

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA – INSTITUTO DE LETRAS
DEPARTAMENTO DE TEORIA LITERÁRIA E LITERATURAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LITERATURA
MESTRADO EM LITERATURA BRASILEIRA

***UMA APRENDIZAGEM OU O LIVRO DOS PRAZERES COMO
BILDUNGSROMAN***

Terezinha Goreti Rodrigues dos Santos

Brasília, novembro de 2006.

Terezinha Goreti Rodrigues dos Santos

***UMA APRENDIZAGEM OU O LIVRO DOS PRAZERES
COMO BILDUNGSROMAN***

Dissertação de mestrado apresentada ao Departamento de Teoria Literária e Literaturas da Universidade de Brasília – UnB, como requisito à obtenção do grau de Mestre em Literatura Brasileira, sob a orientação da Prof^a Dr^a Cíntia Schwantes.

Brasília, novembro de 2006.

Terezinha Goreti Rodrigues dos Santos

UMA APRENDIZAGEM OU O LIVRO DOS PRAZERES COMO BILDUNGSROMAN

Dissertação apresentada ao Departamento de Teoria Literária e Literaturas da Universidade de Brasília, como requisito à obtenção do grau de Mestre em Literatura Brasileira.

BANCA EXAMINADORA:

Profª Drª Cíntia Schwantes
UnB - TEL
Orientadora - Presidente

Prof. Dr. André Luís Gomes
UnB - TEL
Membro

Profª Drª Diva do Couto Gontijo Muniz
UnB – Departamento de História
Membro

Profª Drª Cristina Stevens
UnB – TEL
Suplente

Brasília, 14 de novembro de 2006.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, fonte de vida e sabedoria.

Agradeço, de maneira especial, à Professora Doutora CÍNTIA SCHWANTES, minha orientadora, pela sua incansável acolhida, em todos os momentos solicitados – da indicação da bibliografia técnica imprescindível à correção dos fichamentos e todas as etapas da redação do texto. Obrigada pelos questionamentos, correções, elogios e sugestões, características da pesquisadora dedicada e generosa ao compartilhar seus ensinamentos com os alunos. Sem sua orientação precisa, dedicada e paciente, não seria possível a elaboração deste trabalho.

Agradeço ao Professor Doutor GILBERTO FIGUEIREDO MARTINS, meu primeiro orientador, que muito ajudou no início do curso, pela sugestão das disciplinas a serem cursadas, em função do anteprojeto que apresentei para ingressar no Mestrado. Pela indicação das fontes bibliográficas sobre Clarice Lispector, da qual é profundo conhecedor, agradeço a compreensão, a gentileza e a sensibilidade demonstradas ao longo do período de convivência como professor / aluna, orientador / orientanda e consultor nas dúvidas sobre citações corretas da obra da escritora.

Agradeço a todos os Professores do Departamento de Teoria Literária e Literaturas, principalmente àqueles de quem fui aluna: Prof^a Dr^a Ana Laura Corrêa, Prof. Dr. Hermenegildo Bastos, Prof^a Dr^a Regina Dalcastagnè, Prof. Dr. Rogério Lima e Prof^a Dr^a Sylvia Cyntrão.

Um agradecimento muito especial à Dora Duarte, Secretária do Programa de Pós-Graduação em Literatura, assim como às funcionárias Gleise Kelly Silva, Jaqueline Barros, Nívea Martins Moura e ao funcionário Sérgio Alessandro Mota, pelo atendimento eficiente em todos os momentos do curso.

Agradeço ao amigo Volnei José Righi, Mestre em Literatura Brasileira pela Universidade de Brasília, pela revisão do texto. Obrigada pela generosa solidariedade.

Agradeço à Professora e Mestre Luísa Cristina dos Santos Fontes, do Departamento de Letras Vernáculas da Universidade Estadual de Ponta Grossa e Supervisora da Editora UEPG, pela revisão e orientação quanto às normas da ABNT.

Agradeço aos colegas e amigas/os da UnB, em especial os companheiros do grupo de estudos: Fernanda Cristina Campos, Mestre em Literatura Brasileira, Gislene Barral, Doutoranda em Literatura Brasileira, Lucie De Lannoi, Mestre em Teoria da Literatura, Anderson Luís Nunes da Mata, Doutorando em Literatura Brasileira, Susana Lima, Doutoranda em Lit. Brasileira, Virgínia Leal, Doutoranda em Lit. Brasileira, e aos que não citei, mas a quem sou igualmente grata.

Agradeço à paciente amizade de Adair da Silva, Ana Luiza Machado, Antônio Lacerda Lima, Dr. Arnaldo Correia Moreira, Prof. Carlos Henrique Caetano, Otacília Isaulina da Conceição, Sylvia Maria Lima e a todos os que souberam compreender e apoiar nos momentos cruciais da elaboração deste trabalho.

Aos meus pais, Deli e Dylson,

e

aos meus filhos, Bernardo e Ricardo.

Depois disto olhei, e eis que vi uma porta aberta no céu, e a primeira voz que ouvi era como a trombeta que falava comigo, dizendo: sobe aqui e mostrar-te-ei as coisas que devem acontecer depois destas.

Apocalipse, IV, 1

RESUMO

O objetivo da presente pesquisa é responder à pergunta se *Uma aprendizagem ou o livro dos prazeres - UALP*, romance de Clarice Lispector, pode ser analisado como um romance de formação feminino.

A narrativa começa com uma vírgula, letra minúscula e a descrição do pensamento da protagonista, num momento de ansiedade. Não existe um enredo linear. Nos moldes da moderna literatura do século XX, exige-se do leitor uma participação ativa para as referências intertextuais, para a ambigüidade de uma leitura superficial e outra em palimpsesto e, principalmente, para as características de *Bildungsromane* femininos, como a forma epifânica do processo de iniciação feminino, a presença de um mentor masculino que não é o primeiro amante da protagonista, a ausência da mãe, a relação conflituosa com o pai e o rompimento com os padrões da sociedade patriarcal. Vale lembrar que essa é uma obra polêmica, apreciada por parte da crítica e julgada menor por alguns autores. Diane Marting e Rita Schmidt, entre outros, a consideram um *Bildungsroman* feminino.

Palavras-chaves: Clarice Lispector, literatura brasileira contemporânea, estudos de gênero.

ABSTRACT

The aim of this research is to establish if *Uma aprendizagem ou o livro dos prazeres* – *UALP* is a female Bildungsroman, or not. The narrative begins with a comma, a small letter and the description of the protagonist's thoughts in a moment of anxiety. There is no linear plot. As usual in the modern literature of the XXth C., the reader is invited to actively participate, finding intertextual references, in the ambiguity of a superficial reading and another, in palimpsest, and mainly to the characteristics of the female *Bildungsroman*, as, for instance, the epiphanic way of the female initiation process, the presence of a male mentor, who is not the protagonist's first lover, the absence of the mother, the conflictous relationship with the father and the breaking with the patterns of patriarchal society. It's worthy to remember that this is a polemic book, approved by some critics and considered failed by others. Diane Marting and Rita Schmidt, among others, consider *UALP* a female *Bildungsroman*.

Key words: Clarice Lispector, contemporary Brazilian literature, gender studies.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	10
CAPÍTULO I - PRESSUPOSTOS TEÓRICOS.....	16
TÓPICO I - REPRESENTAÇÃO DE GÊNERO.....	16
TÓPICO II - ROMANCE DE FORMAÇÃO FEMININO.....	32
CAPÍTULO II: FORTUNA CRÍTICA.....	44
CAPÍTULO III:	64
TÓPICO I: A BUSCA DA IDENTIDADE NO MUNDO PATRIARCAL POR MEIO DA APRENDIZAGEM EM TEXTOS DE CLARICE LISPECTOR.....	65
TÓPICO II - ANÁLISE LITERÁRIA COMO <i>BILDUNGSROMAN</i> FEMININO.....	71
CONCLUSÃO	102
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	104
ANEXO	113

INTRODUÇÃO

Por que relacionar aprendizagem, que é uma atividade do intelecto, com prazer, que está relacionado aos sentidos?

A linguagem nas obras de Clarice Lispector desperta os mais variados sentimentos no leitor: grata surpresa, reflexão, identificação, êxtase, angústia, estranhamento, alegria, dúvida sobre um eventual erro de ortografia ou sintaxe... No entanto, o que mais capta a atenção dos desavisados iniciantes na leitura dos textos da autora é um reconhecer-se nas idéias e na forma original de expressá-las. A todo o momento acontece uma nova descoberta, por intermédio de palavras e construções inusitadas, frases muitas vezes óbvias e, por isso mesmo, surpreendentes, como se o indivíduo tomasse consciência naquele instante da sua condição de ser humano, do estar no mundo e todas as cargas emocionais, filosóficas, sociais; em resumo, a catarse que isto desencadeia.

Conforme Antonio Candido registrou, nos artigos “No raiar de Clarice Lispector”¹ e “A nova narrativa”², já no primeiro romance – *Perto do coração selvagem* –, a autora levantou o problema do estilo e, principalmente, da expressão. A escrita passou ao plano principal e o entrecho, ao segundo plano. *Perto do coração selvagem* (1943) foi quase tão importante para a prosa brasileira quanto *Pedra de sono*, de João Cabral de Melo Neto (1942), foi para a poesia. Inovadores, os romances e contos de Clarice Lispector comprovam que a elaboração do texto se tornou decisiva para a ficção atingir um efeito pleno, ou seja, a realidade social ou pessoal e o instrumento verbal produzem uma realidade própria.

¹ CANDIDO, Antonio. “No raiar de Clarice Lispector” in *Vários Escritos*. São Paulo: Duas Cidades, 1970.

² CANDIDO, Antonio. “A nova narrativa” in *A educação pela noite e outros ensaios*. São Paulo: Ática, 2000.

No romance *Uma aprendizagem ou o livro dos prazeres* (1969)³, Clarice Lispector retomou a temática da angústia e da dificuldade do relacionamento homem-mulher, já esboçada no conto “A Mensagem”, publicado anteriormente na coletânea *A legião estrangeira*.⁴ Não foi por acaso que a moça amadureceu e recebeu o nome de Loreley, sereia do folclore alemão, enquanto o rapaz do referido conto se transformou em Ulisses, um professor de Filosofia. Apesar de a história engendrada por Clarice ter como cenário o Rio de Janeiro, na segunda metade do século XX, não há como esquecer o outro Ulisses, herói da Odisséia, de Homero, imortalizado pela coragem de se amarrar ao mastro do navio, para não se deixar seduzir pelo canto das sereias.

O romance começa com uma vírgula, uma forma verbal no gerúndio que introduz um monólogo interior da personagem Loreley, descrito pelo narrador em terceira pessoa. O primeiro período só termina no final da terceira página. Causa estranhamento ao leitor, que precisa ler e reler o primeiro capítulo para compreender o contexto da narrativa. A narrativa é enfática na apreensão de um momento do universo feminino, com pensamentos encadeados de uma forma angustiada, numa escrita esquizóide, como se o romance tivesse começado no meio de uma crise existencial da protagonista Lóri.

A trama do sexto romance de Lispector apresenta um jogo de sedução contemporâneo, cujas regras são impostas pelo professor de Filosofia, que espera Loreley aprender a andar com as próprias pernas, exercer a condição de existir como um ser humano, para poder partilhar a liberdade, ou seja, os papéis masculino e feminino são postos em questão. Numa paráfrase moderna do texto clássico, ocorre uma inversão nos pares: Ulisses seduz e espera, enquanto quem relata as viagens é a sereia, numa alusão autobiográfica às viagens de Lispector. Ela descreve o silêncio fantasmal da noite de Berna: “nem a tua indignidade ele

³ LISPECTOR, Clarice. *Uma aprendizagem ou o livro dos prazeres*. Rio de Janeiro: Rocco, 1998. Todas as referências ao romance serão feitas, no texto da dissertação, com a sigla UALP. Todas as citações serão retiradas dessa edição.

⁴ As mesmas idéias, o mesmo enredo foi retomado em UALP, conforme apontamentos do curso “Clarice Lispector: um exercício de escalas”, ministrado pelo Prof. Dr. Gilberto Figueiredo Martins, no Departamento de Teoria Literária e Literaturas, na Universidade de Brasília, no segundo semestre de 2003. Glenda Hudson, no artigo “*Perspectives of the feminine mind: the fiction of Clarice Lispector and Katherine Mansfield*” in *Remate de Males*, nº 9. Revista do Departamento de Teoria Literária. Campinas: Unicamp, 1989, p. 135, cita exemplos de UALP e “A mensagem”.

quer. Ele é o Silêncio. Ele é o Deus?” (UALP, p. 38). Há o sentimento de solidão e desamparo experimentado em Paris: “de súbito, aquela terra estranha, dera-lhe a dor mais insólita – a de sua perdição real.” (UALP, p. 45-6).

Muitas idéias desenvolvidas pelos personagens refletem preocupações filosóficas com a linguagem e a essência do ser humano. A comunicação pode ser estabelecida por meio de infinitas mensagens a respeito dos mais variados temas. Temos um exemplo no discurso de Ulisses: “Comigo você falará sua alma toda, mesmo em silêncio. Eu falarei um dia minha alma toda, e nós não nos esgotaremos porque a alma é infinita.” (UALP, p. 90). Enquanto a comunicação animal é uma resposta instintiva, a linguagem humana é racional porque é livre do instinto, regida pelo “aspecto criador”, atributo inato, conforme a teoria de Noam Chomsky.⁵ Por essa razão, Lóri busca uma explicação para a ausência do pensamento nos animais: “Por que um cão é tão livre? Porque ele é o mistério vivo que não se indaga.” (UALP, p. 78).⁶

Também como professora primária, ela ensinava às crianças que “aritmética vinha de ‘arithmos’ que é ritmo, que número vinha de ‘nomos’ que era lei e norma, norma do fluxo universal da criança.” (UALP, p. 100) Talvez eles não entendessem toda a explicação naquele momento, contudo mais tarde compreenderiam porque “não havia aprendizagem de coisa nova: era só a redescoberta” (UALP, p. 100).

Em outro momento do romance, um tema abordado é o fazer poético. Ao divagar sobre a criatividade artística, Ulisses esclarece: “faço poesia não porque seja poeta, mas para exercitar a minha alma, é o exercício mais profundo do homem” (UALP, p. 92). O protagonista masculino apresenta suas idéias a Lóri, ao discutir sobre o processo da escrita, a escolha de um gênero literário para se expressar:

⁵ CHOMSKY, Noam. *Linguística cartesiana – um capítulo da história do pensamento racionalista*. Petrópolis: Vozes e São Paulo: Editora da USP, 1972, p. 14.

⁶ Sobre os conceitos de inatismo e aquisição da linguagem, preconizados por Noam Chomsky, ver SANTOS, Terezinha Goreti. *Reflexões filosóficas na obra de Clarice Lispector: Inatismo e Aquisição da Linguagem*. Monografia apresentada como requisito para conclusão do Curso de Pós-Graduação *Lato Sensu* em Língua Portuguesa, sob orientação da Prof^ª. Dr^ª. Heloisa Maria Moreira Lima Salles, no UNICEUB, em Brasília, 2003. (Ainda não foi publicada).

Se um dia eu voltar a escrever ensaios, vou querer o que é o máximo. E o máximo deverá ser dito com a matemática perfeição da música, transposta para o profundo arrebatamento de um pensamento-sentimento. Não exatamente transposta, pois o processo é o mesmo, só que em música e nas palavras são usados instrumentos diferentes. Deve, tem que haver um modo de chegar a isso. Meus poemas são não-poéticos mas meus ensaios são longos poemas em prosa, onde exercito ao máximo a minha capacidade de pensar e intuir. Nós, os que escrevemos, temos na palavra humana, escrita ou falada, grande mistério que não quero desvendar com o meu raciocínio que é frio. Tenho que não indagar do mistério para não trair o milagre. (UALP, p. 92)

O livre-arbítrio é outro aspecto da inteligência, exemplificado no raciocínio de Lóri: “E tinha agora a responsabilidade de ser ela mesma. Nesse mundo de escolhas, ela parecia ter escolhido.” (UALP, p. 75). O exercício da liberdade tem conseqüências sociais, ou seja, o indivíduo seleciona aspectos da personalidade para apresentar aos demais: “Escolher a própria máscara era o primeiro gesto voluntário humano. E solitário.” (UALP, pp. 85-6). Por que “falar no que realmente importa é considerado uma gafe”? (UALP, p. 48).

No ritual de iniciação de Lóri, os elementos da natureza são uma constante, em contraponto com os estados de alma da personagem. Há uma gradação entre as águas (chuva, piscina, mar), a terra é friável e perfumada, o calor é simbolizado por “elefantes doces e pesados, de casca seca, embora mergulhados no interior da carne por uma ternura quente insuportável; eles eram difíceis de se carregarem a si próprios, o que os tornava lentos e pesados.” (UALP, p. 22).

Por intermédio de monólogos e diálogos sobre a condição de existir e escolher, ilustrados por jogos de palavras e figuras de linguagem, com reflexões sobre o prazer e a dor, com momentos de solidão e a necessidade de se comunicar com o outro, Clarice apresenta um livro diferente dos anteriores. Apesar de a crítica especializada o considerar um dos romances menos complexos da autora, as reiteradas edições comprovam o aplauso dos leitores ao romance *Uma aprendizagem ou o livro dos prazeres*.

Este romance traz sempre novas revelações, com o seu estilo epifânico, tão ao gosto de Clarice Lispector, Virgínia Woolf, James Joyce. Escolhido como

corpus para minha dissertação, amado por uns, desqualificado por outros, inclusive pela própria Clarice, que reconheceu em entrevista que era um dos textos que havia escrito de que não gostava muito⁷, acredito ser uma obra aberta, no sentido proposto por Umberto Eco, que permite abordagens enriquecedoras para o espírito criativo dos leitores.

No primeiro capítulo, no Tópico I, discutirei a escritura feminina como abordagem teórica. Apresentarei considerações desenvolvidas por Terry Eagleton, a respeito do movimento feminino e sua importância nos estudos literários da segunda metade do século XX. O crítico inglês também sintetiza conceitos psicanalíticos fundamentais, que repercutiram na escritura contemporânea. Resenharei o pensamento das críticas feministas norte-americanas, estudadas por Cíntia Schwantes, em *Interferindo no cânone: a questão do Bildungsroman feminino com elementos góticos*. Relembrei as idéias precursoras de Simone de Beauvoir sobre a questão dos estudos de gênero.

No Tópico II do primeiro capítulo, apresentarei alguns autores que estudaram o romance de formação: Mikhail Bakhtin, Cristina Ferreira Pinto, Cíntia Schwantes e Wilma Patrícia Maas.

No segundo capítulo, farei uma resenha de artigos, dissertações de Mestrado, teses de Doutorado, que também tratam do romance *Uma aprendizagem ou o livro dos prazeres*. Serão discutidas, dentre outras características, a escrita em palimpsesto, o diálogo entre mulher e homem, a busca do estilo humilde da escrita. Resumirei alguns dos estudos desenvolvidos sobre *Uma aprendizagem ou o livro dos prazeres*⁸, por críticos literários reconhecidos pela academia e por alunos da

⁷ “**João Salgueiro:** Em 1969, você publicou um livro chamado *Uma aprendizagem ou O livro dos prazeres*. Você não gostaria de falar um pouco do livro?”

Clarice Lispector: Bom, é um livro... É uma história de amor, e duas pessoas já me disseram que aprenderam a amar com esse livro... Pois é.

João Salgueiro: É um livro do qual você gosta muito?

Clarice Lispector: Não.”

In LISPECTOR, Clarice. Outros Escritos/Clarice Lispector. Organização de Tereza Montero e Lícia Manzo. Rio de Janeiro: Rocco, 2005, Cap. 10: Clarice entrevistada, p. 156-7.

⁸ Escrito num dos períodos mais dramáticos da sua vida, após o acidente que a deixou com graves queimaduras e, como seqüelas visíveis, dificuldades para usar as mãos – um instrumento primordial para o trabalho, este livro traz muitas inovações.

pós-graduação que também o usaram como *corpus* em dissertações de mestrado e teses de doutorado, na tentativa de compreender a importância deste romance, dentro do conjunto da obra de Clarice Lispector, sem perder de vista os pressupostos teóricos adotados na presente dissertação.

No terceiro capítulo, analisarei literariamente o romance, na tentativa de apontar algumas interpretações para a compreensão do texto, segundo a abordagem teórica escolhida. Tentarei transmitir o grato sentimento de prazer e compreensão da realidade humana que o ato de ler e reler este livro sempre me proporciona. Esta surpresa constante, esta plurissignificação, característica das obras de arte, este recorte arbitrário de um instante possível da realidade, os sentimentos envolvidos na busca da compreensão do que às vezes é incompreensível, os questionamentos, as descobertas e a escrita dentro da escrita, em busca do que está atrás do pensamento, conforme palavras da narradora de *Água Viva*. Será o coração (ou o núcleo) do trabalho. Aqui, a hipótese de trabalho será (ou não) confirmada.

Na conclusão, buscarei avaliar as metas propostas no início da dissertação e as efetivamente alcançadas, no decorrer das etapas empreendidas para alcançar a mais apetitosa tarefa do pesquisador em literatura brasileira.

Inseri como anexo, após as referências bibliográficas, um paralelo entre “A mensagem” e *Uma aprendizagem ou o livro dos prazeres*.

Assim, para construir o arcabouço teórico necessário ao desenvolvimento da pesquisa, buscarei entender o que é a escritura feminina, suas origens e evoluções, assim como o que é um romance de formação, no Capítulo I. Em outras palavras, procurarei explicar a ambigüidade do termo “gênero” na língua portuguesa.

CAPÍTULO I

PRESSUPOSTOS TEÓRICOS

TÓPICO I - REPRESENTAÇÃO DE GÊNERO

O que é escritura feminina

Com as críticas pós-estruturalistas à ortodoxia política da Esquerda, no final dos anos sessenta e início dos anos setenta, apareceram novas forças políticas, dentre as quais o feminismo, nos Estados Unidos e na Europa. De acordo com as palavras de Terry Eagleton, “o movimento feminino rejeitou o enfoque estreitamente econômico de grande parte do pensamento marxista clássico”⁹, pois não se tratava de uma opressão de classe social, posto que envolvia uma ampla discussão ideológica sobre o papel cultural das mulheres. Tradicionalmente relegadas a uma condição subalterna, em todas as comunidades – tanto nas aldeias indígenas de países periféricos como na moderna sociedade capitalista - eram consideradas de forma positiva pelo discurso masculino, quando correspondiam às funções de mãe, esposa, irmã e/ou filha dedicada à família, carinhosamente chamadas de “rainhas” (mães) e/ou “princesas” (filhas) do lar, quando aceitavam de bom grado o papel submisso às determinações do “cabeça” do casal ou da família (o pai, o marido, ou um irmão, na ausência desses). Quando se insubordinavam à ordem patriarcal, eram chamadas de ingratas, más, ou mesmo, bruxas, conforme a circunstância, sempre de forma pejorativa, ao se rebelarem e reivindicarem os mesmos direitos dos indivíduos do sexo masculino. Segundo a explicação de Eagleton:

De todas as oposições binárias que o pós-estruturalismo buscou desfazer, a oposição hierárquica entre homens e mulheres era talvez a mais virulenta. Parecia, sem dúvida, a mais perdurável: não houve época na história na qual uma boa metade da raça humana não tenha sido banida e sujeita, como um ser imperfeito, um estranho inferior.

⁹ EAGLETON, Terry. *Teoria da literatura: uma introdução*. Tradução Waltensir Dutra. 5ª Ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003, p. 205.

Naturalmente esse fato espantoso não poderia ser reparado por uma nova técnica teórica, mas tornou-se perfeitamente possível ver como, embora falando historicamente, o conflito entre homens e mulheres não pudesse ter sido mais real, a ideologia desse antagonismo compreendia uma ilusão metafísica. Se ele era mantido pelas vantagens materiais e psíquicas que os homens obtinham dele, também o era por uma estrutura complexa de medo, desejo, agressão, masoquismo e ansiedade, que precisava urgentemente ser examinada. (EAGLETON, 2003, p. 206).

Somente com o advento da teoria da desconstrução¹⁰, no pós-estruturalismo, assistimos a uma reação à ideologia contida nas oposições binárias estruturalistas, exemplificadas por dia – noite, quente – frio, verdade – falsidade, centro – periferia, homem – mulher. Tradicionalmente a mulher é considerada o “outro” do homem, o “não-marcado”, o seu oposto, pois o homem é o paradigma e a mulher é o desvio do padrão. Na visão de Freud a mulher é “passiva, narcisista, masoquista e invejosa do pênis, menos moralmente consciente do que o homem”.¹¹ Eagleton explica de forma didática essa transição:

Em outras palavras, passamos da era do estruturalismo ao reino do pós-estruturalismo, um estilo de pensamento que abarca as operações desconstrutivas de Derrida, da obra do historiador francês Michel Foucault, dos escritos do psicanalista francês Jacques Lacan e da filósofa e crítica feminista Julia Kristeva. (EAGLETON, 2003, p. 185).

Conseqüência da interdisciplinaridade dos estudos na segunda metade do século XX, as teorias psicanalíticas passaram a funcionar como ferramentas, juntamente com os enfoques sociológicos, filosóficos, antropológicos, lingüísticos e pedagógicos, na tentativa de explicar as etapas do desenvolvimento dos seres humanos, do nascimento à velhice. Estudiosos como Jean Piaget, Jean Paul Sartre, Simone de Beauvoir, Michel Foucault, Roland Barthes, Mikhail Bakhtin, Julia Kristeva, Jacques Derrida, dentre outros, desenvolveram estudos críticos sobre as

¹⁰ Ao invés de ser uma estrutura composta por partes formadas por significantes e significados, a linguagem passa a ser descrita como uma teia ilimitada, cujos elementos circulam e podem ser intercambiados constantemente, onde nada é definido de forma absoluta, ou seja, tudo estaria relacionado com tudo. Nesse contexto, as teorias estruturalistas de significação, segundo as quais os signos refletem experiências interiores (pensamentos, sentimentos, ilusões) ou objetos reais, em outras palavras buscam representar o mundo e a realidade, seriam insuficientes. A linguagem dos signos não é completamente satisfatória, uma vez que a representação do que o falante ou o escritor deseja expressar, por meio da língua oral ou escrita, não é compreendido de forma idêntica pelo ouvinte ou leitor, pois durante o processo de comunicação há sempre certa dispersão na interpretação, além do fato de que as significações podem variar, de acordo com o estado de espírito do emissor. Para aprofundar a discussão ver EAGLETON, 2003, pp. 178-179.

¹¹ FREUD, Sigmund *apud* EAGLETON, 2003, p. 223.

etapas do crescimento e/ou amadurecimento do ser humano, vinculados às respectivas áreas de investigação, e a interação com a formação ideológica, estética e moral do sujeito individual e coletivo. Com o avanço dos estudos psicanalíticos, houve a influência das idéias de Jacques Lacan no pensamento da filósofa feminista Julia Kristeva, apesar do aspecto sexista da teoria deste, uma vez que a ordem simbólica por ele preconizada estrutura-se no “significante transcendental” do “falo”, ou seja, a moderna sociedade de classes é ordenada pela Lei do Patriarcado, nos planos sexual e social.

O imaginário

A contribuição da teoria de Lacan, ao rever a obra de Freud, reside em investigar o sujeito, no desempenho do seu papel social e no seu vínculo com a linguagem. Lacan denomina “imaginário” o estágio pré-ediapiano vivido pela criança, que não distingue sujeito e objeto; o bebê não percebe até onde vai o próprio corpo e onde começa o corpo da mãe, sua vida depende desse vínculo “simbiótico”. Na fase do imaginário, a criança sente o mundo exterior como dependente de si mesma. Quando consegue ver sua imagem refletida num espelho, começa o processo de individuação, com o início de desenvolvimento do ego. A princípio a criança acha que a imagem do espelho é outra pessoa, há uma confusão entre sujeito e objeto. Aos poucos, começa a construir um núcleo do eu:

Esse eu, como a situação do espelho sugere, é essencialmente narcisista: chegamos ao senso de um ‘eu’ vendo esse ‘eu’ refletido de volta para nós mesmos por algum objeto ou pessoa no mundo. Tal objeto é, ao mesmo tempo, parte de nós mesmos – nós nos *identificamos* com ele – e ainda assim não é parte de nós, continua a nos ser estranho. A imagem que a criança pequena vê no espelho é, nesse sentido, ‘alienada’: a criança reconhece-se nela de maneira imperfeita, encontra na imagem uma unidade agradável que de fato não sente em seu próprio corpo. O imaginário, para Lacan, é precisamente esse reino das *imagens*, no qual fazemos identificações imaginárias com objetos, e é assim que o seu ego será edificado. Para Lacan, o ego é apenas esse processo narcisista pelo qual fomentamos um senso fictício da unidade do eu, encontrando alguma coisa no mundo com a qual podemos nos identificar. (EAGLETON, 2003, p. 227).

Nesse contexto, quando estudamos a chamada etapa pré-ediapiana ou imaginária, descobrimos apenas dois elementos na formação do ser – a criança e um outro corpo, normalmente a mãe, reflexo do mundo exterior. Contudo este

modelo “diádico” (mãe e filho) está fadado a se tornar “triádico” (pai, mãe e filho), um terceiro elemento que veio para acabar com a felicidade sem culpas e traumas, segundo o complexo de Édipo explicado por Freud. Lacan reelabora a teoria freudiana, uma vez que o pai representa a Lei, a princípio “o tabu social do incesto”, que nada mais seria do que a proibição da primitiva relação libidinal do bebê com a figura materna. Com a entrada da figura do pai no círculo de vínculos da criança, esta passa a perceber a família como uma rede maior, na qual está inserida, mas somente como uma das partes, neste triângulo amoroso. A criança nasce com um papel pré-estabelecido dentro da sociedade. Como decorrência do surgimento da figura paterna e a inevitável quebra da harmonia original entre a criança e o corpo da mãe, ocorre a repressão do desejo infantil, que se torna ilegal e é removido para o inconsciente. Assim, a descoberta da Lei acontece simultaneamente à manifestação do desejo inconsciente: no momento em que a criança percebe a interdição simbolizada pelo pai, recrimina o próprio desejo como culposos; esse desejo é denominado inconsciente:

Para que o drama do complexo de Édipo ocorra, a criança naturalmente deve ter adquirido uma vaga consciência das diferenças sexuais. É a entrada do pai que representa essa diferença; e um dos termos-chaves da obra de Lacan, o falo, indica a significação da distinção sexual. Só pela aceitação da necessidade de diferenciação sexual, de papéis de gêneros distintos, é que a criança, que antes não tinha consciência desses problemas, pode se tornar devidamente ‘socializada’. A originalidade de Lacan está em reescrever esse processo (...) em termos de linguagem. Podemos imaginar a criança pequena contemplando-se no espelho como uma espécie de ‘significante’ – algo capaz de atribuir significação – e da imagem que vê, como uma espécie de ‘significado’. A imagem vista pela criança é, de alguma forma, a ‘significação’ de si mesma. No caso, o significante e o significado estão harmoniosamente unidos, como no signo de Saussure. Alternativamente, poderíamos ler a situação do espelho como uma metáfora: um item (a criança) descobre a semelhança de si mesma em outro (o reflexo). Para Lacan isso é uma imagem adequada do imaginário como um todo: nesse modo de ser, os objetos refletem-se incessantemente a si mesmos, uns nos outros, dentro de um circuito fechado, e ainda não são evidentes as diferenças ou divisões reais. É um mundo de plenitude, sem faltas ou exclusões de qualquer tipo: de pé, diante do espelho, o ‘significante’ (a criança) encontra a ‘plenitude’, a identidade total e imaculada, no significado de seu reflexo. Ainda não se estabeleceu qualquer hiato entre o significante e o significado, entre sujeito e mundo. A criança está, até agora, felizmente livre dos problemas do pós-estruturalismo – e isto pelo fato de que, como já vimos, a linguagem e a realidade não estarem tão bem sincronizadas quanto esta situação poderia sugerir. (EAGLETON, 2003, p. 228-9).

O simbólico

Só para lembrar, quando o bebê chora, ele demonstra que está com frio, ou fome ou qualquer outro desconforto. Este choro ainda não é um signo, é apenas um sinal. Coincidentemente a criança descobre a diferença sexual junto com a linguagem. Ela aprende, de forma inconsciente, o significado dos signos na linguagem: um signo só ganha significação, em oposição a outros signos; e o signo representa um objeto, não é o objeto, o signo o substitui. Segundo Saussure, “as identidades só surgem em consequência da diferenciação – um termo ou sujeito é aquilo que é apenas porque exclui outro.”¹² A linguagem humana é metafórica, pois “se coloca em lugar da posse direta, sem palavras, do próprio objeto.” (Eagleton, 2003, p. 229). Quando descobre a figura do pai, simbolizado pelo falo, a criança aprende, também inconscientemente - como na aquisição do processo da linguagem - que precisa ocupar um lugar na família, de acordo com a diferenciação dos sexos, por meio da exclusão, já que está interdita de ser amante dos pais, e da ausência, uma vez que precisa renunciar aos laços que a prendiam ao corpo da mãe. Ou seja, a criança adquire a “identidade como sujeito”, ao se comparar com os outros sujeitos que a rodeiam, mais uma vez, ela afirmar-se-á, em se opondo:

Com o aparecimento do pai, a criança mergulha na ansiedade pós-estruturalista. (...) Sua identidade como sujeito é constituída, como a criança vem a perceber, por suas relações de diferenciação e semelhança com outros sujeitos à sua volta. Ao aceitar tudo isso, a criança passa do registro imaginário para aquilo que Lacan chama de ordem “simbólica”: a estrutura pré-existente dos papéis sexual e social, e das relações que constituem a família e a sociedade. Nas palavras do próprio Freud, ela atravessou com êxito a dura passagem pelo complexo de Édipo.¹³

Assim, o processo de amadurecimento é doloroso para a criança, tanto do ponto de vista de Freud quanto de Lacan. Segundo Freud, o sujeito se torna cindido (ou “dividido”), “entre a vida consciente do ego e o desejo inconsciente, ou reprimido.”¹⁴ O ser humano é, então, marcado pela repressão do desejo. Ao

¹² Saussure *apud* EAGLETON, 2003, p. 229.

¹³ Lacan e Freud *apud* EAGLETON, 2003, p. 229-230.

¹⁴ Freud *apud* EAGLETON, 2003, p. 230.

alcançar o nível simbólico de evolução, a criança deve acostumar-se ao acesso indireto à realidade, notadamente ao que agora é considerado um tabu -- a posse do corpo materno:

Ela foi afastada dessa posse ‘plena’ imaginária, e levada para o mundo ‘vazio’ da linguagem. A linguagem é ‘vazia’ porque é apenas um processo interminável de diferença e ausência: em lugar de ser capaz de possuir alguma coisa em sua plenitude, a criança agora simplesmente passará de um significante para outro, ao longo de uma cadeia lingüística potencialmente infinita. Um significante implica outro, esse implica um terceiro, e assim por diante, *ad infinitum*: o mundo ‘metafórico’ do espelho cedeu terreno ao mundo ‘metonímico’ da linguagem. Ao longo dessa cadeia metonímica de significantes, produzir-se-ão significações ou significados; mas nenhum objeto ou pessoa poderá jamais estar plenamente ‘presente’ nessa cadeia, pois como já vimos com Derrida, seu efeito é separar e diferenciar todas as identidades. (EAGLETON, 2003, p. 230-231)

O desejo, a linguagem e o inconsciente

Para Lacan o desejo seria justamente “esse movimento potencialmente interminável de um significante para outro”, complementa Eagleton. O desejo busca suprir uma falta. Também a linguagem opera sobre essa carência: os signos designam os objetos reais, que estão ausentes, o que confere significação às palavras pela ausência e exclusão dos objetos por elas representados. Adquirir a linguagem, segundo Lacan, equivale a render-se ao desejo, em outras palavras, a linguagem é “aquilo que esvazia o ser no desejo”.¹⁵ E complementa o raciocínio:

A linguagem divide – *articula* – a plenitude do imaginário: jamais seremos capazes, agora, de encontrar repouso no objeto único, na significação final que dará sentido a todas as outras. Ingressar na linguagem é separar-se daquilo que Lacan chama de ‘real’, aquela esfera inacessível que está sempre fora do alcance da significação, sempre exterior à ordem simbólica. Mais especificamente, somos separados do corpo da mãe: passada a crise edipiana, jamais voltaremos a ser capazes de alcançar esse objeto precioso, embora passemos toda a nossa vida à sua procura. Teremos de nos contentar com objetos substitutivos, aquilo que Lacan chama de ‘objeto petit a’, com o qual tentamos inutilmente preencher a lacuna no centro mesmo de nosso ser. Movemo-nos entre substitutos de substitutos, metáforas de metáforas, jamais sendo capazes de recuperar a auto-identidade pura (embora fictícia) e a autoplentitude que conhecemos no imaginário. Não há significação ou objeto “transcendental” que satisfaça esse interminável anseio – ou, se essa realidade transcendental existe, ela é o próprio falo,

¹⁵ Lacan *apud* EAGLETON, 2003, p. 231.

o ‘significante transcendental’ como Lacan o chama. Na verdade, porém, ele não é nem um objeto ou realidade, nem o órgão sexual masculino real: é apenas uma vazia indicação de diferença, um signo daquilo que nos divide do imaginário e nos insere em nosso lugar predestinado dentro da ordem simbólica. (EAGLETON, 2003, p. 231-232).

