

# *EU SEI POR QUE O PÁSSARO CANTA NA GAIOLA: UMA APROXIMAÇÃO COM A TRADIÇÃO DO BILDUNGSROMAN*<sup>1</sup>

## *I KNOW WHY THE CAGED BIRD SINGS: AN APPROACH BASED ON THE TRADITION OF THE BILDUNGSROMAN*

---

Franciele Aparecida Nogozecky<sup>2</sup>

---

**RESUMO:** Grupos minoritários, como o afro-americano, têm encontrado na autobiografia um local de fala, resistência e construção de identidade: o relato individual torna-se registro de uma memória coletiva. Nesse contexto, destaca-se Maya Angelou, que alcançou notoriedade com o primeiro de sete livros autobiográficos, *Eu sei por que o pássaro canta na gaiola*. A narrativa abrange a infância e a adolescência de Angelou e, em muitos aspectos, aproxima-se da tradição do *Bildungsroman*, ou romance de formação, subgênero literário que tem como tema o processo de formação do protagonista, e, ao mesmo tempo, configura-se como retrato de um contexto histórico-social. Este artigo tem por objetivo identificar similaridades e contrastes entre a narrativa de Angelou e a forma do *Bildungsroman*.

**Palavras-chave:** Literatura afro-americana. Maya Angelou. Autobiografia. *Bildungsroman*.

**ABSTRACT:** African-American writers, like other minority groups, have used autobiography as a locus for speech, resistance and identity affirmation: thus individual stories end up representing collective memory. That's the case of Maya Angelou's seven autobiographical books of which the first - *I know why the caged bird sings* - is the most widely known. The narrative encompasses Angelou's childhood and adolescence, and, in many ways, it comes close to the traditional form of the *Bildungsroman*. Also known as novel of education, the *Bildungsroman* is an account of the youthful development of a hero as well as a portrayal of a social and historical context. This article aims to identify aspects of similarity and contrast between Angelou's narrative and the *Bildungsroman* tradition.

**Keywords:** African-American Literature. Maya Angelou. Autobiography. *Bildungsroman*.

---

<sup>1</sup> Artigo recebido em 22 de setembro de 2019 e aceito em 18 de novembro de 2019. Texto orientado pela Profa. Dra. Mail Marques de Azevedo (UNIANDRADE).

<sup>2</sup> Mestranda do Curso de Teoria Literária da UNIANDRADE.  
E-mail: fran.nogozecky@gmail.com



## INTRODUÇÃO

As escritas autobiográficas, principalmente no contexto de minorias, têm em comum a busca pelo retrato de uma realidade coletiva, e, portanto, embora individuais, ilustram experiências compartilhadas. O sujeito se coloca como representante de sua comunidade, considerando-se mesmo responsável pelo relato das histórias de sua raça. Maya Angelou não foge à regra. É autora de sete livros autobiográficos dos quais o primeiro, *Eu sei por que o pássaro canta na gaiola* (1969), que alcançou maior destaque, relata a trajetória de Marguerite Ann Johnson – que posteriormente assumiria o pseudônimo de Maya Angelou – dos 3 até os 16 anos de idade.

Usando a memória como matéria prima para a produção literária, a autora articula discursivamente a experiência que foi crescer, sendo mulher e negra, nos Estados Unidos na década de 1930. O relato autobiográfico apresenta-se como projeto estético e político, como forma de retratar, e mais ainda, de denunciar uma situação de opressão à qual a comunidade negra estava submetida. A literatura configura-se, assim, como espaço de resistência e construção de identidade.

Propomos, neste artigo, uma leitura desta obra aproximando-a da tradição do *Bildungsroman*, apontando os pontos de contato, mas também os de afastamento desta tradição.

O termo *Bildungsroman*, traduzido para o inglês como *novel of self-cultivation*, ou *novel of education*, e para o português como romance de formação, é um subgênero literário de origem alemã. O termo foi cunhado pelo filólogo Karl Morgenstern no início do século XIX para se referir à narrativa que representa “a formação do protagonista em seu início e trajetória em direção a um grau determinado de perfectibilidade” (MORGENSTERN, citado em MAAS, 2000, p. 46). Morgenstern associa o termo ao romance de Goethe, *Os anos de aprendizado de Wilhelm Meister*, que passa a ser o paradigma do gênero. Tais narrativas geralmente se situam no espaço entre a infância e a adolescência, que é onde se dá o desenvolvimento cultural, intelectual, social e, até mesmo, espiritual do herói. Jacobs e Krause apresentam uma definição bastante sintética do romance de formação:

O protagonista deve ter uma consciência de certa forma explícita de que ele próprio não percorre uma sequência de aventuras mais ou menos aleatórias, mas sim um processo de autodescobrimento e de orientação no mundo. (...). Ele tem como experiências típicas: o abandono da casa paterna, a atuação de mentores e de instituições acadêmicas, o encontro



com a esfera da arte, confissões intelectuais eróticas, experiência profissional e também, eventualmente, contato com a vida política. Na plasmação e na valorização desses motivos, os romances diferem extraordinariamente. Contudo, através da orientação para um final harmonioso, eles recebem necessariamente uma estrutura teleológica. (JACOBS; KRAUSE, citados em QUINTALE NETO, 2005, p.187-188)

Georg Lukács, analisando *Wilhelm Meister* no contexto do *Bildungsroman*, propõe que o tema central da narrativa é “a reconciliação do indivíduo problemático, guiado pelo ideal vivenciado, com a realidade social concreta” (LUKÁCS, 2000, p. 138). Tal conciliação não pode, nem deve ser harmoniosa ou existente desde o início, porém, apesar de difícil, deve ser possível. Assim, para que o romance se realize, há uma necessidade formal de que essa reconciliação, embora buscada por meio de lutas e descaminhos, seja imaginável. Caso contrário seria um romance da desilusão.

