

A FORMAÇÃO DO INDIVÍDUO EM TEMPOS DO DARWINISMO. O ROMANCE *O PESCOÇO DA GIRAFA*, DE JUDITH SCHALANSKY

<http://dx.doi.org/10.11606/issn.2237-1184.v0i27p217-237>

Valéria Sabrina Pereira

Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG)

Helmut Galle

Universidade de São Paulo (USP)

RESUMO

O artigo pretende mostrar como o entrelaçamento das questões da formação escolar, formação do sujeito autônomo e formação das espécies apresentado no romance *O pescoço da girafa* (2011), de Judith Schalansky, reflete o gênero do romance de formação, ao mesmo tempo que ilumina o mapa social da Alemanha Oriental e o discurso contemporâneo sobre educação e progresso.

ABSTRACT

*This article aims to demonstrate how the intertwining of questions such as school education, the formation of the autonomous subject and the formation of species in Judith Schalansky's novel *Der Hals der Giraffe* (2011) reflects characteristics of the Bildungsroman; it also sheds a light on the social situation of eastern Germany and contemporary discourse about education and progress.*

PALAVRAS-CHAVE:

Romance de formação;
Ex-RDA;
Literatura contemporânea alemã;
Evolução;
Darwinismo;
Protagonista feminina.

KEYWORDS:

Bildungsroman;
Former GDR;
Contemporary German literature;
Evolution;
Darwinism;
Female protagonist.

1 ● *O pescoço da girafa e o modelo do gênero literário,* **Wilhelm Meister**

Publicado em 2011, *O pescoço da girafa* é o segundo romance de Judith Schalansky, escritora, editora e *designer* de livros alemã. A versão original da obra carrega o subtítulo *Bildungsroman* (romance de formação) que infelizmente não foi adotado na tradução do livro para o português, lançada em 2016 pela editora Alfaguara. Sobre as razões para a omissão do subtítulo só é possível especular. Se foi ocasionada pela crença em uma possível falta de familiaridade dos leitores brasileiros com o termo, ou por julgar que o subtítulo não correspondia devidamente à obra, é impossível de se dizer. O fato é que a subtração da menção ao romance de formação empobrece a obra por oferecer um impulso de reflexão a menos para o leitor, como será arguido no presente artigo.

Como notado por Anja Lemke (2016),¹ as resenhas publicadas por ocasião do lançamento do livro defendem que essa definição não passaria de uma nota irônica da autora – opinião que não é dividida por estudiosos que se dedicam ao livro, como a própria Lemke, ou Yvonne Delhey (2016).² À primeira vista, o que se vê em *O pescoço da girafa* é, de fato, uma narrativa que vai de encontro às principais características do gênero. Geralmente toma-se o romance *Os anos de aprendizado de Wilhelm Meister* como modelo do gênero, como aconteceu pela primeira vez nos livros de Johann Karl Simon Morgenstern sobre *A natureza do romance de formação* (1820) e *A história do romance de formação* (1824).³ O que se espera, nesse sentido, de um típico romance de formação é que a narrativa seja conduzida por um protagonista jovem, preferencialmente um homem, cujo profundo ímpeto em desenvolver sua própria individualidade o leva ao abandono do lar paterno e a uma jornada de autoconhecimento. Tipicamente, o jovem encontrará diversos mentores, e também viverá aventuras eróticas que o conduzirão ao amadurecimento. Durante esse processo, ele aprenderá a fazer concessões e a conciliar sua individualidade com a realidade na qual está inserido, por fim, retornando ao lar, capaz de se apresentar como um

¹ LEMKE, Anja. "Bildung als formatio vitae – Zum Verhältnis von Leben und Form in Judith Schalanskys *Der Hals der Giraffe*." In: Internationales Archiv für Sozialgeschichte der deutschen Literatur, v. 41, n. 2, 2016. p. 395

² DELHEY, Yvonne. "Was heißt Bildung des Individuums? Judith Schalanskys *Der Hals der Giraffe* (2011)." In: BÖHM, Elisabeth; DENNERLEIN, Katrin (org.). *Der Bildungsroman im literarischen Feld: Neue Perspektiven auf eine Gattung*. Berlin, Boston: de Gruyter, 2016.

³ Cf. STEINER, Uwe. "Wilhelm Meisters Lehrjahre." In: WITTE, Bernd; SCHMIDT, Peter (org.). *Goethe Handbuch Bd. 3 Prosaschriften*. Stuttgart: Metzler, 1997. p. 138s.

membro atuante da sociedade. Nessa trajetória, o romance “representa a formação do herói no seu início e sua continuação até um certo grau de perfeição” (MORGENSTERN, *apud* LEMKE, 2016).⁴ O romance de Schalansky desafia cada uma dessas características, a começar pela protagonista, Inge Lohmark, uma mulher de meia idade, que não se vê imbuída de um desejo de grandes mudanças, mas sim convencida de que sua vida útil já encontrou seu final, como ela própria expressa ao refletir sobre a questão reprodutiva: “O fim da vida aos quarenta. [...] Isso era para todos. Ao menos para qualquer mulher. Um terço de toda uma vida em vão. Sobrevivência pós-reprodutora.” (SCHALANSKY, 2016).⁵ Para Lohmark, a casa dos próprios pais evidentemente não é mais um tema, mas sim a filha adulta que há muitos anos se mudou para os Estados Unidos, cujo retorno é ansiado pela mãe, mas sem qualquer sinal de que isso ainda possa ocorrer. Além disso, Lohmark é a própria “mentora”, uma professora de Biologia e Educação Física em uma escola de uma pequena cidade em Vorpommern, região no norte da ex-República Democrática Alemã, que mais sofreu com o colapso econômico no final do regime socialista e a conseqüente debandada de jovens, de forma que a escola na qual Lohmark trabalha está condenada a ser fechada por falta de alunos.

O pescoço da girafa está, de fato, longe de ser uma história sobre a reconciliação de um indivíduo com a sociedade na qual está inserido. Trata-se muito mais de uma representação do lento declínio que foi vivenciado por diversos vilarejos da ex-Alemanha Oriental e da não adaptação dos indivíduos à sua realidade social. No contexto da literatura de língua alemã, o livro de Schalansky se insere no conjunto de obras que têm sido produzidas sobre a República Democrática Alemã após a reunificação. Tais tipos de representação na literatura contemporânea são diversos. Muitos contam histórias que se passam antes da queda do muro, e podem variar de obras que são especialmente marcadas por um clima de nostalgia de uma época que passou e não volta mais, como é o caso do livro de Thomas Brussig *Am kürzeren Ende der Sonnenallee* (1999, traduzido para o português com o título de *O charuto apagado de Churchill*), a obras que, mesmo apresentando os bons momentos antes da reunificação, focam em aspectos mais obscuros, como *Kruso* (2014) de Lutz Seiler, que se passa na ilha Hiddensee, importante ponto turístico, mas também local de diversos afogamentos de fugitivos da RDA. Uma outra parcela de livros apresenta o impacto da reunificação principalmente em pequenas cidades que sofrem com crescente deficit populacional, como *Antes da festa* (2014) de Saša Stanišić, no qual são narrados os acontecimentos de uma pequena cidade da região de Uckermark um dia antes de uma grande festa

⁴ *Op. cit.* p. 396

⁵ SCHALANSKY, Judith. *O pescoço da girafa*. Trad.: Petê Rissati. Rio de Janeiro: Alfaguara, 2016. p. 114

popular. *O pescoço da girafa* está inserido neste último grupo. O retrato pintado a partir da perspectiva da rígida e sarcástica Inge Lohmark não é positivo, nem traz qualquer esperança, seja para seus alunos ou para ela própria. Como professora de Biologia, Lohmark observa a vida através de um prisma darwinista, e considera natural que os mais fracos pereçam, e que também a cidade na qual vive e leciona encontre seu fim, abrindo assim caminho para o novo e mais forte. O atípico para o gênero do romance de formação é a passividade e o fatalismo de Lohmark. Mesmo identificando o fim, ela não vê a necessidade de fazer mudanças na escola, em seu método de ensino, ou de abandonar a cidade e procurar um novo caminho. A professora se resigna a observar com ironia o desenvolvimento das coisas. Para ela, não há uma diversidade de caminhos abertos esperando serem trilhados, nem a disposição de explorar suas poucas possibilidades de mudança.