Também o inconsciente, no entender de Lacan, estrutura-se como a linguagem. O inconsciente igualmente opera por metáforas e metonímias. Os significantes se movimentam no inconsciente, embora seus significados sejam freqüentemente inacessíveis devido ao mecanismo de repressão.

O semiótico

Em 1974, Julia Kristeva, filósofa feminista búlgara, doutoranda em Paris, publicou a tese *A revolução da linguagem poética*. Relendo os conceitos de simbólico e imaginário de Lacan, propõe um outro conceito. Segundo a teoria desenvolvida por Kristeva, o simbólico não estaria em oposição ao imaginário. Existiria um terceiro conceito, nomeado pela filósofa como “semiótico”, que seria a “outra” linguagem, associada ao “contato que a criança tem com o corpo materno, ao passo que o simbólico (...) associa-se à Lei do pai.”. Para a filósofa, ocorre um padrão (ou jogo de forças) dentro da linguagem, um resíduo da etapa em que a criança ainda se encontra na fase pré-edipiana, que coincide com a fase pré-linguagem, onde o corpo da criança seria atravessado por pulsões (ou impulsos), ainda desorganizados. Eagleton explica o processo:

Por ‘semiótico’ entende a autora um padrão ou jogo de forças que pode ser percebido em cada linguagem, e que representa uma espécie de resíduo da fase pré-edipiana. A criança, nessa fase, ainda não tem acesso à linguagem (...), mas podemos imaginar que seu corpo seja atravessado em todos os sentidos por uma onda de ‘pulsões’ ou impulsos que, a esta altura, são relativamente desorganizados. Esse padrão rítmico pode ser considerado uma forma de linguagem, embora ainda não dotada de significação. Para que a linguagem como tal ocorra, esse fluxo heterogêneo deve apresentar-se como se estivesse picado, articulado em termos estáveis, de modo que ao ingressar na ordem simbólica tal processo semiótico é reprimido. A repressão, porém, não é total, já que ainda é possível discernir-se o semiótico, como uma espécie de pressão pulsional dentro da própria linguagem, no tom, no ritmo, características concretas e materiais da linguagem, mas também em contradições, falta de significação, perturbações, silêncio e ausência. (...) O semiótico guarda, desta forma, uma estreita relação com a feminilidade, mas não é, de modo algum, uma linguagem

exclusiva das mulheres, pois surge de um período pré-edipiano que não faz distinções de gênero. (EAGLETON, 2003, p. 259)

Para Kristeva, a linguagem semiótica questiona a ordem simbólica e a torna vulnerável. Como exemplo cita poemas de simbolistas franceses e textos de autores vanguardistas, nos quais os significados comuns da linguagem são modificados de forma abrupta por um “fluxo de significações”, que, ao explorar ao máximo o signo lingüístico, realça as características de tom e ritmo, dentre outras do texto. Vale ressaltar a criação de “um jogo de impulsos inconscientes no texto, que ameaça romper os significados sociais existentes.” (Eagleton, 2003, p. 260) Em síntese, o semiótico se afirma em se opondo às significações tradicionais, colocando o leitor nesse processo de perturbação, abandonado às contradições apresentadas no texto, impossibilitado de agir como sujeito simples frente a esses textos multiformes:

O semiótico confunde todas as divisões estanques entre masculino e feminino – é uma forma ‘bissexual’ de escrita – e se propõe a desconstruir todas as escrupulosas oposições binárias – adequado / inadequado, norma / desvio, sadio / insano, meu / teu, autoridade / obediência – pelas quais sobrevivem sociedades como a nossa. (EAGLETON, 2003, p. 260).

Assim, encontramos exemplos pujantes da teoria de Kristeva na literatura das vanguardas do século XX, de cujas conquistas estéticas Clarice Lispector se beneficiou.

A crítica literária feminina e a questão de gênero

Na década de 1990, a teoria feminista foi a abordagem literária de maior êxito, seguida pela crítica pós-colonial, segundo Eagleton. Após questionar o que é literatura, rever a influência da fenomenologia, hermenêutica, teoria da recepção, estruturalismo, semiótica, psicanálise e do pós-estruturalismo no cânone literário ocidental, o crítico marxista inglês conclui que o feminismo, o pós-modernismo e a teoria pós-colonial estão enraizadas nos desenvolvimentos históricos, “ao contrário da fenomenologia e da teoria da recepção”. (EAGLETON, 2003, p. 322).

Cíntia Schwantes, na Introdução de sua tese de doutorado¹⁶, procura responder à pergunta: “Como ler a representação feminina dentro de um mundo patriarcal?” (p. 9). Aponta a existência de um *corpus* teórico considerável na literatura contemporânea, em termos de textos escritos e publicados por mulheres, apesar do “apagamento da produção literária feminina”. (SCHWANTES, 1998, p. 9).

Ao divulgar a existência de dois grupos de teóricas literárias feministas que se debruçam sobre os porquês da exclusão das mulheres, Cíntia Schwantes toma por base as idéias defendidas pela americana Margaret Homans. De acordo Homans, tanto as teóricas francesas quanto as norte-americanas buscam as causas para esse silenciamento da crítica especializada, com relação a muitas poetisas e ficcionistas que precisam superar maiores obstáculos para merecer o reconhecimento das suas obras, no ambiente acadêmico, do que os seus colegas do sexo masculino. As críticas francesas e americanas chegam a conclusões diferentes sobre os porquês desse apagamento:

Tanto as críticas francesas quanto as americanas procuram explicar a relativa ausência das mulheres na cultura dominante. A diferença fundamental entre as duas posições reside na adequação da linguagem à representação da experiência das mulheres. As escritoras francesas que aceitam a premissa de que a linguagem para a representação das experiências femininas é de duração (ou de extensão) igual também compreendem a linguagem como um constructo masculino cuja operação depende do silêncio e da ausência das mulheres, assim, quando elas escrevem, não representam a si mesmas. Contrariamente, a mais recente crítica feminista norte-americana tem assumido pragmaticamente que a experiência está separada da linguagem e, dessa forma, aquelas mulheres estão ou podem estar no controle da linguagem mais do que controladas pela mesma, tornando-as capazes de se auto-representarem. Elaine Marks caracterizou estes termos como a distinção entre opressão e repressão: a maioria das críticas feministas americanas considera as escritoras como produtoras de representação, embora oprimidas pelo sexismo, suas vozes são ignoradas dentro da cultura dominante, enquanto que para as críticas francesas as mulheres são categoricamente reprimidas, equivalentes ao inconsciente, a definição verdadeira (ou perfeita) daquilo que não está representável na linguagem. (tradução minha)¹⁷

¹⁶ SCHWANTES, Cíntia. *Interferindo no cânone: a questão do Bildungsroman feminino com elementos góticos*. Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 1998. Tese de Doutorado sob orientação da Profa. Dra. Rita T. Schmidt, 298 p.

¹⁷ *Both French and American critics are seeking to account for women's relative absence from mainstream culture, the fundamental difference between the two positions being over adequacy of language for the representation of women's experience. The French writers who accept the premise that language for the representation of women's experience are coextensive also understand language to be a male construct whose operation depends on women's silence and absence, so that*

Cíntia Schwantes parte do pressuposto de ser a linguagem um constructo cultural em processo de mudança que, embora herança patriarcal, “pode permitir a representação do (ainda) não representado”. (Schwantes, 1998, p. 10). Lembra que, à medida que as mulheres foram alfabetizadas, tornaram-se grandes leitoras e, como decorrência, escritoras capazes de narrar as próprias experiências. A princípio confinadas no espaço doméstico, à medida que a revolução industrial exigia, sua mão-de-obra passou a ser empregada como força produtiva na sociedade capitalista. Elas conquistaram direitos civis: o trabalho remunerado, o ensino superior, o direito ao voto. No decorrer do século XX, as mulheres ocuparam um espaço crescente na sociedade, o que refletiu na produção literária feminina:

Assim, uma narradora homodiegética (como tão comumente são as narradoras da ficção escrita por mulheres), não está sendo (apenas) confessional e autobiográfica. Ela está alargando as possibilidades de representação do feminino e exercendo o que Frye chama “re-employment”, a capacidade de criar para uma protagonista feminina um enredo outro que aqueles sancionados pela sociedade patriarcal. (SCHWANTES, 1998, p. 12).

As escritoras passaram a preferir a prosa ficcional como o gênero literário que mais se adequava à divulgação dos seus textos. Em *The Female Form*,¹⁸ Rosalind Miles afirmou que as mulheres elegeram preferencialmente a prosa de ficção, em seus variados gêneros literários: contos, romances, novelas cor-de-rosa etc.

Se, por um lado, o número de romancistas aumentava, por outro lado, o número de mulheres poetisas não crescia na mesma proporção. Por que a poesia, um gênero tão adequado à sensibilidade feminina, não foi tão empregada quanto a

*when women write they do not represent themselves as women. In contrast, most recent feminist criticism in this country has pragmatically assumed that experience is separable from language and thus that women are or can be in control of language rather than controlled by it, making women capable of self-representation. Elaine Marks characterized its terms as the distinction between oppression and repression: most feminist critics working in this country have seen women as producers of representation who are, however, oppressed by sexism, their voices unheard within the dominant culture, while for French critics ... women are categorically the repressed, equivalent to the unconscious, the very definition of that which is not representable in language. (pp. 186/7). HOMANS, Margaret. “Her very own howl’: the Ambiguities of Representation in Recent Women’s Fiction.” In *Signs*, vol. 9 n. 2 Winter 1983, apud SCHWANTES, 1998, p. 9-10.*

¹⁸ MILES, Rosalind. *The Female Form*. New York: Routledge and Kegan Paul, 1987. apud SCHWANTES, 1998, p. 12 e 21.

prosa pelas escritoras? É um fato reconhecido a existência de mais romancistas do que poetisas, além da constatação de que um número maior de romancistas (mulheres) alcançou o prestígio na academia do que o número de poetas (igualmente mulheres) alçado ao cânone literário. Cíntia Schwantes responde à pergunta com a explicação de Rosalind Miles:

O motivo a que Miles atribui essa preferência pela prosa é que, através dos enredos imaginados por mulheres escritoras, suas leitoras encontram alternativas viáveis aos restritos enredos que a sociedade patriarcal lhes oferece, bem como conseguem encontrar um sentido para suas próprias experiências, negadas ou ignoradas na literatura escrita por homens. Acrescente-se que o público leitor dos romances, a partir do Iluminismo, passou a ser bem maior do que o da poesia. (SCHWANTES, 1998, p. 12).

Dentre os gêneros narrativos, o *Bildungsroman*, tradicionalmente um romance com elementos autobiográficos, favorece a afirmação de identidade, uma vez que desenvolve a história de um protagonista, da infância à maturidade. As escritoras, a partir do século XIX, e principalmente no século XX, passaram a engendrar muitos romances de formação femininos. *Emma* (1816) e *Pride and Prejudice* (1813), de Jane Austen, no século XIX; *Amanhecer* (1938), de Lúcia Miguel Pereira; *Perto do coração selvagem* (1944) e *Uma aprendizagem ou o livro dos prazeres* (1969) de Clarice Lispector; e *Ciranda de Pedra* (1954), de Lygia Fagundes Telles, exemplificam este gênero literário, adequado às mudanças vivenciadas pelas mulheres, principalmente após as duas guerras mundiais, com suas conseqüências econômicas e as reivindicações femininas de igualdade social, política e cultural com os homens:

As mudanças radicais nos sistemas econômico e produtivo decorrentes delas [as duas guerras mundiais] e períodos de agitação feminista em prol dos direitos civis da mulher alteraram não só a imagem social da mulher, mas também seu próprio senso de identidade. Assim, como sua contraparte masculina, o *Bildungsroman* feminino também afirma uma identidade – nesse caso de gênero, e não de classe – nas brechas da ordem patriarcal. (SCHWANTES, 1998, p. 13).

É importante destacar o duplo sentido da palavra “gênero” na língua portuguesa contemporânea. Tradicionalmente considerado um termo do vocabulário técnico literário, designado desde a Antiguidade Clássica para classificar as obras épicas, líricas e dramáticas, passou, à medida que a civilização ocidental progrediu, a designar conjuntos de obras literárias cada vez mais elaboradamente distintos quanto à forma, e em maior ou menor voga, conforme os

estilos de época – Medievalismo, Renascimento, Barroco, Arcadismo, Romantismo, Realismo, Simbolismo, Modernismo e Pós-Modernismo. Enfim, há os gêneros literários, subdivididos em subgêneros, dentre os quais o romance de formação ou *Bildungsroman*, objeto de nossa pesquisa, e o gênero com o sentido relacionado à distinção entre masculino e feminino. Em inglês existem duas palavras distintas: *genre* para o gênero literário e *gender* para os gêneros feminino e masculino.

Cíntia Schwantes esclarece o termo “gênero”, em português, conforme a abordagem que adotou em sua tese de doutorado, que coincide com o enfoque de muitos estudos contemporâneos interdisciplinares:

A palavra gênero tem aqui o significado correntemente adotado na teoria literária feminista. O gênero, ao contrário do sexo, não é inerente ou natural, mas socialmente construído. Ele é a instância que, partindo do sexo biológico, confere legibilidade – da qual depende a inscrição em um meio social – ao indivíduo. Qualificado como masculino ou feminino, o gênero delimita o papel social do indivíduo, baseando-se nas aptidões “naturais” (i.e, atribuídas) a homens e mulheres e concorre para organizar a divisão do trabalho e as relações de poder na sociedade. (SCHWANTES, 1998, nota 7, p. 21).

Na presente dissertação, concordamos com o ponto de vista defendido por Cíntia Schwantes em *Interferindo no cânone; a questão do Bildungsroman feminino com elementos góticos*, segundo o qual há uma distinção sutil entre gênero e sexo biológico. Coincidentes na terminologia feminino e masculino, não obstante o sexo biológico é determinado geneticamente, ao passo que o gênero é um constructo social que foi elaborado a partir da diferença sexual biológica:

O gênero não é sinônimo de sexo biológico embora seja, via de regra, coincidente com ele. O sexo biológico, no entanto, é um dado natural, e o gênero é uma construção social que se baseia nele. Cada época elabora, a partir de suas necessidades econômicas e políticas, um ideal de feminilidade, e de masculinidade, que permita à sociedade manter-se operacional através de uma divisão de tarefas entre seus membros. (...) Como parte do aparato ideológico que sustenta uma determinada ordem social, o gênero se constrói tanto na prática diária dos indivíduos quanto nos discursos que determinam estas práticas. Quando Foucault afirma que a opressão reside muito mais em obrigar o indivíduo a “falar” do que a calar, ele não parece perceber as implicações desse “falar” em termos de relações de gênero. Minha “fala” – minha representação, aquilo que me confere legibilidade social, começando por minhas roupas e prosseguindo por minhas opções sentimentais e profissionais – é determinada pelo meu gênero (assim como por minha classe social, minha etnia, religião, opção sexual). Teresa de Lauretis afirma que o sujeito pós-moderno é múltiplo e contraditório porque constituído por muitas variáveis que

estruturam não apenas suas relações reais com o mundo, mas também a forma como ele imagina estas relações. Assim, o gênero, como produto e processo de minha inscrição social, ocorre tanto na vida “real” quanto nos discursos que tentam conferir sentido e legitimação às práticas sociais. (SCHWANTES, 1998, p. 19-20).

Em resumo, nos pressupostos teóricos da presente dissertação, usaremos tanto o conceito de gênero, em relação a gênero literário, quanto o conceito de gênero relacionado a essa grande área interdisciplinar dos estudos contemporâneos.

Para complementar o referencial teórico, não poderíamos deixar de incluir alguns parágrafos sobre a pesquisa pioneira desenvolvida por Simone de Beauvoir, autora de romances e estudos filosóficos, dentre os quais se destaca como título obrigatório para a compreensão das diferenças entre homens e mulheres, a obra fundamental *O Segundo Sexo – Volume I: Fatos e Mitos e Volume II: A experiência vivida*.¹⁹ Neste tratado sobre a questão de gênero, Simone de Beauvoir apresentou e interpretou os dados biológicos que diferenciam homens e mulheres, os pontos de vista da psicanálise e do materialismo histórico. Exporemos suas idéias a seguir.

O natural é ser homem. Ser mulher é a alteridade, o diferente. Tradicionalmente, o indivíduo do sexo masculino representa o positivo e o neutro, “a ponto de dizermos ‘os homens’ para designarmos os seres humanos (...). A mulher aparece como o negativo, de modo que toda determinação lhe é imputada como limitação, sem reciprocidade.”²⁰ As diferenças entre homens e mulheres começam pela fisiologia: ela tem um útero e ovários, daí deduzirem que ela pensaria com suas glândulas, enquanto o homem apresentaria uma relação direta e objetiva com o mundo e a realidade, apesar de possuir testículos e, também, hormônios.²¹

¹⁹ BEAUVOIR, Simone de. *O Segundo Sexo. I. Fatos e Mitos*. Trad. de Sérgio Milliet. São Paulo: Difusão Européia do Livro, 4ª ed., 1970.

BEAUVOIR, Simone de. *O Segundo Sexo. II. A experiência vivida*. Trad. de Sérgio Milliet. São Paulo: Difusão Européia do Livro, 2ª ed., 1967.

²⁰ Op. cit. (I. Fatos e Mitos), p. 9.

²¹ “ ‘A fêmea é fêmea em virtude de certa carência de qualidades’, diz Aristóteles. ‘Devemos considerar o caráter das mulheres como sofrendo de certa deficiência natural.’ E Sto. Tomás, depois dele, decreta que a mulher é um ser incompleto, um ser ‘ocasional’. É o que simboliza a história do *Gênesis* em que Eva aparece como extraída, segundo Bossuet, de um ‘osso supranumerário’ de Adão. A humanidade é masculina e o homem define a mulher não em si mas relativamente a ele; ela não é considerada um ser autônomo. ‘A mulher, o ser relativo...’, diz Michelet. E é por isso que Benda afirma em Rapport d’Uriel: ‘O corpo do homem tem um sentido em si, abstração feita do da

Nessa perspectiva, a mulher apresentar-se-ia como o desvio do modelo original, que seria o masculino. Ela encarnaria a alteridade, dentro do gênero humano. Beauvoir critica Levinas, que assumiu propositalmente uma visão masculina, ao ignorar a “reciprocidade do sujeito e do objeto”. Assim ao escrever que “a mulher é mistério, subentende que é mistério para o homem. De modo que essa descrição que se apresenta com intenção objetiva é, na realidade, uma afirmação do privilégio masculino.”²²

O Outro é uma categoria relacionada à consciência humana. Nas sociedades primitivas, nas mitologias remotas, já se encontram registros da dualidade, “o Mesmo” versus “o Outro”: os pares Varuna-Mitra, Urano-Zeus, Sol-Lua, Dia-Noite; os opostos Bem-Mal, direita-esquerda, Deus-Lúcifer. A alteridade é uma característica marcante do pensamento humano, exemplificada nas nacionalidades, ou seja, para os habitantes de uma nação, os habitantes de outra nação são chamados de “estrangeiros”. Dentro do mesmo raciocínio, para os anti-semitas, os judeus é que são os outros; para os racistas norte-americanos, os negros é que são os outros; para os colonos, os indígenas representam os outros; para os homens, as mulheres representam os outros.²³ Daí a conclusão de que a realidade humana não está fundamentada na solidariedade e na amizade, mas o alicerce da própria consciência é uma hostilidade fundamental a qualquer outra consciência, de acordo com as idéias hegelianas: “o sujeito só se põe em se opondo: ele pretende afirmar-se como essencial e fazer do outro o inessencial, o objeto.”²⁴ Esse privilégio foi conferido pela desigualdade numérica, no caso dos judeus e dos negros nos Estados Unidos, que constituem uma minoria, em relação aos anti-semitas e brancos norte-americanos, respectivamente. Contudo as mulheres não representam

mulher, ao passo que este parece destituído de significação se não se evoca o macho... O homem é pensável sem a mulher. Ela não, sem o homem’. Ela não é senão o que o homem decide que seja; daí dizer-se o ‘sexo’ para dizer que ela se apresenta diante do macho como um ser sexuado: para ele, a fêmea é sexo, logo ela o é absolutamente. A mulher determina-se e diferencia-se em relação ao homem e não este em relação a ela; a fêmea é o inessencial perante o essencial. O homem é o Sujeito, o Absoluto; ela é o Outro [no sentido explicitado por E. Levinas, no ensaio *Le Temps et l’Autre*].” *Op. cit. (I. Fatos e Mitos)*, p. 10.

²² *Op. cit. (I. Fatos e Mitos)*, p. 11.

²³ Beauvoir cita Lévi-Strauss: “A passagem do estado natural ao estado cultural define-se pela aptidão por parte do homem em pensar as relações biológicas sob a forma de sistemas de oposições: a dualidade, a alternância, a oposição e a simetria, que se apresentam sob formas definidas ou formas vagas, constituem menos fenômenos que cumpre explicar que os dados fundamentais e imediatos da realidade social.” *Idem, ibidem*.

²⁴ *Op. cit. (I. Fatos e Mitos)*, p. 12.

numericamente uma minoria, assim como os proletários não representam uma minoria, nem constituíram uma coletividade separada. Não obstante sempre houve mulheres, em contraposição aos proletários, frutos da revolução industrial. As causas não foram históricas, as diferenças de categoria ou gênero foram estabelecidas a partir da estrutura fisiológica, ou segundo Freud pela ausência do falo. Segundo as palavras de Simone de Beauvoir, na explanação sobre as mulheres:

Por mais longe que se remonte na história, sempre estiveram subordinadas ao homem: sua dependência não é consequência de um evento ou de uma evolução, ela não aconteceu. É, em parte, porque escapa ao caráter acidental do fato histórico que a alteridade aparece aqui como um absoluto. Uma situação que se criou através dos tempos pode desfazer-se num dado tempo: os negros do Haiti, entre outros, bem que o provaram. Parece, ao contrário, que uma condição natural desafia qualquer mudança. Em verdade, a natureza, como realidade histórica, não é um dado imutável. Se a mulher se enxerga como o inessencial, que nunca retorna ao essencial é porque não opera, ela própria, esse retorno. Os proletários dizem “nós”. Os negros também. Apresentando-se como sujeitos, eles transformam em “outros” os burgueses, os brancos. As mulheres – salvo em certos congressos que permanecem manifestações abstratas – não dizem “nós”. (...) Isso porque não têm os meios concretos de se reunir em uma unidade que se afirmaria em se opondo. Não têm passado, não têm história, nem religião própria; não têm, como os proletários, uma solidariedade de trabalhos e interesses; não há sequer entre elas essa promiscuidade espacial que faz dos negros dos EUA, dos judeus dos guetos, dos operários de Saint-Denis ou das fábricas Renault uma comunidade. Vivem dispersas entre os homens, ligadas pelo habitat, pelo trabalho, pelos interesses econômicos, pela condição social a certos homens – pai ou marido – mais estreitamente do que às outras mulheres. Burguesas, são solidárias dos burgueses e não das mulheres proletárias; brancas, dos homens brancos e não das mulheres pretas. O proletariado poderia propor-se o trucidamento da classe dirigente; um judeu, um negro fanático poderiam sonhar com possuir o segredo da bomba atômica e constituir uma humanidade inteiramente judaica ou inteiramente negra: mas mesmo em sonho a mulher não pode exterminar os homens. O laço que a une a seus opressores não é comparável a nenhum outro. A divisão dos sexos é, com efeito, um dado biológico e não um momento da história humana. É no seio de um *mitsein* original que sua oposição se formou e ela não a destruiu. O casal é uma unidade fundamental cujas metades se acham presas indissolúvelmente uma à outra: nenhum corte é possível na sociedade por sexos. Isso é que caracteriza fundamentalmente a mulher: ela é o Outro dentro de uma totalidade cujos dois termos são necessários um ao outro. (*Op. cit.: I. Fatos e Mitos*, p. 13-14).

Ao tratar da diferenciação entre o homem e a mulher, Freud afirmou que “somente com a puberdade se estabelece a separação nítida entre os caracteres masculinos e femininos, num contraste que tem, a partir daí, uma influência mais

decisiva do que qualquer outro sobre a configuração da vida humana.”²⁵ Freud esclarece, também, que na infância aparecem as primeiras disposições femininas (desenvolvimento das inibições sexuais, tais como vergonha, nojo, paixão etc) mais cedo do que nos meninos. Quanto às pulsões sexuais, as meninas tendem à passividade. No entanto, é idêntica em ambos os sexos a atividade auto-erótica na infância, daí a inferência de que a sexualidade das meninas é totalmente masculina. Em conseqüência a libido seria “regular e normativamente, de natureza masculina, quer ocorra no homem ou na mulher, e abstraindo seu objeto, seja este homem ou mulher.”²⁶

Em *Uma aprendizagem ou o livro dos prazeres*, encontramos o confronto entre homem e mulher: atração e repulsa sexual; preocupações filosóficas com o significado de palavras como coincidência (explícita) e hibridismo (implicitamente), ou sentimentos como ansiedade, dor e prazer. Essa repetição temática suscita a idéia de que o romance teria sido engendrado a partir do conto “A mensagem”.²⁷ Voltaremos a discutir o assunto no anexo da dissertação.

²⁵ FREUD, Sigmund. *Três ensaios sobre a teoria da sexualidade*. Trad. Paulo Dias Corrêa. Rio de Janeiro: Imago, 2002, p. 96.

²⁶“É indispensável deixar claro que os conceitos de ‘masculino’ e ‘feminino’, cujo conteúdo parece tão inambíguo à opinião corriqueira, figuram entre os mais confusos da ciência e se decompõem em pelo menos três sentidos. Ora se empregam ‘masculino’ e ‘feminino’ no sentido de *atividade e passividade*, ora no sentido *biológico*, ora ainda no sentido *sociológico*. O primeiro desses três sentidos é o essencial, assim como o mais utilizável em psicanálise. A isso se deve que a libido seja descrita no texto como masculina, pois a pulsão é sempre ativa, mesmo quando estabelece para si um alvo passivo. O segundo sentido de ‘masculino’ e ‘feminino’, o biológico, é o que admite a definição mais clara. Aqui, masculino e feminino caracterizam-se pela presença de espermatozoides ou óvulos, respectivamente, e pelas funções decorrentes deles. A atividade e suas manifestações concomitantes – desenvolvimento muscular mais vigoroso, agressividade, maior intensidade da libido – costumam ser vinculadas à masculinidade biológica, embora essa não seja uma associação necessária, já que existem espécies animais em que essas propriedades correspondem, antes, à fêmea. O terceiro sentido, o sociológico, extrai seu conteúdo da observação dos indivíduos masculinos e femininos existentes na realidade. Essa observação mostra que, no que concerne ao ser humano, a masculinidade ou a feminilidade puras não são encontradas nem no sentido psicológico nem no biológico. Cada pessoa exhibe, ao contrário, uma mescla de seus caracteres sexuais biológicos com os traços biológicos do sexo oposto, e ainda uma conjugação de atividade e passividade, tanto no caso de esses traços psíquicos de caráter dependerem dos biológicos quanto no caso de independê-los.[Nota acrescentada em 1915]” op. cit. p. 96.

²⁷ Conforme anotações de sala de aula do curso “Clarice Lispector: um exercício de escalas”, ministrado pelo Prof. Dr. Gilberto Figueiredo Martins, no Departamento de Teoria Literária e Literaturas, na Universidade de Brasília, no segundo semestre de 2003.

TÓPICO II - ROMANCE DE FORMAÇÃO FEMININO

Inserido nos gêneros literários tradicionais ocorre um subgênero dentro da narrativa denominado romance de formação. Segundo Mikhail Bakhtin, o foco de interesse é “a imagem do *homem em formação* no romance”.²⁸ São citados como exemplos de romances de educação ou *Bildungsroman* da Antiguidade, *Ciropédia* de Xenofonte; da Idade Média, *Parzival* de Wolfram von Eschenbach; do Renascimento, *Gargântua e Pantagruel* de Rabelais; do Romantismo, *Emílio* de Rousseau; *Wilhelm Meister* de Goethe, *David Copperfield* de Dickens, *Infância, Adolescência e Juventude* de Tolstói, *Jean-Christophe* de Romain Rolland, *Os Buddenbrook* e *A montanha mágica* de Thomas Mann, dentre outros.

Num primeiro momento encontramos romances biográficos ou autobiográficos mesclados a romances pedagógicos, com ou sem enredo complexo de aventuras, realistas ou sem preocupação formal com o tempo cronológico, ou seja, nas palavras de Bakhtin:

Antes de mais nada, é necessário destacar rigorosamente o elemento da formação substancial do homem. A imensa maioria dos romances (e das modalidades romanescas) conhece apenas a imagem da personagem pronta. Todo o movimento do romance, todos os acontecimentos e aventuras nele representados deslocam o herói no espaço, deslocam-no pelos degraus da escada da hierarquia social: de miserável ele se torna rico, de vagabundo sem linhagem se torna nobre; o herói ora se afasta, ora se aproxima do seu objetivo – da noiva, da vitória, da riqueza, etc. Os acontecimentos mudam o seu destino, mudam a sua posição na vida e na sociedade, mas ele continua imutável e igual a si mesmo. (...) A personagem é uma *grandeza constante* na fórmula do romance: todas as demais grandezas – o ambiente espacial, a posição social, a fortuna, em suma, todos os elementos da vida e do destino da personagem – podem ser *grandezas variáveis*. (BAKHTIN, p. 218-219).

Num segundo momento, o romance de formação é classificado em cinco tipos, conforme o desenvolvimento do tempo histórico real.

²⁸ BAKHTIN, Mikhail. *Estética da criação verbal*. Trad. Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2003. (476 p.) Cap. II – p. 217 a 226.

O primeiro tipo transcorre no tempo idílico, uma vez que narra o período que vai da infância à mocidade do protagonista e da maturidade à velhice, com as correspondentes mudanças interiores na personalidade e na visão do mundo, conforme a idade do herói, ou seja, “essa série de desenvolvimento (de formação) do homem é de natureza cíclica, repetindo-se em cada vida”. (BAKHTIN, p. 220).

No segundo tipo, também de formação cíclica, a ênfase é dada na aquisição da experiência pelo protagonista, obtida no percurso da juventude idealista e sonhadora à maturidade sóbria e prática.

O terceiro tipo é o do romance biográfico e autobiográfico, a formação do homem “passa por etapas individuais, singulares”, não é mais cíclica, “é o resultado de todo um conjunto de mutatórias condições de vida e de acontecimentos, de atividade e de trabalho. Cria-se o destino do homem, cria-se com ele o próprio homem, o seu caráter.” (BAKHTIN, p. 221).

O quarto tipo é o romance didático-pedagógico, que descreve o processo pelo qual se realiza a educação dos jovens propriamente, por exemplo, *Ciropédia*, de Xenofonte, e *Emílio*, de Rousseau.

No quinto tipo, a formação do homem se realiza em sincronia com a formação histórica, ao passo que nos quatro tipos anteriormente descritos, a educação do homem “transcorria sobre o fundo imóvel de um mundo pronto e, no essencial, perfeitamente estável. Se ocorriam mudanças nesse mundo, estas eram periféricas, não lhe afetavam os fundamentos essenciais.” (BAKHTIN, p. 221) Em contrapartida, os heróis de *Gargântua e Pantagruel*, de Rabelais, e *Wilhelm Meister*, de Goethe, interagem com o mundo, sua formação é um reflexo das mudanças que ocorrem entre uma época e outra. O herói é agente e paciente dos acontecimentos à sua volta:

Mudam justamente os fundamentos do mundo, cabendo ao homem mudar com eles. Compreende-se que nesse romance de formação surjam em toda a sua envergadura os problemas da realidade e das possibilidades do homem, da liberdade e da necessidade, os problemas da iniciativa criadora. Aqui a imagem do homem em formação começa

a superar seu caráter privado (até certo ponto, claro) e desemboca em outra esfera vasta e em tudo diferente da existência histórica. É esse o último tipo de romance de formação, o tipo realista. (BAKHTIN, p. 222)

Esta divisão entre os cinco tipos de romance de formação não é excludente, ou seja, as características do romance de educação propriamente – o segundo modelo apresentado – também podem ocorrer no último modelo. “Assim, quando restringimos a nossa tarefa ao quinto tipo de romance de formação, ainda assim somos forçados a referir todos os demais tipos desse romance.” (BAKHTIN, p. 223).

Tradicionalmente, o significado do termo alemão “*Bildung*” está associado a “formação, educação, cultura ou processo de civilização”.²⁹ A palavra foi criada por Carl Von Morgenstern e, mais tarde, divulgada por Dilthey, que elegeu o romance *Wilhelm Meister Lehrjahre*, de Goethe, “o protótipo ou modelo arquetípico do gênero”. A primeira tradução inglesa recebeu o título de *Wilhelm Meister's Apprenticeship*.

Cristina Ferreira Pinto, em *O Bildungsroman feminino: quatro exemplos brasileiros*, discute as características do gênero, de acordo com vários teóricos. Um deles, François Jost, conclui que o que definiria o romance de formação seria um gênero ou subgênero narrativo, que não chegaria a constituir uma categoria isolada, dentro da narrativa moderna, uma vez que o romance moderno pode ser caracterizado como histórico, social ou psicológico. Assim, o que definiria o romance de formação seria a sua temática e não a sua estrutura formal, em outros termos, “o *Bildungsroman* retrata o processo durante o qual se aprende a ser ‘homem’, ou seja, apresenta-se o desenvolvimento de uma personagem masculina”.³⁰

A principal contribuição do livro da Cristina Ferreira Pinto é resenhar historicamente as origens do romance de formação masculina, para questionar qual seria a contrapartida feminina deste gênero literário. Críticas feministas começaram

²⁹ FERREIRA PINTO, Cristina. *O Bildungsroman feminino: quatro exemplos brasileiros*. São Paulo: Perspectiva, 1990, p. 9.

