

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA
INSTITUTO DE LETRAS E LINGUÍSTICA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ESTUDOS LITERÁRIOS

NILTON LIMA ROCHA JÚNIOR

**A NARRAÇÃO INFANTIL NO ROMANCE DE
FORMAÇÃO *TO KILL A MOCKINGBIRD*, DE HARPER
LEE**



UBERLÂNDIA – MG
2025

NILTON LIMA ROCHA JÚNIOR

**A narração infantil no romance de
formação *To Kill a Mockingbird*, de
Harper Lee**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Conselho do Programa de Pós-Graduação em Estudos Literários (PPGELIT) do Instituto de Letras e Linguística (ILEEL) da Universidade Federal de Uberlândia (UFU) como requisito para obtenção do título de Mestre em Estudos Literários.

Linha de Pesquisa 1: Literatura, Teoria e Crítica

Orientador: Daniel Padilha Pacheco da Costa

UBERLÂNDIA – MG
2025

Ficha Catalográfica Online do Sistema de Bibliotecas da UFU
com dados informados pelo(a) próprio(a) autor(a).

R672 Rocha Júnior, Nilton Lima, 1997-
2025 A narração infantil no romance de formação *To Kill a
Mockingbird*, de Harper Lee [recurso eletrônico] / Nilton Lima
Rocha Júnior. - 2025.

Orientador: Daniel Padilha Pacheco da Costa.
Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Uberlândia,
Pós-graduação em Estudos Literários.
Modo de acesso: Internet.
DOI <http://doi.org/10.14393/ufu.di.2025.708>
Inclui bibliografia.

1. Literatura. I. Costa, Daniel Padilha Pacheco da,1981-,
(Orient.). II. Universidade Federal de Uberlândia. Pós-graduação
em Estudos Literários. III. Título.

CDU: 82

Bibliotecários responsáveis pela estrutura de acordo com o AACR2:
Gizele Cristine Nunes do Couto - CRB6/2091
Nelson Marcos Ferreira - CRB6/3074



UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA
Coordenação do Programa de Pós-Graduação em Estudos
Literários

Av. João Naves de Ávila, 2121, Bloco 1G, Sala 250 - Bairro Santa Mônica, Uberlândia-MG,
CEP 38400-902
Telefone: (34) 3239-4539 - www.ppglit.ileel.ufu.br - secppgelit@ileel.ufu.br,
coppgelit@ileel.ufu.br e atendppgelit@ileel.ufu.br



ATA DE DEFESA - PÓS-GRADUAÇÃO

| | | | | |
|------------------------------------|---|-----------------|-------|-----------------------|
| Programa de Pós-Graduação em: | Estudos Literários - PPGELIT | | | |
| Defesa de: | Mestrado Acadêmico em Estudos Literários | | | |
| Data: | 09 de dezembro de 2025 | Hora de início: | 09:00 | Hora de encerramento: |
| Matrícula do Discente: | 12412TLT005 | | | |
| Nome do Discente: | Nilton Lima Rocha Júnior | | | |
| Título do Trabalho: | A narração infantil no romance de formação <i>To Kill a Mockingbird</i> , de Harper Lee | | | |
| Área de concentração: | Estudos Literários | | | |
| Linha de pesquisa: | Linha de Pesquisa 1: Literatura, Teoria e Crítica | | | |
| Projeto de Pesquisa de vinculação: | Polifonia Russa em tradução: a recepção de Bakhtin e seu círculo no Brasil | | | |

Reuniu-se, por videoconferência, a banca examinadora designada pelo Colegiado do Programa de Pós-graduação em Estudos Literários composta pelos professores doutores: Daniel Padilha Pacheco da Costa da Universidade de São Paulo / USP, orientador do candidato; Tiago Marques Luiz da Universidade Federal da Grande Dourados / UFGD; Maria Ivonete Santos Silva da Universidade Federal de Uberlândia / UFU.

Iniciando os trabalhos o presidente da mesa, Prof. Dr. Daniel Padilha Pacheco da Costa, apresentou a Comissão Examinadora e o candidato, agradeceu a presença do público, e concedeu ao discente a palavra para a exposição do seu trabalho. A duração da apresentação do discente e o tempo de arguição e resposta foram conforme as normas do Programa.

A seguir o senhor presidente concedeu a palavra, pela ordem sucessivamente, aos examinadores, que passaram a arguir o candidato. Ultimada a arguição, que se desenvolveu dentro dos termos regimentais, a banca, em sessão secreta, atribuiu o resultado final, considerando o candidato:

Aprovado.

Esta defesa faz parte dos requisitos necessários à obtenção do título de Mestre em Estudos Literários.

O competente diploma será expedido após cumprimento dos demais requisitos, conforme as normas do Programa, a legislação pertinente e a regulamentação interna da UFU.

Nada mais havendo a tratar foram encerrados os trabalhos. Foi lavrada a presente ata que, após lida e revisada, foi assinada pela Banca Examinadora.



Documento assinado eletronicamente por **Daniel Padilha Pacheco da Costa, Professor(a) do Magistério Superior**, em 09/12/2025, às 10:56, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **Tiago Marques Luiz, Usuário Externo**, em 09/12/2025, às 11:05, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **Nilton Lima Rocha Júnior, Usuário Externo**, em 09/12/2025, às 11:08, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **Maria Ivonete Santos Silva, Presidente**, em 09/12/2025, às 17:40, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://www.sei.ufu.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **6925191** e o código CRC **5202C17E**.

To my grandfather and grandmother (*in memoriam*).

AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar, gostaria de agradecer a todos os docentes da minha graduação e pós-graduação pela inspiração, solicitude e gentileza quando precisei de ajuda e de alguma forma contribuíram para que essa dissertação pudesse ganhar vida e chegar nas mãos de outros pesquisadores. Esses profissionais me inspiraram e continuam me inspirando a seguir o caminho da pesquisa, da literatura e da leitura.

Agradeço especialmente ao meu orientador, professor Daniel Padilha Pacheco da Costa, pela atenção e paciência demonstradas ao longo desta trajetória. Sem sua orientação, eu não teria conseguido escrever essa dissertação. E também ao romance que deu origem a tudo isso: *To Kill a Mockingbird* (1960) e Harper Lee. Longo tem sido nossa parceria.

Um grande e especial agradecimento à minha mãe, amigos, colegas de mestrado que, de forma única, me deram forças e suporte para que eu pudesse realizar esse mestrado e assim, essa pesquisa ter sido o que foi e o que é agora. Obrigado por todo o apoio e amor e as longas conversas sobre escrita acadêmica, teorias e teóricos.

As minhas companheiras felinas, Gótica e Doralice, obrigado por me aguentarem nos momentos de escrita e serem pacientes comigo quando eu não podia brincar com vocês por estar trabalhando nesta dissertação.

Por fim, quero apreciar todo o meu esforço e dedicação que tive com esse mestrado. Desde a minha mudança para outro estado, os desafios e as superações, até as novas descobertas e o amadurecimento, pessoal, profissional e acadêmico, que eu tive. Não foi fácil, mas valeu a pena cada momento.

“The South will not rise again. ‘Til it’s paid for every sin”

True Believer – Hayley Williams

RESUMO

Esta dissertação objetiva apresentar uma análise da relação entre infância e heterodiscursão no romance *To Kill a Mockingbird* (1960), da escritora norte-americana Harper Lee, como um romance de formação (*Bildungsroman*, em alemão, e *coming-of-age* em inglês) e suas particularidades. Propõe-se enfatizar como as definições de um romance de formação, como o heterodiscursão (traduzido em inglês por “heteroglossia”), se configuram no romance em questão. Como o amadurecimento da protagonista e narradora infantil, Scout, se dá em um ambiente racialmente segregado, pretendemos abordá-lo na sua relação intrínseca com o discurso do outro ou, segundo o conceito proposto pela teoria do romance de Bakhtin, com o heterodiscursão. O trabalho presente é resultado de pesquisa bibliográfica que se deu a partir da leitura de artigos, dissertações, websites e livros para compor o referencial teórico sobre a infância, o romance Gótico Sulista, romance de formação (*Bildungsroman*) e o heterodiscursão. Entre teóricos e estudiosos que contribuíram para esta investigação temos: Walter Benjamin (1913-1932; 2013) com seus ensaios sobre a criança e a infância; William C. Spengemann (1978) e Anne Scott McLeod (1992; 1994) sobre a literatura norte-americana, Mikhail Bakhtin (1981; 1992) com a teoria do romance de formação e do heterodiscursão, entre outros. Considerado um clássico da literatura norte-americana, o romance de Harper Lee tem como protagonista/narradora a Scout, uma criança que narra os acontecimentos decisivos na sua infância e que serviram de formação pessoal. Do ponto de vista infantil, *To Kill a Mockingbird* retrata temas de racismo e preconceito no sul americano durante a Grande Depressão. Como resultado desse acontecimento, Scout perde a sua inocência ainda criança e é conduzida a sua alteridade, onde a criança se coloca no lugar do adulto e sua visão de mundo muda drasticamente, chegando a seu amadurecimento.

PALAVRAS-CHAVE: Infância. *Bildungsroman*. Heterodiscursão. Literatura americana. *To Kill a Mockingbird*.

ABSTRACT

This dissertation aims to present an analysis of the relationship between childhood and heteroglossia in the novel *To Kill a Mockingbird* (1960), by the American writer Harper Lee, as a novel of formation (*Bildungsroman*, in German, and *coming-of-age* in English) and its particularities. It is proposed to emphasize how the definitions of a *Bildungsroman*, such as *heteroglossia*, are configured in the novel in question. Since the maturation of the protagonist and child narrator, Scout, takes place in a racially segregated environment, we intend to approach it in its intrinsic relationship with the discourse of the other or, according to the concept proposed by Bakhtin's theory of the novel, with *heteroglossia*. The present work is the result of bibliographical research that was carried out by reading articles, dissertations, websites and books to compose the theoretical framework on childhood, the Southern Gothic novel, the novel of formation (*Bildungsroman*) and *heteroglossia*. Among the theorists and scholars who have contributed to this research are: Walter Benjamin (1913-1932; 2013) with his essays on children and childhood; William C. Spengemann (1978) and Anne Scott McLeod (1992; 1994) on American literature, Mikhail Bakhtin (1981; 1992) with his theory of the *Bildungsroman* and *heteroglossia*, among others. Considered a classic of American literature, Harper Lee's novel has Scout as its protagonist/narrator, a child who recounts the decisive events in her childhood that shaped her personally. From a child's point of view, *To Kill a Mockingbird* portrays themes of racism and prejudice in the American South during the Great Depression. As a result of this event, Scout loses her innocence as a child and is led to her otherness, where the child puts herself in the place of the adult and her worldview changes drastically, leading to her coming of age.

KEYWORDS: Childhood. *Bildungsroman*. *Heteroglossia*. American literature. *To Kill a Mockingbird*.

SUMÁRIO

| | |
|--|------------|
| INTRODUÇÃO | 8 |
| 1 A INFÂNCIA DE UMA GAROTA NO SUL AMERICANO | 13 |
| 1.1 Uma infância resgatada..... | 13 |
| 1.2 Os desafios de uma infância nos romances americanos | 23 |
| 1.3 A infância de uma garota e as memórias de uma mulher..... | 34 |
| 2 O DESENVOLVIMENTO DO <i>BILDUNGSROMAN</i> | 46 |
| 2.1 Romance de formação (<i>Bildungsroman</i>)..... | 46 |
| 2.2 O <i>Bildungsroman</i> feminino | 56 |
| 2.3 <i>To Kill a Mockingbird</i> , um Romance de formação feminino..... | 63 |
| 3 HETERODISCURSO EM <i>TO KILL A MOCKINGBIRD</i> | 79 |
| 3.1 Heterodiscursso | 79 |
| 3.2 O heterodiscursso no romance <i>To Kill a Mockingbird</i> : narrador, personagens e gêneros intercalados | 89 |
| 4 CONCLUSÃO..... | 102 |
| REFERÊNCIAS..... | 105 |

INTRODUÇÃO

O romance, a *novel*, é um formato literário que, na maioria das vezes, narra as experiências individuais dos personagens, bem como o complexo mundo em que vivem. Em geral, o romance explora emoções e pensamentos internos, assim como os valores intrincados e até mesmo contraditórios, muito mais do que as formas anteriores de literatura. As narrativas em si são pessoais, tal como a experiência de lê-las.

O contato com esses textos literários possibilita conhecer diversas culturas e tradições, outras épocas já que, a literatura ultrapassa fronteiras geográficas, históricas e temporais. “Literatura é a escrita “imaginativa”, no sentido de ficção” (Wanderley, 1992, p. 255), assim, todos os gêneros de literatura contribuem no senso crítico e interpretativo do leitor que deixou de ser considerado um espectador passivo e passou a ser considerado um componente essencial da leitura, não somente como um ponto de interrogação, mas também como um elemento de impulso reestruturante na redação do trabalho pelo escritor (Lobo, 1992).

O escritor peruano Mario Vargas Llosa (2009, *on-line*) defende a literatura como um dos meios principais para esse contato com as histórias além do tempo, uma vez que:

A literatura, [...], diferentemente da ciência e da técnica, é, foi e continuará sendo, enquanto existir, um desses denominadores comuns da experiência humana, graças ao qual os seres vivos se reconhecem e dialogam, independentemente de quão distintas sejam suas ocupações e seus desígnios vitais, as geografias, as circunstâncias em que se encontram e as conjunturas históricas que lhes determinam o horizonte.

É no romance norte-americano que iremos discorrer essa pesquisa, com o romance *To Kill a Mockingbird*, de Harper Lee. Um clássico da literatura moderna, *To Kill a Mockingbird* foi publicado pela primeira vez em 1960 pela escritora norte-americana Nelle Harper Lee, ou Harper Lee, como seria esse seu nome de escritora. O romance tornou-se uma obra de grande sucesso desde a sua publicação, virou um *best-seller* e recebeu o Prêmio Pulitzer por ficção em 1961. Dois anos após a sua publicação, o romance adquiriu uma adaptação cinematográfica, dirigido por Robert Mulligan e roteiro de Horton Foote, com Gregory Peck interpretando Atticus Finch, no qual o ator levou para casa o Oscar de *Best Performance by an Actor in a Leading Role*¹ e nomeado para outros sete prêmios, dos quais ganhou mais dois, *Best Art Direction-Set Decoration, Black and White* e *Best Writing, Screenplay Based on Material from*

¹ Melhor Performance por um Ator em um Papel Principal (Tradução nossa).

Another Medium. No Brasil, *To Kill a Mockingbird*, foi traduzido por Beatriz Horta e publicado sob o título *O sol é para todos*.

O romance será analisado com o auxílio de três teorias: a infância, o *Bildungsroman* feminino e o heterodiscursso. Partindo do *Bildungsroman*, ou romance de formação, como teoria principal, segundo o que teóricos, estudiosos e pesquisadores definiram sobre essa teoria, em particular o que Mikhail Bakhtin (1895-1975) cunhou desse termo. Outros pesquisadores também identificam o romance de Lee como um *Bildungsroman*, além de ser um *Bildungsroman* feminino, dentre os quais figuram Ware (2010), Seidel (2010) e Murray (2010).

As argumentações envolvendo o *Bildungsroman* relacionam o termo com a publicação de *Wilhelm Meister's Apprenticeship* (1795-1796) de Johann Wolfgang Goethe. Os romances de formação/educação (*Bildungsroman*) narram sobre um protagonista jovem ou infantil, que passa por uma transformação, uma maturidade, e ao final do romance temos um novo protagonista que aprendeu com tudo o que viveu e está pronto para se inserir na sociedade. Assim, Bakhtin (1992, p. 224) reforça quando diz sobre o romance de formação que essa última é, “(...) baseada nos princípios estruturais da imagem do herói principal.” Para melhor explicitar, o escritor e jornalista brasileiro Michel Laub² lembra que, levando em consideração a definição clássica, o romance de formação é uma obra que investiga por que alguém se torna o que é. [Os Meninos da Rua Paulo] é um livro que retrata a formação da identidade psicológica, moral e cultural de um personagem, construída a partir de eventos significativos que geralmente acontecem durante a infância e adolescência. Em sua fala, o jornalista comenta sobre as principais características de um romance de formação.

A escolha do romance de Harper Lee foi pelo seu valor no mundo literário. *To Kill a Mockingbird* faz parte do currículo escolar das escolas norte-americanas e seu sucesso entre leitores, alunos, professores, pais, entre outros, pode ser evidenciado por Toub (2000, p. 64):

In a study of bestsellers, Alice P. Hackett and James H. Burke have found that in an 80-year period (1825-1975), *To Kill a Mockingbird* was the seventh best-selling book in the nation and the third best-selling novel. Since 1960, the novel has never been out of print in either hardcover or paperback, as indicated by the On-line Catalog of the Library of Congress, and has appeared on secondary school reading as often as any book in the English language.³

² Considerações a respeito do que o jornalista Michel Laub argumenta sobre o romance *Os meninos da rua Paulo* (1906) do escritor e jornalista Húngaro Ferenc Molnár. Essa consideração foi extraída de uma entrevista que o jornalista concedeu para a Companhia das Letras (2017), assim como do seu posfácio da nova edição do romance. *Os Meninos da Rua Paulo*. Companhia das Letras (2017).