Que Lohmark não esteja propensa a tentar novos caminhos não deixa de ser um efeito de sua criação dentro do sistema socialista. Como indica Yvonne Delhey (2016, 289),⁶ o socialismo não oferecia muitas opções de desenvolvimento individual para os seus membros. Delhey ainda aponta que isso se reflete inclusive nos romances de formação produzidos durante o regime na antiga RDA, onde o caminho trilhado pelos protagonistas já era dado, sem que houvesse qualquer espaço para questionamentos. A ideologia da RDA definiu, inclusive, que o Estado socialista oferecia as melhores condições de integração e participação para qualquer sujeito de boa vontade, o que praticamente proibiu a publicação de ficções literárias divergentes.⁷ Que Lohmark não acredite na possibilidade de “realizar-se a si mesmo por completo”, desejada por Wilhelm Meister (GOETHE, 1992),⁸ fica evidente quando ela rejeita essa ideia sarcasticamente: “Nos últimos tempos, todos insistiam na autorrealização. Era ridículo. Nada e ninguém era justo. Muito menos a sociedade. Apenas, talvez, a natureza. Não foi à toa que o princípio da seleção nos tornou o que somos hoje: o ser vivo com o cérebro mais profundamente temido.” (SCHALANSKY, 2016)⁹

A principal diferença entre Inge Lohmark e o típico protagonista do romance de formação não é sua idade ou gênero, mas o tipo de fatalismo que caracteriza esta mulher criada na RDA. Se por um lado é possível observar que o protagonista de Goethe tem, inicialmente, uma forte

⁶ *Op. cit.* p. 289

⁷ Exceções foram os livros de Ulrich Plenzdorf (*Die neuen Leiden des jungen W.*, 1973) e Christoph Hein (*Der fremde Freund*, 1982) que conseguiram passar pela censura, mas causaram muita polêmica.

⁸ GOETHE, Johann Wolfgang. *Wilhelm Meisters theatralische Sendung; Wilhelm Meisters Lehrjahre; Unterhaltungen deutscher Ausgewanderten*. Organizado por Wilhelm Voßkamp und Bernd Jaumann. Frankfurt a. M.: Deutscher Klassiker Verlag, 1992. p. 657

⁹ *Op. cit.* p. 12

tendência ao fatalismo, confiando que o destino conduziria seus passos de forma bem-sucedida, por outro, esta crença é fortemente criticada pelos emissários da Sociedade da Torre. A diferença entre Wilhelm Meister e Inge Lohmark é que ela já não pode confiar na mão invisível de um destino benevolente. Sua submissão ao destino é profundamente pessimista e resignada.

O fatalismo de Lohmark não é motivado apenas por sua socialização em um sistema comunista, mas também pela crença naquilo que se ensina na escola: os conhecimentos biológicos pregados pela Teoria da Evolução. Note-se que, quando se trata do romance de Schalansky, o significado de “Bildung” deve ser entendido em vários sentidos. A palavra, assim como utilizada no conceito *Bildungsroman*, se refere à formação do ser humano em amplo sentido, tocando suas características tanto culturais e sociais quanto espirituais. Por outro lado, a mesma palavra também se refere ao conhecimento adquirido em instituições de ensino, e *O pescoço da girafa* é um romance sobre uma instituição de ensino médio. Mais do que isso, o livro se apresenta como uma verdadeira obra didática de Biologia. Toda a narrativa do livro, assim como cada uma das observações feitas pela professora Inge Lohmark, é acompanhada de explicações sobre os mais diversos tópicos de Biologia, como fossilização, reprodução e mutação, entre outros. Não apenas os tópicos tratados correspondem à matéria que está sendo lecionada a um grupo do ensino médio, mas, como foi observado por vários críticos,¹⁰ o livro também se assemelha a uma obra didática em seu formato: a diegese se divide em três capítulos, intitulados “Ecossistema”, “Processo de hereditariedade” e “Evolucionismo”. Nas páginas à esquerda, um cabeçalho informa o título do capítulo no qual nos encontramos, à direita, o cabeçalho aponta qual é a temática de Biologia que está sendo tratada no livro, mais especificamente, que aspectos da Biologia a protagonista está considerando para refletir os acontecimentos da trama: extinção das espécies, hábitat, fermentação butírica, etc. Além disso, a obra apresenta diversas ilustrações referentes aos assuntos de Biologia apresentados, como fósseis, águas-vivas ou uma árvore genealógica. Em seu formato, o livro remete a uma enciclopédia. Elisabeth Heyne (2014)¹¹ ainda aponta que a ideia de que temos uma obra didática em mãos é enfatizada no começo e no final do livro, quando, junto com os alunos, o leitor recebe ordens de abrir o livro exatamente na página que está lendo:

¹⁰ Lemke menciona, além de Heyne, mais dois autores, 2016, 399.

¹¹ HEYNE, Elisabeth. “Nichts ging über die Radialsymmetrie.” Zu einer bioästhetischen Poetik der Symmetrie zwischen Text und Bild in Judith Schalanskys “Der Hals der Giraffe”. In: *Textpraxis*, 2014, v. 9, n. 3. p. 6

- Sentem-se - disse Inge Lohmark, e a turma se sentou. Ela prosseguiu. - Abram o livro na página sete. - E eles abriram o livro na página sete, e começaram com os ecossistemas, as dependências e as inter-relações das espécies, dos seres e de seu ambiente, as interações entre comunidade e espaço. (SCHALANSKY, 2016)¹²

Aqui não é mencionada apenas a página na qual o leitor se encontra, mas também o tema do capítulo em questão (Ecossistemas) e os assuntos que serão abordados por Lohmark em suas reflexões no decorrer do capítulo. A referência à página atual e tema do capítulo que está sendo lido (Evolucionismo), se repete no início do terceiro capítulo:

- Sentem-se [...] Abram o livro na página cento e oitenta e quatro. - Em uma única página tinham diante de si o que ficara para trás: a marcha da vida através das eras da Terra, representada como a espiral de um caracol, do arqueozoico até o período quaternário, do nada até o presente, em seus diversos estágios evolutivos e manifestações [...] (SCHALANSKY, 2016)¹³

É evidente que o fato de Lohmark ser professora de Biologia e Educação Física não é acaso, e que o discurso evolucionista que ocupa seu trabalho, seus pensamentos e, assim, as páginas do livro, se relaciona de uma forma mais sutil com o subtítulo do romance (*Bildungsroman*); mas isso será tratado mais adiante.