³⁰ FERREIRA PINTO, 1990, pp. 10-11.

a pesquisar a ausência da protagonista feminina no *Bildungsroman*, notadamente a partir de 1972, quando Ellen Morgan publicou um estudo a respeito do “romance (anglo-americano) neofeminista”, afirmando que “*The Bildungsroman is a male affair*”³¹, pois os romances de aprendizagem femininos serviam apenas para preparar as jovens para o casamento e a maternidade:

Assim, enquanto o herói do *Bildungsroman* passa por um processo durante o qual se educa, descobre uma vocação e uma filosofia de vida e as realiza, a protagonista feminina que tentasse o mesmo caminho tornava-se uma ameaça ao *status quo*, colocando-se em uma posição marginal.³²

Formalmente, os *Bildungsromane* constarão de alguns passos através dos quais o protagonista realizará seu aprendizado. Buckley sistematizou esses passos da seguinte forma:

infância da personagem, conflito de gerações, provincianismo ou limitação do meio de origem, o mundo exterior, auto-educação, alienação, problemas amorosos, busca de uma vocação e uma filosofia de trabalho que podem levar a personagem a abandonar seu ambiente de origem e tentar uma vida independente (*apud* FERREIRA PINTO, 1990, p. 14)

Na década de 80, após a leitura de muitos romances escritos por mulheres dentro desse gênero romanesco, vários estudos foram publicados, numa tentativa de redefinir o *Bildungsroman* feminino. Annis Pratt, Esther Labovitz e outras críticas observaram dois tipos de romance de formação feminino. No primeiro tipo, um grupo menor proporcionalmente dentro do *corpus* escolhido, apareceriam os “romances de aprendizagem” feminina, os que de fato narram a infância ou adolescência da protagonista, o crescimento físico e interior, na busca da integração social, por meio do “desenvolvimento emocional, psicológico e intelectual da personagem feminina: o romance de desenvolvimento ou *Bildungsroman* propriamente dito” (p. 15). No segundo tipo, o desenvolvimento da protagonista começaria na idade adulta, após o casamento e a maternidade; com um sentimento de vazio, as mulheres maduras buscariam no “romance de renascimento e transformação” um crescimento interior, uma integração espiritual e “a realização das aspirações individuais”:

³¹ “O *Bildungsroman* é um assunto masculino”. Morgan, *apud* FERREIRA PINTO, 1990, p. 13.

³² Ferreira Pinto, 1990, p. 13.

A personagem do ‘romance de renascimento’, portanto, está disposta a abrir mão de um determinado sentido de ‘integração social’, para alcançar algo mais valioso e satisfatório – a integração do EU. (FERREIRA PINTO, 1990, p. 16)

A conclusão a que Annis Pratt, Elizabeth Abel, Marianne Hirsch, Elizabeth Langland, Esther Labovitz e outras teóricas feministas chegam é que a “*Bildung*” da personagem, no modelo tradicional de *Bildungsroman*, é interrompida, truncada, uma vez que o papel social sugerido é o tradicionalmente aceito, de esposa e mãe. O sentimento de frustração das mulheres pode conduzi-las a comportamentos diversos, desde a aceitação passiva do papel social à rejeição total, na evasão para a loucura ou a morte:

Florence Howe oferece exemplo, mencionando como o romance *The Awakening* (1899) de Kate Chopin tem despertado leituras diversas em cursos de literatura. (...) Essas interpretações de *The Awakening* permitem ver na obra uma duplicidade, um caráter ambíguo: por um lado o suicídio é punição; por outro é liberdade. Howe atribui as diferentes leituras à diversidade de “background” de suas alunas e alunos. (FERREIRA PINTO, 1990, p. 18).

A partir deste exemplo, chegamos à outra característica do romance de autoria feminina – a ocorrência de ambigüidade (dupla leitura) ou uma leitura em palimpsesto, numa tentativa de subversão às normas sociais impostas para as mulheres. As escritoras normalmente abordam experiências femininas, de um ponto-de-vista feminino, só que “num nível de significação menos aparente, ‘submerso’, escondido por trás de uma leitura mais óbvia e socialmente mais aceitável”.³³ Esta leitura em palimpsesto, ignorada pelos críticos, também ocorre nas obras de Raquel de Queiroz e Clarice Lispector, escritoras brasileiras alçadas ao cânone literário do País.

Perto do Coração Selvagem, de Clarice Lispector, é um dos romances analisados por Cristina Ferreira Pinto, como exemplo de um *Bildungsroman* feminino. Os temas abordados são semelhantes aos de outras escritoras: o desenvolvimento físico, psicológico e social da protagonista, a relação com a família, o casamento e o conflito entre os desejos e a realidade. A diferença entre Lispector e seus pares encontra-se na problematização da linguagem:

³³ GILBERT, Sandra e GUBAR, Susan apud PINTO, Cristina Ferreira. *O Bildungsroman feminino: quatro exemplos brasileiros*. São Paulo: Perspectiva, 1990, p. 19.

Ou seja, a relação protagonista-realidade exterior se apresenta, de maneira totalmente internalizada, na relação protagonista-linguagem. Assim, aliado à questão do conflito da protagonista com seu meio, aparece o tema essencial em toda a obra de Lispector: a luta da personagem pela auto-expressão. (FERREIRA PINTO, 1990, p. 84).

Joana, a protagonista de *Perto do Coração Selvagem*, tem a intuição de quem é, sabe a que veio, “sente-o”, no entanto busca uma forma de subjetivação, procura uma linguagem que não traia o seu eu interior:

É curioso como não sei dizer quem sou. Quer dizer, sei-o bem, mas não posso dizer. Sobretudo tenho medo de dizer, porque no momento em que tento falar não só não exprimo o que sinto, como o que sinto se transforma lentamente no que eu digo. (LISPECTOR, PCS, p. 20-21)

Pelo discurso da protagonista de *Perto do Coração Selvagem*, depreende-se que Joana é a mentora do seu processo de aprendizagem, em outras palavras, o modo como a personagem interage com o mundo revela ao leitor a perspectiva feminina e fenomenológica de Clarice Lispector. Cristina Ferreira Pinto faz referência aos estudos desenvolvidos por Hélène Cixous, que abordou a linguagem clariceana como forma de escritura feminina no artigo ‘L’Approche de Clarice Lispector’ e no livro *Vivre l’Orange*. No sentido de esclarecer o pensamento da teórica francesa, Cristina F. Pinto sugere que a obra de Clarice Lispector reflete a percepção feminina do mundo, que é mais ligada aos sentidos e à intuição, ou seja, a linguagem é sinestésica e chega mesmo a constituir uma escrita do corpo. Em outras palavras:

A origem dessa forma de representação da realidade estaria (...) na libido, e não no domínio da Instituição sociocultural a que pertence o Sujeito e que determinaria um discurso ‘masculino’. Para Cixous, essa percepção feminina se revela numa maneira de escrever que ela conceitua de ‘écriture féminine’ – uma escrita fluida, que se dissolve, e que se acerca da realidade envolvendo-a, envolvendo os objetos, as personagens. A pessoa que escreve se acerca a eles com todo o corpo, não somente vê, como também toca, ouve, cheira, sente, e como que diz à pessoa que lê que é dessa mesma forma – com todos os sentidos – que se deve ler. (FERREIRA PINTO, p. 85-86)

Perto do Coração Selvagem é um romance de aprendizagem de caráter autobiográfico, a protagonista alcança a afirmação e integração do EU, obtidos por meio do auto-isolamento, o que não deixa de configurar uma atitude marginal da

personagem, pois Joana abdica de “qualquer desejo em relação ao Outro - o amor, a maternidade” (FERREIRA PINTO, p. 106). Para alcançar a auto-realização, ela abre mão do seu grupo social, o que não deixa de refletir o caráter rígido da sociedade, que “estabelece espaços bem demarcados” para a mulher: “há que colocar-se ou dentro, como Lídia, ou fora, como Joana”. (*idem, ibidem*). Definitivamente não é um modelo de “*Bildungsroman* fracassado”, uma vez que o destino da protagonista permanece indeterminado. É um romance com final aberto, poderia ser o “preâmbulo” de outro romance. Concordamos com a hipótese de Cristina Ferreira Pinto de que “o destino e o aprendizado de Joana se realizam afinal através de Lóri, protagonista de *Uma Aprendizagem ou o Livro dos Prazeres* (1969), obra que complementa *Perto do Coração Selvagem* como *Bildungsroman*”. (FERREIRA PINTO, p. 107).

Cíntia Schwantes, na tese de doutorado denominada *Interferindo no cânone: a questão do Bildungsroman feminino com elementos góticos*³⁴, também parte do pressuposto que o romance de formação é um gênero adequado à descrição do processo de aquisição de identidade, principalmente para as mulheres, que se encontram numa situação de alteridade em relação ao discurso patriarcal dominante:

Ao narrativizar a formação de uma identidade minoritária, o romance de aprendizagem torna-se um veículo por excelência das idéias de igualdade e justiça social típicas da Idade Moderna, ao mesmo tempo que discute e critica as práticas sociais em voga. Por este motivo, tanto as escritoras irão recorrer ao gênero para tentar dar uma expressão literária à experiência feminina quanto as teóricas feministas irão se dedicar ao estudo dos romances de formação femininos. (SCHWANTES, p. 38).

Para fundamentar seus argumentos, Cíntia Schwantes resenha as principais autoras que trabalharam com o romance de formação feminino. Dentre estas ressalta as idéias de Annis Pratt,³⁵ segundo a qual haveria uma relação íntima entre mulher e natureza, ou seja, apesar de estar incluída culturalmente dentro da

³⁴ SCHWANTES, Cíntia. *Interferindo no cânone: a questão do Bildungsroman feminino com elementos góticos*. Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul (Tese de Doutorado sob orientação da Profa. Dra. Rita T. Schmidt), 298 p.

³⁵ PRATT, Annis. “Woman and Nature in Modern Fiction.” *Contemporary Literature*. Vol 13, n. 4 Autumn 1974 apud SCHWANTES, op. cit. p. 38.

sociedade patriarcal, a mulher tanto como a natureza estariam subordinadas ao homem, numa relação de dependência:

Essa ligação deve-se ao fato de que a natureza desempenha para a mulher um papel semelhante ao que a própria mulher desempenha para o homem: o de Outro (às vezes compassivo, às vezes perigoso – incontrolável e/ou maligno). Dessa forma, para o protagonista do *Bildungsroman*, mulher e natureza têm a mesma função: ambas devem ser submissas a ele, dominadas por ele; para a protagonista feminina, a natureza é contígua a ela mesma e deve (como ela) ser defendida da invasão e exploração masculinas.³⁶

Diferentemente do *Bildungsroman* tradicional, caracterizado por uma evolução linear do protagonista e do enredo, no romance de formação feminino ocorrem momentos epifânicos nas mudanças vividas pela personagem e na seqüência do trecho, como veremos no terceiro capítulo da dissertação, com exemplos do romance *Uma aprendizagem ou o livro dos prazeres*.

Além de reforçar a teoria da diferença entre os processos de formação masculino e feminino – uma vez que naquele o protagonista cresce para ocupar o seu papel social, em contrapartida neste, a personagem “decrece”, ao aceitar o papel submisso que lhe é imposto –, Annis Pratt sugere a divisão dos *Bildungsromane* femininos em três grupos, de acordo com o arquétipo predominante.

No primeiro conjunto, que se firma no “arquétipo de mundo natural”, a protagonista se reconhece dentro da natureza, ao rejeitar as regras de feminilidade do seu grupo social, ou ao aceitá-las recusando o mundo natural, no final do processo. Normalmente, nesse grupo, aparece uma tutora, de mais idade e detentora dos “segredos da natureza”. Eros também aparece, nesse espaço fora das imposições sociais, sob a forma de um amante que se transforma em um catalisador da sexualidade feminina, tão forte que necessita ser eliminado, pela morte, ou pela loucura, ou pelo desaparecimento.

No “arquétipo do trauma do estupro” encontramos romances em que a protagonista precisa se recuperar das seqüelas resultantes da violência sofrida,

³⁶ SCHWANTES, Cíntia, *opus cit.*, p. 38-39.

provocadas por um estupro consumado ou não. Nesse processo a personagem pode assumir uma atitude de acomodação, decorrente das pressões sociais, ou enlouquecer. O estupro pode ser visto como uma punição ao exercício da sexualidade feminina.

No terceiro grupo, com base no “arquétipo do amadurecimento grotesco”, a protagonista, apesar de se negar a desempenhar “um papel sexual grotesco, ridículo e redutor”, normalmente o adota como modelo. Estes romances são ambíguos, pois a personagem recusa e ao mesmo tempo aceita viver uma situação humilhante, para ser acolhida pelo grupo social:

Educada para ser submissa, auxiliar, Outro para o homem, a protagonista de *Bildungsroman* tem sua trajetória rumo à vida adulta e à realização plena de seus talentos seriamente ameaçada.³⁷

Nesse contexto, a sátira é uma técnica usada frequentemente pelas autoras de romances de formação femininos, para demonstrarem a sua frustração.

Cíntia Schwantes também cita a dissertação de Anne Marie Buckingham³⁸, que, com base nos fundamentos teóricos das críticas literárias francesas, afirma que a mulher normalmente ocupa o espaço do Outro, “ficando dependente da reação dos outros à sua presença física para tomar consciência de seu valor”. Buckingham parte do pressuposto de que o objetivo de uma formação pela protagonista é o que determina o *Bildungsroman*. A autora questiona a viabilidade de as personagens femininas alcançarem a sua formação dentro de um contexto de muitas dificuldades sociais, uma vez que para o êxito do *Bildungsroman* é necessária uma negociação entre indivíduo e sociedade para que ele (ou ela) exerça sua individualidade ao desempenhar um papel social:

Ora, no *Bildungsroman* feminino isso nem sempre acontece. No *corpus* estudado, as heroínas de alguma forma se retiram de um meio social hostil. Entretanto Buckingham argumenta que a busca bem sucedida de autenticidade e auto-conhecimento que elas atingem configura um *Bildung* e que, portanto, esses romances são *Bildungsromane* bem-sucedidos. Como eles enfatizam o processo de crescimento e terminam

³⁷ SCHWANTES, Cíntia, *op. cit.*, p. 42.

³⁸ BUCKINGHAM, Anne Marie, Dissertação apresentada na Memorial University of Newfoundland, 1987, *apud* SCHWANTES, *op. cit.* p. 69

em aberto, não podem ser considerados falhados. (SCHWANTES, op. cit., p. 69).

Outro exemplo, citado por Cíntia Schwantes, de que a discussão sobre o romance de formação feminina continuava na academia foi a defesa da tese de doutorado de Kattryn Palumbo na Emory University, em 1989.³⁹ De acordo com Palumbo, a literatura seria uma consequência das ideologias e práticas sociais de cada época, com as quais interage. Dessa maneira, as autoras e leitoras norte-americanas das décadas de 50 a 80, por acreditarem nos ideais feministas, influenciam o mercado literário, na produção de obras escritas por mulheres, que testemunham suas conquistas, de forma positiva, com repercussões no *Bildungsroman* feminino:

Surgem imagens do corpo feminino, não utilizadas na literatura escrita por homens (menstruação, parto, envelhecimento), que respondem, nestes textos por uma auto-imagem feminina em criação. (...) A ligação entre mulher e natureza também é muito explorada, tentando sair da dicotomia natureza versus cultura. A imagem do jardim é recorrente, e responde por várias idéias: metáfora dos ciclos reprodutivos do corpo feminino, de liberdade, das relações entre a protagonista e sua família, das limitações humanas. (SCHWANTES, p. 69-70).

Cíntia Schwantes destaca, ainda, o estudo de Susan Fraiman, publicado em 1993, no qual são citados como passos característicos do *Bildungsroman*: “a viagem, da província para uma cidade grande, dois casos de amor (no mínimo), um humilhante e um exaltante; e um mentor que ensina ao ‘aprendiz’ lições de ética e comportamento.”⁴⁰ É exatamente este o percurso desenvolvido por Lóri, em *Uma Aprendizagem*, que analisaremos no Capítulo III.

Outra característica fundamental no romance de formação é a presença de um mentor (masculino), que no romance escolhido aparece como o antagonista Ulisses. Coincidentemente com um dos traços do *Bildungsroman* feminino, a mãe de Lóri também já havia falecido, quando a história é narrada. Segundo Fraiman, o personagem masculino orienta a mulher para assumir o papel de sua esposa e mãe

³⁹ PALUMBO, Kattryn. *Psyche Revisited: Images of Female Heroism in American Literature, 1950-1980*. Apud SCHWANTES, op. cit. pp. 69-70.

⁴⁰ FRAIMAN, Susan. *Unbecoming Women: British Women Writers and the Novel of Development*. New York: Columbia University Press, 1993, apud SCHWANTES, op. cit. p. 59.

dos seus filhos, o que configura a problemática da “educação para servir e não para ser.”⁴¹

Em que aspectos esta descrição coincide com a proposta de Lóri e Ulisses é o que teremos oportunidade de refletir durante a análise do romance.

Igualmente, as concepções de Piaget sobre a aprendizagem vieram, indiretamente, questionar também o modelo masculino de *Bildungsroman*, uma vez que parte do ponto-de-vista teórico de que a aprendizagem é constituída de avanços e retrocessos, sendo, portanto, um processo permanente. Assim, consideramos um *insight* da narradora de *Uma aprendizagem* terminar o romance com um final aberto, em que Ulisses reconhece para Lóri que: “Eu, que sou mais forte que você, não posso me perguntar ‘quem eu sou’ sem ficar perdido.” (UALP, p. 154).

De acordo com Wilma Patrícia Maas, na obra *O cânone mínimo – o Bildungsroman na história da literatura*,⁴² um dos primeiros registros do gênero narrativo, no Brasil, foi feito por Massaud Moisés, ao escrever um verbete sobre o termo *Bildungsroman*, no *Dicionário de Termos Literários*⁴³. Em língua portuguesa, segundo Massaud Moisés, romances como *O Ateneu*, de Raul Pompéia, *Amar, verbo intransitivo*, de Mário de Andrade e *Menino de engenho*, de José Lins do Rego, poderiam ser classificados como romances de formação. No entanto, verificou-se uma curiosidade crescente pelo gênero, a partir de 1990, com a publicação do livro da Cristina Ferreira Pinto⁴⁴, já citado nesse capítulo.

Wilma Maas menciona, também, o artigo “Jorge Amado e o *Bildungsroman* proletário”, publicado por Eduardo de Assis Duarte⁴⁵, que parte do pressuposto de que o romance *Jubiabá* seria uma adaptação do paradigma às classes populares brasileiras da década de 30. Nesse caso, ao invés de formação social burguesa, teríamos um exemplo de formação proletária, com a narrativa da ascensão da classe

⁴¹ SCHWANTES, op. cit. p. 60.

⁴² MAAS, Wilma Patrícia. *O cânone mínimo – o Bildungsroman na história da literatura*. São Paulo: Editora UNESP, 2000.

⁴³ MOISÉS, Massaud. *Dicionário de termos literários*. 2 ed. São Paulo: Cultrix, 1978

⁴⁴ PINTO, Cristina Ferreira. *O Bildungsroman feminino: quatro exemplos brasileiros*. São Paulo: Perspectiva, 1990.

⁴⁵ *Revista da Associação Brasileira de Literatura Comparada (ABRALIC)*, 1994, p. 158, apud MAAS, 2000, p. 248.

subalterna no País, àquela época. Assim, a *Bildung* deixaria de ser individual, como no modelo do *Wilhelm Meister*, de Goethe, para ser uma formação coletiva, nos moldes socialistas, conforme proposto por Jorge Amado.

A conclusão de Wilma Maas é que o conceito de *Bildungsroman* é muito abrangente, pois teríamos exemplos de romances de formação feministas, *Bildungsromane* proletários ou psicanalíticos, de acordo com a configuração histórica, ideológica e geográfica, com o propósito de educação individual e/ou coletiva, aplicável tanto a obras do passado como da sociedade globalizada:

Consideram-se aqui, portanto, impróprias ou infrutíferas as abordagens ao *Bildungsroman* que levam em conta exclusivamente o instrumental tradicional da teoria literária, como por exemplo, o gênero entendido como categoria normativa e classificatória, sob a qual se identifica um modo específico de representação, de reprodução da realidade. (...) Em lugar disso, o que possibilita a abordagem ao *Bildungsroman* é a compreensão de sua diversidade, de seu estatuto híbrido entre constructo literário e projeção discursiva. (MAAS, 2000, p. 263.)

Assim, como conclusão aos pressupostos teóricos, usarei a definição de que o *Bildungsroman* é um gênero que dialoga intensamente com o meio social; portanto, modifica-se com ele. Além disso, o processo de formação será diferente conforme o protagonista ocupe um lugar mais ou menos privilegiado dentro de seu grupo social. Dessa maneira, o *Bildungsroman* com protagonista feminina será diferente do *Bildungsroman* com protagonista masculino.

CAPÍTULO II

FORTUNA CRÍTICA

Conforme explicitado na introdução, resenharei textos publicados por críticos literários, teses de doutorado e dissertações de mestrado, que também tiveram como *corpus* o romance *Uma aprendizagem ou o livro dos prazeres*, na tentativa de compreender sua importância, dentro do conjunto da obra de Clarice Lispector, sem perder de vista os pressupostos teóricos adotados no presente trabalho.

De acordo com Alfredo Bosi, na *História concisa da literatura brasileira*, Clarice Lispector teria evoluído de uma ficção “egótica” à criação suprapessoal.⁴⁶ Bosi realça a publicação do romance *A Maçã no Escuro* (1961) como um marco na recepção da obra da autora pela crítica literária brasileira, quando foi comparada a Guimarães Rosa, ambos ficcionistas os mais notáveis da vanguarda nacional. Bosi também relembra uma tentativa de filiação estética de Clarice Lispector, sugerida por Álvaro Lins, quando da publicação de *Perto do coração selvagem* (1943), associando seu primeiro romance ao estilo de Joyce e Virgínia Woolf; e igualmente a Faulkner, acrescenta Alfredo Bosi, que complementa:

Clarice Lispector se manteria fiel às suas primeiras conquistas formais. O uso intensivo da metáfora insólita, a entrega ao fluxo da consciência, a ruptura com o enredo factual têm sido constantes do seu estilo de narrar que, na sua manifesta heterodoxia, lembra o modelo batizado por Umberto Eco de ‘opera aberta’. Modelo que já aparece, material e semanticamente, nos últimos romances, *A Paixão Segundo G. H.* e *Uma Aprendizagem ou O Livro dos Prazeres*. (BOSI, 2003, p. 424).

Os romances e contos de Clarice Lispector, complexos e exigentes para a interpretação do leitor, parecem feitos para questionar os críticos estruturalistas, na

⁴⁶ BOSI, Alfredo. *História Concisa da Literatura Brasileira*. 41ª ed. São Paulo: Cultrix, 2003. “Da ficção ‘egótica’ à ficção suprapessoal. Experiências de Clarice Lispector”, p. 422 a 426.

visão de Alfredo Bosi. Daí a importância da obra da ficcionista no conjunto da literatura brasileira. A ênfase no momento interior das personagens coloca a subjetividade em conflito. Na tentativa de solucionar os dilemas psicológicos, busca-se o questionamento metafísico “e a obra toda é um romance de educação existencial”. (BOSI, 2003, p. 424). Nesse sentido, é possível didaticamente estabelecer que Clarice Lispector tinha um projeto, desde os primeiros romances, anteriores a *A paixão segundo G.H.*, “para acompanhar a lenta redução operada: dos fragmentos em que se estilhaçava a intuição da escritora à unidade da consciência que se esforça por transmitir os momentos da sua iluminação.” (BOSI, 2003, p. 425). Esta iluminação ou epifania será uma das características de muitos dos textos de Clarice Lispector, característica também presente nas obras de Joyce e Virginia Woolf, dentre outros. O ser humano fragmentado é o produto de uma crise geral, que atinge todos os níveis – psicológico, filosófico, social; dentro da literatura, reflete-se na crise da personagem-ego, na crise do narrador, na crise do romance.

Sob uma ótica diversa, Celso Pedro Luft, no *Dicionário de Literatura Portuguesa e Brasileira*⁴⁷, afirma que a crítica especializada considera Clarice Lispector uma das maiores contistas da língua portuguesa. Ao “comparar *Laços de Família* com o recente fracasso romancístico d’ *A maçã no escuro* ou d’ *A paixão segundo G.H.*”⁴⁸, Celso Luft reitera a maestria da ficcionista no gênero conto e a questiona pela excessiva e inusitada adjetivação, o realismo fantástico, o estranhamento na pintura da realidade, a angústia e o absurdo, presentes nos romances, histórias sem enredos objetivos, narrações sem lógica, caóticas, angustiantes. Sugere, enfim, que o poema em prosa ou a poesia seriam os gêneros literários mais adequados ao estilo paradoxal, subjetivista e metafórico da autora. Celso Luft faz parte de um grupo de críticos de velha guarda, que recebeu mal o espírito criador clariceano, como romancista. O antiquado ensaísta, mais conhecido pelas pesquisas lingüísticas na área da lexicografia e da gramática normativa, classificara como “recente fracasso romancístico” obras como *A maçã no escuro* e *A paixão segundo G. H.* Este último é considerado por parte significativa da

⁴⁷ LUFT, Celso Pedro. *Dicionário de Literatura Portuguesa e Brasileira*. Porto Alegre: Ed. Globo, 2ª ed., 1969 (BCE – UnB – REF 869.0(03) / L 949d / 2ª ed). Verbete: Lispector, Clarice: pp. 181-183.

⁴⁸ Op. cit., p. 182.

academia uma das obras-primas da literatura ocidental contemporânea, haja vista a inclusão do mesmo na “Coleção Archivos,— ALLCA XX — Madri/Paris/México/Buenos Aires/São Paulo/Rio de Janeiro”, publicada pela Unesco, em edição crítica coordenada por Benedito Nunes, em 1996 (2ª ed.).

Sob outra perspectiva, Massaud Moisés elogia a maestria clariceana ao criar “um interlocutor oculto ou subtendido” para suas protagonistas. Esse interlocutor imaginário emprega a primeira pessoa, o que propicia uma visão dialética dentro da ação interna, explicitada pelo conflito e pensamento. O teórico literário complementa esse raciocínio ao escrever:

Alguns dos contos de Clarice Lispector ilustram à perfeição essa contingência, ao surpreender a heroína no momento em que, falando consigo mesma, deblatera com um “outro”, tornado oponente dramático em seus pensamentos, quase tão “vivo” como se estivesse presente, em “carne e osso”, a defender suas opiniões.⁴⁹

Também nas protagonistas dos romances, observo esta característica: na Joana, de *Perto do Coração Selvagem*, na G.H. de *A paixão segundo G.H.* e, como seria de se esperar, em Lóri, de *Uma aprendizagem ou o livro dos prazeres*.

Ainda no terreno das leituras intertextuais, no ensaio “*Perspectives of the Feminine Mind: the Fiction of Clarice Lispector and Katherine Mansfield*”, Glenda Hudson compara os sentimentos da personagem Linda (*Prelude*, de Katherine Mansfield), sob os efeitos do luar (*she is being strangely discovered in a flood of cold light*)⁵⁰, aos de Lóri, personagem de *Uma aprendizagem ou o livro dos prazeres*, que, ao se deixar banhar pelos raios da lua, aceita “o mistério de estar viva” e experimenta as sensações de purificação e harmonia. Glenda Hudson recorda que a lua é um símbolo dos desejos inexprimíveis femininos, dos anseios de fuga ou evasão. Durante essas descobertas, Lóri assemelha-se a outras personagens criadas por Katherine Mansfield, que também sonham em fugir do cotidiano, em quebrar as correntes que as prendem à terra, que vivem momentos

⁴⁹ MOISÉS, Massaud. *A criação literária: introdução à problemática da literatura*. São Paulo: Melhoramentos e Editora da Universidade de São Paulo, 7ª edição, revista, 1975, p. 128.

⁵⁰ HUDSON, Glenda A. “Perspectives of the Feminine Mind: the Fiction of Clarice Lispector and Katherine Mansfield”. In *Remate de Males*. (Revista do Departamento de Teoria Literária da Unicamp), nº 9. Número em homenagem à Clarice Lispector, organizado por Vilma Arêas e Berta Waldman. Campinas: Unicamp, 1989, p. 131-137.) Tradução do trecho em inglês: “ela estranhamente descobria-se dentro de um dilúvio de fria luz”, p. 134.

epifânicos, quando descobrem a existência de um mundo atemporal, “um vasto e perigoso jardim, que as espera do lado de fora, desconhecido, inexplorado”.⁵¹

Por sua vez, Solange Ribeiro de Oliveira, no artigo “Rumo à Eva do futuro: a mulher no romance de Clarice Lispector”⁵² usa como epígrafe “... a mulher, o mais ininteligível dos seres vivos...”, trecho extraído do romance *Uma aprendizagem ou o livro dos prazeres*. A ensaísta faz uma retrospectiva das personagens femininas e seus pares masculinos, desde os primeiros – Joana e Otávio, de *Perto do coração selvagem*, passando por Virgínia e Vicente, de *O lustre*, Lucrecia e Perseu, de *A cidade sitiada*, Ermelinda e Martim, de *A maçã no escuro*, até Loreley e Ulisses, do romance que escolhi como *corpus*, para concluir que suas protagonistas fogem ao padrão convencional de esposa e mãe, imposto pela sociedade capitalista, para adotar uma atitude independente perante o mundo, uma postura questionadora dos valores tradicionais, inclusive a relação homem – mulher. Os relacionamentos entre os pares amorosos dos referidos romances são tensos, insatisfatórios, com exceção de Loreley e Ulisses, que conquistam o diálogo nos planos intelectual, afetivo, espiritual e sexual, sendo, por isso mesmo, os melhores exemplos de Adão e Eva no presente e no futuro. Nessa linha de raciocínio, a articulista sugere que Clarice Lispector cria um estilo diferente para o *Bildungsroman* feminino, no qual as protagonistas conquistam a liberdade, ao rejeitar não apenas o papel social de esposa, mas também o de mãe, vinculado ao estágio biológico da procriação. Em resumo, ao longo dos romances clariceanos, o único par que aceita o desafio de conviver, nos diferentes aspectos humanos, apesar das diferenças sociais e psicológicas, inclusive com planos de ter filhos, são os protagonistas de *Uma aprendizagem ou o livro dos prazeres*.

O filósofo e professor de literatura Benedito Nunes acompanhou toda a produção literária de Clarice Lispector, à medida que cada livro era publicado, oferecendo estudos teóricos que auxiliaram na recepção da obra da ficcionista no meio acadêmico. O crítico discorreu especificamente sobre *Uma Aprendizagem no*

⁵¹ “A vast dangerous garden, waiting out there, undiscovered, unexplored” MANSFIELD, Katherine, “At the Bay”, in *The Garden Party and Other Stories* apud HUDSON, Glenda, in *Remate de Males*, nº 9, p. 135.

⁵² OLIVEIRA, Solange Ribeiro de. “Rumo à Eva do futuro: a mulher no romance de Clarice Lispector”, in *Remate de Males*, nº 9. Campinas: Unicamp, p. 95-105.

capítulo quinto de *O drama da linguagem*⁵³. Aqui, ele interpreta o romance a partir de uma comparação com a obra anterior de Clarice. Sugestivamente intitulado “Do monólogo ao diálogo”, ele aborda as etapas do desenvolvimento da personagem Lóri, como uma evolução na ficção clariceana. *Uma aprendizagem* começa com uma vírgula, que sugere a Benedito Nunes a continuação de algo inacabado, um movimento após outro momento, que o professor relaciona ao romance precedente, *A paixão segundo G.H.* Não teria sido mera coincidência *A paixão* terminar com reticências, assim como também começara o referido texto, um monólogo em forma de mergulho profundo na consciência da personagem G.H. *Uma aprendizagem ou o livro dos prazeres* apresenta um narrador em terceira pessoa, que, embora conivente com a personagem Loreley, alterna os discursos direto e indireto, num processo em que a voz do narrador se mescla à intimidade da personagem. Ocorre alternância entre as unidades monologais e dialogais, na medida em que a narrativa evolui de diferentes formas: às vezes como um monólogo em páginas seguidas, outras com uma única palavra na página em branco, ou com diálogos seguidos de anotações diárias, ou com uma escrita dentro da escrita, ou com a história dentro da história. Benedito Nunes classifica *Uma aprendizagem* como um romance de formação da protagonista Loreley, mas é também “um romance de romances”, tendo em vista que o processo de amadurecimento não deixa de ser uma retomada de situações de outros romances de Clarice, especialmente, “*A paixão segundo G.H.*, de que constitui a réplica ou a inversão, na base dos mesmos temas”.⁵⁴

Numa abordagem diferente, Vilma Arêas⁵⁵ reuniu vários artigos, nos quais analisa os livros da ficcionista e deduz que o conjunto da obra de Clarice Lispector pode ser dividido em dois grupos. Ao primeiro, denominado a “literatura das entranhas”, pertencem os livros escritos sem imposições e sob a influência primordial da inspiração: *Perto do coração selvagem*, *A maçã no escuro*, *Laços de família*, *A paixão segundo G.H.*, *A legião estrangeira*, textos aclamados pela academia como obras representativas da literatura brasileira contemporânea. Ao

⁵³ NUNES, Benedito. *O drama da linguagem – uma leitura de Clarice Lispector*. São Paulo: Ática, 1995.

⁵⁴ Nunes, *op. cit.*, p. 81.

⁵⁵ ARÊAS, Vilma. *Clarice Lispector com a ponta dos dedos*. São Paulo: Companhia das Letras, 2005.

segundo grupo pertenceriam *Uma aprendizagem ou o livro dos prazeres*, *Água Viva* e *A via crucis do corpo*, textos polêmicos até para a própria autora, que admitiu não gostar de *Uma aprendizagem*:

Se o texto é bom? Eu acho ele detestável e malfeito, mas as pessoas que o leram acham-no bom”, escreve ela a seu filho Paulo em carta de 28 de janeiro de 1969.⁵⁶

Também *Água Viva* passou por um processo de revisões sucessivas, diminuição significativa do número de páginas⁵⁷, mudança de título, originalmente *Objeto gritante*, até a publicação, em 1973, como *Água Viva – Pulsões*⁵⁸.

Clarice confessa na “Explicação” da coletânea *A via crucis do corpo*,⁵⁹ que se envergonhava desses contos, três escritos por encomenda do editor Álvaro Pacheco, com base em fatos reais. A autora confessa que sofreu ao produzir esses textos:

Hoje é dia 12 de maio, Dia das Mães. Não fazia sentido escrever nesse dia histórias que eu não queria que meus filhos lessem porque eu teria vergonha. Então disse ao editor: só publico sob pseudônimo. (...) Mas ele não aceitou. Disse que eu devia ter liberdade de escrever o que quisesse. Sucumbi. Que podia fazer? Senão ser a vítima de mim mesma. Só peço a Deus que ninguém me encomende mais nada. Porque, ao que parece, sou capaz de revoltadamente obedecer, eu a inliberta.⁶⁰

A autora presente a crítica negativa que esse livro suscitaria. Afirma que escreve por impulso e não por dinheiro. Não foi por coincidência que ela aceitou a encomenda do editor, justamente no período em que passava por dificuldades financeiras. Dessa maneira, por imposição do baixo salário que recebia como jornalista, era forçada a escrever e publicar, não somente crônicas e reportagens, mas uma ficção menos acadêmica, conforme as exigências do mercado editorial, mais propenso a agradar ao leitor de gosto mediano, adepto dos modismos dos anos sessenta e setenta no Brasil. Assim, a escritora sucumbe ao apelo erótico e/ou

⁵⁶ *Apud* Arêas, op. cit., p. 35.

⁵⁷ De acordo com o prof. Alexandrino Severino, “aproximadamente cem laudas foram cortadas”, *apud* Arêas, *idem*, *ibidem*. Sobre o número original de páginas, ver também Olga de Sá, em *A escritura de Clarice Lispector*, 2000, p. 265.

⁵⁸ Conforme explicado em *SÁ*, 2000, p. 265.

⁵⁹ LISPECTOR, Clarice. *A via crucis do corpo*. Rio de Janeiro: Rocco, 1998, p. 11.