³ Num estudo sobre *bestsellers*, Alice P. Hackett e James H. Burke descobriram que, num período de 80 anos (1825-1975), *To Kill a Mockingbird* foi o sétimo livro mais vendido no país e o terceiro romance mais vendido. Desde 1960, o romance nunca deixou de ser editado, quer em capa dura quer em brochura, como indica o Catálogo

Pode-se considerar que o sucesso desse romance tem relação com a história que se passa entre as páginas desse livro. Em *To Kill a Mockingbird*, a história é situada na cidade fictícia de Maycomb, Alabama, na qual Jean Louise “Scout” Finch relembrava a época em que seu pai, o advogado Atticus Finch, esteve envolvido na defesa de Tom Robinson, um homem negro condenado injustamente por estuprar uma mulher branca. Envolvendo os gêneros de mistério e aventura, Lee discorre sobre o *coming-of-age* de Scout enquanto vivendo no sul americano durante um dos períodos mais desafiadores para os sulistas, a Grande Depressão.

O romance de Lee é narrado por uma criança, comumente chamada de Scout, que, dos sete até os nove anos, reconta os acontecimentos que ocorreram com ela, seu irmão Jem e o pai, Atticus. A narração realizada por Scout permite refratar o romance a partir da perspectiva da infância. Desse modo, a própria Harper Lee, como autora, retoma a sua experiência autobiográfica, mas a partir do fio das suas memórias da infância.

Como parte do *Bildungsroman*, o romance de Harper Lee pode ser analisado pelas peculiaridades desse tipo de romance. A narradora é uma criança, mesmo o romance não se tratando de uma literatura infantil, assim dizendo, tudo é observado e registrado por Scout: o desenvolvimento da história até juntamente com o seu *coming-of-age*; os diálogos e as histórias de outros personagens são refratados por Scout. Essas características do *Bildungsroman* são apresentadas dentro do Heterodíscorso. Bakhtin usa o termo heterodíscorso para descrever a tendência do romance de ser uma forma literária “heteroglota, com várias vozes, vários estilos e, muitas vezes, várias linguagens”⁴ (Bakhtin, 2010, p. 301).

Além de ser um romance de formação, *To Kill a Mockingbird* também se encontra dentro da literatura gótica sulista (*Gothic Southern*), mas com resquícios do que foi o movimento literário Realismo Norte-Americano. O período realista literário na literatura norte-americana iniciou no fim da Guerra Civil (Civil War) em 1865, questões de raça, racismo e a vida cotidiana eram um dos assuntos principais das publicações literárias desse período. Quase um século depois, com o Movimento dos Direitos Civis (*Civil Rights Movement*) durante as décadas de 1950 e 1960, tais assuntos retornariam, consequência da Guerra Civil e da segregação racial no Sul-estadunidense.

A infância como pano de fundo nos romances americanos pode ser estudada desde a publicação de outro clássico norte-americano, *Adventures of Huckleberry Finn* (1885), do autor

on-line da Biblioteca do Congresso, e apareceu nas leituras do ensino secundário tantas vezes como qualquer outro livro em língua inglesa (Tradução nossa).

⁴ Heteroglott, multi-voiced, multi-styled, and often multi-languaged.

Missouriano Mark Twain. Em sua trama, Twain narra a história de um adolescente, Huckleberry Finn, que, para escapar dos problemas em casa, embarca em uma jornada de aventuras pelo Rio Mississípi com o escravo fugitivo Jim. Tanto o romance de Lee quanto o de Twain são narrados do ponto de vista de crianças. Essas crianças apresentam dois homens negros, Tom Robinson e Jim, *To Kill a Mockingbird* e *Adventures of Huckleberry Finn*, respectivamente. Tom e Jim são a representação do racismo e da opressão que os negros viveram durante o período em que ambos os romances foram publicados.

Ao fazerem uso dessas crianças, Scout e Huck, os escritores Harper Lee e Mark Twain apresentam temas que muitas das vezes ficam deixados de fora de discussões, temas esses que devem ser debatidos seja em casa, na sala de aula ou no parlamento. Dado que, por meio do olhar infantil a respeito de temas como racismo, classe social e raça, tornam-se banais através do olhar de uma criança, que carrega tanta inocência consigo.

Mark Twain and Harper Lee require us to witness the reality of white/black friction through the eyes of the child; in forcing us to look at Jim, Tom, and Boo, not through our own eyes, but through the eyes of Huck and Scout, they present us with fresh and, in many ways, shocking premise, one that was not frequently espoused in 1884 and 1960 [...]⁵ (Toub, 2000, p. 2).

A literatura, assim, atua como espaço de deslocamento e reeducação do olhar, oferece uma perspectiva mais crua e sensível das desigualdades. Essa potência transformadora da literatura também é ressaltada por Rishoi (2003), ao destacar que as histórias desses romances podem ser usadas como ponto de partida para discussões sobre racismo, consciência de classe e as leis de Jim Crow, além de promoveram momentos de leitura capazes de desenvolver a criticidade. É no ato de narrar — ou recontar acontecimentos — que os vínculos sociais se formam: quando contamos histórias, estamos nos comunicando e criando laços sociais. Mais do que uma ferramenta estética, a narrativa é um modo fundamental de produzir sentido no mundo: “narrative has been the primary means of sharing the knowledge that is necessary for survival”⁶ (Rishoi, 2003, p. 4). Como destaca a autora, o conhecimento gerado pela narrativa não apenas comunica, mas conecta: “narration helps create and sustain social bonds, unlike scientific knowledge”⁷ (*ibid*).

⁵ Mark Twain e Harper Lee exigem que testemunhemos a realidade da fricção branco/negro através dos olhos da criança; ao obrigar-nos a olhar para Jim, Tom e Boo, não através dos nossos próprios olhos, mas através dos olhos de Huck e Scout, apresentam-nos uma premissa fresca e, em muitos aspectos, chocante, uma premissa que não era frequentemente defendida em 1884 e 1960 [...] (Tradução nossa).

⁶ A narrativa tem sido o principal meio de partilha dos conhecimentos necessários à sobrevivência (Tradução nossa).

⁷ A narração contribui para criar e manter laços sociais, ao contrário do conhecimento científico (Tradução nossa).

Essa dissertação está dividida em três capítulos. O primeiro capítulo apresenta-se em três partes sobre noções da infância, da literatura norte-americana e da criança em *To Kill a Mockingbird*, de Harper Lee. Na primeira parte, será apresentado a noção de infância segundo Walter Benjamin e seus ensaios *Reflexões sobre a criança, o brinquedo e a educação* (compilados entre 1913-1932). Interligado com os estudos da infância, apresentaremos os estudos da psicanálise e da literatura. Depois, percorremos pelo nascimento da literatura com narrativas infantis, de língua inglesa e americana. Por fim, será comentado sobre a infância no romance de Harper Lee e a sua narradora, Scout.

No segundo capítulo, nos aproximamos dos conceitos do romance (*novel*), bem como do seu desenvolvimento na América do norte. Entrelaçado com o romance (*novel*), introduzimos o gênero *Bildungsroman*, original da Alemanha, apresentaremos esse conceito que se reinventou ao longo dos séculos por meio de teóricos consagrados. Em seguida, estudamos a variante do *Bildungsroman* tradicional, o *Bildungsroman* feminino, ou romance de formação feminino. Como última seção, será contextualizado e analisado *To Kill a Mockingbird* como um *Bildungsroman* feminino, evidenciando os conceitos e as características no romance de Harper Lee.

Finalmente, no terceiro e último capítulo, será dissertado as características do heterodiscursso, teoria criada por Mikhail Bakhtin. O heterodiscursso denota a presença de várias variedades linguísticas e discursos dentro de uma única língua. A teoria diz respeito à manifestação de diversas perspectivas de mundo por diferentes grupos sociais, profissões e pessoas. E assim, será analisado como essa teoria entra no romance *To Kill a Mockingbird*, de Harper Lee.

1 A INFÂNCIA DE UMA GAROTA NO SUL-AMERICANO

Os estudos relacionados com a infância literária partem do filósofo alemão Walter Benjamin, onde, em uma coleção de ensaios escritos entre 1913 e 1932, o autor narra sobre a sua infância e educação. Intitulado *Reflexões sobre a criança, o brinquedo e a educação* (1928), Benjamin narra sobre as curiosidades que formam a criança, especialmente a infância e, porque tal característica deve ser observada, estudada e analisada (2002). Com relação a isso, associamos essa característica da infância com a literatura de narrativa infantil, mais precisamente a literatura norte-americana. Visto que tal literatura teve sua reviravolta na mudança do século XVIII para o século XIX, muitos autores americanos voltaram suas atenções para personagens infantis para contar suas histórias e as histórias do povo daquela época. Como destaque dessa literatura, em 1960, Harper Lee publica o aclamado romance *To Kill a Mockingbird*, que se tornaria um clássico da literatura norte-americana, bem como um objeto de estudo e análise do romance estadunidense.

Para a primeira seção do primeiro capítulo, veremos agora o que Walter Benjamin e outros teóricos colaboraram para os estudos da infância, psicanálise na literatura e da literatura narrada por crianças.

1.1 Uma infância resgatada

Basta observar uma criança e um adulto praticarem a mesma atividade para notar a imensa diferença em como ambos apresentam diferentes métodos e resultados. Para aqueles que observam, as atitudes apresentadas por essas crianças são resultados da sua inocência e por ainda estarem em desenvolvimento social e cognitivo. Porém, para alguns teóricos e estudiosos, como o filósofo alemão Walter Benjamin, a infância pode estar relacionada com um momento de descobrimento do mundo ao redor dessa criança, ou seja, a criança está continuamente observando tudo aquilo que acontece ao seu redor. Por mais que os adultos façam as crianças acreditarem que tudo na infância é uma fase, “trata-se do preconceito de que as crianças são seres tão distantes e incomensuráveis que é preciso ser especialmente inventivo na produção do entretenimento delas” (Benjamin, 2002, p. 57). Tomemos como produção de entretenimento que Benjamin refere-se nessa citação às produções literárias. O romance narrado por crianças, mas que retrata as situações da vida real, pode exemplificar o que para Benjamin seria a figura da criança.

Walter Benjamin foi um dos maiores pensadores e escritores originais do século XX. Em

seus estudos e pesquisas, o filósofo argumenta sobre a criança e a sua infância. A atenção que ele dedicou a esse assunto pode fazer com que aqueles de nós que se preocupam com crianças, aprendizado e ensino parem para pensar. Na coleção de ensaios intitulado *Reflexões sobre a criança, o brinquedo e a educação*, compilados entre os anos de 1913-1932, em seus ensaios, o filósofo reflete sobre sua infância na Alemanha e como ser criança molda nossas características e dita quem seremos quando adultos.

Tal abordagem nos leva a reconsiderar a infância não como uma etapa linear e evolutiva do desenvolvimento humano, mas como uma dimensão marcada por sensações que se sobrepõem e persistem no tempo. As reflexões produzidas no ato da escrita evidenciam uma articulação entre dois períodos interdependentes: o vivido na infância e o experienciado durante a escrita. Essa articulação sugere que o texto deve ser compreendido como provisório e aberto a múltiplas interpretações, em vez de definitivo e conclusivo. Com isso, questionam-se concepções tradicionais que organizam a infância em fases estanques, que atribuem à autoridade o monopólio da compreensão, que subestimam a capacidade interpretativa das crianças e que reduzem a vida adulta à superação da condição infantil.

Durante a infância, a criança tem uma reflexão mais aguda das coisas ao seu redor. Para os adultos, nesse período da vida, as crianças só querem brincar, assistir televisão, e agora com a tecnologia, ficar na *Internet*. Contudo, nesse período, a sua avidez para o novo está aguda. Voltamos ao período da infância de Walter Benjamin, mais precisamente à infância que o autor descreve em *Infância berlinese: 1900*. “Uma Berlim que se esvai em perseguição e extermínio, quem sabe um escrito com o intuito de resgatar o vigor da transparência do infantil, buscando não só um suporte diante da barbárie [...]” (Sampaio de Mattos et al., 2018 p. 97). Dessarte o escritor alemão (Benjamin *apud* Sampaio de Matto et al., 2018, p. 97) evidencia a sua infância quando diz:

Eu olhava do alto da linha para as pequenas casas, os pátios, os celeiros e as cumeeiras e, então, perguntava a mim mesmo se não teriam sido precisamente esses lugares àqueles cujas sombras os pais daquelas velhas tiazinhas, que em pequeno visitava, haviam deixado atrás de si.

O olhar de Benjamin para o mundo à sua volta é descrito na passagem anterior a partir da observação das coisas que estavam acontecendo naquele momento em sua vida. A criança em *Infância berlinese: 1900* (1984) está marcada pelas memórias e uma curiosidade infantil. As indagações que Benjamin fazia na infância estavam moldando-o como criança, não apenas em uma fase como os adultos assimilam na maioria das vezes, mas, como partículas que o

tornaram adulto e maduro.

Benjamin também expressa o poder da brincadeira na infância. O ato de brincar é crucial para a saúde e o desenvolvimento emocional do indivíduo, estando ligado à continuidade do ser. Relacionado com o objetivo da vida, Winnicott (*apud* Sekkel (2016, p. 86), reitera que “ela está mais próxima do SER do que do sexo.... Ser e se sentir real dizem respeito essencialmente à saúde, e só se garantirmos o ser é que poderemos partir para coisas mais objetivas.” O ser de se sentir alguém é aqui explicitado pelo autor como uma etapa da vida que deve ser alcançada para garantir o entendimento e o sentimento de viver.

Na infância, o ser se faz a partir das brincadeiras, pois é durante esses momentos que as crianças aprendem certos valores. Os valores do que é certo e errado, de companheirismo, de empatia, de respeito, entre outros, children enjoy playing under tables or creating tents out of chairs and blankets; these activities are typical of children but are no longer observed in adults⁸ (Griswold, 2006, p. 1). Nesse ínterim, as crianças partilham do conhecimento prévio, seja de algumas brincadeiras ou daquilo que já entendem de mundo e sociedade. “As crianças formam o seu próprio mundo de coisas, um pequeno mundo inserido no grande” (Benjamin, 2002, p. 58). Nesse mundo, as crianças guardam todos os seus conhecimentos e aprendizagens. A brincadeira não ocorre entre indivíduos solitários e objetos isolados; ao contrário, é uma atividade entre mundos. Um mundo é um universo de significados com cenários que incluem emoções, fantasias, ideias e desejos (Sekkel, 2016).

A infância é marcada por esses momentos de brincadeiras, dado que as crianças relacionam seu mundo infantil com o mundo adulto, isto é, com a realidade de suas vidas. Sekkel (2016, p. 91), complementa que:

Nesse sentido, não são as coisas em si, de forma isolada, mas as coisas relacionadas aos contextos sociais, o mundo das coisas, que atrai irresistivelmente as crianças. A criança entra em contato com um mundo externo e brinca com fragmentos dele, investindo-os com elementos oníricos de seu mundo interno, criando um mundo próprio que dialoga com a cultura.

Em sua infância, Walter Benjamin apresenta essa fala de Sekkel quando ele narra sobre as coisas que deixam as crianças irresistíveis e uma dessas coisas é o mundo real. Os afazeres domésticos, o local de trabalho dos pais, Benjamin relaciona esses momentos de atividades ligadas à cultura: marceneiro, alfaiate, etc.

⁸ As crianças gostam de brincar embaixo de mesas ou criar tendas com cadeiras e cobertores; essas atividades são típicas de crianças, mas não são mais observadas em adultos (Tradução nossa).

É que as crianças são especialmente inclinadas a buscarem todo local de trabalho onde a atuação sobre as coisas se processa de maneira visível. Sentem-se irresistivelmente atraídas pelos detritos que se originam da construção, do trabalho no jardim ou na mercearia, da atividade do alfaiate ou onde quer que seja. Esses produtos residuais elas reconhecem o rosto que o mundo das coisas volta exatamente para elas, e somente para elas (Benjamin, 2002, p. 57).

Mas, para compreender melhor sobre a infância de uma criança, os ensaios de Walter Benjamin podem ser estudados à vista do que o neurologista austríaco Sigmund Freud cunhou como psicanálise. O entendimento desse termo está relacionado com a ideia de que o nosso presente é moldado por nosso passado. No caso da nossa presente pesquisa, a psicanálise, quando associada à infância, vem apresentar como as memórias e as aprendizagens das crianças em fase de crescimento e amadurecimento são influenciadas por suas infâncias. Certas aplicações simplificadas da psicanálise dependem de memórias, traumas e eventos catastróficos da infância.

Em seus ensaios, Benjamin conta suas memórias de quando criança vivendo na Alemanha. Em seu texto *Infância berlinese: 1900*, publicado postumamente, Benjamin retoma os dilemas que atravessam a subjetividade de sua época por meio de lembranças fugazes da infância em sua cidade natal, durante o período de exílio. Essas imagens, descritas por ele, estão relacionadas às suas memórias que o autor recorda através dos seus senso, emergindo por meio de determinadas condições. “Uma narrativa que traz a memória através dos cheiros, dos sons, dos sabores, da luz e das sombras de um quarto infantil, assim como da cidade e de seus meandros,” (Sampaio de Mattos et al., 2018, p. 97). É fascinante como em seus ensaios, Benjamin relembrava de detalhes da sua infância como os livros que eram passados nas escolas para leitura, os cômodos, os traços que ficaram marcados.

