relacionar os conteúdos das disciplinas com as vivências dos alunos, bem como integrar uma disciplina à outra, de modo a compor um conhecimento mais próximo das experiências dos discentes, cumprindo, assim, a determinação dos Parâmetros Curriculares Nacionais, tanto para o Ensino Fundamental (ciclos I e II) quanto para o Ensino Médio. Para o Ensino Fundamental, “optou-se por um tratamento específico das áreas, em função da importância instrumental de cada uma, mas contemplou-se também a integração entre elas” (BRASIL, 1997, p.41), por meio de temas transversais, tais como ética, meio ambiente e saúde, temas esses integrados ao rol de conteúdos das disciplinas. Para o Ensino Médio, indica-se um “desenvolvimento do currículo de forma orgânica, superando a organização por disciplinas estanques e revigorando a integração e articulação dos conhecimentos, num processo permanente de interdisciplinaridade [...]” (BRASIL, 2000, p.17).

A interdisciplinaridade é bastante atual e cada vez mais necessária nos dias de hoje, muito embora seja ainda um desafio para os docentes. A forma interdisciplinar de trabalhar possibilita a ampliação da reflexão e a discussão a respeito da vida cotidiana, através do diálogo entre as áreas do conhecimento, proporcionando uma integração entre as vivências do aluno e os conteúdos. Os próprios PCN esclarecem o conceito de interdisciplinaridade:

O conceito de interdisciplinaridade fica mais claro quando se considera o fato trivial de que todo conhecimento mantém um diálogo permanente com outros conhecimentos, que pode ser de questionamento, de confirmação, de complementação, de negação, de ampliação, de iluminação de aspectos não distinguidos (BRASIL, 2000, p.75).

A interdisciplinaridade seria, então, um diálogo entre esses conhecimentos. De acordo com Benedito Nunes (*In.:* ROHDEN; PIRES, 2009), seria uma relação de transacionalidade, ou seja,

É o movimento de ir de uma a outra, portanto separadas, cada qual na sua própria identidade, sem que cada qual esteja acima ou abaixo de sua parceira, numa posição de superioridade ou inferioridade do ponto de vista do conhecimento alcançado ou da verdade divisada, que constitui aqui o essencial. Se vamos de uma para outra, significa que elas não são contíguas, mas que, guardando distância, podem aproximar-se entre si. A relação transacional é uma relação de proximidade na distância (Nunes, *In.:* ROHDEN; PIRES, 2009, p. 29).

Nunes (2009) quer dizer que nenhuma disciplina deixa de ser o que é para tornar-se a outra, e, mesmo distantes, aproximam-se com a finalidade de um auxílio mútuo. É assim que relacionamos, neste trabalho, a Filosofia da Educação e a arte (literatura) - uma relação de duas áreas distantes, que podem ficar próximas, em uma relação de intercâmbio e trocas. Jayme Paviani (*In.:* ROHDEN; PIRES, 2009) é outro autor que expõe sobre essa relação, escrevendo que ao invés de haver separações entre filosofia e literatura, deve-se “sublinhar sua origem comum, as aproximações, os traços filosóficos dos textos literários e os traços literários dos textos filosóficos” (Paviani, *In.:* ROHDEN; PIRES, 2009, p. 61). Defende, ainda, que quanto mais a filosofia e a literatura se afastam uma da outra, e ambas do homem, “mais o pensamento se afasta da realidade” (Paviani, *In.:* ROHDEN; PIRES, 2009, p. 61). Em outras palavras, quanto mais trocas entre as áreas, mais o homem tende a formar-se plenamente.

Esse “formar-se plenamente” é um assunto bastante importante e discutido hoje nos terrenos da Filosofia quando se menciona projetos de formação humana, entendida como um processo do sujeito em devir, como um vir-a-ser, sujeito participante de uma constante transformação, uma formação que se dá ao longo da vida, não apenas em espaços formais de educação, mas também em harmonia com as próprias vivências, com experiências chanceladas pela autonomia e liberdade do sujeito de reportar suas aprendizagens. Antônio Joaquim Severino (2006) define formação de maneira bastante significativa:

A ideia de formação é, pois, aquela do alcance de um modo de ser, mediante um devir, modo de ser que se caracterizaria por uma qualidade existencial marcada por um máximo possível de emancipação, pela condição de sujeito autônomo. Uma situação de plena humanidade. A educação não é apenas um processo institucional e instrucional, seu lado visível, mas fundamentalmente um investimento formativo do humano, seja na particularidade da relação pedagógica pessoal, seja no âmbito da relação social coletiva (SEVERINO, 2006, p. 621).

A ideia de formação veiculada por Severino (2006) está relacionada a um desenvolvimento para além da racionalidade, numa evolução gradativa que torna possível a emancipação do sujeito tanto em suas relações pessoais como sociais. A formação assim compreendida é um processo para além dos muros da escola, extrapola um modo linear de aprender, alia-se às experiências, amista-se com a autonomia e com a liberdade do indivíduo, tornando possível uma (auto)formação moral, espiritual e intelectual desse sujeito.

No século XVIII, chamamos para as proximidades do modelo formativo da *Bildung* – cujos valores estão relacionados à formação e ao aperfeiçoamento do homem – esse tipo de caracterização conjugado com aprimoramento e liberdade de auto-desenvolvimento. Fortemente vinculado ao movimento do Iluminismo, pois foi pensado para justificar a formação e a educação do indivíduo conforme os preceitos da razão, possuindo também um carácter norteador de reconstrução, a *Bildung* alemã, referindo-se ao domínio da autoformação e do aperfeiçoamento individual, a partir de descobertas que o ser humano realiza em relação à sua natureza por meio da sua liberdade de aprender, possuía uma grande importância para a Alemanha do século XVIII. De acordo com Barbara Freitag (2001)

Em primeiro lugar, ela pode significar a concretização de uma imagem ou moldagem de um personagem segundo um ideal; neste caso, tratar-se-ia de um conceito emprestado à estética e à arte. Em segundo lugar, o conceito alemão tem a conotação de construção do carácter de uma pessoa, representando uma noção indispensável à teoria moral e psicológica. Por sua vez, *Bildung* como busca de um objetivo social e comunitário está inevitavelmente associada à sociologia e ciência política. Não é por acaso que o conceito de *paideia* dos gregos da Antiguidade e da *Bildung* dos alemães da Ilustração, ganha peso crescente depois de derrotas políticas significativas em um e outro país (nas épocas aqui referidas), i. e., as guerras do Peloponeso na Grécia e as invasões napoleônicas na Europa. O resgate de uma ideia, um ideal político e comunitário, a ser posto em prática por todos e cada um, serve como princípio norteador da reconstrução social depois da derrota política e moral (FREITAG, 2001, p. 12-13).

Um componente importantíssimo da *Bildung* alemã – a construção (interior) do carácter – assume uma preponderância sobre o carácter exterior nesse período e torna-se crucial para a compreensão do tema da formação tratado em romances do século XVIII, fazendo com que tivessem a autoformação do indivíduo como essência. Também a noção de processo presente nos relatos formativos empresta às narrativas dos *Bildungsroman* essa ideia da educação nunca acabada do protagonista do enredo. Nas reflexões de Wilma Patrícia Maas (2000), temos que "é

a sucessão de etapas, teleologicamente encadeadas, que compõem o aperfeiçoamento do indivíduo em direção à harmonia e ao conhecimento de si e do mundo" (MAAS, 2000, p. 27).

O romance de Johann W. von Goethe (1749-1832), *Os anos de aprendizado de Wilhelm Meister* (2009)¹, é o protótipo de romance com o tema da autoformação, bastante caro à época. A base da narrativa é o relato da formação do personagem Wilhelm Meister, conforme veremos no subcapítulo 2.2.1. Assim, esses romances que têm como conteúdo a narrativa da formação do indivíduo foram nomeados *Bildungsroman*, ou romances de formação². Segundo Freitag (2001) explica, trata-se de “uma assimilação da educação ao texto literário e este passou a veicular conteúdos pedagógicos” (FREITAG, 2001, p. 66).

2.1 A *Bildung*

A *Bildung* merece uma breve conceituação devido a sua evolução ao longo dos séculos XVIII e XIX. De acordo com Pagni (2014), no início do século XVIII, a *Bildung* era

entendida em seu sentido “primitivo medieval”, ou seja, “calcada sobre a ‘imagem’ (lat. *Imago*, alemão *Bild*), tratava-se de uma reprodução por semelhança (*imitatio*, *Nachbildung*)” (BOLE, 1997, p. 15), em que a imitação significaria modelar o homem, seguindo o arquétipo da tradição cristã, em que o Criador forma o homem segundo a sua imagem e semelhança. É principalmente com Kant, no contexto do iluminismo alemão, que a *Bildung* assume um sentido moderno, sendo concebida como parte da educação (*Erziehung*) e, muitas vezes, como seu sinônimo (PAGNI, 2014, p. 27).

Pagni (2014) expõe que o referido modelo de formação relaciona-se ao Iluminismo³ alemão, tratando-se da formação e aperfeiçoamento do indivíduo. Freitag (2001) esclarece que o termo *Bildung* refere-se a aprendizado e formação:

¹ Doravante, também abreviado como *Os anos de aprendizado* ou *Anos de Aprendizado*, por nos referirmos muito a ele.

² Outros termos que podemos encontrar são: romance de aprendizado, romance de desenvolvimento, romance de educação, ou, ainda, romance da adolescência.

³ De acordo com Kant, “Iluminismo é a saída do homem da sua menoridade de que ele próprio é culpado. A menoridade é a incapacidade de se servir do entendimento sem a orientação de outrem. Tal menoridade é por culpa própria, se a sua causa não residir na carência de entendimento, mas na falta de decisão e de coragem em se servir de si mesmo, sem a guia de outrem. Sapere aude! Tem a coragem de te servires do teu próprio entendimento! Eis a palavra de ordem do Iluminismo” (KANT, 1985, p. 100).

Aprendizado, na medida em que o herói constrói, a partir de um *télos* (uma meta) interior, a sua própria personalidade e seus princípios de ação moral. Formação na medida em que instituições sociais como a família, a escola, o teatro, a igreja, a loja maçônica, pelas quais transita o herói, procuram influenciá-lo, moldá-lo, direcioná-lo, segundo seus valores e normas específicas. O pano de fundo para essa análise constitui a episteme iluminista: a busca da autonomia (intelectual e moral) e da liberdade do homem dotado de razão no plano individual e coletivo (FREITAG, 2001, p. 68).

A autora destaca que em uma época em que se dava grande atenção para a liberdade e autonomia do indivíduo, incentivava-se a sua formação e aprendizagem – um aprendizado que construísse a moral e a personalidade do sujeito e uma formação com auxílio de instituições, levando-nos a pensar que a formação não se dá de maneira solitária. Em outras palavras, o culto secular da *Bildung* pretendia a formação do indivíduo à base de uma espécie de teologia sem deus algum.

Embora vários autores se empenhem na construção do conceito do modelo formativo, o principal, porque funda uma *Bildungstheorie* (GOERGEN, 2019, p.17), é Wilhelm von Humboldt, que entende o indivíduo como autônomo e, portanto, julga a razão como “aquela faculdade capaz de nos tornar livres, aptos ao juízo moral” (HUMBOLDT, 2004, p. 53), porém, aliando-a à sensibilidade: “E isso é que a sua natureza deveria estar sempre se desenvolvendo em direção a planos mais altos de perfeição, e, por isso, em especial, seus poderes de pensamento e sensibilidade deveriam estar sempre indissolivelmente ligados nas proporções apropriadas” (HUMBOLDT, 2004, p. 253).

Para Humboldt, “quanto mais um homem age por si mesmo, mais ele se forma” (HUMBOLDT, 2004, p. 185) e é por isso que o autor dá a devida importância à liberdade e autonomia do sujeito, para que este aprimore sua moralidade.

Os séculos XVIII e XIX foram, também, a época do surgimento da burguesia, quando essa classe lutava por sua liberdade e autonomia perante à nobreza e ao mercado, defendendo que o Estado deveria intervir o mínimo possível, como bem resumem Oliveira e Oliveira (2014) a respeito d’*Os limites da ação do Estado*, de Humboldt (2004):

O desenvolvimento racional do ser humano, que se desdobra no autoflorescimento intelectual, a conquista de ideais de liberdade, que repercute em ação limitada do Estado, no que tange a tudo aquilo que se refere ao desenvolvimento das potencialidades são traços da sociedade liberal que começa a se desenhar no ambiente da *Aufklärung* e da *Bildung* (OLIVEIRA; OLIVEIRA, 2014, p. 216).

Na mesma linha de Humboldt (2004) em relação ao aperfeiçoamento das potencialidades, temos Michel Fabre (1994), que descreve a *Bildung* como vida modificada, no sentido de melhor viver:

Esquemáticamente, a *Bildung* é um trabalho sobre si, cultura dos seus talentos para o seu aperfeiçoamento próprio. Ela visa fazer da individualidade uma totalidade harmoniosa e a mais rica possível, totalidade que permanece ligada a cada um no seu estilo singular, na sua originalidade [...] A *Bildung* designará progressivamente o processo temporal e histórico através do qual um indivíduo, um povo, uma nação, mas também uma obra de arte, adquirem forma (FABRE, 1994, p. 135-136).

Até então, tínhamos a *Bildung* como um processo de desenvolvimento das potencialidades, no sentido do *desenvolvimento racional*, de acordo com Humboldt (2004). Porém, para os filósofos do Romantismo⁴, esta deveria conter maior sentimentalismo e o cultivo interior do indivíduo. Lembremos que um autor como Jean-Jacques Rousseau (1712-1778) é considerado um pensador pré-romântico cujas ideias impulsionaram o Romantismo alemão. Maas (2000) destaca que a *Bildung* é uma sucessão de etapas que “compõem o aperfeiçoamento do indivíduo em direção à harmonia e ao conhecimento de si e do mundo” (MAAS, 2000, p. 27). Então, entre o movimento literário do *Sturm und Drang*⁵ e do Romantismo, a *Bildung* foi responsável por formar um indivíduo mais humano. É o que Pagni (2014) destaca:

[...] essa categoria romântica pressupõe o cultivo interior e o exercício da liberdade da vontade para que se forme a pessoa humana. Assim, essa categoria postula uma chave mais sensível e volitiva para a formação do homem, ao levar em conta que em tal processo o ser humano se forma em e por si mesmo, pelo cultivo de sua intimidade e pelo fortalecimento de suas disposições naturais, pressupostos que contrastam com a racionalidade e a autoridade estruturantes da escola, focalizadas pela tendência iluminista (PAGNI, 2014, p. 29).

⁴ Movimento literário extremamente vasto e complexo, que defendeu, sim, a liberação dos sentimentos, das aspirações pessoais, das tendências específicas de cada subjetividade contra a imposição de desígnios supra-individuais, mas que, muito além disso, desenvolveu uma enorme gama de tendências que se ramificaram nas mais variadas direções do espírito humano (VOLOBUEF, 1999, p. 12).

⁵ De acordo com Karin Volobuef (1999), essa corrente literária foi precedida pelo Romantismo na Alemanha, e “foi um movimento de protesto realizado por jovens intelectuais”, dentre eles Goethe, Schiller e Herder, “que herdaram do Iluminismo a valorização da liberdade e autodeterminação do indivíduo, mas que nutriram forte descrédito em relação à possibilidade de realização desse ideal pela educação ou ensino. Eles protestaram contra a arbitrariedade do poder dos príncipes e contra os imperativos de Razão e virtude determinados pelo Iluminismo, preferindo cultivar as emoções e sentimentos – herdados do pietismo – e revesti-los de conotação antiautoritária” (VOLOBUEF, 1999, p. 29).

Compreendemos que, diferentemente do Iluminismo, a *Bildung*, influenciada pelo Romantismo, é a responsável por formar um indivíduo que cultiva sua própria natureza, sua individualidade, sua interioridade e sua liberdade, permitindo-lhe ter modos de viver. Nesse sentido, Volobuef (1999) explica que a *Bildung* possui um entendimento diferente para os românticos, devido ao fato de que “os românticos não só reconhecem a especificidade de cada indivíduo, como também lhe conferem um valor absoluto” (VOLOBUEF, 1999, p. 44). Lembramos que Freitag (2001, p. 12-13) defende que o conceito alemão, enquanto modelo formativo, pode significar tanto o indivíduo ajustado a um ideal, quanto ao caráter deste indivíduo, no âmbito da moral.

Numa pesquisa mais ampla e direcionada especificamente à *Bildung*, podemos encontrar um movimento no conceito ao longo dos séculos XVIII e XIX, ao tratarmos do período entre o Iluminismo e o Romantismo. Ao referirmo-nos à *Bildung* como aprendizado e formação do indivíduo, visando um ser que cultiva sua *perfectibilidade*, encontramos alguns romances cujo enredo possui o tema abordado, tendo a *Bildung* como pano de fundo.

A *perfectibilidade* foi discutida de modo extenso por John Passmore, em *A perfectibilidade do homem* (2004). O autor explica os diversos sentidos da palavra perfectibilidade em várias épocas, uma vez que o contexto histórico expõe as variantes de significado que estão em questão:

Torna-se agora claro que a questão sobre se “os homens são perfectíveis” não admite qualquer resposta fácil, direta. A réplica frequentemente obstrutiva justifica-se de pleno direito: “Tudo depende do que você queira dizer...” Afirmar que o homem é perfectível pode tanto significar:

- (1) existe uma atividade na qual todo e qualquer homem pode aperfeiçoar-se tecnicamente;
- (2) ele é capaz de subordinar-se por completo à vontade de Deus;
- (3) ele pode alcançar a sua finalidade natural;
- (4) ele pode estar inteiramente livre de qualquer falha moral;
- (5) ele pode fazer de si um ser metafisicamente perfeito;
- (6) ele pode fazer de si um ser humano idealmente perfeito;
- (7) ele pode viver a vida de um ser humano idealmente perfeito;
- (8) ele pode tornar-se à semelhança de Deus (PASSMORE, 2004, p. 49-50).

Desse modo, a *Bildung* vislumbra um nível de perfectibilidade no homem relacionado ao seu ideal de formação, um indivíduo capaz de se autoformar e de se aperfeiçoar individualmente: “a autoformação e aperfeiçoamento individual

representa[m] a forma peculiarmente alemã de assimilação da herança individualista ocidental, com sua ênfase inigualável na liberdade de autocultivo pessoal” (OLIVEIRA; OLIVEIRA, 2014, p. 214).

A autoformação e o aperfeiçoamento do indivíduo foram tratados – conforme já afirmamos – em romances literários que descrevem o percurso de vida de um personagem, geralmente o protagonista, nomeados *Bildungsroman*, ou romances de formação, de maneira que, por meio dessas histórias, narram a trajetória e a formação do personagem, geralmente o principal, que tem como desejo a liberdade e autonomia. É sobre esse tipo de romance que passaremos a tratar no próximo subcapítulo, quando o conceituaremos e apresentaremos o movimento desse conceito, mostrando que alguns romances brasileiros também podem ser considerados romances de formação, como é o caso de *O meu pé de laranja lima* (1968), *Vamos aquecer o sol* (1974) e *Doidão* (1963).

2.2 Os romances de formação (*Bildungsroman*)

Os romances que têm como conteúdo a descrição da formação do personagem foram nomeados, ainda no século XVIII, *Bildungsroman*. O termo foi cunhado por Karl Morgenstern com a seguinte definição:

[Tal forma de romance] poderá ser chamada de *Bildungsroman*, sobretudo devido a seu conteúdo, porque ela representa a formação do protagonista em seu início e trajetória em direção a um grau determinado de perfectibilidade; em segundo lugar, também porque ela promove a formação do leitor através dessa representação, de uma maneira mais ampla do que qualquer outro tipo de romance (...) Como obra de tendência mais geral e mais abrangente da bela formação do homem, sobressai-se, com seu brilho suave, *Os anos de aprendizado de Wilhelm Meister*, de Goethe, obra duplamente significativa para nós alemães, pois aqui o poeta nos oferece, no protagonista e nas cenas e paisagens, vida alemã, maneira de pensar alemã, assim como costumes de nossa época (MORGENSTERN, 1988, p. 64).

Os romances de formação, por meio do *modus operandi* dos romances literários, tratam da autoformação do protagonista, o qual está buscando um certo grau da sua própria perfeição. Morgenstern (1988) ainda atribui ao romance *Os anos de aprendizado de Wilhelm Meister* o título de protótipo perfeito, que representa o

“equilíbrio entre harmonia e liberdade” do sujeito (MAAS, 2000, p. 48), bem como “o espírito da época” (MAAS, 2000, p. 47).

A palavra une dois termos de grande importância para a Alemanha do século XVIII: *Bildung* e *roman*: *Bildung* tida como emancipação política da classe média alemã e o romance que, no século XIX, teve grande reconhecimento como gênero literário, conhecido como romance realista (MAAS, 2000, p. 22-23).

Após a primeira conceituação do termo por Morgenstern em 1820, Wilhelm Dilthey, em 1870, o amplia a partir de sua análise do personagem Wilhelm Meister e o vincula ao modo de viver da Alemanha, ou seja, os romances de formação são vinculados ao individualismo de uma cultura na esfera da vida privada (MAAS, 2000, p. 48). Uma última referência para o conceito tradicional de romance de formação foi discutido em 1926, por Melitta Gerhard⁶, que introduz o conceito *romance de desenvolvimento*. Segundo Maas (2000), Gerhard escreve que o romance de desenvolvimento possui um “significado poético simbólico”, possibilitando, portanto, o entendimento deste gênero “para além das especificidades nacionais e históricas” (MAAS, 2000, p. 50). Outra conceituação do termo é trazida por Stahl, o qual coloca como principal característica do gênero “a ideia do vir-a-ser” do personagem (MAAS, 2000, p. 50).

Mikhail Bakhtin (2011) expõe que nos romances, geralmente, os personagens são constantes, ou seja, imutáveis: “A personagem é aquele ponto imóvel e fixo em torno do qual se realiza qualquer movimento do romance” (BAKHTIN, 2011, p. 219), concluindo que nos romances tradicionais, o que muda é o enredo, o ambiente, a posição social do personagem, a vida e o destino do personagem. Nos romances de formação,

A mudança do próprio herói ganha *significado de enredo* e em face disso reassimila-se na raiz e reconstrói-se todo o enredo do romance. O tempo se interioriza no homem, passa a integrar a sua própria imagem, modificando substancialmente o significado de todos os momentos do seu destino e da sua vida. Esse tipo de romance pode ser designado no sentido mais amplo como *romance de formação do homem* (BAKHTIN, 2011, p. 219-220, *grifo do autor*).

Os romances de formação revelam como se dá o processo de formação dos personagens, estes geralmente os protagonistas da história que, por meio do relato do percurso de suas vidas, narram as suas experiências a partir da perspectiva de

⁶ Autora do livro *O romance alemão de desenvolvimento até o ‘Wilhelm Meister’ de Goethe* (1926), uma referência para o desenvolvimento do conceito *Bildungsroman*.

sua formação/educação apresentando as fases de seu aprendizado, normalmente na juventude e refletindo-se na maturidade. Alberto Filipe Araújo e José Augusto Ribeiro (2012) destacam que o personagem, geralmente jovem,

procura, ao longo da sua vida e no mundo e mediante as mais variadas experiências sociais, autoconhecer-se. Um autoconhecimento sempre difícil e angustiado, porque a sua viagem de formação, a sua aprendizagem de tipo iniciático, começa geralmente com rupturas sociais ou familiares. Em seguida, o herói do romance enceta uma espécie de peregrinação solitária no mundo (o seu mestre) cujos acontecimentos e sucessivas experiências, pelas quais vai passando, vão modelando o seu caráter de modo que ele atinja o estágio de maturidade e consiga alcançar a sua identidade. É um tipo de romance que normalmente não contempla a morte do herói e termina geralmente de modo feliz, ou, pelo menos, não lhe acontecem danos irreparáveis e irreversíveis. Por outras palavras, é o encontro consigo que está, pois, em causa, mas que em última instância o conduz à comunhão com o gênero humano e com o próprio mundo (ARAÚJO; RIBEIRO, 2012, p. 87-88).

Araújo e Ribeiro (2012) esclarecem que o protagonista da história, o “herói”, em geral, rompe com sua família ou círculo social e segue sua trajetória, buscando seu autoconhecimento. Nesse percurso, vai aprendendo conforme suas experiências e alcança certo grau de maturidade. O personagem não morre e a história encerra mostrando a sua felicidade ou com sua vida direcionada a seus objetivos. O indivíduo conhece a si mesmo quando começa a compreender sua identidade. É importante destacar que as histórias desses protagonistas geralmente vêm acompanhadas de um outro personagem, que geralmente podemos identificar como um amigo, um guia, um mestre ou instrutor, que se destaca por aconselhar e falar livremente com o “herói”, desempenhando um papel importante no direcionamento da conduta e do amadurecimento do protagonista. Mesmo nos romances que destoam um tanto dessa característica de narrativa do jovem bem-sucedido em sua empreitada de formação, os denominados “romances de renascimento” (no caso dos *Bildungsroman* femininos), por exemplo, também trazem essa perspectiva da figura didática, professoral e instrutora do mestre. Nos livros de Vasconcelos, visualizamos, por certo, essa figura, que, às vezes, é representada por mais de um personagem.

Ao encontro de Araújo e Ribeiro (2012), Pinto (1990) enfatiza que esse gênero de romance apresenta “as consequências de eventos externos sobre o herói, registrando as transformações emocionais, psicológicas e de caráter que sofre. Há uma ênfase, portanto, no desenvolvimento interior do protagonista como resultado

de sua interação com o mundo exterior” (PINTO, 1990, p. 10). Esse mundo exterior nem sempre é amigável ou promissor, de forma que sua formação deve almejar também prepará-lo para isso⁷.

A rigor, teríamos que o modelo único que cabe na conceituação pragmática de *Bildungsroman* seria *Os anos de aprendizado de Wilhelm Meister*, de Johann W. von Goethe. O romance de Goethe, tomado como modelo ou ícone dos romances de formação, relata o desejo do protagonista *Wilhelm Meister* de buscar o aperfeiçoamento por sua própria vontade. De acordo com Georg Lukács em *A Teoria do Romance* (2009, p. 29-30), nada existe que possa obrigar o indivíduo a autoformar-se, se não seu próprio desejo:

O dever-ser é para ele apenas uma questão pedagógica, uma expressão de que ainda está a caminho de casa, mas não exprime ainda a relação única e insuperável com a substância. E também no próprio homem não há nada que o obrigue ao salto: maculado pelo afastamento da matéria em relação à substância, deverá ele purificar-se na proximidade à substância da ascensão imaterial; um longo caminho jaz diante dele, mas dentro dele, nenhum abismo (LUKÁCS, 2009, p. 29-30).

A partir do exposto por Lukács (2009), concluímos que Meister, em nenhum momento, foi obrigado a autoformar-se. O próprio personagem comenta que instruir-se tem sido seu maior desejo desde a infância (GOETHE, 2006, p. 284). O que ocorre é que o personagem deseja desvencilhar-se da mera utilidade de um ofício, querendo apropriar-se daquilo a que os nobres têm acesso:

Se, na vida corrente, o nobre não conhece limites, se é possível fazer-se dele um rei ou uma figura real, pode portanto apresentar-se onde quer que seja com uma consciência tranquila diante dos seus iguais, pode seguir adiante, para onde quer que seja, ao passo que ao burguês nada se ajusta melhor que o puro e plácido sentimento do limite que lhe está traçado [...] Enquanto o nobre tudo dá só com a apresentação de sua pessoa, o burguês nada dá nem pode dar com sua personalidade. Aquele pode e deve aparentar, este só deve ser e, se pretende aparentar, torna-se ridículo e de mau gosto. Aquele deve fazer e agir, este deve realizar e criar, desenvolver suas diversas faculdades para tornar-se útil [...] (GOETHE, 2006, p. 285).

⁷ Veremos nas obras de José Mauro de Vasconcelos, que Zezé sofre muito durante sua formação. Agressões, falta de ternura da própria família, grandes e traumáticas perdas são a tônica de suas vivências. Daí resultam nossas conclusões de que a sociedade nem sempre promove ações auspiciosas na direção da formação do cidadão, devido a fatores externos, o que chamamos de “provações”. E, por isso, deve-se dar importância ao desenvolvimento interior do indivíduo, também como circunstâncias formativas.

Goethe (2006) aproveita-se da história de Meister para criticar o utilitarismo da burguesia e demonstrar seu real pensamento em relação à especialização do indivíduo, ao capitalismo e à deformação e estreiteza educativa do indivíduo: “A crítica humanista à sociedade não se dirige somente contra a divisão capitalista de trabalho, mas também contra o estreitamento, contra a deformação do ser humano pelo aprisionamento no ser e na consciência da classe social” (Lukács, *In.: GOETHE*, 2006, p. 585). O que domina o romance de Goethe é, na verdade, o empenho da burguesia em alcançar os ideais humanistas, de modo a atingir uma formação livre e plena; o autor coloca o ser humano no centro do romance, apresentando também o desenvolvimento da personalidade do personagem Meister. De acordo com Maas (2000), o período histórico do livro coincide com

[...] o momento de produção da obra, por sua vez contemporânea da transição de um estado econômico ainda feudal e latifundiário, para uma economia mais moderna e democrática, em que os ideais e os privilégios da aristocracia serão dissolvidos em meio ao tecnicismo e cientificismo burguês. *Os anos de aprendizado de Wilhelm Meister* encontra-se exatamente em meio a essa transição, renunciando a legitimação das instituições burguesas já no século XIX, ao mesmo tempo em que problematiza ainda questões determinadas pelo primado da aristocracia (MAAS, 2000, p. 35).

No próximo item, destacamos algumas passagens dos *Anos de aprendizado* para melhor compreensão do que denominamos romance de formação e para melhor visualizar o que ocorreu no percurso e trajetória vivida pelo personagem Meister. A obra de Goethe, enquanto um modelo do gênero, nos serviu de baliza, com vistas à possibilidade de realizarmos um marco comparativo com as obras autobiográficas de José Mauro de Vasconcelos.