2. A formação da mulher de idade avançada

A utilização do conceito de romance de formação para designar *O pescoço da girafa* não deve ser compreendida apenas como ironia ou trocadilho. Anja Lemke (2016)¹⁴ defende que “*O pescoço da girafa* é muito mais uma disputa sobre o cerne daquilo que é a essência do romance de formação - a dizer, a determinação da relação entre vida e forma”. Ela prossegue afirmando que:

Se não se compreender [...] o romance de formação principalmente como o gênero no qual um indivíduo autônomo reage a uma formação social alterada, mas sim como o local no qual a matéria do romance de formação, a “vida humana”, é questionada através de diversos discursos sobre seus pré-requisitos de reprodução, então o subtítulo “romance de formação” não designa mais *O pescoço da girafa* como uma ruptura irônica com o gênero. Como através de uma lupa, esse texto debate os saberes que definem aquilo que é “vida” no século XX. (LEMKE, 2016)¹⁵

¹² *Op. cit.* p. 7

¹³ *Op. cit.* p. 184

¹⁴ *Op. cit.* p. 396

¹⁵ *Op. cit.* p. 397

Se, por um lado, a escolha de uma protagonista professora de Biologia de meia idade garante que questões como reprodutividade e sobrevivência sejam discutidas através de um discurso marcadamente darwinista, por outro, esse discurso é feito através de uma perspectiva feminina que enfatiza o quanto a priorização da funcionalidade da reprodução pode ser dura para o desenvolvimento (e amadurecimento) de uma mulher. Por um lado, Lohmark cumpriu sua “função”, teve uma filha, garantindo a continuação da espécie e de seus genes. Por outro, ela não está mais em fase reprodutiva, e se encontra cada vez mais solitária, com uma filha distante e um marido com o qual mal dialoga. Todas suas ponderações sobre seu destino são feitas através do discurso biológico. Ela atendeu à sua obrigação reprodutora, gerando uma filha: Claudia. Contudo, Lohmark tinha o fator Rh negativo, e Claudia positivo, de forma que uma segunda gravidez poderia resultar em parto de risco e, assim, uma única filha deveria lhe bastar (SCHALANSKY, 2016).¹⁶ Mas as possibilidades de manutenção dos próprios genes são reduzidas para Lohmark: “As perspectivas de netos eram ruins. Claudia já estava com trinta e cinco anos. A ovulação já não acontecia regularmente.” (ibidem, 74). Com a filha distante, sem qualquer sinal de que ela tenha interesse de retornar dos Estados Unidos, Lohmark apenas consegue vislumbrar a possibilidade hipotética de um destino diferente se a genética houvesse providenciado uma outra realidade. A professora relembra que a obstetra havia cogitado a possibilidade de gêmeos devido ao tamanho de sua barriga e pondera que “se Claudia tivesse uma irmã gêmea, talvez tivesse ficado aqui.” (SCHALANSKY, 2016)¹⁷

As condições de reprodução masculina são outras. Lohmark observa que seu marido teve filhos com duas mulheres. Não sem ironia, ela compara a árvore genealógica produzida pelo marido com o acasalamento dos avestruzes que ele cultivava nas terras baldias de Vorpommern. O acasalamento das aves sempre se dá em trios de duas fêmeas e um macho. Nesse padrão, Lohmark não é nada especial, apenas um dos dois círculos em volta do quadrado, que é a representação masculina na árvore genealógica. Mais uma vez, ela se lembra que a possibilidade de netos é reduzida, e se desfaz do sentimentalismo com mais uma comparação com o reino animal:

Mas os avestruzes também não voltavam a olhar seus filhotes. No reino animal, ninguém passava aos domingos para um cafezinho. [...] Sem proximidade. Nem compreensão. Muito menos semelhança. A distribuição acontecia por acaso. Nunca se sabia o que surgiria dali. A maioria das crianças não tinha semelhança com seus pais, exceto por um, talvez dois

¹⁶ *Op. cit.* p. 137

¹⁷ *Op. cit.* p. 111

atributos. O restante era desvio. [...] Claudia tinha os cabelos castanhos e rebeldes de Wolfgang e os olhos verde-claros da mãe dele. Era claro que Inge não conseguira impor nada de si na filha. [...] Às vezes pensava que Claudia não era sua filha. Embora estivesse lá na hora do nascimento. (SCHALANSKY, 2016)¹⁸

Se Lohmark, por um lado, não consegue se desfazer dos pensamentos sobre a filha, mesmo tendo evidentes dificuldades de se reconhecer nela, seu marido, por outro, funciona de maneira distinta, mais próxima ao mundo animal descrito por ela. Wolfgang não apenas não sente falta de Claudia, como se distanciou completamente dos filhos do casamento anterior, os quais chegaram a assinar um documento afirmando que não tinham interesse em manter qualquer contato com o pai (SCHALANSKY, 2011).¹⁹ Esse desprendimento masculino corresponderia a uma atitude geral no reino animal. Mesmo em um casamento sem amor e sem diálogo, abandonada pela filha, Lohmark não hesita em julgar relacionamentos através da sua funcionalidade em vista da procriação. Ao reconhecer que ela e seu marido nunca foram apaixonados um pelo outro, pondera: “É o que era mesmo o amor? Um álibi aparentemente impermeável para simbioses doentias. Joachim e Astrid, por exemplo. Sem filhos. Nunca deu certo.” (SCHALANSKY, 2016: 98)²⁰

3. Formação em debate

Essa perspectiva fatalista de Lohmark também é reproduzida em suas considerações sobre os alunos. Lohmark não acredita que deva ajudar a alunos com dificuldades, pois apenas estaria atrasando a progressão natural das coisas, onde os melhores se destacarão. A professora Schwanneke, sua colega de trabalho, é apresentada como antítese de Lohmark por seguir métodos completamente distintos. Schwanneke é a professora que aposta na criatividade dos alunos, que busca se enturmar com os mais jovens e adota métodos inclusivos, como organizar carteiras em círculos para que não haja distinção hierárquica entre alunos e professor. Lohmark despreza os métodos de Schwanneke e tudo que ela representa. Seu discurso sobre os jovens serem o futuro é brutalmente ironizado por Lohmark, que tem em vista o fechamento próximo da escola: “De jeito nenhum o futuro! Essas crianças aqui não eram o futuro. Mais precisamente, elas eram o passado: Diante dela estava sentado o nono ano.

¹⁸ *Op. cit.* p. 117-118

¹⁹ SCHALANSKY, Judith. *Der Hals der Giraffe. Bildungsroman*. Berlin: Suhrkamp Verlag, 2011. p. 123 (Infelizmente, foram encontrados vários trechos nos quais a tradução para o português não corresponde ao texto original. Sempre que este for o caso, será citada a obra original em alemão, de 2011, e a tradução aqui apresentada será nossa.)