Desse modo, as narrativas presentes em *Infância berlinese: 1900* de Walter Benjamin, ao recontarem aspectos de sua infância, assumem uma forma simultaneamente literária e filosófica por meio de cada história, de cada memória evocada. No desenvolvimento desta pesquisa, a psicanálise foi empregada como uma via de compreensão da infância benjaminiana. No entanto, a literatura também se configura como um elemento essencial na constituição dessas memórias.

Embora, para alguns, a psicanálise e a literatura sejam campos de saber distintos, cujos caminhos raramente se cruzam — e menos ainda se respondem mutuamente —, é possível identificar pontos de contato entre ambos. Antes de apresentar indícios dessa interlocução, propomos uma análise do papel da literatura na infância berlinese de Walter Benjamin,

conforme delineado em seus ensaios.

Desde os livros lidos na escola até aqueles lidos em casa, a literatura e a leitura fizeram parte da infância de Benjamin. A partir de uma perspectiva mais ampla, é possível afirmar que a literatura sempre esteve presente na infância das crianças, uma vez que cada uma delas mobiliza a imaginação no ato de brincar. Ao inventarem e recriarem suas brincadeiras, convidando outras crianças a participar de seus mundos imaginativos, elas realizam um gesto semelhante ao do escritor, que convida o leitor a adentrar seu universo literário.

Kurzweil e Phillips (1983, p. 25), essencialmente corroboram isso quando expõem:

Should we not look for the first traces of imaginative activity as early as in childhood? The child's best-loved and most intense occupation is with his play or games. Might we not say that every child at play behaves like a creative writer, in that he creates a world of his own, or, rather, rearranges the things of his world in a new way which pleases him? It would be wrong to think he does not take that world seriously; on the contrary, he takes his play very seriously and he expends large amounts of emotion on it. The opposite of play is not what is serious but what is real. In spite of all the emotion with which he cathects his world of play, the child distinguishes it quite well from reality; and he likes to link his imagined objects and situations to the tangible and visible things of the real world. This linking is all that differentiates the child's "play" from "fantasying."⁹

Há uma analogia fundamental entre o brincar infantil e a criação literária, reconhecendo a atividade lúdica como uma das primeiras manifestações da imaginação. A sugestão de que toda criança, ao brincar, se comporta como um escritor criativo evidencia uma concepção ampliada de criação - uma que não está restrita ao campo artístico ou intelectual, mas que emerge espontaneamente na infância como expressão de subjetividade.

Ao afirmar que o "the opposite of play is not what is serious but what is real," os autores deslocam uma visão tradicional que contrapõe brincadeira à seriedade, propondo, em vez disso, uma distinção entre o mundo lúdico e o mundo objetivo. Essa diferenciação é crucial para compreender a complexidade da imaginação infantil: embora investida de emoção e significado, a brincadeira não é uma forma de confusão com a realidade, mas sim uma

⁹ Não deveríamos procurar os primeiros traços de atividade imaginativa já na infância? A ocupação mais adorada e mais intensa da criança é com suas brincadeiras ou jogos. Não poderíamos dizer que toda criança que brinca se comporta como um escritor criativo, na medida em que cria seu próprio mundo, ou melhor, reorganiza as coisas de seu mundo de uma nova maneira que lhe agrada? Seria errado pensar que ela não leva esse mundo a sério; pelo contrário, ela leva sua brincadeira muito a sério e despende grandes quantidades de emoção nela. O oposto da brincadeira não é o que é sério, mas o que é real. Apesar de toda a emoção com a qual cata seu mundo de brincadeiras, a criança o distingue muito bem da realidade e gosta de vincular seus objetos e situações imaginados às coisas tangíveis e visíveis do mundo real. Essa vinculação é tudo o que diferencia a "brincadeira" da "fantasia" da criança (Tradução nossa).

elaboração paralela, uma reelaboração simbólica do mundo. Assim, o brincar não é uma fuga, mas uma forma de reorganização subjetiva da experiência.

Esse raciocínio ecoa a teoria freudiana, segundo a qual o brincar seria uma forma de realização de desejos, funcionando como espaço de expressão e sublimação. Ao mesmo tempo, há uma aproximação com Walter Benjamin, especialmente em sua leitura sobre a infância, na qual a criança é vista como sujeito ativo, que atribui sentidos ao mundo através de objetos, gestos e histórias. Para ambos os autores, a imaginação infantil não é um estado transitório ou imaturo, mas uma potência constitutiva do pensamento e da linguagem.

Em seus ensaios, precisamente em *Livros infantis, velhos e esquecidos* (2002), Benjamin apresenta uma criança que interpreta seu mundo infantil e o mundo adulto como duas partes separadas, “já que a criança possui senso aguçado mesmo para uma seriedade distante grave, contanto que esta venha sincera e diretamente do coração.” (Benjamin, 2002, p. 55). E, como Kurzweil e Phillips apontaram, a criança consegue distinguir o seu mundo de brincadeira com o mundo real, da mesma forma que o escritor consegue distinguir seu mundo fictício do mundo real.

Na literatura, o leitor terá contato com diferentes espaços, histórias e épocas. A literatura permite ao leitor a experientiar vivências em períodos históricos que o/a leitor/a não viveu: “Literature is considered to be fiction, yet nothing is completely fiction even fiction has source of truth that aim to be interpreted in different ways either stated directly or indirectly through the actions of characters, symbols (associative meanings of the words)”¹⁰ (Niaz et al., 2019, p. 35). A literatura consegue capturar os momentos do mundo real entre suas páginas. Assim, “what makes literature different from ordinary work is beauty, experiences and moral. A literary work must have all or at least one of them to be considered literature”¹¹ (*ibid*). Tomemos então o romance analisado nesta dissertação, *To Kill a Mockingbird*, que pode abranger as três categorias literárias: beleza, experiências e moral. A relevância duradoura do romance decorre de seus temas atemporais de empatia, coragem e a importância de defender o que é certo, mesmo diante da adversidade.

Retornemos, agora, para o envolvimento da psicanálise na literatura. A interpretação literária é concebida por intermédio da análise de um texto literário. Essa análise então é concretizada por conta dos muitos subtextos que os autores fazem uso enquanto na sua escrita

¹⁰ A literatura é considerada ficção, mas nada é completamente fictício, mesmo a ficção tem uma fonte de verdade que visa a ser interpretada de diferentes maneiras, direta ou indiretamente, por meio das ações dos personagens, símbolos (significados associativos das palavras) (Tradução nossa).

¹¹ O que diferencia a literatura de um trabalho comum é a beleza, as experiências e a moral. Uma obra literária deve ter todos ou pelo menos um deles para ser considerada literatura (Tradução nossa).

literária. Niaz et al. (2019, p. 36), apontam a psicanálise como um meio para que essa interpretação literária aconteça:

Psychoanalysis is among one of the modern theories used in literary analysis for whether its close connection with literature has been most controversial and for many. It is least appreciated in spite of being one of famous approach for interpreting literary text. [...] psychoanalysis is regarded one of the interesting and satisfying approach in the application of interpretive analysis. Psychoanalysis became one of the mechanism for interpreting hidden meaning of the text. It helps one in understanding complex symbols, actions, metaphors, and settings in a literary work. However, many psychoanalysts believe that this approach applies to any literary work.¹²

O uso dos dispositivos literários que muitos autores recorrem para que seus textos tenham um teor mais crítico e literário, são possíveis de serem interpretados e reconhecidos por meio da psicanálise, porque como dito anteriormente, a psicanálise é todo o conhecimento prévio do leitor sendo usado no seu presente.

The use of metaphors or symbols in literature sometimes writer used the common metaphor to most speakers interpreting such associations are easy for readers of literary text, yet there are also highly personal one are used because individual's brain process perception differently and they also have different experiences. Text are always implicitly or even explicitly addressed to someone (Brooks *apud* Niaz et al., 2019, p. 42).¹³

Em meio aos estudos da psicanálise, cunhado pelo psicanalista Sigmund Freud (1896), no início do século XX foi desenvolvido o termo *Psychoanalytic Literary Criticism*¹⁴ através da aplicação das teorias de Freud esse campo melhor acomoda a psicanálise e a literatura juntas. Tal campo examina como os desejos inconscientes, as ansiedades e os processos psicológicos moldam o processo criativo do autor e os personagens e temas do texto.

Essas questões são vistas em como a literatura chega na vida da criança, como essa

¹² A psicanálise está entre uma das teorias modernas usadas na análise literária, pois sua estreita conexão com a literatura tem sido muito controversa para muitos. Ela é menos apreciada, apesar de ser uma das famosas abordagens para a interpretação de textos literários. [...] a psicanálise é considerada uma das abordagens interessantes e satisfatórias na aplicação da análise interpretativa. A psicanálise tornou-se um dos mecanismos para interpretar o significado oculto do texto. Ela ajuda a entender símbolos, ações, metáforas e cenários complexos em uma obra literária. Entretanto, muitos psicanalistas acreditam que essa abordagem se aplica a qualquer obra literária (Tradução nossa).

¹³ O uso de metáforas ou símbolos na literatura, às vezes, o escritor usa a metáfora comum para a maioria dos falantes, interpretar essas associações é fácil para os leitores de textos literários, mas também há metáforas altamente pessoais que são usadas porque o cérebro de cada indivíduo processa a percepção de forma diferente e eles também têm experiências diferentes. Os textos são sempre implícita ou explicitamente dirigidos a alguém (Tradução nossa).

¹⁴ Crítica Literária Psicanalítica (Tradução nossa).

literatura tem impacto na sua formação infantil. A literatura que chega nas mãos das crianças é uma literatura que muitas das vezes tem um olhar para o fantasioso, dado que, nessa fase da vida, espera-se que a criança não considere muito as coisas do mundo literário do adulto. Mas assim como em suas brincadeiras, durante a leitura, a criança envolve-se com a história, ela contempla o mundo fictício. “A criança mistura-se com as personagens de maneira mais íntima do que o adulto. É atingida pelo acontecimento e pelas palavras trocadas de maneira invisível, e quando a criança se levanta está inteiramente em volta pela neve que soprava da leitura” (Benjamin, 2002, p. 105). No mundo real, essa criança já faz parte do cotidiano adulto, ela está inserida nos afazeres de casa, no mundo do trabalho adulto, isso porque, em seu mundo infantil, a criança entende que é apenas passageira, “a criança já ajuda há muito tempo no armário de roupas da mãe, na biblioteca do pai, enquanto que no próprio território continua sendo hóspede mais instável e belicoso” (Benjamin, 2002, p. 107). Todas essas experiências na infância, de brincar no mundo real ao inserir-se no mundo fictício da literatura, moldam essa criança. “For everyone, revisiting childhood scenes and wondering about a lost ambition, the road not taken can have a compelling fascination”¹⁵ (Kurzweil & Phillips, 1983, p. 219).

A literatura infantojuvenil, de acordo com Walter Benjamin (2002, p. 54), é apresentada de certa forma como algo banal, “[...] os livros infantis antigos eram usados como papel de embrulho.” Os livros que eram selecionados para as crianças eram obras de proporção inferior às obras literárias lidas pelos adultos, uma vez que, para os adultos, as crianças não precisam entrar em contato com o mundo adulto tão cedo. Griswold (2006, p. 2), retrata essa dicotomia de infantil e adulto quando diz, “compared to grown-ups, kids frequently seem lighthearted and lith, while adults are more solid and serious and weighed down by responsibilities.”¹⁶ Por isso, existem algumas literaturas infantis que representam o mundo infantil como ele deve ser e não representado pelas histórias e fantasias que os adultos fazem parecer ser, “the world of Children’s Literature is not the Sunny and trouble-free place grown-ups often remember it to be”¹⁷ (*ibid*).

Em seu ensaio *Visão do livro infantil*, Benjamin rememora suas experiências literárias. Em certo momento, o escritor retorna aos momentos de leitura e em como aquelas páginas ganhavam vidas próprias, mas isso, partindo da criança e da sua imaginação, do contato com

¹⁵ Para todos, revisitar cenas da infância e se perguntar sobre uma ambição perdida, o caminho não percorrido pode ter um fascínio atraente (Tradução nossa).

¹⁶ Em comparação com os adultos, as crianças frequentemente parecem alegres e ágeis, enquanto os adultos são mais sólidos, sérios e sobrecarregados de responsabilidades (Tradução nossa).

¹⁷ O mundo da literatura infantojuvenil não é o lugar ensolarado e livre de problemas que os adultos costumam lembrar (Tradução nossa).

aquela história e seus personagens, “não são as coisas que saltam das páginas em direção à criança que as vai imaginando – a própria criança penetra nas coisas durante o contemplar, como nuvem que se impregna do esplendor colorido desse mundo pictórico” (Benjamin, 2002, p. 69). A compilação de ensaios em *Reflexões sobre a criança, o brinquedo e a educação*, de Walter Benjamin, evidencia que, mesmo tendo escrito ocasionalmente sobre crianças, infância e pedagogia, seus trabalhos são de extrema relevância para a compreensão desses temas. O objetivo desta coletânea é tanto apresentar suas obras a pesquisadores educacionais que ainda não tiveram contato com elas, quanto funcionar como um contraponto e um momento de ruptura em muitas práticas de ensino contemporâneas.

Para a representação da infância em Walter Benjamin e em seus ensaios, como também, em geral, desempenha um papel fundamental a literatura infantojuvenil, que se iniciou em vários obras literárias publicados séculos antes, da mesma forma que personagens infantis assumiram posição de narrador em determinados romances. A nossa pesquisa aprofundará no que concerne ao romance realista norte-americano que nasceu nos meados do século XIX e as particularidades que rondam esse tipo de romance. Todavia, a criança na literatura pode ser encontrada de algumas maneiras. Apresentaremos agora a visão externa da criança, ou seja, a literatura infantojuvenil dedicada para crianças.

A literatura infantojuvenil teve seus primeiros textos publicados por autores ingleses britânicos, “what historians of children’s literature often call the first real children’s book, Newbery’s *A Little Pretty Pocket-Book* [1744] was published within a decade of Richardson’s *Pamela*”¹⁸ (Hugues, 1978, p. 542). Foi o escritor britânico John Newbery (1713-1767) que primeiro fez da literatura infantojuvenil uma parte sustentável e lucrativa do mercado literário. Em homenagem às suas conquistas na publicação infantil, a *Newbery Medal*¹⁹ recebeu seu nome. Ainda na Inglaterra, no século XIX, o escritor e poeta Lewis Carroll lança sua obra-prima, *Alice’s Adventures in Wonderland* (1865), revolucionando as narrativas infantis de fantasia. Na mesma linha, outras narrativas infantojuvenis iriam emergir na literatura inglesa por meio da tradução para essa língua, como *The Little Prince* (1943) do francês Antoine de Saint-Exupéry e *Pippi Longstocking* (1945) da sueca Astrid Lindgren.

Do final do século XIX e início do século XX, a romancista e dramaturga britânic-americana, Frances Hodgson Burnett publicou três romances infantis, sendo eles, *Little Lord*

¹⁸ O que os historiadores da literatura infantojuvenil costumam chamar de o primeiro livro infantil de verdade, *A Little Pretty Pocket-Book*, de Newbery, foi publicado uma década depois de *Pamela*, de Richardson (Tradução nossa).

¹⁹ Medalha Newbery (Tradução nossa).

Fauntleroy (1886), *A Little Princess* (1905) e *The Secret Garden* (1911). O terceiro romance tornou-se então um clássico da literatura infantojuvenil, representando a fantasia e as aventuras das crianças, recorrendo a uma narradora infantil, uma garota de dez anos, Mary Lennox, que em meio às dificuldades da vida embarca em uma aventura para descobrir um jardim secreto. Em seu outro romance infantil, *Little Lord Fauntleroy*, Burnett explora o romance infantil, uma área dentro da literatura infantojuvenil que surgiu durante o período do Romantismo (final do século XVIII e início do século XIX), em que destacou a pureza inata da criança, seu relacionamento íntimo com a natureza e seu ponto de vista especial sobre a infância:

If these novels of the 1860s foreshadowed the romantic child, Frances Hodgson Burnett's (1987 [1886]) *Little Lord Fauntleroy* achieved the full flowering of romantic childhood in children's fiction. Burnett's enchantment with Cedric's personality dominates her story. [...] every aspect of the romantic view of children: physical beauty, innocence, personality, nobility of spirit, and the power to redeem others²⁰ (MacLeod, 1992, p. 151).

Essas obras destacadas aqui são referências do universo infantil anglófono que, externo ao texto literário, tem como público a criança, por isso suas narrativas são mais fantasiosas e infantis. Entretanto, as obras de Hodgson Burnett já apresentavam uma mudança na criança como narradora, os temas abordados e a direção da história, isso porque os livros de Hodgson Burnett encontravam-se dentro do aspecto do romance (*novel*).

