

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO PAMPA
LICENCIATURA EM LETRAS – PORTUGUÊS E LITERATURAS DE LÍNGUA
PORTUGUESA**

JOÃO PEDRO SGARBI ROCHA

**ECOS DO *BILDUNGSROMAN* EM *O MEU PÉ DE LARANJA LIMA* E *VAMOS
AQUECER O SOL*, DE JOSÉ MAURO DE VASCONCELOS**

**BAGÉ
2021**

JOÃO PEDRO SGARBI ROCHA

**ECOS DO *BILDUNGSROMAN* EM *O MEU PÉ DE LARANJA LIMA* E *VAMOS
AQUECER O SOL*, DE JOSÉ MAURO DE VASCONCELOS**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Letras - Português e Literaturas de Línguas Portuguesa da Universidade Federal do Pampa, como requisito parcial para obtenção do Título de Licenciado em Letras Português e Literaturas de Língua Portuguesa.

Orientadora: Zíla Letícia Goulart Pereira Rêgo

**BAGÉ
2021**

R672e Rocha, João Pedro Sgarbi

ECOS DO BILDUNGSROMAN EM O MEU PÉ DE LARANJA LIMA E
VAMOS AQUECER O SOL, DE JOSÉ MAURO DE VASCONCELOS /
João Pedro Sgarbi Rocha.

64 p.

Trabalho de Conclusão de Curso(Graduação)-- Universidade Federal do
Pampa, LETRAS - PORTUGUÊS E LITERATURAS DE LÍNGUA
PORTUGUESA, 2021.

"Orientação: Zíla Letícia Goulart Pereira Rêgo".

1. Romance de formação. 2. Literatura infantil e juvenil. 3. O meu pé de
laranja lima. 4. Vamos aquecer o Sol. I. Título.

JOÃO PEDRO SGARBI ROCHA

**ECOS DO *BILDUNGSROMAN* EM *O MEU PÉ DE LARANJA LIMA E VAMOS
AQUECER O SOL*, DE JOSÉ MAURO DE VASCONCELOS**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Letras - Português e Literaturas de Língua Portuguesa da Universidade Federal do Pampa, como requisito parcial para obtenção do Título de Licenciado em Letras Português e Literaturas de Língua Portuguesa.

Área de concentração: Letras.

Trabalho de Conclusão de Curso defendido e aprovado em: 10 de maio de 2021.

Banca examinadora:

Prof^a. Dr^a. Zíla Letícia Goulart Pereira Rêgo
Orientadora
UNIPAMPA

Prof^a. Dr^a. Lúcia Maria Britto Corrêa
UNIPAMPA

M^a. Cássia Farias Oliveira dos Santos
UFF



Assinado eletronicamente por **ZILA LETICIA GOULART PEREIRA REGO, PROFESSOR DO MAGISTERIO SUPERIOR**, em 11/05/2021, às 19:00, conforme horário oficial de Brasília, de acordo com as normativas legais aplicáveis.



Assinado eletronicamente por **LUCIA MARIA BRITTO CORREA, PROFESSOR DO MAGISTERIO SUPERIOR**, em 12/05/2021, às 07:46, conforme horário oficial de Brasília, de acordo com as normativas legais aplicáveis.



Assinado eletronicamente por **Cássia Farias Oliveira dos Santos, Usuário Externo**, em 12/05/2021, às 09:19, conforme horário oficial de Brasília, de acordo com as normativas legais aplicáveis.



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site

[https://sei.unipampa.edu.br/sei/controlador_externo.php?](https://sei.unipampa.edu.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0)

[acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0](https://sei.unipampa.edu.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0), informando o código verificador

0523015 e o código CRC **4AAA6E8D**.

Referência: Processo nº 23100.007790/2021-64 SEI nº 0523015

Àqueles que, assim como eu, sentaram para ouvir Zezé e outros meninos.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, agradeço aos meus professores do curso de Letras da UNIPAMPA, que me ensinaram mais do que sou capaz de escrever aqui, e sempre ocuparão um lugar especial na memória.

À minha família, Soiára, Cainara, Janaína e Maria Eduarda, que sempre me apoiou incondicionalmente e se preocuparam com meus estudos. Se hoje escolhi me tornar professor, é porque vi nelas, as primeiras professoras da minha vida, a possibilidade de mudança do mundo pela educação (agora só falta você, Duda! Haha).

À minha madrinha, Vera Beatriz, que é referência de paciência e calma, e a quem serei eternamente grato por me acolher por anos em sua casa e me cuidar como um filho.

Ao Leonardo, que me apoiou nesta trajetória e em muitas outras, que entende meus momentos de silêncio, me inspira a ter paciência e, também, a arremessar um xerox de *O gato preto* pelos ares quando é preciso.

Ao Guilherme, que desde o começo da graduação tem sido um amigo com o qual eu posso contar para qualquer coisa, seja para fazer dupla em um trabalho ou me aconselhar com carinho e paciência.

À Gabriella, que também tem me acompanhado desde 2017, estando ao meu lado perdida em Rivera, procurando o local de apresentação do SIEPE ou fazendo maratonas de *The Haunting of Hill House* e bebendo quentão.

Ao Wanderson, amigo para quem posso ligar por chamada de vídeo a qualquer hora, que passa por uma verdadeira epopeia viajando apenas para tomar café comigo e que é uma inspiração acadêmica e profissional.

Aos meus amigos da pensão da dona Rosa, Beatriz, Duda, Gustavo, Luana e Lucas, os quais compartilharam não só uma casa, mas chá granulado, pudim de pão e experiências únicas que sempre lembrarei com muito carinho.

Aos meus amigos e vizinhos do apartamento 44, Priscylla, Breno e João Vitor, que fizeram do nosso andar o melhor lugar possível para se morar em Bagé em 2019.

Às minhas amigas e colegas, Maria Eduarda e Charlusa, que estudaram comigo antes de provas, me apoiaram sempre que precisei e compartilharam jantãs no R.U.

À minha amiga e colega, Larissa, com quem trabalhei no Simplifica durante a loucura que foram as primeiras aulas *on-line* na pandemia e vivi muitos momentos inesquecíveis, sempre estando disposta a me ouvir durante um café e a falar a verdade que eu precisava ouvir (mesmo que nem sempre eu escutasse de primeira).

Aos meus alunos e colegas do Simplifica, que acreditaram em mim e me permitiram experimentar a docência pela primeira vez.

Aos meus colegas da Inspeção Veterinária, que me acolheram e me ensinaram a trabalhar com paciência.

Aos meus colegas e professores do NULI, do PET – Letras e do VarLin, que me permitiram participar de discussões e leituras que me enriqueceram como aluno, profissional e pessoa.

À minha professora e orientadora, Zíla, que no meu primeiro semestre na UNIPAMPA me orientou como bolsista do NULI e que, lá no fim de 2019, mesmo com vários orientandos e muito atarefada, abraçou a ideia deste projeto e me guiou ao longo dele com paciência e sabedoria.

Aos meus colegas do curso de Letras, com quem compartilhei um dos períodos mais importantes da minha vida e aprendi muito.

E, por fim, à UNIPAMPA, que me assegurou ensino público, gratuito e de qualidade.

“Vais encontrar o mundo, disse-me meu pai, à porta do Ateneu. Coragem para a luta.”

Raul Pompéia

RESUMO

O presente trabalho tem como objetivo principal realizar uma análise qualitativa das obras *O meu pé de laranja lima* (1982) e *Vamos aquecer o Sol* (1982), de José Mauro de Vasconcelos, sob a perspectiva do conceito de romance de formação, dada a sua permanência e o caráter inovador de uma pesquisa que as pense como tal. Como referencial teórico, esta pesquisa adota principalmente os trabalhos de PUGA (2016), MAAS (2000) e SANTOS (2016), que indicam a existência do romance de formação clássico e fechado em seu conceito, do romance de formação mais atual e moderno, como uma evolução e/ou subversão do gênero tradicional, e também do romance de formação juvenil. Foi observado que, dentre as diversas concepções de romance de formação, algumas delas permitem a possibilidade de leitura das duas obras de VASCONCELOS como um único romance de formação brasileiro infantil e juvenil, afinal, há características nessas narrativas que dialogam fortemente com os conceitos estudados, dentre as quais destacamos a reflexão do personagem sobre seu crescimento, o amadurecimento dele e não apenas a passagem do tempo e a possibilidade de as duas obras serem entendidas como um único romance de formação que contempla esse processo.

Palavras-chave: romance de formação; literatura infantil e juvenil; *O meu pé de laranja lima*; *Vamos aquecer o Sol*.

ABSTRACT

The present coursework has as main objective to carry out a qualitative analysis of the works *My sweet orange tree* (1982) and *Let's heat up the Sun* (1982), by José Mauro de Vasconcelos, under the perspective of the concept of coming of age novel, given its permanence and the innovative character of a research that thinks of them as such. As a theoretical reference, this research mainly adopts the works of PUGA (2016), MAAS (2000) and SANTOS (2016). These studies indicate the existence of the classic and closed coming of age novel in its concept that emerged with the publication of *Wilhelm Meister's Apprenticeship* (1994), by GOETHE, the most current and modern coming of age novel, as an evolution and/or subversion of the traditional genre, and also of the young adult coming of age novel. It was observed that, among the diverse conceptions of the *Bildungsroman*, some of them allow the possibility of reading the two works of VASCONCELOS as a single Brazilian young adult coming of age novel, after all, there are characteristics in these narratives that strongly dialogue with the concepts studied, among which we highlight the character's reflection on his growth, his maturation and not just a passage of time and the possibility that the two books can be understood as a single coming of age novel that contemplates this process.

Key-words: coming of age novel; children's and teenager literature; *My sweet orange tree*; *Let's heat up the sun*.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	10
2 ORIGEM E DESENVOLVIMENTO DO ROMANCE DE FORMAÇÃO	14
2.1 O gênero romance.....	14
2.2 Características e tipologia do romance de formação.....	16
2.3 Flexibilidade do conceito de romance de formação	18
2.4 Evolução do romance de formação.....	22
2.5 Subversão do romance de formação no Brasil.....	23
3 ROMANCE DE FORMAÇÃO E LITERATURA INFANTIL E JUVENIL	25
3.1 Estatuto da literatura infantil e juvenil.....	25
3.2 Transitoriedade do leitor	26
3.3 Romance de formação e literatura infantil e juvenil.....	27
4 CONTEXTO DO AUTOR E DAS OBRAS	30
4.1 José Mauro de Vasconcelos e um <i>best-seller</i> brasileiro: biografia, contexto de publicação e lugar das duas obras analisadas.....	30
4.2 <i>O meu pé de laranja lima</i> e <i>Vamos aquecer o sol</i> : percursos dos textos	32
5 O MEU PÉ DE LARANJA LIMA E VAMOS AQUECER O SOL COMO UM ROMANCE DE FORMAÇÃO	35
5.1 <i>O meu pé de laranja lima</i>	35
5.2 <i>Vamos aquecer o sol</i>	42
5.3 Aproximações entre as obras	50
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	54
REFERÊNCIAS	56
APÊNDICE A – PESQUISA EM REDE SOCIAL SOBRE AS OBRAS DE VASCONCELOS: O MEU PÉ DE LARANJA LIMA E VAMOS AQUECER O SOL	59

1 INTRODUÇÃO

A partir da leitura e recepção de *O meu pé de laranja lima*, pode-se constatar que o alcance que essa obra teve dentro da literatura brasileira não é algo tão recorrente, o que gerou certa inquietação e curiosidade a respeito do universo criado por Vasconcelos, afinal, uma obra que retrata o sofrimento e o amadurecimento de um menino e gera uma mobilização tão grande merece ser estudada.

Conforme nota na edição comemorativa de 50 anos da obra, o lançamento de *O meu pé de laranja lima*, em 1968, foi um sucesso tão grande que, apenas dois anos depois, levou a obra a adaptações para a televisão e para o cinema, tendo, posteriormente, mais duas adaptações para telenovela, em 1980 e 1988, e uma para o cinema em 2012. Publicada em vinte e três países e traduzida em quinze idiomas, atingiu a marca de mais de dois milhões de exemplares vendidos, conquistando diferentes gerações de várias nacionalidades.

Além de várias traduções, a obra também recebeu diversas edições desde seu lançamento, inclusive uma versão coreana em Mangá em 2011, a qual foi alvo de alguns “escândalos” em 2015, conforme o Jornal A Folha de São Paulo (2015). O motivo do escândalo foi o lançamento de uma música sobre Zezé que sexualizava o menino. A composição de IU, cantora de K-pop que compôs a música, foi repudiada pela editora Dongnyok Publishing Company, responsável pela publicação. O interessante acerca dessa história é o fato de que a obra, que não era reimpressa há anos no país, foi uma das mais procuradas no momento da polêmica. Recentemente, aqui no Brasil, a obra também recebeu uma adaptação para os quadrinhos em 2020, assim como edições comemorativas de 50 anos de *O meu pé de laranja lima*, *Vamos aquecer o Sol* e *Doidão*.

Não há dúvidas da permanência de *O meu pé de laranja lima*, afinal, mesmo cinquenta anos depois, ela ainda possui novas edições, é trabalhada em sala de aula e mobiliza leitores, como podemos ver nas respostas da pesquisa¹ realizada em uma

¹ No intuito de compreender a repercussão das obras entre o público jovem da atualidade, essa pesquisa foi realizada por meio de uma publicação em que os participantes poderiam comentar a sua relação com as obras.

rede social (apêndice A), nas quais muitos jovens mencionam a escola como local de acesso a esse texto. Essa pesquisa informal foi realizada em um grupo de rede social formado majoritariamente por jovens na faixa dos vinte anos, o que se pode identificar pelas fotos dos usuários e pela própria natureza do grupo. Visto que a maioria dos integrantes são jovens e são das mais diversas partes do Brasil, com os resultados, pudemos ter uma noção do quão popular as obras são atualmente, considerando que a maioria dos que responderam à pesquisa saíram da infância e da adolescência há pouco tempo. As respostas da pesquisa apontam dois dados que convêm ser destacados: o maior sucesso de *O meu pé de laranja lima* em relação à *Vamos aquecer o Sol* e o número significativo de pessoas que tiveram contato com as obras através da família e amigos. Já era possível imaginar que a maioria das pessoas que conheceu o trabalho de Vasconcelos teve contato apenas com *O meu pé de laranja lima*, afinal a obra recebeu diversas adaptações e é objeto de estudo de vários trabalhos, diferentemente de sua continuação.

Quanto ao primeiro contato das pessoas com as obras, das 33 pessoas que contribuíram com a pesquisa, 51,5% as conheceram por meio da família ou amigos, 36,6% por meio da escola, 6% não responderam de forma clara o suficiente, 3% pela adaptação cinematográfica e 3% por outros meios. Considerando que o número de participantes que respondeu a pesquisa é pequeno, não podemos interpretar a diferença percentual entre família/amigos e escola como muito expressiva, portanto, compreendemos que os dados encontrados apontam para uma permanência das obras na sociedade, de modo que passam de mãe para filha/o e ainda estão presentes no ambiente escolar.

Um dado interessante de ressaltar, é o lançamento tardio de *Vamos aquecer o Sol*. O autor escreveu uma sequência, mas não a publicou em ordem cronológica, é interessante imaginar os motivos pelos quais a segunda parte da história foi a última a ser publicada. Uma das hipóteses levantadas é a tentativa de repetir o sucesso obtido com *O meu pé de laranja lima*. Talvez o autor já tivesse o universo de Zezé formado em sua mente, entretanto, com a grande repercussão da primeira parte, viu uma dupla oportunidade de dar continuidade a uma história que já havia conquistado o público e emplacar um novo sucesso de vendas.