Passaremos à análise do livro de Maya Angelou, trazendo à tona características do relato que o aproximam da tradição do *Bildungsroman*.

## A INFÂNCIA

A narrativa se inicia quando a protagonista, aos 3, e o irmão Bailey, aos 4 anos de idade, são enviados para morar com a avó paterna, Moma Henderson, no Arkansas, após o divórcio dos pais. A avó era dona do único armazém nas redondezas. Em um período pós-crise – início da década de 1930 – a situação financeira da avó era relativamente estável, melhor do que a da maioria dos moradores da região, negros, e mesmo brancos. Assim, o embate social com que a menina se defronta, desde muito cedo, não é de ordem financeira, mas racial. Quando só ou entre os seus, a pequena Maya descreve o armazém como seu lugar preferido: “Solitário e vazio nas manhãs, ele parecia um presente embrulhado de um estranho” (ANGELOU, 1996, p. 23). É visível o contraste na descrição do armazém quando invadido pelos brancos.

Algumas famílias de brancos viviam na fazenda da mãe, atrás da escola. Às vezes, um grupo deles vinha até o Armazém, enchendo todo o espaço (...). As crianças andavam de gatinho sobre as prateleiras e dentro das caixas de batata e



cebola, falando o tempo todo com suas vozes estridentes como violões de caixas de charuto. Elas tomavam liberdades em meu Armazém que eu nunca ousaria tomar. Como mamãe dizia que quanto menos se conversasse com os brancos (ou branquelos) melhor, Bailey e eu ficávamos de pé, solenes, quietos, no ambiente deslocado. Mas, se uma das aparições brincalhonas chegasse perto de nós, eu a beliscava. Em parte, por frustração irritada e em parte porque eu não acreditava em sua realidade carnal. (ANGELOU, 1996, p. 33)

A situação racial se impunha de maneira tão forte que mesmo as crianças já tinham arraigada a ideia da **superioridade** do branco. A própria Moma Henderson, sempre austera e digna, é em alguns momentos da narrativa desrespeitada por crianças brancas.

A identidade do negro em relação ao branco é um dos temas centrais da narrativa. Conforme afirma Frantz Fanon: "Não basta ao homem negro ser negro, ele precisa ser negro em sua relação com o branco" (FANON, 2009, p. 257).<sup>3</sup> Fanon lembra que o homem negro, tem, na pele a marca indisfarçável da negritude: "O mundo branco, o único onde havia honra, não permitia a minha participação nele. De um homem, espera-se que haja como homem. De mim, esperava-se que agisse como um homem negro – ou, no mínimo como um preto" (p. 260).<sup>4</sup> Angelou expressa sentimentos similares: "Uma cortina leve era colocada entre a comunidade negra e todas as coisas brancas, mas se podia ver através dela o bastante para sentir medo-admiração-desprezo pelas 'coisas' brancas" (ANGELOU, 1996, p. 51, ênfase no original).

Tomaz Tadeu da Silva afirma que em um primeiro momento parece fácil definir identidade simplesmente como aquilo que se é, por exemplo, **ser brasileiro**, situação esta em que a identidade parece ser uma positividade. Porém, toda a identidade contém em si a diferença – e uma negatividade – já que sendo brasileiro, não sou chinês, nem argentino etc. Essa dicotomia identidade *versus* diferença é crucial no entendimento da situação enfrentada por Maya Angelou. Sua identidade é tanto marcada pelo ser negro, quanto pelo não ser branco. No entanto, como problematiza Silva: "A afirmação da identidade e a enunciação da diferença traduzem o desejo dos diferentes grupos sociais, assimetricamente situados, de garantir o acesso privilegiado aos bens sociais"

---

<sup>3</sup> "For not only must the black man be black; he must be black in relation to the white man". (As traduções aqui apresentadas foram feitas pela autora deste artigo).

<sup>4</sup> "The white world, the only honorable one, barred me from all participation. A man was expected to behave like a man. I was expected to behave like a black man – or at least like a nigger".



(SILVA, 2000, p. 80). Segundo ele, fixa-se, de forma arbitrária, uma identidade como parâmetro em relação à qual as outras serão avaliadas e hierarquizadas. Nessa normalização atribui-se à identidade modelo todas as características positivas possíveis. Assim, as outras identidades só podem ser avaliadas de forma negativa.