Em sua obra *From rational to romantic* (1992), a professora Anne Scott McLeod aponta que a figura da criança antes do romantismo era de um ser racional, em suas atitudes, brincadeiras e contato com outros humanos, isso devido ao romantismo mudar a direção da literatura. A mudança na literatura do racionalismo para o romantismo envolve um afastamento do foco na razão, na lógica e na objetividade para enfatizar a emoção, a intuição e a experiência subjetiva. Com o movimento do romantismo ganhando força, a imagem da criança passou a ser repaginada.

The structure of this early literature rested upon the concept of the child as a rational but unfinished being. By the nineteenth century, the Calvinist doctrine of innate depravity had faded from all but a few books published by sectarian presses; on the whole, the literature now showed children in a more kindly light. Most authors saw children as bundles of possibilities, some good, some evil; the young, they thought, were usually well-meaning but in need of

²⁰ Se esses romances da década de 1860 prenunciavam a criança romântica, *Little Lord Fauntleroy* (1987 [1886]), de Frances Hodgson Burnett, alcançou o pleno florescimento da infância romântica na ficção infantil. O encantamento de Burnett com a personalidade de Cedric domina sua história. [...] todos os aspectos da visão romântica das crianças: beleza física, inocência, personalidade, nobreza de espírito e o poder de redimir os outros (Tradução nossa).

considerable instruction²¹ (MacLeod, 1992, p. 143).

Um dos grandes nomes da literatura inglesa foi Charles Dickens, cuja obra marcou profundamente o romance do século XIX. Segundo Mikhail Bakhtin, seus textos podem ser compreendidos dentro da tradição do romance humorístico inglês, caracterizado pela ênfase no diálogo e na dialogicidade. Nessa perspectiva, destaca-se a importância da interação entre diferentes vozes — a do autor, a dos personagens e a do próprio gênero romanesco —, elemento fundamental para a construção polifônica de seus enredos. Os exemplos de Dickens são os melhores para apresentarem esse estudo. Discorrendo aqui dois de seus romances, *Oliver Twist* (1837) e *Great Expectations* (1860), em ambas as narrativas, a criança é o foco da história. Em *Oliver Twist*, o narrador onisciente conta a história do órfão que dá nome ao romance e as condições que ele é submetido na vida; em *Great Expectations*, o narrador é o protagonista Pip, uma criança que reconta a sua infância até a sua vida adulta. Nos romances de Dickens a infância tem sempre destaque, isso porque o autor utilizou dessa vertente para expor a injustiça social. Vale distinguir que os romances de Dickens apresentam características voltadas para a criança interna e não para a criança externa, isto é, as obras de Dickens não são voltadas para o público infantojuvenil, mas faz uso da criança para narrar os acontecimentos do romance.

Todas essas literaturas infantis que, pertencentes à tradição inglesa-britânica, foram citadas aqui, entre outras, abriram caminho para que outros autores representassem a infância não como objeto, mas como sujeito. O romance não ficou apenas nos arredores ingleses-britânicos, mas fez todo seu percurso até os romancistas na América. Na próxima seção, então, será discutido sobre a infância nos romances norte-americanos.

1.2 Os desafios de uma infância nos romances americanos

O início do século XIX nos Estados Unidos da América estava marcado pela pós-Revolução americana. “The American Revolution was the political expression of a fact already achieved, the establishment on the American continent of a new nation”²² (DeVoto, 1943, p. 157). Depois de quase dez anos, iniciado no início de 1775 e finalizado no final de 1783, as

²¹ A estrutura dessa literatura inicial baseava-se no conceito da criança como um ser racional, mas inacabado. No século XIX, a doutrina calvinista da depravação inata havia desaparecido de todos os livros publicados por editoras sectárias, com exceção de alguns; de modo geral, a literatura agora mostrava as crianças sob uma luz mais gentil. A maioria dos autores via as crianças como feixes de possibilidades, algumas boas, outras más; os jovens, segundo eles, eram geralmente bem-intencionados, mas precisavam de muita instrução (Tradução nossa).

²² A Revolução Americana foi a expressão política de um fato já alcançado, o estabelecimento de uma nova nação no continente americano (Tradução nossa).

treze colônias que até então faziam parte da Coroa Britânica conseguiram independência e formaram-se o que hoje é os Estados Unidos na esperança de uma mudança e um novo país para os agora estadunidenses.

Para os estadunidenses, o século seguinte, XIX, foi um século de imenso crescimento e transformação, da expansão para o oeste como a industrialização e grandes mudanças sociais e políticas, o que acarretou também em novos caminhos para a literatura norte-americana.

Por alguns anos, muitos críticos literários argumentaram sobre o que fazia parte da literatura norte-americana, quem eram seus autores e o que era considerado ser uma literatura americana. Antologias como *The Norton Anthology of American Literature* (1979) e *The Heath Anthology of American Literature* (1989) argumentavam que qualquer obra publicada no território americano era considerada como parte da literatura americana. A principal consequência dessas declarações é que, apesar de toda a literatura americana ser originada nos Estados Unidos, nem toda literatura originada nos Estados Unidos é considerada americana.

Porquanto, como considera Eagleton (*apud* Wanderley, 1992, p. 256), “alguns textos nascem literários, outros atingem a condição de literários e a outros tal condição é imposta,” e continua Wanderley, “cabe comentar que para um texto vir a ser tomado como literário, entram em jogo algumas linhas determinantes: a intenção, o contexto, o contrato e o uso [...]” (*ibid*). Dessa forma, a principal busca para organizar o que é a literatura norte-americana foi voltada para o que essa literatura fala e o que ela diz sobre os estadunidenses. Em seu artigo intitulado *What is american literature?* (1978), William C. Spengemann (p. 119-120), alega sobre o principal foco da literatura americana:

American literature, therefore, must be the works we make statements about—the ones we teach in our courses, include in our bibliographies and anthologies, and write about in our articles and monographs. American literature, in short, is what we do, and the definition of our subject must be found, not in what American writers have done, but in the multifarious actions we ourselves perform in the name of American literature. If we can formulate the definition that is implied by our activities, perhaps we can decide how well this definition serves our avowed aims and whether some other definition might not give us more help in our search for that elusive quality we call literary Americaness.²³

²³ A literatura americana, portanto, deve ser as obras sobre as quais fazemos declarações - aquelas que ensinamos em nossos cursos, que incluímos em nossas bibliografias e antologias e sobre as quais escrevemos em nossos artigos e monografias. Em suma, a literatura americana é o que fazemos, e a definição de nosso tema deve ser encontrada, não no que os escritores americanos fizeram, mas nas diversas ações que nós mesmos realizamos em nome da literatura americana. Se pudermos formular a definição que está implícita em nossas atividades, talvez possamos decidir até que ponto essa definição atende aos nossos objetivos declarados e se alguma outra definição não poderia nos ajudar mais em nossa busca por essa qualidade elusiva que chamamos de americanidade literária (Tradução nossa).

Por *literary Americaness*, Spengemann aponta que o foco da literatura norte-americana são as histórias contadas sobre a vida dos estadunidenses. O termo *Americaness* é mais correntemente usado para discutir a ideia mais ampla do que significa ser estadunidense, abrangendo valores culturais, crenças e um senso de identidade nacional. Embora a literatura americana pareça ser composta por uma vasta coleção de obras literárias, Spengemann (1978, p. 123), sugere ser a literatura norte-americana como “those few works of fiction, poetry, and the drama which have been written in any place that is now part of the United States or by anyone who has ever lived in one of these places [...]”²⁴

Assim, com um novo regime pós-Revolução, a literatura norte-americana passou por uma mudança à medida que os escritores buscavam estabelecer uma identidade nacional única, afastando-se da influência dos modelos literários clássicos e britânicos. The history of American literature reflects a process of diversification, the formation of a national consciousness, and the attainment of independence from European literary traditions²⁵ (DeVoto, 1943). Agora, os escritores norte-americanos foram exortados a produzir uma literatura que fosse verdadeiramente nativa. Então, a primeira metade do século XIX na literatura estadunidense foi essa vontade de apresentar aos norte-americanos e outras colônias essa tomada de controle por serem um país agora livres dos britânicos.

Frequentemente caracterizada pelo surgimento de uma voz distintamente norte-americana na literatura já que marcava o início do período romântico nos Estados Unidos, mesmo ainda sendo bastante influenciado pelas tradições europeias, os escritores [...] construct narratives in the style of Dickens and Thackeray, which predominated the American market. [...]”²⁶ (Taghizadeh, 2014). Os escritores começaram a explorar temas relevantes para a experiência estadunidense, como a vida na fronteira, o individualismo e o conflito entre a civilização e a natureza. Entre os nomes mais significativos deste período na literatura americana, temos Washington Irving, James Fenimore Cooper, Edgar Allan Poe, Nathaniel Hawthorne, Herman Melville, dentre muitos outros.

Aproximando-se do fim da primeira metade do século XIX, os Estados Unidos estavam em crescente tensão sobre os assuntos pertinentes daquele momento para os estadunidenses, os principais fatores incluíram a expansão para o oeste e as divergências sobre a legalidade e a

²⁴ As poucas obras de ficção, poesia e teatro que foram escritas em qualquer lugar que hoje faz parte dos Estados Unidos ou por qualquer pessoa que já viveu em um desses lugares [...] (Tradução nossa).

²⁵ A história da literatura americana reflete um processo de diversificação, a formação de uma consciência nacional e a conquista da independência das tradições literárias europeias (Tradução nossa).

²⁶ Construir narrativas no estilo de Dickens e Thackeray, que predominavam no mercado americano. (Tradução nossa).

expansão da escravidão entre o Norte e o Sul que tinham visões diferentes sobre o papel do governo federal. Por conta disso, os problemas sociais nos Estados Unidos culminaram em um grande e importante momento na história dos Estados Unidos com a Guerra Civil (Civil War), que durou de 1861 a 1865.

The Civil War overshadowed the acute concern of the 1850s for both the problems of urban poverty and the lost children of American society. And once the war was over and a brisk economic expansionism blessed the United States everywhere but in the devastated South, most Americans were willing to enjoy the prosperity and to consign social problems to institutions²⁷ (Macleod, 1992, p. 146).

A segunda metade e o final do século XIX nos Estados Unidos foi então, definida pela era pós-Guerra Civil, que viria a produzir um rico corpo de literatura estadunidense, incluindo formas populares e de alto nível, da poesia e ficção a diários, cartas, biografias e autobiografias, marcada por mudanças significativas em temas, estilos e preocupações. Por conta da Guerra Civil, a atenção na literatura virou-se, pois, para as classes sociais e as condições em que os americanos se encontravam perante a sociedade pós-guerra.

No final da Guerra Civil (1865), houve uma mudança de movimento literário para os escritores norte-americanos. A mudança veio do período romântico para o realismo. A mudança para a literatura realista passa a vir com a necessidade de modificação na sociedade do século XIX, o que já era esperado desde 1850 para os estadunidenses. The transition around 1850 encouraged societal change, leading to a transformation in literature, which was utilized as a medium for social protest in an evolving society²⁸ (MacLeod, 1992). Com o realismo ainda em seu recente nascimento, o período literário estava em momento de celebração por se aventurar no desconhecido.

As mudanças de um movimento literário para outro espelham as transformações nos cenários artísticos e sociais, oferecendo uma estrutura para entender a progressão da literatura ao longo dos anos. E com o realismo não foi diferente, como destaca Tadjibayev et al., (2020, p. 146):

A break from Romanticism, Realism is any effort to portray life as it truly is.
In the middle of the 19th century, kings and queens, warriors and knights,

²⁷ A Guerra Civil ofuscou a grande preocupação da década de 1850 com os problemas da pobreza urbana e com as crianças perdidas da sociedade americana. Depois que a guerra terminou e o expansionismo econômico acelerado abençoou os Estados Unidos em todos os lugares, exceto no Sul devastado, a maioria dos americanos estava disposta a desfrutar da prosperidade e a entregar os problemas sociais às instituições (Tradução nossa).

²⁸ A transição por volta de 1850 incentivou a mudança social, levando a uma transformação na literatura, que foi utilizada como um meio de protesto social em uma sociedade em evolução (Tradução nossa).

demonic cats, ghosts, sea creatures, and monsters gave way to farmers, merchants, lawyers, laborers, and bakers. Realism in literature was part of a wider movement in the arts to focus on ordinary people and events.²⁹

As causas sociais nos Estados Unidos estavam escapando pelas rachaduras e a literatura apresentava em suas páginas, através das narrativas, a realidade que muitos norte-americanos não queriam lidar. If one did not dig too deeply, nineteenth-century America appeared to support such ideas. The majority of Americans chose not to delve very far³⁰ (Bowron, 1951). A América do século XIX encontrou, pois, seu modo característico de expressão literária não no drama e nem na poesia, mas sim nas ficções realistas.

Mas antes de tomar conta de todo o cenário literário, “american realism owes a good deal to the literature of local color [...]”³¹ (Bowron, 1951, p. 273). Ambos os movimentos literários nasceram juntos, sendo o movimento *local color* intimamente relacionado ao realismo. O *local color* foi um movimento literário “which emphasized specific, detailed descriptions of factual places and reproduced regional dialects in the character’s dialogue”³² (Tadjibayev et al., 2020, p. 148). Todavia, o movimento *local color* deve ser estudado como um movimento fora do realismo, uma vez que, o movimento “fails to deal with contemporary realities” (Tadjibayev et al., 2020, p. 149). Mas tratando-se no movimento realista, os dois movimentos utilizam técnicas semelhantes, assim “[...] many critics have included local color as a subset of realism based on its utilization of similar literary techniques”³³ (Tadjibayev et al., 2020, p. 148-149).

Posteriormente à Guerra Civil, os autores americanos daquela época viram-se diante de uma mudança necessária na literatura norte-americana, logo através de suas artes, eles começaram a mudar do período do Romantismo para o que consolidou como Realismo. Como Spengemann (1978, p. 271) historiciza:

The first post-Civil War literary generation, their roots did not extend deeply back into the soil of the farmers' and artisans' republic. They were not

²⁹ Um rompimento com o Romantismo, o Realismo é qualquer esforço para retratar a vida como ela é de fato. Em meados do século XIX, reis e rainhas, guerreiros e cavaleiros, gatos demoníacos, fantasmas, criaturas marinhas e monstros deram lugar a fazendeiros, comerciantes, advogados, trabalhadores e padeiros. O realismo na literatura fazia parte de um movimento mais amplo nas artes para se concentrar em pessoas e eventos comuns (Tradução nossa).

³⁰ Se não se aprofundasse muito, os Estados Unidos do século XIX pareciam apoiar essas ideias. A maioria dos americanos preferiu não se aprofundar muito (Tradução nossa).

³¹ O realismo americano deve muito à literatura de cor local [...] (Tradução nossa).

³² Enfatizava descrições específicas e detalhadas de lugares reais e reproduzia dialetos regionais nos diálogos dos personagens (Tradução nossa).

³³ [...] muitos críticos incluíram a cor local como um subconjunto do realismo com base na utilização de técnicas literárias semelhantes (Tradução nossa).

irrevocably committed to the past and to the values of the past. They could be spokesmen and critics of an industrial order, of "life as it is" (a characteristic phrase of the period) rather than life as, nostalgically considered, it ought to be.³⁴

Os autores capturaram as características distintas de várias regiões americanas, representando a fala, os costumes e a paisagem de áreas específicas, contribuindo para uma literatura nacional mais rica e diversificada. Nesse período, os escritores também usaram suas obras para criticar as injustiças sociais e defender reformas. Temas como a pobreza, a desigualdade e as lutas de grupos marginalizados eram comuns. Entre aqueles escritores que ajudaram a consolidar o movimento realista iremos discutir sobre um dos escritores que firmou o realismo nos Estados Unidos, temos Mark Twain com *Adventures of Huckleberry Finn*. E para introduzir esse exemplar da literatura realista americana, o escritor e acadêmico Ilan Stavans (2022, 14 min 03 seg) significa esse clássico americano:

[...] I also remember, reading for the very first time a book that it's for me deeply, but I don't think I understood it, I still don't understand it, I don't believe, I only understand it today, and that is Mark Twain's *Adventures of Huckleberry Finn* [...] And to me that is the beginning of American literature, the kind of centerpiece [...]³⁵

Adventures of Huckleberry Finn, um romance de aventura e *coming-of-age*, escrito por Mark Twain e publicado em 1885 nos Estados Unidos, pode ser considerado um marco no romance realista norte-americano. Sendo a continuação de outro famoso romance de Twain, *Adventures of Tom Sawyer* (1876). Em *Adventures of Huckleberry Finn*, a narrativa acontece a partir do adolescente Huckleberry, ou Huck, na cidade de St. Peterburg, no estado do Missouri, na década de 1840. Após ser agradecido com uma quantia considerável no romance *Adventures of Tom Sawyer*, Huck tem Miss Watson como sua guardiã, para quem o garoto trabalha. Seu pai, um alcoólatra abusivo, em uma tentativa de roubar o dinheiro do filho, prende Huck em uma cabana.

Devido a uma crise de abstinência alcoólica, o pai de Huck tenta matar o filho. Huck finge a própria morte e vai para a Ilha de Jackson, onde ele reencontra Jim, o escravo da Miss

³⁴ A primeira geração literária pós-Guerra Civil, suas raízes não se estendiam profundamente ao solo da república dos fazendeiros e artesãos. Eles não estavam irrevogavelmente comprometidos com o passado e com os valores do passado. Eles podiam ser porta-vozes e críticos de uma ordem industrial, da "vida como ela é" (uma frase característica do período) em vez da vida como, nostagicamente considerada, deveria ser (Tradução nossa).

