



**UNIVERSIDADE DA INTEGRAÇÃO INTERNACIONAL DA LUSOFONIA  
AFRO-BRASILEIRA - UNILAB  
INSTITUTO DE LINGUAGENS E LITERATURAS – ILL  
CURSO DE LICENCIATURA EM LETRAS – LÍNGUA PORTUGUESA**

**LUANA RAQUEL DOS SANTOS SOARES**

***Bildungsroman* feminino: rupturas do romance de formação contemporâneo em *O peso do pássaro morto*, de Aline Bei**

**REDENÇÃO – CEARÁ**

**2023**

**LUANA RAQUEL DOS SANTOS SOARES**

***Bildungsroman* feminino: rupturas do romance de formação contemporâneo em *O peso do pássaro morto*, de Aline Bei**

Monografia de conclusão de curso apresentada ao Curso de Licenciatura em Letras – Língua Portuguesa da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira, como requisito para obtenção do título de Licenciado em Letras.

Orientadora: Profa. Dra. Vânia Maria Ferreira Vasconcelos

**REDENÇÃO – CEARÁ**

**2023**

Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira  
Sistema de Bibliotecas da UNILAB  
Catalogação de Publicação na Fonte.

---

Soares, Luana Raquel dos Santos.

S655b

Bildungsroman feminino: rupturas do romance de formação contemporâneo em O peso do pássaro morto, de Aline Bei / Luana Raquel dos Santos Soares. - Redenção, 2023.

45f: il.

Monografia - Curso de Letras - Língua Portuguesa, Instituto de Linguagens e Literaturas, Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira, Redenção, 2023.

Orientador: Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Vânia Maria Ferreira Vasconcelos.

1. Bildungsroman. 2. Romance em formação. 3. Literatura brasileira. 4. Bei, Aline, 1987. I. Título

CE/UF/BSP

CDD 869

---

Trabalho de conclusão de curso de graduação em Licenciatura em Letras – Língua Portuguesa do Instituto de Linguagens e Literaturas – ILL, da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira - Unilab, como requisito para obtenção do título de Licenciado em Letras.

Aprovado em 16 de janeiro de 2023

#### BANCA EXAMINADORA

---

Profa. Dra. Vânia Maria Ferreira Vasconcelos – Orientadora  
Doutora em Literatura Contemporânea pela Universidade de Brasília (UNB)  
Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira

---

Profa. Dra. Andrea Cristina Muraro  
Doutora em Letras – Estudos Comparados de Literaturas de Língua Portuguesa pela  
Universidade de São Paulo (USP)  
Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira

---

Profa. Dra. Maria Aurinívea Sousa de Assis  
Doutora em Literatura e Cultura pela Universidade Federal da Bahia (UFBA)  
Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira

Às mulheres que me trouxeram até aqui

## **Agradecimentos**

Aos meus pais, meu suporte e maior riqueza. Aos meus irmãos e sobrinhos, por serem os meus. A minha prima, Emanuelle Sales, fã número um de todos os meus projetos. Aos meus amigos Elizeu Matos e Emanuelle Cordeiro, quem primeiro me acolheu nessa jornada. Ao meu amigo Elivelto Gadelha por todos os conselhos, risadas e pelo abraço-casa que me dá em cada encontro.

Ao Matheus Silva, meu irmão de alma, por todo cuidado e por nunca me permitir desistir. Aos meus amigos Leonardo Chaves e Ciciliane Bezerra, pela cumplicidade dentro e fora da universidade. As minhas amigas Edilene Sena e Caroline Castro, por serem minha luz no momento mais sombrio da minha vida. Ao Lian Modesto, pelo afeto-cura. A minha psicóloga, Clarissa Santiago, por me ajudar a entender e trabalhar o vazio de minhas perdas.

A minha orientadora, Profa. Dra. Vânia Maria Ferreira Vasconcelos, pela voz serena que me encheu de calma em todas as etapas deste trabalho. A Profa. Dra. Andrea Cristina Muraro e a Profa. Dra. Maria Aurinéa Sousa de Assis, pela inspiração, por cada ensinamento e por aceitarem colaborar com essa pesquisa.

A Aline Bei, por ousar rasgar a carne da palavra.

A Deus, cujo cuidado eu pude experimentar diariamente através dessas pessoas, na presença dos que amo, na partida dos que entenderam ser necessário abrir espaço para o novo, no espanto que a literatura me provoca.

*A arte de perder*

*A arte de perder não é nenhum mistério;  
Tantas coisas contêm em si o acidente  
De perdê-las, que perder não é nada sério.*

*Perca um pouquinho a cada dia. Aceite, austero,  
A chave perdida, a hora gasta bestamente.  
A arte de perder não é nenhum mistério.*

*Depois perca mais rápido, com mais critério:  
Lugares, nomes, a escala subsequente  
Da viagem não feita. Nada disso é sério.*

*Perdi o relógio de mamãe. Ah! E nem quero  
Lembrar a perda de três casas excelentes.  
A arte de perder não é nenhum mistério.*

*Perdi duas cidades lindas. E um império  
Que era meu, dois rios, e mais um continente.  
Tenho saudade deles. Mas não é nada sério.*

*- Mesmo perder você (a voz, o riso etéreo  
que eu amo) não muda nada. Pois é evidente  
que a arte de perder não chega a ser mistério  
por muito que pareça (Escreve!) muito sério.*

Elizabeth Bishop

## Resumo

O presente trabalho tem por objetivo investigar os meios pelos quais o romance contemporâneo *O peso do pássaro morto* (2017), de Aline Bei, ao trazer os processos de formação de uma protagonista mulher, se constitui como um *Bildungsroman* feminino. Para tanto, traçamos um breve percurso sobre a autoria feminina ao longo dos três últimos séculos e a relação do movimento feminista no Brasil com a introdução das mulheres no meio jornalístico e na produção literária nacional. Para essas discussões, nos baseamos nos trabalhos de Woolf (2014), Duarte (2003), Dalcastagnè (2007), Muzart (2003 – 2013) entre outras. A partir dos trabalhos de Maas (2000) e Pinto (1990), nos debruçamos sobre a gênese do *Bildungsroman* na história da literatura e sobre o percurso de construção de uma tradição feminina do gênero. Através das análises, foi possível verificarmos que o final fracassado da protagonista difere do destino do herói masculino do *Bildungsroman* “tradicional”. Assim, a morte da protagonista se aproxima do que se verifica nos romances de formação femininos, cujo final truncado reflete uma punição para a mulher que tentou ir além dos limites socialmente impostos. Entretanto, compreendendo o caráter ambíguo que a morte pode assumir na narrativa, defendemos que o suicídio da protagonista se apresenta não como uma fuga, mas como um retorno ao útero, um novo nascimento para uma vida possível.

**Palavras-chave:** Autoria feminina; romance de formação; violência de gênero; Literatura Brasileira Contemporânea; Aline Bei.



## Abstract

The present paper aims to investigate the means why the contemporary novel *O peso do pássaro morto* (2017), by Aline Bei brings the formation processes of a female protagonist, constituting itself as a female *Bildungsroman*. Therefore, we trace a brief journey about female authorship over the last three centuries, and the relationship of the feminist movement in Brazil with the introduction of women in journalism and the national literary production. For these discussions, we based on the works of Woolf (2014), Duarte (2003), Dalcastagnè (2007), Muzart (2003 – 2013), among others. Based on the works of Maas (2000) and Pinto (1990), we look at the genesis of the *Bildungsroman* in the history of literature and about the course of construction of a feminine tradition of the gender. Through the analyses, we were able to verify that the failed ending of the protagonist differs from the fate of the male hero of the "traditional" *Bildungsroman*. Thus, the protagonist's death comes close to what is seen in women's formative novels, whose truncated ending reflects a punishment for the woman who tried to go beyond socially imposed limits. However, understanding the ambiguous character that death can assume in the narrative, we argue that the protagonist's suicide is presented not as an escape, but as a return to the womb, a new birth to a possible life.

**Keywords:** Female authorship; Novel of formation; Gender violence; Contemporary Brazilian Literature; Aline Bei.

## SUMÁRIO

<b>1. INTRODUÇÃO.....</b>	<b>p. 11</b>
<b>2. A AUTORIA FEMININA.....</b>	<b>p. 13</b>
<b>3. O <i>BILDUNGSROMAN</i> “TRADICIONAL” E O <i>BILDUNGSROMAN</i> FEMININO NA LITERATURA BRASILEIRA .....</b>	<b>p. 20</b>
<b>4. O PESO DO PÁSSARO MORTO.....</b>	<b>p. 28</b>
4.1. “A cura não existe” .....	p. 30
4.2. A maternidade impossível .....	p. 33
4.3. Um feto de felicidade .....	p. 36
4.4. A perda das palavras .....	p. 37
4.5. A perda final .....	p. 40
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>p. 43</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>p. 45</b>

## 1. INTRODUÇÃO

O romance de Aline Bei se apresenta como obra inovadora por diferentes aspectos e ao se alinhar com os romances de formação de autoria feminina, cujas protagonistas são mulheres, apresenta um fim que não condiz com o que se verifica em outras obras semelhantes. Diante da ausência de trabalhos que investiguem *O peso do pássaro morto* enquanto romance de formação e como a obra de Aline Bei se distancia e se aproxima do que se entende como *Bildungsroman* “tradicional” e *Bildungsroman* feminino, o presente trabalho propõe discussões sobre os rumos do romance de formação na literatura contemporânea.

Dessa forma, a presente pesquisa se debruça sobre a autoria feminina a partir de trabalhos como o de Constância Lima Duarte (2003) sobre os caminhos percorridos pelas nossas escritoras, a fim de investigar como a produção literária contemporânea dialoga com a tradição para inovar enquanto trata de temas antigos e atuais que atravessam a vida das mulheres, como a violência de gênero, a maternidade, o silenciamento e o adoecimento psíquico. Isso posto, apoiada nos trabalhos de Wilma Patricia Maas (2000) e Cristina Ferreira Pinto (1990), a pesquisa propõe analisar como o romance *O peso do pássaro morto*, de Aline Bei, ao abordar as experiências de uma protagonista mulher em diferentes fases até o fim da vida, constrói uma narrativa que pode ser compreendida como um *Bildungsroman* feminino contemporâneo.

Diante da urgência de discutirmos sobre os temas representados na obra de Aline Bei, a pesquisa se faz relevante para os estudos literários e culturais. Compreendendo que a literatura reflete, também, os processos sociais de seu tempo e espaço, *O peso do pássaro morto* aborda temas pertinentes como a morte, o luto, a violência sexual, a maternidade, a depressão e o suicídio. Questões que, dentro da obra, perpassam a experiência da protagonista, mas também a de tantas mulheres no Brasil. Assim, ao estudar esses processos, o trabalho se faz socialmente relevante por refletir como a sociedade machista e patriarcal perpetua violências, cujas marcas acompanharão as mulheres por toda a vida.

A escolha do romance e da abordagem teórica se deu em razão do nosso interesse pelas questões que envolvem a autoria feminina e o desejo de investigar como as autoras, se apropriando do próprio gênero, elaboram temas que, se por séculos não estiveram fora do universo literário, apareciam sob a ótica enviesada masculina. Além disso, a escolha

do romance se pauta no nosso interesse em analisar como as violências e o silenciamento dos traumas reverberam no desenvolvimento interior e contribuem para o adoecimento psíquico das mulheres.

Dividido em três partes principais, a primeira, *A autoria feminina*, aborda os desafios enfrentados pelas mulheres ao longo dos três últimos séculos para que pudessem adentrar no universo da produção literária. Nesse percurso, destacamos a atuação dos movimentos feministas no Brasil pelo direito à educação e ao trabalho, em especial ao trabalho como escritoras, para citar algumas conquistas. A segunda, *O Bildungsroman “tradicional” e o Bildungsroman feminino na literatura brasileira*, trata do surgimento do gênero na história da Literatura, da construção de uma tradição feminina do romance de formação e suas manifestações na literatura brasileira. A terceira parte, *O peso do pássaro morto*, concerne à apresentação do objeto de estudo e análises.

