

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

Luana Raquel dos Santos Soares (UECE)ⁱ

Vania Maria Ferreira Vasconcelos (UNILAB)ⁱⁱ

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. A partir dos trabalhos de Maas (2000) e Pinto (1990), nos debruçamos sobre a gênese do *Bildungsroman* e sobre o percurso de construção de uma tradição feminina do gênero. Analisamos o final fracassado da protagonista, diferente do destino do herói masculino do *Bildungsroman* “tradicional”, construindo possibilidades de sentidos possíveis para a morte da protagonista.

Palavras-chave: Romance de formação; Violência de gênero; Literatura Brasileira Contemporânea; Aline Bei.

ABSTRACT

The present study aims to investigate how the contemporary novel *O peso do pássaro morto* (2017), by Aline Bei, by portraying the processes of formation of a female protagonist, constitutes itself as a female *Bildungsroman*. Drawing from the works of Maas (2000) and Pinto (1990), we delve into the genesis of the *Bildungsroman* and the trajectory of constructing a feminine tradition within the genre. We analyze the protagonist's failed ending, different from the fate of the male hero in the “traditional” *Bildungsroman*, and construct possible meanings for the protagonist's death.

ⁱ Mestranda em História e Letras pela Universidade Estadual do Ceará (UECE). Graduada em Letras Língua Portuguesa pela Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB). Áreas de pesquisa: Literatura de autoria feminina; Literatura contemporânea; Feminismos; Bildungsroman feminino; Intersecções de gênero, raça e classe; Violência de gênero. E-mail: luana.soares@aluno.uece.br.

ⁱⁱ Doutora em Literatura Contemporânea pela Universidade de Brasília (2014). Atualmente é professora Adjunta da UNILAB - Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira, pesquisa e trabalha nas áreas de gênero, raça e literaturas brasileira e africanas e integra o Programa de Pós-graduação da FECLESC - UECE, como docente do MIHL - Mestrado Interdisciplinar de História e Letras, do qual é uma das fundadoras. E-mail: vaniavas@unilab.edu.br.

Keywords: Coming-of-age novel; Gender violence; Contemporary Brazilian Literature; Aline Bei.

O *BILDUNGSROMAN* “TRADICIONAL” E O *BILDUNGSROMAN* FEMININO NA LITERATURA BRASILEIRA

Wilma Patricia Maas, em *O cânone mínimo: O Bildungsroman na história da literatura* (2000), nos apresenta o percurso histórico através do qual se estabelece a noção de *Bildungsroman* e aponta seu surgimento no século XVIII. O conceito – que em termos morfológicos se dá pela justaposição dos radicais *Bildung* = formação e *Roman* = romance –, diz de um gênero de romance compreendido pela crítica como um fenômeno “tipicamente alemão”, mas que se espalhou e hoje pode ser encontrado nas Literaturas de diversas expressões.

Assim, entendendo 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 o conceito, a teórica pontua:

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* (1796), romance de Goethe, a obra inaugural do estilo, a 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, de modo que, vencidas as provas, o herói 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 a personagem 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*.”

Dessa maneira, compreendemos como pertencentes ao gênero *Bildungsroman* “clássico” as obras que, narrando o percurso individual de formação de um jovem protagonista, abordem acontecimentos transcorridos ao longo de diferentes fases de sua vida. A trajetória do protagonista o conduzirá a 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 notória 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, isto é, se destaca nos *Bildungsromane* a forma como os eventos exteriores impactam o interior dos protagonistas.

Ao questionar a escassez de protagonistas mulheres na tradição do *Bildungsroman*, Pinto (1990, p. 13), referindo-se 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.” Ainda em diálogo com Morgan, Pinto (1990) escreve que, nos raros exemplos de *Bildungsromane* 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 morre por suicídio 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 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. (PINTO, 1990, p. 13)

Ao tratar da 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 ‘Bildungsromane’ 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:

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, bem como pelo desejo de abandonar o ambiente provinciano e partir em busca do mundo exterior.

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. Guta vê o internato como um espaço hostil e se estabelece um conflito *protagonista x ambiente*, no qual seu aprendizado se dá pela relação com as irmãs e internas.

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. Guta aplica às suas experiências amorosas uma idealização que, sendo fruto dos romances lidos e através dos quais a personagem imagina o mundo, 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.