³⁵ Também me lembro de ter lido pela primeira vez um livro que me marcou profundamente, mas acho que não o comprehendi, ainda não o comprehendo, não acredito, só o comprehendo hoje, que é As Aventuras de Huckleberry Finn, de Mark Twain [...] E, para mim, esse é o início da literatura americana, a espécie de peça central (Tradução nossa).

Watson, que agora é um fugitivo com medo de ser vendido. Na busca pela liberdade, Jim está fugindo para o estado de Illinois, considerado um Free State e tem Huck como seu companheiro de aventura, em busca da tão almejada liberdade. Juntos, Huck e Jim embarcam em uma aventura pelo Rio Mississípi, onde ao final desse romance ambos terão encontrado o verdadeiro sentido da liberdade.

Em seu romance, Twain narra sobre a amizade de uma criança branca com um homem negro, escavo, na década de 1840, antes da Guerra Civil. Outros temas abordados no romance são racismo, escravidão, sociedade, liberdade, entre outros. Isso chocou muito a população americana daquela geração pós-guerra, fazendo com que seus trabalhos ficassem em primeiro lugar na lista de leitura de muitos leitores. The works of Mark Twain and William Dean Howells, arguably the most erudite authors of that genre, frequently elicited a hilarious critique of 19th-century society³⁶ (Taghizadeh, 2014). Twain expõe os comportamentos dos estadunidenses através dos personagens do seu romance, abrindo a porta para discussões necessárias sobre temas que não eram discutidos entre famílias, vizinhos, muito menos pela sociedade. O maior tema é o racismo. Ilan Stavans (2022, 15 min 08 seg) resgata seu fascínio com o romance:

[...] But I was struck by that friendship between Huck and Jim, what it meant and the aspect that the whole novel was a journey. I loved it then. Didn't turn to that back for many years, but it was sitting in my memory very comfortably in some ways asking to be revisited. In which I did maybe thirty years later and rediscovered it.³⁷

Adventures of Huckleberry Finn and numerous other writings by Twain condemn the maltreatment of African Americans in the South, occasionally directly and at other times indirectly³⁸ (Toub, 2000). Um dos fatores importantes para que essa obra tivesse a relevância que tem até a atualidade, além da relevância social para aquela época, é o ponto do narrador desse romance. Como trabalhado na seção anterior com a literatura infantojuvenil sendo focada no universo infantil externo, focado na criança, como destinatária do texto literário, o que os romances de Twain apresentam é a criança interna, representada ficcionalmente pelo texto.

³⁶ As obras de Mark Twain e William Dean Howells, sem dúvida os autores mais eruditos desse gênero, frequentemente provocavam uma crítica hilária da sociedade do século XIX (Tradução nossa).

³⁷ [...] Mas fiquei impressionado com a amizade entre Huck e Jim, o que ela significava e o aspecto de que todo o romance era uma jornada. Eu adorei na época. Não voltei a ele por muitos anos, mas, de certa forma, ele estava confortavelmente guardado em minha memória, pedindo para ser revisitado. Foi o que fiz talvez trinta anos depois e o redescobri (Tradução nossa).

³⁸ *Adventures of Huckleberry Finn* e vários outros escritos de Twain condenam os maus-tratos aos afro-americanos no Sul, ocasionalmente de forma direta e, em outras ocasiões, de forma indireta (Tradução nossa).

Adventures of Huckleberry Finn é narrado por Huckleberry, ou Huck, um jovem garoto. Agora, uma criança que se aventura com um escravo pelo Rio Mississípi era uma quebra total nos modelos de literatura. Como dito, aqui temos um romance narrado por uma criança, mas as obras de Twain não são essencialmente destinadas a crianças e, portanto, não pertencem à literatura infantojuvenil, por causa disso, há uma distinção nesses dois universos infantis.

A imagem da criança, Huck, neste romance, é de uma criança aventureira. Huck, que não teve uma vida agradável, junta-se a um escravo em uma busca pela liberdade de ambos. Em uma jangada, criança e adulto aprendem a colocar-se no lugar um do outro. No decurso de sua aventura, Huck e Jim formam um laço para além da cor da pele deles. Toub (2000, p. 19) evidencia isso quando diz, “this bond is established at the inception of the relationship, as Huck entrusts his protection to a black fugitive slave, whom he has encountered only once previously at the widow's residence, and as Jim reciprocates this trust”³⁹ Por se tratar de uma figura infantil, a escolha de Twain para esse narrador foi devido à inocência que as crianças carregam. Apesar de ser uma criança branca, Huck aprende ao final do romance que a amizade de Jim, um homem negro e escravo, é mais valiosa do que entregar seu amigo para aqueles que o apenas maltratam, “even though Huck tells the reader that he is willing to “go to hell” (HF, 223) for Jim and tears up the letter that he has written to Miss Watson at the end of the novel [...]”⁴⁰ (Toub, 2000, p. 18).

Vale considerar que o clássico romance de Mark Twain tem fortes relações com a vida do autor. *Adventures of Tom Sawyer* (1876) e *Adventures of Huckleberry Finn* (1884) estão relacionados no que diz respeito aos seus mundos narrativos, no entanto, a intenção de Twain era representar a infância dos garotos norte-americanos do seu tempo e das suas aventuras enquanto criança e adolescente, um marco da sua biografia. “Most of the adventures, Twin says, were really true; they were his of those of his boyhood friends, and Tom combined “the characters of three boys whom I knew” [...] the author’s idea of “real” American boyhood”⁴¹ (MacLeod, 1994, p. 69).

Tanto a história de Tom Sawyer quanto a de Huckleberry Finn aproximam-se de outra publicação de Twain. Em 1874, dois anos antes da publicação de *Adventures of Tom Sawyer*,

³⁹ Esse vínculo é estabelecido no início do relacionamento, quando Huck confia sua proteção a um escravo negro fugitivo, que ele encontrou apenas uma vez na residência da viúva, e quando Jim retribui essa confiança. (Tradução nossa).

⁴⁰ Mesmo que Huck diga ao leitor que está disposto a “ir para o inferno” (HF, 223) por Jim e rasgue a carta que escreveu para a Sra. Watson no final do romance [...] (Tradução nossa).

⁴¹ A maioria das aventuras, diz Twin, era realmente verdadeira; eram as dele e as de seus amigos de infância, e Tom combinava “os personagens de três garotos que eu conhecia” [...] as ideias do autor sobre a “verdadeira” infância americana (Tradução nossa).

ou antes de começar *Adventures of Huckleberry Finn*, Twain publicou um artigo no *The New York Times*, chamado de *Sociable Jimmy* considerado ser o seu primeiro trabalho narrado por uma voz infantil. O artigo é uma história biográfica e relembra o encontro de Twain com uma criança negra. A voz da criança muito se assemelha à de Huck e muitos críticos admitem que Twain foi capaz de escrever maravilhosos romances por conta desse artigo. “Hence, I believe that Twain tested his idea of a child narrator by writing and then publishing “*Sociable Jimmy*” [...]”⁴² (Toub, 2000, p. 6).

Ao usar uma criança como narrador em um romance, Mark Twain introduziu a literatura norte-americana uma nova roupagem nos romances daquela época, igualmente no movimento literário realismo americano.

Twain had been widely regarded as the most celebrated late nineteenth-century American author to contribute to the realist movement. While some critics have taken exception to including Twain's “*The Adventures of Huckleberry Finn*” (1884) within the opus of American Realism, others have pointed out that this tour de force addresses many of the same nineteenth-century social and ethical issues as other realist writers but with less pessimism and more of Twain's trademark caustic humor and acerbic wit⁴³ (Tadjibayev, 2020, p. 249).

O romance infantil de Mark Twain muito se assemelha a outro clássico da literatura norte-americana. Clássico esse que é o principal romance da nossa pesquisa, *To Kill a Mockingbird* (1960), de Harper Lee, lançado há quase um século depois de *Adventures of Huckleberry Finn*, não obstante, a publicação de Lee, assim como a de Twain em consequência a Guerra Civil, foi durante um outro momento decisivo para os estadunidenses, o Movimento dos Direito Civis (*Civil Rights Movement*), entre as décadas de 1950 e 1960.

Enquanto Harper Lee trabalhava no manuscrito, durante a década de 1950, que se tornaria seu único romance publicado ainda em vida, os Estados Unidos passavam por mais uma crise social e civil. Com a implementação da lei Jim Crow, houve uma nova segregação no Sul estadunidense, onde muitos estudiosos consideram o início e o desenvolvimento do Movimento dos Direitos Civis.

⁴² Por isso, acredito que Twain testou sua ideia de um narrador infantil ao escrever e depois publicar “*Sociable Jimmy*” (Tradução nossa).

⁴³ Twain foi amplamente considerado como o mais célebre autor americano do final do século XIX a contribuir para o movimento realista. Embora alguns críticos tenham feito ressalvas à inclusão de “*The Adventures of Huckleberry Finn*” (1884), de Twain, na obra do realismo americano, outros apontaram que esse tour de force aborda muitas das mesmas questões sociais e éticas do século XIX que outros escritores realistas, mas com menos pessimismo e mais do humor cáustico e da sagacidade de Twain, sua marca registrada (Tradução nossa).

That term refers to the black movement that emerged in the South during the 1950s, when large masses of black people became directly involved in economic boycotts, street marches, mass meetings, going to jail by the thousands, and a whole range of disruptive tactics commonly referred to as nonviolent direct action. The word that best expresses the spirit of this period is confrontation⁴⁴ (Morris, 1984, p. ix).

Concordantemente, despite frequently traveling between New York and Monroeville to care for her elderly father, she [Harper Lee] completed a draft of the novel [*To Kill a Mockingbird*] in 1957 (Bloom, 2010). No início da década de 1960 quando foi publicado o seu icônico romance, o Sul estadunidense estava em chamas e necessitando de uma mudança social. Após a publicação de *To Kill a Mockingbird*, o romance tornou-se um aliado na luta pelos direitos dos povos sulistas. Por isso, o romance de Lee pode ser estudado em um espaço de tempo de quase cem anos, considerando a Guerra Civil (1861-1865), a Grande Depressão (1929-1939) o momento no qual a história se desenrola e o Movimento dos Direitos Civis (1950-1960).

Ambos os romances, *Adventures of Huckleberry Finn* e *To Kill a Mockingbird*, compartilham de características semelhantes: a primeira é que as duas obras são narradas por crianças, Huck, no romance de Twain, e Scout, no romance de Lee; e a segunda é que se trata de duas narrativas de *coming-of-age*. Hadi (2019, *on-line*), explica, “A coming-of-age story focuses on the development of the protagonist(s) from youth to adulthood, with an emphasis on personal growth and mental cultivation.”⁴⁵ O amadurecimento de ambas essas crianças se dá pelas experiências que elas têm ao longo desses dois romances. Principalmente pelo contato com Jim, o escravo no romance de Twain e Tom Robinson, um homem negro acusado de estuprar uma mulher branca, no romance de Harper Lee.

As histórias desses dois homens são contadas do ponto de vista de duas crianças brancas, porém, não são essas crianças que salvam esses dois homens negros como seus salvadores brancos. O olhar infantil de Huck e Scout mostra aos leitores que há algo mais do que a cor da pele de uma pessoa, eles aprendem com isso, eles entendem isso. Twain e Lee nos apresentam com narrativas do ponto de vista de duas crianças para os leitores, como sociedade, pois o olhar infantil é um olhar sem preconceitos, inocente e cheio de vontade para aprender.

When we gain awareness by distancing ourselves from the works, we see that

⁴⁴ Esse termo se refere ao movimento negro que surgiu no Sul durante a década de 1950, quando grandes massas de negros se envolveram diretamente em boicotes econômicos, marchas de rua, reuniões de massa, indo para a cadeia aos milhares e toda uma gama de táticas de perturbação comumente chamadas de ação direta não violenta. A palavra que melhor expressa o espírito desse período é confronto (Tradução nossa).

⁴⁵ Uma história de amadurecimento enfoca o desenvolvimento do(s) protagonista(s) desde a juventude até a idade adulta, com ênfase no crescimento pessoal e cultivo mental (Tradução nossa).

Huck and Scout are not childish and that they are not unreliable and naïve narrators. Instead, we begin to see them as visionaries and ourselves as receptors of their vision. It is through this gift that we are taught the moral lesson necessary “to survive in a world where racism does still exist”⁴⁶ (Toub, 2000, p. 3).

Ambos os romances são até o tempo presente exaltados na literatura norte-americana, “*Adventures of Huckleberry Finn* has become a required staple for American high school students who study a survey of American literature,”⁴⁷ (Toub, 2000, p. 59) com a obra de Mark Twain sendo reverenciada nas salas de aula das escolas americanas. E o romance de Lee, “to critics, teachers, parents, and children alike, Harper Lee’s *To Kill a Mockingbird* has been always shall be identified as a text that has “made a significant difference in the lives of individuals and the culture as a whole””⁴⁸ (Toub, 2000, p. 63). Dois romances que entraram para a literatura americana, representando a inocência e um espírito livre que desafiam a ordem estabelecida da comunidade deles, pois, com os olhares infantis, essas duas crianças salvaram a vida de dois homens. “It becomes clear that Twain and Lee, through their respective works of American fiction, continue to urge us to look at Jim, at Tom, and at Boo (who represents the “other”) not through our own eyes, but through the eyes of the child”⁴⁹ (Toub, 2000, p. 3).

A significância dessas duas obras para a literatura norte-americana e mundial ainda é perceptível no século XXI. Apesar do clássico de 1960, Lee tem apenas dois livros publicados. Em 2015, foi publicado o segundo romance de Harper Lee, *Go set a watchman*, lançado um ano antes de sua morte. Em *Go set a watchman*, visto pela crítica e leitores como uma sequência de *To Kill a Mockingbird*, nessa nova história, Lee continua narrando sobre Scout, seu pai Atticus e as tensões raciais que se formaram no Sul na década de 1950. “*To Kill a Mockingbird* has always been viewed as a parable about America. *Go Set a Watchman* is now forcing us to look more squarely at the racism lurking beneath, and we don’t like what we see”⁵⁰ (Churchwell, 2015, *on-line*).

⁴⁶ Quando ganhamos consciência ao nos distanciarmos das obras, vemos que Huck e Scout não são infantis e que não são narradores ingênuos e não confiáveis. Em vez disso, começamos a vê-los como visionários e a nós mesmos como receptores de sua visão. É por meio dessa dádiva que nos é ensinada a lição moral necessária “para sobreviver em um mundo onde o racismo ainda existe” (Tradução nossa).

⁴⁷ *Adventures of Huckleberry Finn* tornou-se um livro obrigatório para os alunos do ensino médio dos Estados Unidos que estudam literatura americana (Tradução nossa).

⁴⁸ Para críticos, professores, pais e crianças, o livro *To Kill a Mockingbird*, de Harper Lee, sempre foi identificado como um texto que “fez uma diferença significativa na vida das pessoas e na cultura como um todo” (TB, 13) (Tradução nossa).

⁴⁹ Fica claro que Twain e Lee, por meio de suas respectivas obras de ficção americana, continuam a nos instigar a olhar para Jim, Tom e Boo (que representa o “outro”) não com nossos próprios olhos, mas com os olhos da criança.

⁵⁰ *To Kill a Mockingbird* sempre foi visto como uma parábola sobre os Estados Unidos. Agora, *Go Set a Watchman* está nos forçando a olhar mais diretamente para o racismo que se esconde por trás dele, e não gostamos do que vemos (Tradução nossa).

Em 2024, o escritor Percival Everett publicou o seu mais recente romance, *James*. O romance, que venceu o Prêmio Pulitzer de ficção em 2025, é vagamente baseado no clássico de Mark Twain, *Adventures of Huckleberry Finn* (1884). Na versão de Everett o narrador agora é Jim, o escravo fugitivo com quem Huckleberry Finn se aventura no Rio Mississípi. Em seu artigo '*Huck Finn*' is a masterpiece. This retelling just might be, too, para o *The New York Times*, o crítico de livros Dwight Garner (2024, *on-line*) aponta os principais valores do romance de Everett e como nesta obra retoma os conhecimentos deixados por Twain:

"James" is the rarest of exceptions. It should come bundled with Twain's novel. It is a tangled and subversive homage, a labor of rough love. "His humor and humanity affected me long before I became a writer," Everett writes of Twain in his acknowledgments. [...] Motives, morals and plot are here in abundance, of course. And Everett shoots what is certain to be this book's legion of readers straight through the heart.⁵¹

Com essas duas obras, pode-se observar como Mark Twain e Harper Lee ainda são figuras literárias que possibilitam conversas sobre temas tão relevantes e comprovam como a literatura é um ramo atemporal. Logo, o papel do realismo e outros movimentos literários nesses romances só comprovam como abordar esses assuntos na literatura é de eficácia para uma sociedade. The second significant era of American literature commenced approximately 10 years post-Civil War and is considered to last for twenty-five years thereafter⁵² (DeVoto, 1943, p. 151).