## 2. A AUTORIA FEMININA

Adeline Virgínia Woolf<sup>1</sup>, escritora, ensaísta e editora britânica nascida na segunda metade do século XIX, em *Um teto todo seu* – ensaio publicado inicialmente em 1929 –, ao discutir sobre os entraves impostos à mulher que desejasse escrever ficção, aponta que, para que esta pudesse realizar tal trabalho, seria necessário dispor de “quinhentas libras por ano e um aposento com tranca na porta” (2014, p.73). A independência financeira e a possibilidade de trabalhar sem distrações, são condições manifestas no texto de Woolf para que haja ficção de autoria feminina. Dessa forma, tomando a própria autora como exemplo, é possível afirmarmos que a produção de Woolf tornou-se viável em razão desta dispor dos recursos que aponta em seu ensaio como fundamentais para que uma mulher pudesse se dedicar à escrita. Além de sua estreita relação com o universo da produção literária e com o trabalho editorial da família.

Woolf (2014) pontua ainda que, se para os homens que desejavam escrever literatura era destinado a indiferença, às mulheres era reservado a hostilidade e a repreensão por intentar outro trabalho a não ser o das demandas da casa. Nesse sentido, a autora escreve que: “mesmo no século XIX uma mulher não era encorajada a ser artista. Pelo contrário, era desprezada, estapeada, repreendida e aconselhada.” (WOOLF, 2014.p. 42). É em vista do século XIX ser compreendido como um período de avanços nos campos tecnológico, científico e cultural, e época em que nomes como os das escritoras Mary Shelley, Emily Brontë e Jane Austen surgem, que Woolf (2014) direciona um tom de reprovação ao escrever “mesmo no século XIX”, uma vez que na visão da ensaísta o preconceito direcionado às escritoras àquela altura já não poderia ser admitido.

Isso posto, e considerando todas essas barreiras – financeiras, o não dispor do próprio corpo, no sentido de escolher com o que deseja se ocupar, e as violências que se verificam nas sociedades patriarcais – é possível compreendermos a escassez de mulheres produzindo ficção até o século XIX.

Constância Lima Duarte (2003), em *Feminismo e literatura no Brasil*, ao debater sobre a entrada das mulheres no campo da produção literária brasileira, traz as relações desse processo com o movimento feminista e nos aponta nomes de mulheres que,

---

<sup>1</sup> A fim de tornar explícita a autoria feminina das referências utilizadas nesta pesquisa, sempre que uma autora for citada pela primeira vez, será utilizado o seu nome e sobrenome, posteriormente aparecerá apenas o sobrenome, conforme prevê a ABNT.

contrariando o sistema excludente, conseguiram romper as barreiras que as separavam do universo da produção literária. Duarte (2003, p. 154) escreve que “em 1832, eram raras as mulheres brasileiras educadas e, em menor número ainda, as escritoras.” Isso posto, é notório o elo que se estabelece entre o movimento feminista e o das nossas primeiras escritoras, uma vez que ambos nascem do desejo por igualdade de direitos e, nos momentos iniciais, principalmente, a reivindicação do direito à educação e produção intelectual.

Citando as quatro ondas do feminismo brasileiro, Duarte (2003) indica os anos de 1830, 1870, 1920 e 1970 como os períodos em que as reivindicações de cada onda alcançaram maior visibilidade, e em cada uma delas a teórica nos apresenta mulheres que, autointituladas feministas ou não, produziram e publicaram textos, conquistando, não sem grande esforço e muita crítica, um lugar nas discussões no âmbito da política e da criação artística.

Na primeira onda, a autora nos apresenta nomes como o da norte-rio-grandense Nísia Floresta que, em 1832, publica o livro *Direito das mulheres e injustiça dos homens* – que reivindicava o direito das mulheres à instrução e ao trabalho –, e o de Joana Paula Manso de Noronha que, em 1852, lança, no Rio de Janeiro, o *Jornal das senhoras* que, segundo Duarte (2003, p.155), representou “um decisivo passo na longa trajetória das mulheres em direção à superação de seus receios e conscientização de direitos.” Conforme nos apresenta Zahidé Lupinacci Muzart (2013) é também de autoria de Nísia Floresta o primeiro romance escrito por uma mulher, que se tem notícia, no Brasil. A obra, intitulada *Dedicação de uma amiga*, foi publicada em Niterói em 1850.

A segunda onda, conforme aponta a autora, é marcada pelo surgimento de vários jornais e revistas feministas em vários pontos do país. Nesse período, se destacam nomes como o de Francisca Senhorinha da Mota Diniz que dirigiu o jornal *O sexo feminino* (após a independência passou a se chamar *O quinze de novembro do sexo feminino*), que defendia o direito das mulheres ao estudo secundário e ao trabalho. O *Echo das damas*, editado por Amélia Carolina da Silva Couto, de 1875 a 1885, e *A família*, dirigido por Josefina Álvares de Azevedo, são também alguns dos jornais que surgem nesse período e que, com o empenho de tantas mulheres, denunciam as opressões impostas ao sexo feminino e reclamam direitos como o acesso ao ensino superior, ao trabalho remunerado e ao voto. Sobre Josefina Álvares de Azevedo – que em 1878 conseguiu encenar sua peça

*O voto feminino* no Teatro Recreio –, Duarte (2003, p.157) escreve que foi “uma das primeiras mulheres a defender o direito ao voto e à cidadania no país”.

A terceira onda é definida pela reivindicação do direito ao voto, ao ensino superior e à ampliação do campo de trabalho. A essa altura, a autora destaca nomes como o de Maria Lacerda de Moura, que em 1918 publica *Em torno da educação*, o qual defendia a educação como uma ferramenta importante para a libertação feminina, o de Ercília Nogueira Cobra, com a publicação do livro *Virgindade inútil - novela de uma Revoltada*, em 1922. Um ano antes, Rosalina Coelho Lisboa conquistou o primeiro prêmio no concurso literário da Academia Brasileira de Letras, com o livro *Rito pagão*. Além de Rachel de Queiroz, que publicou seu primeiro romance, *O quinze*, em 1930.

Na quarta onda, a teórica cita que entre as pautas levantadas estavam a oposição à ditadura, a luta pela redemocratização do país, pela anistia e pela liberdade sexual. Nessa altura, a autora salienta que a imprensa dirigida por mulheres ganha forças novamente e em 1975, é fundado o jornal *Brasil Mulher*, em 1976 o periódico *Nós mulheres* e em 1981 o *Mulherio*. Na produção literária, Duarte (2003) destaca nomes como Rose Marie Muraro, Nélide Piñon, Lygia Fagundes Telles, Clarice Lispector, Sônia Coutinho, Hilda Hilst, Helena Parente Cunha, Marina Colasanti, Lya Luft, entre outras.

Embora se apresente aqui apenas uma síntese do extenso trabalho de Duarte (2003), considerando que não foram citadas todas as mulheres que aparecem na sua pesquisa – mulheres que com seu trabalho colaboraram no processo de ocupação feminina dos espaços de produção artística e intelectual – é possível concluir que as condições apontadas por Woolf (2014) para que as mulheres pudessem se ocupar da escrita se apresentam no movimento das brasileiras que configuraram a construção do percurso feminista, intelectual e literário ao longo dos séculos XIX e XX. Dado que as nossas primeiras escritoras partem de classes sociais mais ou menos abastadas e em função disso é que gozavam da condição financeira e da disponibilidade necessárias para a realização do importante trabalho que desenvolveram.

Ainda que algumas das nossas escritoras nunca tenham se autointitulado feministas, como Rachel de Queiroz, a presente pesquisa se alinha à compreensão de Muzart (2003, p.6) de que, em essência, essas autoras eram sim feministas, “pois só o desejo de sair do fechamento doméstico, já indicava uma cabeça pensante e um desejo de subversão.” Compartilhando, assim, dos ideais que animavam àquelas que, movidas pelo propósito de denunciar as injustiças impostas às mulheres, questionavam o sistema e

reivindicavam direitos - o que leva a mesma teórica a defender que a literatura feminina brasileira sempre esteve atrelada ao feminismo.

É imprescindível pontuarmos aqui, que até meados do século XX o movimento feminista brasileiro representou e promoveu pautas exclusivas das mulheres brancas e de classe média alta. E que, se para elas o caminho até o reconhecimento enquanto escritoras e produtoras de conhecimento foi árduo, para as mulheres negras essa estrada foi ainda mais longa e difícil. Ceila Sales de Almeida (2016), em *FEMINISMO NEGRO: a luta por reconhecimento da mulher negra no Brasil*, nos apresenta a discrepância entre a realidade das mulheres brancas e negras, denunciada no discurso da ex-escravizada Sojourne Truth na Convenção das Mulheres em Ohio no ano de 1851:

Aquele homem ali diz que é preciso ajudar as mulheres a subir numa carruagem, é preciso carregar elas quando atravessam um lamaçal e elas devem ocupar sempre os melhores lugares. Nunca ninguém me ajuda a subir numa carruagem, a passar por cima da lama ou me cede o melhor lugar! E não sou uma mulher? Olhem para mim! Olhem para meu braço! Eu capinei, eu plantei, juntei palha nos celeiros e homem nenhum conseguiu me superar! E não sou uma mulher? Eu consegui trabalhar e comer tanto quanto um homem - quando tinha o que comer - e também aguentei as chicotadas! E não sou uma mulher? Pari cinco filhos e a maioria deles foi vendida como escravos. Quando manifestei minha dor de mãe, ninguém, a não ser Jesus, me ouviu! E não sou uma mulher? (RIBEIRO, 2015 apud ALMEIDA, 2016, p. 20)

Embora tenha sido um marco na luta pelo reconhecimento da mulher negra, conforme nos apresenta Almeida (2016), o episódio, àquela altura, não foi suficiente para que as mulheres negras fossem introduzidas na luta do movimento feminista. A propósito do movimento sufragista nos Estados Unidos, Almeida (2016, p. 22) escreve que: “As sufragistas excluíram de suas agendas políticas a luta pelos direitos civis e políticos das mulheres negras e se omitiram diante das opressões raciais a que eram submetidas esse grupo específico de mulheres.” Essa exclusão estava pautada no desejo de manutenção da hegemonia racial, na preservação do regime escravista e no receio de que a inserção das mulheres negras no movimento enfraquecesse a luta pelo direito ao voto.

Além de não serem incluídas no movimento feminista, as mulheres negras também não encontraram espaço no movimento abolicionista, pois predominava a ideia de que adentrar também nas questões de gênero enfraqueceria a pauta racial. Movimento que ainda perdura, principalmente no que se refere às questões de raça e suas intersecções. Kimberlé Williams Crenshaw (2004) em *A interseccionalidade na discriminação de raça e gênero*, ao ilustrar o conceito de interseccionalidade, utiliza como exemplo a imagem de ruas que seguem em direções diferente e que em dada altura se cruzam. Dessa forma,



compreendendo que as ruas são marcadores sociais como gênero, raça, classe, faixa etária, orientação sexual etc. e que essas vias se encontram, o que se verifica com resultado desse processo é a sobreposição de “eixos de discriminação.” A esse respeito a teórica escreve:

Podemos pensar sobre a discriminação racial como uma rua que segue do norte para o sul. E podemos pensar sobre a discriminação de gênero como uma rua que cruza a primeira na direção leste-oeste. Esses são os sulcos profundos que podem ser observados em qualquer sociedade pelos quais o poder flui. O tráfego, os carros que trafegam na interseção, representa a discriminação ativa, as políticas contemporâneas que excluem indivíduos em função de sua raça e de seu gênero. (CRENSHAW, 2004, p. 11).

