



Um Bildungsroman fora do cânone? *Rahel Varnhagen, A Vida De Uma Judia Alemã Na Época Do Romantismo*, de Hannah Arendt

*Daiane Eccel**

Resumo: A principal biógrafa de Hannah Arendt, Elisabeth Young-Bruehl indaga se a obra de Arendt a respeito de Rahel Varnhagen não seria um tipo sui generis de Bildungsroman. Nossa proposta é investigar o livro de Arendt sob este questionamento: há elementos formativos neste trabalho de Arendt? Para enfrentar tal tema, nos propomos a discutir a relação entre o contexto histórico de Rahel, associado às suas experiências individuais segundo a leitura da própria Arendt. Nossa hipótese é que esta hibridez presente no texto de Arendt, ou seja, as instituições culturais em conflito com o sofrimento de Rahel, constituem sua própria formação. Neste sentido, a obra poderia ser lida como um Bildungsroman, ainda que a intenção de Arendt não fosse essa ao escrevê-la.

Palavras-chave: Hannah Arendt; Romance de Formação; Educação; Estética

A Bildungsroman outside the canon? *Rahel Varnhagen, The Life Of Jewish Woman*, by Hannah Arendt

Abstract: The main biographer of Hannah Arendt, Elisabeth Young-Bruehl, wonders if the work from Arendt about Rahel Varnhagen would not be a sui generis type of Bildungsroman. This article proposes to investigate the book of Arendt under this question: are there, in fact, formative elements in the work *Rahel Varnhagen: the life of a Jewish woman*? To this end, we propose to discuss

* Doutora em Filosofia pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Professora de Filosofia da Educação na Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). E-mail: daianeeccel@hotmail.com. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4951125331526258>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3408-0622>.

the relationship between historical context of Rahel associated with her individual experiences according to Arendt. Our hypothesis is that this hybridity present in this text from Arendt, that is, the cultural institutions in conflict with the suffering of Rahel, constitute her own formation. In this sense, the work could be read as a Bildungsroman, even though this was not the first intention for Hannah Arendt.

Keywords: Hannah Arendt; Bildungsroman; Education; Aesthetics

Ein Bildungsroman außerhalb des kanons? *Rahel Varnhagen, Lebensgeschichte Einer Deutschen Jüdin Aus Der Romantik*, von Hannah Arendt

Zusammenfassung: Die Hauptbiografin von Hannah Arendt, Elisabeth Young-Bruehl, fragt sich, ob das Buch von Arendt über Rahel Varnhagen nicht eine Art Bildungsroman sui generis sei. In diesem Artikel soll das Buch von Arendt über Rahel auf diese Frage hin untersucht werden: Gibt es tatsächlich prägende Elemente in Rahel Varnhagen, Lebensgeschichte einer Deutschen Jüdin aus der Romantik? Zu diesem Zweck schlagen wir vor, die Beziehung zwischen dem historischen Kontext von Rahel und ihren individuellen Erfahrungen nach Arendt zu diskutieren. Unsere Hypothese ist, dass diese Hybridität in diesem Text von Arendt, das heißt, die kulturellen Institutionen im Konflikt mit dem Leiden von Rahel ihre eigene Bildung. In diesem Sinne könnte das Werk als Bildungsroman gelesen werden, auch wenn dies nicht die erste Absicht von Hannah Arendt war.

Mots-clés: Hannah Arendt; Bildungsroman; Erziehung; Ästhetik

Introdução

É verdade que o contexto do Romantismo em si não adotou o romance de formação como sua literatura oficial, antes o fizeram retomando epopeias tradicionais como a Canção dos Nibelungos, por exemplo. Por outro lado, está claro que para parte dos leitores do período, a literatura formativa a *la Goethe* era protagonista.

Para além de *Wilhelm Meister*, o romance epistolar de Goethe, *O sofrimento do jovem Werther*, é exemplo. A protagonista da biografia escrita por Hannah Arendt, Rahel Levin Varnhagen, uma judia assimilada no período do Romantismo era um desses espíritos de época que se deixavam instruir por Goethe. Mais do que isso, foi uma das responsáveis pela devoção em torno da figura de Goethe em Berlim naquele período. Dona de um sótão, na Jägerstrasse, entre os últimos anos do século XVIII e primeiros anos do XIX, Rahel, que se encontrou duas vezes com Goethe e que recebia os Humboldt, os Tieck, os Schlegel, Schleiermacher, Friedrich von Genz e outros nomes proeminentes, via em Goethe, segundo Young-Bruehl, uma espécie de mentor (Young-Bruehl, 1997, p. 94)¹. Para Arendt, em seu texto, “Salão berlinense”², a condição para admissão do salão era que alguém tivesse sua personalidade cultivada (*Sich selbst bilden*), excluindo a possibilidade de alguém ser aceito por mera posição social (Arendt, 2007, p. 48). A personalidade aberta e receptiva de Rahel era contrastada com seu imenso sofrimento interior e solidão causados pelo fato de ser um *Schlemiel*, como aponta Arendt, uma espécie de joão-ninguém³.

É Elisabeth Young-Bruehl, a biógrafa mais conhecida de Arendt, que menciona – ainda que *en passant* – a ideia de que a obra de Hannah Arendt sobre Rahel Levin Varnhagen seria um romance de formação, mas com um lado noturno: é certo que havia admiração por Goethe, de forma a tomá-lo, por vezes, como um guia formador. No entanto, como afirma Young-Bruehl, Arendt “entendia que Rahel realmente não tinha nenhum *Bild*, nenhum modelo para orientar seu desenvolvimento. À noite, Rahel estava ao mar – sem leme e sozinha” (Arendt, 1997, p. 94). Na medida em que Young-Bruehl não explicita claramente os elementos clássicos de um

¹ Young-Bruehl, Elisabeth. *Por amor ao mundo: a vida e a obra de Hannah Arendt*. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 1997.

² Arendt, Hannah. *Reflections on Literature and Culture*. Stanford: Stanford University Press, 2007.

³ Essa é a sugestão de tradução por parte dos tradutores do livro de Arendt ao português.