Na narrativa de Angelou é possível visualizar três aspectos principais da relação do negro com o branco: primeiramente, existe total desconhecimento do branco, que é considerado um ser estranho. As crianças negras são proibidas inclusive de falar sobre o assunto: note-se, no trecho citado acima, que até mesmo a realidade carnal deste ser estranho é duvidosa. “Em Stamps, a segregação era tão completa, que a maioria das crianças negras não sabia realmente, em absoluto, como eram os brancos. Sabiam que eles eram diferentes, para serem temidos (...)” (ANGELOU, 1996, p. 30). O branco, no imaginário da criança Maya, é um ser quase que extraterrestre. “Estas outras, as estranhas criaturas claras que viviam em sua estranha não-vida, não eram consideradas gente. Eram brancos” (p. 31).

O fato em si, do **ser negro** em oposição ao **ser branco**, é o segundo aspecto. Evidencia-se mais uma vez a negatividade da identidade negra. Certa ocasião, Maya observa com estranheza as atitudes de tio Willie, o irmão aleijado de seu pai, diante de um casal de brancos de passagem pelo local. Tio Willie mantinha-se ereto atrás do balcão, falando com eles quase sem gaguejar. A protagonista-narradora vem a concluir que ele desejava impressionar o Outro, sempre superior em tudo. Tio Willie simplesmente “se cansara das expressões de desprezo ou piedade que tinha de suportar” (ANGELOU, 1996, p. 21). Certamente tal situação fere o orgulho da protagonista que via pouco espaço de ação nesse contexto. Em episódio posterior, seu olhar infantil percebe injustiça e humilhação na atitude do dentista branco, que se recusa categoricamente a atender a pequena Maya, com uma terrível dor de dente. A seu ver, diz ele, seria preferível enfiar a mão na boca de um cachorro do que na de um negro.

Uma terceira questão é a tentativa de alguns negros de se aproximarem do mundo branco, ou seja, agir, comportar-se e vestir-se como os brancos. Uma das formas de aproximação é pela linguagem. Fanon aponta que: “Em um grupo de jovens antilhanos, aquele que se exprime bem, que possui o domínio da língua, é muito temido; é preciso tomar cuidado com ele, é um quase-branco. Na França se diz: falar como um livro. Na Martinica: falar como um branco” (FANON, 2008, p. 36). Angelou retrata tal situação quando se refere ao pai.

(Sua voz) ressoava como uma concha de metal batendo num balde e ele falava inglês. Inglês correto, como o diretor da escola, e até melhor. Nosso pai salpicava “erres” e até “esses”



em suas frases tão abundantemente quanto dava sorrisos de boca torcida. (ANGELOU, 1996, p. 56, ênfase no original)

O pai agia com desenvoltura e gestos largos. A narradora chega a considerar que ele fosse o único homem branco de pele escura do mundo, fato que lhe desagradava sobremaneira, já que ela percebia a diferença entre ela e o próprio pai. Será que ela era mesmo filha dele?

A infância da protagonista tece o pano de fundo da narrativa, em que avulta o ressentimento do negro às perseguições que sofre num mundo hostil. A situação é, no entanto, inescapável. A narrativa desenvolve-se a partir da visão do ser negro da criança Maya, que vai, com o passar do tempo, refletir sobre essa situação, ao mesmo tempo em que constrói sua identidade sobre o pilar da raça.

## TRANSIÇÃO

Uma das características marcantes do *Bildungsroman*, para a maioria dos teóricos, é o antagonismo entre indivíduo e sociedade, característica essa presente em *Eu sei por que o pássaro canta na gaiola*. No primeiro momento da narrativa – a descrição da infância – a autora estabelece a realidade concreta onde se desenrola a ação, e fica patente a desarmonia existente entre a personagem principal e sua realidade social.

Percebe-se, na narrativa, a passagem do tempo, e vemos que a criança Maya aos poucos amplia sua visão de mundo. Esse processo de transição entre infância e adolescência é marcado por duas situações relevantes para o desenvolvimento da personagem, o primeiro deles é o encontro com aquela que viria a ser sua mentora – Mrs. Flowers. Amante de literatura, muito respeitada na comunidade, Mrs. Flowers a convida para tomar café em sua casa:

Quando eu terminei os bolinhos, ela limpou a mesa e trouxe um livro pequeno e grosso da estante. (...). Ela abriu a primeira página, e pela primeira vez na vida ouvi poesia. (...). O sabor de baunilha doce ainda estava na língua e sua leitura era uma maravilha para meus ouvidos. (ANGELOU, 1996, p. 97)

Maya sai desse encontro modificada, tanto pelo seu primeiro contato com a poesia – com o passar do tempo ela vai perceber o poder da arte



como instrumento de luta – como pelo fato de receber atenção, de perceber que alguém gosta dela.

Um segundo momento de transição entre infância e adolescência acontece na formatura do ginásio. Já com 12 anos, a jovem protagonista está no ápice da empolgação com os preparativos da cerimônia, porém, no momento dramático da formatura se vê sentada passivamente, enquanto no palco um homem branco rouba a cena discursando sobre os próprios planos para a comunidade. O discurso revela o olhar do branco sobre o que a aguarda no mundo adulto, sendo ela uma mulher negra.