Diante disso, Almeida (2016) defende que o feminismo negro, nos Estados Unidos, surge como forma de vencer a exclusão posta pelo movimento sufragista e abolicionista, tendo em vista que, enquanto mulheres negras, gênero e raça se interseccionam, conferindo especificidades para a experiência dessas mulheres que, além das violências de gênero, estão sujeitas ao racismo. A autora pontua ainda que: “A exclusão das mulheres negras do movimento sufragista na América do Norte aproximou-as das mulheres trabalhadoras, permitindo a intersecção entre as opressões de raça, gênero e classe no movimento feminista.” (ALMEIDA, 2016, p. 23).

Considerando as distinções que atravessam as experiências de mulheres brancas e negras, é possível compreendermos o descompasso no que diz respeito, por exemplo, à pauta do movimento feminista que reivindicava o direito ao trabalho em comparação com a realidade das mulheres negras, cujo trabalho foi explorado por séculos. A propósito disso, Almeida (2016, p.30) escreve:

O mito da fragilidade feminina enquanto instrumento ideológico do patriarcado apresenta a mulher como um ser frágil e sensível, características que fundamentaram a reclusão feminina ao espaço doméstico e sua exclusão da vida pública e política, esse mito, no entanto não aplica a todas as mulheres, pois as mulheres negras desde tenra idade tiveram que trabalhar para o seu sustento ou ainda de maneira forçada, em trabalhos pesados, como as mulheres escravas no Brasil colônia, tratadas como objetos, jamais se reconheceu sua condição de fragilidade.

A despeito de toda opressão, resistem nomes como o de Rosa Maria Egipcíaca Vera Cruz, trazida da Costa da Mina para o Brasil aos seis anos, vendida, escravizada e que, conforme nos apresenta Cláudia Castanheira (2009, p. 57), [...] “foi a primeira mulher negra a escrever um livro em nosso país.” A obra de Rosa Maria, intitulada *Sagrada Teologia do Amor Divino das Almas Peregrinas*, abordava suas visões e experiências místicas, o que legou à sua autora o prestígio de beata para alguns, e charlatã

para outros. Ainda segundo Castanheira (2009, p. 57): “Com um volume de mais de 200 páginas, o livro da escrava seria destruído por seu confessor, depois que ela, em 1763, foi acusada de heresia e falsa santidade.” No mesmo ano, Rosa Maria foi enviada para os Cárceres do Santo Ofício da Inquisição de Lisboa.

A maranhense Maria Firmina dos Reis é outro exemplo de obstinação que, contrariando todo racismo e sexismo, ousou escrever e no ano de 1859 publicou *Úrsula*, considerado o primeiro romance abolicionista brasileiro. A propósito da autora, Muzart (2013, p. 256) aponta que:

Enquanto outros escritores que escreveram sobre a escravidão o fizeram de fora, com um olhar neutro, ela, Maria Firmina, em cujas veias corria o sangue de ancestrais africanos, escreve de dentro, como um deles. Por tal razão, a voz negra é tão forte neste romance e tão verossímil, pois a autora privilegia a identidade com a cultura negra, com a camada dos despossuídos.

Florentina Souza (2017), em *Mulheres negras escritoras*, traz ainda nomes como Gilka Machado – considerada a primeira poeta brasileira a publicar poemas eróticos, provocando grande comoção por afrontar a moral cristã com seus versos – Auta de Souza, que em 1900 publicou seu livro de poemas intitulado *Horto*, Teresa Margarida da Silva e Orta, Antonieta de Barros e Carolina Maria de Jesus que, conforme coloca a autora, “podem constituir um conjunto de primeiras mulheres negras que escreveram textos literários no Brasil. (SOUZA, 2017, p. 22).

Salienta-se também que escritoras negras sofrem um tipo particular de apagamento, um que se refere à raça e que se verifica na invisibilização da identidade racial. Embora essa problemática não afete exclusivamente as escritoras negras, considerando o exemplo de Machado de Assis, escritor negro que também enfrentou o embranquecimento, esse processo racista se torna ainda mais pungente na experiência das escritoras negras que experimentam um duplo apagamento, se levarmos em conta apenas os marcadores sociais de raça e gênero. O apagamento da identidade negra de escritoras brasileiras parte do racismo estrutural que, se não inviabiliza o trabalho, tolhe o reconhecimento dessas mulheres enquanto artistas e intelectuais.

Regina Dalcastagnè (2007), em *Imagens da mulher na narrativa brasileira*, após extenso trabalho de investigação acerca de todos os romances publicados entre os anos de 1990 e 2004 pelas três principais editoras brasileiras – Companhia das Letras, Record e Rocco –, discute a representação das personagens femininas nas obras de escritoras e escritores. Partindo desse levantamento, a teórica analisa ainda o perfil das escritoras publicadas e nos aponta que:

as autoras não chegam a 30% do total de escritores editados. O que se reflete também na sub-representação das mulheres como personagens em nossa ficção. As mesmas pesquisas mostram que menos de 40% das personagens são do sexo feminino. Além de serem minoritárias nos romances, as mulheres também têm menos acesso à “voz”, isto é, à posição de narradoras, e estão menos presentes como protagonistas das histórias. (DALCASTAGNÈ, 2007, p. 128).

Ao comparar obras de autoria feminina e masculina, Dalcastagnè (2007) indica uma diferença significativa que se verifica, por exemplo, no número de personagens femininas nos romances. Enquanto em obras de autoria feminina as personagens mulheres representam 52%, como protagonistas equivalem a 64,1%. Já como narradoras elas constituem 76,6%. Em romances escritos por homens os números caem e as personagens femininas passam a representar 32,1%, como protagonistas equivalem a 13,8% e como narradoras apenas 16%. A teórica aponta que:

as mulheres constroem uma representação feminina mais plural e mais detalhada, incluem temáticas da agenda feminista que passam despercebidas pelos autores homens e problematizam questões que costumam estar mais marcadas por estereótipos de gênero. (DALCASTAGNÈ, 2007, p. 130).

A pesquisa aponta que das 1245 personagens analisadas, apenas 6% são mulheres não-brancas, e que somente uma negra desempenha o papel de narradora. A teórica refere ainda que, enquanto o principal talento das personagens brancas é a escrita, “nenhuma personagem não branca escreve, elas têm como “talentos” a cozinha, a costura e a dança (42,9% para cada), o que demarca com clareza os espaços ocupados por cada grupo.” (DALCASTAGNÈ, 2007, p. 131).

Diante desses dados, é possível compreendermos que as obras publicadas refletem o perfil das nossas escritoras e escritores que, conforme nos apresenta a teórica, são majoritariamente brancos. Se faz pertinente enfatizarmos aqui que pesquisa de Dalcastagnè (2007) verificou apenas uma mulher negra na posição de narradora. Dado que condiz com a nossa realidade ainda racista que suprime as vozes de mulheres negras, seja pelos entraves no acesso aos espaços de discussão e produção literárias, ou pelo apagamento de sua identidade racial por meio de um embranquecimento, o que legitimaria a qualidade de seu trabalho.

Mesmo entre as escritoras brancas, é importante mencionar ausências significativas no século XIX e no modernismo que inaugurou o século XX literário. Júlia Lopes de Almeida, que tratou de conflitos de classe no Brasil, luta pela abolição e direitos civis das mulheres no século XIX, integrou o grupo fundador da Academia Brasileira de

Letras, junto com Machado de Assis, tendo já na época publicado romances, contos, teatro e crônicas. O livro *A (in)visibilidade de um legado – Seleta de textos dramáticos inéditos de Júlia Lopes de Almeida* de autoria de Michele Asmar Fanini prova a importância da autora e exhibe os documentos que comprovam sua participação nas reuniões que deram origem à Academia. No entanto, somente em 1977 a ABL aceitou uma mulher no seu colegiado.

Outra ausência importante é a da modernista Patrícia Galvão – a Pagu – que participou ativamente da agitação política e artística da primeira metade do século XX, incluindo o movimento modernista e que, embora tenha publicado artigos, contos policiais (*Safra Macabra*, 1944) e o único romance proletário da época (*Parque Industrial*, 1933), além de ter sido presa pela ditadura Vargas, ficou apenas conhecida como a namorada de Oswald de Andrade. Essas autoras, de temas tão diversos, foram apagadas ou minimizadas dos livros que estudam a literatura brasileira.

Diante do quase anonimato dessas autoras, visto que apenas algumas tiveram seus livros reeditados, é indiscutível que a produção literária de autoria feminina no Brasil travou e trava inúmeras batalhas para se estabelecer e ter seu valor reconhecido em uma sociedade patriarcal que deseja a mulher em um lugar de subalternidade. É de se observar também que muitos passos foram dados e que, atualmente, são muitas produzindo literatura e vivendo da escrita, contudo, o cânone ainda permanece majoritariamente masculino, dominando prateleiras e grades de cursos universitários.

Dessa forma, em razão do nosso desejo de combater o apagamento das produções femininas, a presente pesquisa se debruça sobre a gênese do *Bildungsroman*, um gênero de romance tradicionalmente masculino, e discute sobre escritoras mulheres que, se apropriando dessa estrutura, elaboram seus romances de formação focalizando no desenvolvimento de protagonistas mulheres, discutindo como essa temática se apresenta no romance contemporâneo.

### **3. O *BILDUNGSROMAN* “TRADICIONAL” E O *BILDUNGSROMAN* FEMININO NA LITERATURA BRASILEIRA**

Wilma Patricia Maas (2000), em *O cânone mínimo: O Bildungsroman na história da literatura*, ao remontar à gênese do conceito, nos apresenta o percurso histórico através do qual se estabelece a noção de *Bildungsroman* e aponta seu surgimento

no século XVIII, época marcada pelo desejo de “atribuição de um caráter nacional à literatura de expressão alemã.” (MAAS, 2000, p. 13).

Posta as condições de nascimento do conceito – que em termos morfológicos se dá pela justaposição dos radicais *Bildung* = formação e *Roman* = romance –, a teórica nos refere a compreensão da crítica como sendo este um fenômeno “tipicamente alemão”, mas que se espalhou e hoje pode ser encontrado nas produções literárias não só europeias, sendo verificado também nas literaturas americanas. Assim, compreendendo a noção de formação como um processo de busca por aperfeiçoamento pessoal, o surgimento do gênero acompanha o movimento de ascensão de uma burguesia alemã do século XVIII que entende a formação do indivíduo como um meio de mobilidade social. A propósito disso, Maas (2000, p. 15) escreve: “A educação e a formação do jovem burguês passaram a ser, nos inícios da época moderna, a ferramenta para a transição de uma cultura do mérito herdado para a cultura do mérito pessoal adquirido.”

Ainda sobre a definição do conceito, a teórica pontua:

A primeira manifestação do termo Bildungsroman data possivelmente de 1810, ano em que o professor de filologia clássica Karl Morgenstern emprega o termo pela primeira vez em uma conferência na Universidade de Dorpat. A definição inaugural do Bildungsroman por Morgenstern entende sob o termo aquela forma de romance que “representa a formação do protagonista em seu início e trajetória até alcançar um determinado grau de perfectibilidade”. Uma tal representação deverá promover também “a formação do leitor, de uma maneira mais ampla do que qualquer outro tipo de romance”. (MAAS, 2000, p.19).