²⁰ *Op. cit.* p. 98

Era o último que haveria na Escola Charles Darwin.” (SCHALANSKY, 2011)²¹

Não apenas Lohmark acredita que manter os alunos à distância é o método mais adequado, mas algumas de suas ações apresentam traços de sadismo, como quando ela pede aos alunos que tragam o próprio grupo sanguíneo e o dos pais para que possam fazer um exercício sobre genética, e pensa com ironia: “Veremos se vai haver de novo uma criança que não vai mais ter pai depois disso.” (SCHALANSKY, 2011)²² Como a frase bem indica, a professora já havia em outra ocasião revelado para algum aluno que ele era fruto de adultério, uma experiência certamente traumática, o que ela não vê como impedimento para repetir o experimento. Pelo contrário, Lohmark se alegra pela possibilidade de poder causar esse dano novamente. Em outra ocasião, a professora testemunha dois alunos maltratando uma aluna no ponto de ônibus. Apesar das súplicas da menina, Lohmark não interfere. Suas justificativas incluem desde o fato de ela não estar em sala de aula e, por isso, não dever dirigir a palavra aos alunos, até a lei do mais forte: a aluna deveria aprender a se defender sozinha, ou nunca mais conseguiria sair desse ciclo de maus tratos (SCHALANSKY, 2016).²³

É essa pedagogia que Lohmark aplicou inclusive na educação de sua filha que, na turma da própria mãe, sofria bullying como agora a aluna Ellen (SCHALANSKY, 2016).²⁴ É compreensível que Claudia não sinta saudade de uma mãe que não lhe prestou auxílio quando foi atormentada por outras crianças. A própria infância de Inge Lohmark, por sua vez, parece ter sido marcada por dureza e frieza, pois ela chama sua mãe de “Eiskönigin” (rainha do gelo) e resume a reminiscência com “Felizmente estava morta.” (SCHALANSKY, 2016)²⁵ Isso introduz um aspecto interessante: para Lohmark, sua atitude pedagógica resulta de raciocínio e decisão. Porém, se ela já havia recebido uma educação carente de emoções, sua atitude brutal seria muito mais a reprodução de um comportamento de gerações anteriores; ou seja, seu estilo pedagógico depende de uma transmissão cultural, e não da genética. Como consequência, sua filha chega a recusar a maternidade.

Ao mesmo tempo, sua atitude fria diante dos alunos poderia ser atribuída ao sistema escolar da RDA, conhecido por suas estruturas autoritárias. Por outro lado, para a professora, toda atividade humana, incluindo a educação, deve se dar a partir das doutrinas do evolucionismo

²¹ *Op. cit.* p. 14

²² *Op. cit.* p. 135

²³ *Op. cit.* p. 72s.

²⁴ *Op. cit.* p. 220

²⁵ *Op. cit.* p. 124

darwinista (LEMKE, 2016)²⁶ – que não era a doutrina oficial do estado da RDA. Pelo contrário, como insinua uma conversa na sala dos professores, o mundo socialista seguia, até os anos cinquenta, as teorias de Lamarck. A diferença central entre Charles Darwin (1809-1881) e seu “antecessor” Jean-Baptiste de Lamarck (1744-1829) é a ideia do último de que a evolução se realiza através da adaptação dos indivíduos de uma espécie cujas qualidades adquiridas seriam herdadas pela prole: o pescoço da girafa que figura no título do livro é o exemplo mais famoso dessa teoria, chamada também de “soft inheritance”, em contraste com a teoria da seleção “dura”. Diferentemente de Lamarck, Darwin reconheceu que a evolução das espécies não acontece mediante os “esforços” individuais, herdados pelas futuras gerações, mas pela vantagem dos indivíduos mais bem-sucedidos na procriação. Ou seja, não são os esforços de uma girafa de estender sua cabeça para as folhas das árvores altas que levaram à formação da espécie, mas o fato de que aqueles exemplares que, por acaso, tiveram pescoço mais longo não morreram de fome antes de ter prole. Outra ideia importante de Lamarck, rejeitada por Darwin, é que esse processo de adaptação resulta numa complexidade progressiva e que os vertebrados são, por isso, a espécie mais avançada.

No final do século XIX e o início do XX, muitos evolucionistas, como o alemão Ernst Haeckel, não descartaram as ideias de Lamarck e acharam a possibilidade da transmissão hereditária de qualidades adquiridas compatível com a teoria de Darwin. As pesquisas genéticas, começando com as descobertas de Hugo de Vries (1900), porém, comprovaram que qualidades adquiridas não podem alterar a estrutura do DNA e, desde então, o lamarckismo virou paulatinamente uma doutrina ultrapassada. Para os nazistas, que se esforçaram em defender a descendência biológica linear e homogênea das raças, o lamarckismo constituiu uma doutrina perigosa, uma vez que assumia que um indivíduo de uma determinada raça poderia adquirir qualidades e transmiti-las aos seus filhos. Sigmund Freud e muitos teóricos liberais e socialistas, no entanto, acharam as ideias de Lamarck mais atrativas (SLAVET, 2008).²⁷ Assim, o darwinismo foi condenado como “ciência burguesa” na União Soviética (SLAVET, 2008),²⁸ e Lamarck inspirou um grupo de biólogos que recebeu apoio oficial. Entre eles o agrônomo Trofim Lysenko (1898-1976), cuja influência continuou por mais uma década após a morte de Stalin.

No livro de Schalansky, essa fase histórica da RDA é debatida explicitamente pelos professores Inge Lohmark e Thiele, um partidário nostálgico do antigo regime que defende os biólogos russos Lysenko e

²⁶ *Op. cit.* p. 404

²⁷ SLAVET, Eliza. “Freud’s Lamarckism and the Politics of Racial Science.” In: *Journal of the History of Biology* v. 41, n. 1 (2008). p. 37-80

²⁸ *Op. cit.* p. 51

Michurin. Diferente de Lohmark, ele não compreende que, cientificamente, essa vertente foi um desvio protegido pelo partido e seu líder Stalin. Thiele defende os pretensos sucessos de Lysenko, pois não deseja abandonar a utopia socialista e a pedagogia relacionada a ela. Ignorando que a ideologia socialista era a causa do equívoco científico, Thiele prefere acreditar que a teoria darwinista seja consequência da prática capitalista: “Digo, é algo como a concorrência dentro das espécies... apenas uma sociedade na qual ela é aplicada diariamente pode afirmar algo assim. Não é uma lei da natureza, mas um consumo da cosmovisão capitalista.” (SCHALANSKY, 2016)²⁹ Lohmark, por sua vez, se lembra das analogias que se fez na época de uma prática agrônoma supostamente produtiva para a educação: “Brotos mutantes. A mistura de sucos. Uma forma de refinamento. O princípio era apreciado inclusive na escola. Sentava-se um idiota ao lado de um estudioso e esperava-se que este tivesse sobre aquele alguma influência positiva. O professor como jardineiro. [...] Só que as cabeças dos mais espertos infelizmente não cresciam nas cabeças tapadas. Neste caso, o enxerto era inútil.” (SCHALANSKY, 2016)³⁰ O leitor atento pode perceber que ambos estão enganados: Thiele defende a posição de Lamarck – cientificamente obsoleta – porque considera o (socio-)darwinismo nocivo para a vida humana. Lohmark, por sua vez, sabe que Darwin estava certo no tocante à evolução das espécies, mas não percebe que a civilização é regulada por mecanismos mais complexos do que os reinos das plantas e dos animais.

A representação das diferentes abordagens pedagógicas é completada pelo apelo do diretor do colégio, “importado” da Alemanha Ocidental, predicando um “otimismo neoliberal” (LEMKE, 2016)³¹ que se esgota em fórmulas retóricas que apelam por reforma e progresso. Os discursos dessas vertentes são colocados em debate sem que qualquer um deles seja elencado como solução. A pedagogia alternativa da jovem colega Schwanneke, inclusive, aparece ironizada como sabujice fútil e autossuficiente. Da maneira como o leitor acompanha a protagonista em seus pensamentos, ele pode, durante um certo tempo, estar disposto a acreditar que a atitude de Lohmark é a mais honesta e séria, baseada incorruptivelmente em “verdades” científicas. Mas o tratamento duro e até cruel, o sadismo com os alunos que pode ser observado em seu comportamento, também denuncia essa representante veterana de um sistema de educação em vias de extinção. O que coloca em destaque a “falta de confiabilidade” dessas reflexões é, particularmente, o colapso do Darwinismo de Lohmark ao final do romance.