*Bildungsroman*⁴ que estariam presentes no livro de Arendt, sua tese permanece aguardando uma análise mais criteriosa. Ela dá, no entanto, pistas de como seria tal argumentação ao destacar determinados capítulos que enfatizam o aprimoramento da consciência de Rahel enquanto judia. A protagonista o fazia por meio dos seus relacionamentos tortuosos, nas cartas, no seu diário, mas também na forma como aparecia em seu sótão e depois de casada e assimilada, no salão que compartilhava com seu

⁴ Optou-se pelo termo original em alemão, levando em conta a própria origem do termo. Se a palavra *Bildung* for traduzida por “formação”, tem-se, então, ao português, a expressão romance de formação. Trata-se de um tema que permeia discussões tanto no âmbito literário, como filosófico-formativo. Mikhael Bakhtin, ao tratar das tipologias dos romances na década de trinta do século vinte, consagra o tema enquanto questão literária. No entanto, a própria definição da questão é mais antiga e provém de 1810, por meio de Karl Morgenstern. Neste primeiro momento, Morgenstern não se refere às obras de Goethe, mas a Friedrich Maximilian Klingler, o alemão que fez sua carreira literária na Rússia e foi responsável pela peça *Sturm und Drang*, que impulsionou as fases iniciais do Romantismo na Alemanha. Nove anos mais tarde, em conferência proferida sobre a mesma temática, Morgenstern afirma que: “Ele deverá se chamar romance de formação, em primeiro lugar e sobretudo por causa do seu assunto, porque ele representa a formação do herói em seu começo e em seu desenvolvimento, até um certo estágio de aperfeiçoamento; mas em segundo lugar, também porque, exatamente através dessa representação, ele fomenta a formação do leitor, numa medida mais ampla do que qualquer outra espécie de romance” (Morgenstern *apud* Mazzari, 2010, p. 99). A exatidão dos termos de Morgenstern é suplantada por ele próprio quando admite um ano mais tarde que todo romance teria um caráter formativo. Apesar do protagonismo deste autor, Mazzari credita a Dilthey a sistematização teórica do conceito de *Bildungsroman* em seu *Leben Schleiermachers*, no qual o autor organiza uma série de elementos que compõem um conjunto de romances deste gênero, como é o caso das obras de Goethe, Hölderlin, Novalis e Tick. Dilthey afirma: “gostaria de chamar de romances de formação àqueles romances que constituem a escola de Wilhelm Meister (pois a semelhante forma artística criada por Rousseau não teve influência sobre eles). A obra de Goethe mostra aperfeiçoamento humano em diversas etapas, configurações e fases de vida” (Dilthey *apud* Mazzari, 2010, p. 97).

Ao longo do artigo, destaco o texto de Marcus Vinícius Mazzari presente na obra *Labirintos da Aprendizagem: pacto fáustico, romance de formação e outros temas de literatura comparada*. No capítulo 2 deste livro, o autor se ocupa em reconstruir historicamente a origem do termo *Bildungsroman*, indicando a evolução do mesmo. A retomada é feita de forma curta, mas precisa. Quase todas as nossas referências a respeito são retiradas do texto de Mazzari. Além disso, como referência de discussão do conceito de *Bildung* propriamente dito e toda sua etimologia, citamos a obra escrita por Wilma P. Mass, *O Cânone mínimo: O Bildungsroman na história da literatura*. O livro, apesar de focar sua atenção no romance de formação, debruça-se antes sobre o conceito de *Bildung* e sua evolução etimológica

marido, Augusto von Varnhagen. No final das contas, Young-Bruehl parece nos dizer que a Rahel de Arendt encontra nos elementos de seu contexto e na sua própria formação como judia assimilada, as condições para sua autoformação como judia e mulher. Seguindo a esteira do *corpus* arendtiano, esta biografia escrita por Arendt, teria também um caráter político que, de forma “noturna” e permeada de sofrimento, toma conta da protagonista e permite que ela se constitua. A biógrafa de Arendt parece não desenvolver sua tese explicitando os elementos que tornariam *Rahel Varnhagen* um *Bildungsroman*, porque certamente seu objetivo ao abordar o tema não é literário ou filosófico, mas biográfico, no que diz respeito à própria Arendt.

O livro de Arendt, iniciado sob circunstâncias adversas no final da década de vinte e concluído somente no final dos anos trinta, - sob pressão de seu marido, Heinrich Blücher, e o grande amigo de Arendt, Walter Benjamin, - foi o último escrito da autora em sua língua materna. O caminho tortuoso que conduziu a escrita da obra revelou-se nela própria. De Benjamin, Arendt parece também ter tomado de empréstimo a própria forma escrita da biografia, com coleta de citações e fragmentos, tais quais feitas por seu amigo. Young-Bruehl reconhece esse aspecto ao afirmar que a biografia escrita por Arendt constitui: “um estado de livre flutuação, não embarçado por descrições de tempos e lugares e restrita apenas por comentários sobre os processos de pensamento que deram origem às citações” (Young-Bruehl, 1997, p.92). Nas palavras de Sybille Bedford, citada por Young-Bruehl:

é um livro incansavelmente abstrato – lento, desordenado, estático, curiosamente opressivo; lê-lo é como sentar-se numa sauna sem relógio. A pessoa é obrigada a sentir o tema, a mulher à espera, atormentada; torna-se consciente, quase fisicamente de sua intensa feminilidade, de sua frustração (Bedford *apud* Young-Bruehl, 1997, p. 92).

Estaria a biógrafa de Arendt correta sobre a possibilidade deste escrito ser um tipo de *Bildungsroman*, mesmo um tanto *sui generis*? Parece-nos que tal classificação necessitaria ser endossada por uma lista de elementos no enredo da biografia que justificasse a tese de Young-Bruehl. Por outro lado, é inegável que estão postos no escrito de Arendt, mesmo que de forma não sistematizada, alguns elementos típicos de um processo de formação e autoformação. O objetivo deste artigo é averiguar a maneira como Arendt faz esse percurso e assinalar tais elementos formativos, sobretudo por meio da problemática da assimilação de Rahel que confere tintas políticas e formativas ao texto. Para tanto, duas considerações são importantes: i) ainda que existam elementos formativos no texto, elementos estes que se assemelham àqueles presentes em romances de formação, Arendt não menciona qualquer intenção de escrita de um *Bildungsroman*. Como se sabe por meio do seu conhecido prefácio, seu interesse é contar a história de Rahel como a própria protagonista o faria (Arendt, 1994, p. 11). Portanto, não se trata aqui de tentar investigar intenções arendtianas que não estão explícitas. Trata-se, antes, de poder indagar, como sugere Young-Bruehl, se a biografia escrita por Arendt pode, de fato, ser lida a partir de uma perspectiva formativa independente de sua motivação de escrita e; ii) embora haja uma relação entre a biografia da própria Arendt e de Rahel, este artigo não pretende realizar aproximações neste sentido⁵. O objetivo deste texto não perpassa pela questão biográfica da própria Arendt, ainda que a problemática política do judaísmo ocupe, inevitavelmente por meio de Rahel, uma via de interpretação fundamental para o desenvolvimento do objeto de investigação aqui presente.

A primeira parte dele ocupa-se, portanto, da ideia de *Bildungsroman* segundo sua definição histórico-literária, buscando esclarecer seus elementos fundamentais, destacando o lugar da

⁵ Para além da biografia da própria Young-Bruehl, recomenda-se também o valoroso trabalho de Martine Leibovici, *Hannah Arendt, une juive: expérience, politique et histoire*, que enriquece o rol de bibliografias a respeito da temática com acento à questão da condição de pária, tão cara à Arendt em seu escrito sobre Rahel.

autoformação no processo. Isso se justifica porque pretende-se mostrar que Arendt destaca o aspecto auto formativo no trajeto de Rahel. Na segunda, parte se procederá com a análise das passagens do texto de Arendt através de uma apreciação, que ora se dará de maneira literária, ora filosófica.