Sendo *Os anos de aprendizado de Wilhelm Meister*, romance de Goethe, a obra inaugural do estilo, isto é, aquela à qual Morgenstern atribui a ideia de um *Bildungsroman*, Maas (2000) nos apresenta esse trabalho como “o paradigma do gênero” de modo que:

Todas as obras posteriormente consideradas como Bildungsromane, na Alemanha e fora dela, são mensuradas, sob a perspectiva de sua temática e composição estética, ante o paradigma constituído pelo romance de Goethe. Assim, há obras que são Bildungsromane em maior ou menor medida, dependendo de sua maior ou menor semelhança com *Os anos de aprendizado de Wilhelm Meister*. (MAAS, 2000, p. 23 – 24)

Segundo Maas (2000) são compreendidas enquanto *Bildungsroman* obras que apresentem a história de vida de um protagonista jovem no seu processo de formação e aperfeiçoamento pessoal. Aperfeiçoamento esse que só será alcançado após sucessivas experiências de enganos e decepções, de modo que, vencida as provas, o protagonista atinge um estado de equilíbrio com o mundo exterior. A consciência mais ou menos

explícita do protagonista de estar enfrentando não uma sequência aleatória de aventuras, mas um processo de autoconhecimento, a separação da casa paterna, a presença de mentores e a experiência no campo profissional são, ainda, características que se manifestam no *Bildungsroman*, conforme nos apresenta Maas (2000).

A propósito das contrariedades que o protagonista deve enfrentar, Maas (2000, p. 70) escreve: [...] “o aprendizado de Meister deve necessariamente passar pelo erro e pela decepção, traço esse compartilhado pelos outros protagonistas de obras consideradas como *Bildungsromane*.” Ao traçar um paralelo entre o *Bildungsroman* e o Romance picaresco, a teórica destaca o caráter dos protagonistas como traço diferenciador, enquanto no primeiro se verifica uma boa intenção, no segundo essa qualidade estaria ausente.

Dessa maneira, compreende-se como pertencentes ao gênero *Bildungsroman* “clássico”, as obras que, narrando o percurso individual de formação de um jovem protagonista, aborde acontecimentos transcorridos ao longo de diferentes fases de sua vida. É de se destacar que a trajetória do protagonista o conduzirá à um evidente amadurecimento interior e exterior, de modo que, vencidas as contrariedades, se verifica um estado de aperfeiçoamento e equilíbrio com o mundo e este pode, então, gozar de seu sucesso plenamente inserido na sociedade.

É notório ainda a atuação pedagógica de algumas personagens sobre o protagonista e do próprio romance sobre o leitor. Ao longo da narrativa é possível destacarmos a presença de mestres que auxiliarão o protagonista no seu processo de amadurecimento. Em *Os anos de aprendizado de Wilhelm Meister* a autora cita a “Sociedade da Torre” como instituição mentora, cujas orientações auxiliam no processo de formação do protagonista.

Cristina Ferreira Pinto (1990, p. 10), em *O Bildungsroman feminino: quatro exemplos brasileiros*, escreve que: “O *Bildungsroman* é caracterizado como tal a partir, não da sua estrutura formal, mas sim dos elementos temáticos da obra.” Pouco mais adiante, ainda na mesma página, a teórica pontua: [...] “o *Bildungsroman* apresenta as consequências de eventos exteriores sobre o herói, registrando as transformações emocionais, psicológicas e de caráter que ele sofre.” Segundo Pinto (1990), há uma ênfase no desenvolvimento interior do protagonista, isto é, há de se destacar nos *Bildungsromane* a forma como os eventos exteriores impactam o interior do protagonista.

Ao questionar sobre a escassez de protagonistas mulheres na tradição do *Bildungsroman*, Pinto (1990, p.13), referindo ao estudo de Ellen Morgan (1972), escreve que:

[...] embora tivesse havido sempre “romances de aprendizagem” feminina, essa aprendizagem se restringia à preparação da personagem para o casamento e a maternidade. Seu desenvolvimento era retratado em termos de crescimento físico, da infância e adolescência até o momento em que estivesse “madura” para casar e ter filhos.”

Ainda citando o trabalho de Morgan, Pinto (1990) escreve que, nos raros exemplos de *Bildungsroman* em que o foco narrativo se volta para o desenvolvimento pessoal de uma personagem feminina, o que se verifica é a tendência desse percurso findar no fracasso da protagonista, isto é, ao término a heroína, frequentemente, comete suicídio, morre ou enlouquece. Ao comparar o destino das protagonistas femininas com o dos heróis do *Bildungsroman* “tradicional”, Morgan atribui o final negativo daquelas a uma incompatibilidade entre o gênero e a busca por autoconhecimento, uma vez que à mulher era destinado o espaço doméstico e ir além dos muros do lar se configuraria uma transgressão passível de punição.

A propósito disso, a teórica aponta que:

[...] enquanto o herói do “Bildungsroman” passa por um processo durante o qual se educa, descobre uma vocação e uma filosofia de vida e as realiza, a protagonista feminina que tentasse o mesmo caminho tornava-se uma ameaça ao *status quo*, colocando-se em posição marginal.

Segundo as expectativas que a sociedade tinha em relação à mulher, portanto, seu “aprendizado” se daria dentro de um espaço bem delimitado. O “mundo exterior” responsável pela formação do herói do “Bildungsroman” seria, no caso da protagonista feminina, os limites do lar e da família, não havendo margem para o seu crescimento interior. (PINTO, 1990, p.13).

Pinto (1990), ao tratar sobre o papel que a sociedade impõe à mulher, cita a posição de dependência e submissão, uma condição de “não-adulta”, o que a tornaria inadequada para protagonizar um *Bildungsroman*. Ao citar os esforços de estudiosas para estabelecer uma tradição feminina do *Bildungsroman*, Pinto (1990, p. 14) refere as principais características que definem o gênero, a saber: a infância da personagem, o conflito de gerações, a limitação do meio de origem, o mundo exterior, a autoeducação, a alienação, os problemas amorosos e a busca de uma vocação e uma filosofia de trabalho que tendem a conduzir a personagem a abandonar a casa paterna e a buscar uma vida independente.

Contudo, a teórica defende que essas características não contemplam adequadamente o *Bildungsroman* feminino e menciona que, conforme verificou o estudo de Annis Pratt (1986), apenas um número reduzido de “romances de aprendizagem” feminina começa na infância ou adolescência da personagem. Não raro o desenvolvimento da protagonista se inicia já na vida adulta, desse modo, o seu processo de aperfeiçoamento não segue necessariamente o padrão que se verifica no *Bildungsroman* “tradicional”. O que leva Elizabeth Abel, Marianne Hirsch, e Elizabeth Langland a proporem o termo “novels of female development” [...] “que incluiria tanto o crescimento físico e interior da protagonista a partir da infância como seu crescimento interior já na idade adulta.” (PINTO, 1990, p. 15). O que sugeriria, segundo Pratt, a existência de dois modelos narrativos, o *Bildungsroman* e o “romance de renascimento e transformação.”

Dessa forma, o *Bildungsroman* apresentaria o processo de formação da personagem começando da infância ou adolescência, enquanto o “Romance de renascimento e transformação” partiria das experiências da protagonista já na sua fase adulta em busca de autorrealização. Esses dois modelos narrativos se distinguem, conforme nos é apresentado no texto em função de no primeiro se verificar uma busca por integração social, enquanto no segundo o objetivo é a integração espiritual da personagem. Além disso:

[...] no “romance de renascimento e transformação” existe a possibilidade de um final positivo para a protagonista, ou seja, há um sentido de vitória pessoal, de realização das aspirações individuais da personagem. No “Bildungsroman”, entretanto, essa possibilidade é quase sempre nula, porque a integração social da mulher tradicionalmente exclui qualquer chance de autointegração e realização. (PINTO, 1990, p. 15-16).

Ao tratar sobre a interrupção do *Bildung* da personagem, Pinto (1990) menciona dois termos: o “truncated Bildungsroman” e o “failed Bildungsroman”, que se referem aos romances de formação nos quais a protagonista não tem um final exitoso, seja pela interrupção de sua formação em função da aceitação dos papéis sociais impostos, ou pelo seu destino infeliz que se apresenta como forma de punição por fugir aos padrões sociais de feminidade. A propósito, disso a teórica acrescenta: [...] “o final truncado de muitos Bildungsroman pode também representar um modo indireto, mudo, de protesto, uma rejeição da estrutura social que exige da mulher submissão e dependência.” (PINTO, 1990, p.17).



Segundo a teórica, o “romance de aprendizagem” feminino difere do masculino principalmente no que diz respeito ao destino da protagonista. Enquanto para eles o êxito ao final de sua jornada é garantido, para elas é quase impossível escapar ao fracasso. Vejamos:

Enquanto em “Bildungsromane” masculinos - mesmo em exemplos modernos - o protagonista alcança integração social e um certo nível de coerência, o final da narrativa feminina resulta sempre ou no fracasso ou, quando muito, em um sentido de coerência pessoal que se torna possível somente com a não integração da personagem o seu grupo social. (PINTO, 1990, p. 27)

Partindo para a análise dos romances, a autora trata de quatro obras de escritoras brasileiras: *Amanhecer* (1938), de Lúcia Miguel Pereira, *As três Marias* (1939), de Rachel de Queiroz, *Perto do coração selvagem* (1944), de Clarice Lispector e *Ciranda de pedra* (1954), de Lygia Fagundes Telles. Segundo a teórica, as protagonistas dos quatro romances [...] “iniciam seus processos de “Bildung” desejando alcançar a integração do EU e a integração social.” (PINTO, 1990, p. 30). Contudo, em *Amanhecer* e *As três Marias* nenhum dos objetivos é alcançado e não se apresenta um final positivo para as protagonistas, já em *Perto do coração selvagem* e *Ciranda de pedra* o abandono do objetivo de integração social possibilita a integração do EU. De modo que se verifica um desfecho promissor para Joana e Virgínia, enquanto *Amanhecer* e *As Três Marias* terminam com o insucesso das protagonistas.

Para Pinto (1990), embora as quatro obras pertençam a um mesmo contexto sócio-histórico, a diferença na conclusão dos dois primeiros romances e dos dois últimos indicam mudanças sociais que, ainda que tímidas e ocorridas em um pequeno espaço de tempo, possibilitaram a Lispector e Fagundes Telles indicarem um futuro de realizações para suas personagens. Ao analisar o romance de Rachel de Queiroz, Pinto (1990) afirma que *As três Marias*, assim como *Amanhecer*, se configura enquanto um *Bildungsroman* pelo enfoque nas relações da protagonista com a família e o meio em que vive, pelo desejo de abandonar o ambiente provinciano e partir em busca do mundo exterior - que possibilitaria a realização de seus anseios existenciais e intelectuais -, por tratar do processo de educação e conscientização da protagonista e pela sua função didática.

O leitor é iniciado na história de Guta – Maria Augusta –, protagonista de Queiroz, com a sua entrada no colégio interno, aos doze anos, momento em que a personagem, longe da casa paterna pela primeira vez, inicia seu processo de formação. O internato se revela a Guta como um espaço hostil, se estabelecendo um conflito *protagonista x ambiente*, no qual seu aprendizado se dá pela relação com as irmãs e

internas. Isolada do mundo exterior, e acessando-o apenas através da literatura, a personagem tem uma visão distorcida, uma ideia romantizada e fantasiosa da realidade.

Terminado o período de sua educação formal no colégio, Guta volta à casa paterna, onde novos conflitos se desenvolvem. Com o desejo de fugir de uma vida restrita ao ambiente doméstico e interiorano, um meio sem grandes perspectivas para o seu desenvolvimento pessoal e intelectual, a protagonista parte para a capital, Fortaleza, em busca de uma vaga de trabalho como datilógrafa. A vida na cidade, por não corresponder ao seu ideal romântico de uma vida de aventuras e sem limitações, não lhe satisfaz. Guta também aplica à suas experiências amorosas uma idealização que, sendo fruto dos romances lidos e através dos quais a personagem imagina o mundo, também não atende às suas expectativas.

A morte de Aluísio, seu amigo, é mais um golpe de realidade que exerce grande impacto no seu processo de crescimento emocional. A mudança para o Rio, que, segundo Pinto (1990), corresponde ao último estágio do seu *Bildung*, representa mais uma decepção. Com enjos e uma realidade muito distante da imaginada por Guta, a frustração se inicia ainda na viagem. Quando chega à cidade, a protagonista se sente deslocada. Contudo, seu sentimento de isolamento é amenizado ao conhecer Isaac, personagem com quem a protagonista tem sua segunda experiência amorosa. Isaac ocupa a função de mentor nessa fase final da formação de Guta, e é com ele que ela tem sua primeira experiência sexual. É também em sua companhia que Guta conhece a cidade.