²⁹ *Op. cit.* p. 146

³⁰ *Op. cit.* p. 140

³¹ *Op. cit.* p. 405

3. Amor e formação

Como mencionado anteriormente, a indicação do romance de formação no subtítulo cria expectativas na leitura. Já foi enfatizado que Lohmark, mulher de meia idade, não está em situação de vivenciar grandes aventuras e descobertas como se fosse um jovem rapaz. Por outro lado, cria-se a expectativa de que vá acontecer alguma alteração no comportamento de Lohmark, de que se realize um dos princípios mínimos do romance de formação, a dizer, que a protagonista alcance harmonia na realidade na qual está inserida através do confronto com suas crises. O impulso necessário para que Lohmark se corrija viria, a princípio, do interesse especial que nutre por uma de suas alunas, Erika. Inicialmente incipiente, essa atração se desenvolve a ponto de Lohmark se questionar se há casos de pedofilia feminina (SCHALANSKY, 2016),³² como quem ao mesmo tempo duvida daquilo que está sentindo e se culpa pelo desejo por uma aluna adolescente.

O amadurecimento através de enlances amorosos é uma das características típicas do romance de formação (GUTJAHR, 2007),³³ mas é evidente que Lohmark não chegará a concretizar qualquer envolvimento com a aluna. Entretanto, a aproximação que Lohmark faz em relação à Erika causa, inicialmente, simpatia. Ainda não declaradamente marcada pelo desejo sexual, Lohmark oferece a Erika um tratamento humano que é recusado a qualquer outro aluno. Essa predileção por Erika, que ela considera uma aluna bonita, fica evidente pela primeira vez quando ela questiona seus alunos sobre animais de estimação. Ao questionar Erika se ela tinha algum, a moça responde que seu cachorro morreu recentemente e demonstra ainda estar abalada. Lohmark troca imediatamente de assunto (SCHALANSKY, 2016).³⁴ Que sua atuação foi diferenciada é algo que se reconhece através da reação de Erika, que agradece a professora discretamente ao final da aula (SCHALANSKY, 2016).³⁵

O tratamento especial dispensado à Erika se repete quando Lohmark se dirige à escola de carro em um dia no qual o ônibus escolar quebrou. Lohmark vê o ônibus quebrado e uma de suas alunas acenando para que ela pare o carro, o que ela ignora completamente, seguindo os seus princípios de não ter contato com alunos fora da sala de aula. Mais adiante, quando vê Erika à espera do ônibus, lhe oferece carona. Neste momento, o leitor identifica que mesmo esta atração pela aluna não é capaz de transformar Lohmark. Por um lado, é positivo que ela consiga desenvolver

³² *Op. cit.* p.182

³³ GUTJAHR, Ortrud. *Einführung in den Bildungsroman*. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft, 2007. p. 46

³⁴ *Op. cit.* p. 134

³⁵ *Op. cit.* p. 137

algum tipo de afeto por uma representante de um grupo que ela despreza. Por outro, a rigidez adquirida por Lohmark durante todos esses anos impede qualquer mudança. Não apenas Erika reage com estranheza a essa tentativa de aproximação, mas Lohmark se percebe em situação frágil e reage com o seu sarcasmo habitual ao pensar quais seriam as suas possibilidades nesse momento:

Inge poderia fazer tudo com ela. O que seria tudo? [...] O que queria fazer com ela? Na floresta, nas torres de observação, nos laguinhos. De mãos dadas. Querendo ela ou não. Prender. Expor. Em qualquer lugar. Simples assim. Sequestro de criança. Ela era criança? De qualquer forma, menor de idade. Não era especialmente bonita. Estava à sua mercê. Quem havia feito uma armadilha para quem? Por que ela levava uma aluna? O que vinha em seguida? Não poderia jogá-la para fora dali. Havia se equivocado. Falsos pretextos. Colaboração insuficiente. Ela não se interessava por nada. Não era melhor que todos os outros. [...] Ela deveria! Prendê-la a uma árvore. Obrigá-la a observar com atenção. A finalmente dar uma resposta. (SCHALANSKY, 2016)³⁶

Lohmark se vê tão presa em uma armadilha quanto sua aluna. Também ela se encontra em situação frágil por não estar seguindo seus princípios de manter distância absoluta de seus alunos e de tratar todos com a mesma dureza. Ao imaginar desfechos sádicos para o passeio de carro com a aluna, Lohmark busca reestabelecer o equilíbrio das coisas. Com pensamentos imorais, ela descarta a validade dos sentimentos que nutre por Erika.

Se o livro fosse um romance de formação do tipo *Os anos de aprendizado de Wilhelm Meister*, Lohmark, de fato, não deveria chegar a concretizar seus desejos com Erika, ela deveria renunciar ao desejo, a mesma atitude que toma o protagonista de Goethe diante dos estranhos avanços eróticos de Mignon.³⁷ Seu desejo é moralmente condenável, mas poderia servir como impulso para ver os alunos de outra forma, ou até mesmo para encarar seu casamento falido e a necessidade de buscar outras formas de amor. Nada disso acontece. Note-se, contudo, que em uma obra que tem todo o seu discurso marcado pela funcionalidade das relações humanas em prol da procriação, Lohmark se apaixona não apenas por um aluno, mas por uma menina. Trata-se de um desejo homoafetivo que não pode ser explicado através dos padrões evolutivos tão prezados por Lohmark. A paixão que se apodera da protagonista contradiz

³⁶ *Op. cit.* p. 182

³⁷ De fato, a configuração de Erika apresenta paralelos com Mignon; diferente dos outros alunos, Lohmark desconhece sua origem e família, ela era como que “caída para fora do tempo” (“aus der Zeit gefallen”) (SCHALANSKY, 2011, p. 134), parece introvertida e apartada dos outros jovens e apresenta traços andróginos: “A primeira era a folha de Erika. Sua letra de menino. Grande e angulosa. Quase não havia arredondamentos e floreios.” (SCHALANSKY, 2016, p. 138)

diametralmente suas convicções biológicas. Mesmo que isso não desencadeie um processo de aprendizagem nela, o leitor pode compreender que a verdade humana não coincide com a doutrina darwinista.

