

Their Eyes Were Watching God: Reflexos de Raça e de Gênero na (Re)Definição do Bildungsroman

Cláudia Maria Ceneviva Nigro*
Juliane Camila Chatagnier**

Resumo: Propõe-se, neste trabalho, apresentar uma leitura de *Their Eyes Were Watching God* – romance afro-americano escrito por Zora Neale Hurston em 1937, no qual é narrada a trajetória de Janie, uma menina negra, em busca do autodescobrimento -, de modo a contrastar as possíveis convergências e divergências entre este *Bildungsroman*, visto aqui como feminino, e os romances de formação tradicionais pertencentes ao cânone.

Palavras-Chave: Raça, Gênero, *Bildungsroman* feminino, *Their Eyes Were Watching God*, Zora Neale Hurston

Abstract: The aim of this work is to present a reading about *Their Eyes Were Watching God* - an African-American novel written by Zora Neale Hurston in 1937, in which is narrated the trajectory of Janie, a black girl in search of her self-discovery. Convergences and divergences between the female *Bildungsroman* and the traditional coming of age novels which belong to the canon will be contrasted.

Keywords: Race, Gender, Female *Bildungsroman*, *Their Eyes Were Watching God*, Zora Neale Hurston

* Mestranda pelo Programa de Pós-Graduação em Letras, da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (UNESP). Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas (IBILCE). Departamento de Letras Modernas (DLM). São José do Rio Preto - SP – Brasil. (Apoio: FAPESP 2011/15151-9)

** Livre Docente em Crítica Literária - professora adjunta - da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (UNESP). Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas (IBILCE). Departamento de Letras Modernas (DLM). São José do Rio Preto - SP – Brasil.

Introdução

A origem do romance de formação – *Bildungsroman*¹ - remonta à Alemanha do século XVIII, e está intimamente ligada à construção de uma identidade nacional. Desta maneira, pode-se dizer que as raízes desta forma literária estão veiculadas a situações históricas, culturais e literárias da Europa. O gênero foi, conforme afirma Maas (2000, p. 13), “compreendido pela crítica como um fenômeno ‘tipicamente alemão’, capaz de expressar o ‘espírito alemão’ em seu mais alto grau”. É válido ressaltar que, no início, o romance de formação narrativizava a história de um homem em busca do desenvolvimento pessoal. Para que fosse alcançado, era preciso seguir um roteiro. Dentre vários modelos criados ao longo do tempo, destacam-se as características ‘flexíveis’ estipuladas por Jacobs que devem estar inseridas em um *Bildungsroman*:

- o protagonista deve ter consciência mais ou menos explícita de que ele próprio percorre não uma sequência mais ou menos aleatória de aventuras, mas sim um processo de auto-descobrimto e de orientação no mundo”;
- a imagem que o protagonista tem do objetivo de sua trajetória de vida é, em regra, determinada por enganos e avaliações equivocadas, devendo ser corrigidas apenas no transcorrer de seu desenvolvimento;
- além disso, o protagonista tem como experiências típicas a separação em relação à casa paterna, a atuação de mentores e de instituições educacionais, o encontro com a esfera da arte, experiências intelectuais eróticas [sic], experiência em

¹ A respeito do significado do termo *Bildungsroman*, optou-se por utilizar a definição proposta por Maas (2000) em “[...] sob o aspecto morfológico, é relativamente fácil a compreensão do termo *Bildungsroman*. Por um processo de justaposição, unem-se dois radicais - (Bildung - formação - e Roman - romance) que correspondem a dois conceitos fundadores do patrimônio das instituições burguesas.” (MAAS, 2000, p. 13)

um campo profissional e eventualmente também contato com a vida pública, política”. (MAAS, 2000, p.62)

De certa forma, o romance de formação ganha um cunho pedagógico, visto que toda a trajetória vivenciada pelo jovem burguês, na narrativa, é utilizada como forma de ensinamento para os jovens burgueses da época, que tomam estas experiências como base para sua própria vida.

No entanto, o *Bildungsroman* é apropriado por outros povos e outras culturas, alterando-se de acordo com as sociedades na qual foram inseridos. Com isso, é possível afirmar que diversas modificações – ou redefinições - foram feitas, tanto em relação à forma quanto ao conteúdo, daqueles romances considerados tradicionais. Segundo Schwantes (2007), dentre essas modificações observa-se que, a princípio, no século XVIII, importa a construção da identidade nacional da classe burguesa, visto que esta ainda se encontra em processo de fortalecimento como classe dominante. Já no século XIX, como a burguesia domina, não há mais lugar aos “ideais libertários”. Assim, no século XX, as identidades burguesas são trocadas por outras identidades minoritárias sendo elas “de gênero, primeiramente, e de etnia e classe posteriormente” (SCHWANTES, 2007, p. 54).