⁶⁰ *Op. cit.*, p. 11-12.

pornográfico da mídia, adota o estilo “kitsch”, aborda temas como a liberação sexual feminina, a falta de liberdade política no país, as consequências sociais da ditadura. Vilma Arêas defende, no entanto, a hipótese de que a literatura feita por Clarice “com a ponta dos dedos” está relacionada de forma profunda com a literatura “das entranhas”:

Sendo de temperaturas diferentes, eles [os textos escritos com a ponta dos dedos] retraçam um movimento coerente e circular, embora intermitente, articulando-se uns com os outros, apesar das dificuldades do que a escritora chama de ‘inspiração’ e de seus tempos mortos. O procedimento, por si mesmo fraturado, apresenta seu resultado como um produto ao mesmo tempo vanguardista e regressivo, que é um dos entraves para a compreensão dessa obra.⁶¹

No entanto, ela concorda com Benedito Nunes, em relação à forma clariceana de escrever, usando o desgaste como técnica, ou seja, a ficcionista escreve como se “desescrevesse o texto”, como se Clarice Lispector “ao longo da vida, escrevesse somente um livro, sujeito a modulações que ameaçam desfigurá-lo”.⁶² Esta ruminação no ato da escrita também chamou a atenção de outros críticos. Sobre esta escrita desconstrutora, Vilma Arêas conclui com palavras da própria Clarice:

‘Caminho em direção à destruição do que construí’, afirma com amargura em *A paixão segundo G. H.*, alinhando-se com essa frase junto a parcela significativa da produção intelectual da modernidade.⁶³

Vilma Arêas apresenta uma breve resenha da recepção crítica de *Uma Aprendizagem ou o livro dos prazeres*, dentro da academia, ao se referir aos textos escritos por Benedito Nunes, Olga de Sá, Claire Varin, Fernando Sabino e Otto Lara Resende. E conclui sua obra, *Clarice Lispector com a ponta dos dedos*, classificando o livro objeto do nosso *corpus* como “um romance surpreendentemente malgrado, pois que falhado de modo mais complexo que outros textos”.⁶⁴ A propósito, Vilma Arêas informa que a falha é de tom e composição, posto que aparece como um jogo evidente, cujas regras são explícitas.

⁶¹ Arêas, *op. cit.*, p. 15.

⁶² Arêas, *op. cit.*, pp. 15-16.

⁶³ Arêas, *op. cit.*, p. 16.

⁶⁴ Arêas, *op. cit.*, p. 27.

A professora critica a falta de foco único: há a abordagem de questões filosóficas, místicas, reencarnação de mitos ocidentais, mesclados com personagens simplistas, como caricaturas, bem como relembra a temática periférica, comum nos primeiros romances nacionais, caracterizados pela contradição entre a grandiloquência e a pobreza cultural. No entanto, vale lembrar que Lóri transcreve a letra de uma canção tcheca, e a narrativa comenta a luta contra a ditadura. Enfim, Vilma Arêas afirma que o romance revela indecisões nas escolhas e o resultado é uma miscelânea de chavões filosóficos, psicanalíticos e literários. O tema é inegavelmente o processo de aprendizagem de uma professora primária, Loreley – nome herdado de uma sereia do folclore alemão – cujo mentor do ritual de iniciação é um professor de filosofia, Ulisses – referência ao herói da Odisséia. Apesar das referências mitológicas, numa dinâmica especular, quem seduz é Ulisses, ao contrário da sereia, que durante o processo de sedução conquista a liberdade e, como indivíduos autônomos, o casal chega a um final feliz. Para o olhar acadêmico de Vilma Arêas, há a exacerbação de lugares-comuns, sem o emprego criativo da paródia ou ironia, há um excesso de adjetivos, imagens exuberantes, cientificismo inoportuno, estrutura sintática truncada pelas reiteradas conjunções adversativas e concessivas que travam o processo narrativo, preciosismo exagerado no nível metafórico, características da *art nouveau*, do romance policial. Quanto à forma, o método se assemelha a um “ ‘coser para dentro’, às vezes emendando vários trechos escritos em ocasiões diversas para elaborar um tecido único, apesar dos desvãos”.⁶⁵

Assim, em 1969, com *Uma aprendizagem*, Clarice Lispector se utiliza da escrita em palimpsesto, ao usar trechos de textos já publicados em crônicas com uma roupagem diversa, às quais insere novos diálogos e digressões, ambigüidade característica da ficção contemporânea, num modo desarticulado, que também será encontrado em livros posteriores: *Água viva*, *A hora da estrela* e *Um sopro de vida*. Estas características comprovariam a hipótese de que seriam textos escritos com a ponta dos dedos, em oposição àqueles do primeiro grupo – escritos com as entranhas.

⁶⁵ Arêas, *op. cit.*, p. 35.

Discordo do ponto de vista adotado por Vilma Arêas, apesar da sua bem fundamentada argumentação. Retomarei este assunto no terceiro capítulo da dissertação, durante a análise literária do romance.

Também professora acadêmica, Olga de Sá publicou tanto a dissertação de mestrado quanto a tese de doutorado sobre a obra da ficcionista.⁶⁶ Conforme a apresentação de Haroldo de Campos, orientador de Olga de Sá, no primeiro livro a discípula apresentou “a mais completa fortuna crítica da escritora até então (das décadas de 40 e 50 às de 60 e 70)”⁶⁷. Dividida em oito capítulos, a extensa dissertação de mestrado ressaltou o tempo, a linguagem e o fazer epifânico (base da escritura clariceana, comparando-o ao processo epifânico de James Joyce), o estilo metafórico, a preocupação metafísica, o espírito renovador. Sobre *Uma aprendizagem ou o livro dos prazeres*, Olga de Sá reitera “os traços bíblicos da linguagem de Clarice Lispector e as imagens da água e do mar”⁶⁸, e afirma que o processo de iniciação é, neste romance, orientado por um homem. Ela compara Lóri à samaritana do Evangelho e, continuando o tópico da influência da Bíblia, chama a atenção para a maçã como sinal do bem (em oposição ao símbolo do mal no jardim do Éden). Olga de Sá observa que o “estado de graça” é semelhante ao estado de epifania e faz aproximações com outros livros da autora:

Uma aprendizagem também dialoga com *A maçã no escuro*, sob forma de contraponto. Além disso, a pergunta fundamental de Lóri é a mesma de Joana: quem sou eu? Ela atravessa um longo itinerário, marcado por semanas e estações, até descobrir a própria identidade. Nesse itinerário, a água e a noite são fundamentais.⁶⁹

Olga de Sá relembra as entradas de Lóri na piscina e no mar, assim como a presença da chuva (na noite de amor entre Lóri e Ulisses), comparando-as com rituais de água, que nos remetem aos rituais de iniciação dos *Bildungsromane* femininos.

⁶⁶ SÁ, Olga de. *A escritura de Clarice Lispector*. Petrópolis: Vozes, 2000, 3ª ed. e *Clarice Lispector – A travessia do oposto*. São Paulo: Annablume, 1999, 2ª ed., respectivamente.

⁶⁷ SÁ, 1999, p. 9.

⁶⁸ SÁ, 2000, p. 263,

⁶⁹ Sá, 2000, pp. 263-4. Vilma Arêas já havia mencionado este trecho no livro que resenhei anteriormente: Olga de Sá *apud* ARÊAS, 2005, p. 26.

Em *Clarice Lispector: a travessia do oposto*, Olga de Sá desenvolve um capítulo denominado “A reversão paródica da solidão na felicidade a dois: o signo banalizado/sublimado: *Uma aprendizagem ou o livro dos prazeres*, 1969”. No primeiro subtítulo, “A pauta da felicidade”, a perspectiva é o olhar do leitor, que se questiona sobre a hipótese de Clarice buscar no romance *Uma aprendizagem* “o oposto do oposto”, ou o oposto da travessia da protagonista de *A paixão segundo G. H.* Ela, ainda, sugere que *O Cântico dos Cânticos*, livro da Bíblia que celebra o amor como plena união e complementação entre o homem e a mulher, seria o modelo paradigmático para *O livro dos prazeres*, uma vez que há um diálogo em que Lóri ironicamente pergunta se deveria aprender *O Cântico dos Cânticos* e Ulisses confirma com seriedade. Dentre as várias semelhanças do referido livro bíblico com o romance de Clarice Lispector, a ensaísta ressalta: o apelo ao poético, a valorização do feminino, a marcação do tempo, o ambiente edênico, a descrição da beleza física em harmonia com a espiritual. Outro aspecto da análise de Olga de Sá seria a inversão de símbolos bíblicos, tais como a maçã - originariamente o fruto do mal no *Gênesis*, que adquire uma conotação positiva n’*O cântico dos cânticos*, assim como, fruta predileta de Lóri, possibilita a passagem desta para o estado de graça.

Após resenhar as leituras críticas de Laís Corrêa de Araújo, Heitor Martins, Reynaldo Bairão, Suleima Silva e Décio Rocha, Nogueira Moutinho e Dirce Côrtes Riedel sobre *Uma aprendizagem ou o livro dos prazeres*, Olga de Sá conclui que o romance provocou desapontamento em alguns e entusiasmo em outros, mas o fulcro desse capítulo da sua tese de doutorado pode ser sintetizado pelas palavras:

Alguns críticos estranham o que pertence à dicção de Lóri: embora o narrador esteja em 3ª pessoa, o enunciado, muitas vezes, não é do autor. Esta é a dicção da paródia, também em relação a Ulisses, cujo tom didático de professor transpõe os limites da sala de aula e, o que é mais relevante para a caracterização do artifício paródico, aplica-se à mulher amada.⁷⁰

⁷⁰ SÁ, 1999, p. 197.

A tese de doutorado da pesquisadora canadense Claire Varin reforça o argumento de filiação genérica de *Uma aprendizagem ou o livro dos prazeres* como romance de formação feminino, minha hipótese de dissertação do mestrado. Ao contemplar um ponto de vista de análise do relacionamento homem / mulher, dentro do conjunto da obra ficcional de Clarice Lispector, Claire Varin tece considerações sobre os papéis desempenhados pela professora primária Lóri, que se deixa iniciar / seduzir pelo professor de filosofia Ulisses, ao compará-los com personagens anteriores:

Ponto culminante do ensinamento do homem para a mulher, cuja progressão acompanhamos desde *Perto do coração selvagem* (Joana / o professor), passando por *O lustre* (Virgínia / seu irmão Daniel) e “Os desastres de Sofia” [Sofia / o professor, no primeiro conto de *A legião estrangeira*]. É o fim do ciclo dos ensinamentos? Escrevendo na terceira pessoa, Clarice toma distância novamente de seus personagens. Deixa-os dialogar como nunca. Suas conversas são às vezes impregnadas de uma simplicidade hermética: ‘ - Que é que eu faço? Não estou agüentando viver. – Mas há muitas coisas, Lóri, que você ainda desconhece. E há um ponto em que o desespero é uma luz e um amor. – E depois? – Depois vem a Natureza. – Você está chamando a morte de Natureza. – Não, Lóri estou chamando a nós de natureza’. (142)”.⁷¹

A edição em língua portuguesa de *Langues de feu: essai sur Clarice Lispector* foi prefaciada por Otto Lara Resende. A tradutora, Lúcia Cherem, esclarece na “Nota introdutória” que Claire Varin tem sido criticada no Brasil pela “leitura muito pessoal, pouco acadêmica e identificada demais com a autora. E a referência ao ocultismo, então será um prato cheio para a crítica”.⁷² Contudo, a abordagem da especialista canadense tem o mérito de realçar a provável influência das línguas diferentes que Clarice ouviu na infância - principalmente iídiche e português - e no período em que morou em países estrangeiros, casada com um diplomata brasileiro - italiano, francês, inglês, alemão, possivelmente – na escrita sensível dessa ficcionista, que captava a vida por todos os sentidos – pictóricos, auditivos, táteis, visuais, místicos - o que se refletiu no seu estilo inconfundível, único na literatura nacional. A pesquisadora não somente leu o que havia em francês – abra-se um parêntese para a relevância dos artigos e livros de Hélène Cisoux, que muito ajudaram a divulgar a obra clariceana na França e em diversos

⁷¹ VARIN, Claire. *Línguas de fogo : ensaio sobre Clarice Lispector*. Trad. de Lúcia Peixoto Cherem com leitura de Claire Varin. São Paulo: Limiar, 2002, p. 146.

⁷² VARIN, 2002, p. 6.

países⁷³ – e outras línguas sobre a ficcionista escolhida, mas também aprendeu português e veio para o Brasil para coletar dados *in loco* sobre a autora nos ambientes em que viveu e escreveu seus livros. Após a leitura desses, das entrevistas e depoimentos das pessoas que conviveram com Clarice Lispector, Claire Varin escreveu uma tese densa, profunda, em que imprimiu uma interpretação o mais séria possível aos romances e contos analisados.

Sobre o romance, objeto do *corpus* dessa dissertação, Claire Varin redigiu algumas páginas no capítulo “A construção do templo”, com o subtítulo “*Uma aprendizagem ou o livro dos prazeres: a prece*”⁷⁴. Publicado vinte e cinco anos depois do primeiro romance, que fora considerado um marco na literatura nacional por Antonio Candido e outros críticos representativos, *Uma aprendizagem* parece fruto de uma lição de compaixão, após a aprendizagem solitária de G.H. Agora a protagonista, Lóri, tem um par, Ulisses, com quem aprende a dialogar com palavras e silêncios para alcançar “a delícia de ‘estar viva através do prazer’.”⁷⁵

Por outro lado, Laís Corrêa de Araújo compara o livro ao anterior, que no seu entender seria a obra-prima de Clarice Lispector, para lamentar a nova experiência literária, na qual a linguagem aparece como “fórmula de uma concepção da palavra como matéria de discurso e não como escritura, talvez num engano do que se pretende vocabulário poético”.⁷⁶ Acrescenta que a protagonista Lóri *fantasia* (grifo meu) o amor que sente pelo personagem Ulisses, que se comporta mais como “um ponto teatral” para o discurso de Lóri, que se assemelha a um monólogo. O final feliz é prorrogado de forma sádica para tecer considerações sobre o significado do ser. Em resumo, Laís Araújo conclui o artigo com as seguintes palavras:

O que, nos seus outros livros, era riqueza e abundância naturais, deslocou-se para uma exibição de “alma”, com todo o brilho fictício da blasonaria mentalizante. Talvez Clarice Lispector esteja escrevendo atualmente crônicas demais, o que teria afetado a sua capacidade inventiva, transformando-a em perícia poético-estilística. De qualquer

⁷³ CISOUX, Hélène. “*L’approche de Clarice Lispector*”. *Poétique*. Paris: 408-413, nov. 1979. e *Vivre l’orange – To live the Orange*. Paris: *Éditions de Femmes*, s.d.

⁷⁴ VARIN, 2002, pp. 146-150.

⁷⁵ VARIN, 2002, p. 146.

⁷⁶ ARAÚJO, Laís Corrêa de. “Moldura e mágica da palavra” in *Suplemento Literário d’ O Estado de São Paulo*, Ano 13, nº. 640 (Suplemento), 06/09/1969.

forma, se *Uma aprendizagem* nos parece um romance frustrado em sua obra, pode também ser apenas um estágio dessa luta infinita entre o escritor e a palavra, em que ela já ganhou tantos embates.⁷⁷

Também Fernando Sabino teria desabafado, em carta, a Otto Lara Resende, ao comentar o artigo publicado por Léo Gilson, na revista *Veja*, classificando *Uma aprendizagem* de “subliteratura para baixo”.⁷⁸ O inconformado Sabino igualmente escreveu uma carta para a amiga Clarice Lispector, na qual demonstrava perplexidade:

[...] ela [Lory] é você, você eu entendo. Mas ele! Quem é esse homem? Que é que ele está dizendo? Por que tão pedante e professoral? Qual é o problema dele? Seja qual for, assim visto de fora, perde todo o sentido para mim, fica insuportável [...] Não sei, estou confuso...⁷⁹

Literatura escrita “com a ponta dos dedos”, na expressão cunhada por Vilma Arêas, o romance *Uma aprendizagem ou o livro dos prazeres* tem sido alvo de discussões calorosas quanto à forma e aos temas abordados. Voltarei a esta polêmica no terceiro capítulo da dissertação.

Por enquanto, tentarei responder à pergunta formulada por Fernando Sabino com a explicação apresentada por Nádía Gotlib, em *Clarice: uma vida que se conta*⁸⁰. Quando da publicação de *Uma aprendizagem ou o livro dos prazeres*, a ficcionista foi questionada sobre uma provável alusão a Ulisses, protagonista do romance homônimo de James Joyce, ao que Clarice Lispector respondeu que não se deixara influenciar pelo escritor irlandês, “como já negara antes, por ocasião de *Perto do coração selvagem*”.⁸¹ Olga Borelli teria informado à Nádía Gotlib que Ulisses era o nome de “um rapaz louro, de olhos claros”, que havia se apaixonado pela escritora, quando ela morou na Suíça, “estudante, não sei se de pintura”. A paixão foi de tal intensidade que Ulisses “precisou mudar de cidade (...) porque a Clarice era belíssima, apaixonava as pessoas.”⁸² O nome do personagem masculino de *Uma aprendizagem* seria uma homenagem ao estudante Ulisses, assim como, pelo mesmo motivo, em outro momento, teria sido o nome escolhido

⁷⁷ *Idem, Ibidem.* (ARAÚJO, Laís Corrêa de. “Moldura e mágica da palavra” in *Suplemento Literário d’ O Estado de São Paulo*, Ano 13, nº. 640 (Suplemento), 06/09/1969).

⁷⁸ ARÊAS, 2005, p. 27.

⁷⁹ Fernando Sabino *apud* ARÊAS, 2005, p. 27.

⁸⁰ GOTLIB, Nádía Battella. *Clarice: uma vida que se conta*. São Paulo: Ática, 1995, 4ª. ed.

⁸¹ GOTLIB, 1995, p. 387.

⁸² GOTLIB, 1995, p. 388.

para o cãozinho de estimação de Clarice, “que também era manso e humilde, e que, de vez em quando, ela chamava de ‘efeméride’.”⁸³

Independente das razões da escolha do nome Ulisses para o professor de filosofia de *Uma aprendizagem*, não há como deixar de lembrar do Ulisses homérico, referência na literatura ocidental. O aspecto mítico, reiterado pela escolha do nome Loreley, uma evocação à sereia do rio Reno, exige do leitor uma atitude de múltiplas abordagens, uma pesquisa intertextual, pois o romance tem vários níveis, conforme salientado por Nádía Gotlib:

De fato, o romance pode ser lido como uma *ars amatoria*, como sugere o próprio título. E, simultaneamente, como uma “arte da expressão”, ou seja, arte do representar ou expressar esse amor. Numa terceira instância, pode ser lido também como metaromance: a arte do representar esta história, que é uma história de amor, e sua representação pelos amantes. (GOTLIB, 1995, p. 388).

A leitura que mais me atrai é a do romance de aprendizagem feminino, com suas características de iniciação, rituais de passagem, conquista da individualidade e da liberdade e igualdade no relacionamento homem / mulher. Conforme Nádía Gotlib, esse romance destaca-se não pelo conteúdo da aprendizagem, uma vez que nos livros anteriores também ocorre “o aprender pela desaprendizagem de saberes estereotipados”, mas principalmente pela narrativa do desenvolvimento, por etapas, de uma mulher que consegue romper o círculo vicioso da dor para alcançar o prazer, de forma corajosa e com final feliz. O grande diferencial do enfoque de Nádía Gotlib em relação a *Uma aprendizagem ou o livro dos prazeres* é, pois, considerá-lo um romance de educação, que foge aos padrões convencionais desse gênero literário e ao estilo clariceano de narrar, ao oferecer uma visão otimista do relacionamento homem / mulher, uma maneira adulta de respeitar e aceitar o outro, com as riquezas que só as diferenças podem proporcionar ao crescimento do casal.

Uma abordagem diversa quanto ao processo de construção de *Uma aprendizagem ou o livro dos prazeres* é apresentada em *Clarice Lispector: nas*

⁸³ GOTLIB, 1995, p. 388.

entrelinhas da escritura, dissertação de mestrado publicada por Edgar Nolasco.⁸⁴ Norteadado pela teoria da desconstrução de Derrida, o pesquisador brasileiro aborda o processo de elaboração dos textos de *Uma aprendizagem* e *Água Viva*. No capítulo “Clarice Lispector, uma prática de desconstrução escritural”, Edgar Nolasco faz um cotejo entre as crônicas da autora publicadas no *Jornal do Brasil*, entre 1967 e 1973, e os textos de ambos os romances. Dessa maneira, ele realiza um levantamento criterioso de todos os textos de *Uma aprendizagem* que ganharam nova roupagem, embora pareçam, em sua essência, os mesmos nas referidas crônicas. É sobre esse processo de recortar e colar que o estudioso da ficção clariceana se debruça e desenvolve a hipótese de que, à maneira de Fernando Pessoa, que afirmou em versos “que o poeta é um fingidor, finge tão completamente que chega a fingir que é dor a dor que deveras sente”, Clarice Lispector também fingiria ser uma plagiadora de sua própria obra narrativa, ao transcrever na íntegra ou com pequenas alterações parágrafos inteiros de textos já publicados como crônicas nos romances posteriores. Segundo as palavras de Nolasco:

É nessa empreitada de se apropriar de seus próprios textos que a autora se investe na construção da escritura, mas não sai ileso, deixando as marcas (falhas) de tal trabalho e as pegadas de tal sujeito inscritas no corpo da escritura. Desse modo, mais importante do que a história romanesca do livro – que é escrita, às vezes, pelos próprios personagens –, pensamos ser a história do trabalho da reescrita, que se organiza de *textos sob textos* numa escritura em palimpsesto que vem se dizer no tempo da leitura. (NOLASCO, 2001, p. 75).

Na apresentação intitulada “O prazer da aprendizagem”, a docente universitária Sylvia Perlingeiro Paixão⁸⁵ defende a tese de que a aprendizagem do prazer é o tema do romance e a chave para ler Clarice Lispector, uma vez que a maneira de narrar é mais importante do que a própria trama. Não existe intriga, segundo ela, “mas uma aventura do mundo da linguagem e da imaginação”⁸⁶, em que o essencial é a tessitura das palavras, o instante da criação. Em consequência,

⁸⁴ NOLASCO, Edgar Cezar. *Clarice Lispector: nas entrelinhas da escritura*. São Paulo: Annablume, 2001.

⁸⁵ PAIXÃO, Sylvia Perlingeiro. “O prazer da aprendizagem” in LISPECTOR, Clarice. *Uma aprendizagem ou o livro dos prazeres*. Rio de Janeiro: Livraria Francisco Alves, 1990, 7ª ed., p. 5-12.

⁸⁶ *Op. cit.*, p. 5.

“não existe começo nem fim”, o importante é o processo em que personagem e leitor se confundem para compreender a mensagem. Ulisses é o mentor no ritual de iniciação de Lóri. A protagonista feminina em busca de sua identidade, depara-se com a questão de gênero, pois é um ser humano que se questiona, mas também é uma mulher, é o outro na polaridade masculino-feminina. A aprendizagem do prazer se apresenta, assim, estruturada em três planos: o plano da revelação da linguagem, o do despertar da percepção e, por último, o da fascinação pelas sensações.

A pesquisadora Lúcia Helena também publicou um artigo, com o título “Aprendizado de Clarice Lispector”, no qual defende como temas do romance “a angústia, o ser, o nada, o absoluto, a linguagem, o real”⁸⁷, enfim, a desarticulação do indivíduo na sociedade contemporânea, que torna o ser humano sujeito e objeto de consumo. Ela aborda questões como a aprendizagem de um novo realismo pelas pessoas identificadas com o Ser e o Nada, explica que o conceito de náusea de Clarice Lispector é diferente do preconizado por Jean Paul Sartre e reitera que este romance é uma obra aberta. Lúcia Helena conceitua os nomes de Ulisses e Loreley em níveis: como signos lingüísticos, como símbolos, como personagens que convivem com a tensão signo / símbolo e como signo no nível do poético.

Outro artigo relevante é o publicado por Suleima Cury da Silva e Décio Orlando da Rocha, intitulado “Aprendizagem: uma leitura psicanalítica”⁸⁸, no qual os autores propõem uma enfoque mítico do romance. Sob este ponto de vista e no âmbito da mitologia grega, Lóri é comparada a Sísifo, uma vez a protagonista afirma ser “daqueles que rolam pedras durante toda a vida”. Numa perspectiva bíblica, a história de Ulisses e Lóri é associada ao mito de Adão e Eva. A base teórica para a abordagem psicanalítica é a teoria dos arquétipos de Jung, denominada “processo de individuação”. Aproveitando o ensejo, indicarei, a

⁸⁷ HELENA, Lúcia. “Aprendizado de Clarice Lispector” in *Littera* (Revista para Professor de Português e de Literaturas de Língua Portuguesa). Diretor: Evanildo Bechara. Ano V, nº. 13, Jan. - Jun. 1975. Rio de Janeiro, Grifo, p. 99-104.

⁸⁸ SILVA, Suleima Cury da, e ROCHA, Décio Orlando S. da. “Aprendizagem: uma leitura psicanalítica” in *Littera* (Revista para Professor de Português e de Literaturas de Língua Portuguesa). Diretor: Evanildo Bechara. Ano VI, nº. 16. Jul. - Dez. 1976. Rio de Janeiro: Grifo, p. 72-79.

seguir, as dissertações de mestrado sobre *Uma aprendizagem ou o livro dos prazeres* que buscaram leituras interdisciplinares com a psicanálise.

Assim, a primeira dissertação encontrada no banco de dados do COMUT foi *Virtualidades psicanalíticas n' Uma aprendizagem ou o livro dos Prazeres, de Clarice Lispector*⁸⁹, defendida por Avanilda Torres da Silva, em 1989. A autora reconhece a dificuldade de unir literatura e psicanálise, ciências independentes que estudam o discurso, sob a característica estético-formal da primeira e a análise das emoções pela segunda. A atmosfera onírica do texto do romance sugeriu-lhe uma interpretação freudiano-lacanianana, daí a denominação freqüente como “O livro dos prazeres”. Dentre as principais contribuições dessa dissertação, destacamos a abordagem dialética da hermenêutica freudiana, que discute “a descentralização do sujeito, a transcendência do significado, o poder do inconsciente reconquistado e explicado principalmente por intermédio do sonho”⁹⁰. O enfoque principal foi dado à personagem Lóri, cujo processo de aprendizagem é o fulcro motivador da leitura interdisciplinar. Dividida em três capítulos complementares, a dissertação realça a escrita do corpo, a aprendizagem feminina por meio de epifanias e o papel do leitor na decodificação do texto clariceano.

O amor em Uma aprendizagem ou o livro dos prazeres: uma abordagem psicanalítica, de William Amorim de Sousa⁹¹, é a segunda dissertação de mestrado que discutiu o mesmo romance de Clarice Lispector “pelo viés da interdisciplinaridade”. Não foi por acaso que o professor orientador foi aquele que já havia orientado a Avanilda Torres da Silva, Mestre em Teoria da Literatura pela UFPE, seis anos antes. Mas as pesquisas progredem em torno desse polêmico romance, enaltecido por uns e criticado por outros, inclusive pela própria autora. A dissertação estabelece um diálogo entre a psicanálise e a crítica literária clássica,

⁸⁹ SILVA, Avanilda Torres da. *Virtualidades psicanalíticas n' Uma aprendizagem ou o livro dos prazeres, de Clarice Lispector*. Dissertação de Mestrado em Teoria da Literatura sob orientação do Prof. Dr. Sébastien Joachim. Universidade Federal de Pernambuco, Centro de Artes e Comunicação, Departamento de Letras, 1989, 118 p.

⁹⁰ SILVA, 1989, p. 2.

⁹¹ SOUSA, William Amorim. *O amor em Uma aprendizagem ou o livro dos prazeres: uma abordagem psicanalítica*. Dissertação de Mestrado em Teoria da Literatura sob orientação do Prof. Dr. Sébastien Joachim. Universidade Federal de Pernambuco, Centro de Artes e Comunicação, Departamento de Letras, 1995. 132 p.

com o objetivo de “mudar a concepção de obra e leitor”⁹². Para tanto, procura esclarecer idéias falsas sobre a teoria de Freud, assim como a de Lacan, em relação à literatura. As filosofias de Platão e Aristóteles oferecem “as chaves para compreender a formulação do amor, enquanto impossibilidade, na psicanálise, representada aqui por Freud e Lacan”⁹³ Do ponto de vista da minha hipótese de trabalho, William Sousa não considera este livro de Clarice Lispector um *Bildungsroman*, pois ele interpreta a aprendizagem de Lóri como transmissão, no sentido psicanalítico:

O título do livro nos faz lembrar do romance de aprendizagem ou de formação, o *Bildungsroman*. Mas, diferentemente desse tipo de romance, *Uma aprendizagem ou o livro dos prazeres* não tem uma preocupação pedagógica com a formação do leitor. Tudo se refere às personagens. No final, vemos que não se trata propriamente de uma aprendizagem, mas sim de uma transmissão de um saber sobre o desejo da personagem Loreley, a partir de sua relação transferencial com Ulisses.⁹⁴

Dentro do enfoque do *corpus* como romance de formação, destaco os artigos publicados por Rita Terezinha Schmidt, Diane E. Marting, C. P. Alonso e C. Willians, publicados em língua inglesa.

Em 1989, Rita Terezinha Schmidt, PhD e professora titular da UFRGS, publicou “Clarice Lispector: The Poetics of Transgression”, pela Editora da Universidade de Wisconsin.⁹⁵ A autora faz uma retrospectiva rápida da recepção crítica da obra clariceana, desde 1944, passando pelos anos 70, o impacto do pensamento feminista nos anos 80, visto com desconfiança pela academia, até a acolhida positiva pela crítica acadêmica internacional, nos Estados Unidos, Canadá e países europeus. Rita Schmidt parte da premissa de que a crítica literária não é somente o estudo de um texto que visa descobrir seus significados definitivos, mas um processo de prática interpretativa que permite encontrar novos significados a cada nova leitura. Com este enfoque, ela busca uma leitura de *Uma aprendizagem ou o livro dos prazeres* como uma metáfora de gestação, ou seja, a produção de um

⁹² SOUSA, 1995., p. 8.

⁹³ *Idem, ibidem.* (SOUSA, 1995., p. 8.)

⁹⁴ Op. cit., p. 116.

⁹⁵ SCHMIDT, Rita Terezinha. “Clarice Lispector: The Poetics of Transgression” [“Clarice Lispector: A poética da transgressão” in *Luso-Brazilian Review*, vol. 26, n. 2, Winter, 1989, pp. 103-115. (Published by the Board of Regents of the University of Wisconsin System).

discurso feminino que permita a ruptura dentro da representação simbólica da ordem da linguagem que é reflexo da dominação masculina. Ela se propõe a investigar como este processo ocorre no desenvolvimento da personagem Lóri, revelando o quadro das oposições tradicionais de gênero, sobre as quais o texto é engendrado, para permitir a construção de um espaço discursivo representacional, no qual a feminilidade é definida como inteireza e complementação, ao desafiar as normas culturais. Diane E. Marting resume este artigo com as seguintes palavras:

This dense and eclectic article applies to ALP Annis Pratt's work on the female Bildungsroman, and the Lacanian implications of Lispector's explorations of female sexuality and female "becoming" in relation to language; Schmidt finds the maternal metaphors at the end of the novel especially significant for the ideological convergence of femininity and womanhood in the novel.⁹⁶

Assim, o artigo de Rita Schmidt será uma bússola para a análise literária desse livro como *Bildungsroman*, no próximo capítulo.

A terceira dissertação de mestrado que investiga o *corpus* escolhido é *Uma aprendizagem com Clarice Lispector*, apresentada por Vera Inês Stracke, orientada pela Profa. Dra. Rita T. Schmidt,⁹⁷ na UFRGS, em 1996. Vera Stracke analisou o romance sob uma ótica pós-estruturalista. Ela adotou como ferramentas o conceito de identidade não-essencialista e um modelo de *Bildungsroman* feminino que contesta a ordem tradicional. Para a representação da mulher como sujeito de sua história, utilizou-se “da rasura do paradigma narrativo e dos componentes da aprendizagem que veiculam um perfil e um roteiro estabelecidos pelo discurso patriarcal.” (STRACKE, 1996, p. 4). O alvo da pesquisa é demonstrar o processo de aquisição da identidade performativa de Lóri, para comprovar que se trata de um “Romance de Per-formação”, uma vez que características folhetinescas foram

⁹⁶ “Este artigo denso e eclético aplica ao romance *Uma aprendizagem ou o livro dos prazeres* as idéias desenvolvidas por Annis Pratt na pesquisa sobre o *Bildungsroman* feminino. Rita Schmidt também assinala implicações lacanianas na forma que Clarice Lispector descreve a sexualidade feminina como descoberta, por meio do discurso construído ao elaborar uma linguagem erótica. A autora encontra a metáfora materna no final do romance, especialmente significativo para a convergência ideológica entre feminilidade e humanidade, alcançada no livro.” (Tradução minha). MARTING, Diane E. “A2. *Uma aprendizagem ou o livro dos prazeres (ALP)*” in *Clarice Lispector - A Bio-Bibliograph*. Connecticut / London: Greenwood Press, 1993, p. 23.

⁹⁷ STRACKE, Vera Inês. *Uma aprendizagem com Clarice Lispector*. Dissertação de Mestrado em Literatura Brasileira sob orientação do Prof^a. Dr^a. Rita Terezinha Schmidt. Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Curso de Pós-Graduação em Letras, 1996. 125 p.

incorporadas durante a aprendizagem, que alteraram o significado original, o que permitiu a subversão da “metáfora sexual, responsável pela seqüência esperada e desejada, e a expressão do prazer definido pela ordem patriarcal.” (STRACKE, 1996, p. 4)

Para concluir, gostaria de esclarecer que os artigos e dissertações que também versam sobre o romance em questão e não foram citados, serão devidamente indicados no próximo capítulo, à medida que haja relevância para a análise literária do *corpus*, dentro dos pressupostos teóricos que norteiam a presente dissertação.

Como é do conhecimento geral, a fortuna crítica sobre a obra de Clarice Lispector está em processo de atualização constante, uma vez que é uma das ficcionistas mais estudadas no meio acadêmico contemporâneo nacional e internacional. Tornou-se, pois, imperativa uma triagem, que é sempre arbitrária, por mais objetividade que se busque, em função da relevância dos artigos, livros e teses publicadas, para o objeto da presente pesquisa.

Isto posto, passemos ao terceiro capítulo.

CAPÍTULO III

A BUSCA DA IDENTIDADE NO MUNDO PATRIARCAL POR MEIO DA APRENDIZAGEM EM TEXTOS DE CLARICE LISPECTOR E A ANÁLISE LITERÁRIA DO *CORPUS* COMO *BILDUNGSROMAN* FEMININO

Coming to the morning

*You make me remember all of the elements
the sea remembering all of its waves*

*in each of the waves there was always a sky made of water
and an eye that looked once*

*there was the shape of one mountain
and a blood kinship with rain*

*and the air for touch and for the tongue
at the speed of light*

*in which the world is made
from a single star*

*and our ears
are formed of the sea as we listen.*

*W.S. Merwin
The rain in the trees.⁹⁸*

⁹⁸ “**Ao amanhecer** / Você me recorda todos os elementos / o mar recordando de todas as suas ondas / em cada onda há sempre um céu feito de água / e um olho que observou uma vez / havia o formato de uma montanha/ e um parentesco de sangue com a chuva/ e o ar para influenciar e para a linguagem/ na velocidade da luz/ de qual o mundo é feito/ a partir de uma só estrela/ e nossos ouvidos/ são formados do mar como nós o escutamos.” (tradução minha)// W.S. Merwin. *The rain in the trees (A chuva nas árvores)*. New York, Alfred A. Knopf Publisher, 1988, p. 37.

TÓPICO I - A BUSCA DA IDENTIDADE NO MUNDO PATRIARCAL POR MEIO DA APRENDIZAGEM EM TEXTOS DE CLARICE LISPECTOR

O título do romance – *Uma aprendizagem ou O livro dos prazeres* – apresenta uma questão central: é ou não um *Bildungsroman*? E por quê?