O *Bildungsroman* como *locus privilegiado da autoformação*

O surgimento do conceito de *Bildung* é tomado por uma ambiguidade histórica, fruto de uma ação e uma reação. É, em primeiro lugar, resultante de um tipo de consciência típica do século XVIII e XIX iluminista, cuja confiança no uso da razão toma a dianteira das discussões filosóficas e políticas do período. Por outro lado, o movimento romântico como reação à confiança exacerbada na razão, conferiu peso maior às emoções, ao desconforto do homem com seu lugar no mundo, à crise manifestada por meio “do mal-estar diante da normalidade, da vida comum [que] une os românticos” (Safransky, 2010, p. 177)⁶. A necessidade da readequação do lugar do sujeito no mundo, exatamente como ocorre com Rahel Levi, dadas as circunstâncias sociais e políticas próprias do período, a conduzem para um processo de formação ou de autoformação. A consciência individual que se passa a ter, sobretudo na Alemanha, impulsionada pelos ideais que já vinham sido propagados pelo luteranismo, fez com que surgisse nas mentes secularizadas do século XVIII um impulso para o cultivo próprio, subjetivo e individual. Este movimento interno toma conta também de Rahel, cuja tradição, de saída, é judaica. No livro de Arendt e na forma como ela traça os perfis psicológicos e intelectuais de todos aqueles que dividiram o mesmo espaço e o mesmo tempo com Rahel, como Pauline von Wiesel, Gentz, Marwitz, Finckenstein e outros, torna-se evidente o impulso pelo cultivo próprio, tanto no que diz respeito ao determinado grupo de valores ligados à classe,

⁶ Safranski, Rüdiger. *Romantismo: uma questão alemã*. Trad. Rita Rios. São Paulo: Estação Liberdade, 2010.

quanto aos conhecimentos propriamente ditos. No caso específico da protagonista de Arendt, a *Bildung* coloca-se entre a condição de judia e pária que Rahel deseja apagar e a assimilação de uma vida e da cultura europeia.

Se, no entanto, a *Bildung* é parte de um mundo cindido por duas formas de encarar a formação é, por outro, resultado da síntese dessas oposições, indicando uma superação delas, exatamente como o retrato desenhado por Goethe naquela que se fez como o *opus magnum* dos romances de formação, *Os anos de aprendizagem de Wilhelm Meister*. Nesta obra, o protagonista é impulsionado a questionar sua relação com o mundo vigente e sua condição burguesa, mas ao longo do processo de formação - e, destaca-se, *autoformação*, - torna-se consciente do seu lugar no mundo a partir da sua própria condição. Na definição clássica de *Bildung*, de Wilhelm von Humboldt, influenciado pelo contexto iluminista que motivou a fundação da Universidade de Berlim, encontra-se a seguinte afirmação:

A civilização é a humanização dos povos em suas instituições e usos externos, bem como na mentalidade interna correspondente. A cultura acrescenta a esse refinamento do estado social a ciência e a arte. Mas quando na nossa língua dizemos *Bildung*, queremos dizer algo ao mesmo tempo mais elevado e mais intrínseco, isto é, a atitude mental originária do conhecimento e do sentimento da totalidade das aspirações da ética e do espírito que se dilui harmonicamente sobre a afetividade e o caráter do indivíduo (Humboldt *apud* Gadamer, 1997, p. 49).

Na citação, Humboldt nos oferece duas pistas salutares para a compreensão do conceito de *Bildung*: de um lado, tem-se uma disposição do sujeito em elevar seu espírito. Esta é fruto do conhecimento e do sentimento do sentido total das aspirações éticas. Sendo uma espécie de disposição, é interna ao indivíduo e não seria exagero afirmar que ela guarda, em parte, semelhanças com o cultivo da virtude, da *areté*, conceito

fundante, típico da tradição de pensamento ocidental desde os antigos gregos⁷. Por outro lado, há o que chamamos de *cultura*, aquilo que constitui nosso mundo enquanto criado por nós, humanos, fruto do nosso processo racional, expresso por meio de instituições, arte, trabalho, costumes, conjunto de conhecimentos teóricos e técnicos bem como nossa tradição. Ambas as coisas, ou seja, a disposição interna do indivíduo e os elementos, os objetos (*Gegenstände*) que o compõem e compõem o mundo, em confronto e em contínua interação, são responsáveis pela formação do caráter do sujeito e do seu aperfeiçoamento moral, do seu cultivo, do seu formar-se ou autoformar-se, por fim, da sua *Bildung*.

Neste sentido, importa observar que, houvesse apenas a inclinação natural do indivíduo de cultivar-se sem as ferramentas mundanas para isso, tal tendência interna não seria suficiente. O contrário também é verdadeiro. Da mesma forma, portanto, que o conceito de *Bildung* tem suas raízes em duas correntes quase antagônicas de pensamento, a saber, a *Aufklärung* e o Romantismo, ele também se constitui de dois elementos opostos que se complementam, o interno e o externo.

Dessa forma, o conceito de *Bildung* entendido como como formação ou cultivo é sinônimo de autoformação e/ ou auto cultivo. Trata-se aqui de ressaltar a importância das experiências biográficas do sujeito no seu trato com as instituições, com os hábitos, com a arte, mas também com suas próprias emoções, com seus sentimentos, com seus pares e acentuar o caráter de internalização de tais vivências. Arendt compreende esse aspecto ao insistir em mergulhar nas cartas que Rahel destinava a todo seu círculo de afetos e desafetos. O misto do Iluminismo em pleno vigor e as primeiras matizes do movimento romântico alemão definem o espírito raheliano. Em seu primeiro capítulo, Arendt nota que “Rahel não amava outros seres humanos, mas amava estar junto à verdade” (1994, p.25),

⁷ Ao comentar tal passagem de Humboldt, Gadamer aponta que formação não se refere somente à cultura ou civilidade, mas antes a um aspecto interior, de formação da própria alma. Essa é uma ideia bastante familiar à tradição filosófica ocidental que desde Platão admite a necessidade da formação de uma bela alma, apesar das diferenças dadas entre os autores grego e o século de Humboldt.

apontando para o peso que a razão, suprema senhora da *Aufklärung*, exercia sobre ela. Por outro lado, foi Wilhelm von Burgsdorff, amigo de Caroline von Humboldt, que conclui sobre Rahel: “um longo penar ‘educou-a; ... é verdade que se nota uma marca de destino sofrido, que se vê em sua pessoa silêncio e reticência precocemente aprendidos” (Arendt, 1997, p. 24). Ou seja, Rahel não estava apenas perto da verdade racional e fatural, mas também moldava seu interior por meio da dor e solidão, em contraste com o cenário berlinense movimentado que a rodeava.

