

## A MONTANHA MÁGICA COMO BILDUNGSROMAN \*

Marco FONTANELLA

**RESUMO** *A dissertação de mestrado dedica-se a verificar como o romance de Thomas Mann A montanha mágica poderia filiar-se ao gênero literário do Bildungsroman. Sua introdução é um breve comentário sobre o estabelecimento do gênero literário do Bildungsroman enquanto tal, seguido de um excurso, igualmente breve, aos temas que ocupavam Thomas Mann quando da redação deste seu romance, mediante a identificação de temas centrais das Betrachtungen eines Unpolitischen (Considerações de um apolítico). Feito isto, parte-se ao trabalho propriamente dito de pôr A montanha mágica ao lado do romance de Goethe Anos de aprendizado de Wilhelm Meister, paradigma do gênero em causa, para investigar o proveito em lê-lo como Bildungsroman.*

*A própria questão sobre o que seria efetivamente um Bildungsroman desperta polêmica até os dias atuais. Discutir A montanha mágica na qualidade de Bildungsroman implica, pois — sempre tacitamente —, em voltar à pergunta sobre o que teria feito dos Anos de aprendizado de Wilhelm Meister o primeiro romance de uma série que constituiu tradição dentro da literatura de língua alemã. Mas esta pergunta não é apresentada como tal no corpo do texto, pois o que se pretendeu foi cingir-se a aproximar ambos os romances e esclarecer como este expediente é eficaz para compreendê-los. Seja como for, espera-se que mesmo a investigação do gênero como tal sempre possa aproveitar-se das diversas incursões que se têm feito ao longo do tempo às obras que lhe são imputadas.*

**SUMMARY** *The master's thesis attempts to verify how Thomas Mann's novel The Magic Mountain could be read as belonging to the genre of the Bildungsroman. The text begins with an introduction and a short commentary on the establishment of the Bildungsroman as such, followed by an equally brief excursus on the themes that concerned Thomas Mann as he was writing this novel. This is done by the identification of central topics in Betrachtungen eines Unpolitischen (Reflections of*

---

\* Texto resultante da Dissertação de Mestrado, apresentada ao Curso de Teoria Literária, do Instituto de Estudos da Linguagem, da Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), em 18 de maio de 2000, sob a orientação da Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Jeanne-Marie Gagnebin.

a nonpolitical man). *The dissertation proper proceeds, by a comparison between The Magic Mountain and Goethe's Wilhelm Meister's Years of Apprenticeship, a paradigmatic instance of the genre, to investigate the fruitfulness of interpreting the former as a Bildungsroman.*

*The sheer question of what a Bildungsroman would be has generated polemics that extend to the present. Discussing the Magic Mountain as a Bildungsroman implies then – always tacitly –, coming back to the question about what would make Wilhelm Meister's Years of Apprenticeship the first novel of a series that constituted a whole tradition in Germanic literature. But this issue is not presented as such in the body of the text, because the purpose of the thesis was to link the two novels and elucidate how this procedure may prove expedient and efficacious for the understanding of both works. Be it as it may, it is hoped that, even if taken by itself, a generic investigation will always be able to take advantage of the divers interpretative incursions performed in the course of time into the works that constitute it.*

O presente artigo resume a traços largos a linha argumentativa da dissertação de mestrado em teoria literária “*A montanha mágica como Bildungsroman*”. Ela foi elaborada e defendida no Instituto de Estudos da Linguagem da Unicamp entre março de 1996 e maio de 2000 por Marco Fontanella, sob orientação de Jeanne-Marie Gagnebin. O objeto da dissertação é um romance bastante célebre, abordado desde a perspectiva de um gênero literário pouco investigado, particularmente no Brasil. A dissertação salienta na obra literária as características que perfazem o conceito do gênero.

*A montanha mágica* é um dos romances de maior repercussão de seu autor, Thomas Mann, e de sua época, o assim chamado período da República de Weimar (escreveu-se em períodos esparsos por vários anos, desde antes da I Guerra Mundial, mas publicou-se enfim apenas em 1924), bem como dos mais conhecidos de toda a literatura alemã. Para constatar a escassa divulgação do Bildungsroman, basta perceber tratar-se de um termo que muitos críticos literários brasileiros conhecem apenas por ouvir falar ou mesmo ignoram, apesar de constar da linguagem técnica da ciência literária em língua portuguesa desde pelo menos 1974, lexicalizado por Massaud Moisés em seu *Dicionário de termos literários*, há mais de 25 anos, portanto.