2.2.1 O modelo do século XVIII – Os anos de aprendizado de Wilhelm Meister (1795-1796)

Pode-se dizer a respeito de Johann Wolfgang von Goethe (1749-1832) que foi uma figura importante cuja incidência na filosofia foi deveras oportuna e conveniente, personalidade que colheu ensejos de grande valor para a literatura alemã, pois teve a percepção do que estava ocorrendo a sua volta no século XVIII e incluiu na literatura aquilo que atingia a sociedade da época, ou seja, ele integrou

seu tempo histórico na arte – nesse caso, a literatura. Escreve *Os anos de aprendizado de Wilhelm Meister* entre os anos de 1795 e 1796. Para Marcus V. Mazzari, Goethe “empreendeu a primeira grande tentativa de retratar e discutir a sociedade de seu tempo de maneira global, colocando no centro do romance a questão da *formação* do indivíduo, do desenvolvimento de suas potencialidades sob condições históricas concretas” (Mazzari, *In.: GOETHE*, 2006, p. 07-08, *grifo do autor*).

De fato, Goethe disserta sobre a formação do indivíduo, associada à compreensão, pelo homem, de sua existência no mundo: “*Os anos de aprendizado de Wilhelm Meister* é um *romance de educação*: seu conteúdo é a educação dos homens para a compreensão prática da realidade” (Lukács, *In.: GOETHE*, 2006, p. 592). Apenas depois dessa compreensão, é que Goethe escreve sobre a formação no sentido de um aprendizado.

A história é dividida em oito livros e narra o percurso da vida do jovem Meister, que, movido pelo desejo de desenvolver suas potencialidades, abandona, pelo menos temporariamente, a possibilidade de tomar conta dos negócios da família e engaja-se numa companhia de teatro, a qual considerava como ideal para o seu processo formativo.

O Livro I dos *Anos de Aprendizado* deixa clara a inclinação de Wilhelm para o teatro desde sua infância. Uma encenação de marionetes apresentada por sua mãe o deixara impressionado e, pela narrativa, ficamos sabendo que um tempo depois, sua mãe lhe dá as peças utilizadas nas cenas. O rapaz relata os episódios experienciados com o teatro de marionetes à sua amada Mariane – de quem precisará, depois, afastar-se – e à criada Bárbara.

Por desejo de seu pai, Wilhelm precisará separar-se brevemente de Mariane, a fim de realizar negociações comerciais fora da cidade. É chamado pelo pai a ajudá-lo em seu comércio, tal como fez Werner, amigo de Wilhelm, filho do amigo de seu pai. Werner, ao conversar com Wilhelm, dá indícios da vida burguesa direcionada aos negócios:

Um homem que gere mal seus negócios se sente muito à vontade nas trevas, pois não gosta de somar as parcelas de seu passivo. Mas, em contrapartida, nada pode ser mais agradável a um bom gestor que extrair diariamente o total de sua crescente fortuna. Mesmo um acidente, que por acaso venha a surpreendê-lo, não o amedrontará, pois logo descobrirá que vantagens adquiridas pode colocar no outro prato da balança. Tenho

certeza, meu caro amigo, de que, se um dia vieres a tomar verdadeiro gosto por nossos negócios, ficarás convencido de que muitas faculdades do espírito também encontram neles seu livre jogo (GOETHE, 2006, p. 54).

Um dos interesses de Goethe ao escrever *Os anos de aprendizado* era realizar uma crítica à educação dos burgueses, que era direcionada para o utilitarismo e para a iniciação de um herdeiro nos negócios, exemplificado fielmente pelo personagem Werner, muito animado com sua possível herança nos negócios familiares. Cabe, entretanto, lembrar a ressalva que fizemos anteriormente: Meister não deixa de ser um burguês, como convinha aos interesses de seu tempo histórico.

Após alguns dias fora da cidade, Wilhelm retorna a fim de cumprir a promessa de pedir a mão de Mariane em casamento, mas ela, mesmo grávida, deve tomar a importante decisão de escolher entre ele – um iludido com o teatro – ou seu outro pretendente – um rico burguês que sustentaria, com facilidade, ela e seu filho. Mariane se desespera e pede que Bárbara lhe ajude. Por meio de uma armação com formato de cilada gerada pela criada de Mariane, Wilhelm decepciona-se ao concluir (erroneamente) que foi traído e nunca mais retorna.

Triste, Wilhelm fica muito doente e, ao se recuperar, toma parte dos negócios do pai e se envolve com as atividades a ele atribuídas, mas sempre pensando na amada e no que poderia ter ocorrido caso tivesse optado pelo mundo do teatro. O pai de Wilhelm lhe programa uma nova viagem para novas relações comerciais e para cobrança dos devedores. É nessa viagem que Wilhelm inicia sua caminhada com o teatro. Notemos aqui que há um componente semelhante ao que ocorre com os romances de formação femininos: a superação, que se traduz na tomada de consciência da personagem relativamente à sua condição feminina, na situação em que "existe a possibilidade de um final positivo para a protagonista, ou seja, há um sentido de vitória pessoal, de realização das aspirações individuais da personagem" (PINTO, 1990, p.15).

No decorrer da trajetória, Wilhelm depara-se com diversas situações com as quais precisa aprender a lidar. No livro II, vários personagens aparecem e se relacionam com o protagonista, num cenário em que brigas e desentendimentos também ocorrem. Ao mesmo tempo, ficamos a par de algumas situações de extremo afeto, como, por exemplo, sua relação com a pequena Mignon, que Wilhelm salva das mãos de um homem malvado e explorador.

Meister envolve-se com os companheiros que encontra pelo caminho e não tem êxito em desvencilhar-se deles para voltar ao seu destino de negociante. Assim, por muitas vezes, o rapaz questiona-se se deveria acompanhar a trupe, sempre considerando tal decisão a melhor, levando em conta que com eles teria a oportunidade de explorar melhor o mundo, a vida, a arte e, simultaneamente, conhecer a si mesmo:

Nesse meio tempo, Wilhelm se perguntava se deveria acompanhá-los ao castelo e, por mais de uma razão, achou conveniente segui-los. Com tão vantajoso contrato, Melina esperava poder pagar sua dívida, pelo menos parte dela, e nosso amigo, que visava ao conhecimento da natureza humana, não queria perder a oportunidade de conhecer mais de perto o grande mundo, no qual esperava adquirir muitas informações a respeito da vida, da arte e de si mesmo (GOETHE, 2006, p. 159).

Outro ponto a ser destacado é que Wilhelm acompanha a trupe até o palácio onde farão encenações, conhecendo mais alguns personagens, como o conde e a condessa, o barão e a baronesa, e Jarno, serviçal do barão, que se aproxima de Wilhelm e que, por algumas vezes, dá a ele conselhos, os quais fazem o rapaz refletir.

O contato de Wilhelm com o conde, a condessa, o barão e a baronesa fá-lo pensar nas oportunidades disponíveis àqueles que herdaram uma grande fortuna, devendo levar adiante os negócios da família e aprender um ofício útil:

Que comodidade, que facilidade proporciona uma fortuna herdada, e com que segurança floresce um comércio fundado sobre um bom capital, a ponto de não se ver obrigado a encerrar sua atividade a cada tentativa malograda! Quem pode conhecer melhor o valor e o desvalor das coisas terrenas senão aquele que, desde criança, esteve em condições de fruí-las, e quem pode dirigir mais cedo seu espírito rumo ao necessário, ao útil e ao verdadeiro senão aquele que deve compenetrar-se de tantos erros, numa idade em que ainda não lhe faltam forças para começar vida nova (GOETHE, 2006, p. 160).

Chegando ao fim a estadia da trupe no palácio, seguem caminho em busca de novas encenações. Durante a trajetória, Wilhelm dá sinal de suas primeiras virtudes morais, quando os companheiros criticam aqueles que os acolheram e nosso “herói” discursa em favor dos nobres que ofereceram abrigo e forneceram moradia, alimentação e hospitalidade. Concentrado em seguir um caminho em direção a seu auto-aperfeiçoamento e confiante de que essa é a direção que deve

seguir, Wilhelm continua o trajeto com o grupo, que o elege diretor teatral da companhia.

Nessa viagem, a trupe é vítima de grande violência. Seus pertences são todos roubados: coches, cavalos, vestimentas das peças e dos cenários. Wilhelm é gravemente ferido e as pessoas que lhe fazem companhia são Philine e Mignon, até que um grupo de pessoas o acodem e o levam para a aldeia mais próxima. Enquanto Wilhelm recupera-se de um grave ferimento, os membros da trupe culpam a ele pelo ataque e acabam abandonando a companhia. Wilhelm, aos poucos, melhora e decide ir embora com Mignon e o harpista a fim de continuarem sua jornada. Nisso, encontra-se com Serlo, um diretor de teatro dos tempos de Mariane, e com a maioria dos membros da sua antiga trupe, donos de talentos pelos quais o diretor não havia se interessado.

Diferentemente dos outros membros da trupe, Serlo considera que ele junto com Aurelie, Philine, Wilhelm e Laertes (Philine e Laertes são parceiros desde o início da trajetória de Wilhelm) podem representar uma peça de teatro com resultados bastante positivos. Enquanto ocorrem os ensaios, a história é transpassada também pelas histórias de vida de Aurelie e Serlo, com as quais Wilhelm comove-se.

Os preparativos para a apresentação da peça avançam e Wilhelm recebe uma carta de seu amigo Werner informando a respeito da morte de seu pai e contando-lhe sobre seus planos e ideais. Com isso, Wilhelm “convencia-se de que só no teatro podia completar a formação que desejava adquirir e parecia aferrar-se tanto mais a sua decisão quanto mais vivamente se convertia Werner, sem o saber, em seu adversário” (GOETHE, 2006, p. 283-284).

Eis que Wilhelm responde a carta ao amigo mencionando sua estratégia formativa, já que a vida que Werner planeja em nada atrai nosso protagonista:

Para dizer-te em uma palavra: instruir-me a mim mesmo, tal como sou, tem sido obscuramente meu desejo e minha intenção, desde a infância. Ainda conservo essa disposição, com a diferença de que agora vislumbro com mais clareza os meios que me permitirão realizá-los. Tenho visto mais mundo que tu crês, e dele me tenho servido melhor do que tu imaginas. Atente, portanto, àquilo que digo, ainda que não vá ao encontro de tuas opiniões (GOETHE, 2006, p. 284).

Depois de ter enviado a carta, explicando a Werner suas reais intenções, Wilhelm aceita o contrato oferecido por Serlo em troca de uma modesta

remuneração, com a única exigência de terem de representar *Hamlet*, cujo autor – Shakespeare – é a grande inspiração⁸ de Wilhelm. As adaptações e os ensaios ocorrem durante a segunda etapa da jornada formativa de Wilhelm. A encenação é sucesso entre os espectadores e entre os próprios atores, sendo que um destes atores, o espectro, realizava uma aparição misteriosa, não fazia parte dos integrantes da companhia. Estando deveras satisfeitos com os resultados, comemoram bastante, muitos elogios acontecem e a exaltação prevalece em relação a uns e outros, inclusive à figura que representou o espectro.

Denotativamente, um espectro é algo imaginário, como um fantasma ou uma assombração. Na história, essa figura é um personagem que será revelado mais ao final de *Os anos de aprendizado*. O que enfatizamos aqui é a presença destacada de algo sobrenatural nos romances de formação. Tomamos como exemplo *Reflexões do Gato Mürr*, de E.T.A. Hoffmann, romance em que o gato Mürr narra sua formação desde seus meses de juventude até a etapa de sua maturidade, arrancando algumas folhas de rascunho da história de um outro personagem, cuja história se intercala. Um outro exemplo encontramos em *O meu pé de laranja lima*, com personagens imaginados por Zezé: o pé de laranja (chamado carinhosamente de “Minguinho”), o sapo Adão e Maurice Chevalier. Teríamos ainda um último exemplo em *Homem de Areia*, também de E.T.A. Hoffmann, um tipo de espectro que rouba os olhos das crianças⁹.

Depois de alegres momentos, outra tragédia ocorre com a trupe: um incêndio suspeito e de grandes proporções atinge as instalações e aposentos dos membros da companhia e são severamente destruídos pelas chamas. No decorrer do incêndio, Wilhelm protege as crianças da trupe. Cessado o fogo, o clero exige o fechamento do teatro, por considerar o incêndio um castigo divino. Assim, no outro dia, os artistas encenam *Hamlet* pela última vez, como despedida.

Wilhelm e seus amigos precisam encontrar outro lugar para ficar, e, com isso, Philine os abandona a fim de continuar sua jornada. Trata-se de uma personagem

⁸ Ao longo do estudo da literatura clássica, percebemos a influência significativa de Shakespeare em autores variados. Nesse caso, em Goethe, mas também encontramos vestígios em E.T.A. Hoffmann, em *Reflexões do Gato Mürr*.

⁹ Dito isso sobre o espectro e relacionando-o ao mundo imaginário na literatura, citamos Cerisara e Sarmiento (2004): “essa mistura entre o mundo real e o imaginário permite a criança à construção de novas significações e uma forma diferente de se relacionar com o mundo”. Vemos que além dos amigos imaginários, Zezé é preceptor de seu irmão caçula e o educa nessa direção, uma vez que Zezé cria um mundo imaginário junto a seu irmão, onde existe um Zoológico, a Europa e o bondinho do Pão do Açúcar.

de grande importância para a história, pois era quem mantinha os amigos unidos; era uma espécie de “elo de ligação entre o grupo” (sic) (GOETHE, 2006, p. 334). Com a partida de Philine, Serlo e Laertes têm outros planos em mente para o teatro e excluem Wilhelm de suas pretensões. Wilhelm visita um ex-membro do grupo, o harpista, que está internado em uma espécie de manicômio, e o médico, após falar sobre a situação do harpista, fá-lo compreender a real doença de Aurelie, para além do emocional. Aurelie piora com o passar dos dias, dá a Wilhelm uma carta que ele deve entregar ao culpado por sua grande dor e, logo em seguida, falece. Com isso, Wilhelm começa uma nova viagem: vai ao encontro do conhecido de Aurelie e promete a Serlo e Laertes que encontrará duas pessoas aptas para o novo projeto que estão pensando, a ópera.

A partida de Philine e a morte de Aurelie nos faz pausar um instante a narração, uma vez que percebemos o quanto Wilhelm considerava importante a amizade dessas duas personagens. Muito embora Wilhelm afirmasse que em muitas situações Philine só conturbasse, percebemos que enquanto esteve presente na história, a personagem aconselhou e falou várias verdades a Wilhelm, como numa espécie de amor e ódio, uma vez que Philine o bajulava muito. Com relação a Aurelie, ambos conversavam muito, chegando ao ponto de serem confidentes e, em seu leito de morte, Aurelie pede a Wilhelm que encontre quem lhe causou tanta dor.

Retomando a jornada de Wilhelm, no Livro VII, novos personagens aparecem e dele se aproximam. Num primeiro momento, aparece um padre católico, com o qual Wilhelm já tivera contato anteriormente. O padre indaga a respeito de sua companhia, e Wilhelm responde que ficou tempo demais com ela. Eis que o padre aconselha:

Tudo que nos acontece deixa-nos rastros, tudo contribui, ainda que de maneira imperceptível, para nossa formação; é perigoso, no entanto, querer prestar-se contas disso. Pois ou nos tornamos orgulhosos e negligentes, ou abatidos e desalentados, e tanto um quanto o outro é embaraçoso demais para o futuro. O mais seguro consiste sempre em fazer o mais imediato, o que está à nossa frente, e isso, agora – prosseguiu ele, com um sorriso – significa que nos apressemos em chegar a uma pousada (GOETHE, 2006, p. 406).

Wilhelm detecta um extremo vazio ao analisar seu percurso junto à trupe, como se não tivesse adquirido nenhuma experiência ou que não tivesse amadurecido e evoluído. O padre discorda, apontando que tudo aquilo que passamos nos deixa evidências e experiências, mesmo que num primeiro momento

aparentem ser experiências vazias e imperceptíveis. Diz que devemos caminhar sempre em frente para algo encontrar, pois tudo colabora de alguma maneira para a nossa formação. Aconselha que não sejamos orgulhosos tampouco desapontados quando percebemos (ou não) esses rastros, pois as duas situações prejudicam a caminhada em direção ao futuro. O ideal seria termos certo equilíbrio.

Ambos retomam seu caminho. Wilhelm segue em direção ao castelo de Lothario, o amigo cruel de Aurelie, onde reencontra alguns personagens com quem já teve contato, tais como Jarno e o médico que o socorreu quando do episódio do assalto.

Seu primeiro diálogo com Jarno nesse reencontro é a respeito do teatro. O indivíduo teme a razão, porém deveria realmente temer a estupidez, afirma Jarno. E Wilhelm comenta sobre suas impressões a respeito do teatro:

Fala-se muito do teatro, mas quem não esteve nele não pode fazer a menor ideia do que é. O quanto ignoram completamente a si mesmos esses homens, de que modo exercem sem qualquer discernimento suas atividades, e quão ilimitadas são suas pretensões, disso ninguém tem a menor noção. Não só cada um quer ser o primeiro, como também o único; todos excluiriam, com prazer, os demais, sem ver que, mesmo com todos juntos, mal poderiam realizar alguma coisa; todos se imaginam maravilhosamente originais e, no entanto, são incapazes de descobrir no que quer que seja algo que esteja fora da rotina, o que os leva a sentir um eterno desassossego por algo de novo. Com que violência agem uns contra os outros! E só o mais mesquinho amor-próprio, o mais tacanho egoísmo fazem unir-se um ao outro. Não há que se falar de um comportamento recíproco; perfídias secretas e palavras infames sustentam uma eterna desconfiança; quem não vive licenciosamente, vive como um imbecil. Todos reclamam a mais incondicional estima, e todos são sensíveis à menor crítica [...] (GOETHE, 2006, p. 417).

Jarno zomba de Wilhelm, quando esse conclui que o ator sofre com a falta de companheirismo, violência, excesso de ego e ausência de humildade, e lhe confirma que isso não se aplica somente ao teatro, mas ao mundo, de modo que podemos deduzir um dos aprendizados de Meister ao longo da história. Em seguida, Jarno estabelece a Wilhelm a missão de levar Lydia, a irmã de Lothario, para perto de sua amiga Therèse, que trava, diálogos importantes com nosso protagonista, de modo que tornam-se confidentes. Therèse conta a Wilhelm a respeito do grande amor de seu pai por ela e o imenso desamor por parte de sua mãe, que se dedicava ao teatro e lhe autoconcedia os papéis principais. Therèse considerava de mal gosto os atores se passarem por pessoas que, na verdade, são diferentes daquilo que são na vida real. Também expõe sobre sua desilusão amorosa com Lothario.

É no livro VII que começam a ser revelados os anos de aprendizado de Wilhelm e a condução para eles. Alguns detalhes são importantes citarmos: a) Wilhelm reflete a respeito de que o teatro não foi suficientemente benéfico para sua formação interior: “De que outro erro esse homem poderá estar falando senão daquele que me perseguiu ao longo de toda minha vida, que me fazia buscar formação ali onde não havia nenhuma e imaginar que podia adquirir algum talento para o qual não tinha a menor disposição” (GOETHE, 2006, p. 471); b) a velha Barbara reaparece para lhe contar o que realmente aconteceu com Mariane e Wilhelm descobre que se enganou em relação à traição. Além disso, devido ao sumiço inusitado de Wilhelm, Barbara explica que Mariane morreu de amargura, deixando-lhe um filho, o qual estava, até o momento, sob a guarda de Aurelie; c) o abade entrega a Wilhelm uma carta de aprendizado e lhe informa que seus *anos de aprendizado* chegaram ao fim; d) quando entra no local secreto do castelo, na torre, várias “lições” são apresentadas a Meister:

Não é obrigação do educador de homens preservá-los do erro, mas sim orientar o errado; e mais, a sabedoria dos mestres está em deixar que o errado sorva de taças repletas seu erro. Quem só saboreia parcamente seu erro, nele se mantém por muito tempo, alegra-se dele como de uma felicidade rara; mas quem o esgota por completo, deve reconhecê-lo como erro, conquanto não seja demente (GOETHE, 2006, p. 470-471).

Uma outra lição, se é que podemos assim chamar, foi: “Aprenda a conhecer os homens nos quais se pode confiar” (GOETHE, 2006, p. 471). Ao longo do livro, percebemos alguns conselhos desses personagens que, de início, não eram tão conhecidos, como no caso de Jarno, ainda no Livro III:

Não permita esmorecer seu propósito de voltar-se para uma vida ativa, e dê-se pressa em aproveitar bravamente os bons anos que lhe são concedidos. Se puder ser-lhe útil, eu o farei de todo o coração. Ainda não lhe perguntei como veio parar nesta companhia, para a qual certamente não nasceu nem foi criado. Tenho visto, e é o que espero, que está ansioso para deixá-la. Nada sei de sua origem nem de suas circunstâncias familiares; reflita no que pretende confiar-me. Tudo que posso lhe dizer é que os tempos de guerra em que vivemos podem provocar rápidas mudanças do acaso; se puder dedicar suas forças e seu talento a nosso serviço, sem se intimidar com as dificuldades e, se necessário, com os perigos, tenho precisamente agora a ocasião de colocá-lo num posto que, mais tarde, o senhor não se arrependeria de haver ocupado por um certo tempo (GOETHE, 2006, p. 195-196).

A última parte do percurso de vida de Wilhelm Meister, o Livro VIII, contém várias explicações dos mistérios ocorridos com o protagonista nos últimos tempos: a) descobre que Nathalie, Jarno, o abade, Therèse, Lothario e Friedrich (com o qual Philine havia fugido) fazem parte e/ou tem conhecimento da sociedade, a qual nomeia-se Sociedade da Torre (*Turmgesellschaft*)¹⁰; b) o abade conta a história da família de Mignon, sobrinha do marquês, que aparece no último capítulo do livro; c) as coleções de obras de arte que pertenciam ao avô de Wilhelm, como alguns quadros e esculturas, encontram-se de posse da Sociedade.

Quando menciona as obras de arte junto ao marquês, o abade expõe a importância das expressões artísticas na formação do indivíduo ressaltando o quanto estas devem influenciá-lo para que consiga agir por si mesmo. O abade destaca ainda o quão presentes estão as formações unilaterais, as que anulam outras formações mais completas:

Assim se formam reciprocamente o amador e o artista; o amador busca apenas um prazer geral e indeterminado; a obra de arte deve agradá-lo pouco mais ou menos como uma obra da natureza, e os homens crêem que os órgãos com que se desfruta uma obra de arte formaram-se por si mesmos, como a língua e o palato, que se julga uma obra de arte como se julga uma comida. Não compreendem que se carece de uma outra formação para se elevar até à verdadeira fruição artística. O mais difícil, penso eu, é essa espécie de distinção que o homem deve deixar agir dentro de si, caso queira mesmo cultivar-se; por isso encontramos tantas formações unilaterais das quais cada uma tem a pretensão de anular todas as outras (GOETHE, 2006, p. 542-543).

E continua a explicar:

Aspirando o homem a uma atividade múltipla ou a uma fruição múltipla, tem que ser também capaz de desenvolver órgãos múltiplos, independentes uns dos outros. Quem pretende fazer ou fruir tudo ou fruir parte de sua plena humanidade, quem pretende associar a tal espécie de fruição tudo o que é externo a si, passará sua vida num esforço eternamente insatisfeito (GOETHE, 2006, p. 543).

A Sociedade da Torre participa da construção de uma formação das potencialidades do indivíduo, mesmo sendo uma sociedade de “caráter intervencionista e paternalista autoritário” (MAAS, 2000, p. 30). A Sociedade, por

¹⁰ Também chamada por outros autores de “sociedade do templo”. De acordo com Maas (2000), “A Sociedade da Torre, uma espécie de associação de homens sábios nos moldes da maçonaria e das sociedades secretas do século XVI, preconiza o desenvolvimento das qualidades e talentos inatos no indivíduo orientado para a vida em sociedade, para a prática de ações em prol do bem da coletividade” (MAAS, 2000, p. 30).

meio dos diálogos de seus membros com Meister, bem como com as cartas escritas para o protagonista, demonstram o controle e a condução da formação do personagem, de modo a representar uma instituição pedagógica que possui uma tutela formativa, de perfil autoritário e paternalista.

Ao final da história de Goethe, nota-se o aprimoramento do protagonista Wilhelm Meister nos âmbitos emocional e moral, quando diz “Não sei o valor de um reino, mas sei que alcancei uma felicidade que não mereço e que não trocaria por nada do mundo” (GOETHE, 2006, p. 575). Wilhelm, ao fim, compreendeu suas verdadeiras deficiências e ficou conhecendo elementos vivenciais aos quais deveria dar valor. O personagem destaca que não pertence à classe nobre e que, por isso, não sabe o valor de tal título. De qualquer forma, aquilo que deve realmente dar valor e aquilo que verdadeiramente importa são as ricas experiências que teve ao longo de suas viagens, ao lado de pessoas que acabaram tornando-se seus amigos.

Entendemos os motivos pelos quais o romance de Goethe foi considerado o modelo de romance de formação do século XVIII. A história traz, em seus oito livros, o percurso de vida e lições recebidas por Wilhelm, expondo seus pensamentos e seu aperfeiçoamento. Maas (2000) nos auxilia a explicar os motivos pelos quais *Os anos de aprendizado de Wilhelm Meister* foi considerado o exemplar mais típico de um romance de formação:

O romance de Goethe consiste, generalizadamente, da narrativa de um percurso individual, da representação de diferentes episódios da vida de um jovem de origem burguesa aparentemente sem conexão entre si. A interligação entre os diferentes episódios vivenciados por Wilhelm Meister aparecerá, no fim do livro, como obra da Sociedade da Torre (*Turmgesellschaft*), associação de homens sábios e esclarecidos que tem por objetivo a formação de jovens. Acontecimentos que tanto o protagonista como o leitor atribuem, no transcorrer da narrativa, ao mero acaso mostram-se como obra de uma instância superior e “invisível”, instância essa que, operando por meio de emissários, se dará a conhecer apenas no fim do livro (MAAS, 2000, p. 135).

Com o passar do tempo, o romance de formação *movimenta-se* e sua atualidade reivindica novas feições que não aquelas existentes e cunhadas nos moldes do século XVIII. O conceito tornar-se-ia obsoleto se definisse apenas um único romance. Essa tal abertura do conceito também é a mesma que permite e autoriza o experimento que pretendemos fazer na tese.

2.2.2 A atualidade do conceito *Bildungsroman*

Até aqui, foi exposto que o romance de formação apresenta a trajetória de vida do protagonista, caracterizando-se pela sua formação em busca de autonomia e liberdade, e de uma formação universal. Hoje, existem outras teorias, adequadas a romances mais atuais e em conformidade com a nossa época.

Se tomássemos *Os anos de aprendizado* como o modelo do gênero, nos seus caracterizados moldes e descrições, o romance de formação não teria existido, pois, de acordo com Jürgen Jacobs (1989), de nada serve um conceito que defina apenas um único objeto, nesse caso, o romance de formação. Seria tornar um conceito absolutamente restritivo, sem evoluir para outras formas mais ricas de interpretação e conceituação. Por isso, o autor expõe um conceito mais flexível do gênero *Bildungsroman*, ainda acrescentando algumas características:

Devem ser consideradas como pertencentes ao gênero obras em cujo centro esteja a história de vida de um protagonista jovem, história essa que conduz, por meio de uma sucessão de enganos e decepções, a um equilíbrio com o mundo. Esse equilíbrio é frequentemente descrito de forma reservada e irônica; entretanto, ele é, como meta ou ao menos como postulado, parte necessariamente integrante de uma história da “formação” [...]

- o protagonista deve ter uma consciência *mais* ou *menos* explícita de que ele próprio percorre não uma sequência mais ou menos aleatória de aventuras, mas sim um processo de autodescobrimento e de orientação no mundo;
- a imagem que o protagonista tem do objetivo de sua trajetória de vida é, em regra, determinada por enganos e avaliações equivocadas, devendo ser corrigidas apenas no transcorrer de seu desenvolvimento;
- além disso, o protagonista tem como experiências típicas a separação em relação à casa paterna, a atuação de mentores e de instituições educacionais, o encontro com a esfera da arte, experiências intelectuais eróticas [sic], experiência em um campo profissional e eventualmente também contato com a vida pública, política [sic] (Jacobs, 1989, p. 37).

Para Jacobs (1989), deve ser considerado romance de formação toda obra que exponha o percurso de vida de um personagem jovem, mostrando as diversas etapas de sua vida, não apenas de felicidade, como também de frustrações, apresentando-o como um indivíduo qualquer do mundo. Essa definição de Jacobs (1989) abre portas para que mais autores tragam outros entendimentos de *Bildungsroman*, adequando-se à realidade de cada país.

O conceito começa a ser utilizado no Brasil conforme a realidade e as necessidades de nosso povo. Trata-se de uma expressão bastante flexível e muito

recente, mas Massaud Moisés (2004, p. 56), em seu *Dicionário de termos literários* define distintamente o romance de formação como uma

Modalidade de romance tipicamente alemã, gira em torno das experiências que sofrem as personagens durante os anos de formação ou de educação, rumo à maturidade, fundada na ideia de que “a juventude é a parte mais significativa da vida [...]” (MOISES, 2004, p. 56).

Quando Moisés (2004) afirma que o romance de formação é uma “modalidade de romance *tipicamente alemã*” (MOISES, 2004, p. 56, *grifo nosso*), entendemos que o conceito admite essa flexibilização na qual destacamos a partir de Jacobs (1989). O verbete traz como exemplos do gênero algumas obras tradicionalmente brasileiras escritas entre os anos de 1888 e 1966, tais como *O ateneu* (Raul Pompéia) e *Amar, verbo intransitivo* (Mário de Andrade), significando que o romance de formação já é visto desde essa conceituação mais ampla do que aquela apresentada pelos romances alemães dos séculos XVIII.