No entanto, a relação com Isaac torna-se humilhante para a protagonista, principalmente pelo sentimento de culpa que esta sente por ceder ao ato sexual antes do casamento, o que a coloca em uma situação socialmente degradante. A gravidez, fruto de seu relacionamento com Isaac agrava seu sentimento de exclusão social, de modo que o aborto, ainda que inconscientemente provocado, se apresenta como a melhor solução. Ao final, Guta retorna para junto de sua família no Ceará, sem ter realizado nenhum de seus anseios. A teórica destaca a passividade como a característica mais marcante da protagonista de Rachel de Queiroz e escreve:

A falta de decisão a situa no nada, ela retorna a um estágio infantil, voltando à tutela do pai e da madrasta, um mundo onde sua voz é ignorada, e onde, portanto, não é necessário ter voz, isto é, posicionar-se, decidir. (PINTO, 1990, p. 74).

É em vista dessas questões que Pinto (1990) afirma que *As três Marias* apresenta um “processo de crescimento regressivo”. Um exemplo de *Bildungsroman* fracassado,

pois a protagonista não alcança nem a integração social, nem a integração do Eu e seu final é de desesperança, uma existência de tédio e vazio. A teórica destaca que o romance de Rachel de Queiroz desempenha um importante papel nas discussões sobre a questão feminina no Brasil e, enquanto exemplo de *Bildungsroman*, exerce sua função pedagógica, contribuindo para a formação do leitor.

Ao analisar *Perto do coração selvagem*, Pinto (1990) discorre sobre a inovação da obra de Clarice Lispector, visto que a autora rompe com temática regionalista, tendência que se estabeleceu nos anos de 1930, e se aprofunda na abordagem de aspectos psicológicos, permitindo que seu leitor explore o interior de suas personagens, representando, ainda, uma grande evolução para a prosa intimista que começa a se esboçar. Assim como o romance de Queiroz, Lispector traz a temática do conflito da mulher com o meio e sua busca por autoafirmação. Contudo, em Lispector, esses conflitos se desenvolvem de maneira internalizada, na relação da protagonista com a linguagem e sua busca por autoexpressão. A propósito disso, a teórica escreve:

A protagonista desse primeiro romance de Lispector, Joana, sabe intuitivamente quem é, “sente-o”, mas é necessário saber e poder expressá-lo de modo que a linguagem concretize a existência do sujeito sem trair sua existência verdadeira. (PINTO, 1990, p.84).

Assim como na obra de Queiroz, conhecemos a protagonista ainda na infância. Joana, órfã de mãe assim como Guta, vive com o pai e tem com ele um relacionamento afetuosos, embora já nessa altura a protagonista experimente um distanciamento que parte do estranhamento das demais personagens em relação a sua postura sempre reflexiva e questionadora. Ao perder o pai, Joana passa a morar com os tios, que também não sabem lidar com as suas peculiaridades, de modo que os tios decidem colocá-la no internato. Nessa altura fica claro o conflito da personagem com o seu meio.

Dessa forma, longe do meio familiar, tem início o processo de formação da personagem. Assim, como Guta, Joana recebe a educação formal em um colégio interno que, embora seja um espaço muito limitado, possibilita a personagem tecer novas relações. O processo de autodescobrimento de Joana a essa altura pode ser exemplificado no interesse da protagonista pelo seu professor, indicando um amadurecimento da adolescente no seu percurso de descobrimento da própria sexualidade.

Passado o período de educação formal, Joana casa-se com Otávio e a partir desse momento, podemos perceber uma diferença substancial entre as protagonistas de Queiroz e Lispector. Enquanto Guta, em um primeiro momento, rejeita o matrimônio, pois o

compreende como uma limitação de si, e posteriormente, sente-se infeliz na sua vida sexual por não ser casada, Joana experimenta, através da união matrimonial, a integração social que Guta jamais alcança.

Contudo, Otávio enxerga em Joana uma ameaça, sua personalidade transgressora, que ignora os códigos sociais, faz com que o marido, assim como o pai e os tios, não a compreenda. O que evidencia o contínuo conflito que a personagem experimenta com seu meio e o sentimento de não pertencimento. Enquanto na companhia do amante, ela sente que pode ser ela mesma: “Com o amante Joana volta a experimentar a alegria infantil de brincar com as palavras e inventar realidades, enquanto Otávio vê nelas a ameaça, o amante enxerga aí o prazer.” (PINTO, 1990, p. 99)

Com o passar do tempo, Joana não mais encontra satisfação em sua relação com Otávio e a sente como um peso. O mesmo ocorre com seu amante e a protagonista escolhe romper com essas amarras e ir em busca de si, do seu processo de integração do EU. Sobre esse processo, Pinto (1990, p. 106) afirma: [...] a partida dos homens deixa Joana entregue a si, livre para seguir.” A protagonista, escolhe a solidão, assume a responsabilidade de ir em busca de seu próprio destino, única forma de alcançar sua autorrealização. Dessa forma, Joana renuncia a um estilo de vida que lhe permite a integração social, e opta pela integração do EU.

*Perto do coração selvagem*, assim como *As três Marias*, termina com uma viagem, contudo, enquanto no romance de Queiroz se verifica a completa frustração das aspirações da protagonista, em Lispector, a viagem aponta para um final bem-sucedido para a Joana. Rompendo, assim, com a tendência dos *Bildungsromane* femininos de apresentarem um final infeliz para suas protagonistas.

#### **4. O PESO DO PÁSSARO MORTO**

Munida do desejo de resistir ao epistemicídio que inviabilizou e inviabiliza a difusão da produção intelectual e artística de tantas mulheres, a presente pesquisa se debruça sobre a obra contemporânea *O peso do pássaro morto*, romance de estreia da escritora paulistana Aline Bei. Publicado pela *Editora Nós e edith* em 2017. *O peso do pássaro morto* foi vencedor do Prêmio São Paulo de Literatura de 2018 na categoria Melhor Romance de Autor com Menos de 40 anos. Nascida em São Paulo em 1987, Aline

Bei é formada em Letras pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo e em Artes Cênicas pelo teatro Escola Célia-Helena. Outro título da mesma autora é: *Pequena coreografia do adeus*, publicado pela Companhia das Letras em 2021.

Micheline Verunschik, na orelha de *O peso do pássaro morto*, questiona: “quantas perdas cabem na vida de uma mulher?” A pergunta retórica já no início dá um vislumbre do que aguarda o leitor que se atreve a tomar a obra de Aline Bei. A propósito da escrita, Verunschik alerta que é “clareza de vidro e ponta aguda de faca” e conclui recomendando que se leia “com cuidado e reverência”. Recomendações mais que compreensíveis, dada a potência cortante da narrativa de Bei. Ainda que breve, com 166 páginas, *O peso do pássaro morto*, passa longe de qualquer superficialidade, possibilitando que o leitor penetre no íntimo da personagem, para ali compreender como as múltiplas perdas produzem um vazio permanente e findam por condicionar todas as suas relações posteriores.

Estruturado em versos, o romance de Aline Bei chama a atenção, também, pela sua forma híbrida. Organizado em capítulos, cada uma das partes de *O peso do pássaro morto* corresponde à uma idade da protagonista, abordando as experiências e relações da personagem àquela altura de sua vida. São eles: *aos 8, aos 17, aos 18, aos 28, aos 37, aos 48, aos 49, aos 50 e aos 52*. O último, no entanto, difere e recebe o título “*póstumo*”.

*O peso do pássaro morto* narra o processo de formação de uma protagonista feminina dos oito anos até o fim de sua vida. Quando criança a personagem, que não tem seu nome indicado, vive com seus pais e suas principais relações se desenvolvem entre a casa paterna, a escola e a casa de seu Luís<sup>2</sup>, o “benze Dor” amigo da família. Com uma trajetória repleta de perdas, a menina conta ainda com oito anos quando a sua melhor e única amiga morre. Ainda sem entender bem como a morte funciona, a criança busca explicações que a ajudem a compreender o vazio que se estabeleceu dentro de si com a partida repentina da amiga. Nessa altura, seu Luís tem um importante papel na sua formação, pois é nele que a menina busca as respostas para seus questionamentos. Contudo, em um curto espaço de tempo, morre também seu Luís e a dor da dupla perda dobra o luto e expande o vazio interior que a acompanhará até o fim de sua vida.

---

<sup>2</sup> Os nomes das personagens aparecem escritos no romance ora com letra maiúscula, ora minúscula. Apenas o nome de Vento está grafado invariavelmente com letra maiúscula e o de Pedro aparece em letra minúscula uma única vez. Assim, a fim de mantermos um padrão neste trabalho, usaremos letra maiúscula apenas para os nomes de Pedro e Vento.

Aos dezessete anos a protagonista, após vivenciar episódios de violência psicológica, moral e física, sofre violência sexual e aos dezoito, dá à luz ao fruto do estupro. O segredo da violência eternamente guardado, a presença de Lucas, o filho não desejado, cuja semelhança lhe obriga a recordar de seu agressor, o exercício de uma maternidade impossível, em vista da força do trauma que impõe um distanciamento emocional entre mãe e filho são alguns dos conflitos ao longo do processo de formação da protagonista de BEI (2017).

Já longe da casa paterna, a personagem não encontra realização profissional e nunca consegue meios de se conectar com Lucas. Bete, a babá do filho, assim como seu Luís, desempenha um papel de ponte entre ela e o mundo exterior. É através de Bete que a protagonista consegue acessar o universo do filho. Quando Lucas muda de cidade para estudar, e a protagonista passa a morar sozinha, que podemos verificar algum contentamento, é nesse momento que a personagem sente que tem a posse da própria vida.

A adoção de Vento, um cão que ela encontra abandonado em um posto de gasolina, tem um papel fundamental no processo de integração do Eu da protagonista, visto que é na companhia do animal que ela recupera algum sentido para sua existência. Contudo, a morte do cão, somada às feridas das perdas anteriores nunca totalmente cicatrizadas, conduzem a protagonista a um estado de luto profundo. A perda do interesse pela vida, o abandono de si em um estado de inércia que leva a personagem à morte, uma espécie de suicídio passivo, marcam o momento da perda final no romance.

#### **4.1 “A cura não existe”**

Logo no primeiro capítulo, aos 8, é possível apreendermos a tônica da narrativa de Bei. Narrado em primeira pessoa, o capítulo inicial traz uma linguagem e uma visão de mundo próprias da infância, e podemos compreender que o tempo do enunciado e o tempo da enunciação é o mesmo, isto é, a personagem narra os acontecimentos quando ocorrem, como vemos em: “eu vou fazer um óculos de bolacha Maria assim que / acabar/ a semana/ de prova.” (BEI, 2017, p.11). Nesse trecho percebemos também a menção ao período de educação formal da personagem, como é recorrente nos romances de formação. Assim, é no ambiente escolar que se inicia o processo de formação da protagonista, pois o colégio se constitui como um espaço que possibilita que a menina estabeleça relações para além daquelas que o espaço familiar lhe proporciona.

Durante esse período, se destaca a relação de amizade que a protagonista de Bei tem com carla. Embora a amiga não assuma o papel de mentora da protagonista, àquela altura, carla, que tem a mesma idade da protagonista, a auxilia a superar o medo de borboletas e matemática, como vemos em: “eu tinha 1 amiga que/ imitava borboleta pra mim, pra me provar que não era tão terrível estar perto de uma.” (BEI, 2017, p.11). E no excerto: [...] “me explicava / divisão durante o intervalo fazendo assim: / - 2 sanduíches / para 2 meninas /  $\acute{e} = a / 1$  sanduíche para cada menina e / zero fome.” (BEI, 2017, p.13). Assim, percebemos que nesse primeiro momento, carla tem um importante papel no processo de formação da protagonista, mediando a relação da menina com questões que lhe impunham medo, a ajudando a superá-los.