A formatura, o momento mágico e secreto de vaidades, presentes, parabenizações e diplomas, terminou para mim antes que meu nome fosse chamado. (...). Nós éramos criadas e agricultores, faz-tudo e lavadeiras, e qualquer coisa mais elevada a que aspirássemos era ridícula e presunçosa. (...). Era horrível ser negra e não ter nenhum controle sobre a minha vida. Era brutal ser jovem e já treinada a ficar sentada em silêncio e escutar acusações feitas contra minha cor sem nenhuma chance de defesa. Todos nós deveríamos estar mortos. Imaginei todos mortos, uns sobre os outros. (ANGELOU, 1996, p. 168-169)

No entanto, algo acontece. Após a fala do branco, que se retira às pressas, como quem tem coisas mais importantes para fazer, o próximo orador consegue levantar os ânimos. Ao invés de ler o texto preparado, o garoto, da mesma idade de Maya, começa a cantar a canção de James Weldon Johnson, *Lift ev'ry voice and sing*, uma canção sobre sofrimento e esperança, que empolga a assistência. Maya sente a força da poesia e da arte como forma de resistência.

Como sempre, de novo, nós sobrevivíamos. As profundezas eram geladas e escuras, mas agora um sol brilhante falava a nossas almas. Eu já não era simplesmente um membro da orgulhosa turma de formandos de 1940; era um membro orgulhoso da maravilhosa e bela raça negra.

Ah, poetas negros conhecidos e desconhecidos, quantas vezes suas dores leiloadas nos sustentaram? Quem poderá calcular as noites tornadas menos solitárias pelas canções, ou as panelas vazias tornadas menos trágicas por suas histórias? (ANGELOU, 1996, p. 172)



A descrição da formatura de Maya mostra todo um movimento. No início não só a formanda, mas toda a comunidade estava empolgada, cheia de excitação. No momento do discurso é possível sentir o clima de desolação que toma conta dos presentes. A autora faz a descrição de forma tão delicada que o leitor consegue sentir a aura do local. O mesmo acontece quando todos cantam em conjunto a canção que lhes vai restituir a alegria e a esperança. É a forma de retratar a força da poesia e da arte, não só como formas de resistência, mas como forma de sobrevivência a uma realidade tão hostil.

Após a formatura, Maya e o irmão retornam para junto da mãe em São Francisco, na Califórnia. A transição que se dá é marcada tanto pela passagem do tempo – ela deixa de ser criança e passa para a adolescência – assim como pela transição espacial, longe da avó, saindo de um ambiente rural para o meio urbano será possível para ela viver outras aventuras. Daqui em diante veremos uma personagem que percebe seu próprio desenvolvimento, e fortalece seu senso de identidade.

## A ADOLESCÊNCIA

Maya agora vive com a mãe, em São Francisco. O país entra na Segunda Guerra Mundial, por isso muitos dos orientais aos poucos deixam a cidade. Essa lacuna é preenchida por negros que vêm do sul em busca de melhores condições de vida. Maya percebe que agora brancos e negros terão convivência mais próxima, embora os negros não abandonem a desconfiança e nem o temor dos brancos “que a história lhes havia ensinado em penosas lições” (ANGELOU, 1996, p. 197). Porém, agora, estes dois grupos são obrigados a trabalhar nas fábricas de guerra lado a lado.

É contra esse pano de fundo que Maya vai constituir sua identidade. Zygmunt Bauman (2005) é categórico ao afirmar que a identidade, na pós-modernidade, não é algo a ser encontrado nas profundezas do ser, mas sim, algo a ser inventado, negociado; é alvo de um esforço, uma construção, algo eternamente provisório. Embrenhada em suas vivências, a narradora percebe que cada situação que enfrenta – quer por iniciativa própria ou obrigada pelas circunstâncias – vem a fazer parte de sua formação e conseqüente amadurecimento. A resposta à pergunta crucial **Quem sou eu?** é fruto de uma construção lenta, resultado das escolhas que faz e constituída, em grande parte, pela forma como interpreta suas experiências no mundo. A experiência da vida em um ferro-velho durante um mês é parte do processo de autoconhecimento da personagem:



Depois de um mês, meus processos de raciocínio mudaram tanto que eu mal reconhecia a mim mesma. A aceitação incondicional por meus companheiros afastara a conhecida insegurança. Estranho que crianças sem lar, o sedimento do frenesi da guerra, pudessem iniciar-me na irmandade entre os homens. Depois de procurar garrafas não quebradas e vendê-las com uma garota branca do Missouri, uma garota mexicana de Los Angeles e uma garota negra de Oklahoma, nunca mais eu me sentiria fora do seio da raça humana. (ANGELOU, 1996, p. 231)

É no ferro velho que ela aprende a dirigir, a dançar e a xingar. Ela agora se vê no seio da raça humana, e sua identidade como mulher começa a realçar-se. O desejo de pertença é também expresso por Fanon: “Eu não queria esta revisão, esta tematização. Tudo o que eu queria era ser um homem entre outros homens. Eu queria era chegar ágil e jovem em um mundo que era nosso, e colaborar com todos os homens em sua construção”<sup>5</sup> (FANON, 2009, p. 259). Este é, de certa forma, o ideal acalentado pela protagonista. O reconhecimento de pertencer à raça humana se amplifica, assim como a percepção do outro como semelhante, ou como produto da realidade de um momento histórico.