No estudo realizado por Barroso (1978), tradutora em castelhano das obras de Vasconcelos, chamado *Vida y saga de Jose Mauro de Vasconcelos*, a autora traz um

resumo e análise dos romances dele que já haviam sido traduzidos, uma entrevista com Vasconcelos, depoimentos seus e de especialistas em literatura infantil e história indígena, assim como cartas de jovens leitores que queriam saber mais sobre o criador das personagens que admiravam. A partir dessa leitura, pudemos depreender uma visão de qual foi a recepção de *O meu pé de laranja lima* e *Vamos aquecer o Sol* na Argentina. Barroso afirma que, assim como no Brasil, as obras foram sucesso lá e em outros países, ressaltando em diversos trechos a diversidade do público leitor, variando dos mais jovens aos mais velhos. O motivo que o próprio autor dá para a amplitude do seu público é o seguinte:

O que atrai o meu público deve ser a minha simplicidade. Minha linguagem regional está em uma atitude compreensiva. Minhas personagens falam como em sua região. A gente é simples, como eu. (apud BARROSO, 1978, p. 27).²

A mesma simplicidade que, para ele, é o motivo de tamanho sucesso das obras, torna, para uma menor parcela dos leitores, a história de Zezé simples demais e muito acessível no aspecto linguístico, sem invenções formais ou malabarismos de linguagem. Barroso alerta leitores mais sofisticados que poderiam se decepcionar, afinal, a linguagem em *O meu pé de laranja lima* é “Normal, usada para que todos a entendam”³ (1978, p. 21). Logo, a permanência e o sucesso da obra se apresentam como um interessante desafio.

Dentro desse panorama surge o presente trabalho, de título *Ecos do Bildungsroman em O meu pé de laranja lima e Vamos aquecer o Sol*, de José Mauro de Vasconcelos, que se propõe a realizar uma análise das duas obras sob as características do romance de formação. Sendo assim, a questão norteadora dessa pesquisa é: as obras *O meu pé de laranja lima* e *Vamos aquecer o Sol*, de José Mauro de Vasconcelos podem ser consideradas um único romance de formação?

² *Lo que atrae a mi público debe ser mi simplicidad, lo que yo entiendo que ha de ser la simplicidad. Mi lenguaje regional está em una actitud comprensiva. Mis personajes hablan como em su región. La gente es simple, como yo.* Tradução nossa

³ *normal, usado para que todos lo entiendan.* Tradução nossa

Para responder essa questão, objetivamos delinear os conceitos do gênero romance e romance de formação, de acordo com os estudos de Watt (2010), Puga (2016) e Maas (2000). Ainda, visto que se tratam de obras comumente lidas por crianças e jovens, partimos dos preceitos de Hunt (2010) e Zilberman (1987) para compreender em que medidas as características da literatura infantil e juvenil se especificam nas duas produções e, também, sustentados por Santos (2016), identificar as propriedades do romance de formação juvenil nas obras. A partir dessas pesquisas, depreendemos que o *Bildungsroman* é interpretado de diferentes maneiras, aproximando-se do conceito clássico que surge com *Os anos de aprendizado de Wilhelm Meister* (1997), de Goethe ou se afastando dele e evoluindo para novas formas com a passagem do tempo.

O desenvolvimento deste trabalho está dividido em quatro partes, sendo a primeira delas *Origem e desenvolvimento do romance de formação*, onde exploraremos o gênero romance e as definições de romance de formação. A segunda, *Romance de formação e literatura infantil e juvenil*, na qual buscamos um panorama da literatura infantil e juvenil e qual a relação entre ela e o romance de formação. Em *Contexto do autor e das obras*, terceira parte, apresentamos quem foi José Mauro de Vasconcelos, as obras analisadas e a sua repercussão e contexto de publicação. Por fim, na quarta parte, *O meu pé de laranja lima e Vamos aquecer o Sol como um romance de formação*, realizamos a análise propriamente dita dos livros de Vasconcelos a partir do referencial teórico levantado.

2 ORIGEM E DESENVOLVIMENTO DO ROMANCE DE FORMAÇÃO

2.1 O gênero romance

Para definir o subgênero romance de formação, é necessário falar previamente do romance em si e, para isso, retomaremos aqui alguns estudos acerca desse tema. Aguiar e Silva (2007) aponta uma divisão tripartida dos gêneros literários, dramático, lírico e narrativo, sendo que eles se subdividiam em diversos “gêneros menores e todos estes gêneros, maiores e menores, se distinguem uns dos outros com rigor e com nitidez, obedecendo cada um deles a um conjunto de regras específicas” (2007, p. 351). Para ele, essa divisão ocorre de acordo com fatores semântico-pragmáticos e estilísticos-formais, no caso do romance, ele pode comportar o romance de educação, picaresco, pastoril ou epistolar, de modo que transformações podem ocorrer com o passar do tempo.

Tal diversidade do romance é abordada por Bourneuf e Ouellet em *O universo do romance* (1976), que afirmam ser um gênero que acaba absorvendo outros gêneros e até outras artes, possuindo um caráter aberto que possibilita ao leitor “encontrar o que procura” (1976, p. 27). Porém, essa mesma flexibilidade que permitiu a permanência do gênero, torna a sua definição uma tarefa extremamente difícil. Corroborando com essa afirmação, Muir (1975) divide os diferentes tipos de romance de acordo com o seu enredo, de modo que eles ainda podem se mesclar. Também é importante ressaltar o que Watt (2010) chama de denominador comum do gênero romance: a orientação individualista, a qual podemos entender como uma característica realista, estritamente ligada ao realismo filosófico, de modo que a tradição coletiva é substituída pela experiência individual. Porém, apesar de identificar características comuns do gênero sucessor da prosa de ficção do passado, Watt também reconhece a dificuldade em estabelecer uma definição do romance.

Como uma tentativa de delinear uma definição do gênero romance, partiremos principalmente dos conceitos explorados por Watt em *A ascensão do romance: estudos sobre Defoe, Richardson e Fielding*. Embora ele se delimite à análise de algumas obras em específico, seu texto aponta, sob uma perspectiva filosófica, características gerais dessa forma literária, sendo a principal delas o princípio individualista emergente desde o Renascimento. O autor aponta que o romance foi

um gênero inovador ao romper com a prática de narrativas anteriores de “refletir a tendência geral de suas culturas” (WATT, 2010, p. 13), sendo fiel à experiência individual e se tornando a forma literária mais coerente com uma cultura que valoriza a originalidade e novidade. É justamente esse aspecto que tardiamente seria considerado a prática geral do romance: narrativas originais.

Para que essa ênfase no individualismo seja construída, a narrativa romântica utiliza alguns elementos inovadores, como os nomes próprios que representam indivíduos específicos, a descrição da passagem do tempo e do espaço e uma linguagem mais referencial. Quanto ao nome, Watt explica que nomear os personagens da mesma forma como se nomeiam pessoas na vida real torna o personagem um indivíduo particular, afinal, distintamente das narrativas anteriores, os personagens românticos representam pessoas específicas vivendo situações específicas, sendo assim incoerente utilizar nomes de figuras históricas ou de tipos. Um ponto importante que foi realçado por Watt acerca da escolha dos nomes é que, embora a criação de personagens com nome e sobrenome não seja exclusiva do romance, o que vale aqui é a intenção dos autores. Mesmo que outros gêneros já houvessem apresentado personagens com nome e sobrenome, na maioria das vezes eles ainda eram tipos característicos.

Para o romance, a questão temporal é o fator que possibilita a chamada “identidade de consciência” do personagem, pois a lembrança de fatos ocorridos no passado leva o indivíduo ao encontro da sua identidade. Citando o autor:

Ainda mais importante, talvez, é o efeito sobre a caracterização da insistência no processo temporal. O exemplo mais evidente e extremo é o romance de fluxo de consciência, que se propõe a apresentar uma citação direta do que ocorre na mente do indivíduo sob o impacto do fluxo temporal; em geral, porém, mais que qualquer outro gênero literário, o romance se interessou pelo desenvolvimento de suas personagens no curso do tempo (WATT, 2010, p.23).

A reflexão sobre acontecimentos no passado e no presente é, também, essencial para essa construção individual. Se novamente colocado ao lado de formas narrativas anteriores, o romance se difere pelo período de tempo em que os fatos sucedem, deixando de narrar grandes acontecimentos em um curto intervalo para retratar a vida do personagem através do tempo. Watt afirma que, assim como o

tempo, o lugar em que se desenvolvia a narrativa era impreciso e vago. Foi o romance que, descrevendo detalhadamente os ambientes e fornecendo informações precisas ao leitor sobre o local em que os fatos se desenrolavam, buscou aproximar a narrativa de um ambiente físico realista.

No âmbito da linguagem o romance se especifica por utilizar poucas metáforas e empregar a língua de forma descritiva, denotativa e realista. Segundo o autor “a tradição estilística da ficção mais antiga não se preocupava tanto com a correspondência entre palavras e coisas quanto com as belezas extrínsecas que o uso da retórica podia conferir à descrição e à ação” (WATT, 2010, p.30). Com isso em mente, é importante pensar no movimento de ruptura e quebra de expectativa que o romance alcançou ao rejeitar a “tradição da ornamentação linguística” (WATT, 2010, p.30) e utilizar a linguagem como veículo meramente referencial.

Apontadas aqui as principais características do romance, utilizaremos as palavras de Watt para definir a concepção de romance adotada neste trabalho:

O romance constitui um relato completo e autêntico da experiência humana e, portanto, tem obrigação de fornecer ao leitor detalhes da história como a individualidade dos agentes envolvidos, os particulares das épocas e locais de suas ações – detalhes que são apresentados através de um emprego da linguagem muito mais referencial do que é comum em outras formas literárias (WATT, 2010, p.34).

2.2 Características e tipologia do romance de formação

Como veremos mais adiante, o *Bildungsroman* é um gênero que surgiu num contexto muito específico e foi, de maneira muito maleável, explorado em circunstâncias distintas das que o criaram. Com isso em mente, é necessário, antes de discutir sua flexibilidade, entender qual a sua origem e quais suas características primordiais.

Conforme Maas (2000), o romance de formação surge na Alemanha do século XVIII com a publicação de *Os anos de aprendizado de Wilhelm Meister*, de Johann Wolfgang von Goethe, em 1796, mas o termo *Bildungsroman* foi utilizado pela primeira vez em 1810 por Karl Morgenstern para definir os romances que tratam da história de aperfeiçoamento de Wilhelm Meister. É importante entender que o contexto em que o

Bildungsroman surgiu se transforma em um dos elementos característicos da obra. Naquele período, o ensino pessoal e universalizante era voltado para a nobreza, enquanto à burguesia restava uma formação voltada ao exercício de uma atividade econômica. Meister, jovem burguês limitado pela sua classe social, anseia ultrapassar as fronteiras do que lhe é ofertado e adquirir a formação pessoal e universal humanista. Maas entende que:

em *Os anos de aprendizado de Wilhelm Meister*, o conceito de *Bildung* como formação universal é o que regula e dirige a trajetória do protagonista, embora o processo de aquisição dessa mesma formação permaneça inconclusivo. Meister distancia-se das atividades práticas da vida burguesa, buscando sempre possibilidades de desenvolver suas potencialidades latentes em todas as direções (MAAS, 2000, p.38).

A afirmação de Maas sobre a busca de Meister pela formação é reforçada por NETO (2009), para ele, o processo de reflexão e ação do protagonista para alcançar a formação humanista é a chave do romance de formação goethiano. Não só nisso os autores concordam, ambos reconhecem a dificuldade em estabelecer um conceito bem definido de romance de formação. Nas palavras de Neto (2009 p.186), “o que de fato é um *Bildungsroman*? A resposta não é fácil e às vezes mesmo nos frustra não encontrar uma explicação completa e convincente do que vem a ser um *Bildungsroman*”.

Pensando nessa dificuldade, levamos em consideração o entendimento de PUGA (2016) de que não se pode afirmar que apenas as obras que se encaixam nesse sentido restrito e histórico sejam romances de formação, tampouco esse conceito pode ser reduzido ao desenvolvimento do protagonista. Desta forma, o conceito clássico e a origem do romance de formação servirão de ponto de partida para perspectivas distintas.

Tendo clara qual a origem do romance de formação, é necessário que entendamos em quais tipos eles podem ser classificados e, para tal, utilizaremos a classificação feita por Bakhtin em *Estética da criação verbal* (1996). Para Bakhtin, há cinco tipos de romance de formação que variam conforme a assimilação do tempo histórico, os quais serão explanados aqui. O autor define que um dos tipos de romance de formação é aquele em que o homem passa do adolescente sonhador para o adulto

que interpreta a vida de maneira mais sóbria, sendo o mundo em que vive um espaço de desenvolvimento e experimentação, para então adquirir a tal sobriedade da vida adulta.

O segundo tipo acompanha um herói por todo o período que compreende a vida, da meninice à idade mais avançada, passando pelo seu desenvolvimento. O terceiro tipo, conforme a ordem do autor, trata-se do *Bildungsroman* biográfico ou autobiográfico, em que as experiências pessoais de desenvolvimento e amadurecimento do autor podem servir como base para a composição da história. Nesse tipo, a formação da *bildungsheld* está associada ao destino e às circunstâncias específicas da sua vida.

No quarto tipo, o foco é na educação da protagonista, sendo o processo didático-pedagógico o seu momento de desenvolvimento e amadurecimento. O quinto tipo, e o mais importante para Bakhtin, traz um diferencial dos outros quatro: nele o desenvolvimento do herói é indissociável das mudanças do mundo, sua formação “efetua-se no tempo histórico real” (BAKHTIN, 1997, p. 240). Esse tipo também é mencionado por PUGA ao classificar os romances *Os Tambores de São Luís*, *Sinais de Fogo* e *City of Broken Promises*, em que os protagonistas tem suas vidas ligadas a acontecimentos históricos reais.

2.3 Flexibilidade do conceito de romance de formação

Um dado relevante a respeito do romance de formação é a sua flexibilidade. Diversos estudos coincidem sobre o fato de que é um gênero muito maleável e que, assim como para alguns, certas obras podem ser consideradas de tal forma, para outros, as mesmas obras não se encaixam nesta categoria. Logo, buscamos aqui esclarecer essa característica que pode dificultar a definição do gênero.

MAAS (2000) explica que as definições encontradas em enciclopédias literárias apontam o *Bildungsroman* como um gênero extremamente datado, restrito ao contexto de publicação de *Os anos de aprendizagem de Wilhelm Meister* na Alemanha, mas, ao mesmo tempo, identificam obras que fogem dessa definição como representantes do gênero. Quanto à nomenclatura, a autora também explica que não

é possível identificar um critério distintivo entre os diversos termos *Entwicklungsroman* (romance de desenvolvimento), *Bildungsroman* (romance de formação) e *Erziehungsroman* (romance de educação), sob os quais as obras aparecem. PUGA (2016) também aponta que a nomenclatura do gênero é uma questão que revela a diversidade de formas como o gênero se apresenta, podendo aparecer como romance pedagógico, filosófico e psicológico, ou romance de: vida, desenvolvimento, *self-cultivation*, educação, aprendizagem, socialização, infância, adolescência, juventude e iniciação.