Já que as identidades minoritárias ganham espaço em meio a um contexto tradicionalista. Pode-se destacar, então, o romance de Hurston – *Their Eyes Were Watching God* – no qual uma menina negra enfrenta diversos obstáculos em busca de construção identitária em um meio fragmentado – ou “líquido”, como diria Bauman (2001). Assim, de certa forma, a escritora rompe (porém não totalmente) com os laços da tradição romanesca e não coloca um homem branco burguês como o centro da narrativa. Pelo contrário, além de subverter as noções de gênero, Hurston também deixa de lado a superioridade da raça branca e apresenta uma protagonista mulher e negra.

O trabalho aqui apresentado é parte de uma pesquisa (FAPESP 2009/51.073-2) em que se analisa a utilização do *African American*

Vernacular English, feita pela autora afro-americana, em relação ao inglês dito *Standard*, no romance *Their Eyes Were Watching God*, com o intuito de apontar como a escritora utiliza-se desse procedimento para discutir a identidade em suas personagens. Este artigo encontra-se subdividido em duas partes: (i) *Bildungsroman*: escrita de mulheres, no qual será feita uma breve apresentação de como se deu o surgimento dos romances de formação femininos (ii) *Their Eyes Were Watching God*: um romance de formação feminino, em que o romance em questão será comparado com os romances tradicionais com o intuito de verificar as possibilidades de este ser considerado um romance de formação feminino.

1. *Bildungsroman*: escrita de mulheres

Na literatura o *Bildungsroman* é utilizado para mostrar a jornada de um protagonista masculino, que busca, não somente, a autorrealização, mas também o aperfeiçoamento intelectual. A partir de 1972, a falta de *Bildungsromane* com protagonistas femininas é notada por um grupo de feministas que deram início a pesquisas sobre o assunto. A primeira a despertar a curiosidade sobre o assunto, neste ano, publica um estudo sobre “romance neofeminista”: Ellen Morgan. A crítica afirma que “O *Bildungsroman* é um romance masculino” (PINTO, 1990, p. 12, tradução nossa),² pois apesar de existirem romances de aprendizagem femininos, estes sempre se destinam à preparação das jovens ao casamento e à maternidade. Pode-se dizer que, até o aparecimento do romance “neofeminista”, alguns dos *Bildungsromane* existentes que focalizam o desenvolvimento da protagonista têm um final trágico. Nesse final, geralmente, a protagonista atinge o momento de transcendência e, em seguida, decai, sendo levada à morte ou, até mesmo, comete suicídio.

²Cf o original: “The *Bildungsroman* is a male affair” (PINTO, 1990, p. 12)

De acordo com a visão de Morgan (s/d), esse final para a protagonista feminina contrasta com o da personagem masculina que cresce e se desenvolve. Isso só mostra que a mulher tem o lugar reservado ao espaço limitado da casa e, ao tentar sair desse espaço, acaba por infringir a lei. Nas palavras de Pinto (1990):

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. (PINTO, 1990, p. 13)

Pode-se perceber que, mesmo havendo um lugar para a mulher na literatura, o lugar restringe-se e a deixa em uma posição submissa ao homem, que sempre é visto como o ser supremo sobre o qual tudo gira.

Outro texto que contribui muito para este trabalho é o de Cíntia Schwantes (1998) que, na tese de doutorado denominada “Interferindo no cânone: a questão do *Bildungsroman* feminino com elementos góticos”, acredita que o *Bildungsroman* seja um gênero que descreva o processo de construção da identidade, de mulheres que se encontram em situação de alteridade:

Ao narrativizar a formação de uma identidade minoritária, o romance de aprendizagem torna-se um veículo por excelência das ideias de igualdade e justiça social típicas da Idade Moderna, ao mesmo tempo em que discute e critica as práticas sociais atuais. 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, 1998, p. 38, *apud* SANTOS, 2006, p. 38).

Como afirma Santos (2006, p. 38), estes argumentos são embasados, pela autora, por meio da resenha das principais pesquisadoras

que trabalham com o *romance de formação* feminino. Dentre estas, resalta-se o nome de Annis Pratt cuja concepção desenvolve uma relação entre mulher e natureza, ou seja, mesmo estando inserida dentro de uma comunidade patriarcal e fazendo parte da cultura dessa sociedade, a mulher, assim como a natureza, está subordinada ao homem em uma 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. (SCHWANTES, 1998, p. 38, *apud* SANTOS, 2006, p. 39)

Ao contrário dos tradicionais *Bildungsromane*, segundo Santos (2008), que mostram uma evolução contínua do protagonista homem e da *diegese*, os *Bildungsromane* femininos apresentam momentos de glória nas mudanças vividas pela personagem e na sequência da narrativa. Segundo Pinto (1990), esses enredos demarcam ainda mais a teoria da diferença nos *romances de formação* masculino e feminino tendo em vista que, no primeiro, o protagonista ascende para ocupar papel na sociedade, enquanto no segundo, a personagem, como dito anteriormente, decai ao se submeter ao papel de vassalagem que lhe é imposto.