Em primeiro lugar, compartilho com o enfoque de Cristina Ferreira Pinto, segundo o qual o presente romance seria uma continuação de *Perto de coração selvagem*, classificado como romance de formação da protagonista Joana:

O destino e o aprendizado de Joana se realizam afinal através de Lóri, protagonista de *Uma aprendizagem ou O livro dos prazeres* (1969), obra que complementa *Perto do coração selvagem* como *Bildungsroman*. Entretanto, Lóri não representa o fim da trajetória das personagens de Lispector. A continuidade ainda existe, e é indicada pela falta de um ponto final no texto de *Uma aprendizagem*, que, aliás, começa com uma vírgula.⁹⁹

Obras com final aberto, esses romances clariceanos apresentam protagonistas que passam por um processo de mudanças, característico dos romances de formação femininos ou *Bildungsromane* femininos. A primeira descrição de Joana é a de uma menina, que busca a companhia do pai, na ausência da mãe, para brincar ou simplesmente interagir. A solidão da personagem aumenta, à medida que a trama é tecida. Com a morte do pai, Joana vai morar na casa de uma tia, no início da adolescência, época difícil mesmo para quem tem pai e mãe vivos e alguns irmãos para contestar. A incompatibilidade de gênios entre tia e sobrinha aumenta com o passar dos anos, e a solução desse conflito é outro rompimento dos laços familiares, já quase inexistentes, com a ida da protagonista para o colégio interno. Pomo da discórdia eterna, Joana segue a trajetória de catalisadora de mutações ao casar-se com Otávio, que rompe o compromisso com a noiva, protótipo de mulher conivente com a ordem patriarcal. Casada, sem filhos e entediada no relacionamento com o marido, Joana praticamente o entrega para Lídia, a antiga noiva. Temos dois modelos de mulher: a submissa ao homem e aos

⁹⁹ PINTO, Cristina Ferreira. *O Bildungsroman feminino: quatro exemplos brasileiros*. São Paulo: Perspectiva, 1990, p. 107.

seus desejos, encarnada em Lídia, e a contestadora, desajustada no papel de esposa tradicional, representada por Joana. Numa tentativa de reação a uma vida enfadonha, Joana chegou até a ter um amante, mas a solução para o conflito da situação é o seu rompimento definitivo com Otávio. O destino de Joana é viajar, desacompanhada, livre e autônoma. O final do enredo sugere mais um aspecto dos romances de formação femininos, ou seja, ao invés do “*happy end*” tradicional, há indícios de uma viagem solitária. Não foi por acaso que o primeiro romance de Clarice Lispector tornou-se um marco na literatura brasileira, em 1944, ao enriquecê-la com um estilo novo na forma e no entreccho, assim como na solução revolucionariamente feminina para o final da narrativa.

Como viver a condição feminina, segundo Clarice Lispector

Para responder à pergunta-chave da nossa dissertação – se *Uma aprendizagem ou o livro dos prazeres* é um romance de formação feminino, vou buscar alguns depoimentos da autora para justificar meu ponto de vista.

Conforme crônicas de Clarice Lispector, ela se formou em Direito porque desde criança assistia às desigualdades sociais em Recife, fato que a deixava consternada e ansiosa para trabalhar no combate à fome e à miséria no Brasil. Em *A descoberta do Mundo*, há um trecho em que ela afirma:

O que eu gostaria de ser era uma lutadora. Quero dizer, uma pessoa que luta pelo bem dos outros. Isso desde pequena eu quis. Por que foi o destino me levando a escrever o que já escrevi, em vez de também desenvolver em mim a qualidade de lutadora que eu tinha? (...) E eu sentia o drama social com tanta intensidade que vivia de coração perplexo diante das grandes injustiças a que são submetidas as chamadas classes menos privilegiadas. Em Recife eu ia aos domingos visitar a casa de nossa empregada nos mocambos. E o que eu via me fazia como que me prometer que não deixaria aquilo continuar. Eu queria agir. Em Recife, onde morei até doze anos de idade, havia muitas vezes nas ruas um aglomerado de pessoas diante das quais alguém discursava ardorosamente sobre a tragédia social. E lembro-me de como eu vibrava e de como eu me prometia que um dia esta seria a minha tarefa: a de defender os direitos dos outros.

No entanto, o que terminei sendo, e tão cedo? Terminei sendo uma pessoa que procura o que profundamente se sente e usa a palavra que o exprima.

É pouco, é muito pouco.¹⁰⁰

¹⁰⁰ LISPECTOR, Clarice. “O que eu queria ter sido”, crônica publicada no Jornal do Brasil em 2 de novembro de 1968 in *A descoberta do Mundo*. Rio de Janeiro: Rocco, 1999, p. 149-150.

Esta indignação com a miséria e as injustiças sociais será uma constante em toda a vida da escritora, embora tenha sofrido um policiamento ideológico da esquerda na época da ditadura militar. Alguns intelectuais a criticavam por tratar de temas psicológicos e/ou alienantes, uma vez que parecia engendrar personagens de uma elite burguesa, mulheres ricas ou de classe média alta, fúteis e/ou individualistas, preocupadas aparentemente com o seu mundo interior e desengajadas socialmente como, por exemplo, G.H. (*A paixão segundo G.H.*), as protagonistas da maioria dos contos de *Laços de Família* (“Amor”, “A imitação da rosa”, “Feliz aniversário”, “O búfalo”, “Laços de família”, “Mistério em São Cristóvão”), Lóri (*UALP*), a narradora de *Água Viva*, Ângela (*Um sopro de vida*). Somente com a publicação de *A hora da estrela*, em 1977, houve um resgate da ficcionista Clarice Lispector pela crítica marxista, pois a protagonista era nordestina, migrante, pobre, parda e com dificuldades de aprendizagem decorrentes da fome. O ambiente acadêmico e a intelectualidade brasileira reconheceram, enfim, com *A hora da estrela* o engajamento social da escritora, que já havia publicado textos como “Mineirinho”¹⁰¹, “As caridades odiosas”¹⁰², “Macacos”¹⁰³. Transcrevo mais um trecho de Clarice Lispector, a respeito da fome no Brasil, publicado em crônica no *Jornal do Brasil* em 16 de setembro de 1967:

Posso intensamente desejar que o problema mais urgente se resolva: o da fome. Muitíssimo mais depressa, porém, do que em vinte e cinco anos, porque não há mais tempo de esperar: milhares de homens, mulheres e crianças são verdadeiros moribundos ambulantes que tecnicamente deviam estar internados em hospitais para subnutridos. Tal é a miséria, que se justificaria ser decretado estado de prontidão, como diante de calamidade pública. Só que é pior: a fome é a nossa endemia, já está fazendo parte orgânica do corpo e da alma. E, na maioria das vezes, quando se descrevem as características físicas, morais e mentais de um brasileiro, não se nota que na verdade se estão descrevendo os sintomas físicos morais e mentais da fome. Os líderes que tiverem como meta a solução econômica do problema da comida serão tão abençoados por nós como, em comparação, o mundo abençoará os que descobrirem a cura do câncer.¹⁰⁴

¹⁰¹ LISPECTOR, Clarice. “Mineirinho” in *Para não esquecer – crônicas*. Rio de Janeiro: Rocco, 1999, p. 123-126.

¹⁰² LISPECTOR, Clarice. “As caridades odiosas” in *A descoberta do mundo – crônicas*. Rio de Janeiro: Rocco, 1999, p. 249-251.

¹⁰³ LISPECTOR, Clarice. “Macacos” in *A legião estrangeira*. Rio de Janeiro: Rocco, 1999, p. 43.

¹⁰⁴ LISPECTOR, Clarice. “Daqui a vinte e cinco anos”, in *A descoberta do Mundo*. Rio de Janeiro: Rocco, 1999, p. 33.

Em *Uma aprendizagem ou o livro dos prazeres*, encontramos no personagem Ulisses, por um lado, características típicas do intelectual brasileiro de esquerda do final dos anos sessenta: professor universitário de filosofia, orgulhoso do seu discurso socialista, morador da Lapa, bairro antigo na região central do Rio de Janeiro, lugar freqüentado por prostitutas. Por outro lado, Lóri é representante da classe média alta e proprietária de apartamento na Zona Sul carioca. Voltando ao foco da pesquisa da dissertação, a protagonista do romance apresenta traços típicos do gênero narrativo, tais como longas viagens para o exterior, a ausência da mãe como tutora, a mudança do interior para a cidade grande, a busca do auto-conhecimento orientada por um homem que não é o seu primeiro amante, mas que se torna seu interlocutor no processo de mudança:

Lóri já havia contado a Ulisses sobre o tempo que, em Campos, os pais eram ricos e viajavam, demorando-se meses com os filhos num país ou outro, até que, ao mesmo tempo em que a mãe morrera, a fortuna se reduzira a um terço. Ulisses, apesar de nunca ter viajado senão pelo Brasil, jamais lhe fizera perguntas turísticas. Nem ela as descrevia. Lóri falava sucintamente sobre si mesma em outros países. Dissera pouco, mas ele, pela atenção que lhe dera, parecia ter ouvido além do que ela contara. (UALP, p. 45).

Embora trabalhasse como professora primária de crianças pobres, Lóri não se preocupava com as contas do final do mês, pois mantinha um vínculo financeiro com o pai, que lhe permitia viver com certos luxos:

Também não dissera a Ulisses de como melhorara a penosa sensação de estar solta o fato de estar solta mesmo: o pai perdendo o grosso da fortuna, ela mudara-se sozinha de Campos para o Rio, comprara o pequeno apartamento onde vivia, sustentada regidamente pela mesada do pai. Com quatro irmãos homens, e ela filha única, o pai lhe mandava o que quisesse. Com um terço da fortuna que restara dava para eles viverem como ricos, mas felizmente para ela acabara-se a possibilidade de viajar sem parar pela Europa. Não contara a Ulisses por vergonha: ele era, ao que ela entendera socialista e não admitiria sem escárnio ou revolta dar-se com ela sem desprezo. (UALP, p. 49).

Os laços de família em Uma aprendizagem ou o livro dos prazeres

Para a mulher Clarice, como para a maioria das representantes da voz feminina da sua época, não era fácil conciliar as tarefas de esposa exemplar, mãe

amorosa, dona de casa eficiente, com as próprias exigências da vocação de escritora. Estes conflitos da mulher contemporânea foram vivenciados pela autora, que agüentou até onde pôde um casamento tradicional para manter a família unida, dentro do modelo de dominação masculina, predominante no Brasil do século XX. Por fim, em 1959, Clarice decide fixar residência no Rio de Janeiro, o que precipita a separação do marido, diplomata de carreira. Ela continua a desempenhar os papéis de mãe, dona de casa e, principalmente, a busca por ser ela mesma, escritora.

Assim, em 1960, com a publicação de *Laços de família*, a escritora envereda mais uma vez pela recriação do universo feminino, com suas ansiedades, alegrias e lágrimas. A coletânea, aclamada pela academia, traz contos primorosos, tanto do ponto de vista formal quanto em sua temática. Em *Declínio do patriarcado: a família no imaginário feminino*, Elódia Xavier apresenta um capítulo intitulado “Clarice Lispector: ‘A família como vai?’”, no qual discute o porquê da escolha do tema família para a Campanha da Fraternidade, promovida pela Confederação Nacional dos Bispos do Brasil – CNBB. A pesquisadora recorre à teoria de Engels sobre a família burguesa, para ilustrar a forma irônica de a ficcionista apresentar os conflitos familiares vivenciados pelas protagonistas femininas nos contos: “Amor”, “Uma galinha”, “Laços de família”, “Feliz aniversário”, “Mistério em São Cristóvão” e “A imitação da rosa”. Apoiada também em argumentos sobre a distinção entre o público e o privado, nas relações de gênero estudadas por Roberto Da Matta, e a teoria sobre “a família hierárquica” descrita por Sérvulo Figueira, Elódia Xavier conclui:

Como se não bastasse o lugar de destaque ocupado por Clarice na literatura brasileira, há que se considerar sua posição pioneira na trajetória da narrativa de autoria feminina: ela representa o momento de conscientização, de ruptura com um discurso reduplicador da ideologia patriarcal.¹⁰⁵

Também no romance *Uma aprendizagem ou o livro dos prazeres*, a problemática familiar é abordada em maior ou menor grau, conforme a ênfase que é dada ao tema, em diversos momentos da história. Assim, no início da narrativa, os protagonistas Ulisses e Lóri, já adultos, vivem sozinhos, ambos solteiros e

¹⁰⁵ XAVIER, Elódia. *Declínio do patriarcado: a família no imaginário feminino*. Rio de Janeiro: Record:Rosa dos Tempos, 1998, p. 32.

aparentemente felizes em sua opção pelo sexo descompromissado, cada um com seus eventuais amantes antes do início da trama, num recorte social bem de acordo com a vida no Rio de Janeiro, no final da década de sessenta.

Questões de gênero já haviam sido abordadas, igualmente, no conto “A mensagem”, cujos personagens adolescentes, intitulados simplesmente como “o rapaz” e “a moça” já pressentem e raciocinam de forma conflituosa sobre os papéis que a sociedade lhes impõe. Encontram-se, neste conto características de *Bildungsroman*, conforme demonstrarei no ANEXO, ao final da dissertação. Apresentarei, então, um paralelo entre o conto e *UALP*.

TÓPICO II - A ANÁLISE LITERÁRIA DO *CORPUS* COMO *BILDUNGSROMAN* FEMININO

O corpo na desconstrução da aprendizagem

A dissertação parte da hipótese de que o romance *Uma aprendizagem ou o livro dos prazeres*, de Clarice Lispector, seria um exemplo de *Bildungsroman* feminino. Para os pressupostos teóricos, valemo-nos do conceito de romance de formação conforme proposto por Mikhail Bakhtin, em *A estética da criação verbal*, ou seja, o *Bildungsroman* corresponde à narração do processo de amadurecimento - à passagem da infância à adolescência, e desta à idade adulta.¹⁰⁶

No campo da crítica literária brasileira, destacamos a obra *O Bildungsroman feminino: quatro exemplos brasileiros*, de Cristina Ferreira Pinto, que resenha a origem do conceito do romance de formação masculino, para questionar qual seria a contrapartida feminina deste gênero romanesco. *Perto do Coração Selvagem*, de Clarice Lispector, é um dos livros analisados por Cristina Ferreira Pinto, como exemplo de um romance de formação feminino. Os temas abordados são semelhantes aos de outras ficcionistas: o desenvolvimento físico, psicológico e social da protagonista, a relação com a família, o casamento e o conflito entre os desejos e a realidade. Diferentemente do romance de formação masculino, em que o desenvolvimento do personagem é linear, a protagonista feminina apresenta um movimento circular, uma vez que o amadurecimento é feito por intermédio de epifanias, ou seja, de momentos de iluminação que fazem com que a mulher avance e recue, assim como os elementos da natureza, aos quais o feminino é comparado, uma vez que está sujeito às influências da lua, assim como as marés dos oceanos e as etapas do plantio da terra e colheita da lavoura.

Se, por um lado, Joana, a protagonista de *Perto do coração selvagem*, é a mentora do seu processo de aprendizagem, por outro lado, em *Uma aprendizagem ou o livro dos prazeres*, o mentor é um homem, Ulisses, o que configura mais uma

¹⁰⁶ BAKHTIN, 2003, pp. 217-223.

característica do romance de formação da mulher. Coincidentemente com um dos traços do *Bildungsroman* feminino, a mãe de Lóri também já havia falecido, quando a história é narrada. De acordo com a tradição patriarcal, o homem orienta sua contraparte feminina para assumir o papel de esposa e mãe dos seus filhos. Na história de Ulisses e Loreley narrada por Clarice Lispector, os papéis se alternam, ou seja, no primeiro momento, quem dirige o processo de aprendizagem é o homem, ao colocar condições para a continuidade da relação de ambos, conforme o trecho a seguir:

Mas era como se ele quisesse que ela aprendesse a andar com as próprias pernas e só então, preparada para a liberdade por Ulisses, ela fosse dele – o que ele queria dela, além de tranqüilamente desejá-la? No começo Lóri enganara-se e pensara que Ulisses queria lhe transmitir algumas coisas das aulas de filosofia, mas ele disse: “não é de filosofia que você está precisando, se fosse seria fácil: você assistiria às minhas aulas como ouvinte e eu conversaria com você em outros termos”. (UALP, p. 16).

No início da narrativa, Lóri parece esperar a proteção de Ulisses. Como seria esta proteção? Conforme o padrão de comportamento tradicionalmente ensinado às mulheres, no Brasil, no final da década de sessenta, a filha deixaria a casa do pai, o provedor do lar original, para viver sob o teto do marido, o cabeça do casal, ao aceitar o papel de esposa e mãe. A protagonista clariceana não se enquadra neste modelo simplista, uma vez que Lóri reside sozinha, no Rio de Janeiro, longe da família. À primeira vista, o único vínculo que a prende ao pai é o financeiro, representado pela mesada que ele lhe manda regularmente para complementar as despesas.

Ela se questiona sobre o que seria a idéia de “ser protegida”, seria só receber sem precisar retribuir? Antes de conhecer Ulisses, Lóri era solitária, mas sabia como agir no seu mundo. Agora, ela se pergunta quem ela é, quem é Ulisses, quem são as pessoas. Antes ela evitava sofrer e não se questionava, agora ela busca respostas sobre o significado de ter um corpo:

Por ter de relance se visto de corpo inteiro ao espelho, pensou que a proteção também seria não ser mais um corpo único: ser um único corpo dava-lhe, como agora, a impressão de que fora cortada de si própria. Ter um corpo único circundado pelo isolamento, tornava tão delimitado esse corpo, sentiu ela, que então se amedrontava de ser uma só. (UALP, p. 19).

Quando Ulisses perguntou o motivo da mudança de Lóri para o Rio, uma vez que ela era professora primária e poderia ter continuado a viver e trabalhar em Campos, ela respondeu:

É que eu não queria... não queria me casar, queria certo tipo de liberdade que lá não seria possível sem escândalo, a começar pela minha família, lá tudo se sabe. (UALP, p. 49)

Ulisses a interrompeu para saber quantos amantes ela tivera. Após um momento de silêncio, Lóri informou que: “ - Não foram propriamente amantes porque eu não os amava.” (UALP, p. 50).

Lóri se considerava mulher de cidade grande, aparentemente ela era uma mulher liberada em relação ao próprio corpo, uma vez que desfrutava de uma liberdade sexual, fora dos padrões tradicionais. Era solteira, admitia que já tivera cinco amantes e não demonstrava sentimento de culpa, por exercer sua sexualidade, à margem das convenções sociais:

Em súbita revolta ela não quis aprender o que ele pacientemente parecia querer ensinar e ela mesma aprender – revoltava-se sobretudo porque aquela não era época de ‘meditação’ que de súbito parecia ridícula: estava vibrando em puro desejo como lhe acontecia antes e depois da menstruação. (UALP, pp. 15-16)

A partir da convivência com Ulisses, Lóri começou a empreender uma viagem para dentro de si mesma, começou a sentir angústia, avançava e recuava na aquisição das experiências que a levariam ao auto-conhecimento. De uma forma circular, característica dos romances de formação femininos, ela passava por momentos de dor e de alegria, sua aprendizagem era repleta de altos e baixos. Se, por um lado, no romance de formação masculino, o processo é linear, isto é, o protagonista vai conhecer o mundo, viaja, vive uma vida de aventuras e se torna independente e feliz. Por outro lado, nos *Bildungsromane* femininos o processo de iniciação é repleto de epifanias, a viagem é mais interior do que exterior, uma vez que as mulheres não têm a oportunidade, na sociedade patriarcal, de viajar sozinhas, de correrem os riscos das aventuras. Daí a evolução ser diferente, uma vez que a mulher iniciada ganha experiência de forma diversa do homem, sua

aprendizagem se dá muito mais pela viagem introspectiva, que aparentemente avança e recua, mas sempre segue adiante, principalmente quando ocorrem as epifanias ou estados de graça da personagem. Em *UALP*, temos muitos exemplos dessa evolução, além disso, ao contrário do padrão regular, a protagonista viajou muito, por países estrangeiros e pelo auto-conhecimento.

Assim, quando, em outra ocasião, Ulisses a convidou para ir à piscina do clube, ela se inquietou, “temendo o momento de se verem quase nus”. (*UALP*, p. 67). Ela preferia encontrá-lo em outro lugar, mas “o medo de perdê-lo” (*UALP*, p. 67) a fez aceitar o convite e comprar um novo maiô, o que não a impediu de demonstrar insegurança, na hora de despir o roupão. Sentou-se ao lado de Ulisses e, no instante em que o silêncio entre ambos começava a se tornar insuportável para Lóri, ele comentou tranqüilamente:

Veja aquela moça ali, por exemplo, a de maiô vermelho. Veja como anda com um orgulho natural de quem tem um corpo. Você, além de esconder o que se chama alma, tem vergonha de ter um corpo. (*UALP*, p. 68)

Lóri ficou mais tensa com o comentário. Quando percebeu que ele não falaria mais nada, o corpo da mulher ficou menos tenso, ela começou a relaxar os músculos. É interessante observar como a narradora exerce com maestria a “escrita do corpo”¹⁰⁷ neste romance, onde a sensibilidade da protagonista é realçada pelos cinco sentidos e também pelo pensamento:

A um movimento seu, que era o de jogar os cabelos para trás, viu num relance o rosto dele, percebeu que ele a olhava e que a desejava. Sentiu então um pudor que já diferia do que ele chamara de pudor de ter um corpo. Era um pudor de quem também deseja, assim como Lóri desejara colar o peito e os membros no Deus. Ao perceber muito claro o próprio desejo, tornou-se arisca e dura. (...) Surpreendeu seu próprio pensamento: então ela planejava de fato um dia ser sua? (*UALP*, p. 68)

¹⁰⁷ De acordo com o modelo proposto por Héléne Cixous, a escrita do corpo seria uma característica da escritura feminina, uma vez que é fluida, envolve a realidade, os objetos e as personagens. A mulher escritora usa todos os cinco sentidos para tentar apreender a vida, o momento, o instante, característica reiterada na escritura de Clarice Lispector, conforme descrito por Cristina Ferreira Pinto que cita as fontes bibliográficas: CIXOUS, Héléne, em ‘*L’Approche de Clarice Lispector*’ e *Vivre l’Orange*’. apud PINTO, Cristina Ferreira. *O Bildungsroman feminino: quatro exemplos brasileiros*. São Paulo: Perspectiva, 1990, pp. 85 e 86.

O que Lóri havia aprendido sobre ser mulher? Ela aprendera a se arrumar para se tornar o mais bonita possível. Usava vestidos caros e justos para se tornar atraente, pintava os lábios e os olhos e se perfumava:

Lóri se perfumava e essa era uma das suas imitações do mundo, ela que tanto procurava aprender a vida – com o perfume, de algum modo intensificava o que quer que ela era e por isso não podia usar perfumes que a contradiziam: perfumar-se era de uma sabedoria instintiva, vinda de milênios de mulheres aparentemente passivas aprendendo, e, como toda arte, exigia que ela tivesse um mínimo de conhecimento de si própria: usava um perfume levemente sufocante, gostoso como húmus, como se a cabeça deitada, esmagasse húmus, cujo nome não dizia a nenhuma de suas colegas-professoras: porque ele era seu, era ela, já que para Lóri perfumar-se era um ato secreto e quase religioso. (UALP, p. 17)

No entanto, Ulisses a estava iniciando num processo de “desaprendizagem”¹⁰⁸ de uma vida confortável e insossa, de aparências e fútil, uma vida conforme os padrões burgueses. O que ele propunha era um corpo a corpo com a vida, um agir sem máscaras, onde a pessoa sentiria dor, mas também sentiria alegria, não viveria de aparências, para agradar aos outros (objeto indefinido) e não agradar a si mesma. Para isso ele lhe ensinara “a ter coragem de ter fé (...) na própria fé” (UALP, p. 32), o que significava correr riscos, mergulhar no vazio, solitariamente, pois “a mais premente necessidade de um ser humano era tornar-se um ser humano.” (UALP, p. 32).

Lóri logra êxito na desconstrução do aprendizado, ao aceitar o desafio e experimentar uma solidão criadora, em contato com os próprios sentimentos e sensações, como, por exemplo, o contato com a água gelada do mar na madrugada; a visão deslumbrada das cores indescritíveis do entardecer; o perfume embriagante do jasmim.

¹⁰⁸ Desaprender é esquecer o que se aprendeu para abrir os sentidos para uma nova percepção, um desapego ao passado, aos pré-conceitos, dentro de uma atitude contemporânea, conforme Terry Eagleton descreve a passagem do enfoque estruturalista para a perspectiva pós-estruturalista, “um estilo de pensamento que abarca as operações desconstrutivas de Derrida, da obra do historiador francês Michel Foucault, dos escritos do psicanalista francês Jacques Lacan e da filósofa e crítica feminista Julia Kristeva”. (EAGLETON, Terry. *Teoria da literatura: uma introdução*. Tradução Waltensir Dutra. 5ª Ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003, p. 185)

No final do romance, Ulisses e Loreley conseguem entregar-se de corpo e alma, como duas pessoas independentes e íntegras, que se aceitam mutuamente como seres humanos, com certezas e dúvidas.

Em resumo, a hipótese de que *Uma aprendizagem ou o livro dos prazeres* é um romance de formação feminino foi confirmada com os argumentos acima explanados. O final feliz foge ao paradigma tradicional de *Bildungsroman* feminino, mas comprova que Lóri, a protagonista, foi bem sucedida para desaprender a ter medo de ser corpo, o que a impedia de ter uma união saudável física e emocionalmente com Ulisses.

A análise literária de *Uma aprendizagem ou o livro dos prazeres* - UALP

Uma aprendizagem ou o livro dos prazeres, publicado em 1969, trouxe uma renovação que agradou a muitos e desagradou a outros tantos no ambiente acadêmico. O romance começa com três epígrafes de origens variadas. A primeira é do livro do *Apocalipse*, IV, 1:

Depois disto olhei, e eis que vi uma porta aberta no céu, e a primeira voz que ouvi era como a trombeta que falava comigo, dizendo: sobe aqui e mostrar-te-ei as coisas que devem acontecer depois destas.

A referência bíblica parece prenunciar mudanças, a partir de um momento místico de revelação.

A segunda epígrafe é retirada dos versos de Augusto dos Anjos:

Provo.....
Que a mais alta expressão
da dor.....
Consiste essencialmente
na alegria.....

Funciona como prenúncio para uma narrativa marcada por oposições, refletida pelo uso de antíteses e oxímoros, exemplificada pelas muitas dúvidas e

contradições da protagonista Lóri e do seu par e oponente Ulisses, que pontuarão de forma constante o romance.

A terceira e última epígrafe sugere duras batalhas, sacrifícios impostos àqueles que se revoltavam quanto ao *status quo* da época da Inquisição, marcada por guerras chamadas “santas”, no combate a uma suposta heresia que denunciava preconceitos de classe e de gênero:

Jeanne:
Je ne veux pas mourir! J'ai peur!
.....
Il y a la joie que est la plus forte!¹⁰⁹

(Oratório dramático de Paul Claudel
Para música de Honneger, *Jeanne d'Arc*
Au bucher.)

Essa referência sugere a perseguição daqueles que se voltam contra a ordem estabelecida em qualquer época, em defesa das suas crenças e na tentativa de construir uma sociedade mais justa, além de, pelo nome da protagonista, remeter a *Perto do coração selvagem*, criando um vínculo entre os dois romances.

Após as epígrafes, existe uma nota da narradora, na página seguinte:

Este livro se pediu uma liberdade maior que tive medo de dar. Ele está muito acima de mim. Humildemente tentei escrevê-lo. Eu sou mais forte do que eu.

C. L.

A nota funciona como uma advertência para o que será abordado, como se a narradora preparasse o leitor para rupturas quanto à forma e ao enredo, ou mudanças em relação ao que já escrevera e recebera boa acolhida junto à academia. A autora pede a cumplicidade ou paciência dos que a acompanharão ao longo das páginas a seguir.

O título do que poderíamos chamar de primeiro capítulo continua com as sugestões antitéticas e/ou paradoxais:

¹⁰⁹ “Joana: / Eu não quero morrer! Tenho medo! / / Há a alegria que é a mais forte!” (tradução minha)

A Origem da Primavera
Ou
A Morte Necessária em Pleno Dia

Essa é uma transcrição *ipsis litteris*, inclusive na forma, com as palavras todas com iniciais maiúsculas, no centro da página em branco, para surpreender o leitor, como uma preparação para o texto.

E as surpresas não acabam, ao contrário, só aumentam, com o início do texto com uma vírgula, letra minúscula, o que suscita a dúvida se ocorreu algum erro na preparação dos originais, ou no percurso até a gráfica, ou se esta ruptura teria sido deliberada. É necessário ler e reler as primeiras páginas, que parecem fazer um recorte num momento de ansiedade da protagonista, conforme assinalado pela maioria dos estudiosos que se debruçaram sobre esse texto. É a escrita do corpo, conforme os conceitos desenvolvidos por Hélène Cisoux, Julia Kristeva e Luce Irigaray, característica constante na obra de Clarice Lispector.

Por que UALP é um romance de formação feminino?

A seguir, discutiremos o estatuto genérico do nosso *corpus*. UALP é um *Bildungsroman* feminino porque a protagonista sofre um processo de mudanças consecutivas, ou seja, ela é uma mulher adulta que optou por viver sozinha em uma cidade grande, onde desfruta de uma liberdade sexual sem envolvimento emocional, até conhecer Ulisses, que lhe propõe uma aprendizagem diferente. Não há uma trama no sentido do romance tradicional. A história começa com a personagem Lóri em um momento de fluxo de consciência, próprio das narrativas contemporâneas. No desencadear do processo de amadurecimento emocional da protagonista, há um mentor masculino, uma vez que a mãe de Lóri está morta, à semelhança de outros romances de formação femininos, mas, ao contrário dos *Bildungsromane* femininos tradicionais, o mentor não é o primeiro amante da personagem. Ulisses, o professor de filosofia, age como um catalisador para a

longa viagem de auto-conhecimento de Lóri. Há uma atração sexual entre os dois, mas ele impõe limites para o relacionamento. O romance começa com o trecho:

, estando tão ocupada, viera das compras de casa que a empregada fizera às pressas porque cada vez mais matava serviço, embora só viesse para deixar almoço e jantar prontos, dera vários telefonemas tomando providências, inclusive um difícil para chamar o bombeiro de encanamentos de água, fora à cozinha para arrumar as compras e dispor na fruteira as maçãs que eram a sua melhor comida, embora não soubesse enfeitar uma fruteira, mas **Ulisses** [negrito meu] acenara-lhe com a possibilidade futura de por exemplo [sic] embelezar uma fruteira, viu o que a empregada deixara para jantar antes de ir embora, pois o almoço estivera péssimo, enquanto notara que o terraço pequeno que era privilégio de seu apartamento por ser térreo precisava ser lavado, recebera um telefonema convidando-a para um coquetel de caridade em benefício de alguma coisa que ela não entendeu totalmente, mas que se referia ao seu curso primário, graças a Deus que estava em férias, fora ao guarda-roupa escolher que vestido usaria para se tornar extremamente atraente para o encontro com Ulisses que já lhe dissera que ela não tinha bom-gosto para se vestir, lembrou-se que sendo sábado ele teria mais tempo porque não dava nesse dia as aulas de férias na Universidade, pensou no que ele estava se transformando para ela, no que ele parecia querer que ela soubesse, supôs que ele queria ensinar-lhe a viver sem dor apenas, ele dissera uma vez que ela, ao lhe perguntarem seu nome, não respondesse “Lóri” mas que pudesse responder “meu nome é eu”, pois o seu nome, dissera ele, é um eu, perguntou-se se o vestido branco e preto serviria, então do ventre mesmo, como um estremecer longínquo de terra que mal se soubesse ser sinal de terremoto, do útero¹¹⁰, do coração contraído veio o tremor gigantesco duma forte dor abalada, do corpo todo o abalo – e em sutis caretas de rosto e de corpo afinal com a dificuldade de um petróleo rasgando a terra – veio afinal o grande choro mudo sem som algum até para ela mesma, aquele que ela não havia adivinhado, aquele que não quisera jamais e não previra – sacudida como a árvore forte que é mais profundamente abadalada que a árvore frágil – afinal rebentados canos e veias, então (*UALP*, p. 13-14)

Este primeiro parágrafo do romance¹¹¹, que começa com uma vírgula e um gerúndio, tenta reproduzir um momento de ansiedade na vida da protagonista. Lóri encontra-se cindida entre o papel feminino e o papel masculino, conforme o modelo da sociedade patriarcal.

¹¹⁰ Linguagem do corpo, conforme as idéias de Hélène Cisoux, citadas no primeiro capítulo dos pressupostos teóricos.

¹¹¹ Convém observar que o primeiro parágrafo só termina na p. 15, com o ponto final.

“Faz de conta”

sentou-se para descansar e em breve fazia de conta que ela era uma mulher azul porque o crepúsculo mais tarde talvez fosse azul, faz de conta que fiava com fios de ouro as sensações,¹¹² faz de conta que a infância era hoje e prateada de brinquedos, faz de conta que uma veia não se abria e faz de conta que dela não estava em silêncio alvíssimo escorrendo sangue escarlate, e que ela não estivesse pálida de morte mas isso fazia de conta que estava mesmo de verdade, precisava no meio do faz de conta falar a verdade de pedra opaca para que contrastasse com o faz de conta verde-cintilante, faz de conta que amava e era amada, faz de conta que não precisava morrer de saudade, faz de conta que estava deitada na palma transparente da mão de Deus, não Lóri mas o seu nome secreto que ela por enquanto ainda não podia usufruir, faz de conta que vivia e não que estivesse morrendo pois viver afinal não passava de se aproximar cada vez mais da morte, faz de conta que ela não ficava de braços caídos de perplexidade quando os fios de ouro que fiava se embaraçavam e ela não sabia desfazer o fino fio frio, faz de conta que ela era sábia bastante para desfazer os nós de corda de marinheiro que lhe atavam os pulsos, faz de conta que tinha um cesto de pérolas só para olhar a cor da lua pois ela era lunar, faz de conta que ela fechasse os olhos e seres amados surgissem quando abrisse os olhos úmidos de gratidão, faz de conta que tudo o que tinha não era faz de conta, faz de conta que se descontraía o peito e uma luz douradíssima e leve a guiava por uma floresta de açudes mudos e de tranqüilas mortalidades, faz de conta de que ela não era lunar, faz de conta que ela não estava chorando por dentro. (*UALP*, p. 14-15).

O estilo usado lembra os contos de fada, com a referência a uma mulher azul. Igualmente a expressão “faz de conta” lembra a forma de contar histórias para crianças e é também uma expressão empregada no jargão psicanalítico. O processo de auto-conhecimento e individuação de Lóri já começou. Depreendem-se exemplos do estilo da narradora na descrição sinestésica de um momento epifânico na vida de uma mulher, que busca a liberdade de ser livre, com a forma da escrita do corpo, com as sensações, variadas imagens, sentimentos que “jorram”.

É importante ressaltar o fato de que Ulisses aparece de forma reiterada neste primeiro grande parágrafo, que se prolonga por algumas páginas, já como mentor do processo de aprendizagem de Lóri. Consciente de que Lóri é uma mulher liberada sexualmente, Ulisses decide conquistá-la com a inteligência, com a negação do prazer imediato. Há uma verdadeira revolução na mente e no corpo da

¹¹² Referência à lenda de Loreley, sereia do rio Reno, conforme artigo de MELLO, Ana Maria Lisboa de. “Uma aprendizagem ou o livro dos prazeres: uma trajetória de individuação”, in SCHMIDT, Rita Terezinha (org.) *A ficção de Clarice: nas fronteiras do impossível*. Porto Alegre: Ed. Sagra Luzzatto, 2003, p. 11-12.

professora primária, que se achava plenamente satisfeita com a sua forma de viver sozinha, sem estabelecer vínculos amorosos. Ulisses provoca uma tempestade de verão na vida de Lóri, mais do que isso, ele a deixa ansiosa, por adiar indefinidamente o momento do prazer sexual, como vemos no trecho a seguir:

Agora lúcida e calma, Lóri lembrou-se de que lera que os movimentos histéricos de um animal preso tinham como intenção libertar, por meio de um desses movimentos, a coisa ignorada que o estava prendendo – a ignorância do movimento único, exato e libertador era o que tornava um animal histérico ele apelava para o descontrole – durante o sábio descontrole de Lóri ela tivera para si mesma agora as vantagens libertadoras vindas de sua vida mais primitiva e animal: apelara historicamente para tantos sentimentos contraditórios e violentos que o sentimento libertador terminara desprendendo-a da rede, na sua ignorância animal ele não sabia sequer como,
 estava cansada do esforço de animal libertado.
 E agora chegara o momento de decidir se continuaria ou não vendo Ulisses. (UALP, p. 15).