Vários eventos e publicações comemoraram durante o ano 2000, em vários países e inclusive entre nós, os 125 anos de nascimento e 45 de morte de Thomas Mann. Ao longo deste ano, empenhou-se a crítica literária jornalística nacional em divulgar o escritor como se fora um talento, um valor ainda por descobrir, a despeito da considerável celebridade por ele gozada há décadas entre nosso público leitor de romances. Responsável por tal boa reputação foi sobretudo Anatol Rosenfeld, para cujo conceito de literatura e vida literária Thomas Mann desempenhava um papel

central. Também razoavelmente difundidos no país, ao menos entre quem se ocupa de sociologia da literatura ou de crítica sociológica, são alguns dos muitos ensaios que Georg Lukács lhe dedica, os quais pertencem a uma fase bastante remota da fortuna crítica manniana.

O que cabe hoje discutir é o significado da obra de Mann e de seu prestígio. Quando a crítica universitária brasileira remete-se ao tema, contudo, salvo gratas exceções, pouco esforço empenha em semelhantes reavaliações. A imagem do grande escritor sempre “admirado, porém jamais amado”, para citar palavras dele a respeito de si próprio, possui até hoje peso e larga vigência. Tem-se o mais das vezes pouca ou nenhuma noção das reavaliações levadas a cabo em outras partes desde os tempos de Rosenfeld sobre a herança de um escritor, que reiterada e cuidadosamente ocupou a vida em buscar uma aura de celebridade e inviolabilidade, constituir-se em monumento cultural.

Seja como for, trabalhar Mann corresponde a debruçar-se sobre um conceito monumental do labor artístico. Escrever implicaria, segundo tal concepção, em dialogar com vultos do passado, particularmente do século XIX alemão, porém não apenas. Entre os modelos sob cuja sombra ele procura abrigar-se sobressai a figura de Goethe, estável em primeiro plano ao longo de toda a vida produtiva, dos primeiros aos derradeiros escritos. Entre as obras deste com que mais ocupam-se escritores e críticos está o romance *Anos de aprendizado de Wilhelm Meister*. Pouco após sua publicação, já se escreviam romances em resposta às teses implícitas que se poderia ou pretendia-se ler neste livro, algo que se prolongou na história a ponto de vir a constituir-se um gênero literário que o toma como paradigma, precisamente o Bildungsroman.

As primeiras manifestações do novo gênero foram as *Franz Sternbalds Wanderungen* de Tieck (1798), a *Lucinda* de Friedrich Schlegel (1799) e o *Heinrich von Ofterdingen* (1802) de Novalis. O dito de Schlegel segundo o qual sua época seria representada principalmente pela Revolução Francesa, pelo Meister e pela teoria da ciência fichteana não deve ser interpretado como manifestação de pura e simples admiração ou exaltação, mas de três acontecimentos que punham um desafio a seus contemporâneos. O ensaio que ele dedica ao romance, obra inaugural de sua fortuna crítica, é exemplar neste sentido, uma ironia excepcionalmente rica de matizes e camadas. No decorrer do século XX, houve quem encontrasse argumentos para colocar sob o signo do Bildungsroman obras de Günter Grass, Christa Wolf, Botho Strauss ou Peter Handke, por exemplo. Contudo, quanto mais recente a produção romanesca, tanto mais resistências encontra-se entre a crítica para avaliá-la como pertencente ao gênero. Tomam-se como Bildungsromane inequívocos um certo número de obras alemãs do século XIX e, a partir daí, o campo das discussões permanece bastante aberto. Assim como continua uma questão não inteiramente clara sobre tratar-se de um gênero inequívocamente interior aos limites da germanofonia, ou ser pelo contrário possível falar dele em outros âmbitos culturais. Thomas Mann era ele próprio um defensor da idéia de que se trata de algo

exclusivamente germânico, patrimônio nacional sob cura da burguesia cultivada, a *Bildungsbürgertum*. Contudo, gradualmente, no correr de algumas décadas, tal convicção ficou para trás e pode-se hoje falar em Bildungsromane ingleses, por exemplo, sem que a expressão cause transtorno. É digno de nota haver já uma outra tentativa de pensar o tema na própria historiografia literária brasileira. Para que se tenha enfim uma definição contemporânea do gênero, tome-se uma de Jürgen Jacobs, uma das mais bem-sucedidas ao abordar o assunto da harmonia e do final da narração do processo formativo:

“Já o próprio comprometimento temático que decorre da narração do desenvolvimento de um protagonista implica uma série de determinações formais. Pode-se ainda depreender que a solução harmônica, à qual o herói é conduzido pela história de sua formação, pode ser reconhecida na harmonia estética da obra. As dificuldades interiores, que, no final harmônico, contrapõem-se à resolução dos problemas, tornam-se visíveis a partir da análise da estrutura da obra, pois, na obra literária, forma e conteúdo engendram-se dialeticamente um ao outro.”<sup>1</sup>

Entre 1795 e 1796 publicaram-se em quatro volumes os *Anos de aprendizado de Wilhelm Meister*, após um longo período de preparações — os primeiros esboços datam de 1777. Juntamente a duas outras obras, a *Missão teatral de Wilhelm Meister*, que não chegou a ser posta para publicar por Goethe, tendo pelo contrário servido como esboço para os *Anos de aprendizado*, e os *Anos de viagem de Wilhelm Meister*, de 1821, continuação do périplo do protagonista que rigorosamente nunca chegou a ser dada como finalizada por seu autor, este romance perfaz o chamado ciclo de Wilhelm Meister.

O herói da história nasce numa família de posses em alguma pequena cidade do interior da Alemanha da segunda metade do século XVIII, filho de um prosaico e bem-sucedido comerciante que pretende transmitir-lhe ofício e fortuna. A sensibilidade de Wilhelm foi fortemente impressionada quando, ainda criança, ele assistiu a um espetáculo de marionetes, o qual lhe despertou o desejo de tornar-se ator. O pai não o permitiria, mas mesmo contra a vontade paterna o rapaz foi instruindo-se em longas vigílias de estudo e brincadeiras teatrais. Mais tarde, apaixonou-se por uma atriz, desesperou de seu amor e, com a desculpa de sair da casa de seu pai para cobrar-lhe dívidas em várias partes do país, abandonou o cenário da vida familiar e da desilusão amorosa com o projeto de divulgar a obra de Shakespeare. Pretendendo montar *Hamlet*, encontrou uma trupe ambulante à qual se

---

<sup>1</sup> JACOBS, Jürgen. *Wilhelm Meister und seine Brüder. Untersuchungen zum deutschen Bildungsromans*. Munique, Fink, 1972, p. 8. Conforme MAAS, Wilma, op. cit., pp. 174-5. Grifos do próprio Jürgen Jacobs. No original: “Schon die thematische Feststellung auf die Entwicklungsgeschichte eines zentralen Helden bringt eine Reihe formeller Bestimmungen mit sich. Es läßt sich ferner zeigen, daß die Schlüßigkeit der Lösung, zu der die Bildungsgeschichte ihren Helden führt, jeweils ablesbar ist an der Problembewältigung im harmonischen Ende entgegenstehen, lassen sich durch die Analyse der Werkstruktur sichtbar machen, weil Form und Inhalt im literarischen Werk dialektisch auseinander hervorgehen”.

juntou e em sua companhia foi experimentando situações muito diversas e conhecendo os mais diversos tipos humanos e formas de existência social, até ser recolhido certo dia ao interior de uma sociedade secreta, a Sociedade da Torre, que lutava pelo fim do feudalismo, entre outros objetivos. Após sua iniciação à referida sociedade secreta, dela recebeu a missão de uma longa ou mesmo indefinida peregrinação, tema dos *Anos de viagem (Wanderjahre)*. Assim pode-se descrever a história em um primeiro momento, abordando estritamente os fatos sucedidos ao protagonista. Para começar a falar de Bildungsroman, basta falar dos *Anos de aprendizado*, mas convém dispor de alguma noção prévia de *Bildung*.

Em que consiste, que significa *Bildung* é uma pergunta que não se deve procurar responder em termos muito breves. A história do conceito é vasta; em alemão, na linguagem das Ciências Humanas, o termo pode traduzir, por exemplo, a *humanitas* de Cícero, a *imitatio Christi* tal como descrita por místicos como Eckhardt ou Böhme ou ainda a *paideia*, segundo Platão mas também segundo os sofistas, para restringir-se a alguns exemplos bem conhecidos anteriores a Herder e Humboldt, a quem o uso do termo deve um renovado impulso.