Ao iniciar seu texto sobre os romances de formação, em especial o *Wilhelm Meister*, Marcus Vinícius Mazzari cita Otto Maria Carpeaux, que afirma: “eis o conceito goethiano de *Bildung*, de formação: a transformação do caos de experiência e conhecimentos em uma estrutura orgânica” (Carpeaux *apud* Mazzarri, 2010, p.93)⁸. O conceito de autoformação leva em conta as capacidades inerentes ao próprio indivíduo de, junto dos seus pares e das ferramentas externas oferecidas a ele, significar e ressignificar suas experiências levando em conta sua relação com o mundo. Não se trata aqui, portanto, de um tipo de formação que pressupõe a exclusão ou o desprezo pelas instituições que historicamente foram responsáveis pelos processos formativos do sujeito (família, legislação, escola) mas, diferente disso, apenas reforçar a tinta sobre a complementariedade de ambos.

Ao nos referirmos à ideia de autoformação, ressaltamos a primazia de um tipo de aprendizado moral, mais ligado ao enobrecimento do caráter do sujeito do que algo que esteja ligado ao domínio de conhecimentos específicos de conteúdo. Estes também estão presentes, mas exercem importância secundária frente aos primeiros. Se levarmos em conta tanto o contexto do Iluminismo alemão e sua confiança exclusiva na razão e na capacidade do sujeito de alcançar sua autonomia (Kant)⁹, bem como

⁸ Mazzari, Marcus Vinícius. *Labirintos da Aprendizagem: pacto fáustico, romance de formação e outros temas de literatura comparada*. São Paulo: Editora 34, 2010.

⁹ Estamos lidando com uma suposta oposição de dois movimentos - filosófico e literário - que, sob nosso ponto de vista, funda o conceito de *Bildung: Aufklärung* alemã e o Romantismo alemão. Gostaria de levar em consideração, mesmo em nota de rodapé, a

considerarmos o contexto do Romantismo – que põe em xeque os alcances dessa mesma razão, permitindo que o sujeito dê vazão a sentimentos e emoções, como no *Bildungsroman* de Goethe¹⁰ - não tardaremos a concluir que ambos, na medida em que engendram um tipo de consciência voltada para o sujeito e suas experiências, possibilitam um ambiente propício à autoformação.

Ao afirmar que há uma relação interna entre os romances de formação e o próprio processo de autoformação, o fazemos em um duplo aspecto: primeiro, porque ao tomar contato com o romance, o leitor está diante da possibilidade de autoformar-se por meio daquele conteúdo específico e, segundo, porque o conteúdo em si mesmo apresenta o protagonista no processo da *Bildung*. Aí nossa afirmação a despeito do fato de o *Bildungsroman* ser este lugar privilegiado de formação.

Em uma de suas cartas, Rahel se diz “a primeira ignorante do mundo”, provavelmente pela falta de uma educação formal. Forma-se, no entanto, sobretudo pela internalização de suas dolorosas vivências, mas também pelas instituições que lhe moldam enquanto mulher e judia. Segundo Tewerson (1987, p.143), ela não frequentou a universidade como seus irmãos, mas inseriu-se no típico *milieu* cultural de seu contexto: “aprendeu alemão, grego, latim, hebraico, mais tarde falava fluentemente inglês, francês e italiano. Estudou sânscrito, turco e língua malaia. Aprendeu a dançar e a tocar piano”. Para além disso, “dos grandes escritores, conhecia Lessing, Wieland, Schiller e Rousseau (a *Nova*

afirmação de Isaiah Berlin em seu *As Raízes do Romantismo*, de que há uma ambiguidade em Kant que, segundo ele, seria um “romântico contido”, apesar do fato de que “Kant odiava o Romantismo. Ele detestava qualquer forma de extravagância, fantasia, o que ele chamava de *Schwärmerei*, qualquer forma de exagero, misticismo, imprecisão, confusão” (Berlin, 2015, p. 111). O elemento romântico contido em Kant, além do fato de ele ser pietista, está na maneira como encara a questão da liberdade e dignidade humanas, mas sobretudo na relação que estabelece com a natureza, por herança intelectual de Rousseau.

¹⁰ Nos furtaremos aqui de retomar a discussão presente na literatura a respeito do fato de Goethe não ser um romântico, mas um clássico junto de Schiller. O que nos interessa são os efeitos duradouros que as obras de Goethe exerceram no contexto pré-romântico e romântico. O mesmo caso se aplica a Rousseau e seus escritos. O que nos interessa, mais do que pormenores e classificações históricas *a posteriori*, são os elementos românticos em suas obras ou que foram, no mínimo, adotados pelos românticos.

Heloísa e também suas cartas sobre música), Shakespeare e Dante, de quem leu a tradução ao alemão; Hume e Tasso no original. Dos seus contemporâneos, conhecia Jean Paul, Friedrich Schlegel, Ludwig Tieck, Wilhelm von Humboldt e Germaine de Staël” (Tewerson, 1987, p. 146).

A complementariedade, e talvez o conflito posto entre a disposição interna do sujeito em aprimorar seu espírito e sua conduta, - buscando a liberdade pela arte ou pela natureza e a realidade externa que está dada, - são postos de forma clara no *Bildungsroman*. Isso significa dizer que a duplicidade, que faz parte do próprio conceito de *Bildung*, revela-se no romance de formação. A respeito da relação que o personagem assume com o mundo, Lukács, em seu famoso ensaio *Os anos de aprendizagem de Wilhelm Meister*, afirma que

Esta espécie de configuração dos ideais humanistas não significa, porém para Goethe uma exclusão do elemento consciente. Pelo contrário, a este respeito Goethe é um conseqüente continuador do Iluminismo; ele atribui uma importância extraordinária à consciente orientação do desenvolvimento humano, à *educação*. O complicado mecanismo da Torre, das cartas de aprendizado, etc, serve precisamente para sublinhar esse princípio consciente e educativo. Com traços muito sutis e discretos, com algumas breves cenas, Goethe dá a entender que a evolução de Wilhelm Meister foi desde o princípio controlada e conduzida de uma forma determinada (Lukács, 2009, p. 589)

Daí que seria um equívoco caso se entenda o caráter de autoformação que toma conta dos protagonistas como sinônimo de puro subjetivismo ou individualidade ou como se fosse algo que depende exclusivamente do sujeito.