A protagonista, que em toda a obra não tem seu nome revelado, vivencia processos dolorosos, como a perda da melhor amiga. Já nessa altura da narrativa, nos chama a atenção a ausência do nome da protagonista, tendo em vista que muitos *Bildungsromane* trazem o nome do herói já no título da obra, como ocorre no romance de Goethe, ou ao menos indicados na narrativa, como ocorre nos *Bildungsromane* analisados por Pinto (1990). Dessa forma, sendo o nome próprio um importante traço que nos distingue, elemento ao qual está atrelado noções de personalidade e individualidade, podemos depreender que a ausência do nome nos sugere o lugar que a personagem de Bei ocupará: à margem de si e da sociedade.

Aos oito anos, ao perder carla, sua única amiga, a menina vivencia a experiência do luto e diante da impossibilidade de reelaboração do sofrimento, que se torna ainda mais contundente com a morte de um outro amigo da família, seu luís, o “benze Dor”, a personagem apresenta o “abatimento doloroso” (FREUD, 2010 p. 172) característico do luto e da melancolia que se verifica, por exemplo, no título da redação, “A cura não existe” (BEI, 2017, p.35). É nessa altura que a protagonista, ao entender que a amiga não vai voltar, percebe que a morte é definitiva, como vemos em: “pensei que a carla voltaria quando cansasse de / morrer” (BEI, 2017, p.19).

Esse choque gerado pela compreensão da ausência irreversível que a morte impõe provoca uma espécie de ruptura, um corte que arranca a menina da infância como verificamos nos excertos: “minha mãe deixou eu ir, deve ser / porque morreu uma menina de oito anos e isso / transformou ter a minha idade em ser adulta ou / quase.” (BEI, 2017, p.21) e “atravessei a rua esquecida do Cuidado. / um carro / freou tão forte, ficou o cheiro / de borracha que não me assustou eu estava / Adulta.” (BEI, 2017, p.26).

O sofrimento da menina toma dimensões ainda maiores em razão desta julgar-se culpada pela morte da amiga, pois, ao contar sobre como seu luís cura todo machucado, a menina sugere que carla, a “intacta”, pegue uma gripe ou algo do tipo, para que ela fosse conhecer o “benze Dor” e sarar: “*eu queria apresentar o senhor/ pra ela, mas antes ela precisava ficar doente. ela/ nunca ficava.*” (BEI, 2017, p. 23). O sentimento de culpa se apresenta ainda mais evidente no excerto: “será que a Carla pulou no cachorro/ pra machucar o corpo/ e conhecer o seu luís? Se sim/ não valeu a/ pena, era melhor a gente voltar/ no tempo e/ desistir.” (BEI, 2017, p.25).

Ao pedir que seu luís conserte a amiga para que ela volte a viver, a menina fica desapontada ao perceber a impotência dele diante da morte: “- *mas então a gente pode/ Colar a carla de volta! O senhor Benze e/ pronto! Ela Vive de novo.*” (BEI, 2017, p. 24). A resposta de seu luís não atende à expectativa da menina: “*é uma Pena/ mas não sei fazer a morte/ parar.*” (BEI, 2017, p. 24). Assim, diante das limitações de quem antes ela julgava poder curar qualquer coisa, a realidade vai tomando o lugar da fantasia infantil que crê tudo possível: “olhei perdida pro seu luís,/ ele não parecia mais tão sabido./ parecia um velho/ Triste/ esquecido de tudo.” (BEI, 2017, p. 25).

Diante dessa situação, a menina entende que reverter a morte está além das capacidades de cura de seu luís, o que a faz duvidar que a cura realmente exista. Em um curto espaço de tempo, morre também seu luís. A ausência também do “benze Dor” que consertava tudo, como um herói que perdeu o superpoder e foi derrotado, provoca um estado de luto na criança, que ainda incapaz de reelaborar a primeira perda, se vê mais uma vez privada da presença do amigo, aprofundando o luto e o sentimento de que a cura não existe. Freud, em *Luto e melancolia*, ao definir esses dois estados, escreve:

A melancolia se caracteriza, em termos psíquicos, por um abatimento doloroso, uma cessação do interesse pelo mundo exterior, perda da capacidade de amar, inibição de toda atividade e diminuição da autoestima, que se expressa em recriminações e ofensas à própria pessoa e pode chegar a uma delirante expectativa de punição. Esse quadro se torna mais compreensível para nós se considerarmos que o luto exhibe os mesmos traços, com exceção de um: nele a autoestima não é afetada. (FREUD, 2010, p.173).

Segundo Freud (2010), o luto, um processo normal diante da perda de um ente amado, não é visto como um estado patológico, sendo superado naturalmente com o passar do tempo. Para o psicanalista, o trabalho realizado pelo luto consiste na compreensão que o objeto amado não mais existe, exigindo que a libido seja retirada deste e direcionada a um outro objeto. Contudo, no luto profundo se verifica a perda da



capacidade de eleger um novo objeto de amor. (FREUD, 2010, p. 173). Levando isso em conta, é possível percebermos que a protagonista não constrói nenhuma outra amizade semelhante a que tinha com carla: “amigos na escola nova eu não tinha nenhum.” (BEI, 2017, p. 35).

Seu luís, personagem que pode ser compreendido como o mentor da protagonista nos anos iniciais, tem um importante papel na formação da menina. Diferente dos outros adultos, ele respondia seus questionamentos, a auxiliava a compreender o mundo com suas explicações honestas que possibilitavam a criança apreender a realidade tal como ela é, preservando a inocência da infância, vejamos: [...] “ele me contou que carta era/ um ótimo jeito de dizer que se amava alguém porque às vezes falando a pessoa não entende nada ou escuta pouco pensando em/ outras coisas.” (BEI, 2017, p.38).

Como ocorre com carla, seu luís deixa um espaço que não será preenchido, visto que a protagonista não tece mais nenhuma relação similar à que tinha com os dois. Um vazio para o qual a menina não encontra cura e que determina o seu processo de formação interior. As sucessivas perdas marcam a personagem desde a infância e impactam profundamente no seu desenvolvimento psicológico. O conflito com o meio familiar, que se apresenta na dificuldade de diálogo da protagonista com seus pais, e o sentimento de não-pertencimento desde a infância são questões permanentes ao longo de todo o seu processo de modo que, ao final da narrativa, a integração social e do Eu não são atingidas.

#### **4.2 A maternidade impossível**

Aos 17 anos outro episódio de extremo sofrimento nos é apresentado: a violência sexual que ocorre após algumas situações de violência psicológica, moral e física. O estupro, pelo rapaz com quem a protagonista mantinha uma relação até então, causa feridas que a acompanharão até o fim da vida. Os dois não eram namorados, mas fica evidente o envolvimento da protagonista com o rapaz no excerto: [...] “a vontade era de/ engolir o/ Pedro e guardá-lo dentro pra toda vez que eu ficasse triste lembrar que ele/ existe em mim.” (BEI, 2017, p.47).

Pinto (1990, p. 72), referindo ao trabalho de Buckley, escreve que: [...] “é característico do “Bildungsroman” o herói ter pelo menos dois casos de amor ou encontros sexuais, “one debasing, one exalting”.” Levando isso em conta, o

relacionamento que a protagonista tem com Pedro corresponde ao primeiro caso de amor, o “debasing”. Contudo, no romance de Bei, esse primeiro encontro é degradante no seu sentido mais extremo, pois não há um encontro sexual consentindo, mas a violência, o estupro. A memória constante da agressão se faz ainda mais pungente na gravidez e na própria presença do filho que, sendo fruto do estupro, traz os traços do agressor, como vemos em: [...] “tenho rancor e te olhar/ é/ a coisa mais Difícil/ porque você lucas/ é a cara do Pedro” (BEI, 2017, p.101).

A violência sofrida e nunca partilhada, é um fardo solitário para a protagonista. Diante da dor indizível e da incapacidade de comunicação a personagem não pode reelaborar o trauma vivido e experiencia um processo solitário no qual seu sofrimento não é acolhido. O distanciamento emocional e, posteriormente, físico entre a personagem e o filho ocupa um complexo lugar entre a dor e o alívio, o que potencializa o seu sofrimento, vejamos: “(em algum lugar esquisito estávamos aliviados por não precisarmos mais nos ver todos os dias)” (BEI, 2017, p.90). O sofrimento gerado pelo distanciamento emocional entre os dois fica ainda mais evidente no trecho: “era um tiro ter meu filho nos braços/ e senti-lo em outro país de mim também/ emocionalmente.” (BEI, 2017, p. 122). Além disso, a morte de bete alarga ainda mais essa distância: “a bete/ era o Elo,/ chorei mais porque perdi nosso elo do que porque perdi uma pessoa que eu conhecia.” (BEI, 2017, p.88).

A maternidade imposta é para a protagonista uma rememoração da violência vivida: [...] “te ver acordando, te ver passando por mim na cozinha/ é reviver aquele maldito dia em segredo, diariamente, com o fruto dentro/ da minha casa sem saber.” (BEI, 2017, p. 101). Mas também uma fonte de julgamentos, culpa e marginalização, como podemos verificar no trecho: [...] “não tive Coragem/ pra dizer/ Estupro./ então eu disse:/ fiz sexo./ e a minha família falou;/ - se foi mulher pra fazer vai ser mulher pra criar.” (BEI, 2017 p. 100). O sentimento que a protagonista tem para com lucas é conflituoso, pois ela sente que não consegue amar o filho tanto quanto julga lhe ser exigido pela sua condição de mãe e sente-se culpada por esse distanciamento afetivo.

A ideia de não ter o filho lhe ocorre durante toda a gravidez, como vemos no trecho: “e acho também que o lucas não precisa mais de mãe/ nenhuma, / nem eu do filho que/ não matei. / pensei por nove meses vou matar/ mas/ não matei.” (BEI, 2017, p.124). Embora esse excerto transmita a ideia de que foi uma escolha da protagonista levar a gestação adiante, no trecho: “foi a minha primeira vez, pensei seriamente em / aborto. /

mas não tive Coragem/ pra dizer/ Estupro.” (BEI, 2017, p. 100) é possível verificarmos que o fato de a protagonista não conseguir denunciar a violência sofrida impede que ela ao menos tente acessar o seu direito de interromper a gravidez.

Assim sendo, não há uma escolha deliberada por parte da protagonista pela maternidade. O que verificamos é justamente o silenciamento dos desejos da personagem que, coagida pelas múltiplas violências, mantém a gestação. A questão da falta de escolha fica ainda mais evidente no trecho: “o que eu estaria fazendo se eu pudesse ter escolhido fazer alguma coisa?” (BEI, 2017, p.71). Traçando um paralelo entre a protagonista de Bei e a de Queiroz, verificamos que mesmo para Guta, cuja gravidez foi fruto de uma relação consensual, em razão de sua condição de solteira, a maternidade acarretaria a sua exclusão social. Entretanto, Guta não toma a decisão de abortar e a interrupção de sua gravidez ocorre de forma acidental.

Pinto (1990) escreve que o traço que melhor caracteriza Guta é a passividade, a sua incapacidade de agir, tendo em vista que Guta não toma a decisão pelo aborto e o realiza, antes se deixa levar pelos acontecimentos e o impasse da gravidez finda por se resolver sem que ela buscasse por isso conscientemente. Esse traço, à primeira vista, parece ser compartilhado também pela protagonista de Bei. Entretanto, para esta a gravidez é um ponto ainda mais sensível, pois é fruto de uma violência. Assim, sem conseguir denunciar o estupro, a protagonista não encontra o apoio necessário para ir em busca dos seus direitos. Fato que, se não diferencia as duas, possibilita uma melhor compreensão do sofrimento que imobiliza a personagem de Bei e que a leva a seguir com a gravidez.