Embora a grande parte das perspectivas teóricas a respeito do *Bildungsroman* trazidas por Maas concordem quanto ao surgimento do gênero em Meister, a autora identifica um “alargamento do conceito” (2000, p.59), possibilitando entender que obras literárias de outras nacionalidades e épocas possam ser analisadas pelo paradigma do romance de formação. Como vimos anteriormente, Bourneuf e Ouellet e outros autores identificam o romance como um gênero diverso que dificilmente pode ser definido, logo, considerando o romance de formação como um subgênero do romance, não podemos esperar encontrar um gênero delimitado e homogêneo em suas características.

Levando em conta esse alargamento do conceito, destacamos uma definição e algumas características identificadas por Puga que estão presentes em diversas obras consideradas romances de formação que, posteriormente, servirão de base para a nossa análise. Em meio a tantas concepções apanhadas pelo autor, se sobressai a de Helena Buescu (1995 *apud* PUGA, 2016), que entende o *Bildungsroman* não só como a obra que retrata um processo de envelhecimento e passagem do tempo, mas de amadurecimento e aprendizagem, independentemente de qual o tempo levado nesse processo. Vale lembrar que algumas obras podem iniciar na infância do protagonista e terminar na vida adulta, enquanto outras iniciam na adolescência e terminam na vida adulta. Para esse desenvolvimento ocorrer, é normal que a imaginação do protagonista seja um fator crucial na busca pela sua identidade, assim como são comuns “A descoberta do amor e da sexualidade, a nudez e as transformações que o corpo do adolescente/jovem sofre” (2016, p.29), simbolizando externamente o crescimento interno do jovem.

Ao tratar sobre o *Bildungsroman* na literatura portuguesa, Puga cita influência do romance de formação em *Os Maias* (1888 *apud* PUGA, 2016), de Eça de Queiroz.

Carlos, Maria Eduarda e João da Ega, apesar de terem chegado a um ponto de fracasso na vida, tiveram experiências que os permitiriam começar uma nova fase. A partir desse exemplo, o autor define o romance de formação como “o preenchimento do tempo futuro (também) com as aprendizagens do passado” (2016, p. 42). É essencial, ao falar sobre as memórias e o aprendizado, mencionar outro trecho de Puga (2016, p. 29) “Vários autores identificam a memória e o poder imaginativo dos protagonistas como factores cruciais da sua aprendizagem e da busca de identidade e de estatuto social”. Tal afirmação permite que reflitamos, sob a perspectiva do *Bildungsroman*, sobre o modo como os elementos memória e imaginação aparecem nas obras analisadas.

A simbologia da viagem é outra temática citada pelo autor como comum dos romances de formação, conforme Parsons (2000 *apud* PUGA, 2016):

“Viagem e jornada são metáforas literárias comuns para a procura pela identidade ou autodescobrimento [...]. No ambiente urbano moderno [...] o *Bildungsroman* mudou da sua forma tradicional de viagem exótica do Grand Tour para viagem dentro da cidade, a jornada se tornando orientada, para o interior como procura da consciência e do eu.⁴

Pode-se entender que, no *Bildungsroman*, assim como em outros subgêneros do romance, a viagem se torna um ponto simbólico da trajetória de busca pela consciência e pelo eu. Além da viagem, outra temática recorrente é a da passagem pelo internato durante a adolescência, a qual aparece no romance de formação brasileiro *O Ateneu*, de Raul Pompéia (1981, *apud* PUGA, 2016), narrando a vida de Sérgio no novo ambiente. *O Ateneu* também é citado por Barroso (1978) ao afirmar que José Mauro de Vasconcelos não apenas escreve o desenvolvimento do personagem em *Meu pé de laranja lima* (1982) e *Vamos aquecer o Sol* (1982), mas analisa o fenômeno da infância e da adolescência. Ela, em sua abordagem, constata que *O Ateneu* é a obra brasileira que melhor atingiu esse fenômeno: “Raul Pompeia

⁴ *travel and journey are common literary metaphors for a search for identity or self-discovery [...]. In the modern urban environment [...] the Bildungsroman shifted from its traditional form of exotic travel of the Grand Tour to travel within the city, the journey becoming orientated inwards as searching of the consciousness and self.* Tradução nossa

nas páginas de *O Ateneu*: estuda o desenvolvimento de uma personalidade, a formação de um caráter, a consolidação de uma sensibilidade”.⁵ (1978, p. 28).

Outro ponto interessante a ser ressaltado é a presença de um mentor. Esse encontro do protagonista com o mentor geralmente vai ocorrer quando o primeiro estiver longe de casa, distante do conforto do universo familiar e durante sua “peripatética deambulação pelo mundo em constante mudança” (PUGA, 2016, p.32). O autor constata que algumas protagonistas de romances de formação femininos possuem uma figura masculina que as guiam nessa jornada. Entretanto, a posterior ausência desse mentor na vida do personagem também catalisa o desenvolvimento dela ao se ver sozinha. Mas também identifica o abandono da casa paterna e a presença do mentor como uma característica comum das obras consideradas romances de formação.

Finalizando este pequeno compilado de elementos característicos do romance de formação que estão presentes em uma variada coletânea de obras e que demonstram a impossibilidade de limitar esse gênero, destacamos mais uma passagem de Puga (2016, p. 62), conforme a qual é possível que uma trilogia ou conjunto de obras sejam consideradas um único romance de formação. O exemplo fornecido é a trilogia de António Lobo Antunes, a qual tem um caráter nitidamente autobiográfico e tem o enredo ligado a eventos históricos exteriores à narrativa:

Os três primeiros romances de António Lobo Antunes [*Memória de Elefante* (1979), *Os Cus de Judas* e *Conhecimento do Inferno* (1980)] são interpretados como um só “romance de formação”, uma trilogia[7] de acentuado carácter autobiográfico que narra experiências-limite — como a solidão, a proximidade da morte e a loucura dos pacientes do narrador — que contribuem quer para a formação negativa do(s) seu(s) protagonista(s), quer para a pulsão da escrita catártica (RIBEIRO, 2009 *apud* PUGA 2016).

Esse exemplo da trilogia de Lobo Antunes é fundamental para esta pesquisa, de modo que também analisaremos o processo de formação presente ao longo de mais de uma obra.

⁵ Raúl Pompeia em las páginas de *O Ateneu*: estudia el desenvolvimiento de una personalidad, la formación de un carácter, el afianzamiento de una sensibilidad. Tradução nossa.

2.4 Evolução do romance de formação

Compreendendo a origem e a flexibilidade do gênero em questão, para fazer uma análise de obras contemporâneas sob a luz do romance de formação, é necessário que antes entendamos de que forma ele mudou ao longo do tempo. Dessa forma, dividimos o estudo da mudança deste gênero em duas partes, a crise do gênero e a subversão sofrida por ele.

Para abordar a transformação do *Bildungsroman*, adotaremos o entendimento de Moretti (2020) a respeito da crise deste gênero na transição do século XIX para o século XX. Conforme o autor, durante quase todo o século XIX, o romance de formação contempla três questões: ter sob controle a imprevisibilidade da mudança histórica representada pela juventude, o foco na natureza da experiência moderna e um protagonista anti-heroico, normal. Com as mudanças históricas que ocorreram, o autor infere que os romances por ele analisados – os quais ele chama de romances de formação tardios – apresentam novos problemas.

Se antes as relações sociais eram representadas como relações entre indivíduos, no momento em questão elas se modificam e passam a ser representadas como relações entre o sujeito e as instituições, por exemplo, a escola ou a igreja. Com essa mudança, uma das principais características do romance de formação, a parte subjetiva do processo de socialização que ocorre no indivíduo, é substituída por um processo objetivo de socialização que prevê a integração dos indivíduos dentro do sistema social. Junto disso, encontra-se, por parte dos jovens, uma extrema negação do mundo dos adultos, fazendo com que a juventude se volte para dentro de si de forma a regredir cada vez mais, da juventude à adolescência, da adolescência à infância. Para Moretti, um dos fatores que influenciou esse movimento regressivo foi a eclosão das duas grandes guerras no século XX:

Nesse quadro cultural, o cenário político pós-bélico não poderia, decerto, encorajar um renascimento do romance de formação, pois a possibilidade de que os movimentos coletivos pudessem contribuir para a *construção* da identidade individual, e não apenas para a sua anulação, nunca foi explorada pela narrativa ocidental (MORETTI, 2020, p.349).

Outro fator crucial para a crise do romance de formação foi a experiência do trauma. Até determinado momento, as narrativas eram compostas por núcleos e satélites, sendo os núcleos o primeiro plano ocupado pelo herói e os satélites, o plano de fundo. Porém, os romances de formação tardios surgem em um momento em que os núcleos deixam de favorecer o sujeito para irem contra ele, os traumas do mundo externo são fortes numa medida que impossibilitam o sujeito de contorná-los, sendo forçados a regredir. Esse panorama possibilitou o nascimento de dois “ramos” do romance de formação: a novela de formação e o romance lírico. Cabe aqui atentarmos ao surgimento da novela de formação. O prevalecimento de traumas e núcleos na narrativa definitivamente não era uma característica intrínseca do romance, e sim de narrativas mais curtas, como o conto e a novela. Como para os jovens desse momento em específico a fórmula do romance goethiano já não fazia mais sentido, fica em aberto o espaço para uma narrativa que fundisse os acontecimentos diversos e inesperados característicos da novela e do conto e a “variedade empírica da existência romanesca”.

Considerando essas mudanças, Moretti defende que o romance de formação estava fadado ao fracasso, chegando em um beco sem saída. Mas para nós, é ainda mais importante o entendimento de Moretti de que o romance de formação não sofreu uma evolução linear, ao chegar neste “beco sem saída”, restou ao gênero evoluir de forma distinta, em ramificações.

2.5 Subversão do romance de formação no Brasil

A fim de compreender de que forma o *Bildungsroman* aparece na literatura brasileira, retomamos o texto de Maas (1999) *Formação feminista e formação proletária: o Bildungsroman no Brasil*. Segundo a autora, se por um lado a superutilização do termo *Bildungsroman* resultou num conceito utilizado para tratar de narrativas romanescas de desenvolvimento individual na literatura europeia e americana, ao mesmo tempo foi possível identificar no século XX obras que transgredissem o conceito original e se referissem ao *Bildungsroman* por meio da paródia.

No Brasil, os estudos acerca desse gênero ainda são deveras recentes, Maas traz dois em específico para sua pesquisa: um que trata do romance de formação feminino, de Ferreira Pinto⁶ (1990 *apud* MAAS, 1999) e outro que trata do romance de formação proletário, de Assis Duarte⁷ (1994 *apud* MAAS, 1999). No estudo de Ferreira Pinto, quatro obras brasileiras são identificadas como romances de formação femininos. Um dos principais propósitos desse trabalho foi uma tentativa de redefinir o gênero a partir do seguinte questionamento: por que não existem romances de formação com protagonistas mulheres?

A análise feita pela autora identifica duas diferenças principais entre o modelo tradicional e masculino e o modelo inovador e feminino, a idade em que inicia o desenvolvimento do protagonista. Se no romance de formação tradicional geralmente acompanhamos o rapaz desde a infância ou adolescência, no feminino é mais comum que o desenvolvimento inicie de fato na vida adulta. A outra disparidade entre os dois modelos é o desfecho das histórias, pois enquanto no romance de formação masculino geralmente há um final harmônico com a integração social do homem, no feminino essa característica é ausente.

O romance de formação proletário, proposto por Assis Duarte, busca uma leitura do romance *Jubiabá*, de Jorge Amado, sob a luz do *Bildungsroman* numa perspectiva marxista e pensando em *Os anos de aprendizado de Wilhelm Meister*. Assis Duarte os compara a partir da questão da integração social, que ocorre de formas distintas nas duas obras mas, teoricamente, se adequa a uma das classificações de Bakhtin de romance de formação, aquela em que a formação do personagem ocorre dentro de um contexto histórico real. Para o autor, as obras se assemelham no desejo de ascensão social dos dois protagonistas e, também, no fato de que ambos acabam se tornando pessoas públicas em jornadas de formação individuais, no caso de Meister, e coletivas, no caso de Balduino. Por fim, o autor argumenta que *Jubiabá* é uma narrativa realizadora de uma “estilização proletária do romance de formação burguês” (MAAS, 1999, p. 79).

⁶ O 'Bildungsroman' feminino. Quatro exemplos brasileiros.

⁷ Jorge Amado e o Bildungsroman proletário.

3 ROMANCE DE FORMAÇÃO E LITERATURA INFANTIL E JUVENIL

Visto que as obras aqui analisadas são textos literários que se enquadram no subgênero de literatura infantil e juvenil, é relevante que esse conceito seja apresentado. Para isso, nos basearemos nos textos de Zilberman (1987) e Hunt (2010)⁸, além disso, também traremos algumas questões de Santos (2016) a respeito das relações entre literatura infantil e juvenil e o *Bildungsroman*.

3.1 Estatuto da literatura infantil e juvenil

Hunt (2010), em seu texto *Crítica, teoria e literatura infantil*, aborda a problemática que envolve esse gênero pois, conforme o autor, existem críticas diversas a respeito da importância de estudá-lo, assim como o valor que a literatura para crianças possui ao lado de obras canônicas. Para ele, a literatura infantil não só deve ser estudada pela sua contribuição histórica e literária, mas também pelo seu papel no processo de alfabetização e ensino. Hunt aponta que há opiniões divergentes sobre o valor dessa literatura, pois, na visão de alguns estudiosos ela é inferior e possui menos qualidade, porém, para outros e também para ele, não se trata de um juízo de valor e, sim, de uma especificidade inerente ao gênero. Os livros voltados para o público infantil são certamente menos complexos que os para adultos, afinal os pequenos ainda não possuem muita bagagem literária, mas não significa que por isso sejam simplificados. Assim como a literatura que não é infantil, há livros infantis que possuem qualidade literária e livros que cedem ao apelo do mercado ou ao apelo pedagógico, com simplificações e baixo apuro artístico.

O autor entende que esse olhar simplista subestima a capacidade dos leitores e exemplifica o problema com um experimento feito com seus alunos, no qual eles precisavam identificar se um fragmento de texto pertencia a um livro destinado às crianças ou não. Em todos os textos utilizados no experimento, alunos erraram e

⁸ É necessário salientar que nesses estudos não há uma distinção entre literatura infantil e literatura juvenil, visto que, na época em que eles foram realizados, o termo literatura infantil abrangia esses dois conceitos. Apenas em um momento posterior, com a influência do mercado editorial, foi feito o recorte do leitor juvenil. Portanto, valemo-nos das ponderações do autor sobre a literatura infantil para todo texto literário endereçado para crianças e jovens).

acertaram a faixa etária à qual o livro era dedicado, baseando-se muito no enredo e na linguagem utilizada. O resultado desse experimento é um indicador de que livros infantis podem ser “bons”, assim como os não infantis podem ser confundidos como para crianças por não possuírem a qualidade esperada. Zilberman (1987) menciona outro problema na abordagem da literatura infantil, o fato de que o gênero tem um caráter muitas vezes educativo, pois seu público é o consumidor de um produto que é pensado pelo adulto para passar valores ou influenciar comportamentos, sendo muitas vezes associado a práticas pedagógicas e deixando de lado a preocupação com a elaboração estética, o entretenimento e os interesses das crianças.