Se buscarmos uma rápida categorização dos romances de formação brasileiros, encontraremos, pelo menos, três tipos, os quais estão exemplificados nos livros *O Bildungsroman feminino: quatro exemplos brasileiros* (1990), de Cristina Ferreira Pinto, *grande sertão.br – o romance de formação do Brasil* (2004), de Willi Bolle, e no artigo *Jorge Amado e o Bildungsroman proletário* (1994), de Assis Duarte, de maneira que conseguimos categorizá-los como romance de formação feminino, romance de formação do Brasil e romance de formação proletário (ou social).

A obra *O Bildungsroman feminino: quatro exemplos brasileiros* (1990), de Cristina Ferreira Pinto, aponta uma diferenciação entre o romance de formação masculino e o feminino. Enquanto o romance de formação masculino relata o percurso de vida de um personagem evidenciando sua formação interior, o feminino destaca uma formação nos limites do lar e da família, relatando uma história de formação nem sempre de sucesso:

Ao nível de revisão do gênero, o “romance de aprendizagem” feminino distancia-se do modelo masculino principalmente quanto ao desfecho da narrativa. Enquanto em “Bildungsromane” masculinos – mesmo em exemplos modernos – o protagonista alcança integração social e um certo nível de coerência, o final da narrativa feminina resulta sempre ou no fracasso ou, quando muito, em um sentido de coerência pessoal que se torna possível somente com a *não* integração da personagem no seu grupo social (PINTO, 1990, p. 27).

Nesses *Bildungsroman* femininos, as histórias cujas protagonistas lutam em certa medida pela sua (auto)formação, geralmente não possuem sucesso em sua busca. Pinto (1990), traz como exemplos em seu livro: *Amanhecer* (1938), de Lúcia Miguel Pereira, *As três Marias* (1939), de Rachel de Queiroz, *Perto do coração selvagem* (1943), de Clarice Lispector e *Ciranda de pedra* (1954), de Lygia Fagundes Telles. Teríamos ainda como destaque dessa linhagem de romances *Maria Wilker*, vencedor do Concurso Nacional de Romance – Prêmio Cruz e Sousa, em 1982, de autoria da professora Suzana Albornoz. E também *Todos nós adorávamos caubóis* (2019), da autora gaúcha Carol Bensimon. Nos dois livros, também está presente o relato acerca da

[...] infância da personagem, conflito de gerações, provincianismo ou limitação do meio de origem, o mundo exterior (*the larger Society*), autoeducação, alienação, problemas amorosos, busca de uma vocação e de uma filosofia de trabalho que podem levar a personagem a abandonar seu ambiente de origem e tentar uma vida independente (PINTO, 1990, p.14).

A intenção de Cristina Pinto (1990) em trabalhar as obras das autoras acima citadas foi a de iniciar uma modificação do entendimento que se tem de que os romances de formação possuem, obrigatoriamente, protagonistas masculinos. Além disso, pode-se entender que a autora deseja e intenciona marcar o surgimento da autonomia feminina e da individualidade da mulher, em uma sociedade ainda machista e patriarcal.

Propõe-se portanto a discutir obras que expressam o início desse processo de transformação da sociedade e da mulher brasileira através do seu próprio ponto de vista, e a realizar tal discussão a partir de uma perspectiva crítica ainda pouco explorada no campo da literatura brasileira. Este trabalho acaba por ser também uma contribuição para o estudo do “*Bildungsroman*” feminino, pois oferece novos exemplos que comprovam a evolução do gênero e refutam as definições tradicionais de Morgenstern, Dilthey, Jost e outros. Ultrapassando a afirmação de Jost segundo a qual a função didática do “romance de aprendizagem” está em auxiliar o indivíduo a ser “homem”, o “*Bildungsroman*” contribui hoje para a afirmação da individualidade da mulher e para a realização dos seus anseios, assim como para a formação de uma sociedade onde isso possa concretizar-se (PINTO, 1990, p. 32).

Além de pensar na integração da mulher à sociedade e registrar seu empoderamento, a autora traz ao leitor uma nova perspectiva do conceito de romance de formação, entendendo que a mulher forma-se também para atender às

suas necessidades, como mulher, como parte da sociedade que integra e como ser humano.

A nova perspectiva do conceito é também trabalhada por Willi Bolle (2004). O autor traz um estudo da obra *Grande Sertão: Veredas*, de Guimarães Rosa, o qual apresenta o percurso de formação do personagem Riobaldo. Bolle (2004), em seu livro *grande sertão.br – o romance de formação do Brasil*, defende que para além da obra de Rosa ser um romance de formação devido à construção do personagem, também apresenta a constituição do sertão do nosso país. Em outras palavras, o livro *Grande Sertão: Veredas* apresenta o modo de vida, a cultura e os costumes do sertão. Assim, Bolle (2004), defende em seu livro que a obra de Guimarães Rosa, *Grande Sertão: Veredas* é o grande romance da constituição do país:

Visto contra o pano de fundo desses paradigmas da literatura universal, *Grande Sertão: Veredas*, embora narrando a história de um indivíduo, tem também características marcantes de um romance social, como vimos através da comparação com os ensaios de formação do Brasil. Ao encenar os antagonismos sociais, inclusive as estruturas de dissimulação desses antagonismos – a arqueologia da servidão, a história da mão-de-obra, as relações entre cidade e sertão, o regime de desmandos, o problema social e a indagação sobre a identidade do “povo” e da “nação” – Guimarães Rosa apresenta no seu romance elementos básicos da formação do país. Por meio da biografia de Riobaldo, inclusive a sua história *familiar* e a “história de sua alma”, é contada uma história social do Brasil que, através desse enfoque micro-histórico e da perspectiva de dentro, ganha em concretude e profundidade (BOLLE, 2004, p. 376-377).

Para Bolle (2004), a grande discussão encontra-se na perspectiva de considerar *Grande Sertão: veredas* mais do que um romance de formação, onde impera o “conflito entre as leis da sociedade e a aspiração do indivíduo à autonomia” (BOLLE, 2004, p. 378), indo além, definindo-o como um *romance de formação do Brasil*: “Trata-se, sem dúvida, também de um romance da formação do indivíduo [Riobaldo], mas dentro de um projeto mais arrojado: a construção de uma cultura coletiva, incorporando as dimensões políticas da esfera pública, da cidadania e dos conflitos sociais” (BOLLE, 2004, p. 382, *grifo nosso*).

O autor defende a tese de que nesse romance de *formação do Brasil*, onde são apresentados os problemas cruciais do país, como “a falta de entendimento entre a classe dominante e as classes populares, o que constitui um sério obstáculo para a verdadeira emancipação do país” (BOLLE, 2004, p. 09), também está contido

um *romance de formação*, que relata a história do jagunço Riobaldo e suas angústias existenciais.

A terceira vertente que caracteriza o movimento ou desdobramento do conceito são os romances de formação proletários, assim chamado por Eduardo de Assis Duarte (1994; 2018). Assis Duarte analisa o romance *Jubiabá*, de Jorge Amado, publicado em 1935 e, por vezes, faz diferenciações e semelhanças com o protótipo de *Wilhelm Meister*. O romance de formação proletário apresenta denúncia social e caracteriza a “construção de um personagem-síntese de uma geração que luta por elevar-se da marginalidade à cidadania” (DUARTE, 1994, p. 158), enquanto nos *Anos de Aprendizado* apresenta-se uma luta da burguesia por sua autonomia e para instruir-se em todas as suas potencialidades. Duarte (1994) esclarece:

Os dois textos, ao serem confrontados, expõem um jogo de semelhanças e diferenças. No romance de formação burguês o personagem se preocupa com seu destino individual e com a concretização plena de suas potencialidades [...] o texto evidencia a opção artística como alternativa para uma formação que eleve o jovem ao mesmo patamar de reconhecimento social desfrutado pela classe dominante. Sem abdicar de seu ideal humanista, Wilhelm quer subir no palco como quem sobe na vida. Esse desejo de ascensão tipicamente burguês não existe em Balduíno, que é filho de mãe (quase) escrava e pai rebelde. Tudo o que o personagem amadiano quer é "não ser escravo" e essa busca de liberdade leva-o primeiro à rebeldia malandra e, em seguida, à militância operária (DUARTE, 1994, p. 160-161).

Os dois personagens se constituem ao longo da história, mas cada um em sua realidade. Um na realidade alemã do século XVIII, a partir de sua condição de burguês; o outro, brasileiro da década de trinta, em plena Era Vargas.

Em seu artigo, Duarte (1994) não se refere ao livro *Capitães da Areia* (Jorge Amado, 1937) de maneira extensa. Entretanto, compreendemos que a caracterização de romance de formação proletário também é adequada para esse romance. A história mostra a vida de meninos pobres, moradores de um trapiche abandonado em Salvador, que vivem de pequenos furtos e golpes. O personagem principal é Pedro Bala, que tanto quanto Balduíno, de *Jubiabá*, envolve-se com as causas operárias.

A voz o chama. Uma voz que o alegra, que faz bater seu coração. Ajudar a mudar o destino de todos os pobres [...] Voz que chama Pedro Bala, que o leva para a luta. Voz que vem de todos os peitos esfomeados da cidade, de todos os peitos explorados da cidade. Voz que traz o bem maior do mundo, bem que é igual ao sol, mesmo maior que o sol: a liberdade [...] Dentro de Pedro Bala uma voz o chama: voz que traz para a canção da Bahia, a canção da liberdade. Voz poderosa que o chama. Voz de toda a cidade

pobre da Bahia, voz da liberdade. A revolução chama Pedro Bala. (AMADO, 2008, p. 266-267).

Antes de Pedro Bala envolver-se com as causas operárias, ele e seus amigos do trapiche, precisam roubar e dar golpes, devido à necessidade de sobrevivência do grupo. Entre eles, havia um código de ética e conduta e regras determinadas rigorosamente cumpridas, para que pudessem viver em comunidade, muito embora sabendo que essas regras divergiam do resto da sociedade, pela questão da sobrevivência: “Porque os meninos abandonados também têm uma lei e uma moral, um sentido de dignidade humana” (AMADO, 2008, p. 194).

Assim, entendemos que a vertente de romance de formação classificada como *proletário*, faz parte da perspectiva e da recepção histórica do gênero no Brasil, caracterizada por romances que apresentam luta por liberdade e crítica social.

Por meio da leitura e análise dos romances de José Mauro de Vasconcelos, percebemos o fio condutor da crítica social quando, ao longo da história, algumas situações são apresentadas ao leitor: o menino Zezé tem o mínimo para sua subsistência, possui roupas simples, caminha pela rua com os pés descalços e, ainda, sua situação financeira melhora visivelmente quando passa a morar em Natal-RN com os pais adotivos. Os poucos recursos financeiros e a simplicidade do garoto de cinco anos são demonstrados com razoável veemência, e ainda é uma realidade presente na atualidade, para a maioria dos brasileiros.

Além de sugerirmos que as *três* histórias de José Mauro de Vasconcelos sejam *um* romance de formação, afirmamos em comum acordo com Bakhtin, o fato de termos um romance de formação autobiográfico¹¹, cuja

formação se processa no tempo biográfico, passa por etapas individuais, singulares. Ela pode ser típica, mas esta já não é uma tipicidade cíclica. Aqui a formação é o resultado de todo um conjunto de mutatórias condições de vida e acontecimentos, de atividade e de trabalho. Cria-se o destino do homem, cria-se com ele o próprio homem, o seu caráter. A formação da vida-destino se funde com a formação do próprio homem (BAKHTIN, 2011, p. 221).

¹¹ De acordo com a Editora Melhoramentos, responsável pelo lançamento da 25ª reimpressão de *O meu pé de laranja lima*, a história é um “relato autobiográfico, o livro conta a história de uma criança pobre que, incompreendida, foge do mundo real pelos caminhos da imaginação” (VASCONCELOS, 2009, p. 188).

Concluimos esse capítulo compreendendo que, de fato, existem algumas ramificações do conceito *romance de formação*, principalmente trazendo essa definição à luz de nossos dias e de nosso país. As vertentes apresentadas anteriormente (romance de formação feminino, do Brasil, do proletariado e autobiográfico) nos fazem aferir as obras de José Mauro de Vasconcelos com características de romances realistas, com crítica social e também com vieses autobiográficos. Porém, entendemos que elas abordam ainda mais: a formação de Zezé, a partir de um diálogo aberto com seus amigos (tanto reais quanto imaginários), dando lugar a sua constituição moral e enquanto sujeito dono de suas próprias ações, ao que chamaríamos de *romance de formação ético-estético*.

Por ora, damos andamento ao tema dos romances de formação, explicitando no próximo capítulo os motivos que nos levam a crer que *Doidão* (1963), *O meu pé de laranja lima* (1968) e *Vamos aquecer o sol* (1974) são romances de formação, a partir de uma perspectiva atual e brasileira.

3. As obras autobiográficas de José Mauro de Vasconcelos (1920-1984)

José Mauro de Vasconcelos (1920-1984) nasceu em Bangu, bairro do Rio de Janeiro, em 26 de fevereiro de 1920. Era um garoto de família pobre que mudou de cidade para ter melhores condições de vida e estudo. E, por isso, foi morar com os tios em Natal, Rio Grande do Norte, lá vivendo desde parte da infância até a juventude. Menino ativo e inteligente, dedicava-se a atividades como natação, cinema, teatro e, para nossa sorte, à literatura. Foi influenciado por obras de Paulo Setúbal, Graciliano Ramos e José Lins do Rego, tendo lido também Kafka, Stendhal, entre outros. Sobre essa influência literária, Victor Zhirmunsky (1994) destaca que é um fato social de acordo com a literatura nacional:

Uma influência literária não é um impulso mecânico e acidental vindo do exterior, ou um mero “acontecimento” na vida de um escritor ou de um grupo de escritores. Ela não se origina com a leitura de um livro ou com o desejo de seguir uma moda literária ou com um encontro com um *transmetteur* bilíngue – o viajante ou político *émigré*, tão querido dos *comparatistes*. Cada influência ideológica (e, daí, literária) é um fato social historicamente condicionado e determinado pelo desenvolvimento interno da literatura nacional em questão. As condições para a adoção são a necessidade de importação ideológica e a existência de tendências mais ou menos paralelas na sociedade e na literatura adotada (ZHIRMUNSKY, 1994, p. 207).

Vasconcelos foi influenciado por Graciliano Ramos e José Lins do Rego, não propriamente seguiu uma tendência, mas as semelhanças entre os três proliferaram dado que vêm de meio social semelhante e suas vivências coincidem em muitos aspectos, já que ambos – Graciliano Ramos e José Lins do Rego – tratavam de questões sócio-políticas em suas obras. Além disso, Vasconcelos era um leitor nato, de acordo com entrevista concedida à TV Manchete (s/d):

Quando criança li muito. Aos 13 anos, devorava Rilke. Depois, agarrei-me a Tarzã. E mais tarde a José de Alencar. Aos 14 anos preferia Dostoievsky, e aos 18 anos Érico Veríssimo. Depois, Silone, Hesse. Acho Sidarta admirável. Mas meu queridão é Joyce. Há tempos procurei ler Proust e não gostei, ou não consegui. Hoje, Proust faz-me companhia diariamente (Vasconcelos, *In.*: Jornal do Brasil, 1984, p. 28).

As atividades preferidas de Vasconcelos foram base para construir os romances *Doidão* (1963), *O meu pé de laranja lima* (1968) e *Vamos aquecer o sol* (1974). O trabalho do autor angariou opiniões diversas dos críticos e impressionou a crítica com a venda de *O meu pé de laranja lima*. Na edição de *O Jornal do Brasil* (1979, p. 43), são destacados, há época, os números de vendas da obra no exterior: “(...) foram impressos 160 mil exemplares em alemão, 550 mil em espanhol, 85 mil em francês, 75 mil em holandês, 60 mil em inglês, 10 mil em italiano, 250 mil em japonês, 50 mil em norueguês, 50 mil em polonês, 45 mil em sueco, 55 mil em turco” (JORNAL DO BRASIL, 1979, p. 43). O fato é que as histórias de Vasconcelos não saem de moda. *O meu pé de laranja lima* foi escrito em 1968 e observamos que o público, de várias as idades, ao menos sabe da existência da obra ou da história, seja porque leu o livro ou ouviu as versões em filme ou novela.

Só não houve destaque do autor em uma única área: na Academia. Quando ainda em Natal, cursou dois anos do curso de Medicina e acabou desistindo; depois, na década de 1940, ganhou uma bolsa de estudos na Espanha, levando-o a abandonar novamente a vida acadêmica, pois não era o que de fato almejava. Alguns críticos afirmavam que suas obras não poderiam ser lidas nas escolas, pois continham muitos erros de português, como problemas de concordância, regência verbal e má pontuação. Mas, sabemos que Vasconcelos, quando escolhia o lugar e cenários de suas histórias, mudava-se para o local a fim de realizar estudos minuciosos sobre a região, de forma que deixava transparecer em suas histórias a linguagem simples do povo local.

As obras de Vasconcelos que serão analisadas nessa pesquisa são três: *Doidão* (1963), *O meu pé de laranja lima* (1968) e *Vamos aquecer o sol* (1974), nas quais aparecem o personagem Zezé com uma história narrada exatamente com essa linguagem coloquial, como se uma criança de cinco anos ou um jovem de quinze ou vinte anos estivesse falando diretamente ao público leitor, uma linguagem simples, sem rebuscamentos e bastante informal.

Detectamos certa desordem cronológica nos livros, ou seja, o primeiro livro publicado é *Doidão* (1963) e Zezé já se encontra mais velho, aos vinte anos. Ao mesmo tempo, *O meu pé de laranja lima* (1968), foi o segundo livro a ser publicado. O mesmo personagem começa a história em seus cinco anos, e no seu desfecho, com a idade já mais avançada, aos quarenta e oito anos. É pelo fato de essas histórias apresentarem o percurso de formação de Zezé que trataremos os três livros

como uma única história, muito embora o autor a tenha dividido em três livros. Entendemos que o percurso de vida do personagem é uma trajetória contínua, que vai desde os cinco até os vinte anos, com alguns desfechos em seus quarenta e quarenta e oito anos.

No modo como apresentamos essa história, evidenciamos quatro aspectos: os desvios morais (travessuras) de Zezé, as decepções e a falta de ternura da família, as amizades (reais e imaginárias) e, por último, os indícios de sua formação. É devido a essas circunstâncias que Zezé, ao fim, torna-se o que é. E destacar esses aspectos torna-se mais importante para a pesquisa do que termos um longo resumo dessas obras de grande sucesso. Mais rico em detalhes será, se o leitor apossar-se da história por completo, ao permitir-lhe concluir por ele mesmo o que virei a analisar em seguida, não por meio de possíveis resumos.

Em *O meu pé de laranja-lima* (1968), Zezé é um garoto de cinco anos, inteligente e travesso, reside com sua família em um bairro do Rio de Janeiro com poucos recursos para a subsistência. Mora com sua mãe, Estefânia, seu pai, Paulo, e seus cinco irmãos: Jandira, Glória, Antônio, Lalá e Luís. Em alguns momentos, age como verdadeira criança, e em outros, surpreende o leitor com tanta maturidade, levando em conta sua idade. Ao mesmo tempo em que ocorrem alguns episódios de extrema violência no lar para com o menino - às vezes pelo descontrole emocional da família, outras pelo modo como agem quando ele faz alguma travessura -, também existe a presença de personagens que levam um pouco de ternura a Zezé, como o amigo imaginário - o pé de laranja lima, com o qual Zezé mantém longos diálogos - e Portuga, um senhor de mais idade que mora nas redondezas e trata Zezé como a um filho.

No livro *Vamos aquecer o sol* (1974), Zezé tem entre onze e doze anos e mora com uma família adotiva, com recursos financeiros melhores, como ele mesmo explica:

A história de um menino pobre dado para ser criado por um padrinho rico e sem filhos. A mudança repentina de um menino de rua, dono do sol, da liberdade e das arteirices, preso a um vínculo de uma família nova, irremediavelmente perdido, ignorado e esquecido (VASCONCELOS, 2006, p. 26).

Nessa idade, Zezé frequenta o Colégio Marista, uma escola de Irmãos da congregação marista¹², onde encontra seu maior amigo e conselheiro: Irmão Feliciano, apelidado carinhosamente de Fayolle. Na história, Zezé também tem a companhia dos amigos imaginários Adão (um sapo cururu que se alojou em seu coração) e Maurice Chevalier (um artista de cinema que Zezé gostaria de ter como pai, devido a sua adoração pelo artista e por seus atritos reais com o pai adotivo).

Por fim, *Doidão* (1963) é o primeiro livro a ser escrito por José Mauro de Vasconcelos para contar a história de Zezé, muito embora o personagem seja mais velho nessa obra do que nas duas anteriores. Nesse livro, Zezé já se encontra com vinte anos, está moral e eticamente formado, e está tentando descobrir a si mesmo. Seu vínculo com a família adotiva melhora e já possui um relacionamento amoroso, não se sente tão sozinho. Ao final da história, o menino age por si mesmo em busca de sua liberdade para escrever a própria história.

Finalizando a leitura das três obras escritas por José Mauro de Vasconcelos, notamos que o autor expõe o percurso de um momento de formação da vida de Zezé – dos cinco aos vinte anos – e é por isso que optamos por não tratá-las como três obras diversas, mas como uma trajetória narrada com alguns cortes. É por causa dessa trajetória, que defendemos que a história de Zezé é um romance de formação, no sentido atualizado do termo: o percurso de formação de um personagem cuja família pertence à classe operária e com mestres que o orientam ao longo de sua jornada, os quais podem ser considerados amigos, cuja amizade possui como característica o “falar abertamente”.

Com esse breve resumo da história, começamos a expor os quatro principais aspectos da vida de Zezé, que conseguimos observar ao longo dessa história e que são importantes para a configuração e exposição da tese.

¹² De acordo com o site *Colégios Maristas*, a proposta de sua educação é formar cidadãos virtuosos a partir da educação e evangelização de crianças e jovens. Seus valores fundamentais são espírito de família, solidariedade, amor ao trabalho, simplicidade e espiritualidade. Desenvolvem um projeto que direciona para a formação integral, articulando fé, cultura, vida, consciência crítica, etc. Disponível em <https://colegiosmaristas.com.br/> Acesso em 17ago 2019.

3.1 Os desvios morais: as travessuras infanto-juvenis

As primeiras travessuras de Zezé apresentadas ao leitor, quando o menino ainda é pequeno, são contadas pelo próprio personagem: a primeira, ao irmão Totoca, quando Zezé esconde os óculos do tio e lhe pede dinheiro em troca da informação do paradeiro do objeto. O tio dá uma “palmada” no garoto e retira-lhe o dinheiro dado; a segunda, quando as irmãs Lalá e Glória descobrem que Zezé cortou a corda do varal de uma vizinha e Zezé é surrado por Lalá.

É comum observarmos que, quando descobrem suas travessuras, o menino sempre é agredido fisicamente, o que concluímos, a partir de relatos de quem viveu nessa época, que nas décadas entre 30 e 60, esse tipo de educação por meio da repreensão era bastante comum, como as palmadas, cintadas e chineladas. Castigar a criança colocando-a no canto da sala ou exigir que ficasse na escola depois do horário habitual, também eram situações de repreensão ou admoestação consideradas comuns, corriqueiras e socialmente aceitáveis.

Outra travessura do menino de cinco anos foi quando encontrou na rua uma “meia preta e furada”: “Rodei ela na mão, e ela ficou fininha. Guardei a meia na caixa, pensando: ‘Dá uma bela cobra’” (VASCONCELOS, 2009, p. 52). Na ocasião em que colocou seu plano em prática, deixando a “cobra” na calçada da rua, uma senhora grávida fica desesperada; dessa vez, a mãe de Zezé o castiga com chineladas.

Ao considerarmos a idade do garoto (cinco anos), a travessura torna-se uma inocência frente à má ação, o que nos leva a destacar o que Friedrich Nietzsche (1844-1900) escreve em seu aforismo 104, de *Humano, demasiado humano* (2005), quando diz:

[...] Existe um comportamento danoso por pura *maldade*, na crueldade, por exemplo? Quando não sabemos o mal que faz uma ação, ela não é uma ação maldosa; a criança não é maligna nem perversa com os animais: ela os investiga e destrói como um brinquedo. Mas alguma vez se *sabe* inteiramente quanto mal faz uma ação a um outro ser? Até onde se estende o nosso sistema nervoso, nós nos protegemos contra a dor: se o seu alcance fosse maior, isto é, se incluísse nossos semelhantes, não faríamos mal a ninguém [...] (NIETZSCHE, 2005, p. 74).

Nietzsche (2005) enfatiza que a criança não é má pela sua suposta crueldade, uma vez que ela desconhece as consequências da sua ação, por estar

em constante descobrimento e investigação. A criança, quando sabe a dor que suas ações poderiam ocasionar, acaba não agindo.

Enfim, Zezé conhece o português Manuel Valadares de maneira bastante peculiar, quando, em uma de suas travessuras de criança, pendura-se em seu carro (que o menino chama de “morcego”) e o português lhe repreende com “palmadas” no meio da rua. O pequeno rapaz fica com muita raiva do homem, ameaçando vingar-se e matá-lo. Por algum tempo, Zezé esquivava-se do português para evitar constrangimentos. O certo é que o menino se recolhe para refletir sobre o quanto vale o sacrifício de ser surrado ou maltratado em troca de fazer travessuras: “Uma coisa ficara positivada: toda santa vez que eu ia pegar um morcego num carro menos importante, já não sentia tanto entusiasmo e minhas orelhas começavam a arder penosamente” (VASCONCELOS, 2009, p.104).

Zezé sabia que existia uma determinação imposta pelo português, de não se pendurar no carro e de não ser tão atrevido. O menino não só cumpriu a regra determinada, como também refletiu a respeito dela, uma vez que pensava não valer a pena brincar de “morcego” com o peso de algum sacrifício futuro. Depois daquele episódio, Zezé e Portuga tornam-se grandes amigos.

É bastante comum vermos Zezé contando para alguns personagens sobre seus pequenos furtos, como quando rouba goiabas da vizinha em seus cinco anos, ou mamão da casa da vizinha ao lado, em seus quinze anos. Além disso, observamos também que o menino fala muitos “palavrões”. Porém, Portuga começa a fazer diferença na vida do menino, quando este reduz o número de palavras indevidas, mostrando a Zezé o que pode ou não dizer aos outros. Portuga tem grande parte na formação da conduta moral que deve ser seguida pelo menino.

Já no Colégio Marista, eram frequentes os castigos aos alunos, como colocá-los no canto da sala de aula, ou deixá-los de braços cruzados sem se mexer. Um dos motivos que fez Zezé ter esse tipo de punição foi a “risada de galinha”: “Qualquer coisa que acontecesse de errado, estourava a tal risada” (VASCONCELOS, 2006, p. 45). Um outro “atrevimento” do garoto, porém sem consequências, foi a “guerra da farda”: devido ao calor do verão, Zezé entreabriu o botão da farda e virou o colarinho. Essa atitude foi motivo de reunião entre Zezé e os Irmãos, que decidiram, milagrosamente, que não haveria punição, pois o garoto tinha certa razão. Outro momento de travessura foi a “guerra das bolachas”. Zezé conta que as bolachas eram muito duras e, quando iam para o dormitório, as

jogavam uns nos outros. Os Irmãos descobrem e reúnem todos os meninos para uma séria conversa. Um dos Irmãos expõe que muitas pessoas passam fome e sede na vida, que se eles não quisessem comer as bolachas, que doassem para aqueles que realmente têm fome, colocando dentro de uma caixa as bolachas que doariam. A fala do Irmão tem um efeito melhor do que uma possível punição, devido à conscientização de caridade e a real comoção dos meninos.

Em outro momento, Zezé descobre uma mata para brincar de Tarzã, sua mais nova aventura. Ele adora a mata, o cheiro das árvores, das folhas, mas não bastava brincar. Zezé começa a imitar gemidos de alma penada para as pessoas da região ficarem com medo, já que diziam que a sexta-feira era dia de alma penada. Quando descoberto, Zezé não foi punido, pois foi a doméstica de sua casa quem descobre sua trama. Isaura faz Zezé prometer ao Irmão Feliciano que nunca mais repetiria tal imitação.

À medida que Zezé vai crescendo, são menos ocorrências de suas “travessuras” infanto-juvenis. Alguns episódios ainda são característicos da idade, tais como matar aula para fazer outras coisas das quais gosta – nadar ou ir ao cinema. Porém, são cada vez menos frequentes conforme o amadurecimento do garoto. Algumas dessas travessuras trazem grandes consequências, a ponto de Zezé ter certeza de que sua família não o ama e se sente injustiçado por diversas vezes. Assim, destacaremos no próximo subcapítulo, algumas dessas passagens que, ao fim e ao cabo, compõem o processo de formação de nosso protagonista.

3.2 A falta de ternura, as decepções e as injustiças

É notável a percepção que Zezé possui em relação a si mesmo, quando as pessoas mais próximas a ele (no caso, a família) afirmam que o menino não serve para nada e que é “filho do Diabo”. Sente-se injustiçado e pouco amado. Seus sentimentos são reflexos e consequências adquiridos e resultantes do que sua família pensa a seu respeito:

Eu não presto pra nada. Sou muito ruim. Por isso, é o Diabo que nasce em mim no dia do Natal e eu não ganho nada. Sou uma peste. Uma pestinha. Um cachorro. Um traste ordinário. Uma das minhas irmãs me disse que coisa ruim como eu não devia ter nascido (VASCONCELOS, 2009, p. 117).