Há alguns anos, depois de tanta indignação com a posição destinada à mulher nos *romances de formação*, estudiosos como Annis Pratt (1981), Labovitz (1983) e Buckley (1974) propuseram uma redefinição do gênero *Bildungsroman* com o intuito de mostrar qual caminho a protagonista feminina deve seguir para alcançar sua realização. Esses passos são descritos por Pinto (1990) 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. (BUCKLEY, 1974 *apud* PINTO, 1990, p. 14)

No entanto, esse modelo, não aceito por Pratt, sugeriu, após vários estudos sobre esse subgênero, que os romances de aprendizagem feminina nunca mostram a infância e a adolescência da personagem, mas dão início ao desenvolvimento a partir da vida adulta. Desse modo, o subgênero conhecido como *Bildungsroman* restringe-se aos “romances de desenvolvimento”, em que a protagonista mostra sua trajetória desde a infância e surge, então, o “romance de renascimento”, no qual a protagonista, já adulta, mostra suas mudanças emocionais e psicológicas, em busca da autorrealização. Segundo Pinto (1990), outro ponto que marca a diferença entre esses dois tipos de romances é que no “romance de renascimento” há chance de a personagem ter um final positivo, enquanto essa chance não existe no *Bildungsroman* comum, ou seja, no primeiro a personagem pode abrir mão de um sentido de ‘integração social’, para alcançar algo mais satisfatório que é a integração do *eu*”. (PINTO, 1990, p. 16) Por essa razão, teóricas feministas chegaram à conclusão de que, uma vez que o *Bildungsroman* tradicional não mostra a verdadeira autorrealização da personagem, este, por sua vez, deve ser considerado um *truncated Bildungsroman* (*Bildungsroman* truncado).

O *Bildungsroman* existe em grande número nos séculos XVIII e XIX, e em todos eles esse truncamento acontece devido à aceitação, por parte da protagonista, do papel social de mãe e esposa imposto, ou seja, “essas obras serviam como modelos exemplares na formação das leitoras, cumprindo assim a função didática característica do ‘romance de aprendizagem’” (PINTO, 1990, p. 17) Essa função do *Bildungsroman* muda com o passar do tempo e do ideal feminino de

cada época. Essas teóricas, também, nas palavras de Pinto (1990), concluem que “o final ‘truncado’ pode ser uma forma de protesto ou de rejeição às leis sociais que exigem à mulher um papel social submisso e dependente”. Em seguida essa forma de rejeição passa a ser encontrada nos “romances de renascimento”, nos quais a frustração causada nas protagonistas, devido ao fato de não poderem ser donas das próprias vidas, é capaz de conduzi-las a comportamentos distintos, desde a aceitação apática deste papel social até mesmo à loucura ou morte e podem ser vista como forma de punição à mulher quando tenta fugir de seus limites sociais e fracassa durante o percurso de busca à liberdade.

Esse papel de subalterno atribuído às mulheres não ocorre somente nas páginas dos livros, mas, também, na vida real. Como não existe um lugar na tradição literária, as mulheres vêm-se obrigadas a, por meio de um cânon – o romance de formação - que permite a expressão dos sentimentos e experiências, abrir um espaço para expressar suas ideias. A partir de então a mulher passa a ter um espaço, mínimo, na literatura, entretanto, escrevendo a um público menor: o feminino. Apesar disso, o preconceito que envolve, até hoje, a escrita das mulheres faz com que muitas autoras sejam pomenorizadas e incluídas no grupo rotulado como “literatura feminina”. Pinto (1990) afirma que

O preconceito que envolve a literatura feita por mulheres e mesmo toda expressão cultural que diz da experiência feminina frequentemente leva a escritora a uma posição ambígua ou mesmo de negação da sua feminidade, recusando muitas vezes o papel de escritora e rejeitando para seus textos atributos que o caracterizem como femininos. (PINTO, 1990, p. 23)

Como a experiência de vida das mulheres é restrita à realidade interior, na maioria das vezes, esta procura se expressar de maneira

subjetiva e complexa por meio da linguagem do texto que produz. Por isso, são frequentes na literatura feminina temas, geralmente masculinos, mas adaptados à forma de pensar feminina, no qual pode haver inversão das personagens ou jogos com o foco narrativo, para melhor mostrar essa visão marginal da sociedade, uma vez que a mulher, na sociedade tradicional, sempre tem a visão periférica dos acontecimentos. É dessa forma que a maioria dos *Bildungsromane* femininos apresentam tanto uma revisão histórica quanto literária, ao utilizar o gênero tradicionalmente masculino, a expressão de uma ideia geralmente deixada de lado pela sociedade. Pinto (1990) sugere algumas distinções entre os *Bildungsromane* femininos e os masculinos:

Ao nível de revisão do gênero, o “romance de aprendizagem” feminino distancia-se do modelo masculino principalmente quanto ao desfecho da narrativa. Enquanto em “*Bildungsromane*” masculinos – mesmo em exemplos modernos – o protagonista alcança a integração social e um certo nível de coerência, o final da narrativa feminina resulta sempre ou no fracasso ou, quanto muito, em um sentido de coerência pessoal que se torna possível somente com a não integração da personagem no seu grupo social. (PINTO, 1990, p. 27)

Para concluir a seção de descrição do aparato teórico, é válido observar que, nesta análise, utilizar-se-á a definição de que o *Bildungsroman* é um gênero que dialoga intensamente com o meio social, e dessa forma, modifica-se com ele. Além disso, é preciso lembrar que o processo de formação se diferenciará de acordo com o protagonista e com o lugar que essa ocupa dentro de seu grupo social. Desse modo, o *Bildungsroman* com protagonista feminina será diferente do *Bildungsroman* com protagonista masculino e cada um deles será diferente em si mesmo, assim como a obra analisada, *Their Eyes Were Watching God*, é diferente a sua maneira, e, carrega, no fundo, uma mescla de tudo o que foi mostrado até aqui.