É possível identificar três eixos que guiam a vida de Lohmark em *O pescoço da girafa*: a pedagogia, a procriação e a questão amorosa. Essa estrutura se assemelha à do mencionado *Wilhelm Meister*, que compartilha os mesmos eixos temáticos. O romance de Goethe não trata simplesmente da formação de seu protagonista. Sua formação é guiada pela Sociedade da Torre, e os encontros e desencontros amorosos de Meister desempenham um aspecto importante em sua formação, chegando a lhe gerar um filho, o pequeno Felix. No que diz respeito aos eixos que guiam ambas as narrativas, a única diferença é que o quarto eixo, a arte, representada especialmente pelo teatro, é substituído em *O pescoço da girafa* pela biologia, uma vez que, para Lohmark, a única beleza reside nas formas arquetípicas das plantas e dos animais, o que fica evidente quando ela defende suas gravuras de medusas de Ernst Haeckel contra reproduções das ninfeias de Monet que a colega Schwanneke quer expor no corredor do colégio. (SCHALANSKY, 2016)³⁸

Wilhelm Meister utiliza esse conjunto de eixos para desenvolver uma história que, ao mesmo tempo em que dá destacado valor a uma educação supervisionada, como a proporcionada através da Sociedade da Torre, também entende que erros e desvios são uma parte importante, não apenas do aprendizado, mas da vida e de sua manutenção. Isso se deixa ilustrar pela passagem na qual se crê que o filho de Meister, Felix, teria sido envenenado por ter bebido água do copo preparado pelo velho harpista Augustin, o qual desejava acabar com a própria vida. A criança afirma ter bebido do copo, como haviam lhe ensinado diversas vezes a fazer – ação que o teria condenado à morte, devido a seu conteúdo. Quando o menino finalmente confessa que bebeu da garrafa, contrariando os ensinamentos dos adultos, o desvio do menino é celebrado nas palavras de Natalie: “Ele bebeu da garrafa, e seus maus modos o salvaram.” (GOETHE, 2006)³⁹ O romance de Goethe não prega que se siga cegamente os ensinamentos ou regras rígidas. O equilíbrio só pode ser encontrado com a sua parcela de desvio. Através do contraexemplo, *O pescoço da girafa* traz o mesmo ensinamento.

A professora Inge Lohmark guia suas ações exclusivamente através de princípios pedagógicos rígidos e pela fé de que todos os fenômenos da vida possam ser explicados pela Teoria da Evolução. Ela não está pronta a abrir concessões. Mas não é verdadeiro afirmar que ela não passe por

³⁸ *Op. cit.* p.34

³⁹ GOETHE, Johann Wolfgang von. *Anos de aprendizado de Wilhelm Meister*. Trad.: Nicolino Simone Neto. São Paulo: Editora 34, 2006. p. 570

nenhuma mudança em todo o decorrer da história. Ao final do livro, quando ensina a evolução do pescoço da girafa, a professora é chamada para uma conversa com o diretor. Neste ponto da história, o diretor acaba de tomar conhecimento de que uma das alunas de Lohmark está sofrendo bullying há meses (a mesma que Lohmark havia ignorado no ponto de ônibus) e se enfurece, porque a professora não interveio em nenhum momento. Aqui é anunciado que Lohmark não permanecerá no quadro de professores da escola, sua demissão está próxima. Na sequência, Lohmark recorda que a própria filha sofria maus tratos na escola e que, em determinada ocasião, Claudia teria corrido aos prantos para a mãe, que, instintivamente, a teria empurrado em direção ao chão para que não se pensasse que ela gozava de algum privilégio. Como Lemke (2016)⁴⁰ aponta, essa cena é descrita sem qualquer tom emocional. O que nos deixa perceber que alguma mudança se passa em Lohmark é a forma como ela prossegue a aula. Lohmark explica a questão da evolução do pescoço da girafa não através do evolucionismo de Darwin, mas através da lei do uso e desuso de Lamarck:

É muito simples: quem tem o pescoço um pouco mais longo tem chances maiores de sobrevivência. E quanto mais se vive, maior é a probabilidade de que se consiga procriar. E, obviamente muitos animais se esforçarão para alcançar essas folhas, inclusive aqueles que não têm pescoços longos. Todo o dia farão novas tentativas. [...] Todo o dia treinarão e se acostumarão a esticar-se na direção das folhas. E esse costume se tornará aos poucos, mas com certeza, um modo de vida. E, em algum momento compensará. Para os filhos e os filhos dos filhos. (SCHALANSKY, 2016)⁴¹

A hipótese da transmissão de características adquiridas já foi provada falsa, mas agora Lohmark faz uso desse ensinamento para reiterar que os alunos devem se esforçar em seus estudos, que esses esforços serão recompensados:

Sua formação levará a uma certa direção. Claro, à desejada. Pois a formação é o alfa e o ômega! As influências externas têm consequências, Tudo influencia o caráter, as tendências, as atividades e a estrutura corporal, tudo. E tudo leva a algo. [...] Tudo é bom para alguma coisa. Seja para viver ou para morrer. E todo esse esforço não pode ser em vão. Energia não se perde! Claro que nosso entorno nos influencia. Adaptação é tudo. (SCHALANSKY, 2016)⁴²

⁴⁰ *Op. cit.* p. 408

⁴¹ *Op. cit.* p.211

⁴² *Op. cit.* p. 212

Lemke (2016)⁴³ interpreta a aula de Lohmark como uma progressão na personagem que é, em termos da biologia, um passo para trás, porque ela estaria se afiliando, novamente, ao discurso educacional socialista. Por outro lado, esse é o único momento em todo o livro no qual Lohmark tem uma mensagem positiva, que revela empatia com os alunos, e ela parece estar realmente engajada no desenvolvimento deles. Além disso, seu discurso também é sobre adaptação ao meio no qual se encontram, e este meio já não é mais o estático regime socialista. Esses jovens devem aprender a se adaptar às transformações dinâmicas pelas quais a cidade e o país no qual vivem estão passando. Se Lohmark não conseguirá mais encontrar o equilíbrio, seus alunos ainda podem se adaptar às mudanças que estão ocorrendo. Algumas páginas adiante, perdida em pensamentos, Lohmark ainda chega a afirmar “Quem disse que desenvolvimento era algo bom? Desenvolvimento era desenvolvimento. Nada mais.” (SCHALANSKY, 2016)⁴⁴

Se, por um lado, Lohmark talvez não tenha conseguido adquirir muitos novos conhecimentos em sua breve jornada, não devemos nos esquecer de que o leitor de *O pescoço da girafa* tem, por sua vez, um livro em formato de obra didática em mãos. De forma que é possível se colocar a questão sobre qual é o ensinamento que se leva dessa leitura. O leitor não aprende (ou revisa) simplesmente a biologia que aprendeu na escola, mas aprende, através dos erros de Lohmark, que o aspecto emocional está muito acima da funcionalidade da evolução e da reprodução. Relacionamentos, seja com filhos, alunos, ou amorosos, ao contrário do que prega Lohmark, não devem ser guiados apenas pela funcionalidade. A falta de amor e carinho, elemento não considerado nas regras da evolução tão citadas por Lohmark, estragou sua relação com a filha, impedindo tanto que ela se tornasse uma companhia para a mãe em idade avançada, quanto causando traumas que nunca poderão ser compreendidos em uma narrativa que parte do ponto de vista de Lohmark. No que diz respeito à continuidade dos genes, Lohmark aparentemente falhou, apesar de ter se casado sem amor, pensando apenas na funcionalidade da união.

4. Opressão e beleza da ordem

Mais chamativo do que a formação (quase ausente) do caráter da protagonista e a formação proporcionada por ela e os outros pedagogos aos alunos de uma região periférica com seus traços tendencialmente distópicos é o fato de Lohmark pensar exclusivamente em moldes biológicos. Não há praticamente nenhuma observação e reflexão que não

⁴³ *Op. cit.* p. 409

⁴⁴ *Op. cit.* p. 215

seja colocada em relação causal ou analógica ao discurso evolucionista que exerce uma verdadeira hegemonia sobre o pensamento dela. Isso atinge tal nível que o livro, como mencionado anteriormente, pode ser lido como um manual de biologia, sendo até estruturado pelos temas da ciência e não da história da protagonista.