Lukács postula que “a partir da possibilidade, conferida pelo tema, de intervir com ações sobre a realidade social, segue-se que a articulação entre mundo exterior, profissão, classe, estamento etc. é de fundamental importância, como substrato da ação social, para o tipo humano aqui em pauta” (LUKÁCS, 2000, p. 139). Cada vez mais a jovem Maya deseja agir sobre o mundo para modificá-lo, ao invés de adotar atitude contemplativa. A princípio seu universo de ação parece restrito, mas amplia-se à medida que amadurece. Exemplo típico é a decisão de trabalhar nos bondes da cidade: um sonho simples que não lhe trará glória, mas que é importante como ação política e afirmação racial, pois não se admitiam negros. Ao se deparar com o prédio encardido e sem vida, em que se faziam as inscrições, a narradora-protagonista comenta com bom humor que, se não tivesse encontrado resistência, talvez não se tivesse decidido a trabalhar para uma companhia alojada em lugar tão miserável. No contexto dessa pequena luta, os laços se estreitam com a mãe, que também percebe em Maya as marcas do amadurecimento. Após algumas semanas de obstinação ela é contratada – a primeira negra nos bondes de São Francisco. É um dos primeiros passos da jovem que agora se vê em posição de atuar na sociedade.

---

<sup>5</sup> “But I did not want this revision, this thematization. All I wanted was to be a man among other men. I wanted to come lithe and young into a world that was ours and to help to build it together”.



Outro estágio no processo de amadurecimento são as primeiras preocupações da jovem Maya com a sexualidade. Quando descobre o significado do termo **lésbica**, ela começa a duvidar da própria feminilidade e busca informações no material acanhado disponível na época. Maya conclui que o único meio de tirar sua dúvida seria uma experiência sexual. Ela convida para isso um rapaz, com quem se relaciona uma única vez e, semanas depois, a garota se vê grávida, aos 16 anos de idade. A reação da personagem demonstra que já atingiu certo grau de amadurecimento:

Por uma eternidade, parecia, eu aceitaria minha situação difícil como sendo a vítima desafortunada e escolhida do destino e da fúria, mas desta vez eu precisava enfrentar o fato de que eu mesma provocara minha catástrofe. (...) então coloquei o fardo da gravidez aos 16 anos sobre os meus próprios ombros, que era onde ele deveria estar. É preciso reconhecer que eu cambaleava sob o peso. (ANGELOU, 1996, p. 258)

Angelou aceita a responsabilidade por suas escolhas e decide assumir a gravidez e o cuidado do filho que vai nascer. Ela se forma na escola secundária, seu relacionamento com a mãe se estreita e é perceptível ao leitor o amadurecimento da narradora. A narrativa se encerra com o nascimento do bebê.

Maya se vê como atuante no mundo.

O fato de uma mulher negra americana adulta emergir com uma personalidade extraordinária é frequentemente visto com espanto, repugnância e até beligerância. Raramente é aceito como um resultado inevitável da luta vencida pelos sobreviventes e merecedor de respeito, se não aceitação entusiástica. (ANGELOU, 1996, p. 248)

Entrando na vida adulta, a personagem contempla em suas vivências o alicerce sobre o qual se erige sua personalidade forte e marcante. Ela se percebe como produto de determinadas experiências, mas, simultaneamente, como sujeito capaz de moldá-las para a construção de sua identidade. Amadurecida por lutas e sofrimentos, Maya emerge como uma mulher extraordinária, consciente das dificuldades de sua comunidade, mas otimista ao vislumbrar a possibilidade de mudança social. Como aponta Lukács em relação ao *Bildungsroman*, também na narrativa de Angelou existe um sentimento de esperança diante da possibilidade de conciliação de um ideal acalentado com a realidade concreta – conciliação que não



será harmoniosa ou pré-existente, porém imaginável, mesmo que implique em lutas e descaminhos.

## *EU SEI POR QUE O PÁSSARO CANTA NA GAIOLA COMO BILDUNGSROMAN*

Conforme mencionado, a obra paradigmática do subgênero *Bildungsroman* é *Os anos de formação de Wilhelm Meister* (1795), de Goethe. É de interesse particular para este trabalho a explanação que Wilma Maas faz a esse respeito.

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

De fato, como veremos abaixo, teóricos como Lukács e Bakhtin, analisam as características do *Bildungsroman* fazendo referências ao romance de Goethe. Nossa proposta é igualmente analisar alguns pontos de encontro e de divergência entre o paradigma de Goethe e o relato de Maya Angelou.

Um primeiro ponto de aproximação é a presença, em ambas as narrativas, de um herói problemático, que tem um ideal interiorizado e vê este ideal dissonante da realidade que o oprime.