Ao analisar *Perto do coração selvagem*, Pinto (1990) discorre sobre a inovação da obra de Clarice Lispector, visto que a autora rompe com a temática regionalista, tendência que se estabelece 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 afetuoso, embora já nessa altura a protagonista experimente um distanciamento que parte do estranhamento das demais personagens em relação à 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 que a personagem teça 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. Na companhia do amante, por sua vez, 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. 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, no de Lispector, a viagem aponta para um final bem-sucedido para Joana. Rompendo, assim, com a tendência dos *Bildungsromane* femininos de apresentarem um final infeliz para suas protagonistas.

1. O PESO DO PÁSSARO MORTO

O peso do pássaro morto (2017), romance de Aline Bei, narra o processo de formação de uma protagonista feminina dos oito anos de idade 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 Luís¹, 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.

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, 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 de interesse pela vida e o abandono de si em um estado de inércia que levam a personagem à morte marcam o momento da perda final no romance.

1.1 “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 e ajudando a superá-las.

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 se vincula 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 elaboração 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 se a cura realmente existe. 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 elaborar 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* (1917), 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 aos seus questionamentos e a auxiliava a compreender o mundo com suas explicações honestas, o que possibilitava a criança apreender a realidade tal como ela é, preservando a inocência da infância, vejamos: “[...] ele me contou que Carla 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.

1.2 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), apoiada no trabalho de Buckley (1974), 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 elaborar 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 interrupção 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 a impede de 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 busque 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. Além disso, se em alguns romances de formação a maternidade é o ápice da integração social da protagonista, o mesmo não ocorre para aquelas que tiveram seus filhos solteiras. Del Priori (2009, p. 67), em *Ao sul do corpo*, ao discutir sobre a maternidade no Brasil colônia, escreve que: “O destino das mães solteiras era marcado, aos olhos da igreja, com o estigma da transgressão de regras permitidas apenas no interior do casamento.” Isso posto, verificamos que fora da união matrimonial a maternidade ainda não é bem-vista. Dessa forma, a maternidade não possibilita a integração social da protagonista que, sendo mãe solo, é socialmente marginalizada.

1.3 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 a segunda experiência 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.

2. 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 tenciona 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 explícito:

desci 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.

(BEI, 2017, p. 58)²

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. 2) escreve que:

Essa “nova poesia” tinha entre suas principais intenções aproximar-se da música e das artes visuais, produzindo, ao fim, um texto “verbivocovisual” - palavralise 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 o tema. Esse recurso fica ainda mais evidente, por exemplo, no excerto:

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 dessa estratégia 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.

3. 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 do 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 aqui.*” (BEI, 2017, p. 156). A protagonista apresenta um absoluto desinteresse pelo mundo exterior e se apega 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 não haja uma ação direta de tirar a própria vida, a recusa ao alimento e demais necessidades vitais indicam um comportamento suicida. Uma morte por inanição, isto é, um suicídio passivo: “[...] essa morte, considerada por Schopenhauer como um suicídio, é uma morte passiva e não uma morte cometida. O suicídio tem lugar sem ter sido cometido.” (BÉZIAU, 1997, p. 141).

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 epitáfio. Pinto (1990), ao tratar dos Bildungsromane fracassados, escreve:

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 esta 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 morre por 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 ela refere como uma leitura em *palimpsesto*.

Nesse sentido, embora a protagonista ocupe uma posição à margem enquanto mãe solo, e por isso escape aos padrões socialmente aceitos, não lemos o seu suicídio como uma forma de punição para essa “transgressão”. Do mesmo modo, considerar o 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.

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 morre pelo que compreendemos ser 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 a análise dos rumos do *Bildungsroman* feminino na literatura contemporânea de autoria feminina, a presente pesquisa verificou que a obra 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 com Guta, verificamos um final infeliz para a protagonista.

Levando em conta que entre os 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 à 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 o movimento oposto, o 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 explícitas as consequências das violências na vida da protagonista, *O peso do pássaro morto*, 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

- BEI, Aline. *O peso do pássaro morto*. Editora Nós, 2017.
- BÉZIAU, Jean-Yves. O suicídio segundo Arthur Schopenhauer. *Discurso*, n. 28, p. 127-144, 1997.
- DEL PRIORE, Mary. *Ao sul do corpo: condição feminina, maternidades e mentalidades no Brasil Colônia*. Editora UNESP, 2009.
- 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.
- 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*, n. 1, p. 4, 2005.

Recebido em: 23/01/2023

Aceito em: 07/04/2023

¹ Usaremos letra maiúscula apenas para os nomes de Pedro e Vento, conforme estão grafados no romance.

² Optamos por inserir a imagem da página para preservar a estrutura original do texto e melhor ilustrar o recurso empregado pela autora.