Definindo o conceito no concernente à literatura, pode-se dizer em resumo que narrar a *Bildung* consiste em contar a história do aperfeiçoamento de um caráter humano. Uma das idéias pedagógicas de Rousseau que adquiriu importância decisiva na cristalização do sentido de *Bildung* no tempo de Herder e Goethe é a de ser preciso, ao invés de educar a criança, deixá-la educar-se por si própria. Em solo alemão tal idéia frutificou e transformou-se, de modo a supor-se uma perfectibilidade inerente à natureza humana que conduziria rumo a uma solução harmônica das situações que a vida sucessivamente apresenta a cada ser humano. Há uma noção peculiar de individualidade, algo como uma entelêquia, a qual pode, graças a sua perfectibilidade, aperfeiçoar-se continuamente e, simultaneamente, realizar em si, como indivíduo, as possibilidades da espécie humana — o universal a realizar-se no individual. A *Bildung* é portanto uma formação, uma formação de algum modo enfim harmoniosa da personalidade humana através desta educação de si mesmo, que na realidade é a educação pela vida, em contraste com a educação formal das escolas.

O conteúdo da educação pela experiência da vida é diverso daquele da educação formal, que se deixa transmitir por seus meios tradicionais de ensino de artes e ofícios ordinários. Se houver de algum modo uma arte da *Bildung*, como desde já pretende o Abade, um dos integrantes da Sociedade da Torre, esta será mais bem, para empregar expressões da literatura em nosso idioma, em algo similar àquela com que Antônio Vieira expressa, por ocasião do *Sermão da Sexagésima*, a essência da arte própria do pregador religioso, “uma arte que tem mais de natureza que de arte”, “uma arte sem arte”. Pois a perfectibilidade inere a cada e qualquer indivíduo humano, portanto todos os eventos de uma vida norteiam-se afinal em alguma medida pelo mesmo sentido, e a essência do ofício formador do Abade é — de uma maneira que nunca cessou de causar polêmica entre os leitores do romance

— conduzir Meister como que sem conduzi-lo, como fosse tudo obra natural, até que ele alcance a maturidade esperada para ser recebido entre os demais iniciados. Assim pretende o religioso de Goethe catalisar o amadurecimento de um homem jovem.

Mas para que aduzir palavras de Vieira, um antigo pregador tão distante do contexto cultural das obras que se investiga? Simplesmente, é muito freqüente a quem reflete sobre a *Bildung* ocorrerem imagens ou metáforas religiosas sobre a criação da alma ou, como no caso, sua edificação. Em âmbito laicizado, o Bildungsroman reproduz algo da tradição da literatura pietista, sua tributária. Para o jovem Goethe foi decisivo o período de convívio com Susanna Katharina von Klettenberg, prima e amiga de sua mãe, uma senhora pietista cuja biografia serviu de material para as “Confissões de uma bela alma”, um capítulo de *Meister* que narra a vida de uma religiosa, tia de Natalie, o principal amor de Wilhelm.

Uma das metáforas com que se explica a *Bildung* é a do trabalho do oleiro e da criação das almas, de remota proveniência patrística. Deus cria seus homens como o oleiro molda seu barro e assim o mundo, mãos de Deus, performa, forma os indivíduos no decorrer do tempo, como um oleiro aplica ao barro uma forma até torná-lo um artefato. O objeto conforma-se à imagem do agente; assim como o homem é criado à imagem de Deus e em suas mãos sofre o processo de sua purificação, assim o escritor de um Bildungsroman faz seu personagem sofrer a experiência do mundo adequada para moldar seu caráter. O sujeito da história formativa age sobre um mundo que não recompensa seus trabalhos, sequer os reconhece. Contudo, perfaz-se assim a laboriosa incubação de sua personalidade, ele próprio vem a ser o fruto de seus trabalhos — a virtude é a recompensa única e bastante da vida virtuosa, para citar Espinosa, autor cuja pregnante influência sobre o *Meister* gradualmente vem sendo reconhecida. Para lembrar ainda uma vez o *Sermão da Sexagésima* e assim encerrar o argumento sobre o sempre recorrente paralelo religioso da *Bildung*,

“o Mundo, aos que lavrais com ele, nem vos satisfaz o que dispendeis, nem vos paga o que andais. Deus não é assim. Para quem lavra com Deus, até o sair é semear, porque também das passadas colhe fruto”<sup>2</sup>.