Hunt também fala sobre uma confusão que comumente ocorre ao falar sobre literatura infantil, quando os livros infantis são equiparados a livros populares e de baixa qualidade artística. Pensando nisso, é importante lembrar de outro ponto que o autor ressalta, que historicamente era irrelevante falar de infância, o que poderia justificar o descaso de muitos estudiosos com a literatura infantil. Outro problema trazido por ele é que adultos e crianças não leem da mesma forma, geralmente adultos leem livros infantis buscando aprovar ou reprovar aquela leitura para uma criança, ou ainda como se fosse um livro para adultos, sendo assim cultivam um olhar depreciativo em relação ao livro infantil. Esse entendimento pressupõe que a literatura infantil possui um leitor implícito, o que é fundamental para a sua definição. Para Hunt, por mais variados e complexos que sejam os entendimentos da literatura infantil, o que pode servir como preceito para classificar um livro como infantil ou não é o público para o qual ele é destinado ou adotado, no caso de livros que não foram escritos para crianças, mas são lidos por elas.

3.2 Transitoriedade do leitor

Zilberman explica que o período que compreende a infância é repleto de transformações, portanto o modo como a literatura infantil vai aparecer também é variado, caracterizando o que ela chama de transitoriedade do leitor e do gênero. Esse conceito fica mais claro se pensarmos que hoje tanto um livro voltado para uma criança de quatro anos, quanto um livro voltado para uma de dez, são compreendidos como literatura infantil. Há uma preocupação em acompanhar o leitor desde o início

da sua jornada literária até quando for possível, por isso assim como o leitor é transitório, o gênero também é. Quanto às mudanças internas do gênero, elas podem ser visíveis nos níveis de adaptação. Conforme Zilberman, para diminuir a assimetria entre o autor adulto e o leitor criança, é necessário que ocorra uma adaptação do assunto, estilo, forma e meio em cada obra. Dessa forma, podemos analisar o modo como uma temática é abordada, a extensão da obra, a linguagem utilizada e elementos adequados à faixa etária, pensando no leitor que cada obra pretende atingir. Por fim, a autora ressalta um ponto contraditório da literatura infantil: diretamente dependente da concepção de infância, essa vertente literária pode ser apenas uma fase que, enquanto existir, “mantém-se como desafio ao teórico, sendo a imagem acabada daquilo que a literatura não quer ser” (ZILBERMAN, 1987, p. 60), afinal, esse fenômeno indica que a arte pode ser passageira e enganosa. Podemos pensar no fato de que a literatura infantil, assim como toda literatura educa, mas muitas vezes é vista como pedagógica, expondo a contrariedade desse subgênero.

3.3 Romance de formação e literatura infantil e juvenil

Corroborando com a hipótese desta pesquisa, os estudos de Santos (2016) buscam uma relação entre a literatura infantil e juvenil e o *Bildungsroman*, a autora investiga o conceito clássico de *Bildungsroman* e identifica duas formas de se pensar nesse gênero: o modelo de surgimento em Meister, que é o extremamente específico da Alemanha do século XVIII, e a noção de que o gênero se transformou e podemos analisar obras de contextos diversos à luz dele.

Em sua análise, Santos reconhece que apesar de o desenvolvimento ser parte essencial da temática dos *Bildungsroman* juvenis, os temas dessas obras podem ser diversos, não existindo uma unidade temática. O caráter desafiador da definição de romance de formação juvenil é justamente não contemplar qualquer narrativa juvenil que contenha um aprendizado e, ao mesmo tempo, não delimitar uma fronteira rígida a ponto de limitar o gênero a obras canônicas. Para a autora, mesmo que narrativas juvenis possuam aprendizados e resultem na compreensão das emoções humanas, o que se espera de um romance de formação é que o personagem possua a capacidade de aceitar a responsabilidade pelas suas ações e a percepção de que

mudanças no seu modo de pensar e agir ocorreram. Embora o trabalho de Santos foque em narrativas que não são brasileiras, muitas das suas reflexões podem ser utilizadas para pensarmos em *O meu pé de laranja lima* e *Vamos aquecer o Sol* como romances de formação, para tanto, trazemos algumas que se destacaram no contexto desta análise.

Quanto às atitudes dos protagonistas das narrativas de literatura *Young Adult*⁹, a autora aponta que o escapismo é bastante presente e representa, na maioria das vezes, uma fuga de problemas que geralmente perdura até muito perto do fim da história, quando ocorre uma mudança nessa situação, “um momento de iluminação, quase uma epifania” (SANTOS, 2016, p. 112). Esse abandono do escapismo e essa guinada para a realidade podem até acontecer tão próximas do fim da narrativa, que muitas vezes acaba deixando o leitor imaginando quais foram as consequências das decisões e atitudes do personagem, sem de fato ver a conclusão. Uma das características em comum do *Bildungsroman* e das narrativas analisadas por Santos é o objetivo de que o leitor se identifique com o personagem e tenha empatia por ele, compreendendo as suas demandas e identificando os seus erros, os quais chamam atenção para a necessidade de uma mudança.

Além disso, a falta de comunicação e a passividade diante das situações também são bastantes frequentes nas características desses protagonistas. As relações deles com os adultos geralmente aparecem aqui na figura dos pais, que estão em oposição ao jovem, e na de um adulto, às vezes um professor, que o orienta. Sob as perspectivas das vozes desses adultos, que, dotadas de ideologias, ensinam o protagonista, entende-se que elas ensinam também o leitor, aí o caráter pedagógico da literatura infantil e juvenil. A autora também aponta que identificou nas obras analisadas a “reconciliação da crise que se instaura no início do romance” (SANTOS, 2016, p.123), assim como ocorria nos romances dos séculos XVIII e XIX. Essa reconciliação justamente se dá pelo fato de que os personagens em desenvolvimento estão aprendendo a lidar com as ideologias impostas pelas instituições da escola e da família, as mais frequentes no universo do jovem.

⁹ É aquela literatura voltada para o público jovem adulto, compreendendo o período da adolescência e início da vida adulta.

Por fim, a autora conclui afirmando que o romance de formação, ainda que com muitas incertezas, parece ter o contexto social e histórico como “determinante para a forma que o *Bildungsroman* vai assumir” (SANTOS, 2016, p. 146). Tendo surgido num contexto de mudança, há evidências apontando nesse gênero uma função que dá sentido ao mundo e torna esse entendimento acessível ao leitor. O mesmo se dá com as dificuldades que envolvem a passagem pela juventude e o crescimento e o papel do romance de formação juvenil procurando dar sentido a elas. Entretanto, Santos também ressalta que há algumas diferenças entre o *Bildungsroman* e a literatura juvenil, por isso o romance de formação juvenil possui desvios e semelhanças ao modelo canônico. São eles:

- 1) O marco inicial não ser o impulso egoísta do personagem;
- 2) A autorreflexão geralmente não é apresentada, mas sim o processo mental em que as personagens percebem a necessidade de mudar e passam a agir;
- 3) O período de ação é curto e apenas acontecimentos relevantes são narrados;
- 4) O aprendizado se dá pela dor e muitas vezes um problema ou tragédia pessoal dá início à narrativa e ao processo de amadurecimento;
- 5) O processo de amadurecimento é a parte central da narrativa, não um evento secundário.

Logo, envolvendo o crescimento e as questões da juventude sem, de forma geral, atingir a idade adulta, o romance de formação juvenil se caracteriza como um pré-romance da vida adulta e é entendido como “uma forma propícia para tratar dos problemas dos sujeitos jovens de nossa sociedade e, apesar de a literatura juvenil não se resumir a ele, pode bem ser, por excelência, o gênero da adolescência” (SANTOS, 2016, p.150-151).

4 CONTEXTO DO AUTOR E DAS OBRAS

Para que possamos melhor analisar O.M.P.L.L. e V.A.O.S.¹⁰, é necessário que antes seja apresentado quem é o autor, visto que as obras têm um caráter fortemente autobiográfico. Ademais, também é imprescindível apresentar o percurso dessas obras, resgatando os enredos ali representados.

4.1 José Mauro de Vasconcelos e um *best-seller* brasileiro: biografia, contexto de publicação e lugar das duas obras analisadas

José Mauro de Vasconcelos foi um escritor brasileiro nascido em 26 de fevereiro de 1920 e falecido em 24 de julho de 1984, tendo, entre romances e contos, 22 obras publicadas em vida. Ele frequentou dois anos do curso de Medicina em Natal, porém desistiu e mudou-se para o Rio de Janeiro, de onde viajou para vários lugares do país e exerceu diversas profissões, como modelo, garçom, carregador de banana, pescador, treinador de boxe e tantas outras. Sua carreira de escritor iniciou com a publicação de *Banana Brava* (1942), porém, se consagrou com a publicação de O.M.P.L.L.

Na edição comemorativa de cinquenta anos de lançamento da primeira edição de O.M.P.L.L. há uma seção com informações extras a respeito de José Mauro e da obra. Ali descobrimos que, assim como o personagem Zezé, o autor também nasceu em Bangu, mudou-se para Natal e gostava de nadar nas águas do Rio Potengi. Outro forte indício da autobiografia é o nome dos personagens, principalmente do protagonista, Zezé, apelido para o nome do autor. Conforme Barroso (1978), a entrevista que José Mauro dá para ela comprova esses indícios, pois nela o autor admite o caráter autobiográfico das obras *O.M.P.L.L.*, *V.A.O.S.*, *Doidão* (1982) e *As confissões de Frei Abóbora* (1969), que, nessa ordem, abrangem cronologicamente acontecimentos da vida do autor. Porém, devemos lembrar que a ordem de lançamento não é cronológica, primeiro foi publicado *Doidão*, depois *As confissões de Frei Abóbora*, *O.M.P.L.L.* e por fim *V.A.O.S.* Ressaltamos que, embora essas

¹⁰ A partir daqui, adotamos O.M.P.L.L. e V.A.O.S. para *O meu pé de laranja lima* e *Vamos aquecer o Sol*, respectivamente.

publicações não sigam a linha do tempo de crescimento do personagem, a sequência cronológica não é rompida, pois podemos identificá-la facilmente.

Sabendo desse caráter autobiográfico das obras, uma breve pesquisa sobre Bangu nos possibilitou ter uma imagem mais clara sobre o bairro em que o autor cresceu e onde a primeira parte da história se passa. Conforme notícia em comemoração aos 450 anos de Bangu no site da Biblioteca Nacional (2015), o bairro se formou em torno de 1673 com a construção da Fazenda Bangu e do Engenho da Serra. A forte indústria têxtil no Rio de Janeiro chamou atenção de comerciantes de tecidos portugueses que foram responsáveis pela criação da fábrica de tecidos Companhia Progresso Industrial do Brasil. A partir de 1920 (data de nascimento do autor), o bairro recebeu diversos empreendimentos, o que resultou num forte processo de urbanização. Esses acontecimentos históricos são o pano de fundo para os acontecimentos de *O.M.P.L.L.*, como a mãe que trabalhava na fábrica, o amigo Manoel Valadares que era português e possuía boas condições financeiras e também a expansão das ruas já no fim da obra. Na imagem abaixo podemos ver a fábrica de tecidos.

Figura 1 - Fábrica de tecidos Companhia Progresso Industrial do Brasil



Fonte: Lucena (2016)

Em *José Mauro de Vasconcelos y su planta de naranja lima* (ROCHA, 2017), o autor contextualiza historicamente o lançamento de *O.M.P.L.L.* no Brasil, ressaltando a ditadura, a censura e o ensino na época. No ano do lançamento da obra, 1968, o

cenário político no país não era positivo, no mesmo período houve a substituição de Humberto de Alencar Castelo Branco por Arthur da Costa e Silva, a influência dos movimentos estudantis na França nos movimentos estudantis no Brasil, a Passeata dos Cem Mil e em dezembro, a emissão do Ato Institucional nº 5, que foi marcado como o mais austero de todos.

Em meio a este panorama, é possível imaginar que talvez a presença do sentimentalismo e da ternura na obra de forma tão evidente, tenha sido tão bem aceita por um público que se encontrava num cenário bastante opressor. Também não podemos deixar de lado o fato de que a infância retratada na obra é extremamente dura e realista. É de conhecimento geral que há crianças que vivem desprovidas de cuidados e enfrentam a violência dentro de suas próprias casas. Infelizmente, as surras fazem parte da história da criança brasileira a datar da colonização e, desde aquela época, havia os que as consideravam parte da educação e os que não as viam com bons olhos, como explica Priore (2002) em *O cotidiano da criança livre no Brasil entre a colônia e o império*.

Independentemente de o leitor acreditar no ato de bater em uma criança como educação, consideramos que esse aspecto de O.M.P.L.L. tem certa influência na recepção que a obra teve. Zezé, com toda a sua ingenuidade, não só era repreendido com surras ao aprontar uma travessura, era espancado em um nível que obriga o leitor a sentir pena e empatia por ele. Vamos, a seguir, acompanhar sua trajetória nas duas obras aqui analisadas.

4.2 O meu pé de laranja lima e Vamos aquecer o sol: percursos dos textos

Em *Meu pé de laranja lima*, somos apresentados a Zezé, uma criança pobre e de imaginação fértil, que vive com seus pais e irmãos em Bangu, bairro do Rio de Janeiro. Ao se mudar para um novo lar, devido a dificuldades financeiras da família, Zezé se torna amigo de uma árvore que fica no fundo de sua casa, um pequeno pé de laranja lima, o qual ele nomeou e apelidou de Minguinho e Xururuca, respectivamente. Com essa amizade, Zezé consegue confidenciar, praticamente num desabafo, suas “artes” e as surras que leva por repreensão, assim como extravasar toda a sua subjetividade e imaginação ao brincar com seu companheiro.

O desenrolar da primeira obra se dá em sua amizade com Manoel Valadares - ou Portuga, como foi carinhosamente apelidado -, um homem com boas condições financeiras e que vive solitário. A relação entre eles inicia com atritos, mas após Manoel ajudar Zezé quando ele se corta em um caco de vidro, surge um laço de carinho que leva o pequeno a até desejar que fosse adotado pelo Portuga. Não podemos deixar de citar que um dos principais motivos que levam Zezé a querer trocar a família pelo amigo, é a forma como é tratado em casa, o menino leva surras memoráveis que por pouco não o matam, seu pai e irmãos além de negligenciar a atenção e sensibilidade que Zezé clama, ainda batem nele sem piedade após alguma “peraltice”.

O clímax do livro se dá com a morte de Manoel em um acidente entre seu carro e o trem Mangaratiba. Zezé fica inconsolável e adocece de tanta tristeza, a qual é atribuída à possibilidade de seu pé de laranja lima ser cortado pela prefeitura durante o alargamento das ruas do bairro. A obra se finda com a recuperação de Zezé, que nunca deixou de pensar no Portuga e confessa em uma carta, mais de quarenta anos depois, a saudade do amigo.

No segundo volume da obra de Vasconcelos, *Vamos aquecer o Sol* (1974), nos deparamos com um Zezé mais velho, já perto da adolescência, porém, em um cenário diferente. Pela falta de condições de sua família, ele é adotado por um padrinho que é médico e vive em Natal, de forma que o menino poderia ter uma vida com mais oportunidades que os irmãos. Apesar de uma vida mais confortável, sem surras, com acesso ao cinema, aulas de piano e educação, ainda falta a Zezé aquilo que na sua infância já carecia, ternura. Os pais adotivos não davam o amor e carinho que ele acreditava merecer, ao ponto de que o jovenzinho inventa um sapo cururu, Adão, que vive em seu coração e se torna um amigo e conselheiro, assim como o pé de laranja lima foi anteriormente.

Mesmo com Adão e a amizade com um irmão que trabalhava em sua escola, Paul Louis Fayolle, a Zezé nada supria a necessidade de uma família. Assim, com sua imensa imaginação, cria um pai que o visite, converse e o coloque para dormir, o ator Maurice Chevalier. Junto dessas personagens, acompanhamos o crescimento de Zezé, a entrada na adolescência, os conflitos na escola, suas traquinagens de moleque, que vão desde escapar para nadar no rio Potengi a se embrenhar no mato durante a madrugada e soltar gritos aterrorizantes tentando assustar a população.