Julgando a partir de padrões de realismo literário – que são seguidos de uma forma geral por esta narrativa – a protagonista poderia até mesmo ser classificada como inverossímil devido à sua obsessão pela doutrina de Darwin. Nesse sentido, ela seria claramente “construída” pela autora para criar um discurso permeado de forma consequente pela visão biológica do mundo. Ou, considerando que tanto a fábula quanto a personagem “funcionam” bem e ganham plasticidade, apesar da sobreposição do discurso científico, pode-se dizer que Lohmark apresenta uma deformação profissional extrema, não sendo mais capaz de abstrair da doutrina darwinista, ou seja: sua formação profissional causou uma “de-formação”. Nesse sentido, ela mesma desenvolveu algo como um pescoço da girafa: uma adaptação monstruosa às necessidades do seu ambiente profissional. E seria só no final que ela encontra uma saída desse universo fechado, quando ela desvia, em sala de aula, do caminho de Darwin para o caminho de Lamarck: do determinismo para a adaptação. A estratégia adaptável, mobilizada por ela durante a vida inteira, seria finalmente a doutrina ensinada para os alunos. Apesar de saber que Darwin, na ciência biológica, tem razão, ela passa a pregar Lamarck para a prática da vida, porque isso é mais adequado ao ser humano em seu ambiente. A semelhança de seu sobrenome (em alemão também uma referência a uma paisagem silvestre)⁴⁵ com o nome do cientista francês – foneticamente apenas a primeira vogal e o acento mudam – se cumpre quando ela adota a teoria dele. Afinal, ela passou por uma aprendizagem.

Mas, diferentemente da visão idealista de Goethe, a sociedade representada na ficção de Schalansky é uma que não permite o desdobramento individual na interação entre sujeito e ambiente. Como na maioria dos romances que tentaram seguir o modelo de *Wilhelm Meister*, a integração não pode ser realizada como processo harmonioso e feliz. Em *O Pescoço da girafa*, fica evidente como o próprio discurso se apropria do pensamento da pessoa e praticamente não lhe permite escapar da lógica estabelecida.

Para o leitor, isso se torna uma experiência quase física, uma vez que a história é contada por um narrador heterodiegético com focalização

⁴⁵ O dicionário Grimm indica que “loh” provém de uma mesma raiz com “Loch” e significa algo como “várzea arborizada”; “Mark” está relacionado com a palavra “margem” em português, no sentido de “fronteira” ou “região fronteira”. *Deutsches Wörterbuch von Jacob Grimm und Wilhelm Grimm (DWB)*, vol. 12, col. 1128 e col. 1633 ss. Disponível em: <http://woerterbuchnetz.de/> Acesso em 17/06/2018.

interna na protagonista. Isso significa que tudo o que acontece é visto pela perspectiva de Inge Lohmark. E tudo que ela vê e ouve é comentado por ela, isso é: através de Darwin (DELHEY, 2016).⁴⁶ A estrutura narrativa permite criar um universo tão claustrofóbico e angustiante como o do *Processo* de Kafka, só que não se trata de um mundo fantástico, incompreensível, mas de um mundo real, onde tudo já encontrou sua explicação evolucionista. O livro coloca em evidência as implicações desumanas tanto para a vida da protagonista, quanto para a sociedade na qual está inserida.

5. Goethe, Lamarck, Darwin, Haeckel, Lohmark

Voltando ao conceito da formação como aparece no subtítulo do romance, é necessário lembrar que, para Goethe, significado de “*Bildung*” estava vinculado intimamente a suas pesquisas naturalistas. Já em 1785, ele observou, no microscópio, protozoários numa infusão de feno (WENZEL, 2012)⁴⁷ – igual ao experimento mencionado no romance: “E lamentavam pelos paramécios na infusão de feno, quando finalmente despejavam o caldo fedorento na privada.” (SCHALANSKY, 2016).⁴⁸ Na metade dos anos 1780, quando abandonou a primeira versão do romance, ainda dedicada à “*Missão teatral de Wilhelm Meister*”, Goethe intensificou seus estudos botânicos e zoológicos que tiveram reflexo na nova concepção do romance a partir de 1794 (cf. Voßkamp no comentário de GOETHE, 1992)⁴⁹ e que resultaram, em 1790, na publicação da “*Metamorfose das plantas*”, um ensaio para explicar as formas múltiplas do reino botânico a partir de uma estrutura comum, que se desdobraria de maneira particular em cada uma das espécies. “*Formação*” (“*Bildung*”), neste contexto naturalista era tanto o processo do desdobramento da semente até a figura desenvolvida, quanto o resultado do processo. A “*formação*”, portanto, segue regras e um programa interno de cada espécie, necessitando adaptar-se ao ambiente no qual ela transcorre concretamente.

Isso corresponderia na cosmologia de Goethe ao percurso do ser humano – não só por analogia intelectual, mas pela ordem real subjacente a todos os fenômenos do mundo. Como Andreas Gailus (2012)⁵⁰ enfatiza, “*Bildung* had become a founding concept of the emerging life sciences” desde a publicação do livro *Über den Bildungstrieb und das Zeugungsgeschäft* [Sobre o impulso formativo e a procriação] de Johann Friedrich

⁴⁶ *Op. cit.* p. 292

⁴⁷ WENZEL, Manfred (org.). *Goethe-Handbuch. Supplemente 2. Naturwissenschaften*. Stuttgart, Weimar: Metzler, 2012. p. 394

⁴⁸ *Op. cit.* p. 48

⁴⁹ *Op. cit.* p. 1364

⁵⁰ GAILUS, Andreas. “Forms of Life. Nature, Culture, and Art in Goethe’s Wilhelm Meister’s Apprenticeship.” In: *The Germanic Review: Literature, Culture, Theory* v. 87, n.2 (2012), p. 141

Blumenbach, em 1781. Blumenbach foi uma das personalidades centrais na teoria da evolução no final do século XVIII, e o próprio Goethe participou ativamente do processo que levou, cinquenta anos depois, à teoria darwinista, apesar da reduzida ressonância que os escritos científicos do poeta alemão tiveram à sua época (MÜCKE, 2006).⁵¹ No centro da discussão setecentista, porém, ainda não estavam a “origem das espécies” e a descendência filogenética. Para Blumenbach, Goethe e a maioria dos biólogos contemporâneos, “evolução” significava o desdobramento de um organismo a partir de seus estados embrionários. “Bildung”, a formação da figura adulta, foi pensada, neste contexto, como propulsionada por uma força interna do indivíduo, o “Bildungstrieb” (força propulsora) que seguia um programa interno da espécie, a chamada “pré-formação”. Essa teoria da pré-formação supunha, então, que cada organismo estaria pré-formado no ovo e no esperma, e concorria com a teoria da epigênese que afirmava o desenvolvimento dos órgãos durante o crescimento do organismo. Goethe mostrava inclinação pela posição de Blumenbach, mas não se pronunciava definitivamente por nenhuma das duas vertentes, também porque sua ideia da morfologia podia, até certo ponto, dispensar uma decisão.⁵² Para ele, em cada espécie e cada indivíduo encontrava-se estabelecida a lei subjacente a toda vida, que abarca todos os fenômenos vitais (MÜCKE, 2006).⁵³

Essa lei não se limita ao mundo biológico, mas permeia todas as esferas da vida orgânica, como o poeta comentou posteriormente:

Eu estava completamente convencido de que um tipo comum, constituído por metamorfose, passaria por todos os seres orgânicos, e poderia ser observado em todas as suas partes em determinados níveis intermediários, devendo ser reconhecido ainda no momento quando ele, no nível mais alto da humanidade, se recolhe modestamente para o encoberto. (GOETHE *apud* GAILUS, 2012)⁵⁴

Esse pensamento perpassa tanto a vida como a obra científica e literária de Goethe, e sua aplicação à formação do indivíduo humano se expressa de maneira mais explícita num esboço para o prefácio da terceira parte da sua autobiografia *Poesia e verdade* que, para muitos críticos, é a narrativa da própria vida em formato de um romance de formação:

Antes de eu começar os três volumes, agora já publicados, eu pensei formá-los de acordo com aquelas leis que nos ensina a metamorfose das plantas.