Enquanto para algumas a maternidade é uma fonte de realização pessoal, para a protagonista é a repetição da violência, a tragédia diariamente atualizada. Não sendo uma escolha sua ser mãe, não há a integração do Eu e a protagonista sente-se ainda mais frustrada por julgar que o nascimento de Lucas foi mais um empecilho para que ela fosse em busca de suas aspirações pessoais. Além disso, se em alguns romances de formação a maternidade é ápice da integração social da protagonista, o mesmo não ocorre para aquelas que tiveram seus filhos solteiras, levando em conta o pensamento ocidental de que a maternidade está atrelada ao casamento. Fora da união matrimonial a maternidade ainda não é bem aceita, e a mulher que dá à luz sem um parceiro fixo ou cuja identidade do genitor é desconhecida, sofre um preconceito ainda maior. Dessa forma, a maternidade

não possibilita a integração social da protagonista que, sendo mãe solo, é socialmente marginalizada.

### 4.3 Um feto de felicidade

Já aos 37 anos, quando decide viajar para visitar o filho na faculdade, acontece um encontro que é para a personagem “uma cura possível”, uma promessa de felicidade. Vento, um cão abandonado que ela encontra ao acaso em um posto de gasolina quando faz uma pausa para abastecer, cativa a protagonista que decide cancelar a viagem e levá-lo para a sua casa. Os dois, antes solitários, fazem companhia um ao outro e essa relação enche a vida da protagonista de sentido e esperança: “quantos machucados ele tinha pelo corpo/ mais vinho do que preto pelo sangue/ seco. que bom que agora/ a gente estava junto, / *nunca mais ninguém vai te machucar*” [...] (BEI, 2017, p. 108).

A chegada de Vento é um alívio para a solidão da protagonista tal é a cumplicidade que se dá entre os dois: [...] “os olhos/ derramando porto/ mais que vinho.” (BEI 2017, p. 112). Raros são os momentos em que a personagem experimenta prazer e felicidade e é na companhia de Vento a maioria deles. É na presença do cão que, já aos 49 anos, a protagonista encontra motivação para mudar de casa e passa a expressar alguma afeição pela vida, vejamos:

ficava imaginando as coisas que eu/ viveria lá desde acordar cedo e passar o café,/ até quem sabe/ novos amigos entrando,/ por que não mais 1 cachorro e também/ a morte já que eu morreria sem ranço na casa nova/ de tanto que eu gostei/ dela. (BEI, 2017, p. 138).

Com a mudança, se inicia uma fase que pode ser compreendida como a última etapa do *Bildung* da protagonista. Um período no qual a personagem sente que finalmente está assumindo o controle da própria vida, fazendo as próprias escolhas, caminhando na direção de uma cura possível, como podemos verificar no excerto: “demorei pra ajeitar/ porque a mudança era uma espécie de cura e tinha que ser/ lenta pra invadir todos/ os meus/ poros” [...] (BEI, 2017, p.139-140). Diante do flerte do motorista do caminhão de mudança, a protagonista se dá conta que ainda pode despertar o interesse em outra pessoa e isso a faz se sentir contente consigo mesma.

Aos 50 anos nos é narrado um episódio que pode ser interpretado como sendo o segundo encontro sexual da personagem, o “exalting”. Entretanto, para a protagonista de Bei, essa experiência se dá através de uma cena de masturbação, quando a personagem

finalmente consegue ir em busca dos seus anseios e se permite explorar o próprio prazer sexual, vejamos: [...] “dançava com a vassoura e uma vez o cabo / me lembrou um encaixe que / eu gostei. / encostei num canto. / rocei de baixo / pra cima / até sentir as pernas / bambas, no peito / um vulcão. / (meu deus) / eu estava viva, / ainda.” (BEI, 2017, p. 145-146). A experiência é um momento de epifania para a protagonista que experimenta a sua potência de vida no próprio prazer e na autossatisfação.

Contudo, é breve esse período em que a protagonista experimenta alguma satisfação. O sonho infantil de se tornar aeromoça nunca se concretiza e a personagem sente-se frustrada também no campo profissional: [...] “não deu / pra ser / nada / além de uma secretária mediana, também não fui mãe. / a Bete foi, por / anos. depois a vida.” (BEI, 2017, p.124). Além disso, novas perdas se dão e a morte do cão conduz a protagonista a um estado de luto profundo, de modo que ela não mais demonstra interesse pelo mundo exterior, abandonando todo movimento de autocuidado.

#### **4.4 A perda das palavras**

Ao diferenciar prosa e poesia, Norma Goldstein (2005, p. 12), em *Versos, sons, ritmos*, escreve que: [...] “a prosa se imprime em linhas ininterruptas, a organização do poema em versos, seria, de início, o traço distintivo do poema.” Levando isso em conta, a escrita de Bei rompe com a estrutura tradicional do romance e tensiona as fronteiras do que pode ser compreendido enquanto prosa, uma vez que apresenta uma disposição gráfica que é própria da poesia, aspecto que pode ser verificado nos exemplos citados anteriormente, e que justifica o emprego da barra no nosso trabalho, indicando, assim, o início e o fim de cada verso nas citações.

É de se notar que, ao construir uma narrativa em versos, a escrita de Bei (2017) se apropria dessa estrutura para provocar um efeito de sentido no qual a forma também diz do tema. Assim, ao abordar temas sensíveis como a morte, o luto, a violência sexual, a maternidade compulsória e o suicídio, a interrupção das linhas corrobora a ideia da dificuldade da protagonista em comunicar a própria história, seja por sentir-se incompreendida, seja pela impossibilidade de expressar o indizível, vejamos: [...] “seu amor por mim/ escorria/ virando/ Ódio, virando/ ímpeto.” (BEI, 2017, p. 54). Nesse excerto podemos perceber que a ideia de algo que escorre é transmitida também pela interrupção das linhas. Pelos versos, um abaixo do outro, se alongando na página.

No trecho em que nos é narrado o episódio do estupro esse recurso é ainda mais notório:

descei as escadas correndo num quase tropeço.  
quando abri a porta  
o Pedro  
tinha 1 Faca  
que colou no meu  
pescoço.  
meu grito  
morreu no estômago  
junto com o chute que ele me deu.  
caí sem acreditar naquele Pedro que  
arrancou o meu  
vestido, o contato  
rente  
da Faca  
queimava  
a pele e  
ardia enquanto o Pedro  
mastigava meus peitos  
pronto pra arrancar  
o bico.

<sup>3</sup>(BEI, 2017, p.58).

A pausa que a interrupção das linhas provoca no ritmo da leitura nos remete a perda das palavras, a dificuldade da protagonista em narrar a violência sofrida. Desse modo, a organização em versos também comunica do tema à medida em que reproduz a fala cortada, os soluços da vítima diante da dificuldade de narrar o evento traumático.

Ao referir ao nascimento do movimento concretista no Brasil nos anos de 1950, Juliana Di Fiori Pondian (2005, p. 02) escreve que:

Essa “nova poesia” tinha entre suas principais intenções aproximar-se da música e das artes visuais, produzindo, ao fim, um texto “verbivocovisual” - palavravalise criada por James Joyce, e amplamente utilizada pelos poetas concretos a fim de definir sua poesia. Assim, o poema agora se constituiria a partir da máxima exploração do plano da expressão da linguagem verbal, em suas características plásticas e sonoras, acrescentando-lhe recursos estritamente visuais, como cores e distribuição da palavra na página.

Ao explorar a disposição das linhas e o espaço da página, a autora constrói um texto cuja composição visual também significa e comunica do tema. Esse recurso fica ainda mais evidente, por exemplo, no excerto:

---

<sup>3</sup> Optamos por inserir uma imagem da página para preservar a estrutura original do texto e melhor ilustrar o recurso empregado pela autora.

voltei pra casa chamando mãe,  
- *cadê o seu luís?*

ela não tinha me contado nada porque  
achou que  
era muita morte pra eu saber de uma vez só. (BEI, 2017, p.45).

Nesse trecho, há apenas a pergunta da menina no topo da página e a explicação na parte de baixo. Todo o meio da página está vazio. Dessa forma, o recurso de apresentar o espaço em branco da página potencializa a ideia da falta de diálogo entre mãe e filha, das palavras que escapam diante da dor do luto e do vazio que se instala com a ausência de seu luís.

Um outro exemplo desse recurso pode ser verificado no trecho: [...] “não contei pra ela / sobre / a noite / em que o Pedro foi na / minha casa, / eu / não consegui contar / (pra ninguém.)” (BEI, 2017, p.70). No fragmento, para além da interrupção das linhas, há um espaço maior entre “eu”, “não consegui contar” e “(pra ninguém)”, desse modo, a escrita reproduz a pausa, o soluço que interrompe o fio narrativo. Diante disso, é possível afirmarmos que o romance de Bei apresenta elementos que se aproximam da estética

proposta pelo movimento da poesia concreta, uma vez que produz um texto que é também verbivocovisual.

#### 4.5 A perda final

No penúltimo capítulo, *aos 52*, com a morte de Vento, a protagonista apresenta um absoluto desinteresse pela vida. A perda do cão esvazia a personagem de modo que ela não mais encontra sentido na própria existência, abandonando toda ação de autocuidado e manutenção da vida. Embora a temática do suicídio apareça em outros momentos, como vemos no trecho: [...] e se eu / me matasse? / agora sozinha / seria o momento perfeito que eu pensava / *não existe*” [...] (BEI, 2017, p.77), é somente com a perda do animal que ela, voltando a um estado de abatimento profundo, negligencia suas necessidades mais básicas em um movimento que indica a desistência de si, da própria vida, vejamos: “fiquei sem comer. / o telefone / eu cortei da tomada, a vitrola / nunca mais deu um pio. / deixei de tomar banho / a casa / cheirava merda que eu não ia ao banheiro” [...] (BEI, 2017, p.155).

Freud (2010, p.176), referindo-se ao esvaziamento do Eu e ao rebaixamento da autoestima característicos da melancolia, escreve que:

O quadro desse delírio de pequenez – predominantemente moral – é completado com insônia, recusa de alimentação e uma psicologicamente notável superação do instinto que faz todo vivente se apegar à vida.

Novamente abatida pela dor do luto, a protagonista apresenta características que podem ser compreendidas como indicativas de estado de melancolia, no qual há a total cessação dos seus desejos e interesses e a plena dedicação ao luto, vejamos um exemplo: fiquei vivendo de ar / vomitando de / fome. / as baratas / ao lado do sofá / pareciam querer / saber / o que tinha acontecido com o amigo. / eu disse: / - *um carro matou / o Vento que / não era daqui.*” (BEI, 2017, p.156). A protagonista apresenta um absoluto desinteresse pelo mundo exterior e se apegua a toda lembrança de Vento, de modo que nada mais lhe preenche, e toda a sua energia é dedicada à memória do objeto de amor perdido.

A morte do cão reabre feridas antigas como a dor da perda da amiga, de seu luís, dos pais e resulta em uma revolta para com deus que lhe parece inerte diante da injustiça e do sofrimento humano: “o jesus eu taquei da janela/ quebrou no quintal como se fosse / escultura, / na verdade / era um bibelô de deus que deixa acontecer qualquer coisa no



planeta terra e assiste.” (BEI, 2017, p. 156 – 157). A imagem do menino jesus do presépio de seu luís que lhe foi dada após a morte do amigo era o símbolo da presença dos que partiram, uma lembrança de que ela ainda os possuía na memória, um remédio para a sua solidão: “cheirei o menino / jesus. / lembrei do meus pais” [...] (BEI, 2017, p. 132) e mais adiante: “meu pai/ mora no olho do deusinho, minha mãe no bracinho gordo” [...] (BEI, 2017, p. 132 - 133).