A reputação de Zezé perante os outros personagens possui grande influência naquilo que o protagonista pensa de si mesmo. Este pensamento estende-se desde os cinco até os vinte anos e algumas de suas travessuras são mecânicas (automáticas), haja vista que ele já possui uma reputação não tão boa perante os demais. O pequeno rapaz sabe que age errado, mas chega a comentar que o “menino Diabo” influencia suas ações.

Um dos momentos em que Zezé acredita ter sido castigado “por ser filho do Diabo” é quando ele e Luís (seu irmão menor) chegam atrasados para a distribuição de presentes de Natal pela fábrica da cidade. Luís começa a chorar e Zezé o consola, dizendo que o menino é um anjo, que vai ganhar presentes, ao contrário dele, que é filho do Diabo e que, por isso, não mereceria tais presentes.

Para além dessa decepção, a noite de Natal é muito triste na família, devido às dificuldades financeiras. As crianças não ganham presentes de Natal e Zezé fica desapontado, comentando o quanto é ruim ter pai pobre. Porém, seu pai escuta e acaba também por decepcionar-se e entristecer-se. Zezé arrepende-se do que diz e sai com a caixa de engraxate de seu irmão mais velho (Totoca) para trabalhar no dia de Natal e conseguir dinheiro a fim de comprar um presente e dar ao pai como pedido de desculpas. Zezé consegue comprar o presente, pedindo perdão a seu pai, que o perdoa e, ao mesmo tempo, reconhece a razão da tristeza do filho.

As dificuldades financeiras são, em boa parte, causas do desequilíbrio emocional da família Vasconcelos, fazendo com que, muitas vezes, Zezé seja agredido física e psicologicamente, por ter realizado uma de suas travessuras ou até mesmo por injustiça, por falta de paciência dos outros para com ele ou por ter sido mal interpretado. Quando o menino ainda tem cinco a seis anos, dois momentos são bastante chocantes, relativamente à agressividade da família. Nos dois momentos em que o menino é surrado, nota-se um grande desamor e impaciência entre alguns dos personagens, talvez aguçados pela difícil situação financeira.

Após as memoráveis surras, Zezé sente falta de algo que não sabe explicar, anda desanimado e sente-se injustiçado e não amado. Quando volta a se encontrar com Portuga, após muito tempo doente devido às agressões, Zezé conta ao amigo tudo o que lhe aconteceu. Apesar de todo o ocorrido, Portuga não deixa de repreendê-lo pelos palavrões proferidos nas ocasiões, muito embora fossem uma reação do menino às injustas situações.

Diante de tanta violência, Zezé diz a Portuga que irá matar seu pai e explica que não o fará de verdade e, sim, no coração (VASCONCELOS, 2009, p. 144). Zezé tem conhecimento de que é errado tirar a vida de alguém e, por isso, pensa em tirar seu pai de seu coração, ou seja, não mais ter afeto por ele: “Algumas dores precisam ser sentidas [...] E fico aqui remoendo, mas eu sei que vai passar. Talvez esse seja o pior. Um dia, quando você não for mais nada, vou ter a certeza de que passou” (LACOMBE, 2018)¹³.

A divergência de gestos entre Zezé e seu pai, como a falta de ternura, é explicitado no aforismo 379 de Nietzsche (2005), quando escreve *Sobrevida dos pais*: “As dissonâncias não resolvidas na relação entre o caráter e a atitude dos pais ressoam na natureza da criança e constituem a história íntima de seus sofrimentos” (NIETZSCHE, 2005, p. 199). Em outras palavras, Nietzsche explica, em parte, o sentimento de Zezé por seu pai. O menino destaca a necessidade de excluir seu pai do coração, não sentir mais afeto por ele, uma vez que quebrou todas as chances de demonstrar bondade. O afeto, nesse caso, seria “um conjunto de atos ou de atitudes como bondade, benevolência, inclinação, dedicação, proteção, apego, gratidão, ternura, etc., que, no todo, podem ser caracterizados como a situação em que uma pessoa ‘se preocupa com’ ou ‘cuida de’ outra pessoa” (ABBAGNANO, 2012, p. 20). Esse tipo de sentimento que deveria existir reciprocamente entre Zezé e seu pai, é o mesmo de Wilhelm Meister, dos *Anos de Aprendizado*, com a personagem Mignon, cuja proteção, ternura, bondade e dedicação estão visivelmente presentes.

Como se não fosse suficiente a falta de ternura da família, Zezé teria ainda dois duros golpes: seu pé de laranja lima seria cortado para alargar a avenida de sua casa – que não foi nada se comparado com o choque ocorrido quando os colegas de aula do menino contam que o trem “Mangaratiba” destruiu o carro de Manuel Valadares. Zezé segue desorientado até chegar em casa e passa três dias e três noites sem querer nada, com muita febre e em choque com a perda do querido amigo:

¹³ Trecho retirado da poesia de Gustavo Lacombe, *Algumas dores precisam ser sentidas*, do ano de 2018. Disponível em <https://gustavolacombe.com.br/2018/04/02/algumas-dores-precisam-ser-sentidas/> Acesso em 19 ago de 2019. A poesia fala de términos de relacionamento, mais exatamente do amor, e aqui interpretamos que quando o afeto termina e permanece a dor, o tempo faz passar tudo, de modo que a dor passa, e o amor também.

Agora sabia mesmo o que era a dor. Dor não era apanhar de desmaiar. Não era cortar o pé com caco de vidro e levar pontos na farmácia. Dor era aquilo, que doía o coração todinho, que a gente tinha que morrer com ela, sem poder contar para ninguém o segredo. Dor que dava desânimo nos braços, na cabeça, até na vontade de virar a cabeça no travesseiro (VASCONCELOS, 2009, p. 169-170).

Aos poucos, o menino recupera-se e retoma, vagarosamente, o gosto pela vida. Conformara-se com o fato de que seu pé de laranja seria cortado, mas as marcas deixadas por Portuga em sua memória jamais se apagariam.

Já mais velho, é uma constante a procura de Zezé por ser algo na vida. Não quer decepcionar as pessoas próximas a ele, mas o fato é que até certo momento, não sabe qual carreira seguir e é pressionado constantemente por várias pessoas: o seu pai adotivo, os Irmãos do Colégio Marista, incluindo seu grande amigo Fayolle (Irmão Feliciano) e ainda seu amigo de aula, Tarcísio. Zezé destaca seu interesse pela disciplina de Geografia, que é considerada matéria de vagabundo por seu pai. Zezé não sabia que carreira seguir: “Meu pai me falara para pensar, ir aos poucos resolvendo, resolvendo, estudando minhas possibilidades, minhas tendências. E na verdade eu só pensava em nadar, em apanhar sol, em ser livre” (VASCONCELOS, 2005, p. 15).

A preocupação dos personagens com a escolha da profissão, nos remete à tese de Karl Marx, “*Partindo da intuição de um adolescente*”, a qual refletia a respeito da escolha de uma carreira, de um futuro trabalho. Vejamos alguns trechos:

Esta faculdade de escolher é um grande privilégio do homem no seio da criação, mas é ao mesmo tempo um facto susceptível de destruir toda a sua vida, de pôr em xeque todos os seus planos e de o tornar infeliz. Reflectir seriamente nesta escolha é pois, com certeza, o primeiro dever de um adolescente, no alvorecer da sua carreira, se não pretender deixar ao acaso os seus assuntos capitais. [...] É pois seriamente que se deve examinar, se temos verdadeiro entusiasmo por uma situação, se uma voz interior aprova esta escolha, ou se aquilo que consideramos com entusiasmo como um apelo superior não passa de uma ilusão, uma fraude que teríamos cometido a nós mesmos. Ora, como conseguir reconhecer este facto, senão procurando a fonte do nosso entusiasmo? (Marx, *In.*: DANGEVILLE, 1978, p. 53-54).

E continua: “Se nos enganamos sobre os nossos dons da escolha da nossa carreira, este erro recairá sobre nós mesmos, e a sanção suscitará em nós mais sofrimento do que todas as censuras do universo” (Marx, *In.*: DANGEVILLE, 1978, p. 56). Marx destacou que o tipo de trabalho no qual o indivíduo apenas desempenha uma função denomina-se trabalho alienado e está ligado aos interesses de um

sistema que preza o lucro e o consumo desenfreado de mercadorias. A alienação, somada à divisão do trabalho, torna o indivíduo automatizado em seus processos, mecanizando suas ações e pensamentos, não produzindo de acordo com seu próprio interesse e fazendo com que a formação do indivíduo seja unilateral.

A partir dessa reflexão, Marx defende a ideia de uma formação omnilateral, ou seja, uma formação plena, com o progresso de todas as potencialidades do ser humano, a partir do desenvolvimento das capacidades crítica, reflexiva e sensível, aliando trabalho produtivo pago, adicionado à educação intelectual (adquirida na escola, através de um conjunto de conhecimentos), educação tecnológica (como domínio dos processos de produção) e educação corporal (através de atividades corpóreas e sensíveis)¹⁴.

Ocorre que Zezé ficava deveras chateado com assuntos relacionados à carreira, enquanto pensava apenas em ser livre. Sentia a falta de confiança dos outros para com ele. Esse foi um dos motivos que o levou a relacionar-se com amigos imaginários, como o sapo Adão e Maurice Chevalier, que embora aconselhassem e falassem abertamente com o menino, o consideravam amigo, pois o tratavam com ternura, muito embora fossem apenas a própria consciência de Zezé.

Um dia, Zezé aproveita que está com Fayolle, conta que desobedeceu aos pais e foi ao cinema ver o filme de Maurice Chevalier, dizendo ainda que decidiu que o ator de cinema será seu pai. Visivelmente emocionado, Zezé explica o motivo de sua decisão:

queria um pai que me visse como gente. Que, quando me desse um presente, não alegasse que não mereço. Que esquecesse que eu sou filho de uma índia [...] Queria um pai que fosse ao meu quarto me dar boa-noite. Que passasse a mão na minha cabeça. Que entrasse no meu quarto e, quando eu estivesse descoberto, me cobrisse de mansinho. Que me beijasse o rosto ou minha testa desejando que eu dormisse bem” (VASCONCELOS, 2006, p. 54).

Essa carência de Zezé era bastante explícita, sentia falta de uma família que o amasse e que fosse presente. Adão pede que Zezé deixe de ser triste e de chorar tanto. Adão mostra a Zezé a beleza do mundo, a beleza do sol interior de cada uma das pessoas. Comenta o quanto é triste o sol de Zezé. Interessado, o menino pergunta o que fazer para ter um sol interior bonito e brilhante. Adão responde que

¹⁴ Os temas aqui citados a respeito de Karl Marx podem ser explorados na obra *Marx e a Liberdade* (1997), do autor Avelino da Rosa Oliveira.

basta querer: “Você precisa abrir as janelas da alma e deixar entrar a música das coisas. A poesia dos momentos de ternura” (VASCONCELOS, 2006, p. 74).

É importante também citarmos que Zezé tinha aulas de piano, muito embora o personagem deixe claro que não gosta da obrigação de estudar piano, prefere tocar livremente. Por isso, quando sua mãe lhe questionou sobre a vontade de continuar seus estudos e Zezé respondeu negativamente, sua mãe revelou-se bastante extremista:

Quando você fechar esse piano, nunca mais poderá abri-lo, entende? Nunca mais. Mas também nunca darei lápis ou tinta para você fazer um desenho ou uma pintura. Tudo que se refira a isso será proibido. Somente o que for necessário nas lições do colégio. Eu ia trazer um belo estojo de aquarelas do Rio, uma porção de selos para você iniciar uma coleção e tantas outras coisas mais. Agora não tem nada disso (VASCONCELOS, 2006, p. 83).

Zezé fecha o piano e tem uma sensação de vazio em sua alma, como se tivesse traído um amigo. Em outro momento, a mãe de Zezé acaba se desfazendo do piano por ver que o menino estava tocando livremente, quando ela lhe havia ordenado que nunca mais poderia abri-lo.

A falta de ternura e de confiança também se evidencia quando o pai surpreende Zezé e Dadada (a doméstica Isaura) no quarto dela. Ambos estavam escondendo uma gatinha encontrada perdida na rua, e o pai de Zezé interpreta mal a cena, achando que os dois estavam juntos: “Então, seu indecentezinho! Que estava fazendo no quarto com a empregada? Seu imoral. Suba já. [...]” (VASCONCELOS, 2006, p. 121). Zezé fica decepcionado e sente grande injustiça com a reação equivocada do pai.

No quarto, Zezé abraça Maurice, que o consola. Maurice lembra Zezé que ele deve “aquecer seu sol” quantas vezes quiser e achar necessário. Mais calmo, Zezé adormece e Maurice despede-se. No outro dia, o garoto conta o ocorrido para Fayolle e, em seguida, vai para a aula. Não consegue conter suas lágrimas de tristeza e é levado para a enfermaria. Mais calmo, Zezé chama Fayolle e lhe pede a pedra de veneno. O amigo lhe diz que a pedra não existe mais, e mesmo que ainda existisse não devolveria, pois não se devolve aquilo que é dado. O garoto diz preferir morrer, ou deseja que um cação tenha lhe capturado no rio a ter que ouvir toda aquela acusação injusta do pai.

Zezé passa por muitas provações ao longo de sua jornada de formação, algo bastante característico dos *Bildungsroman*. Essas provas fazem parte da vida como

um modo de amadurecimento e de enfrentamento das próprias dificuldades, de modo a seguir em frente e vencer os obstáculos, como nos esclarece Foucault (2010), quando expõe que não se deve considerar uma prova como algo ruim, pois é útil para a formação do indivíduo:

Ora, já não podemos considerar essas provas, esses infortúnios como males. Somos obrigados a considerar que são bens, bens dos quais devemos tirar proveito e utilidade para a formação do indivíduo. Não há uma única dentre as dificuldades que encontramos que, justamente enquanto dificuldade, enquanto sofrimento, enquanto infortúnio, não seja um bem. Epicteto afirma: podemos tirar proveito de todas as dificuldades, de todos os embaraços. [...] Ora, creio que há aí uma ideia importante porque seu sentido é bastante próximo de um tema estoico muito tradicional. Próxima, essa ideia é, contudo muito diferente. Está próxima do tema segundo o qual aquilo que a princípio nos aparece como um mal, vindo do mundo exterior, da ordem das coisas, na realidade não é um mal. Esta é uma das teses fundamentais do estoicismo, desde as suas formas originárias (FOUCAULT, 2010, p. 397).

Após mais uma provação de Zezé com a injusta acusação do pai, são cada vez menos frequentes as injustiças e a falta de ternura sofridas por ele em seus quinze anos. Ao fim do período no Colégio Marista, o que novamente vai lhe perturbar é o questionamento sobre a carreira, quando Fayolle compara Zezé com Tarcísio, o qual já definiu seguir a advocacia. Fayolle pergunta sobre a carreira de medicina (para seguir os passos de seu pai) e sobre a carreira militar, mas Zezé não se entusiasma com qualquer uma das opções.

O que eu queria era andar, andar, sem pensar em nada, sem ter compromisso. Como se a vida fosse um descer de trem, andar nas estradas, tomar navios e não parar nunca. Não sabia me explicar. Todavia só aquele desejo de ir cada vez mais para longe. Mas uma lonjura que a gente não voltasse nunca. Fosse andando sempre ... (VASCONCELOS, 2006, p. 263).

A vontade de Zezé andar e não parar nunca como se fora o experimento de uma aprendizagem pelo auto-exílio traz um paralelo com a *Bildung* dos romances de formação, quando Meister, por exemplo, vai em busca de si mesmo e do mundo, em uma tentativa de construção de si, ao se negar a seguir os mesmos passos de comerciante do pai. Freitag (2001) expõe sobre descobrir o mundo quando menciona os *Anos de Aprendizado* de Goethe:

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. Em outras palavras, trata-se da busca incansável do homem pela proximidade com o seu Criador, no esforço de desvendar o *por quê* e *para que* da vida (FREITAG, 2001, p. 85, *grifo da autora*).

Com o final da história se aproximando, Zezé sente-se cada vez menos injustiçado, pouco amado ou com decepções. Sua maior e principal decepção no auge da juventude (vinte anos) é quando, ao já possuir uma relação de confiança e amizade com seu pai adotivo, este pede ao garoto que termine seu namoro com Sylvia, por quem Zezé é bastante apaixonado. Ele cede ao pedido do pai momentaneamente, sofre muito com isso, e, ao fim, decide reatar com a moça, enfrentando o pai.

Destacar as decepções do personagem, bem como as injustiças sofridas e a falta de ternura e acolhimento presentes em sua vida em contraponto com os que dão ou oferecem, por outro lado, o suporte para o menino “aquecer seu sol” tem o intuito de demarcar o processo de constituição e ocorrências vivenciais com as quais Zezé se depara. Outros personagens que mostram a Zezé as feições da ternura, o itinerário do enfrentamento dos problemas e o caminho para sua formação, de modo a facilitar e compreender a construção de sua vida por si mesmo, também irão se perfazendo como laços de amizade e o farão de algum modo esquivar-se da amargura chegando ao auto-conhecimento.

No próximo subcapítulo, apontaremos a importante presença de alguns personagens e seus diálogos com o nosso garoto, que fizeram toda a diferença em sua formação, como Manuel Valadares (o Portuga), Irmão Feliciano (Fayolle) e o pai adotivo, além do memorável pé de laranja lima, do sapo Adão e de Maurice Chevalier.

3.3 As amizades reais e imaginárias

As amizades de Zezé são bastante presentes ao longo de seu percurso de vida. A importante influência de Portuga, quando o menino tinha ainda cinco anos, além de seu rico diálogo com o pé de laranja lima são notáveis. Além disso, a eminente amizade com Irmão Feliciano (Fayolle), sapo Adão e Maurice Chevalier,

quando Zezé tinha em torno de quatorze anos. Aos vinte anos, fica destacada a amizade entre Zezé e seu pai, e ainda o amor de Zezé por Sylvia.

Ocorre que o pé de laranja lima, o sapo Adão e Maurice Chevalier não são amizades “reais”. São frutos da imaginação do menino, seja por sentir-se sozinho e precisar da interação com outros, ou ainda por compreendermos que Zezé dialogue com ele mesmo, ou seja, é sua própria consciência.

O homem é um ser social desde o seu nascimento, precisando interagir com outrem. No momento em que Zezé sente-se sozinho, começa a comunicar-se com seus amigos imaginários, independente de seus cinco ou doze anos. De acordo com Vygotsky (1996), a principal função da imaginação é fazer com que o indivíduo se prepare para o futuro:

O homem haverá de conquistar seu futuro com a ajuda de sua imaginação criadora; orientar no amanhã uma conduta baseada no futuro e partir deste futuro é uma função básica da imaginação e, portanto, o princípio educativo do trabalho pedagógico consistira em dirigir a conduta do escolar na linha de prepará-lo para porvir, já que o desenvolvimento e o exercício de sua imaginação são uma das principais forças no processo de alcance desse fim (VYGOTSKY, 1996, p. 108).

A interação por meio da imaginação é fundamental para ampliar as possibilidades de uma formação mais concreta, quando o sujeito constrói uma comunicação entre si mesmo e o outro. Quando Zezé conhece o pé de laranja lima, está em vias de mudança de residência, e logo que se encontram iniciam um diálogo cheio de afeto e de confiança. Minguinho, por vezes, aparece na história agindo como um humano – possuem longos diálogos, sente ciúmes da relação do menino com Portuga e mostra a Zezé uma verdadeira relação de amizade, essa baseada em confiança, aconselhamentos, ternura e diversão.

São longos os diálogos de Zezé com o seu pé de laranja lima, até o dia em que Totoca, o irmão de Zezé, informa que a árvore será cortada para ampliar a avenida de sua casa. Zezé fica triste pelo fato de que, em breve, perderá o amigo.

Quando o sapo Adão chega na vida de Zezé, em seus quatorze anos, o menino encontra-se sob tutela de uma família adotiva em Natal-RN. O sapo aparece no meio da noite, em um clarão de luz, e aos poucos, vai ganhando a simpatia do menino. Adão pede que Zezé não tenha medo e diz a ele que veio para ajudá-lo a defender-se de tudo, para “varrer aos poucos essa teia de tristeza” (VASCONCELOS, 2006, p. 15) e “aloja-se” no coração do menino, que certa noite,

confessa que tem achado a vida melhor, desde que Adão veio morar no seu coração (VASCONCELOS, 2006, p. 39).

É nítida a presença importante do sapo Adão para mostrar a Zezé que a vida pode ser mais bela do que o menino a julga, como quando Adão tenta mostrar-lhe o seu sol interior. O menino encontra-se muito triste e o sapo o auxilia a sentir-se melhor:

“Olhe pela janela Zezé. O dia está tão lindo, o céu tão azul, as nuvens como carneirinhos, tudo tão igual como no dia em que você soltou o pássaro do seu peito [...] Sobretudo o sol, Zezé. O sol de Deus. A flor mais linda de Deus. O sol que aquece e faz germinar as sementes [...] Se esse sol de Deus é tão lindo, imagine então o outro [...] O sol que aquecemos no peito para aquecer também os nossos sonhos” (VASCONCELOS, 2006, p. 73-74).

Tempos depois, Adão partia, pois Zezé tornara-se um menino sem medo e decidido, de modo que não precisava mais de sua presença, muito embora Zezé desejasse a permanência do amigo. A partida de Adão é muito intensa, uma vez que os diálogos, os aconselhamentos e o encorajamento oferecidos pelo amigo foram fundamentais para a formação do menino.

Maurice Chevalier entra em cena quando Zezé vai ao cinema assistir um filme e conta a Adão que deseja que o artista seja seu pai, para substituir a família que não lhe dá carinho. O papel de Maurice na história é bastante parecido com a de Adão, mas permanecerá na vida de Zezé até que este descubra o amor. Por vezes, Maurice e Adão possuem as mesmas opiniões e os mesmos conselhos, fazendo com que Zezé reflita sobre suas atitudes. Maurice é afetuoso com o menino, cuja imaginação é motivada para que considere Chevalier como seu pai. Certa feita, quando reina a paz entre Zezé e sua família adotiva, comenta com o amigo que o amor é a coisa mais importante do mundo e que seu relacionamento com a família está melhor. Com esse diálogo, Maurice também se despede.

A amizade imaginária entre Zezé, Adão e Maurice dura até o momento em que o menino amadurece e necessita, em tese, cada vez menos, dos amigos. Eles partem, pois Zezé já não precisa mais deles, caracterizando-se como uma amizade utilitária. Aristóteles (1991) refere-se a essa amizade utilitarista:

Ora, os que se amam por causa de sua utilidade não se amam por si mesmos, mas em virtude de algum bem que recebem um do outro. Idêntica coisa se pode dizer dos que se amam por causa do prazer; não é devido ao caráter que os homens amam as pessoas espirituosas, mas porque as acham agradáveis. Logo, os que amam por causa da utilidade, amam pelo

que é bom para eles mesmos, e os que amam por causa do prazer, amam em virtude do que é agradável a eles [...] (ARISTÓTELES, 1991, p. 171).

Destacamos que Chevalier e Adão eram grandes amigos de Zezé; porém, demonstravam, desde o início da história, que seriam “úteis” ao menino, no sentido de que permaneceriam juntos até que este adquirisse a capacidade de “aquecer seu sol”. O que Aristóteles (1991) expõe, é que a despedida entre amigos ocorre quando a utilidade ou os interesses já não são recíprocos, algo que normalmente ocorre na vida das pessoas, uma vez que cada um está em busca de seu aperfeiçoamento. Quando Zezé consegue, por si próprio, experimentar o sentido do carinho, do afeto, e do amor, os amigos imaginários já não são mais necessários.

Zezé dialoga com seus amigos imaginários, amadurece em certas atitudes, além de, cada vez mais, compreender sobre ternura e afeto, tanto que Adão e Maurice partem, pois Zezé já se encontra mais confiante e com dose maior de ternura a sua volta. É, então que, novamente, citamos Vygotsky (1996), ao percebermos a importância dos amigos imaginários de Zezé:

A imaginação adquire uma função muito importante no comportamento e no desenvolvimento humano. Ela transforma-se em meio de ampliação da experiência de um indivíduo porque, tendo por base a narração ou a descrição de outrem, ele pode imaginar o que não viu, o que não vivenciou diretamente em sua experiência pessoais (VYGOTSKY, 1996, p. 125).

Vygotsky (1996) defende que a criança deve ter uma livre imaginação, pois ao imaginar aquilo que não vivenciou ou não viu, amplia-se a experiência, mesmo que vivida no imaginário. Temos duas interpretações a respeito de possíveis razões de o menino criar esses personagens: ou é uma maneira de amenizar sua solidão, ou é um diálogo com ele mesmo, ou seja, com sua consciência, uma vez que a maioria dos diálogos são construtivos e educativos. Ao pensarmos na hipótese de mitigação da solidão, entendemos uma relação de amizade, devido ao falar abertamente, aos aconselhamentos e aos longos diálogos, por vezes divertidos e, por vezes, instrutivos.

Os diálogos são bastante pedagógicos, também, entre Zezé e seus amigos reais: Manuel Valadares, Irmão Feliciano e os outros Irmãos do Colégio Marista, e, já mais velho, com seu pai.

Zezé conhece Manuel Valadares em seus cinco anos, e, mais tarde, o apelida de Portuga. Os dois começam a se encontrar frequentemente e passam muito

tempo juntos, de modo que Zezé apegar-se muito ao português e conhece um pouco da ternura que lhe falta na vida, além de esquecer todo seu sofrimento e falta de amor da família para com ele: “Santo Deus! Nunca vi uma alminha tão sedenta de ternura como tu [...]” (VASCONCELOS, 2009, p. 159), diz Portuga a Zezé. Essa amizade acaba transformando o modo de agir de Zezé:

E os dias andaram sem pressa e sobretudo muito felizes. Até que lá em casa começaram a notar minha transformação. Eu já não fazia tantas travessuras e vivia no meu mundinho de fundo de quintal. Verdade que algumas vezes o diabo vencida os meus propósitos. Mas já não dizia tantos palavrões como antigamente e deixava em paz a vizinhança (VASCONCELOS, 2009, p. 120).

A convivência com Portuga faz com que percebamos uma evolução nas atitudes do menino: ele acaba por dar-se conta das consequências de alguns de seus atos e já consegue diferenciar o certo do errado. À medida que conversam, Portuga repreende Zezé quando este diz “palavrões” e pede ao menino que vá substituindo essas palavras por outras ensinadas por ele. Manuel Valadares, além de ser carinhoso e mostrar a Zezé o caminho da ternura, acaba também por instruí-lo a partir de seus diálogos. Conforme o andamento da história, nota-se a importante presença de Portuga como um tutor do menino, orientando-o a compreender seus erros e suas ações. Nesse ponto da narrativa, começamos a deduzir a importância de um mestre ou de um guia na construção do sujeito.

Zezé sofre um duro golpe quando é informado sobre a morte de Portuga. O menino adocece por dias. Aos poucos, vai recuperando sua vontade de viver.

Já mais velho, quando Zezé encontra-se no Colégio Marista, seu grande amigo, Irmão Feliciano (Fayolle), o convida, de vez em quando, para ir até sua sala. É lá que Fayolle compartilha lanches e guloseimas com Zezé, uma vez que se solidariza com a situação do menino de onze anos, que mora com uma família adotiva, pois a família verdadeira não tinha condições financeiras de manter seus estudos. Fayolle constrói longos e importantes diálogos com o menino – por várias vezes, encoraja-o e aconselha-o, mostrando-se confiante: “Dessa cabeça ainda vai sair muita coisa. Por enquanto, sonhe e seja feliz, meu filho” (VASCONCELOS, 2006, p. 109) - além de ser seu cúmplice em alguns momentos, cujo menino falta às aulas para nadar no rio: “Chuch, por amor de Deus, tome cuidado [...] Chuch, todos os dias não dá. Tem que ser de três em três dias” (VASCONCELOS, 2006, p. 112).

Também protege muito o garoto, quando este desobedece a regras ou mesmo faz alguma de suas travessuras, chegando a livrá-lo de castigos ou diminuindo sua intensidade. Nessas ocasiões, Fayolle conversa muito com Zezé, aconselhando-o e mostrando o caminho correto, a ponto de fazê-lo prometer que não repetirá a ação indesejada ou rebelde. Algumas vezes, o menino cumpre com a promessa, por medo de prejudicar Irmão Feliciano caso desobedeça novamente.

As despedidas são uma constante na vida de Zezé, uma vez que chega a hora do menino despedir-se de Fayolle quando finda o Colégio Marista. Já mais velho, Zezé, na sua saudade, conversa com Adão e pede que o amigo o ensine de novo a aquecer seu sol, porque gente grande não sabe acender o sol dentro de si mesmo. Pensa que a felicidade¹⁵ fica parada e a gente vai passando (VASCONCELOS, 2006, p. 290), de modo que o que passa é a nossa vida em direção a uma evolução e a felicidade fica parada para que possamos encontrá-la.