2. *Their Eyes Were Watching God*: um *Bildungsroman* feminino

Considerando que, no romance, a protagonista faz uma trajetória evolutiva, modificando-se de menina ingênua a mulher decidida, é possível afirmar que todas as peripécias, contidas nesta jornada, podem ser caracterizadas como *Bildungsroman*. No início, como citado anteriormente, os *romances de formação* tinham sempre como protagonista um homem, cujas principais características são elencadas por Maas (2000) – vide citação p. 2.

Pode-se observar, entretanto, que, em *Their Eyes Were Watching God*,³ Hurston não traz exatamente todos os aspectos de um *Bildungsroman* tradicional. A autora quebra a expectativa do leitor, pois altera o que já é comum e, ao mesmo tempo, entrelaça novos elementos que mudam a forma do *Bildungsroman*. É possível verificar essas alterações ao longo do texto, entretanto, aqui, serão pontuadas apenas algumas dessas mudanças.

Como já observado, a respeito do homem como protagonista, encontra-se neste tópico duas divergências entre o *Bildungsroman* analisado e os tradicionais. Segundo a tradição, os *Bildungsromane*, desde o início e em sua grande maioria, apresentam como protagonista um homem, como afirma Buckley (1974 *apud* PINTO, 1990, p 11, tradução nossa) “o jovem herói masculino descobre a si mesmo e o seu papel social por meio da experiência do amor, amizade e pela dura realidade da vida”⁴. No romance aqui analisado, entretanto, Hurston modifica essa tradição e coloca no papel principal uma mulher, negra e de classe baixa. De acordo com Schwantes (2006, p.17), “a partir da metade do século XX, o *romance de formação*, especialmente sensível

³ Durante o desenvolvimento da pesquisa, utilizou-se a versão original do romance. No entanto, aqui, optou-se por utilizar, nas citações, trechos que se encontram na tradução de Marcos Santarrita (*Seus olhos viam Deus*, 2002).

⁴ C.f. o original: “a young male hero discovers himself and his social role through the experience of love, friendship, and the hard realities of life” (BUCKLEY, 1974 *apud* PINTO, 1990, p. 11)

às mudanças de ordem social, contempla especialmente as minorias. Protagonistas chicanas, negras, gays ou lésbicas povoam o romance de formação”. Sendo assim, Hurston se diferencia por trabalhar a construção da identidade dessa minoria, no romance, ao partir de um único sujeito, como representação da realidade em geral e, além disso, por gerar discussões acerca dos problemas relacionados a essa minoria perante a sociedade. Com isso, a autora propõe uma redefinição do *Bildungsroman*, pois, apesar de existirem romances de aprendizagem com personagens femininas, o romance de formação “se restringia à preparação da personagem para o casamento e a maternidade” (MORGAN, p.184 *apud* PINTO, 1990, p. 13). Em *Their Eyes Were Watching God*, Janie não é preparada para o casamento, mas sim para encontrar lugar no mundo. É possível perceber que Hurston foge da característica mais tendenciosa ao sexo masculino dos antigos romances de formação femininos, em que a mulher deve ser preparada para o casamento. Hurston mostra que a mulher é suficientemente capaz de buscar o destino e viver de acordo com a própria vontade. Por esse motivo, o enredo do romance afro-americano tem início com a infância da personagem, seguido de um conflito de gerações, que acontece entre Janie e a avó, até que a protagonista perceba uma limitação no meio em que vive, com Killicks, e sai em busca de outra realidade. É nesse momento que problemas amorosos começam a aparecer e levam a personagem a tentar uma vida independente.⁵

Fica claro que, ao longo do romance, não há nenhuma referência a mentores, uma vez que se encontra neste tópico mais uma das divergências entre os *Bildungsromane* e o romance analisado. Em relação às escolas, menciona-se no início que Janie frequenta a mesma escola dos meninos brancos da vizinhança e, fica subentendido pelo contexto, que sofre preconceito dos demais.

⁵ As características do *Bildungsroman* aqui citadas foram adaptadas de PINTO, 1990, p. 14.