“Estar na borda do mundo”: a formação de Rahel pela dor, contada por Hannah Arendt

Talvez Sybille Bedford estivesse certa ao afirmar que ler a obra de Arendt sobre Rahel assemelha-se a estar em uma sauna sem relógio, principalmente se considerarmos a escrita arendtiana típica do início dos anos trinta, ainda bastante impregnada por profundas digressões reflexivas e excessivamente prolixa. Mas, mesmo os dois últimos capítulos, escritos no final dos anos trinta, adotam uma tônica semelhante aos primeiros, e parte disso é resultado do fato de as epístolas e diários da própria Rahel refletirem tal estilo. Ela e sua complexa personalidade, misturada à desgraçada história auto narrada em cartas e diários, é testemunha consciente de sua ingrata situação, aquela que a faz estar “na borda do mundo”. Não haveria, dessa forma, nenhum motivo para que o livro fosse motivo de diversão para o leitor. Por outro lado, ao assumir o papel de contadora de história, Arendt faz registros valorosos de época, não somente através de dados históricos, mas com personagens que ganham vida e representam classes, seus declínios e ascensões, bem como ilustra parte da história do judaísmo que, conforme é notado por ela, começa há dezessete séculos antes do nascimento de Rahel¹¹. E Rahel precisa carregá-la, lidando por um lado, com o crescimento do antissemitismo que constantemente a assolava e, por outro, gozando das possibilidades que a emancipação feminina lhe proporcionava. Os registros históricos são feitos por Arendt de forma primorosa, em contraste com algumas passagens das cartas de Rahel. Arendt talvez nunca tenha sido uma contadora de histórias tão engajada e perspicaz como neste livro, apesar das eventuais críticas sobre seu estilo de escrita, como citamos acima.

¹¹ Conforme fica claro em seu prefácio: “nunca foi minha intenção escrever um livro sobre Rahel, sobre sua personalidade, que se poderia emprestar várias interpretações de acordo com os padrões e categorias psicológicas adotadas pelo autor (...). O que me interessava unicamente era narrar a história da vida de Rahel como poderia ter feito (Arendt, 1994, p. 11)

Ingeborg Nordman, em seu texto *Fremdsein ist gut: Hannah Arendt über Rahel Varhagen (É bom ser estrangeira: Hannah Arendt sobre Rahel Varnhagen)* argumenta, no entanto, que Arendt tem outra preocupação que não necessariamente seja fazer registro histórico, mas antes, colocar-se em diálogo com Rahel e ela o faz na medida em que não escreve “sobre” Rahel, mas com Rahel. Segundo a autora, Arendt é capaz de se colocar na posição de uma presença ausente e não busca olhar Rahel de fora, como alguém que sabe mais sobre ela do que ela mesma. Seguindo seu método, que nega uma única ideia a respeito da verdade – tão claramente presente nos escritos críticos sobre Platão – Arendt coloca-se simplesmente como alguém que se interpõe em diálogo, sendo este seu *modus operandi* na lida com as questões de Rahel.

Para Nordman, Arendt nega qualquer determinismo histórico ao afirmar no prefácio de *Rahel* que não deseja considerar o contexto. Mas antes, na esteira de Benjamin e Kant, segundo o comentador, Arendt acentua um conceito construtivo da história. Assim, o contexto aparece de forma pontual, somente naquilo que afeta Rahel diretamente.

Duas condições fáticas marcam o desenvolvimento da obra de Arendt e nos fornecem os potenciais elementos à constituição de um romance de formação: o fato de ser judia e o fato de ser mulher¹². Não fossem tais condições, o mote da história contada por Arendt não seria o de Rahel. Despir-se da primeira condição, o judaísmo, dependia de variantes ligadas à sua condição de mulher, mas como a própria Rahel percebe, todas fracassaram, apesar de sua assimilação e do seu casamento com Varnhagen, um cristão. É justamente em função deste “apesar”, que tal suposto romance de formação fora do cânone assume o papel de autoformação: trata-se de uma lenta e dolorosa tomada de consciência ao longo do livro, ou ao longo da vida de Rahel, até que ela perceba que sua condição de judia é aquilo que a constitui e da qual, em suas próprias

¹² Nos estudos a respeito dos *Bildungsroman*, há uma literatura específica para aqueles romances de formação que tem mulheres enquanto protagonistas. No âmbito da literatura nacional, conferir PINTO, Cristina F. *O Bildungsroman Feminino: quatro exemplos brasileiro*. São Paulo: Perspectiva, 1990.

palavras no leito de morte, segundo seu marido: “A coisa que por toda minha vida pareceu-me a maior vergonha, a miséria e o infortúnio dos mais amargos – ter nascido judia –, desta eu não devo agora por nenhum motivo desejar ter sido privada” (Arendt, 1997, p. 15).

A conscientização de Rahel, que nada tem a ver com exercer qualquer papel ativo politicamente, nem enquanto mulher e nem enquanto judia, como alguns de seus contemporâneos, como Mendelsohn, o fizeram, advém não somente de um noivado frustrado com o conde Karl von Finckenstein, ou de uma paixão relativamente abusiva que durou dois anos com Don Raphael d’Urquijo, (um secretário da delegação espanhola) mas antes, do fato de se deparar com a impossibilidade de assumir constantemente o papel de *parvenu*.

Ao final, como conclui Arendt, Rahel permaneceu aquilo que nunca havia deixado de ser: pária e judia. Tornar-se *parvenu* significava, antes de mais nada, renunciar a qualquer tipo de verdade, manter-se longe dela, deixar de ser quem sempre fora para representar um papel em período integral. Isso precisava acontecer porque a realidade, - a qualquer judeu do período que não tinha direitos políticos e, sobretudo para Rahel, que era mulher, não tinha ensino formal e dependia da benevolência ambígua dos irmãos, - era insuportável. De toda forma, pareceu-lhe fora de questão viver longe da verdade como alguém que, sendo judia, representava não ser; e como alguém que não era nobre, viver como se fosse.

O papel de Goethe no caminho auto formativo de Rahel

As viagens retratadas nas cartas e diários de Rahel também pareceram assumir o papel formativo tradicional, tal qual exposto nos romances de formação clássicos. A primeira descrita por Arendt, quando Rahel deixa Berlim e vive em Paris por breves dois meses em 1800, inicia como uma espécie de fuga da protagonista, que deseja buscar qualquer lugar do mundo que não fosse seu gueto em Berlim após o término com Finckenstein. Ao longo da viagem, porém, há quase uma virada estética

por parte de Rahel, que vivencia a beleza física de seu novo e fugaz amante, impulsionando-a a perceber, pela primeira vez, de forma reflexiva, a beleza do mundo que também se dá pelo fato de ela transitar por Paris de maneira anônima. A beleza veio leve porque em Paris a protagonista não precisava assumir, ao menos frente aos outros, o peso que lhe tomara a vida, seu judaísmo. Segundo Arendt, que cita algumas passagens da própria Rahel,

‘Ser estrangeira é bom’; submergir, ser ninguém, não ter nome, nada que sirva como lembrança; e assim experimentar, tentar, ver que coisas ainda podem dar prazer; evitar golpes, sem ser pretensões, perder-se em todas as coisas bonitas deste mundo. É possível apaixonar-se por tantas coisas: por lindos vasos, tempo bom, pessoas bonitas. Toda a beleza tem poder, todas as coisas do mundo têm um caráter e podem ser bonitas (Arendt, 1997, p. 67).