No auge de seus vinte anos, Zezé comenta com o leitor que seu pai está bastante amigo e sua mãe, linda: paira uma grande paz na casa. O garoto vai para o quarto e arruma-se para sair, quando o pai chega para conversar e, num tom triste, pergunta se Zezé está feliz. O rapaz responde afirmativamente e pergunta ao pai o que ele gostaria de conversar. Seu pai desiste da conversa, mas Zezé vai logo dizendo que sabe do que se trata, informando que conseguiu um emprego temporário na Companhia Costeira. Seu pai diz que a conversa não era sobre carreira, mas afirma que ouviu muitos comentários a respeito de como o filho é forte e bonito: “Dizem que você é o rapaz mais bonito de Natal. Eu fico orgulhoso disso. Não se preocupe com o que se passa. Você ainda será muito importante na vida. Eu acredito muito no seu futuro..” (VASCONCELOS, 2005, p. 36). Zezé fica feliz com a demonstração de confiança do pai. Sai para ver sua namorada, Sylvia, mas em seguida retorna para continuar a conversa com o pai. Zezé diz o quanto seu pai lhe era importante agora, e que não queria mais brigar com ele: “Podia ser até que eu

¹⁵ Em *Ética a Nicômaco* (1991), Aristóteles se refere à felicidade como sendo procurada por si mesma, ou seja, não se quer alcançar a felicidade para se atingir um terceiro objetivo. Chega-se à felicidade, por ela mesma. “[...] chamamos de absoluto e incondicional aquilo que é sempre desejável em si mesmo e nunca no interesse de outra coisa. Ora, esse é o conceito que fazemos da felicidade. É ela procurada sempre por si mesma e nunca com vistas em outra coisa [...] A felicidade, todavia, ninguém a escolhe tendo em vista algum destes, nem, em geral, qualquer coisa que não seja ela própria” (ARISTÓTELES, 1991, p. 12). Nessa passagem, quando Zezé diz que a felicidade fica parada e que nós passamos, é que nós devemos agir em busca da felicidade. Ela está lá, parada, nos esperando, somos nós quem devemos nos movimentar em direção a ela.

desse pra alguma coisa na vida. Pelo menos, havia alguém que me acreditava ou começava a acreditar em mim” (VASCONCELOS, 2005, p. 42).

Quando mais velho, Zezé e seu pai tornam-se bons amigos. O pai escuta mais o garoto e uma relação de confiança entre ambos se estabelece. Porém, a despedida dos dois também é inevitável, uma vez que Zezé quer seguir seu rumo na vida, para encontrar uma carreira e depois casar com Sylvia.

Em determinados momentos de sua vida, o personagem precisa despedir-se de seus amigos, tanto os reais quanto os imaginários, por variados motivos, assim como um aluno despede-se do professor ao final do semestre, do ano ou de sua vida escolar e acadêmica. É por isso que constatamos que seus amigos foram muito mais que amigos, foram mestres, a ponto de Zezé despedir-se deles e ainda continuar sua formação. Assim, passamos ao próximo item para apresentar alguns vestígios da formação de Zezé ao longo de sua convivência com estes bons e memoráveis amigos: Portuga, Fayolle, o pai, o pé de laranja, Adão e Maurice.

3.4 Indícios de uma formação/construção de si

Vasconcelos escreve um final para a história de Zezé, registrado no último capítulo de *O meu pé de laranja lima*, quando o protagonista já está com quarenta e oito anos, que nos faz entender o indivíduo em que Zezé se tornou. Explicita isso quando comenta sobre a saudade que sente de Portuga e compreende que, na verdade, ele não foi apenas um grande amigo, mas também um grande mestre: “Foi você quem me ensinou a ternura da vida, meu Portuga querido. Hoje, sou eu que tento distribuir as bolas e as figurinhas, porque a vida sem ternura não é lá grande coisa” (VASCONCELOS, 2009, p. 183).

Além disso, conclui que as coisas lhe foram contadas muito cedo. Esse relato de Zezé ao leitor nos lembra o que Jean-Jacques Rousseau (1712-1778) indicava como ideal para as crianças: não tratá-las como mini adultos, como é de costume, enchendo-as de livros e ensinando-as as virtudes e verdades desde cedo, mas sim protegê-las contra os vícios e os erros (ROUSSEAU, 2014, p. 97):

Portanto, a primeira educação deve ser puramente negativa. Consiste não em ensinar a virtude ou a verdade, mas em proteger o coração contra o vício e o espírito contra o erro. Se pudésseis nada fazer e nada deixar que

fizessem, se pudésseis levar vosso aluno são e robusto até a idade de doze anos sem que ele soubesse distinguir a mão esquerda da direita, desde vossas primeiras lições os olhos de seu entendimento se abririam para a razão; sem preconceitos, sem hábitos, ele nada teria em si que pudesse obstar o efeito de vossos trabalhos. Logo se tornaria em vossas mãos o mais sábio dos homens e, começando por nada fazer, teríeis feito um prodígio de educação (ROUSSEAU, 2014, p. 97).

E prossegue: “Fazei o contrário do que é o costume e quase sempre agireis bem. Como não se quer fazer de uma criança uma criança, mas sim um doutor, nunca é cedo demais para os pais e os mestres repreenderem, corrigirem, admoestarem [...]” (ROUSSEAU, 2014, p. 97). Ao fim e ao cabo, Zezé aprendeu as coisas cedo demais, pois estavam fazendo dele um *adulto em miniatura*, repreendendo-o e ameaçando-o, não protegendo o coração do menino, que num primeiro momento, sentia dor pela falta de afeto da família e um extremo rancor pelo pai.

É importante notar que quando Zezé encontra a meia velha de mulher para fazer uma cobra, reconhece que aquele não é o momento para travessuras, e guarda a meia, pois estava concentrado em pedir perdão ao pai. O menino tem certa noção e percepção, mesmo que pouca, do que é certo ou errado e do momento apropriado ou não para suas peraltices, demonstrando um comportamento que seria considerado adequado.

De uma forma também amadurecida, Zezé pede explicações ao tio do que seria o “passarinho” que fala e canta em sua cabeça. O tio explica, de uma maneira lúdica, o que é a consciência e o pensamento. Mais tarde, Zezé compreende que não precisa mais do passarinho, pois entende que já pode ser responsável por seus próprios pensamentos. Percebeu que estava crescendo, tomando a coragem de libertar o passarinho e de “servir-se do seu próprio entendimento”, como nos diria Kant.

A medida que Zezé evolui, seus amigos despedem-se, explicando que o menino não precisa mais deles, pois está crescendo e enxergando a realidade dos fatos. Zezé fica muito triste, principalmente, com a partida de seu sapo cururu, e este tenta consolá-lo, pois também sentirá saudades da ternura do menino:

Não devemos culpar o destino das coisas e dos seres. Vou sentir muito sua falta. Falta que terei que substituir pela beleza da vida. Porque justamente a beleza vai tentar preencher uma lacuna: uma simples coisa chamada ternura. A ternura do seu coração de criança. Isso ninguém encontra nem na beleza das estrelas nem no brilhar da luz. Toda essa beleza vai me

apagar aos poucos e acalmar na saudade da minha alma que sentirei da sua ternura (VASCONCELOS, 2006, p. 228).

Adão destaca a generosidade de Zezé durante esse tempo em que estiveram juntos. Despede-se e vai embora. A partida de Adão é explicada por sua missão ter chegado ao fim – a de amenizar os medos de Zezé e encorajá-lo para a vida. Essa foi uma das etapas que Zezé concluiu, de modo que a presença do sapo cururu não era mais tão necessária. Acontece que, no decorrer da vida, outros aprendizados vão ocorrendo, conforme o surgimento de novas vivências.

A formação do indivíduo está em constante evolução, é finalizada, apenas, quando se encerra o fluxo da vida. Em outras palavras, o ser humano está em constante progresso e formação. Um dos teóricos que compartilha da ideia de que o sujeito está em permanente construção/transformação é Michel Foucault, cujas ideias relativas à formação abordaremos no capítulo destinado a ele.

Zezé evolui, demonstra atitudes maduras, como quando possui uma reação de empatia em relação a preocupação de seu pai por considerar complicado criar o filho alheio, tornando-se ainda mais difícil quando um dos lados coloca obstáculos no relacionamento. É nesse momento que Zezé começa a construir uma relação de amizade com seu pai e acaba confessando seus sentimentos para Fayolle:

Sempre desejei sumir daqui, esperava roendo as unhas o tempo que esse dia chegasse e agora sinto medo. Sinto remorsos de não ter sido melhor. De ter agido como um bugrezinho cruel e malvado. Que não aceitava nada, que recusava qualquer aproximação, que não retribuiu com o mínimo de boa vontade tudo o que fizeram por mim. Sim, eu não presto. Para você posso dizer. Só via inimigos à minha frente. Julgava que tudo que me faziam eram coisas erradas e sem sentido. Agora... (VASCONCELOS, 2006, p. 278).

A evolução e o discernimento de Zezé acontecem no sentido de reconhecer que poderia ter se relacionado melhor com seus pais adotivos e não ter ficado tanto tempo na defensiva, uma vez que aquelas pessoas só queriam seu bem e Zezé nunca retribuiu o que fizeram. Notamos, assim, um desenvolvimento na formação do menino, que está amadurecendo e indicando ou vivenciando uma atitude ética.

De acordo com Lawrence Kohlberg (1981), o desenvolvimento moral possui três estágios: o pré-convencional, quando a criança entende o certo e o errado a partir de consequências posteriores, como castigos; o convencional, quando se age a partir de regras estabelecidas para ser reconhecido pelos outros; e o pós-

convencional, relacionado a princípios éticos universais. Entendemos que a personalidade de Zezé avança por todos esses níveis e, em relação à sua atitude ética ligada ao pensamento de retribuir o bem que seus pais fizeram, lembramos da teoria de Kohlberg (1981):

Este estágio assume a perspectiva do indivíduo na relação com outros indivíduos. Uma pessoa neste estágio está consciente da partilha de sentimentos, acordos e esperanças que gozam de primazia sobre os interesses individuais. A pessoa relaciona os diferentes pontos de vista através da “Regra de Ouro concreta”, pondo-se a si própria na pele do outro. Ele ou ela não consideram ainda a perspectiva do “sistema” generalizada [*sic*] (KOHLBERG, 1981, p. 410, *grifo nosso*).

Quando Zezé define seguir carreira na Marinha Mercante, pede dinheiro emprestado ao pai para providenciar os documentos necessários ao encaminhamento do concurso, prometendo que pagaria em breve. Seu pai, em tom de ironia, pergunta se são tão inimigos para que Zezé tenha a ideia de devolver o dinheiro. Zezé vai embora, com um sentimento de gratidão e também de compreensão: “Conseguia acompanhar os seus pensamentos. Ele não se decepcionava comigo. Sabia que buscava uma solução, porque jamais seria capaz mesmo de mandar-me embora. Ele estava abrindo para mim as portas do mundo” (VASCONCELOS, 2005, p. 84).

Zezé e Wilhelm Meister são personagens que narram similarmente suas andanças. O amigo de Minguinho (pé de laranja lima) vai embora em busca de seus objetivos e Wilhelm Meister, protagonista de *Os anos de aprendizado*, sai para o mundo em busca de sua formação. Zezé demonstra um amadurecimento em seus diversos conflitos pessoais e relacionamentos interpessoais, como, por exemplo, sua relação com o pai. É quando decide, finalmente, seguir um ofício, mostrando a todos que não é inútil. Meister “experimenta” suas carreiras e, de igual forma, precisa fazer opções de trajetórias.

Ao final de *Doidão* (1963), o menino transforma-se em um adulto de vinte anos, agindo por si mesmo em busca de sua liberdade para escrever a própria história. Com esse fato, devemos lembrar Humboldt (2004), quando expõe que quanto mais um homem age por si mesmo, mais ele se forma (HUMBOLDT, 2004, p. 185).

Quando finalizamos a história de Zezé, escrita por José Mauro de Vasconcelos em três obras, percebemos que o autor expõe o percurso de um

momento de formação da vida de Zezé - dos cinco aos vinte anos – que alguns comentadores dizem ser a história autobiográfica de José Mauro de Vasconcelos.

Se retomarmos o que expõe Jacobs (1989) a respeito do conceito mais atual de romance de formação, notamos que Zezé, com o passar do tempo, orientou-se no mundo, a partir da mediação de vários mestres/amigos que foram fundamentais para o desenvolvimento, para sua formação e para o aprimoramento cada vez maior ao longo da vida.

Em vários outros momentos, Zezé avalia as pessoas de maneira equivocada, como acontece quando de seu primeiro encontro com o querido Portuga ou a imagem primeira que tinha a respeito de seu pai adotivo. No decorrer da história, tanto Portuga quanto o pai tornam-se amigos do garoto, de maneira que Zezé revê suas avaliações. Ambos são considerados mestres do garoto, além de Fayolle e os amigos imaginários. A existência ou a presença desses mestres não podem ser comparadas com as da *Sociedade da Torre (Turmgesellschaft)* dos *Anos de Aprendizado*. Primeiramente, porque alguns dos amigos são imaginários, outros são reais, e não participam de uma sociedade secreta. Por segundo, o garoto tem uma família que pertence à classe operária e seus amigos não intervêm ou controlam as ações do menino, apenas orientam e aconselham, direcionando-o para um autoconhecimento.

A trilogia *O meu pé de laranja lima*, *Vamos aquecer o sol* e *Doidão*, é um único romance de formação, pois além das justificativas tratadas acima, os livros trazem o percurso da vida do menino Zezé entre seus cinco e vinte anos, deixando claro a sua formação nesse período e o seu aprimoramento ético.

O aprimoramento ético é bastante percebido na formação do personagem dos romances de formação. Dizendo de outro modo, mencionaríamos que a ética é a marca maior nas narrativas. Friedrich Nietzsche e Michel Foucault expõem em suas obras alguns excertos que tratam sobre o tema. Nietzsche, em *Humano, demasiado humano*, destaca que um ser moral

[...] morigerado, ético significa prestar obediência a uma lei ou tradição há muito estabelecida. Se alguém se sujeita a ela com dificuldade ou com prazer é indiferente, bastando que o faça. “Bom” é chamado aquele que, após longa hereditariedade e quase por natureza, pratica facilmente e de bom grado o que é moral, conforme seja (por exemplo, exerce a vingança quando exercê-la faz parte do bom costume, como entre os antigos gregos). Ele é denominado bom porque é bom “para algo”; mas como, na mudança dos costumes, a benevolência, a compaixão e similares sempre foram

sentidos como “bons para algo”, como úteis, agora sobretudo o benevolente, o prestativo, é chamado de “bom”. Mau é ser “não moral” (imoral), praticar o mau costume, ofender a tradição, seja ela racional ou estúpida; especialmente prejudicar o próximo foi visto nas leis morais das diferentes épocas como nocivo, de modo que hoje a palavra “mau” nos faz pensar sobretudo no dano voluntário ao próximo. “Egoísta” e “altruísta” não é a oposição fundamental que levou os homens à diferenciação entre moral e imoral, bom e mau, mas sim estar ligado a uma tradição, uma lei, ou desligar-se dela (NIETZSCHE, 2005, p. 67-68).

O termo ética, em Foucault, refere-se à relação consigo mesmo, é uma prática, um *éthos*, um modo de ser e de se conduzir. Ao mesmo tempo, as expressões “sujeito moral” e “sujeito ético” são equivalentes para o filósofo. Ele explica, sobre *éthos*, o seguinte: “Mas outra coisa ainda é a maneira pela qual é necessário ‘conduzir-se’ – isto é, a maneira pela qual se deve constituir a si mesmo como sujeito moral, agindo em referência aos elementos prescritivos que constituem o código” (FOUCAULT, 2017b, p. 33).

A partir do exposto por Foucault (2017b), poderíamos afirmar que Zezé começa a se tornar um sujeito ético desde os seus cinco anos, refletindo que seus diálogos com seus amigos imaginários são sua própria consciência?! Caso assim concluirmos, devemos, certamente, suprimir a imaginação das crianças nessa idade, como já defendemos a partir de Vygotsky (1996).

O personagem Zezé, ao mesmo tempo em que se constrói como sujeito, também se constitui como um indivíduo ético, na medida em que começa a distinguir as boas das más ações, a partir de conselhos e diálogos com seus mestres. O conceito de ética foucaultiana está muito ligado com o que vem a ser o conceito de cuidado de si e, posteriormente, estética da existência, explicitados em algumas obras de Michel Foucault: *Ditos e Escritos V - ética, sexualidade e política* (2017c), *A Hermenêutica do Sujeito* (2010) e *História da Sexualidade*¹⁶, em seus volumes dois e três: *o uso dos prazeres* e *o cuidado de si*.

Os romances de formação estão impregnados de circunstâncias narrativas reveladoras de um eu em ascensão que prima pelo cuidado de si, que evolui para uma *estética da existência*, e que, de modo geral, é “uma das maneiras pelas quais o indivíduo encontra-se vinculado a um conjunto de regras e de valores” que, quando idealiza uma vida bela, “aceita certas maneiras de comportar-se e [opta por]

¹⁶ Obra publicada em três volumes: *a vontade de saber* (1976), *o uso dos prazeres* (1984) e *o cuidado de si* (1984).

determinados valores porque decide e quer realizar em sua vida a beleza que eles propõem” (CASTRO, 2009, p. 150, *grifo nosso*).

A fim de defender e oferecer bases para a defesa dessa tese, passaremos, no próximo capítulo, a tratar mais detalhadamente do *cuidado de si*, da *estética da existência* e da *amizade* em Foucault. De alguma forma, vimos sempre tangenciando o tema da amizade, quando nos dedicamos a narrar e a descrever os relacionamentos de Zezé com seus mestres/amigos, e da estética da existência, quando defendemos que ele, à medida que amadurece e evolui, constrói sua vida de modo autônomo e transforma-se num sujeito responsável por suas próprias ações, atitudes e pensamentos.

4. A estética da existência e a amizade em Michel Foucault

Após apresentarmos as obras autobiográficas de José Mauro de Vasconcelos como um romance de formação e também expormos algumas conceituações sobre o tema, providenciamos, nesse momento, o tratamento a respeito da importância de lidarmos com a tematização no tocante à formação humana, conceito que baliza ou intercala-se com outros assuntos, como no caso dos modelos formativos *Paideia* e *Bildung* e também com *estética da existência e amizade*.

A *Paideia* é um modelo originário entre os gregos que privilegia a integração de ensinamentos morais junto à ginástica, ou seja, exercícios corporais. O objetivo principal da *Paideia* é a busca da essência do indivíduo e isso acontece a partir *da e na* formação dos cidadãos. A formação do homem grego é mais voltada para a preparação do homem da polis, de um cidadão politizado: “os gregos criaram, também, e essencialmente, uma definição do humano e das novas exigências da *Paideia*, em uma caracterização do que é e daquilo que deve ser o homem. E esse homem é um *homo politicus*” (EUZEBIO, 2010, p. 199).

Nessa mesma perspectiva e direção, Michel Foucault (1926-1984) ressalta, a respeito da *Paideia* e do homem grego, que a formação deveria ser útil para a cidade, de modo a preparar o indivíduo grego para a política e para o domínio de si mesmo, através do respeito para com o próximo.

[...] o homem livre que tem um papel a desempenhar na cidade e com relação aos outros: ele não tem que utilizar procedimentos diferentes; a ginástica e as provas de resistência, a música e a aprendizagem dos ritmos viris e vigorosos, a prática da caça e das armas, o cuidado em se apresentar bem em público, a aquisição do *aidos* que faz com que se respeite a si mesmo através do respeito que se tem para com o outro – tudo isso é, ao mesmo tempo, formação do homem que será útil para a cidade, e exercício moral daquele que quer se dominar a si mesmo (FOUCAULT, 2017a, p. 91-92, *grifo do autor*).

Ao estudar as obras e refletir sobre os assuntos abordados por Foucault durante sua vida, aproximamo-nos dos mais variados temas tratados pelo filósofo, como o poder, o controle, o conhecimento e a loucura, todos eles voltados para a teorização sobre os componentes de vida das pessoas. Alguns autores, como

Alfredo Veiga Neto (2016) e Galvão (2014), dividem os assuntos abordados por Foucault em três momentos: o ser-saber, o ser-poder e o ser-consigo. Vejamos o que nos diz Galvão (2014):

O primeiro momento é compreendido como o período “arqueológico” em que o objeto de análise é o saber, ele investiga os jogos de verdades e as regras que compõem as formações discursivas que proporcionam o aparecimento de determinado saber. No segundo momento de sua filosofia, “genealógico”, inicia-se pelo fato de que, ao estudar as condições de verdade, percebe que sua produção e seu surgimento estão associados a determinadas práticas sociais, sendo uma das regras às quais a produção discursiva mantém em sua raiz. Portanto, nesse momento, Foucault descobre que essas práticas sociais relacionadas à produção do saber ocorrem mediadas por “relações de poder”. [...] Porém, no terceiro momento, Foucault percebe falhas nessa estrutura moldada por estratégias de poder [...] Há uma luta, uma tensão entre forças, de um lado o indivíduo que quer dar vazão ao seu desejo vivendo a sua maneira, do outro, uma série de dispositivos que tentam dobrar os indivíduos e controlar sua subjetividade e desejo. Assim, alguns indivíduos escapam parcialmente, pois, para Foucault, é impossível viver fora das relações de poder e manter, constantemente, a “lembança de si”, que do lado de fora dos mecanismos de poder, em sua subjetividade, clama por vir a ser assim como o indivíduo é [...] (GALVÃO, 2014, p. 165-166).

Embora Foucault tenha como tema geral de seu pensamento o *sujeito* e seu processo de subjetivação¹⁷, o que nos interessa tratar nessa pesquisa, é o terceiro eixo (ser-consigo), uma vez que argumenta em prol da relação do indivíduo com ele mesmo e com o outro.

O filósofo não dedicou especial atenção à problemática da Educação em suas obras, muito embora durante os estágios ou períodos de sua teorização, aprofunde a investigação em direção ao sujeito, o que nos aproxima dele: “A investigação em torno das relações de poder levou-o a encontrar os mecanismos de relação do indivíduo consigo, a noção da antiguidade clássica da ética como uma construção de si, como uma forma de cuidar de si” (GALLO, *In.*: RAGO, M.; VEIGA-NETO, A., 2008, p. 258). Gallo (2008) indica que a construção de si mesmo é o que Foucault nomeia de ética. Na Educação, podemos entender essa construção do indivíduo como a formação deste, sendo, como já nos disse Severino (2006), *um modo de ser, mediante um devir*.

O terceiro eixo das teses de Foucault (ser-consigo) está contido na obra *História da Sexualidade*, a qual é dividida em três volumes. No primeiro livro, *A vontade de saber* (2017a), Foucault destaca a regulação do poder, a partir de regras

¹⁷ De acordo com Foucault, a subjetivação teria a ver com as práticas de constituição do sujeito.

e leis, e toma como exemplo a regulação do sexo no século XIX, a ser seguida por homens e mulheres: “[...] a sexualidade, quanto a ela, encontra-se do lado da norma, do saber, da vida, do sentido, das disciplinas e das regulamentações” (FOUCAULT, 2017a, p. 160). Essas regulamentações/poder não se associam ao Estado ou a outras instituições, mas operam no cotidiano das pessoas, atravessam e estão atravessadas pelas relações humanas:

[o poder] é um conjunto de ações sobre ações possíveis; ele opera sobre o campo de possibilidade onde se inscreve o comportamento dos sujeitos ativos; ele incita, induz, desvia, facilita ou torna mais difícil, amplia ou limita, torna mais ou menos provável; no limite ele coage ou impede absolutamente, mas é sempre uma maneira de agir sobre um ou vários sujeitos ativos (FOUCAULT, 1995b, p. 243, grifo nosso).

O poder é a influência de um indivíduo sobre o outro, como uma via de mão-dupla, um influenciando o outro por diferentes níveis e maneiras: é o modo de apresentação, de operação e de realização das experiências relacionais entre os humanos (relações humanas). Assim, entendemos que as regulamentações não são uma prática de sujeição de um indivíduo ao outro, mas uma relação de troca, uma escolha da maneira como cada um gerencia sua relação com os demais, um modo de agir que, em outros momentos, encontramos como governamentalidade, conceito que Foucault utiliza e destaca para introduzir o conceito de “cuidado de si”, quando menciona também “governo de si” e “governo dos outros”.

A governamentalidade, conceituada como práticas de relação entre os indivíduos, ou ainda, como uma relação de poder entre eles, leva em conta que esses indivíduos são livres, pois, para Foucault, não há governo sem liberdade, sem um conjunto de regras e sem produção de verdade.

A ação de governar pode estar direcionada não só a um Estado ou a outros indivíduos, mas também ao próprio sujeito, quando este pode governar a si mesmo, não ser escravo de si mesmo e produzir a si mesmo em forma de verdade (CASTRO, 2015, p. 123). Francisco Ortega (1999) destaca que Foucault desenvolve seu argumento sobre poder, passando pela governamentalidade até chegar à autoconstituição do sujeito. Prova disso é que uma das proposições trazidas por Foucault (2017b) ao final de *O uso dos prazeres* refere-se à conduta do indivíduo e como ele governa a si mesmo e aos outros.

Foucault não trabalha com a definição de um “governo” e de um conjunto de regras na sociedade, mas com “o tipo de atitude, de relação consigo mesmo que é requerido” (FOUCAULT, 2017b, p. 257). É explicitado por ele, ao final de *O uso dos prazeres*, seu interesse em discutir como o indivíduo relaciona-se consigo mesmo, permitindo-o formar-se como sujeito de uma conduta moral, ou seja, um sujeito ético. Ele expõe esse pensamento também em *O uso dos prazeres e as técnicas de si* (2017c):

Em suma, uma ação, para ser dita “moral”, não deve se reduzir a um ato ou a uma série de atos conformes a uma regra, a uma lei ou a um valor. Na verdade, toda ação moral implica uma relação com o real em que ela se realiza, e uma relação com o código ao qual ela se refere; mas também implica uma certa relação consigo mesmo; esta não é simplesmente “consciência de si”, mas constituição de si como “sujeito moral”, na qual o indivíduo circunscreve a parte dele próprio que constitui esse objeto de prática moral, define a sua posição em relação ao preceito que ele acata, determina para si um certo modo de ser que valerá como cumprimento moral dele mesmo e, para realizar-se, age sobre ele mesmo, levando-o a se conhecer, a se controlar, a pôr-se à prova, a se aperfeiçoar e a se transformar. Não há ação moral particular que não se refira à unidade de uma conduta moral; não há conduta moral que não exija a constituição de si mesmo como sujeito moral; não há constituição do sujeito moral sem “modos de subjetivação” e sem uma “ascética” ou “práticas de si” que os fundamentem. A ação moral é indissociável dessas formas de atividade sobre si, que não são menos diferentes de uma moral para outra do que o sistema de valores, de regras e de proibições (FOUCAULT, 2017c, p. 207-208).

Nos três volumes de *História da Sexualidade*, Foucault discute as formas de governo, discorre sobre a liberdade e sobre a verdade (ascese), temas que, ao relacionarmos e jogarmos laços de conexões entre eles, conseguimos apreender que o sujeito age de acordo com aquilo que o constituiu, algo que, inevitavelmente, relaciona-se com Nietzsche (2005) quando expõe em um de seus aforismos que “*alguém se torna o que é*” quando consegue alcançar seu próprio talento a partir de suas possibilidades de busca:

263. Dons. – Numa humanidade altamente desenvolvida como a de hoje, cada um tem da natureza a possibilidade de alcançar vários talentos. Cada qual possui *talento nato*, mas em poucos e inato ou inculcado o grau de tenacidade, perseverança, energia, para que alguém se torne de fato um talento, isto é, se *torne* aquilo que é, ou seja, o descarregue em obras e ações (NIETZSCHE, 2005, p. 166).

Assim, Foucault (2017b) destaca que a ética é “entendida como a elaboração de uma forma de relação consigo que permite ao indivíduo constituir-se como sujeito de uma conduta moral” (FOUCAULT, 2017b, p. 308). Ou seja, na medida em que o

indivíduo relaciona-se consigo mesmo e possui suas próprias experiências, acaba por constituir-se como sujeito moral, *tornando-se aquilo que é* de acordo com seus dons e vivências.

O modo como esse sujeito formou-se acaba por refletir em suas ações, tanto consigo quanto com relação aos outros. Essa ideia do modo de agir também é estruturada em *A Hermenêutica do Sujeito* (2010), quando Foucault cita a obra *Alcibíades*, de Platão. A obra é um diálogo entre Alcibíades e Sócrates, em que Alcibíades expõe sua pretensão de participar da política da cidade a fim de governá-la e Sócrates, como mestre, dialoga com Alcibíades a fim de instruí-lo, dizendo que para governar uma cidade, deve-se, antes, “*cuidar de si mesmo*”.

4.1 O cuidado de si e a origem da estética da existência

O diálogo entre Alcibíades e Sócrates é uma parte importante d’*A Hermenêutica do Sujeito* (2010), pois é como Foucault introduz o termo *cuidado de si*. O diálogo explicita que apenas depois de cuidar de si mesmo o indivíduo estará apto a governar uma cidade: “É então que Sócrates lhe diz: mas afinal é preciso dar um pouco de atenção a ti mesmo; aplica teu espírito sobre ti, toma consciência das qualidades que possuis, e poderás assim participar da vida política” (FOUCAULT, 2010, p. 32).

A partir disso, nos questionamos: o que seria esse *cuidado de si*, para Foucault? N’*A Hermenêutica do Sujeito* (2010), o filósofo destaca algumas hipóteses, de forma que retoma o termo desde os gregos com a expressão *epiméleia heautoû*, traduzida como “cuidado de si”. O pensador considera importante apreender desta expressão

Primeiramente, o tema de uma atitude geral, um certo modo de encarar as coisas, de estar no mundo, de praticar ações, de ter relações com o outro. A *epiméleia heautoû* é uma atitude – para consigo, para com os outros, para com o mundo. Em segundo lugar, a *epiméleia heautoû* é também uma certa forma de atenção, de olhar. Cuidar de si mesmo implica que se converta o olhar, que se conduza do exterior, [...] dos outros, do mundo, para “si mesmo”. O cuidado de si implica uma certa maneira de estar atento ao que se pensa e ao que se passa no pensamento [...] Em terceiro lugar, [...]. Também designa sempre algumas ações, ações que são exercidas de si para consigo, ações pelas quais nos assumimos, nos modificamos, nos purificamos, nos transformamos e nos transfiguramos [...] (FOUCAULT, 2010, p. 11-12).

O cuidado de si mesmo pode significar o relacionamento de si com o outro; ações que podem provocar transformações no indivíduo; um olhar do exterior para o interior, olhar-se para si mesmo, enxergar-se, estar atento aos próprios pensamentos e se autocompreender. O cuidado de si “designa precisamente o conjunto das condições de espiritualidade, o conjunto das transformações de si que constituem a condição necessária para que se possa ter acesso à verdade” (FOUCAULT, 2010, p. 17).