Chegando perto do fim do livro, Zezé já está mais maduro e, aos poucos, abandona Adão e Maurice, conhece o amor ao se apaixonar pela vizinha e sente a dor de terminar o ginásio e deixar a comodidade e o conhecido para trás, e partir rumo ao desconhecido. Nos últimos dois capítulos temos um Zezé adolescente que diz aos pais que deseja entrar para a Escola Militar de Realengo e tornar-se aviador, porém, não sabe o que realmente deseja fazer. Em contraste, no capítulo seguinte nos deparamos com um homem adulto que se tornou um escritor e, casualmente, encontra o ator Maurice Chevalier em uma apresentação, trazendo de volta sonhos de menino e lembranças de uma imaginação que trazia consigo o latente desejo de afeto.

5 O MEU PÉ DE LARANJA LIMA E VAMOS AQUECER O SOL COMO UM ROMANCE DE FORMAÇÃO

Partindo dos pressupostos teóricos levantados no Capítulo 2, examinaremos os procedimentos narrativos e o enredo de *O.M.P.L.L.* e *V.A.O.S.* com o intuito de analisá-los como um romance de formação.

5.1 *O meu pé de laranja lima*

Como um texto narrativo, primeiramente analisaremos *O.M.P.L.L.* sob os estudos levantados acerca do gênero romance. A orientação individualista que substitui a tradição coletiva é um dos primeiros pontos trazidos por Watt, o que é claramente visível na obra de Vasconcelos. Temos como protagonista Zezé, um menino que se envolve em diversas peripécias ao longo de sua história. De forma alguma poderíamos identificar a tradição coletiva neste texto, visto que está em evidência a experiência e desenvolvimento individual, portanto temos aqui uma evidência dessa obra como do gênero romance. A ênfase que Watt dá ao nome próprio como uma característica do romance também se confirma aqui: todos os personagens possuem um nome próprio da mesma forma que as pessoas da vida real, o que lhes dá uma noção de indivíduo particular, não de tipos que representem um determinado grupo. Apesar disso, há aqui uma divergência dos apontamentos de Watt: o livro ser baseado em fatos da realidade. Conforme o autor, a prática geral do romance tardiamente é dividida em dois aspectos, a originalidade e não se basear em fatos reais. De fato, podemos pensar que a história de Vasconcelos é original no sentido de que foi vivida apenas por ele, porém é justamente isso que foge do indicado pelo autor. Ainda sobre os nomes dos personagens, não podemos ignorar que por ser uma obra baseada na infância do autor, os nomes dos personagens são o seu próprio nome, Zezé, como apelido de José, seus irmãos Luís e Glória, a quem ele dedica a obra, e também Manuel Valadares, figura que também é homenageada com a obra. Não podemos afirmar que os nomes de todos os personagens são de pessoas que realmente fizeram parte da vida do autor, mas esses já são suficientes para pensarmos neles como indivíduos vivendo situações específicas, assim como na vida real.

Quanto ao tempo, *O.M.P.L.L.* vai muito de acordo com o que foi especificado por Watt, já que, para ele, pensar sobre o que ocorreu ou está ocorrendo é o que garante o encontro da identidade do personagem. Vemos claramente isso em Zezé, a consciência dele sobre o que aconteceu e o que acontece na sua vida é bastante forte, mesmo que isso resulte em uma imagem distorcida de si mesmo. Em um determinado momento, em uma conversa com o irmão mais novo, Zezé dá a entender que já não é mais criança, pensa que a perda da inocência (certamente pelos traumas que viveu) não o deixa mais ser criança. Esse trecho representa muito bem o olhar sobre as vivências do passado para se autodefinir.

O lugar onde se desenrola a história também coincide com uma característica do romance identificada por Watt: as narrativas se aproximam da realidade por uma descrição detalhada do ambiente e precisa sobre o local em que os fatos ocorrem. Embora *O.M.P.L.L.* seja uma obra sucinta e sem muitos detalhes sobre os cenários, os lugares de Bangu em que as cenas se desenrolam estão muito bem especificados, o leitor que conhece esse bairro do Rio de Janeiro ou busca informações sobre ele vê na obra de Vasconcelos um cenário realista, composto por elementos do bairro da vida real: o trem Mangaratiba, que passava pelo bairro, a fábrica de tecidos em que a mãe trabalhava, o Cassino Bangu, onde foram distribuídos brinquedos para as crianças, e a antiga Rodovia Rio – São Paulo que o atravessava. Sem dúvidas o caráter autobiográfico da obra contribui para a ambientação realista que ela possui, mas isso não impede que a consideremos convergente com a proposição de Watt a respeito do espaço.

A linguagem utilizada por Vasconcelos, assim como o ambiente, se encaixa nas proposições de Watt em alguns aspectos e em outros não. Teoricamente, a linguagem do romance é realista, usa de poucas metáforas e não é ornamentada. Como vimos na entrevista de Vasconcelos para Barroso, ele mesmo admite que a linguagem que utiliza é muito simples, dando a impressão de que pedia desculpa por não ter elaborado mais. Em partes, vemos isso em *O.M.P.L.L.*, a linguagem realmente não é ornamentada, mas tampouco é destituído de uma linguagem metafórica. Em alguns momentos do texto, a linguagem é quase poética, Zezé possui uma imaginação fértil e frequentemente usa metáforas para se expressar. Podemos tomar como exemplo uma das passagens mais fortes do livro, quando confessa ao amigo Portuga que começou a matar seu pai. Ao ser indagado, Zezé explica que “a gente

mata no coração. Vai deixando de querer bem. E um dia a pessoa morreu.” (1982, p.149). São diversas as passagens como essa, então é possível afirmar que a linguagem aqui analisada está totalmente de acordo como o previsto por Watt.

Quanto à definição de romance, mesmo que fuja de algumas características arroladas por Watt, podemos entender *O.M.P.L.L.* como um, afinal a obra é um “retrato completo e autêntico da experiência humana” (WATT, 2010, p. 34) que fala sobre a experiência individual de Zezé, especificando o tempo e o local da ação, sem uma linguagem muito ornamentada.

Visto como a obra se enquadra dentro do gênero romance, ainda precisamos fazer algumas reflexões sobre os procedimentos narrativos antes de partir para o ponto principal de nossa análise, a obra sob a perspectiva romance de formação. É de extrema importância pensar no narrador em primeira pessoa que nos apresenta a história de Zezé. Assim que abrimos o livro, nos deparamos com o título da obra e logo abaixo o dizer “História de um meninozinho que um dia descobriu a dor...” (VASCONCELOS, 1982, p.1), junto da foto dele criança e do dizer que está na parte traseira da capa “E foi assim que eu ganhei a minha roupa de poeta. E eu fiquei lindo!”. Temos, antes mesmo de iniciar a leitura, a sensação de que Vasconcelos nos diz “escuta, vou te contar a história de um meninozinho que descobriu a dor, a minha história”. Essa experiência prévia à leitura já nos traz a noção de que é uma narrativa muito pessoal, o que se confirma por ser narrada em primeira pessoa, e torna a visão dos fatos um tanto contaminada. Tudo o que sabemos sobre as peripécias vividas por Zezé é a versão dele, é sob o olhar dele, portanto, estamos analisando o desenvolvimento de alguém sob os seus olhos, não de outrem, é a visão de Zezé sobre o seu crescimento. Ainda assim, não podemos esquecer que estamos acompanhando os pensamentos de uma criança, não de um adulto, o que resulta numa fala com marcas muito características da infância. Mesmo que um pouco precoce, Zezé tem dúvidas como todas as crianças, por exemplo, sobre o significado de algumas palavras.

É importante também pensar quem é o (ou os) antagonista(s) dessa criança que acompanhamos. Nos primeiros capítulos já percebemos uma relação nada saudável de Zezé com os seus familiares, uma vez que tanto os pais como as irmãs o agridem com frequência como punição por suas travessuras. Claro que não podemos ter um olhar anacrônico sobre esse fato, o enredo está situado no início do

século XX e tal prática era normal para a época, o que não é normal é a frequência e a intensidade dessas agressões. Indo mais a fundo nesse núcleo familiar, compreendemos que a situação em que viviam era desfavorável: a mãe trabalhava exaustivamente em uma fábrica e lavava roupa para fora, o pai era um homem desempregado, sustentado pela esposa e sem dúvidas extremamente frustrado por isso, as irmãs eram responsáveis pelos mais novos, Totoca, Zezé e Luís, e pelas tarefas da casa. Nenhum desses adultos – ou jovens, no caso das irmãs - se encontrava em uma posição favorável para educar uma criança, sendo assim, as surras como repreensão sempre foram a primeira opção. Temos aqui uma situação complexa, pois mesmo que a mãe e as irmãs também o batessem vez ou outra, o pai era o principal agressor de Zezé. Mas não podemos determinar que um desses personagens seja um antagonista, até por que Zezé sentia muita falta da mãe e carinho pela irmã Glória. O real inimigo é a violência, revelada desde o modo como ele é tratado (“o cão, capeta, gato ruço de mau pelo” (VASCONCELOS, 1982, p.11) às agressões sofridas ao longo da história.

Durante um breve momento, durante o capítulo “O morcego”, podemos até nos enganar pensando que o Portuga é um antagonista de Zezé. Após o menino aprontar no carro de Manuel e levar uma palmada, promete matar o homem num momento futuro. Como sabemos, essa ira não dura muito, logo os dois iniciam uma amizade e Manuel gradativamente substitui Minguinho como seu confidente. O Portuga acaba se tornando a principal personagem de suporte para Zezé, representando uma figura paterna que supria a carência de afeto e carinho do menino.

Feita essa breve análise, partimos agora para a reflexão da obra a partir dos pressupostos teóricos sobre o *Bildungsroman* levantados anteriormente. De acordo com o conceito clássico apontado por Maas e Neto, o *Bildungsroman* nasce com *Os anos de aprendizado de Wilhelm Meister*¹¹ e tem como característica principal o processo de reflexão e ação do protagonista para alcançar a formação humanista. De fato, *O.M.P.L.L.* não se enquadra nesse conceito, porém, precisamos lembrar que um gênero nascido no século XVII não poderia se manter sem sofrer alterações. Por esse motivo, levamos em consideração o alargamento do conceito apontado por Maas,

¹¹ A partir daqui adotaremos *O.A.A.W.M* para *Os anos de aprendizado de Wilhelm Meister*.

afinal, *O.A.A.W.M.* é uma obra decorrente do contexto em que foi produzida, e *O.M.P.L.L.* é criada em um contexto totalmente distinto.

Levando isso em consideração, analisaremos de que forma a obra se enquadra (ou não) nas características apontadas por Puga. A primeira delas é a de Helena Buescu (1995 *apud* PUGA, 2016), de que o romance de formação não trata apenas da passagem do tempo, mas de aprendizagem e amadurecimento, sendo que esse processo pode ter início na infância e findar da vida adulta. De acordo com o autor, o elemento da imaginação é essencial na vida dessa protagonista que se desenvolve e busca pela sua identidade. Por vários motivos entendemos que *O.M.P.L.L.* está dentro dessa ideia, primeiro, Zezé é uma criança que possui uma imaginação muito fértil. O próprio título da obra faz alusão a algo que é fruto da imaginação de Zezé, o pé de laranja lima de que fala. Ao se mudar para a casa nova, Zezé encontra a pequena árvore e logo faz amizade com ela, então Minguinho se torna uma espécie de amigo imaginário e confidente do garoto. Mas não só para isso a árvore serve, Zezé sobe em seu galho e finge que está cavalgando, como se fosse um *cowboy* em seu cavalo. Ademais, em outras passagens, a imaginação também está muito presente, como nas brincadeiras com o irmão mais novo, Luís. Os dois costumam brincar com as galinhas do pátio de casa e fingir que estão num zoológico, vendo, por exemplo, uma pantera.

O outro ponto em que a obra se enquadra no conceito de romance de formação é o aprendizado e amadurecimento do protagonista. Apesar de carente, Zezé é muito independente para algumas coisas, o primeiro capítulo nos traz a ideia de uma criança que aprende por conta própria “Porque em casa eu aprendia descobrindo sozinho e fazendo sozinho, fazia errado e fazendo errado acabava sempre tomando umas palmadas” (VASCONCELOS, 1982, p. 11). Essa ideia se comprova quando a família descobre que Zezé aprendeu a ler sem que alguém o ensinasse, surpreendendo a todos. Porém, interpretamos que o aprendizado mais relevante de Zezé é no âmbito das relações pessoais. Ele aprendeu com o Portuga o que é ter um amigo, o que é ter uma relação com ternura e respeito. Se compararmos o menino do início da obra com o de logo antes da morte do Portuga, essa diferença fica mais clara. Não que as relações que Zezé tinha com os familiares não possuíssem afeto, mas ele gosta do Portuga a ponto de pedir que o adotasse: “Então por que você não vai lá em casa e não pede para papai me dar para você? [...] A gente não pode escolher o pai antes de nascer. Mas se pudesse eu queria você.” (VASCONCELOS, 1982, p.158).

Sem dúvidas esse desejo de viver com o Portugal parte de uma carência gerada pela negligência de sua família, porém, não podemos ignorar que, mesmo de uma maneira infantil, Zezé reflete sobre si e sobre a situação pela qual está passando. Quando pede para ser adotado, explica uma espécie de plano para o amigo, dizendo que se comportaria, que sua família ficaria feliz com a ideia por ser uma pessoa a menos para comer. Até fala da irmã que foi viver com uma prima rica no Norte “para estudar e ser gente” (VASCONCELOS, 1982, p. 159). Para fazer esse pedido, Zezé, no mínimo, precisaria pensar na relação que tem com sua família e quem ele é dentro desse grupo. Outra observação sobre a questão de Zezé aprender a fazer as coisas sozinho e errar durante o processo, é que ela também se enquadra no que Puga disse a respeito da influência do *Bildungsroman* na literatura portuguesa. Ao tratar do fracasso das personagens em suas trajetórias, fala do “preenchimento do tempo futuro (também) com as aprendizagens do passado” (2016, p. 42), ou seja, da consciência do erro e do passado como parte do crescimento e do aprendizado.

Uma característica que veremos mais adiante, em *V.A.O.S.*, é a presença da figura do mentor, da pessoa que muitas vezes, num momento em que o protagonista está longe de casa, lhe oferece orientação. Porém, em *O.M.P.L.L.* ela é praticamente inexistente. Certamente há figuras que orientam Zezé, como o tio Edmundo, mas a relação estabelecida entre eles é fundamentalmente familiar. Talvez pela pouca idade do menino, sequer faria sentido a existência desse personagem. No máximo encontramos personagens adultos que podem servir de exemplo para Zezé ou apoiá-lo em determinados momentos. Tanto tio Edmundo como a professora Cecília e seu Arioaldo são importantes figuras que merecem ser analisadas, mas não entendemos que elas possam ser vistas como esse guia.