É assim que a menos pretenciosa viagem de Rahel, torna-se a maior em termos de formação. As outras duas, uma para Karlsruhe e outra para Praga, já na situação de Frau Varnhagen, casada com um cristão, exerceram também uma função de “retirada”, ainda que não de fuga. Sobretudo em Praga, onde Rahel sentia-se bem, era-lhe consciente o fato de ter deixado Berlim para, principalmente, deixar sua família e, com isso, deixar sua condição de judia. Seu avanço, no entanto, consiste na mera percepção da realidade, aquela que fora ficando a cada dia mais evidente ao longo da sua vida, i.e, a de que despir-se de sua condição de judia pela assimilação ou casamento, ou qualquer lugar que fosse longe de sua Jägerstrasse, não a faria deixar de ser quem sempre fora. Essa impossibilidade não estava dada somente em função de si mesma, mas principalmente em função dos outros judeus, que a conheciam e a reconheciam.

Bastante central neste cenário é a relação que Rahel desenvolve com os escritos de Goethe, sobretudo com aquele que se considera o padrão ouro do gênero *Bildungsroman*: *Os anos de aprendizado de*

Wilhelm Meister. Tal relação é destacada por Arendt no capítulo intitulado *Resultados – A grande sorte, 1805-1807*, que antecede o capítulo sobre a assimilação de Rahel em 1807 e 1808 e, cronologicamente, antecede sua mudança de nome. O destaque de Arendt para o Goethe lido por Rahel segue depois de uma narrativa a respeito da infelicidade amorosa e social de sua protagonista. O encantamento que havia encontrado em Paris ganhou outras feições com as fantasias a respeito do término com Urquijo, o secretário da delegação espanhola com quem havia se relacionado:

Brincando com os blocos de construir de sua própria história, Rahel rasgava inexoravelmente eventos, o mundo e as coisas, despedaçava suas conexões, mudava-os ora para cá, ora para lá, de modo a proporcionar alguma distração para uma alma enlouquecida de dor” (Arendt, 1994, p. 92).

Arendt narra o sofrimento de Rahel a fim de enfatizar o consolo que esta encontrara em Goethe, o poeta que, nas palavras da própria Rahel, “acompanhou-a infalivelmente” (Arendt, 1994, p. 98). Sua vida se encontrava tão sem forma, quase como uma inexistência, que segundo Arendt, Rahel precisava de um modelo no qual pudesse se espelhar e com quem pudesse aprender algo. Embora não lesse a obra no sentido de instrução, como faziam seus contemporâneos, o livro exerce claramente um papel formativo para a protagonista da biografia de Arendt. Não se tratava também de uma identificação ou não identificação ingênua com o grupo de personagens descritos por Goethe. Tratava-se, ao invés disso, de algo que munia Rahel com a possibilidade de se colocar no mundo por meio da linguagem. Havia encontrado em Goethe “a permanência da linguagem”, uma linguagem que manifestava sua natureza “na pureza inteiramente liberada do poético, onde todas as palavras soam igualmente como pela primeira vez” (Arendt, 1994, p. 100). A linguagem empregada por Goethe a alcançava e ela passou a encontrar em Goethe um “mediador” para suas relações com o mundo – “tinha de agradecer a Goethe por ser capaz de falar”, segundo Arendt (Arendt, 1994, p. 101). Rahel deixava-se formar pelo romance de Goethe no sentido mais

completo de um *Bildungsroman*: a formação oferecida por uma instituição (Goethe lhe fazia o papel daquele que a apresentava “à História alemã”, quase como um substituto da grande tradição, como observa a própria Arendt), bem como a autoformação, como exposto em *Confissões de uma bela alma*.

Da mesma forma que Rahel percorria o romance ao lado de Goethe, Arendt o percorre ao lado de Rahel, citando as personagens com base nas citações de Rahel. Apesar de não o apresentar ao leitor de forma sistemática – o que certamente não estava entre seus objetivos – mostra como Rahel deixou-se influenciar pela postura que as personagens assumiam diante da vida. Sua autoformação mais importante nesta etapa da vida consistiu em assumir aquilo que lhe tocava em termos de relação com o mundo, a saber, seu judaísmo. Todas as questões amorosas, em última instância, pareciam entrelaçadas com este aspecto e isso se revelaria mais tarde por meio do casamento com Varnhagen. Arendt observa que da mesma forma como Schlegel, Rahel entendia o romance de Goethe como “o grande espetáculo da humanidade” (Arendt, 1994, p. 102), já que cada personagem representava a si mesma sem ocultar nada, aprendendo apenas a revelar o que lhe cabia no momento certo. Assim fez também Rahel, pois “se ela desejava viver, tinha que aprender a fazer-se valer, a expor-se; tinha que desaprender a aceitar como algo final a nudez e imprecisão de sua existência externa” (Arendt, 1994, p. 104). Não podia, por isso, continuar sendo quem era e como era. Orgulho e vergonha coabitavam no fato de ela ser judia e carregar um nome judeu. Era preciso, então, “tornar-se outra pessoa exteriormente” (Arendt, 1994, p. 104), representar-se de outra forma, expressar-se de maneira diversa e é assim que Arendt narra a decisão de Rahel, por meio do profundo mergulho dentro de si que fora guiado por Goethe, de alterar seu nome de Rahel Levin para Rahel Robert, para mais tarde batizar-se e alterar também seu prenome, chamando-se Friederike Robert.

Seu casamento com Karl August Varnhagen, “um mendigo a caminho”, nas próprias palavras dele, também souou a Rahel como uma possibilidade de ascensão social. Ambos tinham algo mais semelhante a

uma amizade do que um amor permeado de paixão. No capítulo *Melhora civil – História de uma carreira*, no qual Arendt narra o percurso militar do marido de Rahel, que havia se alistado por pressão da esposa, é narrada também a melhora civil da própria Rahel que, ao final, com o sucesso apenas parcial do marido como militar, embarca com ele em uma jornada literária e ambos se tornam os responsáveis por um salão literário em Berlim onde, segundo Arendt, o culto ao pensamento de Goethe é incentivado. Rahel, quinze anos mais velha que o marido, permanece casada até o fim. O casamento é fundamentado sobre uma longa amizade e desejo mútuo de ascensão social de um pequeno burguês e uma judia assimilada.