O fruto das viagens realizadas para montar *Hamlet* em palcos alemães revelou ao fim um sabor amargo. Se ao começo da jornada parecia ao jovem entusiasta de Shakespeare que a própria máquina do mundo docilmente se lhe abria e revelava seus segredos, já no tempo do encontro com a Sociedade da Torre tanto entusiasmo dissolveu-se em decepção aguda e perigosa tendência a desesperar-se, felizmente contida pelos companheiros. No princípio, o livro da natureza parecia facilmente

---

<sup>2</sup> Vieira, António. Sermão da Sexagésima. – In: *Obras escolhidas*. Prefácios e notas de António Sérgio e Hernâni Cidade. Vol. XI. Coleção de Clássicos Sá da Costa. Lisboa, Livraria Sá da Costa Editora, 1954, p. 204.

legível, cada pequeno incidente à beira da estrada apresentava-se aos olhos do andarilho como pleno de augúrios, bons e evidentes augúrios. Logo antes do assalto de bandidos em decorrência do qual teve seu primeiro encontro com Natalie, por exemplo, a paisagem deslumbrante que se desfrutava desde o alto de uma montanha, sinóptica, o clima ameno, o excelente humor de todos os membros do grupo de teatro davam ao herói, ocupado em cultivar “tanto quanto possível, a ilusão poética do momento”, a traiçoeira impressão de um acordo pleno com a natureza, até irromperem bruscamente os assaltantes, jazendo ele inconsciente, seriamente ferido, amparado pelos braços dos amigos. Não fosse a proteção a distância da sociedade secreta e o auxílio freqüente dos mais próximos, sua sobrevivência correria freqüentes riscos. Até mesmo a bela e aparentemente inofensiva exaltação diante de Shakespeare abrigava seu perigo, pois, como diz Goethe,

“Shakespeare ist für aufkeimende Talente gefährlich zu lesen; er nötigt sie, ihn zu reproduzieren, und sie bilden sich ein, sich selbst zu produzieren”<sup>3</sup>.

Neste cenário em que a própria literatura não é um dos menores riscos que podem desviar o herói de completar em si as almeçadas harmonia, totalidade e autonomia do caráter (o objetivo confesso de Meister em relação a si mesmo), desenvolve-se o Bildungsroman. *A montanha mágica* narra igualmente um périplo acidentado. Para a crítica é também difícil distinguir, entre os enganos sucessivos dos protagonistas destas histórias, para onde eles seriam enfim conduzidos, concluir sobre o término de uma história de formação.

O próprio final de *A montanha mágica* oscila entre paradoxal e quicá involuntariamente irônico: apõe-se a ele um cerimonioso *finis operis*, quando o que se constata, de fato, é um final em aberto: o protagonista desaparece dos olhos do leitor e do narrador, que o vêem perdendo-se, quase abatido, num campo de batalha. O narrador pressente a morte como próxima e confessa sua ignorância tensa do porvir. Para compreender qual poderia ser o conceito que Thomas Mann à época formulava sobre a *Bildung* e qual importância tal conceito poderia ter assumido no romance, a dissertação em foco recorreu a uma leitura breve das *Betrachtungen eines Unpolitischen*, as *Considerações de um apolítico*, obra escrita ao mesmo tempo que o romance e que contém valiosas referências sobre as opiniões da juventude de seu autor.

Se Wilhelm Meister era um artista, muitos de seus sucessores também o foram. Hans Castorp, protagonista de *A montanha mágica*, porém, é um burguês que muito pouco aparenta ter de artístico. Seu talento de juventude para a pintura de marinhas fora sufocado e seu pendor musical, descoberto no período tardio de sua história, era

---

<sup>3</sup> Goethe, Johann Wolfgang von. Maximen und Reflexionen. – In: *Werke*. Hamburger Ausgabe in 14 Bänden. Volume 12. Munique, Deutsche Taschenbuch Verlag, 1998, p. 500: “A leitura de Shakespeare é perigosa para talentos em germinação. Ele coage-os a reproduzi-lo enquanto eles crêem produzir a si mesmos, envaidecidos por isso” (tradução nossa).

completamente dileitante. Segundo as considerações apolíticas, e usando seus termos próprios, o artista não pode alcançar a dignidade espiritual devido a sua posição híbrida, intermediária entre o espírito e a sensualidade. O que em Mann aparece como dignidade espiritual vincula-se de perto com o ideal de uma formação integral da personalidade, para ele acessível apenas ao burguês protestante norte-alemão — seu meio de origem — e jamais ao artista, ao contrário da opinião expressa de Goethe, segundo a qual a vida burguesa seria sujeita a limites demasiado estritos para tanto.