Nos primeiros capítulos percebemos que tio Edmundo é um personagem que não faz parte do núcleo familiar de Zezé, porém, é aquele com quem o garoto passa boa parte do tempo por ser mais paciente com ele do que os demais. Logo no início, Zezé relata para Totoca que o tio era bom para ele e só lhe havia dado palmada uma única vez por ter feito uma travessura. Gradativamente, as visitas ao tio vão diminuindo e Zezé começa a passar mais tempo com Manuel, sendo de certa forma substituído. Até percebemos que eles possuíam mais uma característica em comum, na maioria das vezes apresentavam Zezé com brinquedos. Dona Cecília Paim também presenteava Zezé com certa frequência, ele sempre roubava uma flor para lhe dar e

ela oferecia-lhe dinheiro para que ele comprasse sonhos. Quanto a seu Ariovaldo, é um amigo que não lhe dá presentes, mas troca um folheto de música pela ajuda para vendê-los. Não podemos deixar de pensar no fato de esses três adultos amigos de Zezé irem aos poucos sumindo enquanto o português aparece, no fim, não se trata de uma coincidência e, sim, de um padrão. Tal padrão reitera dois aspectos já mencionados anteriormente, a carência afetiva de Zezé e importância do lugar que Manuel ocupa na vida dele.

Examinadas algumas características da obra conforme as ideias de Puga, pensamos no entendimento de MORETTI de que o *Bildungsroman* entra em crise no início do século XX. Como vimos anteriormente, essa crise manifesta transformações nas características do gênero, como a substituição da parte subjetiva do processo de formação pelo processo objetivo com foco na integração social, e a alteração entre núcleos e satélites como plano de fundo. Conforme o autor, se antes os núcleos oportunizavam o crescimento do herói, agora os núcleos estão contra ele e os traumas se tornam empecilhos para o seu desenvolvimento. Levando essa ideia para a análise de *O.M.P.L.L.*, ela se confirma, pois os traumas pelos quais Zezé passa lhe fazem mais forte, assim como dificultam o seu crescimento. Por vezes, as surras que ele leva o fazem crer que é um menino mau, mesmo sabendo que não merece tamanha violência, elas influenciam na visão distorcida que ele às vezes tem de si mesmo. Entretanto, não acreditamos que essa característica do romance de formação tardio resulte no fim do gênero e, para justificar tal pensamento, nos apropriamos do conceito de MAAS de subversão do romance de formação no Brasil. Para a autora, esse gênero clássico nascido na Europa surge no Brasil por meio da paródia, o que vai de acordo com a ideia de Moretti de que a evolução do *Bildungsroman* não é linear e pode sofrer ramificações. Ao que tudo indica, nada impede que uma dessas ramificações seja o *Bildungsroman* brasileiro.

Do ponto de vista da literatura infantil e juvenil, *O.M.P.L.L.* é uma obra que compreende um público leitor muito amplo, variando de crianças e jovens a adultos, e, portanto, pode ser pensada de acordo com o preceito de Zilberman de transitoriedade do leitor. Como foi apontado na contextualização da obra, ela é acessada principalmente pelo contato com o texto na escola ou pela família. Embora isso demonstre o quão diverso no quesito idade é o público de Vasconcelos, precisamos lembrar que a intenção do autor não era produzir uma obra infantil, porém,

pela linguagem bastante acessível, pequena extensão e temática cativante – a qual muitas vezes intenta mobilizar o leitor –, foi apropriada por esses jovens leitores. Sendo assim, mesmo que não seja originalmente pensada para esse público, a entendemos como um texto literário infantil e juvenil.

Posto isso, partimos para uma parte de extrema relevância dentro deste trabalho, uma análise sob a perspectiva do conceito de romance de formação juvenil proposto por Santos. Assim como Maas, a autora acredita que é possível pensar no *Bildungsroman* como um gênero que se transformou desde o seu surgimento, sendo uma dessas transformações na esfera da literatura juvenil. Um fato importante é a consciência do protagonista sobre as mudanças pelas quais passou, o que vemos em *O.M.P.L.L.* Embora não possamos esperar grandes reflexões filosóficas de uma criança de cinco anos, Zezé demonstra um nível de percepção sobre si e suas mudanças. O fato de não se ver mais como criança com o passar do tempo e, principalmente após a morte do Portuga, representa aqui um amadurecimento precoce pelo trauma e pela necessidade de lidar com ele tão novo. Na confissão final, último capítulo do livro, Zezé, já adulto, se dirige a Manuel, lança a pergunta “POR QUE CONTAM AS COISAS ÀS CRIANCINHAS?” (VASCONCELOS, 1982, p.190) e afirma que a ele contaram as coisas muito cedo, comprovando a ideia de amadurecimento precoce.

Uma característica apontada por Santos em que *O.M.P.L.L.* não se enquadra é a reconciliação da crise que dá início ao romance. O que identificamos no fim da obra é um Zezé mais letárgico que já sequer está pensando na crise de início, a violência que sofria constantemente, mesmo que as agressões tenham parado. As demais características apontadas pela autora que levantamos nesta pesquisa, serão utilizadas para a análise das duas obras como um todo, visto que algumas falam de um processo que inicia em *O.M.P.L.L.* e tem continuidade em *V.A.O.S.*

5.2 Vamos aquecer o sol

Em *V.A.O.S.* encontramos uma obra com características bastantes similares a *O.M.P.L.L.* Sem dúvidas, o motivo disso é que ambas fazem parte de um projeto literário e é natural que a sequência siga os passos da anterior, trazendo uma noção

de linearidade para a história. Todavia, veremos como ela se adequa aos pressupostos teóricos levantados. Assim como na análise anterior, averiguamos a obra primeiramente sob a perspectiva do gênero romance, depois sob o *Bildungsroman*, a literatura infantil e juvenil e o romance de formação juvenil.

Um dos aspectos do romance apontados por Watt que logo chama atenção nesta obra é os nomes dos personagens. Ocorre aqui um fenômeno no mínimo curioso, pois embora eles possuam nomes próprios como indivíduos específicos da vida real, alguns desses nomes são dados a seres inanimados, como uma poltrona, um piano, uma bomba de encher pneus e uma garagem (o que já ocorria anteriormente, como com Minguinho). Os motivos pelos quais Zezé nomeia os objetos como pessoas podem ser variados, talvez por se sentir deslocado na família nova, por não ter muitos amigos ou por ser um menino muito imaginativo, possivelmente por uma mescla dos três. Outro ponto a ser analisado sobre os nomes das personagens é a ausência deles num núcleo muito específico e o que essa ausência significa, uma vez que a história é contada por Zezé e ele omite quem são seus pais. Tal omissão salienta a distância existente entre ele e a nova família, afinal, Zezé mora com eles mas não possui uma relação familiar carinhosa, apenas de respeito. Independente disso, esses nomes não remetem a tipos característicos ou figuras históricas, reforçando os aspectos apontados por Watt.

Conforme a história avança, nos deparamos com Zezé aos 12 anos e depois aos 15, sem que uma transição gradual ocorra entre esses períodos. Essa mudança no tempo da narrativa é feita sob a perspectiva de Zezé (assim como toda a obra) e verifica-se exatamente como Watt pressupõe: o menino reflete sobre o seu eu do passado, olha para as atitudes que tomou e que no presente seriam diferentes. Assim, identificamos o crescimento de Zezé ao longo do tempo. Da mesma forma que em *O.M.P.L.L.*, o espaço em que a obra se desenvolve também não é descrito com uma riqueza de detalhes muito grande, porém, isso não faz com que ele seja impreciso. Isso se confirma no fato de que a história se passa em locais da vida real da cidade de Natal dos anos 30, como o Colégio Marista, o Rio Potengi e o Cinema e Teatro Carlos Gomes. Além do caráter autobiográfico, o lugar também é um forte elemento que torna a obra mais realista.

Aqui, embora continue sendo simples e acessível, a linguagem utilizada se difere da em *O.M.P.L.L.* pelo fato de que é mais denotativa e o uso de metáforas já

não é tão frequente. Embora o próprio nome do texto seja uma metáfora para Zezé ficar feliz, não deixar a tristeza contaminar seu coração, são poucas as passagens em que Zezé usa uma linguagem mais figurada. Talvez isso se dê pela idade, afinal, Zezé está num momento de crescimento e maturidade bem mais avançado que no livro anterior. É importante, ao falar sobre metáforas, mencionar um dos principais personagens dessa história sobre o qual nos aprofundaremos mais a frente, Adão. Sendo um sapo que vive no coração de Zezé e dialoga com ele, ajudando a tomar decisões e escutando suas dores, podemos entender que esse personagem é uma metáfora para a consciência de Zezé, praticamente uma personificação dela. Com essas reflexões em mente, entendemos que *V.A.O.S.* também se enquadra nas características do gênero romance.

Quanto aos procedimentos narrativos, Zezé segue sendo um narrador em primeira pessoa, portanto, possui um olhar contaminado ao falar sobre sua adolescência e assume a mesma posição que em *O.M.P.L.L.* No entanto, já não encontramos na história elementos que indiquem uma narrativa autobiográfica. Se na primeira obra a foto e a dedicatória nos davam esse indício, aqui ele apenas existe se tivermos informações externas à história sobre a vida de José Mauro, como a nota sobre o autor, que menciona brevemente o fato de que Vasconcelos foi viver em Natal quando fez nove anos.

Nesta obra, a relação que ele possui com seus familiares é menos complexa e nos permite uma leitura mais fácil dos seus sentimentos. A família biológica provocava sentimentos controversos em Zezé, o querer ser acolhido e a rejeição, enquanto a família de criação traz à tona a sensação de ser um fardo e de não pertencer. Isso fica claro pois em diversos momentos Zezé externa esse sentimento, como quando o menino relembra que precisou pedir dinheiro ao pai para comprar cadernos e livros que custavam caro, recebendo como resposta que não valia o preço dos materiais. O ápice desse afastamento ocorre quando há um mal entendido e Zezé é chamado de indecente e imoral pelo pai, tal acusação é tão forte para o menino que ele sequer deseja voltar da escola para casa e deixa de falar com o pai. Apenas no fim da história, quando já está mais velho e maduro, ele deixa de ver o pai com esse olhar, tornando-se seu amigo e apreciando as oportunidades que lhe foram dadas.

Para analisar a obra sob a luz do *Bildungsroman*, temos como base a mesma ideia de Maas que utilizamos na análise de *O.M.P.L.L.*, a de alargamento do conceito

de *Bildungsroman*. Aqui, Zezé não cresce em busca de uma formação humanista como Meister, logo, foge da principal característica do romance de formação clássico. Por esse motivo, a noção de que obras de nacionalidades e períodos distintos sejam lidas sob o conceito de *Bildungsroman* é norteadora desta pesquisa. Partindo para a reflexão da obra sob as características do *Bildungsroman* apontadas por Puga, a primeira delas já é facilmente identificada: o desenvolvimento do protagonista com a imaginação como fator essencial. Em *V.A.O.S.*, o sapo Adão é fruto da imaginação de Zezé e está ali para ajudá-lo durante o processo de crescimento. Isso já se confirma no primeiro capítulo, o qual se chama A metamorfose¹², quando o sapo entra no quarto do menino, anuncia que passará a viver com ele e que “Morando no seu coração um novo horizonte abrir-se-á. Logo você notará uma metamorfose em sua vida.” (VASCONCELOS, 1982, p. 17). No fim desse mesmo capítulo, quando Zezé já estava quase adormecendo, Adão diz a ele “dorme, meu filho, dorme. Dorme que a infância é muito linda.” (VASCONCELOS, 1982, p.20). Essa fala pode ser interpretada como se Adão estivesse anunciando o fim da infância e que Zezé deveria aproveitá-la enquanto era possível.

Junto ao poder imaginativo, Puga aponta a aprendizagem a partir dos erros do passado como uma das características do *Bildungsroman*, e isso ocorre em alguns momentos de *V.A.O.S.* Podemos tomar como exemplo dessa percepção de Zezé o trecho em que ele estava aprontando na mata e, ao passar por um varal de roupas estendidas no sereno, se sente tentado a cortar a corda como fez quando era pequeno, mas demonstra ter amadurecido mesmo nas molecagens: “Agora não. Só ficara na vontade. Aquilo era ganha-pão daquela gente paupérrima e não sentia vontade nenhuma de tanta maldade” (VASCONCELOS, 1982, p.179. Em outro trecho, quase no final da história, Zezé explica que ter seu coração partido ao se apaixonar por Dolores fora “uma pequena ilusão do resto da minha meninice” (VASCONCELOS, 1982, p.225) e que agora ele já encarava os relacionamentos amorosos de outra forma, flertando e descobrindo novas mulheres e sensações.

A viagem que Zezé faz no penúltimo capítulo é um elemento que Puga descreve como símbolo da trajetória da busca pela consciência e pelo eu. Quando

¹² Com esse título e a situação descrita, não podemos deixar de pensar em uma aproximação com *A metamorfose* (1997). Mesmo que a obra de KAFKA inicie com o personagem já transformado e a de VASCONCELOS, pouco antes da internalização do anfíbio pelo menino, ambos passam pela mudança e compartilham sentimentos de inadequação e deslocamento em relação ao mundo em que vivem.

Zezé conclui o ginásio e se organiza para partir rumo ao Rio de Janeiro, está fazendo uma viagem sem sequer saber o que o espera, afinal mentira para o pai dizendo que pretendia ser aviador e estava indo embora sem rumo. Outra viagem importante para Zezé é a ida para Natal, a qual não é descrita, mas brevemente mencionada. Nela, o menino deixava sua família em Bangu para poder ter uma vida melhor, com mais oportunidades e, conseqüentemente, crescer e se tornar um Zezé diferente. Além da viagem, uma ocorrência muito simbólica na trajetória de Zezé que é frequente em romances de formação é a passagem pelo internato. Quando o pai do menino faz uma viagem de meses para realizar um procedimento médico no Rio de Janeiro, Zezé passa a viver como interno no colégio e fica muito contente com isso. Esse período é relatado por Zezé como de liberdade, “Podia fazer de tudo. Ninguém proibia nada. A gente fica responsável pelo que fazia.” (VASCONCELOS, 1982, p. 94). O período em que viveu no internato foi claramente encarregado de parte do seu amadurecimento e reconhecimento da responsabilidade de seus atos.

Um personagem que, ao longo de praticamente toda a obra, é essencial para o desenvolvimento de Zezé é o ator Maurice Chevalier. Porém, não o ator propriamente dito, mas uma figura paterna que Zezé imagina a partir do ator. Como vimos anteriormente, a relação com a família não corresponde às expectativas de Zezé e ele ainda é um menino muito carente, portanto, nascem de sua imaginação figuras que supram essa carência. Assim com Adão, Maurice avisa logo de início que partirá algum dia, Adão quando Zezé não precisar mais dele e Maurice quando Zezé conhecer o amor. Com isso, entendemos que ambos estarão presentes na vida de Zezé enquanto ele estiver crescendo e precisar de apoio emocional durante esse processo. Poderíamos pensar que essas são figuras que Puga identifica como mentores, contudo, nenhum deles é realmente uma figura externa que guia Zezé, são apenas partes dele.

Descartando essa possibilidade, há outra figura que se encaixa no perfil de mentor: Paul Louis Fayolle. O Irmão que acolhe Zezé no ambiente escolar é o personagem que aconselha Zezé em seus momentos de crise, salva de enrascadas e penas severas e lhe dá o afeto que tanto carece. A relação entre eles é de um carinho tão mútuo que quando Zezé parte de Natal, o Irmão adia a ida a um retiro no Recife para que possa se despedir, e no último capítulo, um Zezé já adulto relata ter ido ver Fayolle correndo ao saber que estava doente. Portanto, entendemos que o

mentor, figura tão recorrente nos romances de formação, é para Zezé alguém que representa até mais que orientação.