Pode-se dizer que, ao contrário do modelo dos *Bildungsromane*, *O aprendizado de Wilhelm Meister*, de Goethe, no qual há uma “sociedade educadora e intervencionista” (MAAS, 2000, p. 30), em *Their Eyes Were Watching God* a sociedade não apresenta esse papel, o que faz com que Janie, também levando em consideração fatores já comentados em outro momento deste trabalho, não busque o aperfeiçoamento intelectual oferecido pela sociedade, mas sim o reconhecimento e um aprimoramento cultural como pessoa e como dona de seu destino.

Considerando as condições socioeconômicas de Janie e de todas as personagens do romance, fica evidente que o contato com o campo das artes é restrito. Em nenhum momento a autora cita algo relacionado a este campo, o que faz com que, mais uma vez, haja divergências com os antigos modelos do gênero. Segundo Maas (2000), tais modelos trazem as artes plásticas, a poesia dramática e a épica, bem como o romance, como instrumento de mediação entre o homem e a beleza. No romance de Hurston, altera-se o instrumento. Ao invés dos componentes artísticos supracitados, o instrumento de mediação é a natureza.

A questão da natureza já foi discutida e não será discutida aqui, no entanto, é válido observar que é por meio de observações da natureza que Janie forma o seu modelo sexual, ou seja, a natureza também contribuiu para o desenvolvimento pessoal da protagonista, uma vez que no início do romance nem mesmo o nome, a principal marca da identidade, ela carrega.

Outro aspecto importante, em se tratando de *Bildungsromane* tradicionais, é a possibilidade de instrução política que o protagonista recebe. No caso de Janie essa instrução não chega a acontecer, entretanto, esse contato com a vida pública e política ocorre no romance quando Janie casa-se com Joe, pois após este se tornar prefeito, ela torna-se primeira dama e, conseqüentemente, é obrigada a ser instruída

sobre como proceder, ou seja, aprende fazendo. É pertinente dizer aqui que Janie é vista pelo marido apenas como um “acessório de adorno” para ser mostrado aos demais. Para Janie, no entanto, no momento em que ela aprende a ter um espaço próprio, interrompe uma conversa de Joe para expressar sua opinião, sem se preocupar que o marido possa repreendê-la. Como pode ser visto a seguir, há uma inversão de papéis e Joe é silenciado pela mulher: “Janie fez o que nunca fizera antes, quer dizer, meteu-se na conversa. - Às vezes Deus se mistura com nós mulher e conta os segredo dele [...].-Tu ta ficando muito faladeira, Janie.” disse-lhe Starks. (HURSTON, 2002, p.90).

Sendo assim, como há a impossibilidade de atuação, de fato, a vida da protagonista como primeira dama torna-se inútil, pois apesar das amizades na cidade, o “título” não lhe serve para nada. Considerando que o marido fica doente por tê-lo desautorizado na frente dos demais, Janie cala-se no final do mandato do marido, pois logo ele vem a falecer e ela perde o cargo de primeira dama.

Nos “romances de formação” uma característica imprescindível é a de o protagonista ser consciente de seus atos e perceber que percorre o caminho em busca da formação. Concorda-se assim que, no romance, Janie mostra, implicitamente, ter a consciência de que seus atos buscam o processo de *autodescobrimento*, pois a todo instante vive e tenta corrigir o que aconteceu, por meio de erros e acertos, perdas e ganhos, o que também reafirma as características elencadas por Maas (2000), de que todos os enganos são corrigidos ao longo da *diegese*. Por fim, o grande aprendizado que se encontra por trás do romance analisado é o de que há possibilidade de uma pessoa, excluída da sociedade pela condição de ser negra e mulher, construir o próprio destino e se realizar aproveitando as oportunidades que lhe surgem.

Como pontuado anteriormente, os antigos *romances de formação* femininos que existiam no início, restringiam-se à descrição de fatos que mostravam a preparação da mulher protagonista para

o casamento e, depois, para a maternidade, ou seja, desde então, a mulher já fica presa aos rótulos de mãe e esposa, sendo estes símbolos de submissão a um sistema machista, que, em termos, existe até hoje. Após Pratt (1981) fazer a divisão entre “romance de desenvolvimento” (ou *Bildungsroman*) e “romance de renascimento” (no primeiro a trajetória da mulher desde a infância, enquanto, no segundo, a mulher já começava a trajetória, depois dos trinta anos, em busca da autorrealização), é possível dizer que *Their Eyes Were Watching God* é um *Bildungsroman*, em termos, pois mostra a trajetória da garotinha Janie desde a infância, não em busca do casamento, como nos antigos romances de formação. Há a realização de Janie como pessoa, o que faz com que percebamos uma mescla entre os romances de desenvolvimento e os de renascimento, considerando a busca de Janie pela sua identidade que começa quando esta já está crescida, com aproximadamente quinze ou dezesseis anos (o livro não demarca a idade de Janie).

Ainda em relação ao casamento, pode-se dizer que Janie não tem nenhuma instrução sobre o que é estar casada e como funciona a vida a dois, pois, depois de ser pega beijando um ‘namoradinho’ da adolescência, a protagonista é obrigada a se casar com Logan Killicks, pela avó, temendo que a neta tenha uma vida de perdição. Mais uma vez, Janie aprende com a própria vivência, uma vez que depois de casada, com um homem anos mais velho, não sabe como agir e não entende porque não consegue amar aquele homem.