O romance de Goethe se passa na virada do século XVIII para o XIX, numa Alemanha ainda em processo de unificação, em que a importância da burguesia é apenas incipiente. Sendo ele burguês, o jovem Wilhelm Meister estaria em oposição à nobreza instituída.

Fosse eu um nobre e bem depressa estaria suprimida nossa desavença; mas, como nada mais sou do que um burguês, devo seguir um caminho próprio (...). Ignoro o que se passa nos países estrangeiros, mas sei que na Alemanha só a um nobre é possível uma certa formação geral, e pessoal, se me



permite dizer.(...) Se, na vida corrente, o nobre não conhece limites, se é possível fazer-se dele um rei ou uma figura real (...) ao passo que ao burguês nada se ajusta melhor do que o puro e plácido sentimento do limite que lhe está traçado. (GOETHE, 2006, p. 284-285)

É possível notar em Wilhelm a mesma sensação de aprisionamento que toma conta de Maya no momento da formatura. Se, em Goethe, vemos a oposição burguês *versus* nobre, em Angelou existe a dicotomia negro *versus* branco. Evidentemente, ao propormos essa aproximação, não perdemos de vista as diferenças de *weltanschauung* em que estão imersos tais personagens. É inegável, porém, a similaridade de visão da juventude que se percebe aprisionada a uma situação que desejaria mudar.

Em *Estética da criação verbal*, Bakhtin discute que, na dinâmica do romance em geral, naquele momento, o herói era um ser fixo, movimentado no espaço e na hierarquia social – ele fica rico, fica pobre, aproxima-se ou se afasta de seu objetivo (casamento, riqueza, etc.) – porém, apesar de modificações no destino, o herói, em sua interioridade, permanece inalterado, igual, com uma grandeza constante.

Ao lado desse tipo predominante e muito difundido, há outro tipo de romance, muito mais raro, que apresenta a imagem do homem em devir. A imagem do herói já não é uma unidade estática, mas, pelo contrário, uma unidade dinâmica. Nesta fórmula de romance, o herói e seu caráter se tornam uma grandeza variável. As mudanças por que passa o herói adquirem importância para o enredo romanesco que será, por conseguinte, repensado e reestruturado. O tempo se introduz no interior do homem, impregna-lhe toda a imagem, modificando a importância substancial de seu destino e de sua vida. Pode-se chamar este tipo de romance, numa acepção muito ampla, de romance de formação do homem. (BAKHTIN, 1997, p. 237)

Em Goethe, o jovem Wilhelm vê o mundo como fonte de ensinamentos; vê o mundo e se serve dele. Ele busca instruir-se, e tem consciência desse processo de formação.



(...) instruir-me a mim mesmo, tal como sou, tem sido obscuramente meu desejo e minha intenção, desde a infância. Ainda conservo essa disposição, com a diferença de que agora vislumbro com mais clareza os meios que me permitirão realizá-la. Tenho visto mais do mundo que tu crês, e dele tenho me servido melhor que tu imaginas. (GOETHE, 2006, p. 284)

Podemos perceber em Angelou a mesma disposição:

Sem querer, eu passara da ignorância de ser ignorante para a consciência de ser consciente. E a pior parte da minha consciência era que eu não sabia do que tinha consciência. Eu tinha consciência que sabia muito pouco, mas estava certa de que as coisas que eu ainda precisava aprender, não me seriam ensinadas na Escola (...). (ANGELOU, 1996, p. 247)

O herói do *Bildungsroman*, assim como a protagonista Maya, são indivíduos em devir, não estão prontos, mas em processo de formação, e se percebem neste processo.

Bakhtin (1997) propõe, ainda, uma classificação do romance de formação. São dois os tipos básicos, sendo o primeiro o grupo de narrativas onde a formação do homem se operaria contra o pano de fundo imóvel de um mundo já concluído. Era o homem que se formava e não o mundo e neste caso a formação seria assunto individual, no mundo nada mudaria. Em contraste, no segundo tipo – o romance de formação realista – o mais relevante para o autor, a evolução do homem é indissolúvel da evolução histórica. Bakhtin cita como exemplo deste *Bildungsroman* realista o próprio *Wilhelm Meister* de Goethe, em que a formação do homem

(...) já não é um assunto particular. O homem se forma ao mesmo tempo que o mundo, e reflete em si mesmo a formação histórica do mundo (...). Neste tipo de romance de formação, os problemas são expostos em toda a sua envergadura, pois que se trata da realidade e das possibilidades do homem, da liberdade e da necessidade, da iniciativa criadora. A imagem do homem em devir perde seu caráter privado (até certo ponto, claro) e desemboca numa esfera totalmente diferente, na esfera espaçosa da existência histórica. (BAKHTIN, 1997, p. 240)



Ao retratar a realidade do mundo, essa narrativa se torna de certa forma exemplar, e um meio de educação de que o leitor pode se servir. Note-se que Lukács faz observações semelhantes:

A humanidade, como escopo fundamental desse tipo de configuração, requer um equilíbrio entre atividade e contemplação, entre vontade de intervir no mundo e capacidade receptiva em relação a ele. Chamou-se essa forma de romance de educação. Com acerto, pois a sua ação tem de ser um processo consciente, conduzido e direcionado por um determinado objetivo: o desenvolvimento de qualidades humanas que jamais floresceriam sem uma tal intervenção ativa de homens e felizes acasos; pois o que se alcança desse modo é algo por si próprio edificante e **encorajador aos demais**, por si próprio um meio de educação. (LUKÁCS, 2000, p. 141, ênfase acrescentada)

Lukács expõe que tal estrutura da relação entre alma e ideal “relativiza a posição central do herói: ela é casual; o herói é selecionado entre o número ilimitado dos aspirantes e posto no centro da narrativa somente porque sua busca e sua descoberta revelam, com máxima nitidez, a totalidade do mundo” (LUKÁCS, 2000, p. 140). Porém, o grande risco que correm os romances de formação pós-goethianos, é o da subjetividade excessiva, que encurtaria a capacidade de ser exemplar: “(...) e o todo (tornar-se-ia) um destino privado que narra memorialisticamente como um determinado homem logrou entrar em acordo com seu mundo circundante” (p. 143). Ao cair nesse erro, tais narrativas teriam o caráter fatal, insignificante e mesquinho do meramente privado.

Angelou não sucumbe a tal risco, o que aproxima seu relato autobiográfico do romance de Goethe e, de forma mais ampla, do romance de formação. A menina e adolescente Maya funciona como personagem simbólico que representa todas as garotas negras que cresceram e foram educadas nos EUA. E como o sujeito que narra as próprias lembranças consegue esse efeito? Quando escreve **eu**, Angelou se refere a um **nós**: nós negros, nós mulheres negras; nossa maneira de falar, nosso vocabulário próprio; nossa visão de mundo; nossos avós negros e nossos antepassados escravos. É o que Maurice Halbwachs conceitua como memória coletiva, ou seja, o repositório comum dos grupos humanos. Halbwachs considera que nossa percepção e memória são emolduradas pela experiência social “a percepção resulta de uma demorada operação de treinamento e de uma disciplina (social) que não se interrompe” (HALBWACHS, 2017, p. 62).



Contudo, se a memória coletiva tira sua força e sua duração por ter como base um conjunto de pessoas, são os indivíduos que se lembram, enquanto integrantes do grupo. (...). De bom grado, diríamos que cada memória individual é um ponto de vista sobre a memória coletiva (...). (HALBWACHS, 2017, p. 69)

As escritas de minorias, e mais especificamente, neste caso, as escritas afro-americanas, têm esta característica em comum: o fato de que o relato pessoal está sempre abraçado ao coletivo. A representação do coletivo, que por consequência se configura como retrato do momento histórico-social, é, também, traço característico do romance de formação.

O registro da memória coletiva é marcante nos escritos afro-americanos como forma de resistência à manipulação e supressão dessa memória pelo poder hegemônico constituído. Toni Morrison discute o tema, reconhecendo que depende fundamentalmente da memória como processo de criação literária. "Primeiramente porque incendeia em mim o processo da criação, e, em segundo lugar, porque eu não posso acreditar na literatura e na sociologia de outras pessoas para me ajudar a conhecer as verdades de minhas próprias fontes culturais"<sup>6</sup> (MORRISON, 1984, p. 386). Nesse sentido, Morrison e Angelou têm um projeto literário que é de certa forma fundacional. Na visão de Morrison, a memória como matéria prima para criação literária é imune ao olhar do branco, e constitui, assim, um refúgio seguro e confiável, uma opção às referências literárias que estão impregnadas com a visão do Outro.

A socióloga Paula Stewart Brush (2019) aponta que a mulher negra norte-americana experimenta as mais variadas formas de opressão de gênero, raça e classe, as mesmas a que o grupo todo é submetido, e que essas estruturas ao mesmo tempo dão forma e condicionam a sua experiência coletiva. A pesquisadora reconhece, no entanto, que existe um caminho a ser percorrido entre a visão crítica da experiência e sua articulação discursiva, que compete à escritora negra.

A autora brasileira Conceição Evaristo (2010) vê a escritura negra como essencialmente uma escritura de transgressão, já que o negro, ao assumir o papel de sujeito da escrita, imprime uma versão nova a uma história que se configurava apenas pela visão e pelo discurso do colonizador. A autora tem um projeto literário, semelhante ao de Angelou, de fazer do espaço da literatura um local de criação, preservação e disseminação da memória e da identidade de seu

---

<sup>6</sup> "One, because it ignites some process of invention, and two, because I cannot trust the literature and the sociology of other people to help me know the truth of my own cultural sources".



povo: “Quando falamos de sujeito na literatura negra, não estamos falando de um sujeito particular, de um sujeito construído segundo uma visão romântico-burguesa, mas de um sujeito que está abraçado ao coletivo” (EVARISTO, 2010, p. 7). Trata-se de um sujeito que busca (e encontra) seu lugar de fala na literatura.

## CONCLUSÃO

O relato autobiográfico *Eu sei por que o pássaro canta na gaiola* assume a importância de registro histórico e de ação política. Ele deixa de ser expressão da individualidade da autora e passa a ser o registro de uma voz coletiva, a de seu grupo étnico.