Analisadas algumas características identificadas por Puga, partimos para a reflexão da obra conforme os estudos de Moretti sobre a crise que o romance de formação sofreu no início do século XX. Embora as instituições escola e igreja estejam presentes no romance, as questões principais não são sobre as relações estabelecidas entre o sujeito e elas, e sim, sobre o crescimento de Zezé. Ainda assim, a outra característica apontada por Moretti como dos romances de formação tardios, é a negação do mundo dos adultos e o movimento de voltar para dentro de si, o que é muito claro em Zezé. Primeiro, precisamos destacar que embora o lançamento de *V.A.O.S.* ocorra na segunda metade do século XX, a história se passa entre 1932 e 1935, o exato período sobre o qual MORETTI discorre. A negação ao mundo dos adultos aparece nitidamente em dois momentos: o primeiro quando Zezé deseja ter sempre a companhia de Maurice e para isso “nunca mais crescer” (VASCONCELOS, 1982, p. 82), e quando ele se autoavalia e percebe que está diferente, mais velho, demonstrando orgulho em ser visto como “homenzinho” e, contraditoriamente, se sente triste pois crescer implica em ser deixado por Adão.

Embora o fenômeno descrito por Moretti de fato seja observado em *V.A.O.S.*, ele não resulta num impedimento do amadurecimento de Zezé, pelo contrário, ao voltar para dentro de si, ele descobre uma maneira de, através da imaginação, superar os obstáculos que encontra, provando ser um menino muito resiliente. Os traumas que Moretti diz forçarem o sujeito a regredir e em *O.M.P.L.L.* são extremamente marcantes para Zezé, ainda ocupam espaço na sequência da obra, porém não o impedem de crescer. Isso se torna visível no fato de que ao conversar com Adão sobre o modo como encara as coisas, o sapo diz a ele que deve parar de chorar o tempo todo, que deve buscar aquecer o sol existente em seu peito. Outro indício de que os traumas não impedem o crescimento de Zezé, é que ao final da obra nos deparemos com um rapaz que não está apenas mais velho, mas mais maduro.

Pensando no público leitor das peripécias de Zezé, entramos no campo da literatura infantil e juvenil. Diferente do lançamento anterior, *V.A.O.S.* é uma obra que VASCONCELOS já esperava que fosse lida por crianças e jovens, dado o sucesso de *O.M.P.L.L.* entre esses leitores. Com essa informação, é possível relacionar a ideia de HUNT de que a literatura infantil é definida pelo seu leitor implícito a essa obra, e

isso a torna fundamentalmente como desse gênero. No entanto, não podemos ignorar o sucesso de *O.M.P.L.L.* entre adultos, o que coloca a sua sucessora na posição de alcançar um público de faixa etária muito variada.

Justamente por essa variedade de leitores que resgatamos o conceito de transitoriedade do leitor de Zilberman. É necessário reconhecer a habilidade de Vasconcelos em sua escrita, afinal, o caráter transitório da literatura infantil e juvenil prevê a existência de níveis de adaptação para que a assimetria entre o autor e o leitor seja diminuída e o público dessa obra seja atingido. A maestria desse texto se concretiza justamente nisso, ao produzir um conteúdo adequado para pequenos leitores, Vasconcelos não excluiu um público com maior bagagem literária e idade mais avançada, contradizendo a ideia de que literatura infantil é de baixa qualidade e não pode ser apreciada.

Visto que *V.A.O.S.* se adequa quanto aos pressupostos sobre literatura infantil e juvenil, resta verificar de que forma ele se relaciona com os estudos de Santos sobre o romance de formação juvenil. Possivelmente pela idade de Zezé em *V.A.O.S.* ser a de início da adolescência, identificamos mais aproximações entre a obra e as características apontadas por Santos. A primeira delas é a relação do protagonista com os adultos, em específico os pais que aparecem em oposição a ele. O caso de Zezé, pela visão dele dos fatos, é exatamente esse. A partir da quebra de expectativas que tem com sua família, ele depreende que não é querido e apreciado por eles, logo, passa quase toda a obra em conflito, especialmente com o pai.

Essa resistência dura até o antepenúltimo capítulo, quando Zezé, um pouco mais velho, declara “Comecei a ser amigo do meu pai e a gostar da minha casa” (VASCONCELOS, 1982, p.227). Esse momento da história se confirma em dois pontos levantados por Santos, o momento de iluminação e a “reconciliação da crise que se inicia no início do romance” (SANTOS, 2016, p.123). Zezé, além de perceber a dificuldade da família em criá-lo, passa a apreciar aquele que foi responsável pela “crise”, seu pai. Possivelmente, se recebesse a ternura e acolhimento que esperava, a carência de Zezé não seria tamanha a ponto de imaginar as figuras que o ajudaram a refletir sobre si e as situações que vivia, especificamente a figura paterna de Maurice. Portanto, entendemos a reconciliação com seu pai como o fechamento para a crise que deu início à história.

Quanto aos atos de refletir sobre suas atitudes, perceber as mudanças internas que ocorreram e aceitar a responsabilidade pelas suas ações, características que Santos afirma serem esperadas do romance de formação, todas elas podem ser identificadas em diferentes passagens da obra. Como indício da reflexão sobre seus atos, selecionamos um diálogo que ocorre entre Zezé, Adão e a Vozinha, voz que sussurra ideias peraltas no ouvido de Zezé. Quando a Vozinha sugere que Zezé imite um grito de alma penada para assustar as pessoas, Zezé a escuta e Adão logo dá contra “Tape os ouvidos, Zezé, não escute.” (VASCONCELOS, 1982, p.184). Como essa não se trata de uma narrativa fantástica, sabemos que a Vozinha não passa de uma parte imatura de Zezé que existe em oposição à razão emergente de Adão.

Embora o menino escolha escutar a Vozinha e fazer traquinagens, a resistência de Adão consiste na própria reflexão e consciência de Zezé sobre os atos que está praticando. Em outro momento isso também fica claro, quando Adão relembra Zezé de quando perdoou o Portuga, diz a ele “sempre concordo com você e minha missão é ajuda-lo e esclarecê-lo.” (VASCONCELOS, 1982, p.118). Sendo Adão parte de Zezé, esse ato implica a existência de um Zezé que desenvolva pensamentos a respeito de si próprio.

Diferentemente da reflexão sobre seus atos, que ocorre ao longo de quase toda a narrativa, a percepção das mudanças internas é algo que aparece mais próximo do fim da obra. Apenas quando Zezé é deixado por Adão e quando completa quinze anos e a sua formatura e partida se aproximam, é que uma diferença simbólica na visão que ele tem de si mesmo é perceptível. Não que ao longo da sua jornada ele não perceba mudanças, mas as que são, de fato, pertinentes para essa análise, surgem apenas no fim.

Quando Adão anuncia sua partida, Zezé indaga o motivo pelo qual o sapo decide ir nesse momento e tem como resposta:

- É o tempo. Ou nós mesmos. Porque o tempo não existe, nós é que passamos. E como passamos chegou a hora de partir. Minha missão está cumprida. [...] Ora, Zezé! Por que tudo isso? Chegou a hora, preciso partir. Você já não precisa mais de mim. Tornou-se um menino decidido e sem medo. Aprendeu a se defender. Tudo exatamente como mais o desejei na vida, querido. (VASCONCELOS, 1982, p.195)

Levando em consideração que Adão é parte de Zezé, essa conversa representa a consciência do garoto de que amadureceu e mudou, não precisando mais da figura do sapo para lidar com seus problemas. Outro trecho dessa mesma conversa que corrobora com a análise aqui feita é a resposta de Adão sobre o afastamento de Maurice e a partida do sapo “simples, Zezé. Você está crescendo e penetrando aos poucos na realidade dos fatos.

Para finalizar esta parte de nossa análise, resta observar o momento em que Zezé assume responsabilidade pelos seus atos, o que também ocorre mais próximo do fim. Ao se despedir de Maurice, Zezé confessa que está se dando bem com a família e reconhece que a sua educação não deve ter sido fácil para eles. Além disso, demonstra certo arrependimento acerca desse mesmo tópico quando conversa com Fayolle antes de partir e admite que está partindo sem um plano. Independentemente do quão irresponsável tal atitude seja, Zezé assume responsabilidade sobre ela ao tomar sua decisão.

Em suma, identificamos várias passagens que nos permitem pensar em *V.A.O.S.* como um romance de formação, porém, lembramos que esta análise não se constitui em apenas observar uma obra, e sim um conjunto. Portanto, é necessário agora que reflitamos sobre elas como um todo.

5.3 Aproximações entre as obras

Para pensar nesse projeto autobiográfico de José Mauro de Vasconcelos como um único romance de formação, precisamos antes retomar a divisão categórica de tipos de romance de formação identificados por Bakhtin e compreender onde ele se encontra. Entendemos que as obras de Vasconcelos podem ser inseridas numa mescla entre dois tipos: o auto biográfico e o de educação. Como vimos anteriormente, tanto *O.M.P.L.L.* quanto *V.A.O.S.* são fortemente baseados nas vivências do autor. Além de encontrarmos evidências disso ao longo de *O.M.P.L.L.*, há também dados externos à narrativa que comprovam isso, como a entrevista que Vasconcelos dá a Barroso em *Vida y saga de José Mauro de Vasconcelos*.

De mesmo modo, ambos os romances podem ser pensados sob a perspectiva do romance de formação que dá ênfase ao amadurecimento durante o processo

didático-pedagógico. Em *O.M.P.L.L.*, acompanhamos os primeiros passos de Zezé na escola, mesmo que esse não seja o foco da narrativa, e em *V.A.O.S.*, a história está ainda mais próxima do processo educativo pelo qual Zezé está passando. Um dos principais indícios disso, além das inúmeras passagens que ocorrem no ambiente escolar, é que a obra termina quando Zezé conclui seus estudos.

É à luz dessa noção de combinação entre dois tipos distintos de romance de formação que pensamos nas cinco semelhanças e diferenças do *Bildungsroman* juvenil e o modelo clássico identificadas por Santos. A primeira delas é a ausência do impulso egoísta no início da obra, pois, em momento algum, a ação que gera o desenrolar da história parte de algum ato egoísta de Zezé. No início da história do menino, os problemas resultantes na ação são produtos de fatores que Zezé não pode controlar, como a pobreza e a violência. A segunda aborda a visibilidade do amadurecimento para o leitor e para o protagonista, sendo que nos romances de formação juvenis, muitas das vezes, apenas acompanhamos os processos mentais pelos quais os protagonistas passam, não a autorreflexão em si. No caso de Zezé, é possível identificar ambos, a linha de raciocínio/processo mental e a autorreflexão. Comparando *O.M.P.L.L.* com *V.A.O.S.*, percebemos que a autorreflexão é mais frequente no segundo, possivelmente pela idade do protagonista, afinal, a capacidade de refletir está atrelada à experiência.

A terceira característica pontuada por Santos também é identificável na saga de Vasconcelos, um tempo curto de ação e destaque aos fatos relevantes. Embora as duas obras se passem entre os cinco e seis, e doze e quinze anos, o tempo psicológico é bastante curto, de um capítulo para outro podemos ver um salto temporal de três anos, o qual é maior ainda entre o primeiro e o segundo livro. Ademais, ambas não são obras extensas e focam em apenas relatar eventos importantes para o desenvolvimento da narrativa, deixando de lado informações desnecessárias.

Esta talvez seja a característica mais óbvia e de fácil identificação, o aprendizado ligado ao sofrimento e a dor. Se há um personagem que está marcado pelo sofrimento que passou durante seu crescimento, esse personagem é Zezé. Especialmente em *O.M.P.L.L.*, o menino passa pela dor da pobreza, da violência e da perda, relatando uma trajetória árdua. *V.A.O.S.* não fica para trás, embora não encontremos traumas tão grandes quanto na primeira, isso não significa que o protagonista não sofreu. Contanto que, tamanha era sua carência que inventou um

pai imaginário e um sapo que o apoiava. Por último, identificamos também o processo de amadurecimento como um dos aspectos principais das obras. A partir das análises anteriores, podemos afirmar que a jornada de Zezé não é apenas a história de um meninozinho que descobriu a dor, mas de um meninozinho que aprendeu a lidar com a dor. Tal afirmação pode ser feita, pois, mesmo que de formas diferentes, as obras contemplam a violência sofrida por ele.

Na infância, as agressões físicas são explícitas, tanto as físicas quanto as psicológicas; já no início da adolescência, ocorrem de uma forma mais complexa e sutil. O menino deixa de apanhar para sofrer um forte apagamento de sua identidade. Ao chegar em Natal, precisa se adaptar ao estilo de vida da nova família, que ignora completamente a sua individualidade. Uma criança que era livre, brincava na rua, nas árvores e pátios, agora é obrigada a estudar piano debaixo de rígida disciplina e a se comportar de maneira totalmente distinta da que adotava na vida de Bangu. Com isso, é obrigado a reprimir, inclusive, traços de sua personalidade, como o senso de humor e a galhofa.

Além disso, há uma linearidade temática que percorre as duas obras e que nos permite pensar as duas como um único romance de formação: a busca pelo pai. Na primeira parte da história, vemos um menino que encontra num amigo a figura paterna que deseja ter em casa, já que o pai biológico era ausente e, em certos momentos, violento. Na segunda obra, o mesmo menino, agora um pouco mais velho, ainda se sente frustrado com o pai adotivo e indiferente que o acolhe, o que o leva a buscar o pai ideal por meio da imaginação. A outra face desse aspecto é o apagamento quase completo da mãe. Embora Zezé demonstre carinho pela mãe em *O.M.P.L.L.*, a relação com o pai se sobressai; já em *V.A.O.S.*, a mãe quase não aparece, e quando aparece é em algum momento de tensão. Mesmo no final, quando Zezé está crescido e reconhece a dificuldade da família em criá-lo, relata que se tornou amigo do pai, mas nada sabemos sobre a sua relação com a mãe. Além disso, diversas são as figuras masculinas nas quais Zezé busca ternura: o pé de laranja lima, o sapo falante e o frei carinhoso que lhe apadrinha dentro da escola. Em nenhum momento ele busca pelo feminino, mesmo que a mãe seja tão ausente quanto o pai. De qualquer forma, essa busca pela proteção e cuidado projetados na figura paterna sugere é um fio que conduz as duas obras e que as coloca em continuidade.

Em síntese, verificamos diversos pontos do enredo de acordo com os preceitos levantados, porém, é imprescindível justificar a análise dessas duas obras como um único romance de formação. Se analisadas separadamente, é possível que encontremos características desse gênero, porém, juntas, elas compreendem um período maior da vida do protagonista, abrangendo da infância à adolescência, o que nos dá uma visão mais ampla do processo de crescimento e aprendizado. Além disso, não podemos ignorar a intenção do autor de concluir a história de Zezé. Analisando apenas a primeira obra, teríamos uma ideia incompleta da formação desse protagonista. Corroborando com esse propósito, temos o respaldo de que não é incomum que um conjunto de obras seja entendido como um único romance de formação, uma vez que PUGA exemplifica essa possibilidade citando a trilogia de Antônio Lobo Antunes.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir dos estudos realizados para o desenvolvimento deste trabalho, pudemos depreender que o romance de formação não é um gênero inalterável e fixo em suas particularidades, embora possa ser lido dessa forma. Se tratamos desse gênero como um produto de seu tempo, podemos pensar, fundamentados por MAAS, de duas formas: que ele apenas compreende *O.A.A.W.M.* ou que ele nasce com a obra de Goethe e se transforma com o passar do tempo. Como já mencionamos anteriormente, é no âmbito dessa flexibilidade do conceito de romance de formação que reside nosso trabalho.