Como ficaria evidenciado com a publicação de *To Kill a Mockingbird*, de Harper Lee. A história de uma garota que dos seus 7 aos 9 anos, com toda sua inocência e ingenuidade, confronta questões importantes de raça, fé e lei no sul americano da década de 1930. Discorreremos, então, na próxima seção a infância de Scout no romance de Harper Lee.

1.3 A infância de uma garota e as memórias de uma mulher

"Childhood is the bit of the past that every adult knows,"⁵³ Karen Sánchez (*apud* García, 2016, p. 7). Como parte das nossas experiências de vida, a infância tem uma grande influência na

⁵¹ "James" é a mais rara das exceções. Ele deveria vir junto com o romance de Twain. É uma homenagem emaranhada e subversiva, um trabalho de amor bruto. "Seu humor e humanidade me afetaram muito antes de eu me tornar um escritor", escreve Everett sobre Twain em seus agradecimentos. [...] Motivos, moral e enredo estão aqui em abundância, é claro. E Everett acerta em cheio o coração do que certamente será a legião de leitores desse livro (Tradução nossa).

⁵² A segunda era significativa da literatura norte-americana começou aproximadamente 10 anos após a Guerra Civil e é considerada como tendo durado vinte e cinco anos a partir de então (Tradução nossa).

⁵³ A infância é a parte do passado que todo adulto conhece (Tradução nossa).

nossa formação, pois é um período crítico para o desenvolvimento e a formação do futuro e o começo da nossa conscientização do mundo. É quando as crianças aprendem, exploram e constroem a base para seu bem-estar físico, cognitivo, emocional e social. As experiências da infância afetam consideravelmente o nosso aprendizado, saúde, comportamento e relacionamentos futuros. Mas para argumentar sobre tal conceito precisamos olhar do ponto de vista daquela nossa versão que viveu a infância, isto significa, a criança.

A literatura, como um dos meios mais significativos de passar conhecimento, seja sobre um momento histórico ou temáticas relevantes para a sociedade, também ajuda o leitor a entender melhor a vida, o próprio leitor e o mundo ao seu redor. O impacto da literatura na atualidade é indiscutível. Como Walter Benjamin em *Infância berlinese: 1900*, reconta em seu texto *A caixa de leitura*, as maravilhas que eram as leituras na infância, “de tudo aquilo que me aconteceu na infância nada desperta em mim maior nostalgia que a caixa de leitura” (Benjamin, 2013, p. 153). Por meio de cada autor, a literatura expressa as ideias, as histórias e as vivências deles. Por isso, da magnitude da literatura para uma sociedade por seu propósito para iniciar conversas importantes para a formação crítica e interpretativa dos seres humanos. À vista disso, copiosos são os exemplares literários, aqui em específicos os produzidos nos Estados Unidos, que englobam essas questões a partir do ponto de vista da criança, isto é, da sua infância.

Os romances norte-americanos que têm narração infantil, ou seja, a narrativa acontece do seu ponto de vista e do seu entendimento de mundo. No que diz respeito a isso, o romance tem um teor de inocência e ingenuidade por parte desse narrador e, por isso, os autores utilizam crianças para narrar sobre assuntos como problemas sociais, conscientização de classe, injustiça, dentre outros.

They use children as narrators in drawing their images for difficult topics. Using a child's narration, techniques such as narrative point of view, voice, and time should be used skillfully to be communicated clearly, especially, the child's point of view, tone, and opinion vary from adults in terms of narrating crucial events⁵⁴ (Mohammed & Alhadi, 2020, p. 150).

A literatura norte-americana tem em sua coletânea diversas obras que detalham a infância e outros momentos por meio de narradores infantis. De Louisa May Alcott, com sua literatura feminista em *Little Women* (1868); Mark Twain, com sua literatura realista, *Adventures of Huckleberry Finn* (1885) dos problemas sociais da Guerra Civil nos Estados

⁵⁴ Eles usam crianças como narradores para desenhar suas imagens sobre tópicos difíceis. Usando a narração de uma criança, técnicas como ponto de vista narrativo, voz e tempo devem ser usadas com habilidade para serem comunicadas com clareza, especialmente porque o ponto de vista, o tom e a opinião da criança variam em relação aos adultos em termos de narração de eventos cruciais (Tradução nossa).

Unidos nos anos finais do século XIX; J. D. Salinger e o seu clássico romance sobre a preservação da inocência e a transição para a vida adulta do adolescente Holden Caulfield em *Catcher in the Rye* (1951) e o primeiro romance de Toni Morrison, *The Bluest Eye* (1970), que abordava questões raciais e sociais. Essas e muitas outras histórias são testemunhadas por crianças.

Nesse ínterim, no dia 28 de abril de 1926, em Monroeville no estado do Alabama, nasceu Nelle Harper Lee, ou apenas Harper Lee para a literatura. Uma romancista que em 1960 publicou uma das mais importantes obras da literatura norte-americana, *To Kill a Mockingbird* (TKM). O romance de relevância duradoura decorre de sua capacidade de retratar vividamente as consequências da discriminação e sua luta contínua por justiça, tornando-o uma ferramenta poderosa para educação e discussão. Tido como um clássico da literatura norte-americana, Harper Lee ganhou o Prêmio Pulitzer de ficção um ano após a publicação de seu romance.

A narrativa do romance de Lee centraliza-se numa história contada a partir de uma narradora, Jean Louise Finch, normalmente chamada de Scout, que relata sobre a sua infância na cidade de Maycomb no estado do Alabama e como durante a sua infância dos sete aos nove anos, ela testemunhou o que seria a base da sua infância e o que formou a adulta que ela é.

A história que transcorre nos capítulos de TKM é a que Scout viveu durante a década de 1930 na “tired old town”⁵⁵ (Lee, 2002, p. 5) de Maycomb, Alabama. “In the unglamorous era of the Great Depression, it tells the story of a widower attorney who tries in vain to defend a black laborer from a wrongful charge of rape”⁵⁶ (Leerhsen, 2010, *on-line*).

Como narradora e participante ativa da história, Scout toma como aprendizado as situações que ocorrem na pequena comunidade, consequently, the overarching narrative facilitates our development as readers by illustrating Scout's progression in a chronological fashion over the year⁵⁷ (Toub, 2000). Desse modo, essa criança é exposta às consequências da Grande Depressão (*Great Depression*) que estava acontecendo nos Estados Unidos desde 1929, mais precisamente como essa década afetou o sul americano.

During the Great Depression, President Roosevelt's commonly heard slogan soothed the American public's apprehension about the economic situation but, as Lee expresses in her work, Roosevelt's words of assurance could not possibly be applied with regard to the racism that penetrated the South, as white/black friction prevailed and would continue to prevail for some time

⁵⁵ Cidade velha e cansada (Lee, 2011, p. 12).

⁵⁶ Na era sem glamour da Grande Depressão, conta a história de um advogado viúvo que tenta, em vão, defender um trabalhador negro de uma acusação injusta de estupro (Tradução nossa).

⁵⁷ Consequentemente, a narrativa abrangente facilita nosso desenvolvimento como leitores ao ilustrar o progresso da Scout de forma cronológica ao longo do ano (Tradução nossa).

[...]⁵⁸ (Toub, 2000, p. 37).

Em meio à Grande Depressão, os Estados Unidos ainda eram assombrados com as repercussões da Guerra Civil que tinha deixado o país dividido entre a região Norte e Sul, como a própria Scout narra no início do romance, “Simon would have regarded with impotent fury the disturbance between the North and the South, as it left his descendants stripped of everything but their land [...]”⁵⁹ (Lee, 2002, p. 4). Essa alusão ajuda o leitor a entender por que Maycomb trata os negros da forma que Tom Robinson será tratado. Ao longo da Guerra Civil, o Norte queria abolir a escravidão, enquanto o Sul, onde se passa a história de TKM, não queria tratar os negros como pessoas, após tê-los como escravos por tanto tempo. Daí a razão de seus maus-tratos, conforme Scout narrará nas duas partes do romance.

Em sua narrativa, *To Kill a Mockingbird* muito se assemelha aos escritos do realismo literário norte-americano. Como explanado em parágrafos anteriores, a fase do realismo literário nos Estados Unidos deu-se com o fim da Guerra Civil e a vontade de retratar histórias, personagens e diálogos comuns. A despeito de narrar histórias e personagens do cotidiano estadunidense, em específico da região Sul estadunidense, TKM aproxima-se de outro movimento literário norte-americano, o Gótico Sulista (*Southern Gothic*). Tendo origem na literatura gótica, doravante romance gótico, emerge a partir de publicações literárias que usavam dos elementos de horror, romance e sobrenatural, geralmente ambientados em cenários decadentes ou misteriosos, como mansões e castelos. Indubitavelmente, o clássico de Harper Lee não se classifica como um romance gótico, todavia, o movimento literário gótico sulista abstrai alguns elementos do gótico para simbolizar a decaída do Sul estadunidense. “Southern Gothic” designates a certain genre of literature originating from the American South. The American Gothic tradition, which in turn developed from the English Gothic tradition, is where the writing style originated⁶⁰ (Bjerre, 2017).

Mesmo a história transcorrendo em meio ao período da Grande Depressão, são as ferramentas do Gótico Sulista que Harper Lee faz uso para desenvolver a premissa do romance. O Gótico direcionou-se para o Sul estadunidense em virtude da grande segregação racial no *Deep*

⁵⁸ Durante a Grande Depressão, o slogan comumente ouvido do presidente Roosevelt acalmou a apreensão do público americano em relação à situação econômica, mas, como Lee expressa em seu trabalho, as palavras de segurança de Roosevelt não poderiam ser aplicadas em relação ao racismo que se instalou no Sul, já que o atrito entre brancos e negros prevaleceu e continuaria a ser previsto por algum tempo (Tradução nossa).

⁵⁹ Simon teria encarado com fúria impotente os distúrbios entre o Norte e o Sul, pois deixaram seus descendentes despojados de tudo, exceto de suas terras [...] (Lee, 2011, p. 12).

⁶⁰ “Gótico sulista” designa um determinado gênero literário originário do sul dos Estados Unidos. A tradição gótica americana, que por sua vez se desenvolveu a partir da tradição gótica inglesa, é onde o estilo de escrita se originou (Tradução nossa).

South, melhor dizendo, nos estados do Mississípi e Alabama, que por conta de leis, como Jim Crow, reforçaram um domínio sob a população negra do Sul estadunidense, daí Gótico Sulista. Morris (1999, p. 518) salienta o que foi o Jim Crow na seguinte passagem:

The Jim Crow regime was a major characteristic of American society in 1950 and had been so for over seven decades. Following slavery it became the new form of white domination, which insured that Blacks would remain oppressed well into the twentieth century. Racial segregation was the lynchpin of Jim Crow, for it was an arrangement that set Blacks off from the rest of humanity and labeled them as an inferior race.⁶¹

Diante disso, o regime Jim Crow que começou no final do século XIX, anos após a Guerra Civil, atormentou o Sul estadunidense por quase todo o século XX. Even in the 1950s, the Jim Crow regime continued to suppress the Southern Black population⁶² (Morris, 1999). Na literatura, o Gótico Sulista propôs apresentar as tensões sulistas, tensões raciais e regimentais daquela região. Assim, como o romance gótico apresentava a tensão, o medo e o fantasmagórico em localidades como castelos e mansões, o Gótico Sulista apropriou-se desses elementos, mas para expor o racismo, a escravidão e o patriarcado. Southern Gothic literature also represent a Freudian return of the repressed: the region's historical truths gain corporeal shapes in the shape of ghosts, highlighting everything that has gone unspoken in the official account of southern history⁶³ (Bjerre, 2017).

Nesse contexto, “[...] Harper Lee (1926–2016) wrote perhaps the most widely read and most-loved Southern Gothic of the 20th century”⁶⁴ (Bjerre, 2017, p. 2), *To Kill a Mockingbird* é aqui considerado como parte da literatura Gótica Sulista da literatura norte-americana. Os temas usados por Lee, as ambientações onde as crianças, Scout, Jem e Dill, gostam de se aventurar, bem como o personagem Boo Radley que é considerado um fantasma e assombra as crianças e a comunidade de Maycomb. Outro momento no romance, a noite de *Halloween*, quando Scout e Jem são atacados por Bob Ewell, também apresenta elementos do gótico.

Diante do exposto, ao utilizar o Sul estadunidense [Alabama] para contar sua história,

⁶¹ O regime de Jim Crow era uma das principais características da sociedade americana em 1950 e assim foi por mais de sete décadas. Após a escravidão, tornou-se a nova forma de dominação branca, o que garantiu que os negros continuassem oprimidos até o século XX. A segregação racial era a base de Jim Crow, pois era um arranjo que separava os negros do resto da humanidade e os rotulava como uma raça inferior (Tradução nossa).

⁶² Mesmo na década de 1950, o regime Jim Crow continuou a reprimir a população negra do sul dos Estados Unidos (Tradução nossa).

⁶³ A literatura gótica sulista também representa um retorno freudiano do reprimido: as verdades históricas da região ganham formas corpóreas na forma de fantasmas, destacando tudo o que ficou por dizer na versão oficial da história sulista (Tradução nossa).

⁶⁴ [...] Harper Lee (1926–2016) escreveu talvez o romance gótico sulista mais lido e amado do século XX (Tradução nossa).

Harper Lee faz uso do Gótico Sulista para expor as atrocidades vividas pela comunidade negra nessa região do país. É na criança narradora, Scout, que Lee usa outra ferramenta do Gótico Sulista: a retomada da repressão. Através da narrativa, o leitor é apresentado às memórias da narradora quando adulta, mas do ponto de vista de sua versão infantil. Esse detalhe reforça o Movimento dos Direitos Civis, o qual foi a resultância da Guerra Civil. O realismo no romance é reforçado por seus elementos autobiográficos, baseados nas próprias experiências e observações de Harper Lee. O seu ponto primordial é a narrativa pela voz de uma criança.

Apesar de ser sobre o que aconteceu durante a sua infância, na verdade, todos os episódios do romance são as lembranças de uma Scout adulta, Jean Louise. Então, o que temos aqui é uma mulher adulta e madura, recordando os acontecimentos mais sórdidos e pungentes de sua infância, contudo, da visão de sua versão infantil. Toub (2000, p. 34), “[...] Going seems to address the point [...] he talks about the way in which we, as readers, are unaware of the fact that Scout is actually preaching to us about the moral education that she obtained during her childhood in the south [...]”⁶⁵ No decorrer de sua narrativa, Scout detalha ao leitor suas aventuras com o irmão Jem e o amigo de verão, Dill, iniciando quando ela tem sete anos e finalizando com seus nove anos. Aqui há a finalização de suas memórias infantis, porém a narradora comprova ao leitor que agora adulta ela aprendeu com as dificuldades, as diferenças e, maiormente, com os ensinamentos de seu pai.

Scout descreve também sobre o caso judicial que seu pai, o advogado Atticus Finch assumiu, o caso contra Tom Robinson, homem negro acusado de ter estuprado uma mulher branca. Caso esse que dividiu a sua pequena comunidade entre aqueles que apoiaram Atticus e aqueles que abominam a sua decisão.

William T. Going, in his *Essays on Alabama Literature*, speaks of Lee's choice of narrator as consisting of two girls – the young Scout who witnesses the atrocity that surrounds Tom's trial and murder and the mature and developed Jean Louise Finch who tells of her childhood experience in Maycomb, Alabama. He notes the importance of the child's point of view, but always implies that Scout's growth manifests itself fully only when held at a distance, that is, when she looks back upon her childhood by employing her cognition of the past⁶⁶ (Toub, 2000, p. 34).

⁶⁵ [...] Going parece abordar o ponto [...] ele fala sobre a maneira como nós, como leitores, não estamos cientes do fato de que Scout está, na verdade, pregando para nós sobre a educação moral que ela obteve durante sua infância no sul [...] (Tradução nossa).

⁶⁶ William T. Going, em seus *Essays on Alabama Literature*, fala da escolha do narrador de Lee como sendo duas meninas – a jovem Scout que testemunha a atrocidade que envolve o julgamento e o assassinato de Tom e a madura e desenvolvida Jean Louise Finch, que conta sua experiência de infância em Maycomb, Alabama. Ele observa a importância do ponto de vista da criança, mas sempre insinua que o crescimento de Scout se manifesta plenamente apenas quando mantido à distância, ou seja, quando ela olha para trás, para sua infância, empregando seu conhecimento do passado (Tradução nossa).

A narrativa infantil utilizada por Lee tem como principal finalidade atrair o leitor para a discussão dos temas abordados no romance. Lee utiliza uma criança como narradora, pretendendo mostrar que o ponto de vista inocente de uma criança, nesse caso da Scout, pode fazer com que a mensagem de Lee chegue com mais atenção e cuidado àqueles que tenham contato com seu romance, posto que “it portrays life through an obvious, pure, and honest look because it is narrated by a child. The events and the whole situations symbolize the injustice of society and the reign of the race, class and even the cruelty”⁶⁷ (Mohamed; Alhadi, 2020, p. 154). O romance de Harper Lee lida com essas vertentes de uma maneira simples e direta. A romancista, ao escolher Scout nos seus sete anos, fez uso da criança para que, com a sua narrativa infantil, o olhar inocente e ingênuo pudesse passar uma mensagem verdadeira, o que alguns críticos não conseguem enxergar, mas que é indispensável. “Critics have given a little attention to adult fiction which is narrated by children, but it is important to enlighten the strategy of narration which can portray the real emotions of people in a certain society by an innocent view”⁶⁸ (*ibid*).