É então que Janie, um tanto desapontada, recorre à avó, Nanny, para saber como deve agir em relação ao marido. Como podemos ver no trecho abaixo do terceiro capítulo do livro:

Então foi procurar a Babá na cozinha da Sra. Washburn, no dia dos biscoitos batidos [...]

Janie não entrou onde estava a Sra. Washburn. Também não disse nada que combinasse com a alegria da Babá.

Simplesmente desabou as ancas numa cadeira e ficou lá quieta. Com os biscoitos e o orgulho radiante, a Babá não notou isso por um minuto. Mas após algum tempo descobriu que falava sozinha e ergueu o olhar para Janie.

- Que é que há, docinho? Tu num ta muito animada essa manhã.

- Ah, nada demais, eu acho. Vim pedir uma informaçãozinha à senhora.

A velha pareceu espantada, depois soltou uma estrepitosa gargalhada.

- Num me diga que já foi pejada, vamo vê... este sábado faz dois mês e duas semana.

- Não, senhora, pelo menos eu acho que não. – Janie enrubresceu um pouco.

- Tu num precisa se envergonhar, querida, tu é uma mulher casada. Tem seu marido direitinho, que nem Dona Washburn ou qualquer coisa.

[...]

- Bem, se ele faz tudo isso, que é que tu ta fazendo aí com essa cara comprida do tamanho do meu braço?

- Porque a senhora disse que eu ia amar ele, e eu não amo. Talvez se tivesse quem me dissesse como, eu pudesse.

- Tu vem aqui com um monte de besteira na boca num dia de trabalho. Tu arranja um encosto pra se escorar pra vida toda, proteção, todo mundo tem de tocar no chapéu pra tu e te chamar tu de Dona Killicks, e ainda bem me aperrear com essa história de amor. (HURSTON, 2002, p. 38-39)

Neste trecho é possível perceber o quanto falta de instrução à Janie sobre o assunto casamento e observa-se, também, que a avó não é muito tolerante com a conversa da neta, pois diz que está ocupada e que esse assunto não passa de bobagem, o que prova, mais uma vez, que o intuito do livro não é o de função didática, para servir de exemplo para as moças da época, mas sim explorar a trajetória da

personagem principal, o que relembra a trajetória percorrida pelo protagonista do *Bildungsroman* masculino.

De forma geral, em um *Bildungsroman* masculino é praticamente impossível o protagonista ocupar uma posição periférica na sociedade em que vive, até porque a posição social do homem sempre foi superior à da mulher.

Observa-se, aqui, em outra adaptação de Hurston em relação ao gênero tradicional, a personagem, além de mulher, faz parte de uma camada rebaixada da sociedade: é descendente de antigos escravos e carrega na pele as marcas da tradição escravocrata. Sendo assim, percebe-se que, além de mulher, Janie é negra, o que já a opõe aos *Bildungsromane* masculinos, nos quais o protagonista, além de homem, é branco.

No entanto, Janie não se contenta com essa posição submissa que lhe é imposta e luta para buscar o seu lugar perante os demais. Depois de seguir seus instintos e viver a vida como deseja, Janie pode ser equiparada aos protagonistas masculinos dos *Bildungsromane*, por ter o mesmo ideal e, ao mesmo tempo, diferenciada das protagonistas femininas dos “romances de desenvolvimento”, que, em sua grande maioria, rebaixam-se perante os demais e aceitam, submissamente, a posição de inferioridade delegada a elas que, em alguns casos, culminava com a demência ou a morte. Nesse ponto, Janie também se iguala às personagens dos “romances de renascimento” as quais “estão dispostas a abrir mão do sentido de integração social, para alcançar algo mais valioso e satisfatório – a integração do EU” (PINTO, 1990, p. 16), uma vez que a personagem do romance tem força de vontade e determinação de seguir seu caminho, independente da opinião dos demais.

A prova de que Janie alcança o objetivo principal de sua busca, que é o *autodescobrimento*, encontra-se no final do romance, como será posteriormente o desfecho do romance.

A morte é um tema universal da literatura, não só no *Bildungsroman*, mas em qualquer outro gênero literário. Sendo assim, é imprescindível falar sobre o episódio, no romance citado, que marca a verdadeira libertação de Janie e conclui sua trajetória.