A importância da imagem fica ainda mais evidente no trecho: [...] “ele virou o barco de me levar até o melhor que eu sentia sobre os meus pais e que também ficava guardado numa palavra chamada saudade.” (BEI, 2017, p. 135). Dessa forma, o movimento de destruir a imagem demonstra o sentimento de frustração e o desinteresse da personagem em manter qualquer outra lembrança. Significa também a perda da esperança de encontrar um novo sentido para a própria vida e de alcançar alguma realização.

É imersa no sofrimento de mais uma perda e no sentimento de abandono de toda esperança que a protagonista, após tantas frustrações, se entrega a uma inércia que a leva à morte. A morte por inanição é ainda mais simbólica, considerando que toda a sua vida foi uma sucessão de privações, privada da presença de carla e de seu luís, privada de si, do próprio corpo e do direito de decidir sobre ele. O estupro é já uma morte para a personagem, levando em conta a resposta da mãe quando ela, ainda menina, pergunta o que é morrer, ao que a mãe responde: [...] “morrer é não poder mais escolher o que farão com a sua carne.” (BEI, 2017, p. 21).

Em outros momentos em que a temática do suicídio aparece, a protagonista, indicando tentativas passadas, sugere não ser capaz de tirar a própria vida, como vemos em: “olhei de novo / pra gaveta de / pontiagudos / meus dedos / sem forças me dizendo que não sei enfiar na carne algo que machuque a carne, / só metafisicamente sei fazer isso/ muito bem, / fisicamente uma faca / e meu pulso / não se grudam” [...] (BEI, 2017, p. 77). Embora, a priori, nos pareça que não há uma ação direta na direção de tirar a própria vida, a recusa ao alimento e demais necessidades vitais indicam um comportamento suicida. Um suicídio passivo, metafísico.

Após a morte da protagonista, o romance é narrado por uma voz em terceira pessoa e é através dela que tomamos conhecimento dos acontecimentos seguintes: “ela caiu no sono. / vomitou dormindo / e não acordou.” (BEI, 2017, p.158). No último capítulo, *póstumo*, quando lucas visita o túmulo da mãe, é a frase “*a cura não existe*” que está

marcada como epítáfio. Pinto (1990), ao tratar dos Bildungsromane fracassados, escreve que:

A interrupção do Bildung da personagem feminina se dá frequentemente, portanto, pela aceitação de um papel social que já de antemão lhe tinha sido destinado, como o de esposa e mãe. Outras vezes essa interrupção se dá de maneira mais brusca – truncamento, mutilação, física e/ou emocional, de um destino “fracassado”, isto é, o destino de uma mulher que foge aos padrões sociais de feminidade. (PINTO, 1990, p. 17).

Isso posto, verificamos que a interrupção do *Bildung* da protagonista se dá através dessa mutilação emocional. Os lutos que se sobrepõem, as múltiplas violências, o silenciamento da dor aguda e constante da violência sexual, o exercício de uma maternidade impossível, a frustração na área profissional, a ausência de mentores e a impossibilidade de ir em busca de sua filosofia de vida são alguns dos desafios que a personagem enfrenta ao longo de sua formação. Entretanto, em *O peso do pássaro morto*, as adversidades não conduzem a protagonista ao aperfeiçoamento pessoal e ao final a protagonista não alcança a ascensão e integração social, tampouco a integração do Eu, como ocorre ao herói do *Bildungsroman* “tradicional”.

Antes, essa sequência de eventos trágicos colocam a personagem em uma situação de extrema vulnerabilidade e, embora possamos verificar processos que indicam um amadurecimento físico, como a maternidade e a independência financeira, em termos de amadurecimento interior, a protagonista experiencia um processo reverso, no qual há a diminuição da autoestima, e o esvaziamento do Eu. Para ela, as perdas provocam danos emocionais e não conduzem ao autoaperfeiçoamento, mas a um estado de melancolia.

A propósito dos romances de formação truncados, em que a protagonista comete suicídio ou enlouquece, Pinto (1990) defende que a morte pode se apresentar como uma forma de punição para aquelas que desejaram ir além dos limites socialmente impostos, mas também como uma forma muda de protesto, rejeição e fuga desses mesmos limites. Nesse sentido, o suicídio da protagonista pode ser compreendido como a única forma que ela encontrou de se libertar do marido, dos filhos e das regras sociais. Pinto (1990) pontua ainda que a morte da protagonista pode assumir um caráter ambíguo, representando uma punição ou um passo atrás, um movimento de retorno ao útero, para então renascer. Para a teórica, só uma leitura atenta ao texto e ao subtexto, permitiriam acessar essas nuances. Algo que a teórica refere como sendo uma leitura em *palimpsesto*.

Nesse sentido, embora a protagonista ocupe uma posição à margem enquanto mãe solteira, e por isso escape aos padrões socialmente aceitos, não lemos o seu suicídio como

uma forma de punição para essa “transgressão”. Do mesmo modo, a ideia do suicídio como uma forma de escapar dos papéis socialmente impostos, no caso a maternidade, não nos parece ser exatamente o caso da protagonista de Bei. Principalmente se levarmos em conta a ausência de uma ação direta e imediata de interrupção da vida, considerando a urgência que uma fuga impõe.

O movimento pela interrupção da vida é a decisão pelo autoabandono, a escolha de não mais atender às necessidades básicas de manutenção do corpo. Ao desistir da própria existência, entregando-se a uma aparente inércia, a personagem comete o que lemos como um suicídio passivo. Entretanto, não interpretamos esse processo como uma simples decisão pela passividade, mas como um movimento de retorno a um estado infantil - em toda a sua vulnerabilidade -, uma volta ao útero, à semente, no qual a morte é o parto. Dessa forma, se em *As três Marias*, a viagem de volta para casa de Guta se apresenta como uma morte metafórica, em *O peso do pássaro morto*, a morte da protagonista pode ser lida como uma volta a um estágio anterior a sua existência, um novo nascimento para uma vida possível.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao propor analisar os rumos do *Bildungsroman* feminino na literatura contemporânea de autoria feminina, a presente pesquisa verificou que a obra *O peso do pássaro morto*, de Aline Bei (2017), dialoga com a tradição, ao se apropriar de um gênero de romance tradicionalmente masculino. Foi possível constatar também que o romance estudado se aproxima dos *Bildungsromane* brasileiros dos anos 1930, estudados por Pinto (1990) e contraria uma tendência que a teórica aponta nas produções da década seguinte: a sugestão de final bem-sucedido para as protagonistas.

Movimento observado em *Ciranda de pedra* e *Perto do coração selvagem* e que, para a teórica, se justificariam em razão dos avanços no que diz respeito à situação da mulher na sociedade. Dessa forma, a obra rompe com a expectativa de um futuro de realizações para a protagonista do *Bildungsroman* feminino contemporâneo ao apresentar um final truncado, no qual o suicídio da personagem pode ser compreendido não como uma simples punição ou fuga, mas como uma regressão, um novo nascimento.

Analisar o final do romance nessa perspectiva não significa defender a ideia de um final positivo para a protagonista, ainda mais se levarmos em conta os *Bildungsromane* “tradicionais”. A personagem não encontra realização em nenhuma área da sua vida. Suas aspirações se perdem em meio aos conflitos e a integração social e do Eu não são atingidas. Assim como ocorre a Guta, verificamos um final infeliz para a protagonista.

Levando em conta que dos anos de 1943 – ano de publicação de *Perto do coração selvagem* – e 2017 houve avanços ainda maiores no que se refere à condição da mulher na sociedade, o fim infeliz para a protagonista de Bei não parece se alinhar a explicação de Pinto (1990). Entretanto, defendemos uma visão de que, sendo uma obra contemporânea, é a partir desse lugar – no qual as mulheres vêm acessando espaços de poder, conquistando reconhecimento enquanto artistas, intelectuais, políticas – que a obra de Aline Bei traz para o centro da narrativa os impactos das múltiplas formas de violência no processo de formação da mulher.

Dessa forma, se nos *Bildungsromane* femininos modernos há uma indicação de reversão dessa tendência a partir da década de 1940, tal como apresenta Pinto (1990) ao citar o final de *Perto do coração Selvagem* e *Ciranda de Pedra*, ao analisarmos *O Peso do pássaro morto*, verificamos um movimento oposto, de retorno ao modelo inicial que não permitia à protagonista mulher alcançar a sua plena realização ao fim da narrativa. O que nos leva a defender que nos *Bildungsromane* femininos contemporâneos, o final fracassado se apresenta como uma forma de trazer para o centro das discussões a impossibilidade de realização da mulher que não encontra o suporte necessário para lidar com as várias formas de violência de gênero, algo a ser verificado em pesquisas posteriores.

Ao tornar explícita as consequências das violências na vida da protagonista, *O peso do pássaro morto* questiona a forma como a sociedade brasileira inverte os papéis e transforma vítima em culpada, principalmente no que diz respeito à violência sexual. Assim, abordando o desenvolvimento exterior e interior de uma protagonista feminina ao longo de sua vida, o conflito personagem *versus* ambiente e as consequências dos eventos exteriores sobre a personagem, a obra se constitui enquanto um *Bildungsroman* feminino. Com uma narrativa centrada no corpo feminino e suas múltiplas experiências, a função pedagógica do romance fica evidente nos temas abordados, que possibilitam discutirmos a condição da mulher em uma sociedade essencialmente machista e patriarcal.

## REFERÊNCIAS:

ALMEIDA, Ceila Sales de. **Feminismo negro: luta por reconhecimento da mulher negra no Brasil**. Faculdade de Direito de Vitória, 2016.

BEI, Aline. **O peso do pássaro morto**. Editora Nós, 2017.

CASTANHEIRA, Cláudia. Rosa Maria Egipcíaca da Vera Cruz: o lado avesso da história. **Revista Fórum Identidades**, v. 6, p. 54 - 67, 2009.

CRENSHAW, Kimberlé. **A interseccionalidade na discriminação de raça e gênero**. VV. AA. Cruzamento: raça e gênero. Brasília: Unifem, v. 1, n. 1, p. 7-16, 2004.

DALCASTAGNÈ, Regina. Imagens da mulher na narrativa brasileira. **O eixo e a roda: revista de literatura brasileira**, v. 15, p. 127-135, 2007.

DUARTE, Constância Lima. Feminismo e literatura no Brasil. **Estudos avançados**, v. 17, p. 151-172, 2003.

FREUD, Sigmund. Luto e melancolia. In: **Introdução ao narcisismo, ensaios de metapsicologia e outros textos: 1914-1916**. Companhia das Letras, 2010. p. 170 – 194.

GOLDSTEIN, Norma. **Versos, sons, ritmos**. Editora Ática, 2005.

MAAS, Wilma Patricia Marzari Dinardo. **O cânone mínimo: o Bildungsroman na história da literatura**. Unesp, 2000.

MUZART, Zahidé Lupinacci. Feminismo e literatura ou quando a mulher começou a falar. **História da literatura, teorias, temas e autores**. Porto Alegre, Mercado Aberto, 2003.

MUZART, Zahidé Lupinacci. Uma Pioneira: Maria Firmina dos Reis. **Muitas Vozes**, v. 2, n. 2, p. 247-260, 2013.

PINTO, Cristina Ferreira. **O Bildungsroman feminino: quatro exemplos brasileiros**. Editora Perspectiva, 1990.

PONDIAN, Juliana Di Fiori. Relações entre expressão e conteúdo na poesia concreta. **Estudos Semióticos**, 2005.

SOUZA, Florentina. Mulheres negras escritoras. **Revista Crioula**, n. 20, p. 19-39, 2017.

VIOLÊNCIA, Tipos de. **Instituto Maria da Penha**, c2018, disponível em: <<https://www.institutomariadapenha.org.br/lei-11340/tipos-de-violencia.html>>. Acesso em: 23 de dez. de 2022.

WOOLF, Virginia. **Um teto todo seu**. Tordesilhas, 2014.