Assim, podemos entender que o termo cuidado de si está relacionado à ação do sujeito com ele mesmo. Em outras palavras, “corresponde a uma ética em que o sujeito direciona suas atitudes sobre si mesmo” (GALVÃO, 2014, p. 159). Da mesma forma, Frédéric Gros (2008) expõe que o cuidado de si “constitui tanto mais um sujeito da ação, quanto um dos seus eixos essenciais consiste em estabelecer uma correspondência regrada entre os atos e as palavras. Eis aí um dos pontos importantes sublinhados por Foucault” (GROS, *In.*: RAGO, M.; VEIGA-NETO, A., 2008, p. 133-134).

Para Gros (2008), o cuidado de si está relacionado ao modo como o sujeito vem a se enxergar como agente de suas próprias ações, as quais podem relacionar-se, posteriormente, com o que o agente fala, ou seja: as palavras devem ser como um reflexo daquilo que faz. Essa relação entre como se age e o que se fala é o que chamamos ética, conforme Foucault, o *éthos*, uma maneira de ser e de se conduzir. De acordo com Nilmar Pellizzaro (2015, p. 118),

E esta maneira se traduz nos hábitos, maneira de se portar, caminhar; maneira de encarar os acontecimentos da vida (Foucault, 1994b, p. 714). Assim, a vida ética fazia parte de um longo processo de aprimoramento e lapidação do próprio eu, que Foucault chama de *technè tou biou*. Não se nascia um indivíduo ético, mas tornava-se ético à medida que se incorporavam certas práticas através do hábito cotidiano e gradativo (PELLIZZARO, 2015, p. 118).

Essas práticas que se incorporam ao cotidiano são denominadas por Foucault “técnicas de si”, ou “práticas de si”, que são exercícios¹⁸, os quais o indivíduo realiza sozinho ou com outros, a fim de se transformar:

¹⁸ Tratamos a respeito de algumas reflexões de Michel Foucault, pois partimos da ideia de que em uma tese precisamos delimitar o uso de nossos referenciais ou nossos autores. Entretanto, sabemos que Pierre Hadot (1922-2010), contemporâneo de Foucault, chama de “*exercícios espirituais*” a “prática destinada a operar uma mudança radical do ser” (HADOT, 2008). Para ler Hadot, indicamos

[*técnicas de si ou práticas de si*] permitem aos indivíduos efetuarem, sozinhos ou com a ajuda de outros, um certo número de operações sobre os corpos e suas almas, seus pensamentos, suas condutas, seus modos de ser; de transformarem-se a fim de atender um certo estado de felicidade, de pureza, de sabedoria, de perfeição ou de imortalidade (FOUCAULT, 1994, p.785, *grifo nosso*).

Assim, se os exercícios chamados “práticas de si” permitem a transformação do sujeito e essa modificação interior pode refletir nas ações do sujeito, não podemos avançar sem antes lembrarmos do nosso *sujeito* Zezé. A partir de reflexões daquilo que é certo ou errado e com a ajuda de amigos próximos, Zezé, à medida que cresce, transforma-se na pessoa responsável por suas próprias ações: a) quando encontra a meia e pensa em fazer uma cobra, mas reflete que aquela não é a hora adequada, uma vez que está empenhado em comprar um presente de Natal ao pai; b) quando liberta o “passarinho” e pensa que não precisa mais dele pois possui seus próprios pensamentos; c) quando Zezé promete não fugir do Colégio para não prejudicar Fayolle; d) no último capítulo de *O meu pé de laranja lima*, quando aparece com quarenta e oito anos e diz que aprendeu o que era ternura com Portuga e que levaria ternura aos outros; e) nas últimas páginas de *Doidão*, em que aparece o pedido de ajuda financeira ao pai para levar adiante seu projeto de liberdade. Na maturidade, Zezé apresenta-se como um ser grato, completo, reflexivo e dono de suas próprias ações, uma formação que embeleza a vida. Mas, o que seria esse “embelezar”, esse belo, conceito geralmente ligado à arte?!

O belo na vida, ou a vida bela, é inicialmente exposta por Nietzsche. Entendemos a aparição e o uso dessa expressão também por Foucault, uma vez que foi influenciado pelas ideias nietzschianas. Em um dos aforismos de Nietzsche, nota-se a sustentação da expressão *belo* como relacionado à vida:

336. *Querer o bem, ser capaz do belo.* – [...] Quem acende sua lanterna para encontrar homens perfeitos deve atentar para este sinal: são aqueles que sempre agem pelo bem e nisso alcançam o belo, sem nele pensar. Pois muitos dos melhores e mais nobres, por incapacidade e ausência de uma bela alma, permanecem desagradáveis e feios para o olhar, com toda a sua boa vontade e suas boas obras; eles repugnam, e prejudicam até mesmo a virtude, com a repelente indumentária de que a cobre o seu mau gosto (NIETZSCHE, 2008, p. 140-141).

suas três obras: *O que é a Filosofia Antiga?* (2008); *Exercícios espirituais e Filosofia antiga* (2014); *A filosofia como maneira de viver* (2016). Para resumir um pouco o que diz o autor, exercícios espirituais estão relacionados a: I. Aprender a viver; II. Aprender a dialogar; III. Aprender a morrer; IV. Aprender a ler.

Nietzsche (2008) afirma que a vida bela é aquela em que o homem possui boas ações, sem pensar efetivamente que está agindo pelo bem: apenas age, pois sua conduta moral assim o direciona. Ao mesmo tempo, relaciona o belo com a arte, quando escreve outro aforismo:

174. *Contra a arte das obras de arte.* – A arte deve, sobretudo e principalmente, embelezar a vida, ou seja, tornar a nós mesmos suportáveis e, se possível, agradáveis para os outros: com essa tarefa diante de si, ela nos modera e nos contém, cria formas de trato, vincula os não-educados a leis de decoro, limpeza, cortesia, do falar e calar no momento certo. Depois a arte deve *ocultar* ou *reinterpretar* tudo que é feio, o que é doloroso, horroroso, nojento, que, apesar de todos os esforços, sempre torna a irromper, em conformidade com a origem da natureza humana: deve assim proceder, em particular, no tocante às paixões e angústias e dores psíquicas, e no que é inevitavelmente ou insuperavelmente feio deve fazer com que transpareça o *significativo*. Após essa grande, imensa tarefa da arte, o que se chama propriamente arte, a das *obras de arte*, não é mais que um *apêndice*: um homem que sente em si um excedente de tais forças embelezadoras, ocultadoras e reinterpretantes procurará, enfim, desafogar esse excedente em obras de arte; assim também fará, em circunstâncias especiais, todo um povo. – Mas agora iniciamos a arte geralmente pelo final, agarramo-nos à sua cauda e pensamos que a arte das obras de arte é o verdadeiro, que a partir dela a vida deve ser melhorada e transformada – tolos que somos! Se damos início à refeição pela sobremesa e saboreamos doce após doce, não surpreende que arruinemos o estômago e até mesmo o apetite para o bom, substancial, nutritivo alimento que nos oferece a arte (NIETZSCHE, 2008, p. 82-83).

Esse aforismo marca a trajetória de Nietzsche em relação à arte de criar-se a si mesmo de modo belo, ou seja, para o filósofo, a vida é o que possibilita o existir esteticamente (RAJOBAC, 2016, p. 179). A essência de nossa existência vai sendo construída conforme damos prosseguimento ao aperfeiçoamento das nossas atitudes e reflexões que, aos poucos, acabamos por arquitetar nossa vida. Foucault dá andamento ao pensamento de Nietzsche e explica:

O que me surpreende é o fato de que, em nossa sociedade a arte tenha se transformado em algo relacionado apenas a objetos e não a indivíduos ou à vida, que a arte seja algo especializado ou feita por especialistas que são artistas. Entretanto, não poderia a vida de todos transformar-se numa obra de arte? Por que deveria uma lâmpada ou uma casa ser um objeto de arte, e não a nossa vida? (FOUCAULT, 1995a, p. 261).

É essa autoconstrução do indivíduo como um ser ético, que a partir de vivências, esse sujeito transforma-se em dono de suas próprias ações e modifica-se também como um ser social, construindo-se como sujeito moral, que Foucault

nomeia “*estética da existência*”, à medida que tem a liberdade de construir sua própria vida e tomar suas próprias atitudes, de uma maneira *bela*, assim como um artista cria e desenvolve uma obra de arte, de maneira estética. O que ocorre com o nosso protagonista Zezé é a construção de sua própria vida, com o apoio de alguns mestres que o auxiliam a tornar-se um sujeito belo, quando mostra sua transformação, aos quarenta e oito anos, e levando ternura aqueles que não a possuem. Trazemos a exposição de Nadja Hermann (2005) sobre a estética da existência foucaultiana, em que o indivíduo tem o domínio de sua própria liberdade, para construir-se por intermédio de uma arte de viver:

A construção estilizada do sujeito ético não se dá através de regras morais categóricas, mas de acordo com uma arte de viver que parte da escolha de práticas e fórmulas ideais já conhecidas socialmente. A decisão mais importante é aquela que os indivíduos tomam em relação a si mesmos e aos outros, a estetização da ética, enquanto um processo de criação e construção de técnicas singulares, em que o sujeito gestione sua própria liberdade. Por isso Foucault distingue a moral ‘como um conjunto de valores e regras de ações propostas aos indivíduos e aos grupos por intermédio de aparelhos prescritivos diversos’, da ética, ou seja, da ‘elaboração do trabalho ético que se efetua sobre si mesmo, não somente para tomar seu próprio comportamento conforme uma regra dada, mas também para tentar se transformar a si mesmo em sujeito moral de sua própria conduta’ (HERMANN, 2005, p. 61-62).

Hermann (2005) destaca que o indivíduo constrói-se livremente a partir de sua própria ética. Assim, a estética da existência é uma construção da vida de modo ético-estético, ou ainda, “belo”: “o homem, voltando-se para si reflexivamente, alcança momentos de liberdade e dá a si mesmo regras de existência distintas de padrões e normas ditadas pelas relações sociais, esculpindo, assim como obra de arte, sua vida e subjetividade” (GALVÃO, 2014, p. 158). Galvão (2014) continua:

a estética da existência, consequência do cuidado de si, corresponde ao fato de cada um, uma vez que arte é fazer aparecer, trazer à luz, expressar seu originário modo de existência, o que só pode ser concretizado mediante uma obra, um trabalho sobre si mesmo (GALVÃO, 2014, p. 167).

Assim, entende-se a estética da existência a partir da transformação do indivíduo, por meio do cuidado de si mesmo, como um construir-se de forma ética, uma maneira de ser e estar no mundo de forma estética.

4.2 A categoria “Amizade”

Até aqui, chegamos sempre acompanhados de expressões como “relações de si com o outro”, “relações humanas”, “ser social”, “exercícios que realizamos sozinhos ou com o outro”. Assim, percebemos que o sujeito não está só e que não é um ser que vive isoladamente, uma vez que é sociável e deve relacionar-se com seus pares: “[...] é preciso considerar-se como um ser social nascido para a comunidade. Enfim, saber que o mundo é um *habitat* comum, onde todos os homens estão reunidos para justamente constituir essa comunidade” (FOUCAULT, 2010, p. 210).

Um dos modos de evitar que o sujeito não fique isolado/sozinho e relacione-se com o outro, seja por interesses similares ou por vínculo afetivo, chamamos de *amizade*. A *amizade* é, “em geral, a comunhão entre duas ou mais pessoas ligadas por atitudes concordantes e por afetos positivos [...] A amizade é, certamente, uma comunhão no sentido de que o amigo se comporta em relação ao amigo como em relação a si mesmo” (ABBAGNANO, 2012, p. 37).

A relação de amizade que temos e nutrimos deve ser permeada pela máxima “não faça com o outro aquilo que não queres que façam contigo”, um dito popular inspirado na Bíblia Sagrada, especificamente em Mateus, capítulo 7, versículo 12: “Tudo quanto, pois, quereis que os homens vos façam, assim fazei-o vós também a eles; porque esta é a lei e os profetas” (Mateus, 7:12). A amizade seria, então, essa reciprocidade de um com o outro, uma diretiva a viver considerando o outro como um outro “eu”.

Em *Ética a Nicômaco* (1991), Aristóteles também se refere à amizade, com relação a três pontos principais: “[...] no tocante aos amigos, porém, diz-se que devemos desejar-lhes o bem no interesse deles próprios. Mas aos que desejam bem dessa forma só atribuímos benevolência, se o desejo não é recíproco; a benevolência, quando recíproca, torna-se amizade” (ARISTÓTELES, 1991, p. 170). O filósofo destaca que a amizade aproxima-se da benevolência, de modo que um indivíduo possui afeto, simpatia e boa vontade para com o próximo, mesmo que os interesses e desejos sejam apenas de um. Porém, Aristóteles (1991) também difere a amizade do amor, uma vez que são próximos, mas não são o mesmo sentimento:

[...] portanto, é em espécie que diferem também as correspondentes formas de amor e de amizade. Há, assim, três espécies de amizade, iguais em número às coisas que são estimáveis; pois com respeito a cada uma delas existe um amor mútuo e conhecido, e os que se amam desejam-se bem a respeito daquilo por que se amam (ARISTÓTELES, 1991, p. 18).

Assim, vemos que, ao falar da amizade, Aristóteles destaca a necessidade da reciprocidade e da relação de um sujeito com o outro. Na linguagem comum dos *Bildungsroman*, tratar-se-ia do movimento de saída de si para compreender o outro como uma espécie de viagem de aprendizagem em busca de conhecer a alteridade que também faz parte de um *eu*, porque estamos imbricados uns com os outros.

Ao mencionar a estética da existência, alguns autores destacam que Foucault tem a intenção posterior de escrever sobre a *amizade*, e que, inicialmente, faz pouco caso da sua conceituação, uma vez que “sua preocupação [inicial] é com a ética, com o que rompe as fronteiras das morais vigentes e leva o sujeito a se transformar, estilizando sua existência na presença do outro. A amizade seria o quadro relacional dessa constante recriação de si” (COSTA, *In.*: ORTEGA, 1999, p. 11, *grifo nosso*). Ou seja, Jurandir Freire Costa (*In.* Ortega, 1999) expõe que Foucault não deu maior importância para a conceituação de *amizade*, pois, naquele momento, estaria ainda envolvido com o tema da ética e da construção de uma vida como obra de arte, muito embora a amizade estivesse presente nessa construção de si devido a sua relação com o outro. Assim, essa “*genealogia da amizade*” foi o último e inacabado projeto de Foucault:

Desta maneira, o último projeto de Foucault alcança um significado surpreendente: *uma genealogia da amizade como subjetivação coletiva e forma de vida*, isto é, a criação de um espaço intermediário, capaz de fomentar tanto necessidades individuais quanto objetivos coletivos (ORTEGA, 1999, p. 24).

A amizade é uma afinidade coletiva, vincula-se a uma relação de cortesia de um indivíduo com o outro, reverbera situações de troca e, por isso, é considerada um quadro relacional, cuja interação com o outro apresenta-se, para Foucault, como indispensável para uma relação consigo mesmo.

O papel do outro é indispensável para a produção de um esboço de si compreensível. Este pensamento constitui uma constante de toda a tradição greco-romana. Portanto, Foucault não reivindica nas suas análises uma autoconstituição isolada que exclua qualquer relacionamento com o outro, mas para ele o outro está sempre presente na origem da constituição

estética de si, na figura do mestre, guia, professor, diretor de consciência ou amigo (ORTEGA, 1999, p. 133).

Não importa a figura que auxiliará na constituição do indivíduo. Seja o mestre, o guia, o professor, um membro da família ou um amigo, Foucault considera indispensável o outro para o direcionamento do sujeito ao cuidado de si, cujo indivíduo, constituindo-se a si mesmo, constrói um modo de vida e, conseqüentemente, torna sua vida uma obra de arte¹⁹: a estética da existência -

Todo homem que tem realmente cuidado de si deve fazer amigos. Esses amigos chegam ocasionalmente no interior da rede de trocas sociais e da utilidade. A utilidade, que é ocasião de amizade, não deve ser abolida. É preciso mantê-la até o fim. Mas o que dará função à utilidade no interior da felicidade é a confiança que dedicamos aos nossos amigos que são, para conosco, capazes de reciprocidade [...] Vemos que a amizade é inteiramente da ordem do cuidado de si e que é pelo cuidado de si que se deve ter amigos (FOUCAULT, 2010, p. 176).

Quando se refere ao sujeito, Foucault expõe que temos a opção de seguir sozinhos ou na companhia de outros, mas considera a *amizade* de fundamental importância para a constituição do indivíduo, tornando-se incompleto um cuidado de si sem a presença e a reciprocidade do outro.

Como pano de fundo do entrosamento vinculado à amizade, Foucault discute uma relação de *parrhesía*, sem a qual não teríamos a *amizade* e a reciprocidade sem um “falar abertamente”, uma vez que o termo grego

refere-se, a meu ver, de um lado à qualidade moral, à atitude moral, ao *êthos*, se quisermos, e de outro, ao procedimento técnico, à *tékhne*, que são necessários, indispensáveis para transmitir o discurso verdadeiro a quem dele precisa para a constituição de si mesmo como sujeito de soberania sobre si mesmo e sujeito de verificação de si para si. Portanto, para que o discípulo possa efetivamente receber o discurso verdadeiro como convém, quando convém, nas condições em que convém, é preciso que esse discurso seja pronunciado pelo mestre na forma geral da *parrhesía*. A *parrhesía*, como lhes lembrei na última vez, é etimologicamente o “tudo-dizer”. A *parrhesía* diz tudo. Ou melhor, não é tanto o “tudo-dizer” que está em questão na *parrhesía*. [...] O termo *parrhesía* está tão ligado à escolha, à decisão, à atitude de quem fala, que os latinos justamente traduziram *parrhesía* pela palavra *libertas*. O tudo-dizer da *parrhesía* tornou-se *libertas*: a liberdade de quem fala. E muitos tradutores franceses utilizam para traduzir *parrhesía* – ou traduzir *libertas* nesse sentido – a expressão *franc-*

¹⁹ O pensamento nietzschiano de vida bela também aparece no parágrafo 107 de *A Gaia Ciência*: “Como fenômeno estético, a existência ainda nos é suportável, e por meio da arte nos são dados olhos e mãos e, sobretudo, boa consciência, para *poder* fazer de nós mesmos um tal fenômeno” (NIETZSCHE, 2001, p. 115).

parler (franco-falar), tradução que, como veremos, me parece a mais adequada (FOUCAULT, 2010, p. 336).

Em uma relação de amizade, deve-se ter uma forma verdadeira de dizer as coisas, como um conselho dado a alguém. O relacionamento e o vínculo instauram-se a partir da confiança de um no outro, da permissão em dizer a verdade, de falar abertamente, para que a formação do sujeito possa vir a ser uma bela construção de si. E a partir dessa relação entre a vida bela (estética da existência) e o dizer verdadeiro (*parrhesía*) constrói-se uma vida verdadeira.

Na próxima sessão, mostraremos como esses conceitos foucaultianos integram-se ao modo de vida de Zezé, personagem de José Mauro de Vasconcelos em *Doidão* (1963), *O meu pé de laranja lima* (1968) e *Vamos aquecer o sol* (1974), confirmando, assim, a tese de que **está presente nos romances de formação uma estética da existência, devido a estes romances apresentarem a constituição do indivíduo fazendo de sua vida um dever, uma constante transformação, para se tornar um sujeito autônomo e responsável pela construção de sua própria vida.** Ao mesmo tempo, precisaremos trazer à tona a relação de *amizade* e *parrhesía* entre Zezé e alguns outros personagens.

5. A vida de Zezé como obra de arte e a importância da amizade a partir da *parrhesía*

O personagem Zezé construiu-se como sujeito ético e dono de suas próprias ações a partir de transformações ao longo da vida, conviveu com importantes relações de amizade, de modo a fazer âncoras para sua formação, modificando-se a si mesmo e construindo sua vida de forma bela, enfim, fazendo dessa vida uma *estética da existência*.

Desde o início da história de Zezé, quando o personagem tem cinco anos, sobrevive à falta de carinho e à agressividade por parte de sua família. Quando Zezé conhece Portuga, sua família e a vizinhança percebem a mudança no menino, à medida que ambos conversam e trocam ideias, pois Portuga age com ele por meio da *parrhesía* e de sua relação de *amizade*, tornando-se, para além de um amigo, um mestre. Portuga, aos poucos, conduz Zezé, pelos seus dizeres verdadeiros e aconselhamentos, em direção a uma formação mais completa, mais plena, em direção à amizade, à ternura e ao atendimento das necessidades do menino.

O mesmo ocorre quando Zezé e irmão Fayolle, junto a Maurice Chevalier e o sapo Adão, entabulam longos diálogos em busca da formação de uma ética no menino: apresentar ações corretas ou não, ensinar o menino a pedir desculpas e a reconhecer seus erros e, ainda, a lutar pelo que deseja e a defender aquilo em que acredita. Esse mesmo tipo de maestria acontece com relação a Zezé e seu pai, embora naquela ocasião o garoto já fosse mais velho. Em outras palavras, foi com o auxílio da *amizade* e da *parrhesía* que Zezé buscou sua própria *estética da existência*, construindo sua vida de forma bela.

Para melhor elucidar aquilo que expomos, apresentaremos, a seguir, passagens que demonstram essa relação de amizade/maestria/*parrhesía* entre Zezé e os outros personagens (Figura 1). De antemão, pedimos desculpas ao caro leitor, pela exaustiva, porém necessária e esclarecedora demonstração.

O meu pé de laranja lima	
Personagem/Mestre	<i>Parrhesía</i>
“Passarinho” [pensamento]	a) “Guardei a meia na caixa, pensando: ‘dá uma bela cobra’. Mas

	briguei comigo mesmo. ‘Outro dia. Hoje, de jeito nenhum’ (VASCONCELOS, 2009, p. 52).
Tio Edmundo	a) “Vou explicar pra você, Zezé. Sabe o que é isso? Isso significa que você está crescendo. E crescendo, essa coisa que você diz que fala e vê chama-se pensamento. O pensamento é que faz aquilo que uma vez eu disse que você teria logo [...] O pensamento cresce, cresce e toma conta de toda a nossa cabeça e nosso coração. Vive em nossos olhos e em tudo que é pedaço da vida da gente. [...] O passarinho foi feito por Deus para ajudar as criancinhas a descobrirem as coisas. Depois então quando o menino não precisa mais, ele devolve o passarinho a Deus. E Deus coloca ele em outro menininho inteligente como você” (VASCONCELOS, 2009, p. 65).
D. Cecília Paim	a) “Sim, mas isso não é direito. Você não deve fazer mais isso. Isso não é um roubo, mas já é um ‘furtinho’ (VASCONCELOS, 2009, p. 74); b) “De agora em diante não quero que você me traga mais flores. Só se você ganhar uma. Você promete? [...] Nunca esse copo vai ficar vazio. Quando eu olhar para ele, vou sempre enxergar a flor mais linda do mundo” (VASCONCELOS, 2009, p. 75).
Manuel Valadares – Portuga	a) “Pensas, moleque, que eu não te observei todos os dias espiando o meu carro? Vou te dar um corretivo e não terás mais vontade de repetir o que fizeste” (VASCONCELOS, 2009, p. 96); b) “Ah! Isso não. Não gosto de ver maltratar os animais” (VASCONCELOS, 2009, p. 118); c) “Que acabaste de falar? [...] Não. Antes. Uma coisa feia. – Filho da mãe é tão feio como o outro filho? ... – Quase a mesma coisa. - Então vou ver se não falo mais” (VASCONCELOS, 2009, p. 124); d) “Somos amigos, não somos? Vamos conversar de homem para homem? Se bem que me dá calafrios às vezes falar certas coisas contigo. Pois bem, eu acho que tu não devias falar aqueles palavrões para a tua irmã. Aliás, tu não devias nunca falar palavrões, sabes?” (VASCONCELOS, 2009, p. 143-144); e) “Preciso saber de outra coisa já que confias em mim. Aquela história da música. O tal do Tango. Tu sabias o que estavas cantando? [...] – Que é isso menino, matares teu pai?” (VASCONCELOS, 2009, p. 144); f) “Não. Não digas isso, por amor de Deus. Tens uma vida linda pela frente. Com essa cabeça e essa inteligência. Não digas assim que é pecado! Eu não quero nem que penses nem que repitas isso. E eu? Tu não me queres bem? Se me queres e não estás mentindo, não deves falar mais assim” (VASCONCELOS, 2009, p. 145-146); g) “Pois é, quando estás comigo, és uma seda e bonzinho. Tu dizes que com a tua professora, como se chama mesmo ela? [...] Pois com D. Cecilia Paim tu disseste que ela não acreditaria no que fazes fora das aulas. Com teu irmãozinho e com Glória tu és bonzinho. Então por que é que tu mudas assim?” (VASCONCELOS, 2009, p. 147-148); h) “Assim é que quero te ver sempre. Vivendo os bons sonhos e não com caraminholas na cabeça (VASCONCELOS, 2009, p. 150).
Glória	a) “Pois não precisa ficar tão bonzinho. Seja menino, seja criança como sempre foi” (VASCONCELOS, 2009, p. 173).
Pai	a) “Tudo passou, meu filho. Tudo. Você um dia vai ser pai e vai também descobrir como são difíceis certos momentos na vida de um homem. Parece que nada dá certo, provocando um desespero interminável. Mas agora, não” (VASCONCELOS, 2009, p. 181).

Figura 1 - Diálogos dos mestres com Zezé em *O meu pé de laranja lima*.

Manuel Valadares é o guia mais presente de Zezé em *O meu pé de laranja lima*, no sentido de estar representada na sua figura a transmissão de uma quantidade maior de conselhos e o fato de ele falar abertamente com o menino. Outros personagens expunham diferentes tipos de explicações, que não chegavam a ser conselhos ou “livre-falar”. Também não podemos considerar esses diálogos com os outros personagens como sendo uma *amizade*, tal qual Zezé considerava ter com Portuga: “O Português tinha se tornado agora a pessoa que eu queria mais bem no mundo” (VASCONCELOS, 2009, p. 114); ou “A gente é amigo que não pode mais, não é?” (VASCONCELOS, 2009, p. 123).

A *amizade* foucaultiana, considerada uma reciprocidade entre os sujeitos, o dizer livre e verdadeiro como uma espécie de aconselhamento é um conceito que pode ser aplicado na história e que está presente entre Zezé e Portuga, uma vez que Portuga considera Zezé uma companhia que ameniza sua solidão, já que a filha é casada e não mora com ele: “Sábado, não irei ver minha filha no Encantado. Ela foi passar uns dias em Paquetá com o marido. Eu tinha pensado, como o tempo está firme, em ir pescar lá no Guandu. Como estou sem um grande amigo para me acompanhar, pensei em ti” (VASCONCELOS, 2009, p. 146). Notamos ainda que a confiança e ternura recíprocas, estreitando os laços de amizade, perfazem relações por meio das quais é plausível considerar o português como mestre de Zezé uma vez que os dois mantêm complementar e interativa relação de amizade.

Não podemos esquecer que estamos, nessa pesquisa, movimentando alguns conceitos e indo além de paradigmas já solidificados, como no caso de considerarmos os livros de José Mauro de Vasconcelos como romances de formação, e ainda trazermos algumas classificações de romances (romance de formação proletário e feminino, por exemplo) conhecidos no âmbito do nosso país. Porém, há a necessidade de destacarmos que a *parrhesía* de Portuga para com Zezé é proporcional a uma criança de cinco anos, que está em vias de formação e que encontra-se constituindo-se como um sujeito moral.

O aperfeiçoamento do menino relativamente às suas aptidões relacionais, quando ainda no início da amizade com Valadares, é percebido pela família, quando Zezé conta que “Até lá em casa começaram a notar minha transformação. Eu já não fazia tantas travessuras e vivia no meu mundinho de fundo de quintal” (VASCONCELOS, 2009, p. 120).

Mas a grande construção de si de Zezé é evidenciada quando, já adulto, expõe que tenta distribuir bolas e figurinhas para meninos que possuem a mesma situação dele, porque a vida não é nada sem ternura, cujo significado e importância Zezé conheceu graças a Portuga. (VASCONCELOS, 2009, p. 183).

No encerramento da história de *O meu pé de laranja lima*, Zezé já é adulto, demonstra seu sofrimento por ter descoberto a dor cedo demais e, assim foi se construindo, modificando-se, cuidando de si mesmo e vivenciando "o conflito entre a poesia do coração e a prosa adversa das relações sociais." (GOETHE, 2006, p.14). Ao mesmo tempo, deixa transparecer que de modo belo se constituiu, querendo mostrar aos outros o quanto a vida poderia ser doce e suave, formando-se como um sujeito moral com o auxílio da *parrhesía* e da amizade de Portuga. Lembramos que Foucault conceitua a *parrhesía* também como subjetivação de um discurso:

A *parrhesía* é, no fundo, o que corresponde, do lado do mestre, à obrigação de silêncio do lado do discípulo. Assim como o discípulo deve calar-se para operar a subjetivação de seu discurso, o mestre, por sua vez, deve manter um discurso que obedece ao princípio da *parrhesía*, desde que pretenda que o que ele diz de verdadeiro torne-se enfim, ao termo de sua ação e direção, o discurso verdadeiro subjetivado do discípulo. Etimologicamente, *parrhesía* é o fato de tudo dizer (franqueza, abertura de coração, abertura de palavra, abertura de linguagem, liberdade de palavra). Os latinos traduzem geralmente *parrhesía* por *libertas*. É a abertura que faz com que se diga, com que se diga o que se tem a dizer, com que se diga o que se tem vontade de dizer, com que se diga o que se pensa dever dizer porque é necessário, porque é útil, porque é verdadeiro. Aparentemente, *libertas* ou *parrhesía* é essencialmente uma qualidade moral que se requer, no fundo, de todo sujeito que fala (FOUCAULT, 2010, p. 327).