Young- Bruehl dá destaque ao capítulo intitulado *Dia e Noite*. Segundo ela, “este capítulo ímpar é o centro do livro de Arendt” (Young-Bruehl, 1997, p. 94) e é constituído pela descrição dos sonhos de Rahel que são comparados por Young-Bruehl ao próprio poema escrito por Arendt algum tempo antes, quando do seu romance com Martin Heidegger, *As Sombras (Die Schatten)*¹³. Neste capítulo, Arendt mergulha em um universo onírico junto de Rahel e dos sonhos que foram anotados pela protagonista e comentados por Arendt. Young-Bruehl refere-se tanto à ideia de “noite” ou de sombras, porque realmente a oposição entre a escuridão da noite e a claridade do dia está dada no título do capítulo. Em última instância, Arendt faz perceber aquilo que Rahel já havia se dado conta: a noite tenta esconder todo o drama psicológico e as fantasias de Rahel que são absolutamente desveladas ou reveladas durante o dia. A protagonista vive seus dias de judia e romances malfadados de forma

¹³ Também na literatura especializada sobre Rahel, encontra-se comentários sobre seus sonhos. Barbara Hahn e Ursula Isselstein organizaram uma coletânea de textos cujos autores se propuseram a pensar exclusivamente a respeito do mundo onírico da protagonista. A obra de Arendt é citada algumas vezes como referência, já que seu capítulo, *Dia e Noite* exerce um papel fundamental sobre a temática. O mote inspirador das organizadoras da coletânea é a famosa frase de Rahel ao comentar seus próprios sonhos: “No sono estou acordada”. Conferir HAHN, Barbara; ISSELSTEIN, Ursula. “*Im Schlaf bin ich wacher*”. *Die Träume der Rahel Levin Varnhagen*. Frankfurt am Main: Luchterhand, 1990.

angustiada, mas passiva, e à noite é tomada por impulsos subconscientes em sonhos enigmáticos e assombrosos que são, mais tarde, interpretados por ela mesma. Arendt descreve quatro deles e comenta as auto interpretações de Rahel. Três relacionam os casos amorosos de Rahel com sua dificuldade em adentrar os círculos sociais dos quais fazia parte. Em um deles, Finckenstein, um dos seus grandes amores, tomava forma de um animal semelhante a um cordeiro, e demonstrava-lhe seu amor impedindo que ela se aproximasse do círculo dos nobres dentro do suntuoso palácio no qual habitava em sonho. O mesmo aconteceu anos depois com Urquijo, seu outro amante. Demorou algum tempo para que a própria Rahel interpretasse tais sonhos, mas, como afirma a própria Arendt:

o tormento de tais sonhos não se encontra na clareza de sua interpretação. O que, afinal, deveria um sonho esclarecer a não ser algo que o dia esclarece de qualquer maneira? Que, na verdade, Rahel se encontrava num mundo mais nobre do que aquele a que pertencia. Mas que sempre voltava as costas a ela ou lhe permitia apenas espiar através de frestas. Que seus amantes só a haviam mantido mais distanciada ainda do grande mundo, evitando que entrasse nele (Arendt, 1994, p. 117).

O mesmo aconteceu com o sonho em que Fickenstein, quase exercendo o papel de Pilatos – sem lavar as mãos, no entanto – atira Rahel de um precipício pressionado pela legião dos seus. Rahel, em prantos, não é capaz de acreditar que será condenada e morta pelo seu grande amor, que novamente a impede de chegar ao mundo e de tomar uma posição digna.

O literal pesadelo mais terrível de Rahel, no entanto, revela sua real condição de infelicidade: ela se convence de que vive uma profunda dor por estar na “borda do mundo” (Arendt, 1994, p. 120). Nele, Rahel se vê em uma apertada cama com Bettina Brentano e a “Mãe de Deus”, que por sua vez assumia as feições da “mulher de Schleirmacher”. Em sonho, Rahel partilhava com elas vários dissabores: a mortificação, o sofrimento, o sofrimento de amor, a injustiça, mas quando a protagonista as questiona

a respeito da desgraça, ou seja, se a elas a desgraça deu-se por conhecer, elas se afastam aterrorizadas com a pergunta de Rahel, que segundo suas próprias palavras: “num estado próximo à loucura, eu grito: ‘Eu não fiz nada. Não é nada que eu tenha feito. Eu não fiz nada. Sou inocente!’” (Arendt, 1994, p. 120). Esta passagem, que revela de forma cruel a “borda do mundo” na qual se encontra Rahel, parece deixar claro que ela não é, no escrito de Arendt, baseado nas cartas e diários, uma entre outras, mas é a judia iluminista consciente da situação.

Conclusão

Apesar de a biógrafa de Arendt, Elisabeth Young-Bruehl, compreender a problemática política que estava por trás de Rahel, julgamos que sua análise do livro é prejudicada pela comparação constante entre Rahel e Arendt, enfatizando dramas psicológicos envolvendo o subconsciente de ambas e enveredando por um caminho demasiadamente introspectivo e obscuro¹⁴. O judaísmo de Rahel Varnhagen é tratado sob o ponto de vista de um drama psicológico, segundo a biógrafa de Arendt. Por outro lado, é verdade que o próprio livro de Arendt é obscuro em muitos momentos. É evidente que tal introspecção assume papel importante no processo de formação, mas o elemento central da biografia escrita por Arendt, aquele que foi seu mote inspirador, só é possível pelo próprio cenário no qual Rahel está inserida: um contexto tipicamente burguês alemão do século XVIII que, em parte, lhe dá liberdade, mas a oprime por sua condição de judia. Em uma passagem, Arendt enfatiza o percurso tortuoso de Rahel: é o fato de a própria Rahel afirmar, no final de sua vida, que ela jamais abriria mão de ser aquilo que é, mesmo que um

¹⁴ Um contraponto importante novamente se dá pelo livro de Martine Leibovici, *Hannah Arendt, une juive: expérience, politique et histoire*, que também lida com as questões relacionadas à condição de pária, mas o faz de maneira a enfatizar menos as questões subjetivas.

dia desejasse jamais ter sido – judia – que fez com que Arendt voltasse suas atenções para este ponto:

A vida passa e antes que se perceba a juventude se foi e a velhice está próxima. Rahel havia entrementes alcançado seu quadragésimo ano, e nada lhe fora bem sucedido. Desejara escapar ao judaísmo e permaneceu nele, desejara casar-se e ninguém quis tê-la, desejara ser rica e empobreceu; desejara ser alguma coisa no mundo, valer algo, mas as poucas oportunidades que teve na juventude foram perdidas (Arendt, 1994, p. 147).

Em primeiro lugar, encontra-se o longo caminho de Rahel à assimilação, o que fez com que se casasse com um cristão, convertendo-se ao cristianismo. Com isso, Rahel Levin buscou “tornar-se um ser-humano como os outros” (Arendt, 1994, p. 104). A atuação em seu salão em Berlim corroborava sua atitude burguesa e sua necessidade de classe, mesmo que, nas palavras de Arendt, o salão “havia reunido pessoas de todas as classes, onde se podia viver sem posição social, que havia oferecido uma oportunidade para aqueles que socialmente não se encaixavam em parte alguma” (Arendt, 1994, p. 105). Seus caminhos e descaminhos ao longo de uma vida de 62 anos fizeram com que Rahel assumisse sua condição de judia e pária no leito de morte, apontando para um tipo de consciência engendrado a duras penas, como talvez aquele que Wilhelm Meister cria ao reconhecer seu vínculo quase indissolúvel à condição burguesa.

Em seu *A history of the Bildungsroman: from Ancient Beginnings to Romanticism*, Petru Golban elenca uma série de elementos que constituem os romances de formação, fazendo com que seja possível ampliar o leque da categoria intitulada *Bildungsroman*. Para este autor,

o Bildungsroman revela que o desenvolvimento da identidade e a formação do protagonista se dá por meio da sua própria consciência através da influência

de outras pessoas, bem como a interação social e o determinismo (Golban, 2018, p. 27).