O retrato de uma realidade compartilhada pela comunidade está muito próximo das conclusões de Lukács sobre o romance de formação, que, ao fugir do particular e do mesquinho, encoraja os demais membros do grupo e se torna um meio de educação.

O exame das considerações de Bakhtin leva-nos também a concluir que há traços do *Bildungsroman* no relato de Maya Angelou: uma heroína dinâmica, em formação, que é exposta como força criadora ante um mundo com o qual não está satisfeita, mas que está em transformação. Mais do que mero pano de fundo para o desenvolvimento da protagonista, é um mundo que oferece espaço para movimentação e ação.

Em termos comparativos, a grande diferença a ser apontada entre *Os anos de aprendizado de Wilhelm Meister*, obra paradigmática do *Bildungsroman*, e a autobiografia de Angelou é a proposta do romance de Goethe, de inscrever uma realidade nova no imaginário de uma época. Enquanto a própria Alemanha está em processo de busca de uma identidade nacional, o herói inscreve com sua narrativa uma jornada exemplar, um guia para uma nova realidade, um modelo para os passos da burguesia incipiente rumo à afirmação. Em outras palavras, o escritor oferece um recurso que fortalece a situação embrionária da unidade germânica.

Já Maya Angelou demonstra na voz da narradora o profundo rancor – certamente justificado – contra seu *status* de sujeito negro. Seu relato denuncia uma realidade que vai contra o senso de racionalidade, que desmerece a própria noção de humanidade. A voz de Angelou une-se a muitas outras vozes de artistas e intelectuais, que denunciam uma situação brutal, que deve ser modificada.

Resumidamente, as características que aproximam a obra de Angelou do subgênero *Bildungsroman* são: a presença de um herói em devir, em



processo de formação, e que se percebe neste processo; e o fato de o herói vivenciar experiências múltiplas – relativas a escola, trabalho, sexualidade – que alteram sua visão de mundo e o modo de representá-lo. É um protagonista problemático, cujo ideal interior está em desacordo com a realidade social. Com o amadurecimento, o herói encontra formas de ajustar-se a essa realidade – seja por meio de pequenas vitórias sobre o meio social hostil, seja mediante mudança interior.

Concluindo, o que mais aproxima *Eu sei por que o pássaro canta na gaiola* do *Bildungsroman* é o caráter de articulação em forma discursiva de uma memória coletiva, de registro de uma experiência compartilhada, exemplar e representativa de um momento histórico, que contribui de certa forma, pela inscrição da formação da protagonista, para a formação do leitor.

## REFERÊNCIAS

ANGELOU, M. *Eu sei por que o pássaro canta na gaiola*. Tradução de Paula Rosas. Rio de Janeiro: José Olympio, 1996.

BAKHTIN, M. M. *Estética da criação verbal*. 2. ed. Tradução de Maria Ermantina Galvão G. Pereira. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

BAUMAN, Z. *Identidade: Entrevista a Benedetto Vecchi*. Tradução de Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: Zahar, 2005.

BRUSH, P. S. *The influence of social movements on articulations of race and gender in black women's autobiographies*. Disponível em: [https://www.jstor.org/stable/190243?seq=1#page\\_scan\\_tab\\_contents](https://www.jstor.org/stable/190243?seq=1#page_scan_tab_contents). Acesso em: 14 jul. 2019.

EVARISTO, C. Literatura negra: uma voz quilombola na literatura brasileira. In: PEREIRA, E. de A. (Org.). *Um tigre na floresta de signos: estudos sobre poesia e demandas sociais no Brasil*. Belo Horizonte: Mazza, 2010, p. 132-142.

FANON, F. *Pele negra, máscaras brancas*. Tradução de Renato da Silveira. Salvador: EDUFBA, 2008.

\_\_\_\_\_. The fact of blackness. In: BACK, L.; SOLOMOS, J. *Theories of race and racism: a reader*. Londres: Routledge, 2009, p. 257-266.

GOETHE, J. W. *Os anos de aprendizado de Wilhelm Meister*. Tradução de Nicolino Simone Neto. São Paulo: 34, 2006.

HALBWACHS, M. *A memória coletiva*. Tradução de Beatriz Sidou. São Paulo: Centauro, 2017.



LUKÁCS, G. *A teoria do romance: um ensaio histórico-filosófico sobre as formas da grande épica*. 34. ed. Tradução de José Marcos Mariani de Macedo. São Paulo: Duas Cidades, 2000.

MAAS, W. P. M. D. *O cânone mínimo: o Bildungsroman na história da literatura*. São Paulo: UNESP, 2000.

MORRISON, T. Memory, creation, and writing. *Thought*, v. 59, n. 235, Nova York, dez. 1984, p. 385-390.

QUINTALE NETO, F. Para uma interpretação do conceito de Bildungsroman. *Pandaemonium germanicum*, v. 1, n. 9, São Paulo, abr. 2005, p. 155-181.

SILVA, T. T. da. A produção social da identidade e da diferença. In: \_\_\_\_\_. (Org.). *Identidade e diferença*. Rio de Janeiro: Vozes, 2000, p. 73-102.