No trecho acima temos um exemplo do estilo sinestésico da ficcionista, que captava a vida por todos os sentidos – pictóricos, auditivos, táteis, visuais, gustativos – uma forma que reflete a escrita do corpo, conforme descrito por Claire Varin à página 53, no Capítulo II desta dissertação. Este modo de escrever se refletiu na costura do enredo com a técnica formal, uma maneira revolucionária de tentar captar o instante, de buscar o cerne do pensamento na elaboração dos sentimentos, um traço inconfundível, que se tornou um marco na literatura nacional. Conforme já ocorrera em *Perto do coração selvagem*, também em *UALP* existe todo um campo semântico relacionado às emoções sensoriais, repleto de sinestésias, antíteses, reiteraões, numa tentativa deliberada de transmitir ao leitor os sentimentos da personagem:

Não – não fazia vermelho. Era a união sensual do dia com a sua hora mais crepuscular. Era quase noite e estava ainda claro. Se pelo menos fosse vermelho à vista como o era nela intrinsecamente. Mas era um calor de luz sem cor, e parada. Não a mulher não conseguia transpirar. Estava seca e límpida. E lá fora só voavam pássaros de penas empalhadas. Se a mulher fechava os olhos para não ver o calor, pois era um calor visível, só então vinha a alucinação lenta simbolizando-o: via elefantes grossos se aproximarem, elefantes doces e pesados, de casca seca, embora mergulhados no interior da carne por uma ternura quente insuportável; eles eram difíceis de se carregarem a si próprios, o que os tornava lentos e pesados.
 Ainda era cedo para acender as lâmpadas, o que pelo menos precipitaria uma noite. A noite que não vinha, não vinha, não vinha, que era impossível. E o seu amor que agora era impossível – que era seco como a febre de quem não transpira era amor sem ópio nem morfina. E “eu te

amo” era uma farpa que não se podia tirar com uma pinça. Farpa incrustada na parte mais grossa da sola do pé. (UALP, p. 22-23).

Esse uso intensivo de metáforas e sinestésias que compõe a escrita do corpo tem por objetivo reconstruir uma linguagem motivada. No *Bildungsroman* feminino cada rito de passagem tem uma simbologia própria, todos os passos da protagonista têm uma função específica para que o processo de aprendizagem ocorra. Assim, o romance começa com a descrição do verão no Rio de Janeiro da década de sessenta, com falta de água nas torneiras¹¹³ - um fato histórico - e a falta de um ópio que amenize a dor da protagonista que se chama Lóri, um nome pouco comum no Brasil. Por que será que a narradora escolheu o nome Ulisses, para um professor de filosofia, que teria como missão fazer a iniciação amorosa de uma mulher sexualmente liberada?

Quais as razões da escolha dos nomes Ulisses e Loreley para os protagonistas do romance?

O Ulisses da mitologia grega¹¹⁴ é o rei de Ítaca, marido de Penélope. Como o protótipo do herói clássico da literatura ocidental, ele enfrenta guerreiros, sereias, feiticeiras e sobrevive a todas as armadilhas até retornar, após vinte anos de ausência, para derrotar os rivais que se revezam para casar com sua provável viúva e receber como dote o reino, com o poder e as riquezas. Se por um lado, no imaginário da cultura clássica ocidental, Ulisses representa a astúcia, o poder econômico e a inteligência masculina, por outro lado, Penélope desempenha o modelo de esposa submissa e fiel ao marido ausente, que se vale da artimanha de tecer um tapete durante o dia para desfazer o bordado à noite e, assim, de maneira sábia, enganar os pretendentes, que anseiam desposá-la, enquanto aguarda castamente o retorno do amado.

Por sua vez, Loreley é uma sereia de origem germânica, celebrizada em um poema escrito por Heine. Segundo a lenda, ela canta com voz maviosa e seduz com

¹¹³ Convém lembrar que a água é o elemento primordial para o rito de iniciação feminino. A falta de água pode indicar que a iniciação de Lóri corre risco.

¹¹⁴ Ver também BRUNEL, Pierre (Org.) *Dicionário de Mitos Literários*. Tradução de Carlos Susseking et alii. Rio de Janeiro: José Olympio. Brasília: Ed. UnB. 2000, 3ª ed. Verbetes “Lorelei” (p. 590-596) e “Ulisses” (p. 898-917).

seus longos cabelos dourados os barqueiros, que se encantam com a sua beleza no alto de um penhasco, justamente num trecho perigoso do rio Reno, o que provoca o naufrágio das embarcações.¹¹⁵ É o protótipo da mulher fatal, que traiçoeiramente usa a beleza para seduzir e matar. Enquanto Penélope é o modelo de esposa fiel, mais tarde eternizada pelo culto à Maria, na tradição católica, Loreley é o seu oposto, ou seja, a mulher dissimulada e sádica, que evoca o mito de Eva, a mulher que ousou desafiar a Deus para comer a maçã e ter acesso ao conhecimento.

Em *UALP*, há uma troca de papéis, pois quem viaja em busca de aventuras é Lóri, filha de pais ricos, enquanto o Ulisses carioca nunca saiu do Brasil, mas, como professor de filosofia, é o símbolo do auto-conhecimento ou da viagem para as profundezas do ser. Ele é quem aguarda pacientemente as diversas etapas da aprendizagem da Loreley de Ipanema, para, enfim, entregarem-se de corpo e alma, no último capítulo do romance. Assim, encontramos trechos no romance que fazem referência às origens míticas dos nomes dos personagens:

sentou-se para descansar e em breve fazia de conta que ela era uma mulher azul porque o crepúsculo mais tarde talvez fosse azul, **faz de conta que fiava com fios de ouro as sensações** [referência ao mito de Loreley, negrito meu], (...) **faz de conta que ela não ficava de braços caídos de perplexidade quando os fios de ouro que fiava se embaraçavam e ela não sabia desfazer o fino fio frio** [referência à Penélope, esposa de Ulisses, negrito meu], faz de conta que ela era sábia bastante para desfazer os nós de corda de marinheiro que lhe atavam os pulsos (*UALP*, p. 14).

Estas referências ao contexto mítico dos nomes das personagens são também desenvolvidas por Ana Maria Lisboa de Mello em artigo intitulado “Uma aprendizagem ou o livro dos prazeres: uma trajetória de individuação”.¹¹⁶

A narradora de *UALP* recorre frequentemente às referências intertextuais. Mais adiante no romance encontramos referências bíblicas à Eva, também assinaladas por Olga de Sá (1999 e 2000):

¹¹⁵ Ver também MELLO, Ana Maria Lisboa de. “Uma aprendizagem ou o livro dos prazeres: uma trajetória de individuação” in SCHMIDT, Rita Terezinha (Org.) *A ficção de Clarice: nas fronteiras do (im)possível*. Porto Alegre: Sagra Luzatto, 2003. Capítulo 8 (p. 114-127).

¹¹⁶ MELLO, in SCHMIDT, 2003, p. 114-127.

E, oh Deus, como se fosse a maçã proibida do paraíso, mas que ela agora já conhecesse o bem, e não só o mal como antes. Ao contrário de Eva, ao morder a maçã entrava no paraíso.

Só deu uma mordida e depositou a maçã na mesa. Porque alguma coisa desconhecida estava suavemente acontecendo. Era o começo – de um estado de graça. (UALP, p. 131).

Além da referência à Eva bíblica, há a referência ao estado de graça, que seria um exemplo de epifania. A epifania pode ser descrita como um evento que modifica a visão de mundo do personagem. Geralmente, ela é desencadeada por um evento banal, que, por motivos ligados à psique da personagem, provoca uma revelação. Um exemplo de epifania no *corpus* é:

Como se uma manada de gazelas transparentes se transladassem no ar do mundo ao crepúsculo – foi isso o que Lóri conseguiu várias semanas depois. A vitória translúcida foi tão leve e promissora como o prazer pré-sexual. (UALP, p. 30)

Mais exemplos de momentos epifânicos, tanto para Lóri quanto para Ulisses, são descritos nos seguinte trecho:

- Por que é que você olha tão demoradamente cada pessoa?

Ela corou:

- Não sabia que você estava me observando. Não é por nada que olho: é que eu gosto de ver as pessoas sendo.

Então estranhou-se a si própria e isso parecia levá-la a uma vertigem. É que ela própria, por estranhar-se, estava sendo. Mesmo arriscando que Ulisses não percebesse, disse-lhe bem baixo:

- Estou sendo...

- Como? Perguntou ele àquele sussurro de voz de Lóri.

- Nada, não importa.

- Importa sim. Quer fazer o favor de repetir?

Ela se tornou mais humilde, porque já perdera o estranho e encantado momento em que estivera sendo:

- Eu disse para você – Ulisses, estou sendo.

Ela examinou-a e por um momento estranhou-a, aquele rosto familiar de mulher. Ele se estranhou, e entendeu Lóri: ele estava sendo. (UALP, p. 71)

Para responder à pergunta se UALP seria ou não uma paródia, dentre a conceituação atualmente atribuída ao termo, consulte o romance *Ulisses*, escrito por James Joyce em 1922. Conforme as palavras da tradutora e pesquisadora Bernardina da Silveira Pinheiro:

Entre o *Ulisses* de Joyce e *A Odisséia* de Homero vários séculos se interpõem. O tempo pode, sem dúvida alguma, distanciá-los, mas o virtuosismo, o requinte técnico da paródia joyciana amarra, implacavelmente, os dois gênios da expressão artística.¹¹⁷

A professora Bernardina da Silveira Pinheiro defende a tese de que o *Ulisses* de Joyce é uma paródia ao herói narrado por Homero. Nesse sentido, corresponde ao conceito de paródia na modernidade, ou seja, enfoca a auto-reflexividade, pois representa “uma inversão irônica do modelo inicial”. (PINHEIRO, 2006, p. X).

Conforme as idéias de Linda Hutcheon¹¹⁸, a paródia moderna é diferente da definição do termo nos verbetes dos dicionários. Ao contrário do senso comum, há uma retomada do passado, em um novo enfoque, normalmente irônico, que busca a cumplicidade do leitor, na investigação do texto original, para compreender a nova roupagem ou leitura que se desvenda, conforme trecho a seguir:

Em sua inversão irônica, é um jogo com convenções múltiplas, uma prolongada repetição com diferença crítica, uma confrontação estilística que, longe de desmerecer o original, ressalta nele apenas a diferença. Por seu aspecto sofisticado, a paródia faz exigências não apenas daqueles que a utilizam como também de seus intérpretes. De fato, tanto o escritor quanto o leitor devem efetuar uma superposição estrutural dos textos, que incorpore o antigo ao novo visto que ela é uma síntese bitextual. (PINHEIRO, 2006, p. X)

Joyce faz uma paródia do maior herói grego, ao recriar o Ulisses clássico como Bloom, o anti-herói moderno, um homem contrário à violência. A narrativa dá a voz a um homem comum, com defeitos e qualidades, como qualquer um de nós. Joyce pretendia revolucionar os conceitos literários, e teve êxito.¹¹⁹

Dessa forma, compartilho com o ponto de vista defendido por Dirce Côrtes Riedel, Olga de Sá e Edgar Cezar Nolasco, segundo os quais *Uma aprendizagem*

¹¹⁷ JOYCE, James. *Ulisses*. Tradução de Bernardina da Silveira Pinheiro. Rio de Janeiro: Objetiva, 2005, p. XIV.

¹¹⁸ Apud JOYCE, op. cit., p. X.

¹¹⁹ Em *Conversations with James Joyce* – um diálogo entre o escritor irlandês e o amigo Arthur Power, Joyce afirma para Power que *Ulisses* representa o fim do classicismo romântico. Nasce o novo realismo que permitiu a liberação da literatura “de seus grilhões antiquados”, que se expressou na busca por formas múltiplas de representação do herói, “com suas degradações e suas exaltações”. Apud JOYCE, 2005, p. XIII e XIV.

ou o livro dos prazeres é uma paródia nos moldes do realismo contemporâneo, um romance de vanguarda. Conforme levantamento feito por Olga de Sá:

Quem, porém, já em julho de 1969, fez a primeira leitura dos aspectos paródicos do livro foi Dirce Côrtes Riedel, num trabalho apresentado no 1º Congresso Brasileiro de Língua e Literatura, no Rio, falando da “Situação atual do romance brasileiro”.

Côrtes Riedel considera *Uma aprendizagem* um romance atual porque sua linguagem é ela própria objeto de sua expressão, isto é, existe distanciamento e diferenças entre o enunciador representado das personagens e o enunciado do autor. Nesse livro, Clarice “organiza a narrativa quase sem enunciado próprio, isto é, do autor”.¹²⁰

No capítulo intitulado “A reversão paródica da solidão na felicidade a dois: o signo banalizado/sublimado: Uma aprendizagem ou o livro dos prazeres”, Olga de Sá sugere algumas pistas para as referências intertextuais como sinais de etapas de iniciação da protagonista Lóri:

Assim também como G.H. tivera três pernas e a experiência mística levava uma – a falsa perna -, Lóri era uma espécie de manca, em “descompasso com o mundo, uma das pernas sempre curta demais.” (UALP, p. 20)

Passando, porém, pelas epifanias da água, na piscina, no mar, ela é a mulher, “o mais ininteligível dos seres vivos”(UALP, p. 78). O mar a fecunda, num ritual antiqüíssimo e ela veicula até nós as imagens de Iemanjá, da Uiara, de Afrodite (ou “Vênus”): a mulher e o mar. Lóri é “lunar”(UALP, p. 34). Da “lua cheia ela não tinha receio” e amava as madrugadas “com lua cheia” (UALP, p. 34).

Edgar Nolasco estudou a fundo o processo de criação do texto de UALP, em sua dissertação de mestrado intitulada *Clarice Lispector: nas entrelinhas da escritura*, conforme se depreende do trecho a seguir:

Ao ler a história de amor entre Lóri e Ulisses, o leitor clariceano percebeu que várias outras histórias se encaixam na trama da escritura. No início da narrativa, o leitor atento já percebe que Clarice, como Scherazade, está tecendo sua história presente ao destecer de histórias passadas suas (as crônicas como “origem”). O leitor desavisado, entretanto, se veria enredado para sempre no tecer/destecer clariceano, enquanto o leitor mais cuidadoso começaria por pontuar que os pequenos textos – as crônicas tecidas -, mesmo ao serem reescritos na escritura do livro, ainda deixam marcas de seu autor (Clarice Lispector). Devemos nos lembrar que as crônicas reescritas na escritura de *Uma aprendizagem* foram, na sua grande maioria, publicadas e “datadas” no *Jornal do Brasil* – o que as afasta um pouco do ficcional. Por outro lado, em se tratando de Clarice Lispector, essa movença (*sic*)

¹²⁰ SÁ, Olga. *Clarice Lispector: a travessia do oposto*. São Paulo: Annablume, 1999, p. 196.

espiralada de textos não causa nenhum estranhamento: o que era um conto passa a compor um capítulo de romance, o que era uma crônica passa para o conto e/ou romance etc. Isso nos permite observar que a produção escritural de Clarice se dá em busca desse rearranjo infinito.¹²¹

Dentre os vários textos reescritos pela narradora de *Uma aprendizagem ou o livro dos prazeres*, como capítulos ou pedaços de capítulos, poderíamos citar algumas crônicas publicadas em *A descoberta do mundo*.

Para responder à pergunta se *Uma aprendizagem ou o livro dos prazeres* é uma paródia, concordo com os argumentos apresentados por Dirce Riedel, Olga de Sá e Edgar Nolasco. Reitero que estou de acordo com o ponto de vista de *UALP* ser uma paródia, de acordo com o modelo do realismo contemporâneo, uma vez que também se trata de um romance de vanguarda. Por essas razões, discordo do ponto de vista de Vilma Arêas e outros teóricos, para os quais *UALP* seria um romance falhado, conforme a resenha crítica do Capítulo 2 da presente dissertação.

Voltando ao foco da dissertação, isto é, *UALP* como *Bildungsroman* feminino, escolhi um trecho da narrativa que descreve, por meio do estado emocional de Lóri, mais uma etapa do processo de individuação e iniciação da protagonista:

Não, não fazia vermelho. Era a união sensual do dia com a sua hora mais crepuscular. Era quase noite e estava ainda claro. Se pelo menos fosse vermelho à vista como o era nela intrinsecamente. Mas era um calor de luz sem cor, e parada. Não, a mulher não conseguia transpirar. Estava seca e límpida. (...)
Ah, e a falta de sede. Calor com sede seria suportável. Mas ah, a falta de sede. Não havia senão faltas e ausências. E nem ao menos a vontade. Só farpas sem pontas salientes por onde serem pinçadas e extirpadas. Só os dentes estavam úmidos. Dentro de uma boca voraz e ressequida os dentes úmidos mas duros – e sobretudo a boca voraz para nada. E o nada era quente naquele fim de tarde eternizada pelo planeta Marte. (*UALP*, p. 22-25)

Ela toma consciência de que o calor que sente é externo, relacionado à tarde quente, mas também é interno, pois ela estava vermelha por dentro. Neste trecho temos um exemplo da escrita do corpo, da linguagem sinestésica, pela busca da

¹²¹ NOLASCO, 2001, p. 72

expressão dos sentimentos conflitantes de uma mulher, que se questiona e, por isso, se angustia. Este vazio, representado pelas faltas, é o que irá desencadear o processo de auto-conhecimento e individuação, a aprendizagem de ser uma pessoa completa.

Outro exemplo de mais uma etapa a ser percorrida por Lóri é o entrar em contato consigo mesma, numa experiência de testemunhar o silêncio, vivenciá-lo. A protagonista se recorda de um momento no passado em que experimentou o sentimento de solidão, numa das viagens que fizera anteriormente pela Europa:

É tão vasta a noite na montanha. Tão despovoada. A noite espanhola tem o perfume e o eco duro do sapateado da dança, a italiana tem o mar cálido mesmo se ausente. Mas noite de Berna tem o silêncio.

Tenta-se em vão ler para não ouvi-lo, pensar depressa para disfarçá-lo, inventar um programa, frágil ponte que mal nos liga ao subitamente improvável dia de amanhã. Querer ultrapassar essa paz que nos espreita. Montanhas tão altas que o desespero tem pudor. Os ouvidos se afiam, a cabeça se inclina, o corpo todo escuta: nenhum rumor. Nenhum galo possível. Como estar ao alcance dessa profunda meditação do silêncio? Desse silêncio sem lembrança de palavras. Se és morte, como te abençoar?

É um silêncio, Ulisses, que não dorme: é insone: imóvel mas insone e sem fantasmas. É terrível – sem nenhum fantasma. Inútil querer povoá-lo com a possibilidade de uma porta que se abra rangendo, de uma cortina que se abra e “diga” alguma coisa. Ele é vazio e sem promessa. **Como eu, Ulisses?** (negrito meu) Se ao menos houvesse o vento. Vento é ira, ira é vida. Mas nas noites que passei em Berna não havia vento e cada folha estava incrustada no galho das árvores imóveis. Ou se fosse época de cair neve. Que é muda mas deixa rastro – tudo embranquece, as crianças riem brincando com os flocos, os passos rangem e marcam. (UALP, p. 36-37).

Este trecho de UALP trata de um dos temas mais recorrentes na literatura atual: o silêncio, a falta, o vazio. O silêncio que obriga a protagonista a travar contato consigo mesma, com o seu “eu” mais profundo, o que a deixa perplexa. No início há a referência à noite espanhola, assim como à noite italiana, que transmitem vida, em contraste com a noite de Berna, onde não há mar, só montanha e silêncio. É mais uma referência às viagens de Lóri pelo mundo. De forma diferente dos *Bildungsromane* femininos, em UALP a protagonista ganha experiências de aventura nas viagens, à semelhança dos romances de formação masculinos. Há um espelhamento paródico: enquanto quem viaja é Loreley à

procura de sua identidade como sujeito, quem resolve aguardar a aprendizagem da mulher, numa atitude deliberadamente passiva, é Ulisses.

Mais adiante, observa-se, no plano da história, mais um momento de introspecção de Lóri, que sente medo frente ao desconhecido, resultado da sua convivência com Ulisses que a iniciara num mundo cheio de altos e baixos, dúvidas e certezas, dores e alegrias:

Lóri estava suavemente espantada. Então isso era a felicidade. De início se sentiu vazia. Depois seus olhos ficaram úmidos de felicidade, mas como sou mortal, como o amor pelo mundo me transcende. O amor pela vida mortal a assassinava docemente, aos poucos. E o que é que eu faço? Que faço da felicidade? Que faço desta paz estranha e aguda, que já está começando a me doer como uma angústia, como um grande silêncio de espaços? A quem dou minha felicidade, que já está começando a me rasgar um pouco e me assusta. Não, não quero ser feliz. Prefiro a mediocridade. Ah, milhares de pessoas não têm coragem de pelo menos prolongar-se um pouco mais nessa coisa desconhecida que é sentir-se feliz e preferem a mediocridade. Ela se despediu de Ulisses quase correndo: ele era o perigo. (UALP, p. 73).

Lóri tem vontade de abandonar o processo de aprendizagem, que é doloroso, para retornar ao estado de mediocridade em que vivia. Ela constata que, para ser feliz, tem que se entrar de cabeça na vida, ir ao fundo do poço ou voar até as estrelas, vivenciar todos os sentimentos, não apenas os que o modelo patriarcal reforça nas mulheres, mas aprender a correr riscos, a ganhar e perder, numa vida real, sem máscaras, com frustrações e conquistas. Ulisses, o mentor masculino, perde o controle sobre o processo de aprendizagem de Loreley, que, aos poucos, toma as rédeas do processo de individuação como sujeito, ao aceitar a condição de manca, ao deixar fluir o impulso vital (compara-se a um cavalo selvagem), ao perder o medo de travar contato com as pessoas, ao libertar-se do espaço privado do seu apartamento, para ganhar a liberdade de andar pelas ruas, conquistar o espaço público. Nesta nova atitude, quando Lóri vai sozinha ao coquetel de caridade, pinta-se como para a guerra, veste uma máscara, o que confunde o motorista de táxi, que a olha como se ela fosse uma prostituta. Esta experiência, ao invés de fazê-la recuar para o espaço doméstico, pelo contrário, a deixa fortalecida para novas experimentações, como o mergulho no mar durante a madrugada. Ela

sabe quem é e o que busca, a opinião dos outros não a impede de conquistar novos desafios.

No decorrer do processo de iniciação de Lóri, nota-se a presença dos quatro elementos da natureza, o que não deixa de ser uma característica de *Bildungsromane* femininos. Assim, após uma noite de insônia, cheia de revelações ou momentos epifânicos, surge um capítulo de extrema beleza, quando a protagonista resolve sair do apartamento, antes de amanhecer, para ir à praia experimentar o contato com o elemento água, na sua forma mais primitiva:

Aí estava o mar, a mais ininteligível das existências não humanas. E ali estava a mulher, de pé, o mais ininteligível dos seres vivos. Como o ser humano fizera um dia uma pergunta sobre si mesmo, tornara-se o mais ininteligível dos seres onde circulava o sangue. Ela e o mar.

(...) Agora que o corpo todo está molhado e dos cabelos escorre água, agora o frio se transforma em frígido. Avançando, ela abre as águas do mundo pelo meio. Já não precisa de coragem, agora já é antiga no ritual retomado que abandonara há milênios. Abaixa a cabeça dentro do brilho do mar, e retira uma cabeleira que sai escorrendo toda sobre os olhos salgados que ardem. (...) Com a concha das mãos e com a altivez dos que nunca darão explicação nem a eles mesmos, com a concha das mãos cheias de água, bebe-a em goles grandes, bons para a saúde de um corpo.

Era isso o que estava lhe faltando: o mar por dentro como o líquido espesso de um homem. (...) E agora pisa na areia. Sabe que está brilhando de água, e sal e sol. Mesmo que o esqueça, nunca poderá perder tudo isso. De algum modo obscuro seus cabelos escorridos são de um naufrago. Porque sabe – sabe que fez um perigo. Um perigo tão antigo quanto o ser humano. (UALP, p. 78-80).

Este capítulo é fundamental para Lóri se conscientizar de que ela é uma pessoa autônoma. Ela vai sozinha para a praia, nas primeiras horas do dia. Ela sente um chamado para entrar no mar, para se banhar. Ao mesmo tempo em que ela se auto-batiza, ela sente-se parte do elemento água, na sua forma primordial, num mergulho externo e interno, repleto de revelações sensoriais, é um mergulho sinestésico de todos os sentidos, além da sensação de perigo e aventura. É quase como uma iniciação pré-sexual, a imagem do mar entrando nela como um líquido espesso de um homem. Enfim, o mar representa um perigo tão antigo quanto o homem, nas palavras da narradora.

Outro capítulo inesquecível é o que trata do “estado de graça”. Dentro do processo de amadurecimento de Lóri, ela começa, aos poucos, a ser a sua própria mentora, pois percebe que para se tornar um ser humano completo, é necessário ter muita coragem e muita fé, ser capaz de liberar os sentidos para experimentar o racional e o intuitivo, deixar fluir os pensamentos e as emoções. Assim, em determinado momento, Lóri fala, pela voz da narradora:

Quem já conheceu o estado de graça reconhecerá o que vou dizer. Não me refiro à inspiração, que é uma graça especial que tantas vezes acontece aos que lidam com arte.

O estado de graça de que falo não é usado para nada. É como se viesse apenas para que se soubesse que realmente se existe. Nesse estado, além da tranqüila felicidade que irradia de pessoas e coisas, há uma lucidez que só chamo de leve porque na graça tudo é tão, tão leve. É uma lucidez de quem não adivinha mais: sem esforço, sabe. Apenas isto: sabe. Não perguntem o quê, porque só posso responder do mesmo modo infantil: sem esforço, sabe-se.

E há uma bem-aventurança física que a nada se compara. O corpo se transforma num dom. E se sente que é um dom porque se está experimentando, numa fonte direta, a dádiva indubitável de existir materialmente.

No estado de graça vê-se às vezes a profunda beleza, antes inatingível, de outra pessoa. Tudo, aliás, ganha uma espécie de nimbo que não é imaginário: vem do esplendor da irradiação quase matemática das coisas e das pessoas. Passa-se a sentir que tudo o que existe – pessoa ou coisa – respira e exala uma espécie de finíssimo resplendor de energia. A verdade do mundo é impalpável.

Não é nem de longe o que mal imagino deva ser o estado de graça dos santos. Esse estado jamais conheci e nem sequer consigo adivinhá-lo. É apenas o estado de graça de uma pessoa comum que de súbito se torna totalmente real porque é comum e humana e reconhecível. (UALP, p. 131-132).

Neste trecho do romance, que faz parte do contexto da trama ou do processo de individuação de Lóri, observa-se a tentativa de descrever o estado de graça, que é comparado a uma bem-aventurança ou a um momento epifânico, enfim, uma revelação. A partir de uma situação banal, entra-se em contato com algo mais profundo, indescritível.

Há toda uma preparação para o clímax do romance, que é a noite de amor entre Loreley e Ulisses. Ele reconhece, no penúltimo encontro, que ela já está pronta e ele lhe oferece a liberdade de escolha para o momento certo da experiência amorosa completa. Mais uma vez há a inversão dos papéis tradicionais. Quem

aguarda é o homem, enquanto a decisão do momento de se entregarem mutuamente foi delegada à mulher.

Dentre as características do *Bildungsroman* feminino, Annis Pratt sublinha a relação de familiaridade entre a mulher e a natureza. Assim, na cultura da sociedade patriarcal, a mulher está subordinada ao homem, que exerce o seu poder tanto sobre as mulheres quanto sobre a natureza.¹²² Em outras palavras, a mulher seria o Outro para o homem, entendida a alteridade como o desconhecido, o que é diferente de si, portanto, imprevisível, às vezes compreensível, às vezes perigoso. Da mesma forma, a natureza representaria a alteridade para a mulher:

Dessa forma, para o protagonista do *Bildungsroman*, mulher e natureza têm a mesma função: ambas devem ser submissas a ele, dominadas por ele; para a protagonista feminina, a natureza é contígua a ela mesma e deve (como ela) ser defendida da invasão e exploração masculinas.¹²³

Assim, dentro do *corpus* escolhido na dissertação, no desenvolvimento de Lóri, protagonista de *Uma aprendizagem ou o livro dos prazeres*, poderíamos citar como momento de identificação com a natureza o banho de mar de madrugada:

Aí estava o mar, a mais ininteligível das existências não-humanas. E ali estava a mulher, de pé, o mais ininteligível dos seres vivos. (...) Ela e o mar.
Só poderia haver um encontro de seus mistérios se um se entregasse ao outro: a entrega de dois mundos incognoscíveis feita com a confiança com que se entregariam duas compreensões. (UALP, p. 78)

No *Bildungsroman* tradicional a evolução do protagonista é linear, ou seja, ele passa por mudanças gradativas e ritos de passagem que o introduzem da infância na adolescência, e desta na vida adulta, de uma forma progressiva e sem maiores rupturas, quanto à escolha da profissão, a possibilidade de escolher uma esposa ou optar por uma vida solitária e cheia de aventuras.

¹²² PRATT, Annis. "Woman and Nature in Modern Fiction." *Contemporary Literature*. Vol 13, n. 4 Autumn 1974 apud SCHWANTES, op. cit. p. 38.

¹²³ Idem, pp. 38-39.

Já no *Bildungsroman* feminino as etapas de mudanças são vivenciadas de forma diversa, pré-determinadas pelas diferenças sexuais. A evolução é cíclica, pois, e não linear. Outra característica são os momentos epifânicos, isto é, a mulher estaria muito mais sujeita a entrar em contato íntimo com a essência das coisas, instantes de alumbramento e descobertas fabulosas, ao mesmo tempo em que é mais sujeita a mudanças no humor, com sentimentos ora de tristeza, ora de alegria, ora de ansiedade, daí a sua evolução ser de caráter circular, com avanços e recuos, idas e vindas. Dessa forma, percebemos como Lóri avança e recua no seu processo de aprendizagem:

Como se uma manada de gazelas transparentes se transladassem no ar do mundo ao crepúsculo – foi isso o que Lóri conseguiu várias semanas depois. A vitória translúcida foi tão leve e promissora com o prazer pré-sexual.

(...)

No dia seguinte tentou pacientemente de novo o crepúsculo. Estava à espera. Com os sentidos aguçados pelo mundo que a cercava como se entrasse nas terras desconhecidas de Vênus. Nada aconteceu. (UALP, p. 30).

As quatro estações do ano em *UALP*

O processo de aprendizagem de Lóri, a protagonista do nosso *corpus*, dura mais ou menos um ano, ou seja, há um ciclo completo das quatro estações do ano. Numa característica comum às etapas biológicas de desenvolvimento, as mulheres nascem, crescem, reproduzem-se (ou não, hoje já é possível ter uma vida sexual ativa sem filhos) e morrem. No *Bildungsroman* feminino, também há a associação das etapas de aprendizagem femininas aos movimentos cíclicos da natureza, uma vez que as mulheres, assim como as plantações e a vida animal, são influenciadas pelos ciclos da lua, pelas estações, por fases de fecundação, germinação e decadência hormonal, próprio dos animais mamíferos, mesmo os que se encontram no topo da evolução das espécies. Assim homem e mulher são seres culturais, racionais, espirituais, mas também são seres animais, sujeitos à ação dos ciclos da natureza e ao desgaste provocado pelo tempo em seus corpos. Nesse sentido, a mulher é muito mais influenciada pelos ciclos da lua, por exemplo, do que os homens, cujo ciclo hormonal é mais longo, o que possibilita a reprodução

masculina até a terceira idade. Diferentemente, na mulher, os anos propícios à fecundação são limitados pela menarca e pela menopausa, ou seja, o período propício à reprodução tem início na adolescência e termina na faixa dos 40-50 anos.

De volta ao início da narrativa, encontramos a referência explícita à estação do ano: “Enquanto isso era verão. Verão largo como o pátio vazio nas férias da escola” (UALP, p. 23). A narrativa começa no verão, com a referência explícita ao calor e à falta de água potável no verão dos anos sessenta no Rio de Janeiro, conforme os primeiros parágrafos do romance. A narradora engendra a trama junto com a forma, composta por uma escrita que jorra, aos borbotões, conforme o pensamento e os sentidos vivenciados pela protagonista. Há todo um campo semântico relacionado ao calor, à falta de chuva, à escassez de recursos para amenizar o desconforto físico e interior da personagem principal, que se encontra num momento de crise, propício para o desencadear de uma mudança radical numa vida aparentemente livre, mas presa a vários fantasmas do passado e receios quanto ao presente e futuro. É a ocasião propícia para a escrita do corpo, à busca feminina de uma forma de expressão que permita às mulheres exercerem sua representatividade, numa sociedade patriarcal que lhes nega o papel de sujeito da própria individualidade, pelo contrário, busca manter o *status-quo*, ou seja, deixá-las na condição inferior em relação aos homens, que são os que decidem, uma forma de manutenção da lei do Pai, baseada na acomodação feminina aos papéis secundários e na abdicação do exercício da individualidade. O que existe é a falta de ligação com a sua essência, o seu sujeito interior, o que desencadearia a busca de um discurso próprio, o direito à auto-representação, como um ser humano completo, independente do gênero masculino ou feminino.

Dessa maneira, o campo semântico do início do romance indica uma linguagem desarticulada por parte da protagonista, que se debate entre tantos sentimentos contraditórios, até alcançar uma saída, que é o início da sua inscrição num processo de aprendizagem que a conduzirá a um resultado diferente dos *Bildungsromane* femininos tradicionais.

O primeiro capítulo começa com um vocabulário repleto de referências à escassez de umidade por falta de chuva, às temperaturas elevadas do verão tropical, que, aos poucos, adquire uma ambigüidade, uma vez que o calor e a falta de ar ou “de um ópio que amenize”, estão inscritos no corpo da protagonista e afetam todos os seus sentidos: suas percepções táteis, visuais, olfativas, auditivas e de dor física (referência ao útero). É justamente no auge do verão que a narrativa e o processo de iniciação começam, já com a descrição de uma Lóri adulta, que se encontra cindida entre o desejo de se tornar sujeito do próprio crescimento interior e o desejo de voltar à mediocridade, às máscaras, a uma vida sem grandes alegrias, mas também sem grandes tristezas e responsabilidades, enfim, uma vida medíocre.

À medida que as estações do ano mudam, a protagonista também vence etapas no seu processo de iniciação. A narradora emprega todo um vocabulário adequado às mudanças das estações da natureza, relacionadas ao processo de amadurecimento de Lóri como mulher independente, senhora da sua vida. Assim, no outono, ela se torna mais atenta, continua a observar as mudanças externas e internas.