Algumas dessas características estão presentes de forma integral no livro de Arendt sobre Rahel: a protagonista é alguém que – ainda que sua infância não seja descrita – está em constante conflito, desde seu nascimento, com sua condição de judia. Da mesma maneira que outros protagonistas de romances de formação como o próprio Wilhelm Meister, por exemplo, que inicialmente se confronta com seu pai e sua condição em uma determinada classe, Rahel se põe na posição de alguém que está em atrito com todas as gerações de judeus que a antecederam, bem como todo seu círculo judaico. Neste conflito de identidade gerado por tal cenário, ela se vê em um mundo que não é o dela, com pessoas que frequentam seu sótão e depois seu salão e não lhe dizem nada. Da mesma maneira que nos clássicos *Bildungsroman*, Rahel é provada no que diz respeito às questões amorosas e sua vida se torna, neste sentido, um poço de amores desmedidos e fracassados. Contra a dor deles, Rahel viaja e, entre sofrimentos e fugas, o grande desfecho se dá: ela toma consciência de quem é e percebe quão fática é a sua situação: nada pode ser mudado apesar do esforço vital investido na empreitada e nada pode ser feito quando se está “na borda do mundo”.

Deste modo, por um lado, parece inegável que a tese de Bruehl pode ser aceita, ainda que parcialmente, já que, diante do exposto, há no texto de Arendt elementos que compõem um romance de formação. Por outro, é necessário readmitir aquilo que já se observou nas linhas iniciais deste artigo, a saber, que Arendt não tinha intenção de redigir um romance de formação. Há, portanto, limitações na ideia de Young-Bruehl: a primeira delas é que há uma relação de Rahel como o movimento romântico, mas a própria Arendt, autora da biografia em questão, não é, certamente, uma romântica e que, na medida em que não se propõe a pensar e escrever “sobre” Rahel, como se lê no prefácio, percebe-se que o objetivo de Arendt não é redigir um *Bildungsroman*, mas antes, contar uma história que quase permanece incompleta, não fosse o incentivo de Benjamin e Blücher. A segunda limitação diz respeito à própria redução

que compõe uma categoria, a saber, a de romance de formação. Se, por um lado, há elementos de um romance de formação como já se admitiu, por outro, é preciso levar em conta que há uma forma própria na narrativa impressa. Ela envolve uma extensa pesquisa bibliográfica e epistolar por parte da autora, que se traduz no texto por meio de citações e seleções de cartas. Composta por estas diferentes facetas, a obra de Arendt sobre Rahel permanece com seu potencial aberto à diferentes chaves interpretativas, inclusive a de ser lida como um romance de formação, como propõe sua biógrafa.

Ainda que se tenha assinalado algumas objeções a respeito disso, é possível concluir que os elementos formativos que compõem o texto exercem papel importante, como tentamos demonstrar ao longo deste artigo. Mais do que isso, no entanto, certamente importa olhar para o escrito de Arendt – ainda inexplorado em termos de pesquisa no Brasil¹⁵ – como uma gama a ser considerada: trata-se de uma pesquisa histórico-documental, da arte de narrar estórias por parte de Arendt, do olhar arendtiano sobre um momento específico e importante sobre a história do judaísmo europeu, personificada na figura de uma mulher. No interior do desenvolvimento do próprio *corpus* arendtiano, a obra ocupa um lugar importante da consolidação de Arendt em seu meio, ainda que possa ser considerada uma obra de juventude, já que antecede seus dois grandes escritos *Origens do Totalitarismo* e *A condição humana*.

Referências

ARENDR, Hannah. *Rahel Varnhagen: judia alemã na época do romantismo*. Trad.: Antônio Trânsito e Gernot Kludasch. Rio de Janeiro: Relume-Dumará, 1994.

ARENDR, Hannah. *Reflections on Literature and Culture*. Stanford: Stanford University Press, 2007.

¹⁵ Importa notar que a obra não é reeditada e não ganhou nova publicação desde a década de noventa no Brasil.

- ARENDDT, Hannah. *Compreender: formação, exílio e totalitarismo*. Trad.: Denise Bottman. São Paulo: Companhia das Letras; Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2008, p. 85-92.
- BERLIN, Isaiah. *As Raízes do Romantismo*. Trad.: Isa Mara Lando. São Paulo: Três Estrelas, 2015.
- FREITAG, Barbara. *O indivíduo em formação*. São Paulo: Cortez, 1994.
- GADAMER, Hans-Georg. *Verdade e método*. Vol 1. 3 ed. Petrópolis: Vozes, 1997.
- GOETHE, Johan F. *Os anos de aprendizado de Wilhelm Meister*. Trad.: Nicolino S. Neto. São Paulo: Editora 34, 2006.
- GOLBAN, Petru. *A history of the Bildungsroman: from Ancient Beginnings to Romanticism*. Cambridge: Cambridge Scholars Publishing, 2018.
- HAHN, Barbara; ISSELSTEIN, Ursula (org). “*In Schlaf bin ich wacher*”. Die Träume der Rahel Levin Varnhagen. Frankfurt am Main: Sammlung Luchterland, 1990.
- HUMBOLDT, Wilhelm von. *Schriften zur Bildung*. Reclam: Stuttgart, 2017.
- LEIBOVICI, Martine. *Hannah Arendt, une juive: expérience, politique et histoire*. Midrash: Paris, 1998.
- MAAS, Wilma P. M. D. *O cânone mínimo: Bildungsroman na história da literatura*. São Paulo: Ed. Unesp, 2000.
- MAZZARI, Marcos Vinícius. *Labirintos da Aprendizagem: pacto fáustico, romance de formação e outros temas da literatura comparada*. São Paulo: Editora 34, 2010.
- NORDMAN, Ingebord. “Fremdsein ist gut”. Hannah Arendt über Rahel Varnhagen. In: HAHN, Barbara; ISSELSTEIN, Ursula. *Rahel Levin Varnhagen: Die Wiederentdeckung einer Schriftstellerin*. Göttingen: Vandenhoeck und Ruprecht, 1987, p. 196-206.
- PINTO, Cristina F. *O Bildungsroman Feminino: quatro exemplos brasileiro*. São Paulo: Perspectiva, 1990.
- YOUNG-BRUEHL, Elisabeth. *Por amor ao mundo: a vida e a obra de Hannah Arendt*. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 1997.
- TEWARSON, Heide H. “Ich bin darin der erste Ignorant der Welt! Der dabei so viela uf Kentnisse hält”. Zum Bildungsweg Rahel Levins. In: HAHN, Barbara; ISSELSTEIN, Ursula. *Rahel Levin Varnhagen: Die Wiederentdeckung einer Schriftstellerin*. Göttingen: Vandenhoeck und Ruprecht, 1987, p. 141-151.

Data de registro: 16/01/2023

Data de aceite: 18/10/2023