A narração feita por Scout ao longo do romance é de uma personagem presente e atenta. Vindo de uma família respeitada e reverenciada, Scout tem toda a liberdade para brincar com o irmão e o amigo de verão, como também em vagar pelas ruas de Maycomb sem a responsabilidade de um adulto. Em casa, a figura adulta que governa a residência dos Finch é seu pai, Atticus. Um advogado profundamente moral e compassivo, a bússola da pequena comunidade em que Scout e seu irmão, Jem, cresceram. Além do pai, Atticus, Scout também é cuidada pela cozinheira da família, a Calpurnia, ou Cal, como é referenciada pelas crianças. Calpurnia é uma mulher negra que cuida da família Finch. Ela passou a vida em torno deles e cuida de Scout e Jem desde que eram bebês. Calpurnia é uma cuidadora formidável que não tem problemas em fazer justiça com a palma da mão. Atticus, pai de Scout, confia em Calpurnia como se fosse a mãe das crianças, deixando espaço para ela educar seus filhos quando necessário.

No decurso do romance, a narração de Scout é dividida em duas partes. Na primeira parte, a garota, junto com o irmão, Jem, e o amigo de verão Dill, aventurem-se pelas ruas de

⁶⁷ Retrata a vida por meio de um olhar óbvio, puro e honesto, pois é narrado por uma criança. Os eventos e todas as situações simbolizam a injustiça da sociedade e o domínio da raça, da classe e até mesmo da crueldade (Tradução nossa).

⁶⁸ Os críticos têm dado pouca atenção à ficção adulta narrada por crianças, mas é importante esclarecer a estratégia de narração que pode retratar as emoções reais das pessoas em uma determinada sociedade por meio de uma visão inocente (Tradução nossa).

Maycomb. Nessa parte, as crianças são intrigadas com à figura de Boo Radley, vizinho dos Finch. Em muitos de seus momentos, Scout encontra-se dividida com seus sentimentos sobre Boo Radley e o que ela ouviu dos outros. Nesses momentos de dúvida, a garota sempre recorria ao pai, Atticus, para debater sobre essas incertezas. Atticus, então, com toda sua sabedoria e empatia, distribuía palavras de conhecimento, pois Atticus sempre tratou Scout como uma pessoa madura, o que deixava Scout mais calma e fazia com que aquela garotinha começasse a ver o mundo e as pessoas ao seu redor com um novo olhar e a caminho do seu amadurecimento (*coming-of-age*) como podemos notar na passagem a seguir. Numa ocasião em que Atticus e Scout estão conversando sobre os problemas que a garota está passando na escola e não está se dando bem com outras pessoas, Atticus afirma: “If you learn a simple trick, Scout, you’ll get along a lot better with all kinds of folks. You never really understand a person until you consider things from his point of view [...] until you climb into his skin and walk around in it”⁶⁹ (Lee, 2002, p. 33). Quando Scout confrontou Atticus com essa questão, ele lhe apresentou palavras de sabedoria que se tornaram uma das lições mais importantes de TKM. “It’s clear from this first heart-to-heart conversation between father and daughter that Atticus treats Scout as a mature individual, not as a naïve child; the respect afforded to her at such an early age allows Scout to respond in a productive way to this treatment”⁷⁰ (Toub, 2000, p. 38). Walter Benjamin, em *Livros infantis, velhos e esquecidos* (2002), apresenta o pensamento de que a criança requer do adulto uma representação transparente e compreensível, porém não “infantil” (Benjamin, 2002).

A segunda parte do romance é focada precipuamente no julgamento de Tom Robinson. Mas, desde a primeira parte, quando Atticus assume o caso de Tom como seu advogado, a dinâmica na comunidade de Maycomb, essa ordinária cidade no sul americano, torna-se diferente. Scout começa a perceber essa mudança por meio de seus vizinhos e colegas de escola. O julgamento de Tom Robinson desempenha um momento crucial para a narrativa e a conclusão de Scout sobre a comunidade e vizinhos, conforme apontado por Toub (2000, p. 79):

Scout’s most important learning experiences are tied to the trial of Tom Robinson in some way. It is through her incessant confrontation with racial and injustice during the trial that she realized that “[y]ou never really understand a person until you consider things from his point of view – until

⁶⁹ Scout, você tem de conseguir aprender uma coisa simples, assim verá que se dará melhor com todo o tipo de pessoas. Nunca conseguirá compreender totalmente uma pessoa se não ver as coisas do seu ponto de vista [...] se não for capaz de se colocar na pele dessa pessoa e aí permanecer bastante tempo (Lee, 2011, p. 33-34).

⁷⁰ Nessa primeira conversa franca entre pai e filha, fica claro que Atticus trata Scout como uma pessoa madura, não como uma criança ingênua; o respeito concedido a ela em uma idade tão precoce permite que Scout responda de forma produtiva a esse tratamento (Tradução nossa).

you climb into his skin and walk around in it" (TKAM 36). Scout cannot possibly save Tom [...], as Tom's fate lies in the "secret courts of men's hearts" (254), which are penetrated by racism. But, Scout does indeed save Tom indirectly, as she finds a way in which to disband the mob by appealing to its leader, Mr. Cunningham.⁷¹

A garota envolve-se em brigas e altercações com aqueles que falam mal de seu pai. Por intermédio desses momentos, Scout começa a perder a sua inocência e começa a perceber a verdadeira natureza dos habitantes de Maycomb, pessoas preconceituosas, racistas e opressoras.

[...] Lee uses multiple ways to enlighten the child narration in her novel [...], by illustrating the childhood's innocence and naiveté. Likewise, Scout, Lee's protagonist, states: "I never figured out how Atticus knew I was listening, and it was not until many years later that I realized he wanted me to hear every word he said." By these words, Lee wants to clarify her essential target: Child's simplicity and innocence are important to realize different aspects of life⁷² (Mohammed & Alhadi, 2020, p. 150).

Nessa passagem de Mahammed e Alhadi, pode-se perceber a dupla narrativa no romance de Harper Lee. Enquanto criança, Scout sempre ouvia atentamente ao seu pai e aos seus conselhos. Em algumas das lembranças, as palavras não eram ditas diretamente para a garota, mas ela as ouvia. E agora, na fase adulta, à medida que a Scout relembrava a sua infância, ela compreende que naqueles momentos, seu pai, Atticus, sabia que ela estava escutando e que ela iria fazer bom uso de suas palavras. Os momentos que sucedem à narrativa de TKM são narrados e marcados pela inocência de Scout e em como essa garota superou as adversidades em Maycomb. Tornando-a uma mulher madura, sensata e empática, tudo por conta das experiências que ela viveu em sua infância. É por meio desses momentos que Scout começa a demonstrar seu amadurecimento (*coming-of-age*).

O *coming-of-age* de Scout e Jem começa quando essas crianças deixam de brincar, ou seja, saem de sua zona de conforto e percebem o que está ocorrendo em torno delas. Com o passar da narrativa, Jem apreende os ensinamentos do pai e é marcado por sua crescente

⁷¹ As experiências de aprendizado mais importantes de Scout estão, de alguma forma, ligadas ao julgamento de Tom Robinson. Foi por meio de seu confronto incessante com a injustiça racial durante o julgamento que ela percebeu que "você nunca entende realmente uma pessoa até que considere as coisas do ponto de vista dela – até que entre na pele dela e ande por aí" (TKAM 36). Scout não pode salvar Tom [...], pois o destino de Tom está nas "cortes secretas dos corações dos homens" (254), que são penetradas pelo racismo. No entanto, Scout de fato salva Tom indiretamente, pois encontra uma maneira de dissolver a multidão apelando para seu líder, o Sr. Cunningham (Tradução nossa).

⁷² Lee usa várias maneiras de esclarecer a narração infantil em seu romance TMK, ilustrando a inocência e a ingenuidade da infância. Da mesma forma, Scout, a protagonista de Lee, afirma: "Nunca descobri como Atticus sabia que eu estava ouvindo, e só depois de muitos anos percebi que ele queria que eu ouvisse cada palavra que dizia." Com essas palavras, Lee quer esclarecer seu objetivo essencial: A simplicidade e a inocência das crianças são importantes para perceber diferentes aspectos da vida (Tradução nossa).

compreensão da injustiça social. Scout, por outro lado, percebe que não deve ficar importunando Boo Radley. Ao perder a sua inocência e ver a verdade dos seus vizinhos, a garota começa a entender e respeitar a decisão de Boo Radley em se distanciar desses. Como pontuado por Otfinoski (2009, p. 7), ““Coming of age” is one of the major themes of world literature. It has been the focal point of works by many of the twentieth century’s greatest writers, from James Joyce and Ernest Hemingway to J.D. Salinger and Harper Lee.”⁷³

Após passarem por momentos decisivos em sua infância, Scout e Jem agora olham para seus vizinhos com um olhar mais maduro. Scout e o irmão então a partir dos ensinamentos do pai vão amadurecendo ao ponto de Scout ponderar sobre o que ela e o irmão passaram e em como tudo mudou a visão deles sobre Boo Radley e outras situações em sua “tired old town,”⁷⁴ tal como as aventuras e estratégias que usaram para descobrir quem Boo Radley era, Scout, madura, diz, “so many things had happened to us, Boo Radley was the least of our fears.”⁷⁵ (Lee, 2002, p. 278). Com esse amadurecimento (*coming-of-age*), Scout agora apenas se preocupa com aquilo que faz bem para ela e sua família e menos com o que os outros comentam ou pensam: “I came to the conclusion that people were just peculiar, I withdrew from them, and never thought about them until I was forced to”⁷⁶ (Lee, 2002, p. 279).

Ao final da narrativa, em um dos episódios mais memoráveis da trama, Scout e Jem sofrem um atentado fatal. Um homem, enraivecido com Atticus, coloca a vida das crianças em risco. Em um momento de salvamento, Boo Radley mata o homem que tinha encerralado Scout e Jem. A polícia é chamada e o xerife Heck Tate então decide prender Boo Radley, porém Atticus não deixa que Boo seja acusado de tal crime. Nesse momento, Scout comprehende o porquê da atitude do pai e reflete sobre a pessoa de Boo Radley: “Well, it’d be sort of like shootin’ a mockingbird, wouldn’t it?”⁷⁷ (Lee, 2002, p. 280). Ao ponderar sobre Boo Radley, Scout concluiu que seu pai estava correto, pessoas inocentes não devem ser prejudicadas.

Tal qual Scout chegou ao final do romance com uma nova perspectiva de sua vida, ou seja, ela teve seu *coming-of-age*, e assim, foi conduzida à sua alteridade. Ela aprendeu a se colocar no lugar dos outros, como visto quando ela comprehendeu o porquê de seu pai não deixar que Boo Radley fosse preso. Scout é um exemplo da relação entre amadurecimento e alteridade.

⁷³ “Amadurecimento” é um dos principais temas da literatura mundial. Ele tem sido o ponto central das obras de muitos dos maiores escritores do século XX, de James Joyce e Ernest Hemingway a J.D. Salinger e Harper Lee (Tradução nossa).

⁷⁴ Lee, *ibidem*.

⁷⁵ Já nos tinham acontecido tantas coisas que o Boo Radley era a menor das nossas preocupações (Lee, 2011, p. 214).

⁷⁶ Cheguei à conclusão de que as pessoas eram estranhas, por isso, fui me afastando delas e só pensava nelas quando a isso era obrigada (*ibid*).

⁷⁷ Bem, era mais ou menos como matar uma cotovia, não era? (Lee, 2011, 243).

A garota saiu da sua zona de conforto, confrontou aqueles que praticam injustiças contra seu pai, Atticus, Boo Radley e Tom Robinson. Mediante cada personagem e episódio do romance, Scout molda sua personalidade, indo contra o preconceito racial e social pré-estabelecido pela sociedade branca dominante de Maycomb. E assim, Scout tem sua formação.

Por conseguinte, a narrativa infantil em TKM já alcançou milhares de leitores e é um clássico da literatura norte-americana e “[...] will probably sell at least a million more [...], mostly to high schools and junior high schools, where it has been a staple of reading lists since it won the Pulitzer Prize for fiction in 1961”⁷⁸ (Leerhsen, 2010, *on-line*). A partir da narração infantil de Scout sobre temas relevantes e atemporais, Harper Lee nos proporciona uma lição sobre a vida e as vivências, transmitindo-nos valores éticos.

Besides, reading this novel makes people see the world in an innocent eye of a child who judges the event in a very simple manner. Hence, Lee wants to produce her protagonist, Scout, as a character who comprehends the racist culture of Southern United States to represent the blind reaction to racism prejudices in her society using a narrative style⁷⁹ (Mohammed & Alhadi, 2020, p. 154).

À guisa de conclusão, como leitores desses grandes romances, o nosso papel é absorver toda a aprendizagem passada por essas crianças. A literatura, quando narrada por uma criança, tem um alcance maior, uma vez que, como pessoas, já passamos por algum momento semelhante ao dessas crianças e tivemos que nos posicionarmos diante de alguma situação complicada. Como resultado, tornamo-nos preparados e ensinados a ter uma nova visão para com as temáticas discutidas nesses romances. E assim, relembramos da nossa formação de mundo e amadurecimento.

Harper Lee elabora um romance com particularidades do romance de formação (*Bildungsroman*) quando usa Scout, uma criança para contar sobre sua formação de criança, inocente e brincalhona, para uma mulher madura e perspicaz, permitindo que o leitor possa acompanhar seu *coming-of-age* por intermédio dos temas abordados no romance: amadurecimento, aprendendo sobre justiça e racismo, a importância da compaixão e da empatia. Portanto, é primordial que discorramos sobre a origem do conceito de *Bildungsroman*,

⁷⁸ [...] provavelmente venderá pelo menos mais um milhão de exemplares [...], principalmente para escolas de ensino médio e fundamental, onde tem sido um item básico das listas de leitura desde que ganhou o Prêmio Pulitzer de ficção em 1961 (Tradução nossa).

⁷⁹ Além disso, a leitura desse romance faz com que as pessoas vejam o mundo com o olhar inocente de uma criança que julga os acontecimentos de maneira muito simples. Por isso, Lee quer apresentar sua protagonista, Scout, como uma personagem que comprehende a cultura racista do sul dos Estados Unidos para representar a reação cega aos preconceitos racistas em sua sociedade usando um estilo narrativo (Tradução nossa).

sua chegada na literatura norte-americana e os romances literários de exemplos.

2 O DESENVOLVIMENTO DO *BILDUNGSROMAN*

Neste capítulo, aproximamo-nos dos estudos fundamentais para o desenvolvimento do presente trabalho. Intrincado com a ascensão da *novel*, mas de origem datada no século XVIII está o termo *Bildungsroman*, conhecido também como romance de formação. Referenciado a partir do romance *Wilhelm Meister's Apprenticeship* de Johann Wolfgang Goethe. Originalmente, o termo *Bildungsroman* refere-se a romances que tratam dos anos de formação do personagem principal, nesse caso do personagem masculino. Com o *Bildungsroman* ganhando destaque entre teóricos, Karl Morgenster, Georg Lukács, Mikhail Bakhtin, e os avanços nos estudos literários, houve uma atenção dada para os personagens femininos na tradição do *Bildungsroman*, e agora, os anos iniciais dos personagens e seu desenvolvimento e *coming-of-age* também são analisados com a partir do *Bildungsroman* feminino. Desse modo, apontaremos como o romance *To Kill a Mockingbird* (1960) de Harper Lee é um exemplo dessa nova roupagem do *Bildungsroman*.

2.1 Romance de formação (*Bildungsroman*)

A literatura em suas diversas formas como poesia, epopeia, peças de teatro contribuem para a educação e a formação daqueles que se deleitam com suas leituras. Entre as formas citadas anteriormente tem-se também o romance, a *novel*, que conseguiu se destacar e tornar-se a forma de literatura mais popular, particularmente em termos de vendas e leitores. Mas o que tem no romance que outras formas de literatura não tem a mesma notoriedade?

Para citar D. H. Lawrence, “the novel is the one bright book of life”⁸⁰ (1936, p. 168). O termo *novel* foi pensado segundo a palavra *novelty* da ideia de algo novo ou novidade:

The term referred to a prose narrative that focused on what was ‘new’ or ‘novelty’ and highlighted characters and their actions in what was recognizable as everyday life and typically in the present. Additionally, it was used to contrast with “romance”⁸¹ (Cuddon, 1992).

Com suas origens que remontam à prosa poética de milhares de anos atrás — tempos elisabetanos — a escrita de romances é uma forma de arte que há muito tempo é parte integrante de nossa cultura. Os traços das primeiras obras literárias que se enquadram no romance são

⁸⁰ O romance é o único livro brilhante da vida (Tradução nossa).

⁸¹ O termo referia-se a uma narrativa em prosa que se concentrava no que era “novo” ou “novidade” e destacava personagens e suas ações no que era reconhecível como vida cotidiana e tipicamente no presente. Além disso, era usado para contrastar com “romance” (Tradução nossa).