No inverno o salto qualitativo é enorme. Ela já consegue estabelecer os laços de solidariedade com os alunos pobres, aquecendo-os com agasalhos e sombrinhas que ela mesma compra com o dinheiro da mesada do pai. Com a chegada do inverno, Lóri decidiu comprar agasalhos para seus alunos que eram muito pobres:

Seguiu-se um longo e tenebroso inverno, assim Lóri recitou para as crianças em classe e elas compreenderam por que o frio as enrodilhava em si mesmas e não havia como combatê-lo: eram crianças quase na maioria pobres e não tinham agasalhos suficientes. Lóri usou a mesada do pai para comprar para cada criança de sua classe um suéter grosso de lã, e todos vermelhos para esquentar-lhes a vista ao mesmo tempo em que impedia que os lábios ficassem arroxeados do frio que vinha também do chão de cimento batido, naquele inverno mais frio do que os outros, Lóri entrava, ela própria em agasalho com as crianças, as vozes na sala de aula eram múltiplas, ela ensinava certa de que os meninos e as meninas iam guardar o que ela ensinava para mais tarde, quando pudessem entender. (UALP, p. 100).

Com a chegada da primavera, há uma exuberância que se reflete na ida à feira, no contato com “a pele da batata era parda, e fina como a de uma criança recém-nascida” (p. 122), com a profusão de cores e cheiros e sons, que a tornam mais hábil no contato com os próprios sentimentos, o que se reflete no seu relacionamento com Ulisses. Assim, o romance, iniciado no verão, passa pelas quatro estações, fechando o ciclo do ano.

Para completar a análise literária do romance, não poderia omitir trabalhos escritos por renomados pesquisadores, que também se debruçaram na análise de *Uma aprendizagem ou o livro dos prazeres* como Bildungsroman feminino. A seguir, darei voz a estes conceituados críticos.

Outras abordagens do romance *Uma aprendizagem* como *Bildungsroman* feminino

Patricia Zecevik, no capítulo “*Lóri’s Journey: The Quest for Identity in Uma aprendizagem ou o livro dos prazeres*”¹²⁴, chama a atenção para a primeira parte do título do romance, “Uma aprendizagem”. Por um lado, o aprender recorda o/a leitor/a do modelo do *Bildungsroman* tradicional, que sugere a passagem de um protagonista da infância para a idade adulta, com os rituais de iniciação peculiares e a presença de um mentor para orientar o/a iniciado/a.

Por outro lado, a segunda parte do título, “O livro dos prazeres”, evoca a tradição dos romances eróticos para serem lidos na privacidade do quarto, por exaltarem os prazeres imediatos. Ao contrário do apelo de erotismo explícito contido no título, o que percebemos é um processo mais complexo. Realmente, a protagonista Lóri está no auge dos questionamentos, cindida entre o desejo que sente por Ulisses e a proposta de uma aprendizagem mais ampla que ele lhe propõe, quando a narrativa começa. Ulisses, que não por acaso é um professor de filosofia, sente-se atraído sexualmente por Lóri, mas a mantém como amiga enquanto sugere pistas para o desenvolvimento do processo de amadurecimento da

¹²⁴ ZECEVIK, Patricia. Chapter 4: “*Lóri’s Quest for Identity in Uma aprendizagem ou o livro dos prazeres*”, In ALONSO, C. P. and WILLIAMS, C. (Ed.) *Closer to the wild heart – Essays on Clarice Lispector*. University of Oxford, 2002. p. 56-69.

mulher que lhe interessa, não apenas como corpo, mas como um ser humano pleno, independente, completo:

She is fully developed in ordinary terms: “uma mulher feita” [a mature woman] (p. 96) in her late twenties, who is utterly conventionally comfortable in her socio-economic and gender identities. She “gratefully” acknowledges the superiority of manly men: she is, indeed, “uma adoradora de homens” [a worshipper of men] (p. 70), and sees Ulisses as “o seu homem” [her man] (p. 43). She in turn, as Ulisses says with approval, is “uma mulher muito antiga” [a woman of antiquity] (pp. 68, 116), one who has not broken with “a linhagem de mulheres através do tempo” [a female genealogy that is age-old] (p. 116).¹²⁵

De forma paradoxal, o que encontramos é uma mulher que não questiona a ordem patriarcal da sociedade. Lóri pensa e age de acordo com os modelos pré-estabelecidos de feminilidade, o que contrasta com a maneira aparentemente livre em que vive: sozinha, numa cidade grande, permitindo-se ter amantes. Nas expectativas encobertas até para si própria, o que ela anseia é por um homem que a proteja, com quem possa se casar, ter filhos, enfim, restabelecer os laços familiares, retornar às suas raízes agrárias. Diferentemente do romance de formação masculino, o *Bildungsroman* feminino não é um processo linear, ao contrário, ele é circular, uma vez que está sujeito a avanços e recuos na trajetória de amadurecimento da protagonista, no caso, Lóri. Assim, conforme as palavras de Patrícia Zecevic:

Lispector’s Uma aprendizagem is, then, an investigation of the deepest level of identity – a “cosmic” identity that transcends (while leaving intact) ego, national class and gender identities. Let us remind ourselves of Lóri’s express desire at the outset of her Apprenticeship to transcend her merely social identity, which she described as “a ligação extrema entre mim e a terra friável e perfumada” [the ultimate bond between me and the fragile perfumed earth] (p. 51): the ‘earth’ that had already become synonymous with Ulisses: [What she called earth had already become synonymous with Ulisses] (p. 51).¹²⁶

¹²⁵ “Ela é totalmente adulta: ‘uma mulher feita’ [uma mulher madura], com quase trinta anos, que está absolutamente satisfeita com sua identidade de gênero e posição socioeconômica. Ela reconhece ‘com satisfação’ a superioridade da maioria dos homens: ela é, de fato, ‘uma adoradora de homens’ (p. 70), e enxerga Ulisses como ‘o seu homem’ (p. 36). Ela, por outro lado, como Ulisses diz com aprovação, é ‘uma mulher muito antiga’ (p. 68, 116), uma que não tinha rompido com ‘a linhagem de mulheres através do tempo’ (p. 116)”. (Tradução minha). *Op. cit.*, p. 56.

¹²⁶ “*Uma aprendizagem*, de Lispector, é uma investigação do nível mais profundo da identidade – uma identidade ‘cósmica’ que transcende (enquanto deixa intacto) o ego, as identidades de classe e de gênero. Devemos recordar que no final da sua *Aprendizagem*, Lóri manifesta o desejo de transcender a própria identidade social, que ela descreve como o desejo de alcançar ‘a ligação

Em outra característica do romance de formação feminina, Lóri alcança finalmente a conexão natureza / homem amado, pois os dois haviam-se tornado sinônimos para a sua realização plena como mulher. Esta identidade “cósmica” remete a um simbolismo da união sexual dentro de um relacionamento amoroso amadurecido: finalmente, homem e mulher conseguem uma cumplicidade de corpo e alma, aparentemente um não ameaçando a individualidade do outro.

Diane Marting chama o romance de *pas de deux*.¹²⁷ Ela recorda que *Uma aprendizagem ou o livro dos prazeres* foi escrito após o acidente em que Clarice Lispector teve boa parte do corpo queimado, principalmente braços e pernas. A pesquisadora sugere que a história de amor tenha sido engendrada, como uma forma de compensação para a perda de uma parte do próprio corpo, antes perfeito e admirado pela beleza. Ela relembra que este livro, publicado em 1969, parece ser uma antecipação da era da AIDS (ou SIDA), uma vez que propõe uma moral de sexo seguro. Somente após um longo período de conhecimento e abstinência do casal, em que ambos empreendem uma lenta aprendizagem individual para a liberdade e para o amor, o que inclui também um pacto prévio de fidelidade, é que Ulisses e Loreley se permitem usufruir dos prazeres do sexo.

Em seu artigo “Clarice Lispector: The Poetics of Transgression”,¹²⁸ a Professora Rita Schmidt defende a hipótese de que *Uma aprendizagem ou o livro dos prazeres* seria um *Bildungsroman* feminino, ou seja, difere na forma e no processo de desenvolvimento dos protagonistas dos primeiros romances de formação, cujo principal modelo foi *Wilhelm Meister*, de Goethe. No romance clariceano, Lóri, a protagonista feminina, encontra-se no centro de um processo de aprendizagem que lhe permite alcançar sua individualidade e humanidade, sem ser necessário abdicar do casamento e do desejo de ter filhos. Conforme as idéias de Annis Pratt, na descrição dos romances de formação feminina contemporâneos, estes se encontram estruturados de forma dialética. Por exemplo, no caso do *corpus* da dissertação, a formação de Lóri atravessa ritos de passagem em que estão

extrema entre mim e a terra friável e perfumada’(p. 51): a ‘terra’ que já se tornara sinônimo de Ulisses (p.51)”. (tradução minha).

¹²⁷ MARTING, Diane E. *Clarice Lispector – A Bio-Bibliography*. Connecticut / London: Greenwood Press, 1993, A.2. *Uma aprendizagem ou o livro dos prazeres* (ALP), p. 15-23.

¹²⁸ SCHMIDT, Rita T. “Clarice Lispector: A poética da transgressão” in *Luso-Brazilian Review*, Vol. 26, n. 2, Winter 1989, pp. 103-115. (Published by the University of Wisconsin Press)

envolvidos elementos da natureza, especialmente os relacionados aos mitos, do qual o mar é um elemento primordial, como berço ancestral da vida na Terra, mesclados com um retorno aos padrões de comportamento feminino estabelecidos na sociedade patriarcal. Conforme chamei a atenção para as epígrafes do romance, todo o texto é engendrado por meios de pensamentos e idéias opostas, que em alguns momentos esclarecem a feitura do processo, enquanto que em outros trazem mais dúvidas para o leitor. Conforme as palavras da pesquisadora Rita Schmidt:

From the start, Ulisses' wisdom, marked by his verbal skills, places him in a position of ascendancy over Lori, who is initially characterized by her inarticulateness. From a subject-position, Ulisses approaches her in the conditions of a creator/artisan, who is going to make her out of a bare and white canvas... "uma tela nua e branca, só faltando usar os pincéis. Depois que descobri que se a tela era nua, era também enegrecida por uma fumaça densa, vinda de algum fogo ruim e que não seria fácil limpá-la" (p. 52). In this metaphor, Lori is likened to darkened smoke, coming from a bad fire, a comparison that is built on traditional imagery (dark – bad) and that evokes the cultural myth of female evil, a myth that is actually inscribed in Lori's very name. Ulisses is the one to explain that Lori comes from Loreley, the siren of German folklore sung in a poem by H. Heine. (SCHMIDT, 1989, p. 106-107).¹²⁹

Na análise de Rita Schmidt, o fulcro da poética da transgressão de Clarice pode ser explicado pelo referencial teórico de Annis Pratt sobre o *Bildungsroman* feminino. No início da trama de *Uma aprendizagem ou o livro dos prazeres*, Lóri apresenta um discurso desarticulado. Ela está confusa, pois vivia dentro de um universo conhecido. Ulisses oferece a Lóri uma nova proposta de vida, em que ele será o mentor e ela a iniciada. No decorrer da aprendizagem, Lóri adquire, aos poucos, uma autoconfiança baseada na própria experiência vivida. À medida que ela avança no auto-conhecimento ou se firma como sujeito, Ulisses perde o controle do processo. Ele a iniciou na trajetória, como um objeto ou uma tela que

¹²⁹ “A princípio, a sabedoria de Ulisses é realçada pelas suas habilidades verbais, ou seja, tais habilidades colocam-no numa posição de superioridade em relação à Lóri, que foi caracterizada inicialmente pela sua desarticulação. Sob uma perspectiva do sujeito, Ulisses aproximou-se de Lóri, com a pretensão de ‘um artista que iria pintá-la numa tela branca’. Nesta metáfora, Lóri é associada a uma fumaça escura, que teria vindo de algum fogo ruim, numa associação de idéias relacionada ao imaginário tradicional, ou seja, o escuro associado ao negativo, numa evocação do mito cultural do feminino demoníaco, mito presente na origem do nome de Loreley – ‘sereia que seduz e mata’. Ulisses foi quem explicou a Lóri a origem do seu nome, a sereia do folclore alemão, cantada em um poema por Heine.”(SCHMIDT, 1989, p. 106-107) (Tradução minha).

ele iria pintar. O objeto ganhou vida própria. Ulisses também teve que se adaptar à Lóri renascida, após o auto-batismo nas águas do mar, com toda a sabedoria milenar dos que não têm medo nem do julgamento dos outros, nem do seu próprio.

Rita Schmidt recorre à teoria de Lacan para explicar como a narradora de UALP descreve a descoberta da sexualidade feminina, durante o processo de apropriação de uma linguagem adequada aos sentimentos e desejos de Lóri, que se reflete no discurso construído ao elaborar uma linguagem erótica. A autora encontra a metáfora materna no final do romance, quando ocorre a convergência ideológica entre feminilidade e humanidade, alcançada pela protagonista que obtém êxito no processo final.

Assim, durante o último capítulo, em que Lóri se utiliza da liberdade que lhe é oferecida por Ulisses e resolve ir ao seu encontro, de cara lavada, sem máscara e com uma roupa simples, ele a recebe com devoção, ao se ajoelhar aos seus pés, no preâmbulo da entrega amorosa. Há que se citar o artigo “Clarice Lispector – um exercício de decifração”, publicado por Lúcia Helena de Oliveira Vianna de Carvalho no *Suplemento Literário do Jornal Minas Gerais*, comemorativo aos dez anos da morte de Clarice Lispector, em 19 de dezembro de 1987, às páginas 10 e 11. Neste texto que oferece ao leitor chaves para decodificar o romance polêmico, Lúcia Helena Vianna de Carvalho chama a atenção para a referência barroca à cena da *Pietà*. Loreley pode se despir e se desvincular da imagem do pai, ao se entregar de corpo e alma, a um homem que a respeita e com quem compartilha muitas experiências de aprender a ser e a sentir prazer. Enfim, no clímax deste romance moderno, o homem e a mulher estão sem máscaras, aceitam suas dúvidas e a incerteza do futuro, nos moldes da obra aberta de Umberto Eco.

Por todas estas características explicitadas anteriormente, consideramos *Uma aprendizagem ou o livro dos prazeres* um exemplo de *Bildungsroman* feminino, pois é uma narrativa de desenvolvimento circular, cujas mudanças ocorrem por meio de epifanias e, devido às restrições sociais impostas às mulheres, o processo de aprendizagem é mais lento do que o masculino. Além disso, elementos importantes do gênero, como a construção de uma visão do mundo e da

própria identidade, através de negociações com seu meio, viagens, experimentação sentimental (e sexual) e a presença de um mentor também podem ser encontrados no romance.

CONCLUSÃO

O objetivo da presente pesquisa era responder à pergunta se *Uma aprendizagem ou o livro dos prazeres*, romance de Clarice Lispector, seria ou não um romance de formação feminino.

Uma aprendizagem ou o livro dos prazeres – UALP – foi o quinto romance da ficcionista, que já escrevera um *Bildungsroman* feminino – *Perto do coração selvagem* (1944) –, aclamado por Antonio Candido como um marco na literatura brasileira do século XX. Escolhi a linha de investigação iniciada por Cristina Ferreira Pinto, em *O Bildungsroman feminino: quatro exemplos brasileiros*, uma vez que *Perto do coração selvagem – PCS* – foi um dos romances analisados pela pesquisadora. Procurei levantar dados em ambos os romances que justificassem a hipótese de que UALP poderia ser uma retomada de temas já enfocados em PCS. Nesse sentido, comecei a comparar as duas narrativas e suas respectivas protagonistas, Joana e Lóri. A história de Joana começa na infância e termina na idade adulta, quando ela resolve se separar do marido, com quem não teve filhos, e o final da trama sugere uma viagem sozinha, ou seja, o romance termina como uma obra aberta, conforme a definição de Umberto Eco.

A narrativa de UALP começa com uma vírgula, letra minúscula e a descrição do pensamento de Lóri, num momento de ansiedade. A protagonista Lóri é uma mulher adulta, professora primária, filha única numa família de quatro irmãos e, característica dos *Bildungsromane* femininos, sua mãe já morreu, quando o processo de iniciação da moça nascida em Campos começa. O mentor de Lóri será Ulisses, um professor de filosofia, que a encontra, por acaso, numa rua do Rio de Janeiro. Há uma atração sexual entre ambos, mas Ulisses decide impor condições para o relacionamento.

Lóri é o protótipo da mulher que decide viver sozinha na cidade grande, no final dos anos sessenta, época em que já havia condições culturais, morais e médicas para que as mulheres pudessem desfrutar de uma vida sexual, fora dos padrões patriarcais predominantes no interior. Ulisses percebe que, para seduzi-la, terá que se valer da inteligência, para despertar-lhe um interesse pelas coisas

sensíveis e por desafios mais instigantes. Ulisses consegue provocar uma revolução na vida solitária e sem grandes questionamentos de Lóri. O processo de aprendizagem é doloroso, cheio de altos e baixos, momentos de extrema alegria e de grandes angústias. É uma trajetória circular, conforme os modelos de *Bildungsromane* femininos, com incursões pela natureza, com a qual a personagem se identifica, e momentos epifânicos, conforme as características apontadas Annis Pratt, Cristina Ferreira Pinto, Ana Maria Lisboa de Mello, Rita Terezinha Schmidt e Cíntia Schwantes.

No entanto, o que vai enriquecer a trajetória de Lóri é a independência que ela adquire em relação ao mentor, Ulisses. O grande salto qualitativo na formação de Lóri é a experimentação que ela se permite sozinha, em episódios como o mergulho no mar de madrugada, a ida ao coquetel sozinha, a coragem de enfrentar o próprio medo de se soltar sem saber até onde poderia ir. Nos artigos publicados por Patricia Zecevik, Diane Marting, Rita Schmidt e Lúcia Helena Vianna de Carvalho encontram-se pistas para uma leitura mais abrangente do romance que escolhi como *corpus* da dissertação.

No final da narrativa, Lóri conquista uma nova liberdade como ser humano íntegro e capaz de se entregar ao outro, sem reservas. Ela é uma mulher inteira que se relaciona de igual para igual com o companheiro, que a introduziu no caminho da busca por uma vida mais verdadeira. O “happy end” sinaliza para uma nova forma de literatura, que a meu ver, foi bem sucedida.

Diferentemente de Vilma Arêas, compartilho das teses de Dirce Côrtes Riedel, Olga de Sá e Edgar Cezar Nolasco, segundo as quais *Uma aprendizagem ou o livro dos prazeres* é uma obra representativa da literatura contemporânea, que merece ser objeto de pesquisa no ambiente acadêmico.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. De Clarice Lispector:

LISPECTOR, Clarice. *Perto do coração selvagem*. Rio de Janeiro: Rocco, 1998.

_____ *A Maçã no Escuro*. 9ª ed. Rio de Janeiro: Rocco, 1998.

_____ *A Paixão segundo G.H.* (Edição crítica coordenada por Benedito Nunes). 2ª ed. Madri/Paris/México/Buenos Aires/São Paulo/Rio de Janeiro: ALLCA XX, 1996 (Coleção Archivos).

_____ *Uma aprendizagem ou O livro dos prazeres*. Rio de Janeiro: Rocco, 1998.

_____ *Água viva*. Rio de Janeiro: Rocco, 1998.

_____ *A Hora da Estrela*. 9ª ed. Rio de Janeiro: Rocco, 1998.

_____ “A mensagem” in *A legião estrangeira (contos)*. Rio de Janeiro: Rocco, 1999.

_____ “Macacos” in *A legião estrangeira (contos)*. Rio de Janeiro: Rocco, 1999.

_____ *A via crucis do corpo (contos)*. Rio de Janeiro: Rocco, 1998.

_____ *A bela e a fera ou a ferida grande demais* in **A bela e a fera – contos**. Rio de Janeiro: Rocco, 1999.

_____ “Mineirinho” in *Para não esquecer – crônicas*. Rio de Janeiro: Rocco, 1999.

_____ “As caridades odiosas” in *A descoberta do mundo – crônicas*. Rio de Janeiro: Rocco, 1999.

_____ *Laços de Família - contos*. 17ª ed. Rio de Janeiro: Rocco, 1998.

_____ *Outros Escritos/Clarice Lispector*. Organização de Tereza Montero e Lícia Manzo. Rio de Janeiro: Rocco, 2005, Cap. 10: Clarice entrevistada, p. 156-7.

2 - Sobre a Autora:

AGRA, Ana Maria. *A encenação do real: Uma leitura lacaniana de A paixão segundo G. H. e Água Viva, de Clarice Lispector*. Brasília: Universidade de Brasília, 2003 (Tese de Doutorado sob orientação da Prof^a Dr^a Margarida Patriota)

ALBUQUERQUE, Paulo Germano Barrozo de. *Mulheres claricianas – Imagens amorosas*. Rio de Janeiro: Relume Dumará; Fortaleza: Secretaria da Cultura e Desporto do Estado do Ceará, 2002.

ARAÚJO, Laís Corrêa de. “Moldura e mágica da palavra” in *Suplemento literário de O Estado de São Paulo, Ano 13, nº 640 (Supl.), 06/09/1969*.

ARÊAS, Vilma. *O sexo dos clowns*. In *Tempo Brasileiro*, n. 104. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, jan./mar. 1991, pp. 145-153

ARÊAS, Vilma. *Clarice Lispector com a ponta dos dedos*. São Paulo: Companhia das Letras, 2005.

BASTOS, Hermenegildo. “O custo e o preço do desleixo – trabalho e produção n’A hora da estrela” in *Água Viva*. Brasília: UnB, 2002.

BELTRÃO FILHA, Maria da Conceição. “Os mistérios da união em ‘As águas do mundo’.” In SCHMIDT, Rita Terezinha (org.) *A ficção de Clarice: nas fronteiras do (im)possível*. Porto Alegre: Ed. Sagra Luzzatto, 2003.

BORELLI, Olga. *Clarice Lispector – Esboço para um possível retrato*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1981.

CANDIDO, Antonio. “No raiar de Clarice Lispector” in *Vários Escritos*. São Paulo: Duas Cidades, 1970.

_____. “A nova narrativa” in *A educação pela noite e outros ensaios*. São Paulo: Ática, 2000.

CIXOUS, Hélène. “Reaching the Point of Wheat or A Portrait of the Artist as a Maturing Woman” In *Remate de Males*, nº 9. IEL/Unicamp.

_____. “L’approche de Clarice Lispector” in *Poétique*. Paris: 408-413, nov. 1979.

_____. *Vivre l’orange – To live the Orange*. Paris: Éditions de Femmes, s.d.

DALCASTAGNÈ, Regina. “Contas a prestar: o intelectual e a massa em A Hora da Estrela, de Clarice Lispector” In *Revista de Crítica Literária Latinoamericana*, vol. XXVI, nº 51. Hanover, 2000.

_____. “Engendrando Macabéas: a representação da personagem popular em Osman Lins e Clarice Lispector” in SCHMIDT, Rita Teresinha. *A ficção de Clarice: nas fronteiras do (im)possível*. Porto Alegre: Sagra Luzzatto, 2003.

DIETZEL, Vera Lúcia. “Crítica literária feminista entre erótica e engajamento político: uma questão polêmica”. In *UNILETRAS*, Revista do Departamento de Letras Vernáculas da Universidade Estadual de Ponta Grossa, nº 25. Ponta Grossa/PR: UEPG, dezembro/2003.

FACIOLI, Valentim. “Macacos que mord(r)em” in *Língua e Literatura*, nº 23. São Paulo: USP, 1997.

FERREIRA, Teresa C. Montero. *Eu sou uma pergunta – uma biografia de Clarice Lispector*. Rio de Janeiro, Rocco, 1999.

FITZ, Earl. “O lugar de Clarice Lispector na história da literatura ocidental: uma avaliação comparativa” In *Remate de Males*. Revista do Departamento de Teoria Literária, nº 9. Campinas: Unicamp, 1989.

GOTLIB, Nádya Batella. *Clarice – uma vida que se conta*. 3ª ed. São Paulo: Ática, 1995.

HECKER FILHO, Paulo. “Uma mística em tempo de deus morto” in *Correio do Povo*. Porto Alegre, 26/07/1969.

HELENA, Lúcia. “Aprendizado de Clarice Lispector” in *Littera* (Revista para Professor de Português e Literaturas de Língua Portuguesa). Diretor: Evanildo Bechara. Ano V, nº 13, Jan-Jun 1975. Rio de Janeiro, Grifo.

HILL, Amariles Guimarães. “A experiência de existir narrando” in *Seleção de Clarice Lispector*. Rio de Janeiro: José Olympio; Brasília, INL – MEC, 1975.

HUDSON, Glenda. “Perspectives of the feminine mind: the fiction of Clarice Lispector and Katherine Mansfield” in *Remate de Males*, nº 9. Revista do Departamento de Teoria Literária. Campinas: Unicamp, 1989.,

KADOTA, Neiva Pitta. *A tessitura dissimulada – O social em Clarice Lispector*. 2ª ed. São Paulo: Estação Liberdade, 1999.

LUFT, Celso Pedro. *Dicionário de Literatura Portuguesa e Brasileira*. Porto Alegre: Ed. Globo, 2ª ed., 1969 (BCE – UnB – REF 869.0(03) / L 949d / 2ª ed). Verbete: Lispector, Clarice: pp. 181-183.

MARTING, Diane E. “Uma aprendizagem ou o livro dos prazeres” in *Clarice Lispector – A Bio-Bibliography*. Connecticut / London: Greenwood Press, 1993.

MARTINS, Gilberto. *Alter(c)idades – Um exercício de escalas (Espaço público, modos de subjetivação e formas de sociabilidade na Obra de Clarice Lispector)*. São Paulo: FFLCH/USP, 2002 (Tese de Doutorado sob orientação do Prof. Dr. Valentim Aparecido Facioli)

_____. “Culpa e transgressão” e “Clarice e a crítica”. *Cult – Revista Brasileira de Literatura*. Número 5. São Paulo: Lemos, dezembro de 1997.

_____. “Passeio pelo inferno: a apoteose do neutro (Aparições do mal na obra de Clarice Lispector)” in *Estudos Acadêmicos UNIBERO*. Ano IV, número 7. São Paulo: Faculdade Ibero-Americana, março de 1988.

MELLO, Ana Maria Lisboa de. “Uma aprendizagem ou o livro dos prazeres: uma trajetória de individuação”, in SCHMIDT, Rita Terezinha (org.) *A ficção de Clarice: nas fronteiras do (im)possível*. Porto Alegre: Ed. Sagra Luzzatto, 2003.

NOLASCO, Edgar Cezar. *Clarice Lispector: nas entrelinhas da escritura*. São Paulo: Annablume, 2001.

NOVELLO, Nicolino. *O ato criador de Clarice Lispector*. Rio de Janeiro/Brasília: Presença/INL, 1987.

NUNES, Benedito. “O mundo imaginário de Clarice Lispector” in *O Dorso do Tigre*. 2ª ed. São Paulo: Perspectiva, 1976.

_____. *O Drama da linguagem – Uma leitura de Clarice Lispector*. São Paulo: Ática, 1989.

OLIVEIRA, Solange Ribeiro. “Rumo à Eva do futuro: a mulher no romance de Clarice Lispector” In *Remate de Males*. Revista do Departamento de Teoria Literária, nº 9. Campinas: Unicamp, 1989.

_____. *A barata e a crisálida: o romance de Clarice Lispector*. Rio de Janeiro: José Olympio; Brasília: INL, 1985.

PAIXÃO, Sylvia Perlingeiro. “O prazer da aprendizagem”. Apresentação in LISPECTOR, Clarice. *Uma aprendizagem ou o livro dos prazeres*, 17ª ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1990.

PASSOS, Cleusa Rios P. “Clarice Lispector: os elos da tradição” in *Confluências – Crítica Literária e Psicanálise*. São Paulo: Nova Alexandria/EDUSP, 1995.

PATAI, Daphne. “Chapter II – Clarice Lispector: Myth and Mistification” in *Forms of myth in contemporary Brazilian fiction: technique and ideology*. (Tese de doutorado). Madison: The University of Wisconsin, 1977 (microfilme), pp. 96-171.

PELLEGRINO, Hélio. “Clarice: a paixão do real” in *A Burrice do Demônio*. Rio de Janeiro: Rocco, 1988.

PINTO, Cristina Ferreira. “Perto do coração selvagem: romance de formação, romance de transformação” in *O Bildungsroman feminino: quatro exemplos brasileiros*. São Paulo: Perspectiva, 1990.

PONTIERI, Regina (org.) *Leitores e Leituras de Clarice Lispector*. São Paulo: Hedra, 2004.

_____. *Clarice Lispector: uma poética do olhar*. 2ª ed. Cotia: Ateliê Editorial, 2001.

RONCADOR, Sônia. *Poéticas do empobrecimento: a escrita derradeira de Clarice*. São Paulo: Annablume, 2002.

ROSENBAUM, Yudith. *Clarice Lispector*. São Paulo: Publifolha, 2002. (Folha explica)

ROSSONI, Igor. *Zen e a poética auto-reflexiva de Clarice Lispector: uma literatura de vida e como vida*. São Paulo: Editora UNESP, 2002.

SÁ, Olga de. *A escritura de Clarice Lispector*. 3ª ed. Petrópolis: Vozes, 2000.

_____. *Clarice Lispector – A travessia do oposto*. 2ª ed. São Paulo: Annablume, 1999.

SANTOS, Terezinha Goreti. *Reflexões filosóficas na obra de Clarice Lispector: Inatismo e Aquisição da Linguagem*. (Monografia apresentada como requisito para conclusão do Curso de Pós-Graduação *Lato Sensu* em Língua Portuguesa, sob orientação da Profª Drª Heloisa Maria Moreira Lima Salles, em Brasília, 2003).

SCHWARZ, Roberto. “Perto do coração selvagem” in *A sereia e o desconfiado*. 2ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.

SCHMIDT, Rita Terezinha. “Clarice Lispector: The Poetics of Transgression” in *Luso-Brazilian Review*, vol. 26, n. 2, Winter, 1989. (Published by the University of Wisconsin Press)

SILVA, Suleima e ROCHA, Décio. “Aprendizagem: Uma leitura psicanalítica” in *Littera* (Revista para Professor de Português e Literaturas de Língua Portuguesa). Diretor: Evanildo Bechara. Ano VI, nº 16, Jul-Dez 1976. Rio de Janeiro: Grifo.

SILVA FILHO, Jairo Justino da. *A representação da consciência no romance clariceano (Um estudo de Perto do coração selvagem)*. Brasília, Departamento de Teoria Literária e Literaturas/IL, UnB, 1993. (Dissertação de Mestrado sob orientação do Prof. Dr. Ronaldo de Melo e Souza).

SOUSA, Carlos Mendes de. *Clarice Lispector – Figuras da Escrita*. Braga: Universidade do Minho, 2000.

SOUZA, Gilda de Mello e. “O lustre” in *Remate de Males*, nº 9 (Revista do departamento de Teoria Literária, Unicamp). Campinas: Unicamp, 1989.

_____. “O vertiginoso relance”. In *Exercícios de leitura*. São Paulo: Duas Cidades, 1980.

TREVIZAN, Zizi. *A reta artística de Clarice Lispector*. São Paulo: Pannartz, 1987.

VARIN, Claire. *Línguas de fogo (Ensaio sobre Clarice Lispector)*. Trad. Lúcia Peixoto Cherem. São Paulo: Limiar, 2002.

VIANNA DE CARVALHO, Lúcia Helena. “Clarice Lispector – um exercício de decifração” in *Suplemento Literário – Minas Gerais*. Belo Horizonte, 19/12/1987 – Ano XXII, nº 109 – “Lembrando Clarice” (Edição especial em homenagem à escritora, no 10º aniversário de falecimento, organizada por Nádya Gotlib).

_____. “Um sopro todo seu: de Clarice e suas irmãs contemporâneas” In *Gragoatá*, nº 3. Niterói, 1997,

ZECEVIC, Patrícia. “Lori’s Journey: The Quest for Identity in Uma aprendizagem ou o livro dos prazeres”. In ALONSO, C. P. and WILLIAMS, C. (ed.). *Closer to the wild heart – Essays on Clarice Lispector*. University of Oxford, 2002.

Colecção Depoimentos:

Clarice Lispector. Rio de Janeiro: Fund. Museu da Imagem e do Som, 1991 (Depoimento gravado no dia 20 de outubro de 1976, na sede do MIS – RJ. Atuaram como entrevistadores a jornalista e escritora Marina Colassanti; o poeta, crítico e professor Affonso Romano de Sant’Anna e o Diretor do MIS, João Salgueiro).

Dissertações de Mestrado sobre UALP:

GUIDIN, Márcia Lígia Dias Roberto. *A estrela e o abismo – um estudo sobre femininino e morte em Clarice Lispector*. USP, São Paulo, 1989 (Dissertação de Mestrado em Literatura Brasileira sob orientação do Prof. Dr. José Miguel Soares Wisnik), 279 p.

SILVA, Avanilda Tôrres da. *Virtualidades psicanalíticas n' "Uma aprendizagem ou O livro dos prazeres", de Clarice Lispector*. UFPE, Recife, 1989. (Dissertação de Mestrado sob orientação do Prof. Dr. Sébastien Joachim), 118 p.

SOUSA, William Amorim de. *O amor em uma aprendizagem ou o livro dos prazeres – Uma abordagem psicanalítica*. UFPE, 1995. (Dissertação de Mestrado sob orientação do Prof. Dr. Sébastien Joachim), 132 p.

STRACKE, Vera Inês. *Uma aprendizagem com Clarice Lispector*. Dissertação de Mestrado em Literatura Brasileira. Orientadora: Profa. Dra. Rita Terezinha Schmidt, UFRS, Porto Alegre, 1996, 125 p.

TELLES FILHO, Antônio de Deus. *A redenção de Eva: forma e revelação no romance*. Dissertação de Mestrado em Teoria da Literatura. Orientador: Prof. Dr. José Fernandes. UFG, Goiânia, 1987, 141 p.

Números especiais de periódicos:

Cadernos de Literatura Brasileira, Edição especial, números 17 e 18 – Dezembro de 2004. São Paulo: Instituto Moreira Salles.

Remate de Males, nº 9. Revista do Departamento de Teoria Literária do IEL/Unicamp. Número organizado por Berta Waldman e Vilma Áreas.

Revista Tempo Brasileiro, nº 104. Número organizado por Vera Queiroz. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, jan./mar. 1991.

III - Obras de Apoio e Referência:

AUERBACH, Erich. *Mimesis: a representação da realidade na cultura ocidental*. 5ª ed. São Paulo: Perspectiva, 2004.

ALBERONI, Francesco. *O erotismo*. Tradução de Élia Edel. Rio de Janeiro: Rocco, 1998.

ARRICUCCI JR., Davi. *Humildade, paixão e morte – A poesia de Manuel Bandeira*. 2. ed.. São Paulo: Companhia das Letras, 2003

AZEVEDO, Ana Vicentini de. *A metáfora paterna na psicanálise e na literatura*. Brasília: Editora Universidade de Brasília : São Paulo : Imprensa Oficial do Estado, 2001.

BAKHTIN, Mikhail. *Estética da criação verbal*. Trad. Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BEAUVOIR, Simone de. *O Segundo Sexo - I. Fatos e Mitos*. 4ª ed. Trad. de Sérgio Milliet. São Paulo: Difusão Européia do Livro, 1970.

_____. *O Segundo Sexo - II. A experiência vivida*. 2ª ed. Trad. de Sérgio Milliet. São Paulo: Difusão Européia do Livro, 1967.

BLOS, Peter. *Adolescência: uma interpretação psicanalítica*. 2ª ed. Trad. Waltensir Dutra. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

BOSI, Alfredo. *História Concisa da Literatura Brasileira*. 41ª ed. São Paulo: Cultrix, 2003.

BRUNEL, Pierre (Org.) *Dicionário de Mitos Literários*. Tradução de Carlos Susseking et alii. Rio de Janeiro: José Olympio. Brasília: Ed. UnB. 2000, 3ª ed. Verbetes “Lorelei” (p. 590-596) e “Ulisses” (p. 898-917).

CHAUÍ, Marilena. *Repressão Sexual: essa nossa (des)conhecida*. 10ª ed. São Paulo: Editora Brasiliense, 1987.

CHOMSKY, Noam. *Linguística cartesiana – um capítulo da história do pensamento racionalista*. Petrópolis: Vozes e São Paulo: Editora da USP, 1972.