⁵¹ MÜCKE, Dorothea E. von. “Goethe’s Metamorphosis: Changing Forms in Nature, the Life Sciences, and Authorship.” In: *Representations* v. 95, n. 1 (2006), Nr. 1, p. 29

⁵² Sobre o papel de Goethe na história da biologia cf. sobretudo os diversos artigos em Wenzel 2012.

⁵³ *Op. cit.* p. 36

⁵⁴ *Op. cit.* p. 141

No primeiro, a criança devia lançar raízes para todos os lados e desenvolver apenas poucos cotilédones. No segundo, o moço devia lançar galhos gradualmente mais diversificados, com um verde mais vivo, e no terceiro volume correr com espigas e panículas para a flor e representar o jovem esperançoso. Os amigos da jardinagem, porém, sabem bem que uma planta não floresce em todo solo e, no mesmo solo, não em todo verão, e que o esforço aplicado nem sempre é remunerado à larga; e assim, essa representação teria tido uma forma mais fresca e serena, se tivesse sido empreendida alguns anos mais cedo ou a um tempo mais favorável. [...] E quantos frutos caem ainda antes da maturação por causa de contingências diversas e o desfrute, que já parecia ao alcance, é frustrado. (GOETHE, 1986)⁵⁵

O fato de Goethe participar com seus escritos sobre morfologia da formação da teoria moderna sobre a evolução, não significa que ele era um darwinista antes da letra ou um precursor do darwinismo. Essa ideia enganosa foi formulada por contemporâneos, repetida pelo próprio Darwin,⁵⁶ e desenvolvida por seus apologistas alemães no final do século XIX que invocaram a autoridade de Goethe para defender o evolucionismo contra criacionistas, cientistas céticos e outros críticos. O mais conhecido e produtivo foi o médico Ernst Haeckel que publicou, entre muitos outros livros, *A visão da natureza de Goethe, Darwin e Lamarck* (1882),⁵⁷ onde ele estabelece uma linha reta entre a morfologia goethiana, a teoria de Lamarck e Darwin; hoje em dia a crítica concorda que essa interpretação das concepções de Goethe era equivocada (WENZEL, 2012).⁵⁸ A recepção

⁵⁵ GOETHE, Johann Wolfgang. *Aus meinem Leben. Dichtung und Wahrheit*. Organizado por Klaus-Detlef Müller. Frankfurt a. M.: Deutscher Klassiker Verlag, 1986. p. 971s.

⁵⁶ No prefácio da 3ª à 6ª edição de *On the Origin of Species*, Darwin escreveu: "According to Isid. Geoffroy there is no doubt that Goethe was an extreme partisan of similar views". A citação encontra-se em Werner A. Müller: *R-Evolution - des biologischen Weltbildes bei Goethe, Kant und ihren Zeitgenossen*. Berlin: Springer Spektrum 2015. p. 4. Para o biólogo Müller (2015, p. 66), Goethe não é um fundador, mas um "precursor" ("Wegbereiter") da teoria da evolução, apesar das diferenças do conceito "evolução" em Darwin. De acordo com este autor, certas afirmações de Goethe podem ser interpretados no sentido de transformações de uma espécie para outra. Müller cita o exemplo de uma palestra de 1795 (2015, p. 67): "Dies also hätten wir gewonnen, ungescheut behaupten zu dürfen: dass alle vollkommeneren organischen Naturen, worunter wir Fische, Amphibien, Vögel, Säugetiere und an der Spitze der letzten den Menschen sehen, alle nach einem Urbilde geformt seien, das nur in seinen sehr beständigen Teilen mehr oder weniger hin- und herweicht, und sich noch täglich durch Fortpflanzung aus- und umbildet." (Teriamos, portanto, ganhado isso, podendo afirmar sem temor: que todas as naturezas orgânicas mais perfeitas, entre as quais vemos os peixes, anfíbios, aves, mamíferos e, no cume, o ser humano, sejam formadas de acordo com um arquétipo, que apenas nas suas partes mais constantes oscila para cá e para lá, e ainda se desdobra e transforma, cotidianamente, por meio da reprodução.)

⁵⁷ HAECKEL, Ernst. *Die Naturanschauung von Goethe, Darwin und Lamarck. Vortrag in der ersten öffentlichen Sitzung der fünfundfünfzigsten Versammlung Deutscher Naturforscher und Aerzte*. Jena: Gustav Fischer, 1882.

⁵⁸ *Op. cit.* p. 395. A posição de Müller, citada na nota 58, não reabilita Haeckel, mesmo que se oponha, de forma geral, aos autores das ciências humanas. Müller enfatiza que certos trechos de Goethe (assim como outros de Herder e Kant) permitem observar que a ideia de uma evolução histórica das espécies de uma origem comum não era completamente impensável antes de

de um outro livro de Haeckel, lançado poucos anos depois, continua até hoje: *Kunstformen der Natur* (Formas artísticas da natureza), de 1899⁵⁹, apresenta a beleza da natureza em gravuras coloridas e constitui a fonte usada por Schalansky para várias imagens no seu livro. Ainda que seu conteúdo possa ser obsoleto para a ciência, no âmbito da estética, tanto as ilustrações quanto os conceitos de Goethe e Lamarck podem preencher uma função importante: apresentar um material do arquivo da memória cultural que nos permita identificar a historicidade das teorias hegemônicas do nosso tempo e colocá-las em contraste com os erros de épocas passadas.

Concluimos que a forma como Schalansky vincula seu romance sobre a formação e a vida de uma professora fracassada com o discurso evolucionista pode ser vista como uma atualização do modelo de Goethe em termos muito mais abrangentes do que a maioria dos leitores e críticos perceberam no primeiro instante. Mais do que narrar o desenvolvimento bem-sucedido de um indivíduo, o romance de formação trata da adaptação do ser humano ao seu meio, ao seu hábitat. *O pescoço da girafa* mostra como o emprego de padrões e métodos pré-moldados e pouco flexíveis está fadado ao fracasso, e o faz sem oferecer uma resposta pronta sobre qual seria o caminho certo a ser seguido: o leitor deve continuar aberto a novas experimentações que lhe possibilitem a adaptação a uma sociedade em movimento.

Valéria Sabrina Pereira é Professora Adjunta na Faculdade de Letras da UFMG. Contato: valeriasabrinap@gmail.com.

Helmut Galle é Professor Associado no Departamento de Letras Modernas da FFLCH-USP. Contato: hgalle@usp.br.

Charles Darwin. No entanto, não se pode atribuir a Goethe a introdução dessa ideia no pensamento biológico, baseando-se em algumas formulações ambíguas.

⁵⁹ HAECKEL, Ernst. *Kunstformen der Natur - Kunstformen aus dem Meer*. Hg. v. Olaf Breidbach. 3. Auflage. München: Prestel, 2016.