Pinto (1990) acredita que a morte ou a alienação pode ser o final provável para muitas protagonistas do *Bildungsroman*, como pode ser observado no trecho abaixo:

Verifica-se então que o final “truncado” de muitos “*Bildungsromane*” pode também representar um modo indireto, mudo, de protesto, uma rejeição da estrutura social que exige da mulher submissão e dependência. Essa forma de rejeição “muda” é observada não só em “romances de aprendizagem”, mas também em outras formas narrativas nas quais o desenvolvimento da protagonista leva-a ao suicídio ou à loucura. Judith Kegan Gardiner, por exemplo, considera o suicídio da personagem de ficção “as the only way to gain freedom from her husband, her children, and her prediscrined social roles” (“The Heroine”, 250) O suicídio, a loucura, a alienação imposta ou voluntária, são elementos constantes na experiência feminina, tanto em sua literatura como na vida real. (PINTO, 1990, p. 18)

Entretanto, Hurston mais uma vez inova em sua obra, *Their Eyes Were Watching God*, e inverte essa situação. Como dito, Janie não se conforma com a situação de ser submissa e enfrenta o mundo para realizar suas próprias vontades. Sendo assim, a protagonista nunca se entrega à morte ou à loucura, uma vez que, depois de todos os sofrimentos para adquirir a identidade verdadeira, ela se torna uma mulher decidida e bem resolvida. É, então, que entra a inversão de Hurston. No terceiro casamento de Janie, o único em que ela realmente consegue expressar-se e realizar-se, Tea Cake, o marido, é atacado por um cachorro e, em seguida, acaba doente e, em um ataque de fúria, coloca a vida de Janie em risco, apontando para ela uma arma.

Janie, aqui já bem resolvida em relação a sua personalidade, toma coragem suficiente para atirar em Tea Cake e tirar a vida do homem que ama. Esse ato de defesa é o marco de que Janie consegue, de fato, desvincular-se de qualquer amarra que a prende a uma vida triste e obscura e, agora, pode viver em paz consigo mesmo, apesar da perda amorosa.

Essa virada (quase) inesperada na vida de Janie pode ser notada no seguinte trecho:

- Tea Cake, larga já esse revólver e volta pra cama! – berrou-lhe Janie, diante do revólver oscilando bambo na mão dele.

Ele escorou-se na ombreira da porta e Janie pensou em avançar e agarrar-lhe o braço, mas viu o rápido movimento de apontar e ouviu o clique. Viu o olhar feroz nos olhos dele e enlouqueceu de medo, como na água, de outra vez. Ergueu-se o cano do rifle em frenética esperança e medo. Esperança de que ele viesse e corresse, medo desesperado por sua vida. Mas se Tea Cake se importasse, não estaria ali com o revólver na mão. Não havia mais nele qualquer conhecimento de medo, rifle ou qualquer coisa. Não dava mais atenção à arma apontada do que se fosse o dedo de Janie. ela viu-o enrijecer-se todo, ao apontar e mirar. O dedo anônimo dentro dele tinha de matar, e Janie era a única coisa viva que ele via.

O revólver e o rifle dispararam juntos. O revólver só um pouco depois do rifle para parecer seu eco. Tea Cake desmoronou quando sua bala se cravou na viga de madeira acima da cabeça de Janie. (HURSTON, 2002, p. 200-201)

Sendo assim, é pertinente reforçar que a morte, aqui, é vista como a libertação de Janie e não como uma punição por tentar ultrapassar os limites impostos pela sociedade, como afirma Pinto em “Assim, tanto a morte como a loucura podem ser entendidas como forma pu-

nição da mulher que tentou ir além dos limites sociais normalmente aceitos ou como a única forma de rejeição para escapar às imposições desses mesmos limites.” (PINTO, 1990, p. 18)

Isto faz com que o romance analisado mais uma vez se encaixe entre os “romances de renascimento” descritos anteriormente, tendo em vista que a personagem renasce das forças que lhe restam depois da morte do amado.

Para finalizar as considerações feitas acerca das convergências e divergências entre os *Bildungsromane* femininos e masculinos, cabe, então, comentar sobre o final do romance, que pode ser considerado tanto de “desenvolvimento” quanto de “renascimento”, considerando que traz características de ambos os tipos.

Como descrito anteriormente, o “romance de desenvolvimento”, ou *Bildungsroman* propriamente dito, narra a trajetória da personagem feminina desde a infância, enquanto o “romance de renascimento”, conta a jornada de uma personagem feminina já com trinta anos, ou mais, em busca da autorrealização. Dentre outras distinções desses tipos de romance está o desfecho da narrativa: no “romance de renascimento” há possibilidade de haver um “final feliz” envolvendo a personagem, uma vez que esta pode se realizar como pessoa; no “romance de desenvolvimento” (*Bildungsroman*) essa possibilidade não existe, pois a integração da mulher está voltada para a sociedade, não para a realização própria.

Sobre o final de *Their Eyes Were Watching God* pode-se afirmar que este coincide mais com o de um “romance de renascimento”, novamente, pois depois de tudo o que foi discutido, está claro que Janie traça uma meta para a vida, mesmo que inconscientemente, e procura viver de acordo com seus preceitos, sem dar ouvidos aos comentários alheios. Depois de tudo o que passa e mesmo tendo uma vida sofrida, consegue chegar ao final, sozinha, porém, realizada, uma vez que encontra sua identidade e descobre que tem um

lugar no mundo, muito diferente daquele que pensava ter no início da narrativa.

No último capítulo do livro de Hurston é possível notar essa mudança em Janie e perceber, pela descrição do narrador de terceira pessoa, que a protagonista encontra-se em paz.