Voltando aos nossos objetivos iniciais, podemos afirmar que, em partes, os alcançamos, conseguindo realizar uma pesquisa acerca da repercussão e publicação das obras, o levantamento do referencial teórico e a análise das duas obras identificando em que medida as características do *Bildungsroman* se especificam em cada uma. O início do desenvolvimento desta pesquisa acaba remetendo a uma das principais características da obra de Vasconcelos, aquela pela qual ficou mais conhecida, a sua repercussão.

Com a pesquisa informal que realizamos em uma rede social, foi possível identificar que o grande sucesso de *O.M.P.L.L.* em seu lançamento e acompanhou *V.A.O.S.* não se findou ali. Há evidências de que a obra tenha alcançado gerações posteriores, não sendo apenas lida na escola ou indicada por um familiar, mas marcando a história de Zezé literatura brasileira. Há, sem dúvidas, particularidades das obras analisadas que mobilizam os leitores e que resultam em tamanha repercussão, entretanto, lembramos que não estamos tratando de um sucesso pontual e passageiro, mas de um caso de permanência, algo que podemos arriscar chamar de um clássico da literatura infantil e juvenil brasileira. Isso pode se justificar pelo fato de que há nelas, além de passagens tocantes e dolorosas, elementos que dialogam com questões inerentes à natureza humana, como o processo de amadurecer e aprender a lidar com a dor.

Portanto, a leitura de *O.M.P.L.L.* e *V.A.O.S.* que realizamos propõe que, mesmo distantes da noção canônica e com algumas divergências, as obras de Vasconcelos repercutem, sim, características temáticas e estruturais do *Bildungsroman*, podendo

ser lidas como um romance de formação infantil e juvenil brasileiro. Dessas características, ressaltamos a reflexão que o protagonista faz sobre si próprio e seu processo de crescimento, assim como a subversão sofrida pelo romance de formação, a qual aponta a existência de textos desse gênero que destoem do modelo clássico, e, também, as duas obras poderem ser lidas como um único romance que contempla toda a trajetória de Zezé.

Por fim, salientamos que essa é uma das possíveis leituras dentre tantas outras que podem ser feitas sob a luz desse conceito e que esse trabalho ainda deixa questões em aberto que podem ser discutidas em estudos futuros, como uma análise mais profunda dos aspectos autobiográficos nessas obras ou das quatro obras que compõe o projeto autobiográfico de Vasconcelos, *O meu pé de laranja lima*, *Vamos aquecer o Sol*, *Doidão* e *As confissões de Frei Abóbora*, buscando identificar se as duas últimas também podem ser pensadas como partes que compõe o romance de formação da história de Zezé.

REFERÊNCIAS

- AGUIAR E SILVA, Vítor Manuel de. **Teoria da literatura**. Almedina: Coimbra, 2007.
- BAKHTIN, Mikhail: “O romance de educação na história do realismo”. In **Estética da criação verbal**. São Paulo, 2011.
- BARROSO, Haydée Maria Jofre. **Vida y saga de Jose Mauro de Vasconcelos**. El Ateneo: Buenos Aires, 1978.
- BATISTA, Ozaias Antonio; GOMES, Ana Laudelina Ferreira. **Infância à sombra de um pé de laranja lima**. Inter-Legere– Revista de Pós-Graduação em Ciências Sociais da UFRN, Natal - RN, ISSN 1982-1662, nº 22, jan./jun. de 2018.
- BOURNEUF, Roland; OUELLET, Réal. **O universo do romance**. Coimbra: Almedina, 1976.
- Estrela do k-pop sexualiza menino de ‘O meu pé de laranja lima’ e é criticada. **Folha de São Paulo**. São Paulo, 10 de nov. de 2015. Disponível em: <<https://www1.folha.uol.com.br/ilustrada/2015/11/1704457-estrela-do-k-pop-sexualiza-menino-de-meu-pe-de-laranja-lima-e-e-criticada.shtml>>. Acesso em 15 de nov. de 2020.
- FERREIRA, Eliane Aparecida Galvão Ribeiro. **Literatura brasileira e africana em diálogo: reflexões acerca da representação da infância nas obras Meu pé de laranja lima, de José Mauro de Vasconcelos, e Comandante Hussi, de Jorge Araújo**. ANAIS do XIV Congresso Internacional Fluxos e correntes: trânsitos e traduções literárias da Universidade Federal do Pará, 29 de jun. a 3 de jul. de 2015. ISSN 2317-157X.
- GOETHE, Johann Wolfgang von. **Os anos de aprendizado de Wilhelm Meister**. São Paulo: Ensaio, 1997.
- HUNT, Peter. **Crítica, teoria e literatura infantil**. São Paulo: Cosac Naify, 2010.
- LUCENA, Felipe. História da Fábrica de Tecidos Bangu. **Diário do Rio.com**. Rio de Janeiro, 27 de out. de 2016. Disponível em: <<https://diariodorio.com/historia-da-fabrica-de-tecidos-de-bangu/>>. Acesso em 24 de abr. de 2021.

MAAS, Wilma Patrícia Marzari Dinardo. **Formação feminista e formação proletária: o *Bildungsroman* no Brasil**. Revista Pandaemonium Germanicum n. 3.1, p. 65-83, jan-jun. 1999.

MAAS, Wilma Patrícia Marzari Dinardo. **O cânone mínimo: o *Bildungsroman* na história da literatura**. São Paulo: Editora UNESP, 2000.

MORETTI, Franco. **O romance de formação**. São Paulo: Todavia, 2020.

MUIR, Edwin. **A estrutura do romance**. Porto Alegre: Globo, 1975.

NETO, Flávio Quintale. **Para uma interpretação do conceito de *Bildungsroman***. Revista Pandaemonium Gremanicum, 2009.

PRADO, Decio de Almeida. A Personagem no Teatro. In: CANDIDO, Antônio **A personagem de ficção**. 2 ed. São Paulo: Editora Perspectiva, 1964.

PRIORE, Mary Del. O cotidiano da criança livre no Brasil entre a colônia e o império. In: **A história das crianças no Brasil**. São Paulo: Contexto, 2002.

PUGA, Rogério Miguel. **O *Bildungsroman* (romance de formação): perspectivas**. Institute of Modern Languages Research, School of Advanced Study, University of London, 2016

Rio 450 anos – Bairros do Rio – Bangu. **Biblioteca Nacional**. 23 de mai. de 2015. Disponível em: <<https://www.bn.gov.br/es/node/520>>. Acesso em 23 de mai. de 2021.

ROCHA, Pedro Albeirice da. **José Mauro de Vasconcelos y su “planta de naranja lima”**. Revista Anthesys da UFAC Campus Floresta - Centro de Educação e Letras, ISSN: 2317-0824, v. 5 n.9, jan/jun de 2017.

RODRIGUES, Rivaldo de Sousa; JOB, Sandra Maria. **Breve análise estrutural da obra *O meu pé de laranja lima***. ANAIS do III Colóquio de Letras da FALE/CUMB, Universidade Federal do Pará, Breves, 18, 10 e 20 fevereiro 2016. ISSN 2358-1131

SANTOS, Cássia Farias Oliveira dos. **Narrativas de amadurecimento; relações entre o romance de formação e a literatura infanto-juvenil**. 2016.

SILVA, Fernando Araújo; JOB, Sandra Maria. **Análise estrutural de dois personagens, Zezé e seu pai, no livro *O meu pé de laranja lima***. ANAIS do III

Colóquio de Letras da FALE/CUMB, Universidade Federal do Pará, Breves, 18, 10 e 20 fevereiro 2016. ISSN 2358-1131.

VASCONCELOS, José Mauro de. **As confissões de Frei Abóbora**. Melhoramentos: São Paulo, 1969.

VASCONCELOS, José Mauro de. **Doidão**. Melhoramentos: São Paulo, 1982.

VASCONCELOS, José Mauro de. **O meu pé de laranja lima**. Melhoramentos: São Paulo, 1982.

VASCONCELOS, José Mauro de. **Vamos aquecer o Sol**. Melhoramentos: São Paulo, 1982.

WATT, Ian. **A ascensão do romance: estudos sobre Defoe, Richardson e Fielding**. Companhia das Letras: São Paulo, 2010

ZILBERMAN, Regina. **Literatura Infantil: Autoritarismo e Emancipação**. Ática: São Paulo, 1982

APÊNDICE A – PESQUISA EM REDE SOCIAL SOBRE AS OBRAS DE VASCONCELOS: O MEU PÉ DE LARANJA LIMA E VAMOS AQUECER O SOL



João Pedro Sgarbi Rocha

29 de abr às 23:09

Oi, gente. Eu conto com a ajuda de vocês para umas perguntas beeem simples e informais para o meu TCC. Eu sou da licenciatura em letras e pretendo analisar os livros *O meu pé de laranja lima* e *Vamos aquecer o Sol*, do José Mauro de Vasconcelos. Aí, caso vocês conheçam as obras, eu gostaria de saber como chegaram até elas. Através da adaptação para o cinema e TV? Leram na escola? Algum amigo ou familiar indicou? Encontraram por acaso na biblioteca? Viram um comentário sobre elas na Internet? Por favor compartilhem a relação de vocês com a história, em que idade a encontraram e de onde vocês são, mesmo que só tenham assistido o filme. Obrigado desde já (sério quem conhece a obra responde isso aqui que é pro meu tcc mesmo) Ps: para quem não conhece eu super recomendo, é uma leitura gostosa, emocionante e bem acessível.



meu pé de laranja lima era um dos mais antigos da minha avó, aí eu resolvi pegar pra ler

6 d Curtir Responder

quando eu era pequenininha, passava a maior parte do tempo com meus avós. minha avó é professora aposentada, dava aula pro primário, e foi o primeiro livro que não era conto de fadas que ela me deu pra ler. eu devia ter uns 6/7 anos.

até hoje eu só associo a história com ela e com as minhas memórias de infância e tenho um carinho enorme por esse livro.

6 d Curtir Responder

Minha mãe me presenteou, esse livro é incrível ❤️

6 d Curtir Responder

Carambaaaa, vc me fez ter uma nostalgia mt boa!! Li quando criança... nem lembro mt mais a história, vou procurar por aqui

6 d Curtir Responder

Minha professora de literatura passou em sala e eu achei um amor

6 d Curtir Responder

Uma amiga me indicou, baixei o kindle e ainda tô lendo. Choro mto lendo inclusive kkk

6 d Curtir Responder

Meu pai tinha o livro *O meu pé de laranja lima* e aí ele me indicou, eu amo esse livro, um dos meus favoritos sem dúvidas ❤️

6 d Curtir Responder

Meu Pé de Laranja Lima era um dos livros obrigatórios da roda de leitura na escola, estava no 5° ano

5 d Curtir Responder

Eu só conheço meu pé de laranja lima e nem sabia que tinha filme kkkkk minha mãe comprou pra mim, quando eu era novinha, porque ela achava um livro muito bom e tipo "leitura obrigatória". Eu só fui ler quando precisei fazer uma resenha em literatura e precisava ser brasileiro. E eu fiquei chocada que super julguei o livrinho achando que ia ser ruim, por isso demorei tanto pra ler, e na verdade eu AMEI. me emocionei super, anos depois eu li de novo e me emocionei super mais uma vez heuheuheuheue

4 d Curtir Responder

Eu sou completamente apaixonada pelo livro meu pé de laranja lima! Conheci ele através da minha mãe porque era o livro favorito dela quando criança e li na versão original 🍋

6 d Curtir Responder

nunca li, nem assisti meu pé de laranja lima, mas tenho uma amiga que AMA essa historia e sempre ta indicando pra eu ler/assistir o filme

6 d Curtir Responder

Esse livro é maravilhoso! Li na época da escola, provavelmente peguei na biblioteca!

6 d Curtir Responder

conheço os dois. li o meu pé de laranja lima. eu conheço por causa da minha mãe kk ela é formada em letras também

6 d Curtir Responder

conheci o meu pé de laranja lima porque uma professora de português (em araruama - rio de janeiro) citou o livro numa aula e disse que era muito bom, era um livro brasileiro e tinha uma história que todos deveriam ler e não falou mais, mas fiquei com ele na cabeça e fui ler. tinha uns 14 anos. gostei muito, achei uma leitura bem gostosinha e a história bem diferente

6 d Curtir Responder

Meu pé de laranja lima é meu livro favorito e foi meu pai quem deu quando eu tinha 10 anos (em 2006). Foi o primeiro livro que me emocionei lendo, chorava de soluçar. Talvez seja por isso que considero meu preferido. Sou de Salvador - Bahia

6 d Curtir Responder

Meu pé de laranja lima é o livro preferido de ex @ aí kkkkkkkk aí né

6 d Curtir Responder

Meu pé de laranja Lima foi minha mãe que me indicou quando eu tinha uns 12/13 anos. Ela amava e falou pra eu ler

5 d Curtir Responder

Ele era uma das indicações da escola e comprei. Pronto o amor se formou ali

5 d Curtir Responder

Conheci com vc, agora mesmo. Vou ler!

5 d Curtir Responder

Eu tinha 10 anos e ganhei da minha avó uma versão BEM antiga dele, com as folhas amareladas

5 d Curtir Responder

Eu li meu pé de laranja lima no 9° ano para um projeto da escola. Inclusive, chorei horrores.

5 d Curtir Responder

██████████
MPLL eu li quando eu estava no 5° ano por indicação de uma professora de português. Gostei muito do livro mas nunca assisti a adaptação!

5 d Curtir Responder

██████████
Eu achei o livro "meu pé de laranja lima" quando tinha uns 12 anos na casa de minha avó, ela me deu, comecei a ler mas não terminei!! Ano passado agora já com 20 anos eu reencontrei o livro, li e chorei bastante, é maravilhoso... o meu é uma edição bemmmm antiga.

5 d Curtir Responder

██████████
Meu pé de Laranja Lima
Frequentava a biblioteca aqui do bairro - Céu
Tive a oportunidade de ler, devido a indicação de um amigo muito querido da biblioteca.
Até hoje me recordo de algumas passagens e chorei com o final. Acho que todos deveriam ter a oportunidade de ler...



5 d Curtir Responder

Minha professora lia para gente

6 d Curtir Responder

██████████
Eu fiquei sabendo na escola quando eu tinha lá meus 12/14 anos, não lembro ao certo, e fiquei sabendo pq tem cenas do filme que foram gravadas aqui, ou seria gravadas... Não lembro ao certo, mas é se não foi, seria...

6 d Curtir Responder

██████████
Conheci por meio da adaptação para cinema no YouTube e agora é um dos meus favoritos

6 d Curtir Responder

██████████
É realmente meu livro favorito sou APAIXONADO por esse livro é encontrei ele numa estante velha da casa do meu antigo padrastrô, quase sendo jogado fora, na época eu procurava um livro pra ler e ele me apareceu como um sonho!

6 d Curtir Responder



██████████
Eu li meu pé de laranja lima na escola e foi demais! Eu amei muito e chorei horrores. Graças a esse livro me comprometi a ler os outros obrigatórios pela escola 😊

6 d Curtir Responder

██████████
MPLL foi um dos primeiros livros que eu li e lembro bem, foi em 1992. Eu não tinha TV e a empregada dizia que havia uma novela, um dia eu vi um trecho de uma adaptação e não quis terminar de ver na minha cabeça era mais legal

██████████
Li na escola

6 d Curtir Responder

██████████
Li Meu pé de laranja lima quando estava na sétima série, descobri ele e peguei pra ler na biblioteca da escola. Fiquei encantada e se tornou um dos meus livros favoritos!

6 d Curtir Responder

██████████
Conheci através da minha mãe quando eu tinha uns 9 anos, pois ela leu quando era mais nova. E depois eu assisti quando passou na tv.

6 d Curtir Responder