Vemos essas duas categorias (*amizade e parrhesía*) também em *Vamos aquecer o sol*. Na sequência, apresentamos um quadro elucidativo (Figura 2) com os personagens e as situações de amizade/*parrhesía* na obra escrita em 1974.

Vamos aquecer o sol	
Personagem/Mestre	<i>Parrhesía</i>
Sapo Adão	<p>a) "Nem tudo está perdido. Você ainda tem a ternura das coisas, senão não estaria conversando comigo. [...] Olhe, Zezé, eu estou aqui para isso. Vim ajudar você. Ajudar a defender-se de tudo na vida. E você não vai sofrer tanto por ser um menino muito só... e estudar piano" (VASCONCELOS, 2006, p. 14-15);</p> <p>b) "Eu quero lhe ensinar uma vida nova, defendê-lo de tudo que é ruim e varrer aos poucos essa teia de tristeza que o persegue sempre. Você descobrirá que mesmo sozinho não sofrerá tanto [...] Logo você notará uma metamorfose em sua vida" (VASCONCELOS, 2006, p. 15);</p> <p>c) "Afinal Zezé, pare com isso, por amor de Deus! Chega. Logo você fará doze anos e tem que mudar. É uma choração que irrita</p>

	<p>qualquer cristão. Chega! Pare com isso. [...] Olhe pela janela, Zezé. O dia está tão lindo, o céu tão azul, as nuvens como carneirinhos, tudo tão igual como no dia em que você soltou o pássaro do seu peito. [...] Sobretudo o sol, Zezé. O sol de Deus. A flor mais linda de Deus. O sol que aquece e faz germinar as sementes. [...] O sol que amadurece tudo. Que torna o milho da sua cor e transparece as águas do rio. Não é tão lindo, Zezé? [...] Se esse sol de Deus é tão lindo, imagine então o outro. [...] Falo de um outro maior. O sol que nasce no coração de qualquer um. O sol das nossas esperanças. O sol que aquecemos no peito para aquecer também os nossos sonhos. [...] O seu, Zezé, é um sol triste. Um sol cercado de lágrimas em vez de chuvas. Um sol que não descobriu todo o seu poder e a sua força. Que ainda não embelezou todos os seus momentos. Sol fraco, meio aborrecido. [...] Você precisa abrir as janelas da alma e deixar entrar a música das coisas. A poesia dos momentos de ternura. [...] O principal, Zezé, é você descobrir que a vida é linda e o sol que aquecemos no peito foi-nos dado por Deus para aumentar todas essas belezas (VASCONCELOS, 2006, p. 73-75);</p> <p>d) “Você sabe que ele tem razão, Zezé. Uma hora você tem que se decidir” (VASCONCELOS, 2006, p. 104);</p> <p>e) “Ora, Zezé! Por que tudo isso? Chegou a hora. Preciso partir. Você já não necessita de mim. Tornou-se um menino decidido e sem medo. Aprendeu a se defender. Tudo exatamente como mais o desejei na vida, querido [...] Confesso que sentia muito medo às vezes. Mas no íntimo orgulhava-me disso. Porque você se tornava um menino decidido e corajoso [...] Foi uma época belíssima em minha vida. Feliz de quem pode ser útil a alguém e construir algo. Se você sente que fez qualquer coisa por seu futuro, isso me enche de satisfação” (VASCONCELOS, 2006, p. 225-226).</p>
Irmão Feliciano (Fayolle)	<p>a) “Chuch, eu estive meditando muito sobre uma conversa que tivemos [...] Aquela em que você me contou sobre o sapo-cururu que você tem no coração [...] Como amigo seu, eu até pediria que não a contasse para ninguém. [...] Não. Não é sobre esse aspecto. Falo daquela comparação que você fez da hóstia. Entende? Do jeito que você falou, muita gente pode pensar que é heresia ou blasfêmia mesmo [...] Foi por isso que pensei muito sobre o assunto. Só que gostaria que modificasse o seu raciocínio” (VASCONCELOS, 2006, p. 51-52);</p> <p>b) “Tudo isso é bobagem. Você não é nada disso. O que se passa é que você é um menino muito estudioso, muito inteligente e muito vivo. Você não diz que todo mundo se admira de você ser tão pequenininho e ser tão adiantado? Você se esqueceu que vai ser o único aluno a terminar o ginásio com quinze anos? Então? Ora, Chuch, não chore. As coisas vão melhorar com a passagem do tempo. Eu sei que você será uma criança feliz como qualquer outra. Eu não sou seu amigo? Pois bem. Muita gente no mundo não tem nem sequer um amigo. Você não acha?” (VASCONCELOS, 2006, p. 67);</p> <p>c) “Deixe-me ver a pedra do veneno [...] É bonita, mas muito triste. E sobretudo perigosa. Você não quer me dar essa pedra, Chuch? [...] Certo. Mas não quero que o meu pequenino Chuch morra ou faça e pense besteiras. Já imaginou como vou ficar preocupado se souber que você tem sempre isso no seu bolso ou imaginar o perigo que você corre? [...] Isso. Assim que eu gosto. Você tem muito que viver, meu filho, e esse negócio de morrer a gente deixa na mão bondosa de Deus” (VASCONCELOS, 2006, p. 68-69);</p> <p>d) “Pois bem. M é o mesmo que <i>Merde</i>. [...] Você não pode estar falando isso na frente de todo mundo, Chuch. (VASCONCELOS, 2006, p. 80);</p>

	<p>e) “Isso prova que você significa alguma coisa para ele. Senão, não viria me visitar e pedir que lhe falasse [...] Isso é um entusiasmo que passa logo, Chuch. Não há futuro algum em você seguir essa gente. Converse com eles e verá que qualquer um desejaria abandonar a profissão perigosa para ter uma casa e uma vida mais calma [...] Pois então, Chuch, todos os seus melhores amigos, e agora eu, não estão gostando dessa ideia. Você sentiu que não aprovo, não?” (VASCONCELOS, 2006, p. 205-206);</p> <p>f) “Não, Chuch. Não é assim. Você tem um bom coração e vai encontrar o seu caminho na vida. Isso vai. Nem que eu tenha de gastar os meus joelhos e derreter as contas do meu terço. Apenas você sempre foi uma criança difícil e precoce. Mas sei que você saltará todos os obstáculos. Vai acabar se descobrindo. Deus não daria tanta criatividade a uma cabeça como a sua para não chegar a nada. Para desperdiçar apenas, não crê? [...] Você cresceu muito, Chuch. Quase o mais alto dos seus colegas. E está forte, cada vez mais forte com esses ombros largos. Isso tudo vai ajudar muito na vida, Chuch” (VASCONCELOS, 2006, p. 278);</p> <p>g) “Paz, Chuch. Ame e seja feliz” (VASCONCELOS, 2006, p. 279).</p>
Maurice Chevalier	<p>a) “Ficarei com você até você não necessitar mais de mim. Até sentir que você já é um homenzinho que sabe tomar suas atitudes. Está bem assim?” (VASCONCELOS, 2006, p. 60);</p> <p>b) “Então você deve esquecer-se das coisas que ficaram para trás e estudar muito para ajudar os seus” (VASCONCELOS, 2006, p. 60);</p> <p>c) “Reze, Monpti. Uma operação sempre é uma operação. Mas você não contou que ele é forte pra burro? [...] Pois então, ele ficará bom logo. Quando voltar estará curado e a vida irá para a frente. [...] Estou gostando de ver. Está pensando de um jeito muito bonitinho [...] Gosta, sim. E um dia, quando você conseguir colocar as coisas como elas são ao alcance de suas mãos, você o amará muito mesmo. [...] Um dia você vai gostar dele como ele é. Porque a gente não pode pedir às pessoas mais do que elas podem dar” (VASCONCELOS, 2006, p. 102);</p> <p>d) “Ora, meu filho, isso não é problema. Converse com seu amigo Fayolle que ele resolve tudo” (VASCONCELOS, 2006, p. 104);</p> <p>e) “E pensa que não notei? Quando chego, às vezes você tenta evitar me beijar, não é isso? [...] E pensa que isso é próprio de um homenzinho? [...] Pois isso é bobagem. Afinal, que há de mal em um filho beijar um pai? Nada. E fique sabendo que se você me escolheu para pai... vai ficar velho e barbado, me beijando quando eu chegar e quando eu sair [...] Cadê o meu filho que tanto falava no sol? Em aquecer o sol? Pois bem, é numa hora dessas que a gente precisa provar as teorias [...] Já lhe disse que amanhã será outro dia. Tudo mudará” (VASCONCELOS, 2006, p. 124);</p> <p>f) “Então você tem um dom maravilhoso. E quem pode ter esse dom precisa acreditar que o sol pode se aquecer tantas vezes quantas for preciso. E que não o quero assim nessa prostração” (VASCONCELOS, 2006, p. 125);</p> <p>g) “Aguente as consequências. Nunca reclame daquilo que você mesmo procurou. Firme. Aqueça o seu sol. Não foi isso que você me contou? Pois aqueça o seu sol, que só faltam dois minutos” (VASCONCELOS, 2006, p. 178);</p> <p>h) “Monpti. A vida é assim. A gente está sempre partindo. Não que o coração esqueça ou a saudade morra. Essas coisas sempre permanecem em nossa ternura. Mas a gente precisa partir no momento exato [...] Tudo que me cabia era desabrochar no seu coração um mundo de esperanças e sobretudo o amor. Agora, Monpti, eu vou partir” (VASCONCELOS, 2006, p. 269).</p>
Irmão Ambrósio	<p>a) “Cale-se! Cale-se. Você vai ouvir o que ninguém tem coragem de lhe dizer. Seu ingrato. Quem é você para julgar os outros? Você já</p>

	<p>pensou na preocupação desse homem que tinha um caso complicado para tratar? Não. Para você não era nada. Apenas uma aventura. Um passeio de ambulância. Só. Ponha-se no lugar dele e pense. [...] Zeca ingrato! Ingrato é o que você é. Esse homem tirou você da rua, da fábrica, da pobreza, da tuberculose até. Esse homem lhe deu um lar. Roupas. Tudo de melhor. Deu um estudo que seus irmãos não tiveram. Quer fazer de você um homem culto e decente. Um homem que poderá melhorar a vida de seus irmãos e de seus pais. E você? Você, na primeira oportunidade, morde a sua mão. Já pensou quantas vezes esse homem perdoou as bobagens, as malcriações que você faz? E agora você vem com essas lamúrias acusá-los? Olhe, menino... [...] Mesmo que tenha cometido uma injustiça. Veja bem. Uma injustiça. Você já imaginou o pesar que deve ter se passado dentro de sua consciência ao saber que agiu talvez precipitadamente? Talvez por um momento de desespero, talvez por um momento de grande preocupação [...] E se assim falei é porque você me obrigou. Não pense que tenho prazer em proceder dessa maneira. As coisas duras, as verdades duras precisam ser ditas. Mas para que você chegue a esse ponto precisa ser homem, viu? Precisa crescer. Ser responsável. (VASCONCELOS, 2006, p. 129-130);</p> <p>b) “Que volte para casa. Que acabe com tudo isso. Que dê uma oportunidade a seu pai. Que tudo isso desapareça” (VASCONCELOS, 2006, p. 130).</p>
Irmão Luiz	<p>a) “Senhores, eu queria falar de uma coisa terrível que está acontecendo. Não. Não é sobre a guerra das bolachas. É algo mais sério e mais impressionante. [...] Sr. Clóvis, o senhor é homem de sertão, não é? [...] Senhor José Arnóbio, o senhor de onde é? [...] Alguns dos senhores já ouviram falar de seca? [...] Isto que diverte os senhores daria para matar a fome de muito retirante. De muito faminto que os senhores do sertão muito bem conhecem. [...] O Colégio não pode fornecer coisas mais finas que isto aos senhores. E se os senhores não querem comer dessas bolachas é porque evidentemente não têm fome. Não usarei nenhum castigo nem tomarei nenhuma medida estranha. Só peço um favor. Existe um saco que mandei colocar junto à sineta da entrada do refeitório. Antes de subirmos darei cinco minutos para os que quiserem colocar as bolachas no saco. Isso será repetido todas as noites. Essas bolachas vão ser destinadas aos flagelados. [...] Quem quiser continuar com a guerra, poderá. Não haverá nenhuma proibição. (VASCONCELOS, 2006, p. 156-157).</p>

Figura 2 - Diálogos dos mestres com Zezé em *Vamos aquecer o sol*.

O sapo Adão, Maurice Chevalier e os irmãos Feliciano (Fayolle), Ambrósio e Luiz, do Colégio Marista, são os personagens que se destacam em *Vamos aquecer o sol* (1974) que aconselham e falam abertamente com Zezé. Adão e Chevalier são amigos imaginários do menino, não podemos considerá-los mestres que se utilizam de *parrhesía*, muito embora entendamos que ambos participam da constituição do protagonista, como se as atitudes éticas já estivessem sendo formadas e como se Zezé dialogasse com si mesmo, a exemplo do “passarinho”, que Zezé liberta em *O meu pé de laranja lima*.

Os Irmãos Maristas são os guias do menino no período entre seus treze e quinze anos, com grande destaque para Fayolle, o que mais aconselha e fala livremente com Zezé. Vejamos o que nos diz Ortega (1999) sobre a *parrhesía*:

A autoconstituição como sujeito moral exige a presença e a ajuda constante de outro indivíduo, dotado da faculdade de *parrhesía*. A figura do outro corresponde ao *parrhesiasta*: “Aquele no qual se deve buscar abrigo não se apresenta como um especialista, nem como um médico do corpo ou do espírito [...]. Trata-se de um indivíduo de idade suficiente, boa fama e dotado de uma virtude determinada. Essa virtude, esse dom é a *parrhesía*, o falar livremente. Com isto, temos um conceito situado no centro de confluência da obrigação de dizer a verdade, dos procedimentos e técnicas de direção de consciência e da relação consigo mesmo (ORTEGA, 1999, p. 104-105).

Ortega (1999) indica que para haver certa autoconstituição, deve estar presente um outro sujeito: alguém experiente e virtuoso ao falar livremente, dizendo o que é verdadeiro. Fayolle é o Irmão que mais aconselha Zezé e o mais presente em sua vida, direcionando a consciência do menino e auxiliando em sua autoformação, à medida que aconselha, repreende, confia e dá ternura a ele.

Dito isso, passamos agora à última fase da vida de Zezé, a qual Vasconcelos nos apresenta, em *Doidão* (1963), um rapaz com vinte anos. Apresentaremos o último quadro (Figura 3), com os personagens e as situações na obra escrita em 1963.

Doidão	
Personagem/Mestre	<i>Parrhesía</i>
Tarcísio	a) “Zé, você já está com dezenove anos. Precisa tomar jeito [...] Vamos falar seriamente, Zé. Você abandonou o curso mesmo? [...] E que pretende fazer? [...] Não diga isso, o velhinho era tão bom [...] Não fale assim dos mortos” (VASCONCELOS, 2005, p. 20-21).
Pai	a) “Dizem que você é o rapaz mais bonito de Natal. Eu fico orgulhoso disso. Não se preocupe com o que se passa. Você ainda será muito importante na vida. Eu acredito muito no seu futuro... [...] A gente custa a se encontrar, mas você ainda é bem moço, tem personalidade. Passou a zanga?” (VASCONCELOS, 2005, p. 36-37); b) Espere, vamos com calma. Por que você há de ser sempre assim, meu filho? Ou está triste demais ou excessivamente alegre. Ou gosta demais ou odeia. Ou nada pouco ou se mata. Ou deixa de ir à praia ou passa oito horas...” (VASCONCELOS, 2005, p. 43); c) “Breve você irá embora [...] Eu fico olhando você muitas vezes. Não é possível tanta vida, tanta inquietação numa só pessoa. Natal é uma cidade pequena, e essa sua ansiedade clama por um mundo imenso” (VASCONCELOS, 2005, p. 53); d) “São os comentários que tenho ouvido, queixas, reclamações [...] Não fale assim da sua irmã [...] Por que você briga tanto com sua irmã? É a sua única irmã mesmo. Você não a leva para um cinema, para um passeio, para nada. No meu tempo minhas irmãs eram tão

	minhas amigas!... [...] Não foi ela. Você não foi preso no domingo na praia? [...] Você não pode ficar nesses trajes na praia!" (VASCONCELOS, 2005, p. 55).
--	---

Figura 3 - Diálogos dos mestres com Zezé em *Doidão*.

Logo de início, já constatamos que em *Doidão* (1963), o mestre mais presente de Zezé é o pai adotivo, muito embora não exista uma quantidade tão grande de diálogos e conselhos como aconteciam na relação com Fayolle ou com Portuga. Aos vinte anos, talvez não sejam mais tão necessários os constantes aconselhamentos, dando alguns indícios de que Zezé começa a se transformar, crescer, aperfeiçoar-se moralmente e suas ações são reflexo do direcionamento de sua constituição como sujeito moral a partir de sua autonomia e liberdade e são frutos de decisões em direção à construção de sua própria vida. A *parrhesía*, relacionada à amizade, está diretamente envolvida com a construção da vida bela. Foi o que tentamos elucidar com a história de Zezé e seus mestres, uma vez que Foucault (2010) expõe que

Na *parrhesía*, o que está fundamentalmente em questão é o que assim poderíamos chamar, de uma maneira um pouco impressionista: a franqueza, a liberdade, a abertura, que fazem com que se diga o que se tem a dizer, e segundo a forma que se crê necessário dizer (FOUCAULT, 2010, p. 334).

Ora, o que mais fazem Portuga, Fayolle e o pai adotivo de Zezé do que falar o necessário com a máxima franqueza, liberdade e da maneira como julgam importante dizer? Os personagens utilizam-se da *parrhesía* para auxiliar na construção de si do menino. Outro questionamento que fazemos é a respeito das razões por que o pai adotivo faz tão poucas intervenções junto a Zezé. O que sugerimos como resposta é que Zezé, quando inicia seu bom relacionamento com o pai, além de já estar numa idade mais avançada, já foi suficientemente esclarecido por Fayolle e Portuga – e Foucault (2010) pode nos confirmar:

O objetivo da *parrhesía* é fazer com que, em um dado momento, aquele a quem se endereça a fala se encontre em uma situação tal que não necessite mais do discurso do outro. De que modo e por que não necessitará mais do discurso do outro? Precisamente, porque o discurso do outro foi verdadeiro. É na medida em que o outro confiou, transmitiu um discurso verdadeiro àquele a quem se endereçava que este então, interiorizando esse discurso verdadeiro, subjetivando-o, pode se dispensar da relação com o outro (FOUCAULT, 2010, p. 340).

Não existe *parrhesía* sem uma relação de amizade. Como já dito anteriormente, a amizade supõe reciprocidade, confiança de um em relação ao outro, com o dizer e pronunciar-se de maneira verdadeira e com franco-falar. Dito isso, acreditamos que um outro desdobramento da nossa tese começa a se confirmar: a categoria da amizade e, por consequência, a *parrhesía*, estão contidas nos romances de formação, pois sempre há a parceria de algum outro personagem que podemos nomear de mestre, além do que ninguém se constitui sozinho. Na caminhada para uma formação do indivíduo e para uma constituição de si, sempre haverá a companhia de outrem e seus aconselhamentos e/ou direcionamentos. Lembramos que em *Os anos de aprendizado de Wilhelm Meister*, o protagonista tinha o auxílio e o direcionamento da Sociedade da Torre, assim como Zezé tinha a ajuda e os aconselhamentos de Portuga, Fayolle e de seu pai adotivo.

A construção de si mesmo fica mais agradável na medida em que temos a companhia do outro nessa jornada. A amizade, assim, torna-se fundamental para a constituição do indivíduo, uma vez que a vida é também um caminho de provações e a jornada fica menos dolorosa quando existe um outro em nosso auxílio.

As provações são características conhecidas dos romances de formação. No romance de formação de Goethe, notamos Wilhelm enfrentando vários problemas com sua trupe, com sua família e com sua amada. No caso de Zezé, o menino conhece a dor ainda quando criança, na perda de seu amigo Portuga e na convivência com sua família, que o agredia e menosprezava.

Foucault (2010) expõe que as provas e infortúnios enfrentados pelo indivíduo fazem parte da vida e que essa jornada, com todas as suas vivências, são a própria educação (FOUCAULT, 2010, p. 395). O filósofo não se dedica tanto a escrever sobre a educação em suas obras, mas ao final d'*A Hermenêutica do Sujeito* é taxativo ao dizer que a vida como um todo é educação, em meio a todas as provações que o indivíduo pode vir a passar.

E eis que agora reencontramos a ideia de educação, mas educação, também ela, generalizada: é a vida inteira que deve ser educação do indivíduo. A prática de si que deve se desenvolver e ser exercida desde o começo da adolescência ou da juventude até o final da vida inscreve-se no interior de um esquema providencial que faz com que Deus a ela responda como que previamente, organize, para essa formação de si mesmo, para esta prática de si mesmo, um mundo que tenha para o homem valor formador. Em outras palavras, é a vida inteira que é uma educação. E a *epiméleia heautoû*, agora alçada à escala da vida inteira, consiste em educar a si mesmo através de todos os infortúnios da vida. Há agora uma

espécie de espiral entre a forma da vida e a educação. Deve-se educar perpetuamente a si mesmo através das provas que nos são enviadas e graças ao cuidado consigo mesmo, que faz com que essas provas sejam tomadas a sério. Educar a si mesmo ao longo de toda a vida e, ao mesmo tempo, viver a fim de poder educar-se (FOUCAULT, 2010, p. 395).

Foucault (2010) nos diz: através das provações, educar-se como em um processo vivencial contínuo, cuidar de si mesmo por toda a existência, ocupar-se com essa vida transformando a si mesmo e construindo-a de modo belo, como um artista constrói uma obra de arte, pois a formação do indivíduo é constante, não acaba – finalizando apenas quando encerra sua vida.

6. Considerações Finais

Há um elemento fundamental de esperança. É uma esperança que vejo implícita no teísmo judeu-cristão (por mais terrível que sejam os antecedentes de seus adeptos na história), e em sua promessa central de uma afirmação divina do humano, mais total do que os seres humanos jamais poderiam obter sem ajuda (TAYLOR, 1994, p. 663).

As reflexões desta pesquisa são originadas de duas áreas distintas, porém com uma relação de trocas muito produtiva: a Filosofia da Educação e a Literatura. Conforme já expusemos anteriormente, Nunes (2009) destaca que nenhuma das áreas deixa de ser o que é para transformar-se na outra, apenas complementam-se, tornando as reflexões mais ricas e colaborando para um pensamento mais aguçoso na área da Educação, pois cada vez faz-se mais necessário o uso da interdisciplinaridade, aproximando áreas de conhecimento de um modo que se compreenda que todas elas são importantes na aquisição de conhecimento e reflexão.

A partir dessas duas áreas, apresentamos alguns conceitos fundamentais para a compreensão e conclusão dessa tese: *Bildung* e *Bildungsroman*; cuidado de si e estética da existência; amizade e *parrhesía*; de modo que todos eles desembocam na formação humana. Embora saibamos das distintas épocas relacionadas a cada um desses temas, trazemos ao mundo contemporâneo uma nova reflexão com a esperança de uma formação menos limitada ao indivíduo, o que corrobora com o que expõe Rajobac (2016), quando diz que seria possível a *Bildung* hoje, como uma formação estética, indicando para um sentido de existência (RAJOBAC, 2016). Assim, acabamos mostrando uma *Bildung* voltada para o existir, uma formação permanente, para a vida, auxiliando em uma formação humana ancorada em um *sujeito-devir*.

O romance autobiográfico de José Mauro de Vasconcelos faz-nos concluir que Zezé forma-se para a vida a partir das suas experiências e com o auxílio de importantes mestres, através da amizade e da *parrhesía*. O romance conta a história

do protagonista entre seus cinco a vinte anos, que, inicialmente, não conhece o afeto, por diversas vezes sente-se injustiçado e ainda passa por dificuldades, tanto de ordem financeira quanto de caráter relacional com sua família. Encontra nos personagens Portuga, Irmão Fayolle e, quando mais velho, em seu pai adotivo, a ternura que tanto procurava e uma base para orientá-lo no mundo. Ao longo da história, percebemos certas mudanças na forma de agir, além de o menino perceber que a vida pode ser temperada com um pouco mais de ternura, de modo a ‘aquecer seu sol’.

Além dos três amigos reais, precisamos levar em conta seus amigos imaginários: o pé de laranja lima, o sapo Adão e Maurice Chevalier. Todos aparecem na vida de Zezé para lhe “aquecer o coração”, ou seja, para lhe trazer mais atenção e cuidado, mais carinho e diálogos construtivos. Trabalhamos com a ideia de, por se tratarem de amigos imaginários, todo diálogo travado entre eles corresponde à consciência de Zezé, uma vez que a imaginação, de acordo com Vygotsky (1996), é fundamental para a criança trazer a sua própria realidade as experiências ainda não vividas, preparando-a para o futuro. O imaginário traz para Zezé a dimensão ética da vida.

Por fim, Zezé torna-se um sujeito livre ao definir fazer concurso e seguir uma carreira para, finalmente, viver sua vida junto ao seu grande amor, Sylvia. Suas ações são fruto de suas próprias reflexões e começa a agir de modo autônomo, caminhando por si mesmo, o que concluímos a partir do que o protagonista expõe aos quarenta e oito anos.

É por esses fatos que consideramos as histórias *O meu pé de laranja lima* (1968), *Vamos aquecer o sol* (1974) e *Doidão* (1963) como relatos de uma única trajetória, a do protagonista Zezé: em um período de formação, entre seus cinco e vinte anos. Aos finais de cada livro, encontramos um Zezé já adulto e sua vida com trajetória delineada e com constatações do personagem que nos levam a defender que se tornou um indivíduo com certa liberdade, que age a partir de seus próprios pensamentos e experiências.

Além disso, confirmamos a história de Zezé como um *romance de formação ético-estético*, a partir de uma atualização do conceito, pedindo licença ao paradigma inaugurado por Goethe, *Os anos de aprendizado de Wilhelm Meister*. A história de Zezé apresenta um indivíduo que está se orientando no mundo, um sujeito que comete enganos e pratica avaliações equivocadas, corrige-se com o

auxílio de mestres que o acompanham e das instituições (escola, família, comunidade), levando a se autodescobrir como um indivíduo pertencente a uma sociedade, a qual possui regras de conduta e leis morais. Transforma-se, por fim, em um sujeito ético e autônomo.

A evolução e conseqüente transformação do sujeito traz à tona nossa teoria de que, incorporada nesses romances, está contida uma estética da existência, que é uma conseqüência do cuidado de si, designada pelo fato de o indivíduo ter uma atitude com si mesmo e com os outros, implicando no modo como se pensa e como se age, a partir das quais nos transformamos e realizamos nossa perfectibilidade. O cuidado de si é um olhar-se interiormente, que dá origem à auto compreensão e a certas condições de espiritualidade, consigo mesmo e com o próximo.

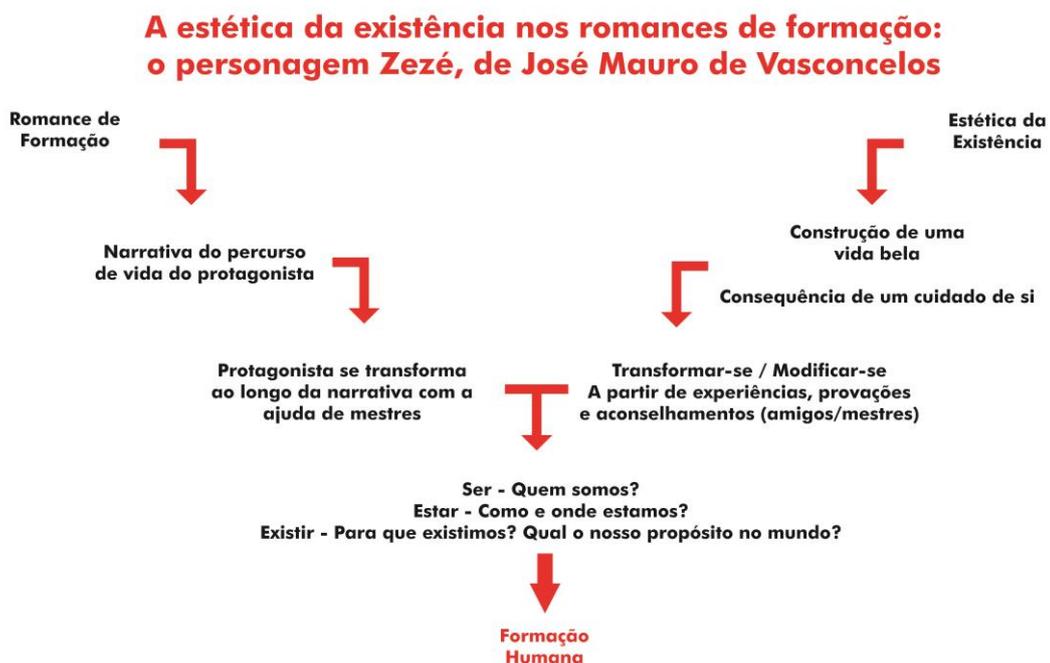


Figura 4 – Infográfico de “A estética da existência nos romances de formação”

A transformação do indivíduo influencia no modo como este construirá e lapidará sua vida, um trabalho constante de criação e de trabalho sobre si mesmo, com liberdade e autonomia em suas ações, construindo sua vida de modo “bela”, de maneira estética. Trata-se de um jeito estético de arquitetar sua própria vida, seu modo de ser, estar e existir no mundo – uma estética da existência.