DALCASTAGNÈ, Regina. “Uma voz ao sol: representação e legitimidade na narrativa brasileira contemporânea” *In Estudos de Literatura Brasileira Contemporânea*, nº 20. Brasília: 2002.

_____. “Sombras da cidade – o espaço na narrativa brasileira contemporânea” *In Estudos de Literatura Brasileira Contemporânea*, nº 21, Brasília, 2003.

Dicionário de Mitologia Greco-Romana. 2ª ed. São Paulo: Abril Cultural, 1976.

EAGLETON, Terry. *Teoria da literatura: uma introdução*. Trad. Waltensir Dutra. São Paulo: Martins Fontes, 1994.

ECO, Umberto. *Como se faz uma tese*. Trad. Gilson César C. de Souza. 18ª ed. São Paulo: Perspectiva, 2003.

FRANÇA, Júnia Lessa (org.) *Manual para Normalização de Publicações Técnico-Científicas*. 5ª ed.. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2001.

FREUD, Sigmund. *Três ensaios sobre a teoria da sexualidade*. Trad. Paulo Dias Corrêa. Rio de Janeiro: Imago, 2002.

HOMERO. *Odisséia (texto integral)*. Tradução Manuel Odorico Mendes. São Paulo: Martin Claret, 2005. (Coleção: A obra-prima de cada autor)

JOYCE, James. *Ulisses*. Tradução de Bernardina da Silveira Pinheiro. Rio de Janeiro: Objetiva, 2005.

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

MANNONI, Maud. *Elas não sabem o que dizem: Virgínia Woolf, as mulheres e a psicanálise*. Tradução de Lucy Magalhães. Revisão de Marco Antônio Coutinho Jorge. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1999.

Manual de normalização bibliográfica para trabalhos científicos. Ponta Grossa: Editora UEPG, 2005.

MERWING, W.S. *The rain in the trees*. New York, Alfred A. Knopf Publisher, 1988, p. 37.

MOISÉS, Massaud. *A Criação Literária – Introdução à Problemática da Literatura*. 7ª. ed. revista. São Paulo, Melhoramentos, Ed. da Universidade de São Paulo, 1975.

_____. *Dicionário de termos literários*. 2ª ed. São Paulo: Cultrix, 1978.

SARTRE, Jean-Paul. *O que é a literatura?* Trad. Carlos Felipe Moisés. 2ª ed. São Paulo: Ática, 1993.

SCHWANTES, Cíntia. *Interferindo no cânone: a questão do Bildungsroman feminino com elementos góticos*. Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 1998 (Tese de Doutorado sob orientação da Profª Drª. Rita T. Schmidt).

_____. *Trilogia do assombro: a literatura no feminino*. Brasília: UnB, 1989. (Dissertação de Mestrado sob orientação da Profª Drª Sara Almarza).

XAVIER, Elódia. *Declínio do patriarcado: a família no imaginário feminino*. Rio de Janeiro: Record: Rosa dos Tempos, 1998.

ANEXO

Um paralelo entre “A mensagem” e *Uma aprendizagem ou o livro dos prazeres*

Compartilho da opinião de que *Uma aprendizagem ou o livro dos prazeres* – *UALP* – retoma uma temática já esboçada no conto “A mensagem”¹³⁰ – AM –, cujos dois personagens, o rapaz e a moça adolescentes, podem ser tomados como embriões para os futuros protagonistas, Ulisses e Loreley, do romance escolhido como *corpus* para esta dissertação.¹³¹

Tanto *UALP* como “A mensagem” apresentam um narrador na terceira pessoa. Os dois textos enfocam as semelhanças e as diferenças de gênero em um relacionamento heterossexual. Se, por um lado, no conto, os protagonistas são adolescentes, por outro lado, no romance são adultos independentes, financeira e emocionalmente. O conto já começa com uma mensagem de ambigüidade, uma vez que busca retratar o relacionamento entre dois adolescentes – um rapaz e uma moça – que se reconhecem e se identificam por sentirem angústia. Conscientemente ou não, firmam um pacto de se ajudarem mutuamente na fase crítica de mudanças pelas quais atravessam. O rapaz e a moça alternam os papéis de tutores no rito de passagem da adolescência para a idade adulta. Trata-se de um conto narrado em várias páginas, com riqueza de detalhes na descrição dos sentimentos das personagens, na tentativa de apreensão de momentos cruciais para o processo de individuação de ambos. Ao longo da trama aparecem questões de gênero e alteridade, explicitadas nas tentativas de se apartar do, ou se adaptar ao mundo psicológico dos adultos.

Por que o título do conto é “A mensagem”? O que chama a atenção, num primeiro momento, é o fato de as personagens serem chamadas como “o rapaz” e “a moça”, ou referidos por pronomes pessoais, mas nunca são nomeados, o que os

¹³⁰ LISPECTOR, Clarice. “A mensagem” in *A legião estrangeira (contos)*. Rio de Janeiro: Rocco, 1999. p. 30-42.

¹³¹ Conforme anotações de sala de aula do curso “Clarice Lispector: um exercício de escalas”, ministrado pelo Prof. Dr. Gilberto Figueiredo Martins, no Departamento de Teoria Literária e Literaturas, na Universidade de Brasília, no segundo semestre de 2003.

torna paradigmáticos: “Ele tinha dezesseis anos, e ela, dezessete.”¹³² Há a preocupação de realçar a diferença entre o masculino e o feminino. Em determinado trecho da narrativa, o movimento livre do rapaz é comparado à incoseqüência do relinchar do cavalo: “De qualquer tremor de terra, ele saía com um movimento livre para a frente, com a mesma orgulhosa incoseqüência que faz o cavalo relinchar” (AM, p. 41).

Em outro trecho, o rapaz compara a moça a um macaco: “Num sobressalto, fascinado, o rapaz viu-a correr como uma doida para não perder o ônibus, intrigado viu-a subir no ônibus como um macaco de saia curta” (AM, p. 41). Mas o que aproximou os dois jovens foi a coincidência de sentirem angústia, um sentimento elaborado do ser humano. Além da angústia, eles descobriram outras afinidades ou “co-incidências”:

Conversavam também sobre livros, mal podiam esconder a urgência que tinham de pôr em dia tudo em que nunca antes haviam falado. Mesmo assim, jamais certas palavras eram pronunciadas entre ambos. Dessa vez não porque a expressão fosse mais uma armadilha de que os outros dispõem para enganar os moços. Mas por vergonha. Porque nem tudo ele teria coragem de dizer, mesmo que ela, por sentir angústia, fosse pessoa de confiança. Nem em missão elealaria jamais, embora essa expressão tão perfeita, que ele por assim dizer criara, lhe ardesse na boca, ansiosa por ser dita. (AM, p. 30)

No final do parágrafo acima transcrito, encontra-se a resposta para o significado que o rapaz criara para a expressão “em missão”. Ele reconhecia as semelhanças de personalidade com a moça, mas a diferença sexual entre ambos o deixava inseguro. Mesmo tratando-a como “camarada”, o que conferia masculinidade à moça, reconhecendo-se híbrido como ela, a procurarem um modo próprio de andar, a testarem diferentes caligrafias, apesar de todas as coincidências, “por vergonha” (AM, p. 30), “nem tudo ele teria coragem de dizer” (AM, p. 30).

Ao tratar da diferenciação entre o homem e a mulher, Freud afirmou que é durante a puberdade que ocorre uma significativa separação “entre os caracteres masculinos e femininos, num contraste que tem, a partir daí, uma influência mais decisiva do que qualquer outro sobre a configuração da vida humana.”¹³³ Freud esclarece, também, que na infância aparecem as primeiras disposições femininas

¹³² LISPECTOR, Clarice. Op. cit., p. 32.

¹³³ FREUD, Sigmund. *Três ensaios sobre a teoria da sexualidade*. Trad. Paulo Dias Corrêa. Rio de Janeiro: Imago, 2002, p. 96.

para o desenvolvimento das inibições sexuais, tais como vergonha, nojo, compaixão etc, mais cedo do que nos meninos. Quanto às pulsões sexuais, as meninas tendem à passividade. No entanto é idêntica em ambos os sexos a atividade auto-erótica na infância, daí a inferência de que a sexualidade das meninas é totalmente masculina. Em consequência a libido seria “regular e normativamente, de natureza masculina, quer ocorra no homem ou na mulher, e abstraindo seu objeto, seja este homem ou mulher.”¹³⁴

Também no conto temos exemplos de ocorrência da bissexualidade, no sentido descrito por Freud, ou seja, ele a considerava como o fator decisivo para a compreensão das manifestações sexuais, tanto no homem como na mulher. O texto de Clarice Lispector ilustra a teoria freudiana, sem deixar de fazer referência bíblica ao “homem da Criação”, uma ironia dentro do contexto:

Nessa tarde a moça estava de dentes cerrados, olhando para tudo com rancor ou ardor, como se procurasse no vento, na poeira e na própria extrema pobreza de alma mais uma provocação para a cólera.

E o rapaz, naquela rua da qual eles nem sabiam o nome, o rapaz pouco tinha do homem da Criação. O dia estava pálido, e o menino mais pálido ainda, involuntariamente moço, ao vento, obrigado a viver. Estava porém suave e indeciso, como se qualquer dor só o tornasse ainda mais moço, ao contrário dela, que estava agressiva. Informes como eram, tudo lhes era possível, inclusive às vezes permutavam as qualidades. Várias vezes ele quase se despedira, mas, vago e vazio como estava, não saberia o que fazer quando voltasse para casa, como se o fim das aulas tivesse cortado o último elo. Continuara, pois, mudo atrás dela, seguindo-a com a docilidade do desamparo: ela se tornava como um homem, e ele com uma doçura quase ignóbil de mulher. Apenas um sétimo sentido de mínima escuta ao mundo o mantinha, ligando-o em obscura promessa ao dia seguinte. Não, os dois não eram propriamente neuróticos e – apesar do que eles pensavam um do outro vingativamente nos momentos de mal contida hostilidade – parece que a psicanálise não os resolveria totalmente. Ou talvez resolvesse.¹³⁵

A narradora de “A mensagem” explicita, nos dois últimos parágrafos citados do conto, os sentimentos considerados mais “masculinos” na moça: o rancor, a cólera, a agressividade; enquanto os sentimentos mais “femininos” se manifestam no rapaz: a suavidade, a indecisão, a doçura, o desamparo, o sétimo sentido.

¹³⁴ FREUD, 2002, p. 96.

¹³⁵ LISPECTOR, Clarice. “A mensagem” in *A legião estrangeira* (Contos). Rio de Janeiro: Rocco, 1999, p. 37-38.

Também no romance eleito como corpus para esta dissertação – *Uma aprendizagem ou o livro dos prazeres* – encontramos semelhanças temáticas com as desenvolvidas no conto “A mensagem”, tais como: confronto entre homem e mulher, no romance já adultos, não mais adolescentes; atração e repulsa sexual; preocupações filosóficas com o significado de palavras como coincidência (explícita) e hibridismo (implicitamente), ou sentimentos como ansiedade, dor e prazer. Essa repetição temática suscita a idéia de que o romance teria sido engendrado a partir desse conto. Escolhemos dois trechos para fazer a comparação entre ambos:

a-1) **UALP**: “Tenta-se em vão ler para não ouvi-lo (o silêncio), pensar depressa para disfarçá-lo, inventar um programa, frágil ponte que mal nos liga ao subitamente improvável dia de amanhã.”¹³⁶ (Lóri, a personagem feminina, de UALP escreve para Ulisses, a personagem masculina)

a-2) **AM**: “Apenas um sétimo sentido de mínima escuta ao mundo o mantinha, ligando-o em obscura promessa ao dia seguinte.” [descrição do rapaz, repetida do trecho do conto citado anteriormente, exemplo de ocorrência de inversão]; e

b-1) **UALP**: “(...) uma angústia parecida com a que sentia quando se perguntava ‘quem sou eu? quem é Ulisses? quem são as pessoas?’ Era como se Ulisses tivesse uma resposta para tudo isso e resolvesse não dá-la – e agora a angústia vinha porque de novo descobria que precisava de Ulisses, o que a desesperava – queria poder continuar a vê-lo, mas sem precisar tão violentamente dele. Se fosse uma pessoa inteiramente só, como era antes, saberia como sentir e agir dentro de um sistema.” (p. 18) [Lóri sente angústia por não ter respostas, por depender emocionalmente de Ulisses, por não ser mais só e independente, como era antes de conhecê-lo].

b-2) **AM**: “O dia estava pálido, e o menino mais pálido ainda, involuntariamente moço, ao vento, obrigado a viver. Estava porém suave e indeciso, como se qualquer dor só o tornasse ainda mais moço, ao contrário dela, que estava agressiva. Informes como eram, tudo lhes era possível, inclusive às vezes permutavam as qualidades. Várias vezes ele quase se despedira, mas, vago e vazio como estava, não saberia o que fazer quando

¹³⁶ LISPECTOR, Clarice. *Uma aprendizagem ou o livro dos prazeres*. Rio de Janeiro: Rocco, 1998, p. 35.

voltasse para casa, como se o fim das aulas tivesse cortado o último elo. Continuara, pois, mudo atrás dela, seguindo-a com a docilidade do desamparo: ela se tornava como um homem, e ele com uma doçura quase ignóbil de mulher” (p. 37). [Continua a descrição do rapaz, repetida do trecho do conto citado anteriormente. Observa-se a inversão dos papéis tradicionais: o representante do sexo masculino é que está indeciso, dependente da moça, ao contrário das personagens do romance citadas em b-1].

Num segundo momento, dentro da perspectiva filosófica, o texto de “A mensagem” nos reporta ao existencialismo francês, especificamente a Jean-Paul Sartre, com a presença de conceitos como angústia e náusea. Sartre também se interessou pelo significado do fazer literário, ele se questionou sobre as diferenças entre os romancistas e os poetas, preocupando-se em responder às críticas recebidas, quanto ao engajamento dentro da literatura. Para alcançar este objetivo, vai à origem das coisas, ou seja, questionou as palavras como signos arbitrários – o que nos lembra as teorias saussurianas¹³⁷ – a linguagem como instrumento, a nomeação “inessencial diante da coisa – esta, sim, essencial” (no sentido hegeliano) e a opção final dos poetas das “palavras como coisas e não como signos”.¹³⁸

Pioneira nas pesquisas de gênero, a filósofa existencialista Simone de Beauvoir, defende os ideais de igualdade entre os sexos, conforme se depreende nas obras de ficção e ensaios, dentre os quais se destaca como título obrigatório para a compreensão das diferenças entre homens e mulheres, a obra fundamental *O Segundo Sexo – Volume I: Fatos e Mitos e Volume II: A experiência vivida*.¹³⁹, conforme apresentamos no primeiro capítulo. Dentro do contexto abordado, o natural é ser homem. Ser mulher é um desvio do padrão, é o não-marcado pela ausência do falo, segundo Freud e Lacan, também citados nos pressupostos teóricos da presente dissertação.

¹³⁷ SAUSSURE, Ferdinand de. *Curso de Lingüística Geral*. Organizado por Charles Bally e Albert Sechehaye, com a colaboração de Albert Riedlinger. Prefácio à edição brasileira: Isaac Nicolau Salum (USP). Tradução de Antônio Chelini, José Paulo Paes e Izidoro Blikstein. São Paulo: Cultrix, 15ª à 20ª edição, anos de 1989 a 1995.

¹³⁸ SARTRE, Jean-Paul. *O que é a literatura?* Trad. Carlos Felipe Moisés. São Paulo: Ática, 2ª ed., 1993, p. 13-14.

¹³⁹ BEAUVOIR, Simone de. *O Segundo Sexo. I. Fatos e Mitos*. Trad. de Sérgio Milliet. São Paulo: Difusão Européia do Livro, 4ª ed., 1970.

_____. *O Segundo Sexo. II. A experiência vivida*. Trad. de Sérgio Milliet. São Paulo: Difusão Européia do Livro, 2ª ed., 1967.

Nessa perspectiva, a mulher apresentar-se-ia como o desvio do modelo original, que seria o masculino. Ela encarnaria a alteridade, dentro do gênero humano. Beauvoir critica Levinas que assumiu propositalmente uma visão masculina, ao ignorar a “reciprocidade do sujeito e do objeto”. Assim ao escrever que “a mulher é mistério, subentende que é mistério para o homem. De modo que essa descrição que se apresenta com intenção objetiva é, na realidade, uma afirmação do privilégio masculino”.

O Outro é uma categoria relacionada à consciência humana. A alteridade é uma característica marcante do pensamento humano, exemplificada nas nacionalidades, ou seja, para os habitantes de uma nação, os habitantes de outra nação são chamados de “estrangeiros”. Dentro do mesmo raciocínio, para os anti-semitas, os judeus é que são os outros; para os racistas norte-americanos, os negros é que são os outros; para os colonos, os indígenas representam os outros; para os homens, as mulheres representam os outros.¹⁴⁰ Daí a conclusão de que a realidade humana não está fundamentada na solidariedade e na amizade, mas o alicerce da própria consciência é uma hostilidade fundamental a qualquer outra consciência, de acordo com as idéias hegelianas: “o sujeito só se põe em se opondo: ele pretende afirmar-se como essencial e fazer do outro o inessencial, o objeto.”¹⁴¹ Contudo as mulheres não representam numericamente uma minoria, assim como os proletários não representam uma minoria, nem constituíram uma coletividade separada. Não obstante sempre houve mulheres, em contraposição aos proletários, frutos da revolução industrial.

Seguindo a mesma linha de raciocínio, Clarice Lispector dá voz à representante feminina que se incomoda com a maneira preconceituosa com que o rapaz a trata:

Sobretudo a moça já começara a não sentir prazer em ser condecorada com o título de homem ao menor sinal que apresentava de... de ser uma

¹⁴⁰ Beauvoir cita Lévi-Strauss: “A passagem do estado natural ao estado cultural define-se pela aptidão por parte do homem em pensar as relações biológicas sob a forma de sistemas de oposições: a dualidade, a alternância, a oposição e a simetria, que se apresentam sob formas definidas ou formas vagas, constituem menos fenômenos que cumpre explicar que os dados fundamentais e imediatos da realidade social.” BEAUVOIR, 1970, p. 11.

¹⁴¹ BEAUVOIR, 1970, p. 12.

peessoa. Ao mesmo tempo que isso a lisonjeava, ofendia um pouco: era como se ele se surpreendesse de ela ser capaz, exatamente por não julgá-la capaz. (A mensagem, p. 31)

Num terceiro momento, as coincidências começaram a diminuir, ou seja, o rapaz e a moça começaram a se hostilizar, pois ele, apesar de um ano mais novo, “superava tudo antes dela, só depois é que a moça o alcançava.” (AM, p. 31) Ela também passou a se aborrecer, quando recebia o título de “homem”, por atitudes inteligentes, ao buscar a verdade, a autenticidade. Era como se, apesar de ser mulher, ela também pudesse raciocinar, sentir, tomar atitudes próprias do ser humano, como somente um homem poderia:

Que é, afinal, que eles queriam? Eles não sabiam, e usavam-se como quem se agarra em rochas menores até poder sozinho galgar a maior, a difícil e a impossível; usavam-se para se exercitarem na iniciação; usavam-se impacientes, ensaiando um com o outro o modo de bater asas para que enfim – cada um sozinho e liberto – pudesse dar o grande vôo solitário que também significaria o adeus um do outro. (...) Oh, eles não poderiam dizer que eram infelizes sem ter vergonha, porque sabiam que havia os que passam fome; eles comiam com fome e vergonha. Infelizes? Como? Se na verdade tocava, sem nenhum motivo, num tal ponto extremo de felicidade como se o mundo fosse sacudido e dessa árvore imensa caíssem mil frutos. Infelizes? Se eram corpos com sangue como uma flor ao sol. Como? Se estavam para sempre sobre as próprias pernas fracas, conturbados, livres, milagrosamente de pé, as pernas dela depiladas, as dele indecisas, mas a terminarem em sapatos número 44. Como poderiam jamais ser infelizes seres assim? (A mensagem, p. 32-33)

Nas tentativas de acerto e erro, na aprendizagem dolorosa para a travessia, o substitutivo do antigo rito de passagem tribal para a vida adulta, o rapaz e a moça sofriam como sofrem todos os adolescentes da sociedade pós-industrial, num mundo cheio de contrastes e injustiças sociais, econômicas, políticas... O rapaz e a moça representam os jovens da sociedade contemporânea, marcada pelo consumismo, pela globalização, pela hipocrisia, pela decadência, pela degradação moral, pela miséria crescente, enfim, pela exploração do homem pelo próprio homem nas formas mais sádicas possíveis, como, por exemplo, por meio das guerras e pela exploração sexual dos menores. No meio deste caos, havia a esperança da arte, da poesia, mas até esta era motivo de dúvida, poderia ser mais uma mentira dos adultos:

Eles eram muito infelizes. Procuravam-se cansados, expectantes, forçando uma continuação da compreensão inicial e casual que nunca se repetira – e sem nem ao menos se amarem. O ideal os sufocava, o tempo passava inútil, a urgência os chamava – eles não sabiam para o que caminhavam, e o caminho os chamava. (...)

Um modo possível de ainda se salvarem seria o que eles nunca chamariam de poesia. Na verdade, o que seria poesia, essa palavra constrangedora? Seria encontrarem-se quando, por coincidência, caísse uma chuva repentina sobre a cidade? (...) Mas ambos haviam nascido com a palavra poesia já publicada com o maior despudor nos suplementos de domingo dos jornais. Poesia era a palavra dos mais velhos. (A mensagem, p. 33-34).

Mais uma vez, a ansiedade é sentida pelas personagens, como um reflexo condicionado perante uma situação de perigo, resquício da origem animal do ser humano. As palavras “bichos”, “instinto”, “caçados”, “faro” enriquecem o discurso literário, ao conferir maior expressividade semântica, dentro do contexto narrado:

E a desconfiança de ambos era enorme, como de bichos. Em quem o instinto avisa: que um dia serão caçados. Eles já tinham sido por demais enganados para poderem agora acreditar. E, para caçá-los, teria sido preciso uma enorme cautela, muito faro e muita lábia, e um carinho ainda mais cauteloso – um carinho que não os ofendesse – para, pegando-os desprevenidos, poder capturá-los na rede. (A mensagem, p. 34).

Por outro lado, além do aspecto animal, há também o racional, inerente à humanidade. A iniciação dos adolescentes não é fácil, eles sabem que foram poupados de sofrimentos durante a infância, sentem-se “ludibriados”, a comunicação é difícil porque as palavras não expressam de maneira exata as idéias. Eles detestam tanto a poesia, “como se fosse sexo” (AM, p. 34). Imaginam que os adultos querem caçá-los para serem normais. O rapaz e a moça confundem o significado das palavras “experiência” e “mensagem”.

Enquanto isso, o tempo ia passando: dias, meses, até que chegou o último dia de aula. A partir deste dia eles não se encontrariam mais. Eles caminhavam confusos por uma rua de Botafogo, bairro da zona sul do Rio de Janeiro. A via pública é feia, decadente, vai terminar na entrada do Cemitério de São João Batista. Há poeira, vento, o ambiente urbano não é acolhedor, as calçadas são tão estreitas que os jovens têm que caminhar com cuidado, entre os sobrados velhos e os ônibus que passam. De repente, o inusitado. Eles se deparam com uma casa velha, angustiada, decadente e opressora: “A casa era forte como um boxeur sem pescoço. E ter a cabeça diretamente ligada aos ombros era a angústia. Eles olharam a casa como

crianças diante de uma escadaria.” (A mensagem, p. 37) Nesta referência intertextual, o velho sobrado representa a esfinge, enquanto o rapaz e a moça representam o rei Édipo:

Enfim ambos haviam inesperadamente alcançado a meta e estavam diante da esfinge. Boquiabertos, na extrema união do medo e do respeito e da palidez, diante daquela verdade. A nua angústia dera um pulo e colocara-se diante deles – nem ao menos familiar como a palavra que eles tinham se habituado a usar. Apenas uma casa grossa, tosca, sem pescoço, só aquela potência antiga.

Eu sou enfim a própria coisa que vocês procuravam, disse a casa grande.

E o mais engraçado é que não tenho segredo nenhum, disse também a grande casa. (A mensagem, p. 37)

E, dentro do contexto da tragédia grega na qual Freud se inspirou para formular as teorias psicanalíticas, as referências continuam no texto do conto – o angustiante pressentimento da descoberta de uma verdade trágica, a autopunição pela cegueira (olhos vazios de estátua), o horror ao passado incestuoso:

A moça olhava adormecida. Quanto ao rapaz, seu sétimo sentido enganchara-se na parte mais interior da construção e ele sentia na ponta do fio um mínimo estremeamento de resposta. Mal se movia, com medo de espantar a própria atenção. A moça ancorara-se no espanto, com medo de sair deste para o terror de uma descoberta. Mal falassem, e a casa desabaria. O silêncio de ambos deixava o sobrado intacto. Mas, se antes eles tinham sido forçados a olhá-lo, agora, mesmo que lhes avisassem que o caminho estava livre para fugirem, ali ficariam, presos pelo fascínio e pelo horror. Fixando aquela coisa erguida tão antes deles nascerem, aquela coisa secular e já esvaziada de sentido, aquela coisa vinda do passado. Mas e o futuro?! Oh Deus, dai-nos o nosso futuro! A casa sem olhos, com a potência de um cego. E se tinha olhos, eram redondos olhos vazios de estátua. Oh Deus, não nos deixeis ser filhos desse passado vazio, entregai-nos ao futuro. Eles queriam ser filhos. Mas não dessa endurecida carcaça fatal, eles não compreendiam o passado: oh livrai-nos do passado, deixai-nos cumprir o nosso duro dever. Pois não era a liberdade o que as duas crianças queriam, elas bem queriam ser convencidas e subjugadas e conduzidas – mas teria que ser por alguma coisa mais poderosa que o grande poder que lhes batia no peito. (A mensagem, p. 38).

A casa representa a comunicação, impossível de ser alcançada pelos adolescentes, por mais que procurem formas de se expressar, tanto que ambos decidem ser escritores:

Verdes e nauseados, eles não sabiam exprimir. A casa simbolizava alguma coisa que eles jamais poderiam alcançar, mesmo com toda uma vida de procura de expressão. Procurar a expressão, por uma vida inteira que fosse, seria em si um divertimento, amargo e perplexo, mas

divertimento, e seria uma divergência que pouco a pouco os afastaria da perigosa verdade e os salvaria. Logo eles que, na desesperada esperteza de sobreviver, já tinham inventado para eles mesmos um futuro: ambos iam ser escritores, e com uma determinação tão obstinada como se exprimir a alma a suprimisse enfim. E se não suprimisse, seria um modo de só saber que se mente na solidão do próprio coração. (A mensagem, p. 38-39)

Num quarto e último momento, eles já se afastavam, desconfiados, ela - “com batom, ruge e colar azul” - pressentia as diferenças biológicas, psicológicas e sociológicas de ser uma mulher; e ele, consciente da sua virilidade, também manifesta nos aspectos biológicos, psicológicos, sociológicos – acrescida do significativo direito de ter a chave de casa. Mais uma vez, ele foi o primeiro a se recompor, diante da casa enigmática, olhando para cima e enxergando a placa: “Aluga-se”. Era a senha que ele precisava para retornar à realidade, constatar a sua superioridade masculina, exemplificada até na comparação do homem com o cavalo, enquanto a mulher subiria para o ônibus como uma macaca de saia, correndo, fugindo de sua situação inferiorizada. A partir deste dia eles não se encontrariam mais. Era a despedida e ela já havia estendido a mão para ele, num cumprimento cordial, alguns instantes antes de sair correndo para tomar o ônibus que a levaria à vida adulta, separada, cheia de indagações:

Despediram-se e eles, que nunca se apertavam as mãos, pois ela, na falta de jeito de em tão má hora ter seios e um colar, ela estendera desastrosamente a sua. O contato das duas mãos úmidas se apalpando sem amor constrangeu o rapaz como uma operação vergonhosa, ele corou. E ela, com batom e ruge, procurou disfarçar a própria nudez enfeitada. Ela não era nada, e afastou-se como se mil olhos a seguissem, esquivando na sua humildade de ter uma condição. (A mensagem, p. 40).

O rapaz, transformado em homem, duvida até das experiências vividas junto com a moça enquanto amadurecia a angústia, ele acha que ela o enganou, orgulhoso de ser o detentor do poder de exhibir a sua virilidade, consciente de que ele era o modelo e o outro ser – a mulher – é que representa a alteridade, a falta:

Vendo-a afastar-se, ele a examinou incrédulo, com um interesse divertido: “será possível que mulher possa realmente saber o que é angústia?” E a dúvida fez com que ele se sentisse muito forte. “Não, mulher servia mesmo era para outra coisa, isso não se podia negar.” E era de um amigo que ele precisava. Sim, de um amigo leal. Sentiu-se então limpo e franco, sem nada a esconder, leal como um homem. (...) Enquanto ela saiu costeando a parede como uma intrusa, já quase mãe dos filhos que um dia teria. O corpo pressentindo a submissão, corpo sagrado e impuro a carregar. O rapaz olhou-a, espantado de ter sido ludibriado pela moça tanto tempo, e quase sorriu, quase sacudia as asas

que acabavam de crescer. Sou homem, disse-lhe o sexo em obscura vitória. De cada luta ou repouso, ele saía mais homem, ser homem se alimentava mesmo daquele vento que agora arrastava poeira pelas ruas do Cemitério São João Batista. O mesmo vento de poeira que fazia com que o outro ser, o fêmeo, se encolhesse ferido, como se nenhum agasalho fosse jamais proteger a sua nudez, esse vento das ruas. (A mensagem, p. 40-41)

O homem olha o outro, a fêmea, pornograficamente, como objeto para o prazer: metaforiza-se em garanhão, enquanto a mulher fica reduzida à condição de macaco de saia curta. A moça, transformada em mulher, sente-se humilhada dentro da condição feminina:

O rapaz viu-a afastar-se, acompanhando-a com olhos pornográficos e curiosos que não pouparam nenhum detalhe humilde da moça. A moça que de súbito pôs-se a correr desesperadamente para não perder o ônibus ...

Num sobressalto, fascinado, o rapaz viu-a correr como uma doida para não perder o ônibus, intrigado viu-a subir no ônibus como um macaco de saia curta. O falso cigarro caiu-lhe da mão... (A mensagem, p. 41).

De repente, o homem sente fascinação pela mulher, demonstra insegurança. A ignorância de respostas objetivas para o futuro causa inquietação, além de um sentimento de perda, pelo fato de ter nascido homem, mas sentir falta de um complemento – aquela companheira das angústias adolescentes ou uma substituta. Receia ter sido enganado pelos mais velhos e não conseguir decodificar a mensagem, afinal. O conto termina com um apelo de menino desamparado – “mamãe”:

Ele tinha acabado de nascer homem. (...) Ignorante, inquieto, mal assumira a masculinidade, e uma nova fome ávida nascia, uma coisa dolorosa como homem que nunca chora. (...) Mas, atolado no seu reino de homem, ele precisava dela. Para quê? Para lembrar-se de uma cláusula? Para que ela ou outra qualquer não o deixasse ir longe demais e se perder? (...) Ele precisava dela com fome para não esquecer que eram feitos da mesma carne, essa carne pobre da qual, ao subir no ônibus como um macaco, ela parecia ter feito um caminho fatal. (...) Agora e enfim sozinho, estava sem defesa à mercê da mentira pressurosa com que os outros tentavam ensiná-lo a ser um homem. Mas e a mensagem?! A mensagem esfarela na poeira que o vento arrastava para as grades do esgoto. Mamãe, disse ele. (A mensagem, p. 42).

“A mensagem” é um texto de temática universal, dentro do contexto da sociedade contemporânea. Mostra os sentimentos ambíguos, confusos e dolorosos das moças e rapazes que precisam atravessar a adolescência para enfrentar a

realidade da vida adulta. Conforme o enfoque psicanalítico, Freud foi quem primeiro introduziu o conceito de puberdade, ao esclarecer que a primeira infância e a puberdade são os períodos de maior importância no desenvolvimento sexual.¹⁴² A lactância na criança pequena e o amadurecimento genital na adolescência são reflexos das funções fisiológicas. Segundo Blos, as primeiras pulsões “recorrem ao mecanismo perceptomotor para a redução da tensão. Assim, a criança torna-se inextricavelmente ligada ao seu ambiente, do qual depende a satisfação de suas necessidades. A longa duração da dependência da criança é que torna humano o homem.”¹⁴³ É durante esse processo que a memória, a causalidade, a consciência e a fantasia são desenvolvidas, possibilitando o pensamento e o conflito. A adolescência representa o somatório de todas as tentativas de ajuste à puberdade, às condições novas – interiores e exteriores – pelas quais os jovens passam. Essas tentativas causam as diversas formas de excitação, tensão, satisfação e defesa experimentadas na primeira infância, ou seja, no decorrer do desenvolvimento psicosexual na lactância e nos primeiros anos. Esse retorno ao processo de formação sexual, que ficou latente durante alguns anos e que irá se completar na adolescência, gera sentimentos regressivos e comportamentos bizarros, na tentativa de reconquistar o equilíbrio psíquico, provocado pela crise da puberdade. É a grande oportunidade de retomar as necessidades emocionais e os conflitos que ficaram mal resolvidos na primeira infância. Por essa razão a adolescência é considerada uma segunda edição da infância, pois nos dois períodos “um id relativamente forte enfrenta um ego relativamente fraco”¹⁴⁴. A adolescência representa uma segunda fase de individuação, experimentada aos dois anos de vida, quando a criança descobre que existe o “eu” e o “não-eu”. De forma semelhante, embora muito mais complexa, o processo de individuação continua na adolescência, até a etapa final de formação da identidade. A descoberta da autoconsciência, da fatalidade da morte, dos impulsos de oposição, de revolta e de resistência, as etapas de experimentação, a submissão do eu pela prática de excessos representam aspectos positivos do processo de individuação ou autodefinição. Os sentimentos de isolamento, solidão e confusão são decorrentes

¹⁴² FREUD, Sigmund. *Três ensaios sobre a teoria da sexualidade*. Trad. Paulo Dias Corrêa. Rio de Janeiro: Imago, 2002, p. 96.

¹⁴³ BLOS, Peter. *Adolescência: uma interpretação psicanalítica*. 2. ed.. Trad. De Waltensir Dutra. São Paulo: Martins Fontes, 1998, p. 7.

¹⁴⁴ Blos, 1998, p. 19.

do processo de maturação psicológica, quando os sonhos megalômanos da infância são interrompidos para ceder espaço ao compromisso com a realidade e as responsabilidades da vida adulta.

Após o acidente que lhe deixa marcas físicas e psicológicas, Clarice Lispector retoma a temática do relacionamento heterossexual, com *Uma aprendizagem ou o livro dos prazeres*, publicado em 1969. Este romance retoma idéias explanadas em *Perto do coração selvagem*, ambos *Bildungsromane*, conforme já mencionado. Conceitos esboçados no conto “A mensagem” são desenvolvidos no decorrer do texto do romance *Uma aprendizagem ou o livro dos prazeres*. O rapaz do conto que queria ser escritor poderia ser um embrião do futuro professor de filosofia, Ulisses, uma vez que as duas histórias se passam no Rio de Janeiro. Já a moça do conto é um símbolo de todas as adolescentes que precisam aprender a ser mulher, escolher uma máscara para sobreviver numa sociedade moldada dentro do modelo de dominação masculina. Também a moça apresenta características que serão desenvolvidas na personagem Lóri.

Embora pertençam a gêneros distintos (romance e conto) *Uma aprendizagem ou o livro dos prazeres* e “A mensagem” são ambas narrativas de formação. Limitado pela extensão, o conto expõe apenas o momento epifânico em que os protagonistas alcançam uma definição identitária, enquanto o romance se alonga por todo o processo. De toda a forma, tanto o conto como o romance se debruçam sobre o mesmo tema, o que permite estabelecer uma relação de parentesco entre eles.