Hans Castorp, imediatamente antes de iniciar sua vida profissional, sai de sua cidade, Hamburgo, e vai visitar o primo Joachim em Davos, num sanatório de tuberculosos, um ambiente de luxo em que se encontram doentes de várias procedências e tipos de personalidade. São representantes da época em que vivem, reunidos num ambiente isolado, especial, em que as características da época tomam maior relevo. Lá se deixa permanecer por sete anos, detido por uma suspeita de tuberculose jamais confirmada. O romance narra sua amizade com figuras como a de dois pedagogos em perpétua discussão sobre temas como a liberdade, a educação do gênero humano, a herança da cultura medieval e humanista e tantos outros de mesma ordem, diante de um jovem que pouco entende dos temas, mas cuja sensibilidade a eles de algum modo se desperta ao ouvi-los. Vive um amor infeliz, entedia-se, questiona-se sobre a essência da temporalidade, ouve música, até que vem a convocação para engajar-se na I Grande Guerra, à que ele atende.

O fio que conduz toda a narração da história é a ironia, recurso pelo qual Thomas Mann é justamente célebre. Assumida no sentido socrático, a ironia de *A montanha mágica* é um meio de busca da verdade, e nesse caso é para Thomas Mann a real possibilidade de o homem pôr-se entre as antíteses das mundivisões racional-pragmática e romântico-dualista — representadas no romance pelos dois bisonhos pedagogos que disputam a atenção de Castorp. O valor pedagógico da ironia de cunho socrático busca nesta obra literária equilibrar-se com sua sensibilidade estética.

A respeito de tais oposições, o capítulo **Schnee** (neve, em alemão, título de um dos subcapítulos de *A montanha mágica*) da dissertação aborda um raro momento em que o herói frui a liberdade diante do par de extremos representado por seus mestres do sanatório e elabora seus pensamentos próprios sobre o significado da dignidade humana. Este é o cerne do romance, segundo seu próprio autor. Encontra-se sem dificuldade o paralelo deste trecho em *Meister*: a carta de aprendizado.

Assim que é admitido na fraternidade da Torre, Wilhelm recebe uma carta que lhe outorga, nas palavras do Abade, a “absolvição pela natureza”, uma expressão de significado bem pouco claro. Tal é a exaltação com que ocorre a cerimônia iniciatória que seria de imaginar estar ali o momento histórico da *Bildung* realizada, do logro da harmonia, da totalidade e da autonomia. Não é isso, contudo, o que se passa. Altera-se o ritmo da vida do herói, sem dúvida, mas ele permanece em muito semelhante ao que era. Quanto a Hans Castorp, de modo semelhante, a experiência

narrada em “Schnee”, um sonho causado pela embriaguez e pelo cansaço em meio a uma tempestade de neve, é magnífico, muito elevado, mas o sonhador acaba voltando ao âmbito da vida cotidiana já logo após acordar-se, esquecido do que vira em sonho.

Particularmente valioso para a concepção da dissertação “*A montanha mágica* como Bildungsroman” foi o capítulo dedicado ao romance por Paul Ricoeur em seu *Temps et récit*. Neste capítulo investiga-se o duplo sentido da expressão *Zeitroman* quando aplicada a *A montanha mágica*. *Zeit* significa em alemão tanto tempo como época; trata-se de um romance de época, mas também de um romance sobre o tempo. O tempo é um dos temas principais da história de Castorp — segundo Ricoeur, tempo, cultura e morte seriam os três grandes temas da obra — sobre o qual ele medita do início ao fim da narrativa. Partindo da atitude mais irrefletida sobre o tema, ele aos poucos vai percebendo-lhe a sutileza, valendo-se de uma distância irônica o mais das vezes, quando não cede à fascinação pela experiência de destemporalização que presenciamos no ambiente peculiar e isolado do sanatório e pela correspondente experiência de estagnação, a qual igualmente o envolve. Ricoeur presta muita atenção ao jogo entre tempo da narração e tempo narrado, concluindo haver de fato um aprendizado de Castorp, mas o qual passa pela experiência negativa da eternidade imóvel, do tempo sem tempo. Bruscamente ele é expelido dessa experiência, mista de tédio e prazer silencioso, pela irrupção da Guerra, isto é, do tempo histórico que interrompe a estagnação e o tédio de Davos. Compreende-se assim que os dois sentidos de *Zeitroman* vinculem-se radicalmente nesta obra e dêem uma das chaves, ao lado dos temas da ironia, do amor e da morte, pelas quais a dissertação aqui resumida buscou a caracterização da história de *Bildung* de Hans Castorp.