A construção de si, de acordo com Foucault (2010), não se dá de modo solitário, devendo existir, por isso, a companhia de outrem. O filósofo chama de mestre ou guia aquele que orienta seu próximo nessa transformação. A orientação, em forma de diálogos e do falar abertamente facilita o direcionamento do outro em conduzir sua vida de maneira estética. Em outras palavras, a amizade é fundamental, uma vez que o indivíduo é um ser social e possui uma relação de trocas e de reciprocidade com o outro, não sendo possível a construção de si com a ausência de amigos, pois assim não seria possível a compreensão de si mesmo. Os amigos de Zezé (Portuga, Fayolle e o pai adotivo) foram fundamentais para que o garoto compreendesse a si mesmo, pois foi por meio da *parrhesía*, desse “falar abertamente”, que o personagem se compreendeu como parte de uma sociedade e da importância de agir conforme suas experiências, levando a ternura aos outros e transformando-se num ser ético.

O modo de viver e o relacionamento com o outro são ações que transformam o sujeito, vindo a aprimorá-lo. A formação do indivíduo é constante, constrói-se a cada dia, como uma escultura que se molda e toma sua forma final. As atitudes do indivíduo fazem parte desse processo de formação, em direção a uma tarefa infinita de alcançar o maior grau possível de virtudes e evolução, como movimento de infinito transformar-se, uma eterna busca de melhoria, não apenas para a construção de si mas também do outro.

A presença do outro é marcada tanto nos romances de formação quanto na necessidade de cuidar-se de si mesmo pela figura do mestre. Tanto o mestre quanto o discípulo saem transformados quando travam uma relação educativa. O mestre, por meio de uma amizade recíproca com seu aluno, possui um franco falar (*parrhesía*) com ele e o orienta no mundo. Ouvindo os aconselhamentos, o discípulo acaba por praticar aquilo que ouve porque confia e nutre amizade com seu mestre.

A relação entre o mestre e o discípulo, apresentada nessa tese através dos conceitos de *amizade* e *parrhesía* foucaultianas e exemplificadas pelos romances de formação por intermédio da história de Zezé nos remete aos sujeitos da práxis pedagógica do mundo contemporâneo: o professor e seus alunos.

As práticas de educação ancoradas numa perspectiva econômica de produção, ou seja, experiências de formação unilaterais, devem fazer com que os educadores busquem novas estratégias para desnaturalizar as experiências formativas com uma lógica competitiva e individualista. Enquanto sujeito ético e

participante do processo de formação, o educador deve estimular seus alunos a pensarem criticamente e a se formarem de maneira ética. Essa pesquisa traz à reflexão a transformação do indivíduo a partir da construção de si mesmo numa direção ético-estética, e é uma forma de resistência à maneira instrumental e utilitarista da pedagogia atual, para que consigamos pensar em novas maneiras de existência, num mundo em que ocorre a descaracterização da educação como processo de formação. Ainda estamos longe da *Bildung*.

A existência humana é o assunto principal da Ciência. A filosofia, do grego *philia* (amor, amizade) e *sophia* (conhecimento, sabedoria), ou seja, a “amiga do conhecimento” (e aqui temos novamente a amizade), atua em prol de trazer à reflexão o significado desse existir humano. O indivíduo não nasceu para responder apenas aos modos de produção capitalista necessários à sua subsistência, mas também para responder às suas próprias carências como parte integrante de uma sociedade sem olvidar necessidades peculiares e próprias: sua liberdade, sua autonomia e seu modo de existência. A Filosofia da Educação traz possibilidades de reflexão para ampliarmos a formação do indivíduo como exercício de crítica, não deixando que ocorra um maior esvaziamento do humano ético-estético.

Em outras palavras, a Filosofia da Educação, por meio do amparo que oferece ao tratamento da *Bildung* e dos *Bildungsroman* – dos quais nos utilizamos na tese –, também proporcionou um abrigo para ousarmos (como ousamos) fazer uma ponte investigativa com a obra de José Mauro de Vasconcelos e também outorgou-nos realizar conexões com conceitos da obra foucaultiana para tratar da formação das crianças, seu desenvolvimento, aprendizagens, potência de vivências que concorrem para sua formação. Fabricamos composições, capturamos um conjunto de elementos justapostos ou conglomerados, fizemos junções, enfim, construímos um mosaico rico de caracterizações que pensamos ter tornado compreensível. Não é hora de fecharmos as cortinas e encerrar as discussões, visto que a formação humana e seus estudos sobre ela são fontes inesgotáveis que dão o que pensar e pronunciar.

REFERÊNCIAS

ABBAGNANO, Nicola. **Dicionário de Filosofia**. 6ª ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2012.

AMADO, Jorge. **Capitães da Areia**. 3ª ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2008.

ARAÚJO, Alberto F.; RIBEIRO, José A. Educação e formação do humano: *Bildung* e romance de formação. *In.*: SEVERINO, A. J.; ALMEIDA, C.R.; LORIERI, M.A. **Perspectivas da filosofia da educação**. São Paulo: Cortez, 2011.

ARAÚJO, Alberto F.; RIBEIRO, José A. O romance de formação e a experiência de vida. *In.*: CUNHA, Jorge L.; VICENTINI, Paula P. (org). **Corpos, saúde, cuidados de si e aprendizagens ao longo da vida: desafios (auto) biográficos**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2012.

ARISTÓTELES. **Ética a Nicômaco**. 4ª Ed. Trad. Leonel Vallandro e Gerd Bornheim. São Paulo: Nova Cultural, 1991.

BOLLE, Willi. **grandesertão.br – o romance de formação do Brasil**. São Paulo: Duas Cidades; Ed. 34, 2004.

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da Criação Verbal**. 6ªed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2011.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais**. Brasília: MEC/SEF, 1997. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro01.pdf>>. Acesso em 08 out. 2018.

_____. **Parâmetros Curriculares Nacionais Ensino Médio: bases legais**. Brasília: MEC, 2000. Disponível em <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/blegais.pdf>>. Acesso em 08 out. 2018.

CASTRO, Edgardo. **Introdução a Foucault**. Trad. Beatriz Magalhães. 1ª ed. Belo Horizonte, Autêntica Editora, 2015.

_____. **Vocabulário de Foucault – um percurso pelos seus temas, conceitos e autores**. Trad. Ingrid Müller Xavier. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.

CERISARA, Ana Beatriz. SARMENTO, Manuel Jacinto. **Crianças e miúdos: Perspectivas sócio-pedagógicas da infância e educação**. Porto: Asa, 2004.

DANGEVILLE, Roger. (org.) **Crítica da Educação e do Ensino**. Lisboa: Moraes Editores, 1978.

DUARTE, Eduardo de Assis. Jorge Amado e o Bildungsroman proletário. **Revista Brasileira de Literatura Comparada**. V. 2, Nº 2; 1994, p. 157-164.

_____. O Bildungsroman proletário de Jorge Amado. **Revista Literatura e Sociedade**. Dossiê Romance de Formação: caminhos e descaminhos do herói. V. 23, Nº 27, 2018, p. 175-195.

EUZEBIO, Marcos Sidnei P. A filosofia, a cidade, a paideia: os antigos contemporâneos. **Revista Páginas de Filosofia**, v. 2, n. 1, p. 195-214, jan./ jun. 2010.

FABRE, Michel. *Penser la formation*. Paris: PUF, 1994.

FOUCAULT, Michel. *Les techniques de soi*. In: _____. **Dits et Écrits IV**. Paris, Gallimard, 1994, p. 783-813.

_____. Sobre a Genealogia da ética: uma revisão do trabalho. In: DREYFUS, H. & RABINOW, P. **Michel Foucault, uma trajetória filosófica: para além do estruturalismo e da hermenêutica**. Rio de Janeiro: Forense universitária, 1995a.

_____. O sujeito e o poder. In: DREYFUS, H. & RABINOW, P. **Michel Foucault, uma trajetória filosófica: para além do estruturalismo e da hermenêutica**. Rio de Janeiro: Forense universitária, 1995b.

_____. **A Hermenêutica do Sujeito**: curso dado no Collège de France. 3ª ed. Trad. Márcio Alves da Fonseca. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2010.

_____. **História da Sexualidade 1**: a vontade de saber. 6ªed. Rio de Janeiro / São Paulo: Paz e Terra, 2017a.

_____. **História da Sexualidade 2**: o uso dos prazeres. 4ªed. Rio de Janeiro / São Paulo: Paz e Terra, 2017b.

_____. O uso dos prazeres e as técnicas de si. In.: _____. **Ditos e Escritos V**. 3ª ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2017c.

FREITAG, Barbara. **O indivíduo em formação**: diálogos interdisciplinares sobre educação. 3ª ed. São Paulo: Cortez, 2001.

GALLO, Silvio. Foucault: (re)pensar a Educação. In: RAGO, Margareth (Org.); VEIGA-NETO, Alfredo (Org.). **Figuras de Foucault**. 2ª ed. Belo Horizonte: Autêntica. 2008, pp. 253-260

GALVÃO, Bruno Abílio. A ética em Michel Foucault: do cuidado de si à estética da existência. **Intuitio**. Vol. 7, nº 1. PUC-RS. Porto Alegre, 2014, p. 157-168. Disponível em <<http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/intuitio/article/view/17068>> Acesso em 08mai de 2019.

GOERGEN, Pedro. Bildung ontem e hoje. In: DALBOSCO, A.C ; MÜHL, E. & FLICKINGER, H.G. (Orgs) **Formação Humana (Bildung):** despedida ou renascimento? São Paulo: Cortez, 2019, p. 15-34.

GOETHE, Johann W. **Os anos de aprendizado de Wilhelm Meister.** São Paulo: Editora 34, 2006.

GROS, Frédéric. O Cuidado de Si em Michel Foucault. In: RAGO, Margareth (Org.); VEIGA-NETO, Alfredo (Org.). **Figuras de Foucault.** 2ª ed. Belo Horizonte: Autêntica. 2008, pp. 127-138

HERMANN, Nadja. **Ética e Estética:** a relação quase esquecida. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2005.

HUMBOLDT, Wilhelm von. **Os Limites da Ação do Estado.** Trad. Jesualdo Correia. Rio de Janeiro: TopBooks Editora, 2004.

JACOBS, J.; KRAUSE, M.. 1989. **Der Deutsche Bildungsroman. Gattungsgeschichte vom 18. bis zum 18. Jahrhundert.** München: C.H. Beck, 1989.

KANT, Immanuel. Resposta à pergunta: Que é Esclarecimento?. In: ____ . **Textos seletos.** Edição bilíngue. 2ª ed. Petrópolis: Vozes, 1985. p. 100-117.

KOHLBERG, Lawrence. **Essays on Moral Development: The Philosophy of Moral Development: Moral Stages and the Idea of Justice.** San Francisco, Harper & Row, 1981.

LUKACS, Georg. **A Teoria do Romance.** São Paulo: Duas Cidades; Editora 34, 2009.

MAAS, Wilma Patricia. **O cânone mínimo: o Bildungsroman na história da literatura.** São Paulo: Editora UNESP, 2000.

MOISES, Massaud. **Dicionário de Termos Literários.** São Paulo: Cultrix, 2004. P. 56

MORGENSTERN, Karl. Über das Wesen des Bildungsroman. In.: SELBMANN, R. **Zur Geschichte des deutschen Bildungsroman.** Darmstadt: Wiss. Buchgesellschaft, 1988, p. 55-72.

NIETZSCHE, Friedrich. **A Gaia Ciência.** 1ª ed. Trad. Paulo César de Souza. São Paulo: Companhia das Letras, 2001.

NIETZSCHE, Friedrich. **Humano, demasiado humano:** um livro para espíritos livres. São Paulo: Companhia das Letras, 2005.

NIETZSCHE, Friedrich. **Humano, demasiado humano II:** um livro para espíritos livres. São Paulo: Companhia das Letras, 2008.

NUNES, Benedito. Poesia e Filosofia: uma transa. *In.*: ROHDEN, Luiz; PIRES, Cecília. **Filosofia e Literatura**: uma relação transacional. Ijuí: Unijuí, 2009, pp. 17-36.

OLIVEIRA, Avelino da Rosa; OLIVEIRA, Neiva Afonso. Modelos de formação humana: Paideia, Bildung e formação omnilateral. *In.*: BOMBASSARO, Luiz Carlos; DALBOSCO, Claudio A.; HERMANN, Nadja (Org.). **Percursos hermenêuticos e políticos**: homenagem a Hans-Georg Flickinger. P. Fundo; P. Alegre; Caxias. do Sul: UPF; EdIPUCRS; EDUCS, 2014, p. 208-222.

ORTEGA, Francisco. **Amizade e Estética da Existência em Foucault**. Rio de Janeiro: Edições Graal Ltda., 1999.

PAGNI, Pedro Angelo. **Experiência estética, formação humana e arte de viver**: desafio filosóficos à educação escolar. São Paulo: Edições Loyola, 2014.

PASSMORE, John. **A perfectibilidade do homem**. Trad. Jesualdo Correia. Rio de Janeiro: Topbooks Editora, 2004.

PAVIANI, Jayme. Traços filosóficos e literários nos textos. *In.*: ROHDEN, Luiz; PIRES, Cecília. **Filosofia e Literatura**: uma relação transacional. Ijuí: Unijuí, 2009, pp. 61-75.

PELLIZARO, Nilmar. A amizade na perspectiva de M. Foucault. **Argumentos**, ano 7, nº 14. Fortaleza, jul-dez 2015, p. 113-126

PINTO, Cristina Ferreira. **O Bildungsroman feminino**: quatro exemplos femininos. São Paulo: Perspectiva, 1990.

RAJOBAC, Raimundo. **Bildung enquanto formação estética no jovem Nietzsche**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2016.

ROUSSEAU, J.J. **Emílio ou Da Educação**. 4º ed. São Paulo: Martins Fontes, 2014.

SANTARRITA, Marcos. José Mauro de Vasconcelos: um artista brasileiro. **Jornal do Brasil**, Rio de Janeiro, 25 jul. 1984. Caderno B, p. 28.

SEVERINO, Antonio Joaquim. A busca do sentido da formação humana: tarefa da filosofia da educação. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 32, n. 3, p. 619-634, set./dez. 2006.

TAYLOR, Charles. **As fontes do self**: a construção da identidade moderna. São Paulo: Edições Loyola, 1997.

UM FENÔMENO chamado José Mauro de Vasconcelos. **Jornal do Brasil**, Rio de Janeiro, 20 de outubro de 1979, Caderno B, p. 12. Disponível em <<https://news.google.com/newspapers?nid=1246&dat=19791020&id=TEyAAAAIBAJ&sjid=4BIEAAAIBAJ&pg=7116,1436727&hl=pt-BR>> Acesso em 16out de 2017

VASCONCELOS, José Mauro. **Doidão**. São Paulo: Melhoramentos, 2005.

_____. **Vamos aquecer o sol.** 2ª ed. São Paulo: Melhoramentos, 2006.

_____. **O meu pé de laranja lima.** 3ª ed. São Paulo: Melhoramentos, 2009.

VYGOTSKY, Lev. S. **La imaginación y el arte en la infancia.** Madri:Akal, 1996.

VOLOBUEF, Karin. **Frestas e arestas.** A prosa de ficção do romantismo na Alemanha e no Brasil. São Paulo: Fundação Editora UNESP, 1999.

ZHIRMUNSKY, Victor M. Sobre o estudo da literatura comparada. *In.*: COUTINHO, Eduardo; CARVALHAL, Tania (org.). **Literatura comparada: textos fundadores.** Rio de Janeiro: Rocco, 1994, pp. 199-214.

ANEXOS

★1920
JOSÉ MAURO DE VASCONCELOS
 † 1984

**UM ARTISTA
 BRASILEIRO**

JOSÉ Mauro de Vasconcelos cometeu o maior pecado que um escritor pode cometer no Brasil: ganhou dinheiro com literatura. Com o estouro de venda de *Meu Pé de Laranja-Lima* (1968), voou em pedações a reputação que ele construiu em quase 30 anos de atividade literária contínua e de público cativo. E no entanto, esse sucesso era uma consequência lógica para um batallador do seu tipo. Aveso a círculos e discussões literárias, mas nem por isso inculco como queriam apresentá-lo, ele soube tocar como poucos aquelas cordas básicas da sensibilidade do público que tantos fingem desprezar por não saber alcançar.

Saudado como um bom escritor, sério, com seu primeiro romance, *Bansana Brava* (1942) — chegou a ser comparado ao Guimarães Rosa de *Sagarana* — esse caracorentista descendente de português e índio começou a fazer os narizes mais melindrosos a cheiro de povo se torcerem quando, a partir de *Barro Branco* (1945), se tornou algo semelhante a um best seller.

Jorge Amado, com quem ele foi frequentemente comparado, e também outro grande vítima desse preconceito, disse certa vez que o escritor tem de ser profissional. E entende-se. Discussões e tertúlias acadêmicas, panelinhas, inovações gratuitas são coisas que pertencem ao reino dos dilettantes. Não por acaso, os maiores escritores que todos admiram hoje — tanto o leitor comum quanto os chamados intelectuais — escrevem suas grandes obras, literalmente, por dinheiro: de Cervantes a Dostoiévsky e Balzac, e chegando a Hemingway, Fitzgerald e — naturalmente — Jorge Amado.

Na verdade, Zé Mauro, como era conhecido pelos amigos, foi em tudo um fenômeno raro neste Brasil em que a literatura, não sendo uma atividade econômica, se transforma em objeto de jogo de influência e poder. Sua biografia parece mais a de um escritor americano, por exemplo. Ele, que nasceu de uma família tão pobre, em Bangui, no Rio (26 de fevereiro de 1920), que teve de mandá-lo para o Norte (Rio Grande do Norte), para que parentes menos pobres o criassem, fez de tudo na vida: aos 24 anos, passava noites em bancos de jardim, sem ter o que comer. Chegava ao Rio num cargueiro, e seu primeiro emprego foi de lutador, em lutas arranjadas, nas quais tinha de perder, ganhando 100 cruzeiros para ser salvo de pancadas. Depois, posou como modelo de um artista para alunos e artistas da Escola Nacional de Belas-Artes, foi carregador de bananas numa fazenda do litoral do Rio de Janeiro, garçom de boate em São Paulo, pescador, professor primário numa colônia de pescadores — até chegar a escritor e ator premiado de teatro, cinema e televisão.

Esses azares, porém, longe de emburacá-lo, permitiram-lhe absorver a sabedoria simples e sadia do povo, do seu povo, que era o de todo o Brasil. Segundo seus amigos, Zé Mauro, apesar do físico avantajado que o fazia assemelhar-se mais a um motorista de caminhão ou vaqueiro do que a um escritor, era uma pessoa terra, amiga, carinhosa. Ele

mesmo dizia que o maior elogio que recebera fora de uma leitora, numa tarde ou noite de autógrafos, que lhe dissera espantada: "Mas você é gente!"

Em sua vida movimentada, também, percorreu todo o Brasil, em todas as direções, e fez amizades importantes, como Cicillo Matarazzo, que ia a todos os seus lançamentos em São Paulo. Foi uma amizade nascida de uma maneira sui generis. Em *Barro Branco*, seu segundo romance, que trata da dura vida nas salinas do Rio Grande do Norte, Zé Mauro denunciava tristes e monopólios do sal, entre eles o dos Matarazzo. Cicillo leu o livro e quis conhecê-lo. Convidou-o para almoçar e comentou: "Você é muito moço para ser tão trágico." O autor, que estava então com pouco mais de 20 anos, descobriu que o magnata paulista tinha um ponto em comum com ele: a adoração à vida de São Francisco de Assis, o apóstolo da pobreza.

Cicillo, em vez de dar-lhe um emprego, tornou-se uma espécie de Meccas para ele, dando-lhe uma mensagem, para que pudesse escrever. Quando Zé Mauro sofreu um acidente e teve de ser operado 11 vezes, o magnata pagou tudo. Deu-lhe 12 míquiadas de escrever, que ele vendia quando tinha fome, pois, apesar da mesada, vivia sem dinheiro.

— Cicillo sempre foi um pai para mim — ele disse, numa entrevista à *Manchete*. — Quando eu estava no hospital, me visitou e sugeriu que eu escrevesse durante a convalescença. Deu-me uma nova máquina e eu escrevi *Coração de Vidro* (seu nono romance, de 1964).

A essa altura, além dos livros citados, já publicara *Luze da Terra* (1949), *Vazante* (1951), *Arara Vermelha* (1953), *Arrais de Fogo* (1955), *Rosinha Minha Canoa* (1962) e *Doído* (1963). E Rosinha já se transformara no que se podia chamar um best seller. Pois a verdade é que, enquanto a chamada crítica torcia cada vez mais o nariz, o público ia descobrindo esse autor, cujos livros, numa linguagem simples e direta, quase tosca mas forte, muito se aproximavam do romance nordestino, com o acréscimo de que falavam de coisas vivas e vividas pelo escritor.

E, com a descoberta pelo público, veio também a descoberta pelo cinema: *Arara Vermelha* virou filme nacional, *Vazante*, com o título de *A Mulher de Fogo*, foi filmado pela Peluex, com Nilton Sevilha, então no auge da fama, no papel-título. Depois, outros filmes viriam, com outros romances. E até a televisão transformou *Meu Pé de Laranja-Lima* em novela. A isso juntava-se a participação do próprio Zé Mauro no cinema, trabalhando em *Floradas na Serra*, *Garganta do Diabo*, *Mulheres e Milhões*, *A Iba*, *Carteira Modelo 19*. E também no teatro e na televisão.

O capítulo das traduções é um caso à parte. Em 1904, seus livros faziam parte de



curso de português na Sorbonne, em Paris, e o mesmo acontecia na Argentina e no Uruguai. A filha do grande romancista americano John dos Passos qualificou *Meu Pé de Laranja-Lima* de a coisa mais bonita que já lera em sua vida. Seus livros a certa altura fazem parte do currículo de quase todas as escolas do Brasil, do primário à Universidade. As traduções atingiram mais de 20 idiomas.

E isso, apesar de o acusarem de não saber português, de escrever errado — pouco no qual sem dúvida tinha muito boa companhia, mas que não era conveniente aos acusadores citar: os já citados Dostoiévsky e Balzac, e mais Tolstói. Zé Mauro, apesar de tudo que se difia dele, conhecia literatura — evidentemente, não como os especialistas que o criticavam, mas conhecia. Na já citada entrevista à *Manchete*, ele disse, com sua costumeira simplicidade:

— Quando criança li muito. Aos 13 anos, devorava Rilke. Depois, agarrei-me a Tarrá. E mais tarde a José de Alencar. Aos 14 anos preferia Dostoiévsky, e aos 18 anos Erico Veríssimo. Depois, Silone, Hesse. Acho Sidarta admirável. Mas meu querido é Joyce. Há tempos procurei ler Proust e não gostei, ou não consegui. Hoje, Proust faz-me companhia diariamente.

Enfim, um escritor com o qual, apesar de todos os seus possíveis pecados, o público brasileiro se identificava, e que lhe dava histórias, personagens, valores e cultura brasileiros — e, acima de tudo, entretenimento. E isso é muito, muito mesmo. Melhor do que deturar que esse público vá procurar substitutos — evidentemente sem o brasileiro — nos Harold Robbins e Irving Wallace do mundo. Felizmente, desde os primórdios da cultura, é o público, e não a crítica, que consagra os artistas.

MARCOS SANTARRITA

SÃO Paulo — O escritor José Mauro de Vasconcelos, autor de *Meu Pé de Laranja-Lima*, foi enterrado ontem no final da tarde no cemitério do Aracá. Morreu aos 20 minutos da madrugada de ontem, de bronco-pneumonia, no Hospital Samaritano, depois de 22 dias em estado de coma. Havia sido internado em consequência do agravamento do derrame cerebral que o atingiu em dezembro de 1982, deixando-o completamente paralisado e mudo. Tinha 64 anos.

Ao velório, realizado na capela do Hospital, compareceram poucas pessoas e, até as 14h, nenhum parente. Na lista de presença, às 13h, constavam 17 assinaturas, nenhum escritor conhecido. José Mauro de Vasconcelos morreu cercado de alguns poucos amigos e da família de seu ex-motorista Reinaldo Benatti, que o escritor "adotou" há 20 anos, e a quem deixou como herança a maior parte de seus direitos autorais. Solteiro, sem filhos, o escritor viu atendido um de seus últimos desejos: foi enterrado vestido com um quimono japonês, após um velório sem pompas.

— Ele morreu como viveu: sozinho — afirmou o advogado José Roberto Petta, seu procurador e um dos poucos amigos que frequentavam sua casa, um apartamento no bairro do Sumaré (Zona Oeste da capital). Outra amiga, a escritora Marizinha Cogliolo, que o conheceu há 21 anos no Rio de Janeiro, definiu José Mauro de Vasconcelos como "uma criança grande". Segundo ela, o escritor, nos últimos meses antes do derrame em 1982, sentia-se injustiçado pela crítica e lembra o fato de ter sido traduzido em 32 países. Seu estado de saúde tornou-se crítico quando começou a fazer tratamento contra problemas cardíacos, em 1980, que culminaram, no final daquele ano, com uma operação de implantação de pontes safenas. Dois anos depois dessa cirurgia, sofreu, dia 8 de dezembro de 1982, o derrame cerebral que o deixou paralisado e mudo, mas com total consciência. Ele se comunicava com os outros com poucos gestos, principalmente com os olhos.

Grande parte da fortuna que arrecadou, especialmente após o sucesso de *Meu Pé de Laranja-Lima*, foi gasta com seu tratamento. Nos últimos dois anos, começou a gastar em média Cr\$ 750 mil por mês, e atualmente gasta Cr\$ 2 milhões com cinco médicos, duas enfermeiras, um fisiatra, um fonouólogo e um massagista. Segundo seu advogado, José Roberto Petta, ele ganhou no ano passado cerca de Cr\$ 20 milhões em direitos autorais.

A maior parte de seus rendimentos, pela herança, será deixada para a família do ex-motorista Reinaldo Benatti, de 53 anos, sua esposa e quatro filhos. Segundo uma das filhas, Regina, de 20 anos, o escritor era considerado um "Tio" para os irmãos, a ponto de custear-lhes os gastos com educação e saúde. Dos demais herdeiros — num total de cinco pessoas — caberá apenas "uma pequena parte" a um irmão do escritor no Rio de Janeiro, segundo o advogado.

Todos os presentes ao velório destacaram a sensibilidade do escritor e a inocência de seus livros para explicar seu sucesso. A antropóloga Filomena Chiro, da Universidade de São Paulo, que o conhecia há 30 anos, observou que José Mauro de Vasconcelos escrevia "livros de classe média, muito humanos, mas não profundos". Ele gostava de animais, a ponto de ter gravado fitas com músicas de sua autoria e de outros compositores e "conversas" com seu cachorro Boró, segundo a escritora Marizinha Cogliolo.

**DE CANOA, PARA
 A ETERNIDADE**

EM 22 anos de carreira e 20 livros (quatro dos quais infantis), José Mauro de Vasconcelos foi responsável por uma obra que vendeu, só no Brasil, cerca de 4 milhões 425 mil exemplares, segundo sua editora, a Melhoramentos. *Meu Pé de Laranja-Lima*, seu maior sucesso, está na 47ª edição, e já vendeu 1 milhão 200 mil exemplares, informou Sueli Santos, chefe do departamento editorial da firma.

O escritor foi traduzido para 20 línguas em 32 países segundo a editora, que passou a publicá-lo (*Confissões de Frei Abobora*) em 1962. Outros grandes sucessos de Vasconcelos são *Coração de Vidro* (35 edições, 900 mil exemplares), *Rosinha, Minha Canoa* (33 edições, 800 mil exemplares) e *Confissões de Frei Abobora* (14 edições, 500 mil exemplares).

Entre os críticos, porém, sua obra nunca gozou de consideração, o que, segundo a escritora Lygia Fagundes Telles, nunca o incomodou seriamente. Procurado ontem, dois professores de literatura da Universidade de São Paulo, José Carlos Garbuglio e João Alexandre Barbosa, pediram desculpas mas preferiram não fazer qualquer comentário sobre a obra de Vasconcelos. Lygia Fagundes Telles, por sua vez, observou que "só o filtro do tempo poderá julgá-la".

Segundo a escritora — autora de *Seminário dos Ratos* e *A Disciplina do Amor* — José Mauro de Vasconcelos "escrevia para seus leitores, não para a crítica". Era um homem identificado com a natureza, que gostava dos animais e dos índios, sem qualquer sofisticação, o que — para Lygia — faz dele "o oposto do chamado intelectual brasileiro".

A morte do escritor, segundo Lygia, representou "uma libertação extraordinária, que permitiu a ele embarcar em sua canoa e ir a lugares onde não poderia". Segundo a escritora, José Mauro de Vasconcelos foi um homem feliz: "Ele amava ser lido e cumpriu sua missão", disse.

G.L. Promoções apresenta

SALA CECÍLIA MEIRELES
 Hoje, às 21 horas

ÚNICA APRESENTAÇÃO
TRIO BRASILEIRO

ERICH LEHNINGER - violino
 GILBERTO TINETTI - piano
 WATSON CLIS - violoncelo

BEETHOVEN • BRAHMS • SCHUMANN

Ingressos: C\$ 4 mil, C\$ 3 mil, C\$ 1,5 mil

colaboração **Geminó** Informações: Tel.: 232-4223

MARCIA PINHEIRO

LIQUIDAÇÃO

Rua Visconde de Pirajá, 351 - Fórum de Ipanema.

LIQUIDAÇÃO OLÍMPICA

TOULON

Compra melhor quem chega primeiro.

medalha de ouro: calça de linho - 39.800,
 medalha de prata: jaqueta (a partir de) 29.900

ARRIGO BARNABÉ NO CIRCO VOADOR

Arteses AMBOLA

Arteses AMBOLA

VENDA ANTECIPADA NA PORTARIA DO CIRCO

**DESCULPEM O TRANSTORNO
 VAMOS FECHAR PARA OBRAS**

Calças jeans - 9.800, • Saias - 7.000,
 Vestidos jeans - 19.800, • Cintos - 3.000,
 Shorts, blusas e bermudas - 8.000.

American Denim

INGRESSOS?