“Logo tudo no andar de baixo estava fechado e aferrolhado. Janie subiu a escada com a lâmpada. A luz em suas mãos era como uma centelha de fogo lavando com fogo seu rosto. A sombra atrás caía negra e esticada pelos degraus abaixo. O vento, pelas janelas abertas, varrerá toda a fétida sensação de ausência e nada. Ela fechou-se e sentou-se. Tirando com o pente o pó da estrada dos cabelos. Pensado.” (HURSTON, 2002, p. 209)

Their Eyes Were Watching God pode ser considerado, também, ao nosso ver, um *Bildungsroman ginocêntrico*⁶, isto é, um romance cujo foco recai sobre a aquisição da autonomia da personagem principal, que é feminina, e por isso descreve o mundo sob o próprio ponto de vista. Além disso, podem-se discutir os caminhos pelos quais a independência de Janie completa o legado das heranças trazidas pela educação durante a infância. As características da educação de Janie são passadas de uma geração (feminina) para outra e podem ser resumidas rapidamente, uma vez que não há menção direta no texto sob esse aspecto.

Considerações finais

Depois de ter esclarecido os pontos convergentes e divergentes entre os tradicionais *Bildungsromane* e o romance analisado, além de

⁶ Entende-se *ginocêntrico* como sendo um romance no qual são tratados problemas referentes às mulheres. Entretanto, este tema não será aprofundado por se tratar de um termo pertencente ao campo da Psicologia, o que não é o foco desse trabalho.

ter percebido que a obra escrita por Hurston carrega alguns traços semelhantes e outros distintos da tradição, é possível dizer que a autora faz uma redefinição do cânone *Bildungsroman* e adapta as características deste de acordo com as necessidades do gênero e da raça.

Considerando as características da escrita de Hurston, pode-se afirmar que a utilização de uma personagem mulher e negra torna-se mais necessária do que, novamente, mostrar a trajetória de um homem em busca do aprimoramento intelectual. Dessa forma, tantos os pontos positivos quanto os negativos da inclusão de Janie na sociedade (minorias em todos os sentidos) são apresentados em uma obra escrita por uma autora que tem consciência de toda a atmosfera que envolve essa classe desfavorecida.

Referências

- ALVA, R. C. *Zora Neale Hurston & Their Eyes Were Watching God: The Construction of an African-American Female Identity and the Translation Turn in Brazilian Portuguese*. 2007. 127 f. Dissertação (Mestrado em Literaturas de Língua Inglesa) – Universidade Estadual do Rio de Janeiro, UERJ, Rio de Janeiro, 2007.
- BAUMAN, Z. *Identidade: Entrevista com Benedetto Vecchi/Zygmunt Bauman*. Trad. Carlos A. Medeiros Rio de Janeiro: Zahar, 2005.
- _____. *Modernidade líquida*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.
- HALL, S. *A identidade cultural na pós-modernidade*. Trad. Tomáz Tadeu da Silva e Guacira Lopes Louro. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.
- _____. *Da diáspora: identidades e mediações culturais*. Org: Liv Solik; Trad. Adelaine LaGuardia Resende (*et al*), Belo Horizonte: editora da UFMG, 2006. (b)
- HURSTON, Z. N. *Seus olhos viam Deus*. Rio de Janeiro: Editora Record, 2002.
- _____. *Their Eyes Were Watching God*. Nova York: Harper Perennial, 2006.
- JANZEN, H.E. *O Ateneu e Jakob Von Guten: um diálogo intercultural possível*. 2005. 170 f. Tese. (Doutorado em Língua e Literatura Alemã) - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo, USP, São Paulo, 2005.

MAAS, W.P. *O Cânone Mínimo: o Bildungsroman na história da literatura*. São Paulo: Editora UNESP, 2000.

PINTO, C. F. *Bildungsroman Feminino: quatro exemplos brasileiros*. São Paulo: Perspectiva, 1990.

SANTOS, T. *Uma aprendizagem ou livro dos prazeres como Bildungsroman*. 2006. 125 f. Dissertação. (Mestrado em Literatura Brasileira) – Universidade de Brasília, Brasília, 2006.

SILVA, C.A.G. *Da cor da cultura à cultura da cor: o Black English em The Color Purple*. 2008. 144 f. Dissertação. (Mestrado em Letras) - Universidade Federal do Mato Grosso, Três Lagoas, 2008.

SMITH, B. Toward a Black Feminist Criticism. In: NAPIER, W. (ed) *African American Theory: A Reader*. New York: NY Univ. Press, 2000.

SCHWANTES, C. *Interferindo no Cânone: a questão do Bildungsroman feminino com elementos góticos*. 1998. Tese (Doutorado em Literatura Brasileira) Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 1998.

_____. Dilemas da representação feminina. *Revista do NIESC*. V. 6. Porto Alegre: OPSIS, 2006.

_____. C. *Narrativas de formação contemporâneas: uma questão de gênero*. *Estudos de Literatura Brasileira Contemporânea*, n. 30. Brasília, junho – dezembro de 2007, p. 53 – 62.