“from roughly the 16th to the 18th c. [...]”⁸² (Cuddon, 1992, p. 559). Regardless of whether one agrees to classify these works as novels or not, no serious student of the novel would dispute that works like Miguel de Cervantes’s *Don Quixote* (1605–15) and François Rabelais’s *Pantagruel and Gargantua* (1532 and 1534) had a significant impact on the novel’s development in the eighteenth century⁸³ (Hawthorn, 2023).

Nos séculos seguintes, o romance entraria em desenvolvimento, com o foco no realismo, tem-se então o romance moderno. The modern novel still has a lot in common with literary and non-literary traditions and works from earlier eras, even among those who agree that it emerged as a new literary genre in the eighteenth century⁸⁴ (Hawthorn, 2023). The novel developed and emerged as a written form⁸⁵ (Hawthorn, 2023). O romance moderno toma conta da literatura como forma. Reinventando-se século após século, o romance alcança uma imagem de soberania entre as outras formas literárias. “[...] why the novel is supremely important, as a tremulation on the ether”⁸⁶ (Lawrence, 1936, p. 168).

Essa breve simplificação e apresentação do romance foi para que conhecêssemos melhor o porquê da importância desse formato literário para então apresentarmos um dos gêneros do romance que é o ponto principal que vamos estudar e consequente analisar, esse gênero é o *Bildungsroman*.

Considerado como a contribuição alemã mais importante à literatura mundial, o *bildungsroman*, trata-se de um signo de longa permanência na história da narrativa ocidental, que se renova continuamente, assimilando novos pressupostos que promovem, sobretudo, a própria representação de seus leitores. Comumente traduzido como “romance de formação”, que de acordo com o pensador russo Mikhail Bakhtin pode ser traduzido tanto como *Erziehungsroman* [education novel] quanto como *Bildungsroman* (de Queiroz, 2016). Commonly employed by German literary critics, this term describes a novel that narrates the early life and growth of a protagonist, typically male. It outlines the journey to maturity through

⁸² Aproximadamente do século XVI ao século XVIII (Tradução nossa).

⁸³ Independentemente de concordar ou não em classificar essas obras como romances, nenhum estudioso sério do romance contestaria que obras como *Dom Quixote* (1605–15), de Miguel de Cervantes, e *Pantagruel e Gargantua* (1532 e 1534), de François Rabelais, tiveram um impacto significativo no desenvolvimento do romance no século XVIII (Tradução nossa).

⁸⁴ O romance moderno ainda tem muito em comum com as tradições literárias e não literárias e com as obras de épocas anteriores, mesmo entre aqueles que concordam que ele surgiu como um novo gênero literário no século XVIII (Tradução nossa).

⁸⁵ O romance se desenvolveu e surgiu como uma forma escrita (Tradução nossa).

⁸⁶ Porque o romance é extremamente importante, como uma vibração no éter (Tradução nossa).

life's various challenges and experiences⁸⁷ (Cuddon, 1992).

O termo *Bildungsroman* descende da junção das palavras: *Bildung* (formação) e *Roman* (romance). O que os teóricos e estudiosos apontam é que com relação a tradução de *Roman* para romance está correto, porém, deve-se prestar atenção à tradução do termo *Bildung*, como esclarece de Queiroz (2016, p. 12):

A *Bildung* refere-se a um conceito abrangente de formação. Não se trata apenas da educação ou uma formação adquirida de fora, mas também é a autoformação. Ou seja, a *Bildung* não se restringe às instituições de ensino, pois essa formação inclui além do abandono do lar e a atuação de instituições escolares, a experiência no mundo do trabalho e o contato com a vida pública e política. No entanto, a experiência profissional não implica em uma educação voltada para uma futura atividade.

Mesmo a palavra alemã *Bildung* podendo ser traduzida para “formação,” “desenvolvimento,” ou “cultivação,” Rolf Selbmann⁸⁸ defende que a palavra não pode ser traduzida para outra palavra, mas sim entendida como um conceito (Quintale Neto, 2005). Apesar de o conceito *Bildung* ser intraduzível, a expressão *Bildungsroman* é comumente traduzida para o português como Romance de Formação. Essa tradução, embora semelhante, não carrega o mesmo significado. Portanto, aqui iremos trabalhar com o termo em sua junção original, *Bildungsroman*.

Desde seu surgimento, esse gênero tem sido adotado por vários escritores, que se aproximam ou se distanciam de seu modelo original, mantendo ou subvertendo suas características principais (Oliveira & Pinheiro, 2019). No entanto, ao se analisar o conceito de *Bildungsroman*, a primeira pergunta que surge é: o que, de fato, é um *Bildungsroman*? A resposta não é simples e, por vezes, nos frustra não conseguir uma definição completa e convincente do que é um *Bildungsroman*. Para isso, precisamos compreender a origem do conceito e o seu desenvolvimento ao longo dos anos para o *Bildungsroman* atual.

A expressão *bildungsroman* foi provavelmente utilizada pela primeira vez em 1810 pelo professor de filologia clássica Johann Karl Morgenstern (1770-1852) durante uma conferência na Universidade de Dorpat (Estônia). Uma palestra proferida pelo filólogo alemão em 1819, intitulada “Sobre a natureza do *Bildungsroman*” (*Über das Wesen des*

⁸⁷ Comumente empregado por críticos literários alemães, este termo descreve um romance que narra a juventude e o crescimento de um protagonista, geralmente masculino. Ele descreve a jornada rumo à maturidade através dos vários desafios e experiências da vida (Tradução nossa).

⁸⁸ De acordo com Tobias Boes (2009), Rolf Selbmann é um estudioso alemão que escreveu *Zur Geschichte des Deutschen Bildungsromans* (1988), um estudo pertinente sobre o *Bildungsroman* alemão.

Bildungsromans)⁸⁹, revelou sua ideia do que ele considerava ser “the most noble category of the novel” (Morgenstern, 2009, p. 654). Essa expressão surgiu da oposição entre épico e romanesco, pois, ao contrário dos protagonistas das epopeias, o protagonista do romance de formação tem seu mundo interior transformado pela ação externa. “In other words, he believes that the *Bildungsroman* looks outward, at the growth of its audience, rather than inward, at the development of its fictitious protagonist”⁹⁰ (Morgenstern, 2009, p. 648).

Na introdução de sua palestra, Morgenstern afirma que, até onde ele sabe, o termo *Bildungsroman* nunca havia sido usado antes (2009). No entanto, ele observa que outros podem ter se referido anteriormente a romances semelhantes usando o termo *Familienroman*, ou “romance familiar”, que ele considerava um rótulo inadequado para tais obras. O filólogo alemão discute então o romance em geral, explicando como os teóricos o comparavam ao épico heróico, mesmo sendo escrito em prosa, e como era considerado literatura épica por ser uma narrativa ficcional.

O gênero *Bildungsroman* foi então associado ao segundo romance de Johann Wolfgang von Goethe (1749-1832), *Wilhelm Meister's Apprenticeship* (1795-6), ou *Os anos de aprendizado de Wilhelm Meister*, como a origem do *Bildungsroman* na literatura. *Wilhelm Meister's Apprenticeship* estabeleceu a fórmula do gênero: um jovem deixa o ambiente familiar, enfrenta uma série de desafios e incertezas, mas amadurece ao interagir com instrutores ou mentores – indivíduos mais velhos que o introduz ao mundo da arte e da política – para retornar para casa, agora pronto para a vida adulta.

A história de vida do jovem Wilhelm Meister, sua trajetória desde o lar burguês em direção à busca por uma formação universal e pelo aperfeiçoamento de suas qualidades inatas, sua relação com as várias esferas da sociedade da época até sua inserção na aristocracia, por meio de um casamento interclasses (mésalliance), foram vistos com Morgenstern como o percurso exemplar, como a trajetória arquetípica a ser cumprida pelos filhos da incipiente burguesia alemã em busca de legitimação e reconhecimento político (Maas, 2000, p. 20).

Deste modo, com base na prosa de Goethe, o *Bildungsroman* refletia os diversos níveis e etapas do ideal de aprimoramento humano. O percurso de autorrealização da figura de Meister

⁸⁹ Morgenstern já havia usado o termo *Bildungsroman* em uma palestra anterior, de 1809, intitulado *Über den Geist und Zusammenhang einer Reihe philosophischer Romane* (“Sobre o espírito e a coesão de uma série de romances filosóficos”), que foi publicada de forma independente em 1817, de acordo com Boes (2009), pesquisador acadêmico sobre o *Bildungsroman* e tradutor da palestra de Morgenstern para o inglês. No entanto, o *Bildungsroman* é definido de forma mais consistente na palestra de 1819.

⁹⁰ Em outras palavras, ele acredita que o *Bildungsroman* olha para fora, para o crescimento de seu público, em vez de olhar para dentro, para o desenvolvimento de seu protagonista fictício (Tradução nossa).

revelava seu crescimento físico, ético, psicológico e social. O paradigma do romance de formação concentrava-se no desenvolvimento de um jovem protagonista, espelhando o processo educativo de seus leitores. [...] Em segundo lugar, ela [*Bildungsroman*] auxilia na formação do leitor ao retratar de maneira mais ampla do que qualquer outro gênero do romance (Morgenstern *apud* Maas, 2000), visto que a estrutura do *Bildungsroman* pode ser categorizada com esse nome, principalmente por causa do seu conteúdo, já que retrata a formação e do personagem principal no começo e sua jornada em busca de um nível específico de perfectibilidade.

A concepção de educação como a procura da “perfectibilidade” será reforçada, expandida e disseminada pelo sociólogo e filósofo Wilhelm Dilthey⁹¹ (1833-1911), que enxerga no formato literário do romance de Goethe a representação do espírito nacional alemão. Segundo o filósofo, o *Bildungsroman* é um gênero predominantemente alemão, devido à inviabilidade de dissociá-lo do contexto social em que surge. O estudo de Dilthey, especialmente em seus trabalhos na virada do século XX, destacou a ênfase do *Bildungsroman* no desenvolvimento controlado da personalidade de uma pessoa por meio de fases distintas, culminando na maturidade e na autocompreensão.

O *Bildungsroman* é revelado como uma instituição social, um instrumento de legitimação de uma burguesia nascente, que desejou ver seus ideais representados em um meio literário (o romance/novel) que estava apenas começando a se estabelecer. Portanto, na Alemanha, o *Bildungsroman* se apresentou como a resposta estética para eventos que ocorriam na França no âmbito político (Mass, 2000). O gênero, surgido no contexto das mudanças sociais na Alemanha, representa um esforço para solidificar e reafirmar a identidade nacional da literatura alemã. Além de preservar certos elementos estruturais, como o paralelismo entre diversas ações, a nova abordagem do romance também incorporava o processo social na vida do personagem, mesmo que o crescimento do protagonista fosse o objetivo principal.

Em essência, o desenvolvimento do termo e suas interpretações iniciais se concentram nas raízes do conceito, com ênfase especial na palavra *Bildung* e sua trajetória histórica e social no contexto alemão. Como resultado, o desenvolvimento do herói não é apresentado como uma sequência de aventuras e descobertas aleatórias, mas por meio da compreensão consciente do herói a respeito de seu próprio crescimento. Dessarte, o gênero *Bildungsroman* considera a juventude, ou suas várias manifestações, como a fase mais crucial da vida. Essa forma narrativa

⁹¹ Wilhelm Dilthey, que utilizou o termo em 1913 ou mais cedo em 1870 com a biografia de Friedrich Schleiermacher e popularizou-o com o sucesso de seu estudo *Poetry and Experience*, de 1906 (Boes, 2006).

abrange o período de educação e socialização de um protagonista que é frequentemente retratado como um “aprendiz da sociedade em devir” (Do Carmo *apud* de Queiroz, 2016, p. 13) e, simultaneamente, como um sujeito em desenvolvimento. No entanto, é difícil oferecer uma definição única do termo, pois suas características evoluem junto com as transformações históricas, indicando que o gênero *Bildungsroman* sofre mudanças ao longo do tempo.

Como indicado nas citações anteriores, o gênero *Bildungsroman* tem como principal foco o desenvolvimento e amadurecimento do personagem no romance/*novel*. Diferente dos personagens do romance clássico em quem a ação exterior culmina nas mudanças do personagem e do enredo, no *Bildungsroman* é, pois a ação interior que mudará a trajetória do personagem principal, a sua formação de mundo e a prática desse novo olhar e pensamento. Tentando resumir e sumarizar as principais características do desenvolvimento de um romance do gênero *Bildungsroman*, os críticos alemães Markus Krause e Jürgen Jacobs, expõem sobre o protagonista desse tipo de romance.

O protagonista deve ter uma consciência de certa forma explícita de que ele próprio não percorre uma seqüência de aventuras mais ou menos aleatórias, mas sim um processo de autodescobrimento e de orientação no mundo. Com isso, via de regra, a imagem que o protagonista tem da meta de sua trajetória de vida é determinada por enganos e avaliações equivocadas, devendo ser corrigidas apenas no transcorrer de seu desenvolvimento. 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 *apud* Quintale Neto, 2005, p. 187-188)

Os traços do *Bildungsroman*, originado na Alemanha, percorreram para fora das fronteiras alemãs e propagou-se como gênero nas literaturas europeias e subsequentes para a literatura mundial. Então, outros teóricos se juntaram nas análises e estudos desse conceito. Entre esses diversos teóricos, iremos discutir as principais contribuições que Mikhail Bakhtin e Franco Moretti fizeram para os estudos do *Bildungsroman* no século XX e em diante.

Segundo Bakhtin, o *Bildungsroman* começou a se desenvolver no XVIII, e o principal exemplo desse gênero, assim como para Dilthey, foi *Wilhelm Meister's Apprenticeship* (1795–6), o romance de Johann Wolfgang von Goethe. Nesse tipo de romance, para Bakhtin (1992), o personagem principal é alguém em constante mudança, e isso é parte do desenvolvimento da história. O que realmente importa é apresentar um personagem em desenvolvimento, transformando sua personalidade e sua perspectiva de mundo. A imagem do jovem prestes a se

formar no romance também reflete o tempo histórico. Ao contrário do romance didático ou pedagógico, como *Emílio* (1762), de Jean-Jacques Rousseau, em que o mundo histórico era mais estável e as transformações eram superficiais, o romance de formação sinaliza uma transição de uma era para outra. Nesse tipo de enredo, o tempo histórico está intimamente relacionado ao desenvolvimento e à mudança do personagem.

Além do romance de Goethe, como mencionado por Bakhtin a exemplo do uso do *Bildungsroman*, o crítico russo coloca em um de seus ensaios, *The Bildungsroman and its Significance in the History of Realism* (1986), uma ordem cronológica do que para ele foi o desenvolvimento do *Bildungsroman* em outras obras literárias, como temos no seguinte trecho.

Xenophon's *Cyropaedia* (classical), Wolfram von Eschenbach's *Parzival* (Middle Ages), Rabelais' *Gargantua and Pantagruel*, Grimmelshausen's *Simplicissimus* (the Renaissance), Fénelon's *Télémaque* (neoclassicism), Rousseau's *Emile* (since there is a considerable novelistic element in this pedagogical treatise), Wieland's *Agathon*, Wetzel's *Tobias Knout*, Hippel's *Lebensläufe nach Aufsteigender Linie*, Goethe's *Wilhelm Meister's Apprenticeship* (both novels), Jean Paul's *Titan* (and several of his other novels), Dickens' *David Copperfield*, Raabe's *Der Hungerpastor*, Gottfried Keller's *Der grüne Heinrich*, Pontoppidan's *Lucky Peter*, Tolstoy's *Childhood, Adolescence, and Youth*, Goncharov's *An Ordinary Story and Oblomov*, Romain Rolland's *Jean-Christophe*, Thomas Mann's *Buddenbrooks* and *Magic Mountain*, and others⁹² (Bakhtin, 1986, p. 19-20).

Os personagens protagonistas das obras mencionadas por Bakhtin têm em seus núcleos um protagonista masculino que diante de alguma mudança na narrativa, precisa sair da sua zona de conforto e encarar os desafios, sejam eles físicos, psicológicos ou morais, e só assim alcançarem uma visão diferente do mundo que os rodeiam. Essa nova imagem do herói em um *Bildungsroman* foi cunhada a partir dos estudos de Bakhtin.

In novels such as *Gargantua and Pantagruel*, *Simplicissimus*, and *Wilhelm Meister*, the concept of human emergence assumes a distinct character. It transcends the realm of individual experience, as the individual emerges in conjunction with the world, mirroring the historical evolution of the world itself. The individual is positioned not within a single epoch but at the juncture

⁹² “Ciropédia de Xenofonte (Antigüidade), Parzival de Wolfram von Eschenbach (Idade Média), Gargantua e Pantagruel de Rabelais, Simplicissimus de Grimmelshausen (Renascimento), Telêmaco de Fénelon (Neoclassicismo), Emfílio de Rousseau (na medida em que este tratado pedagógico comporta muitos elementos românicos), Agathon de Wieland, Tobias Knaut de Wetzel, Correntes de vida por linhas ascendentes de Hippel, Wilhelm Meister de Goethe (os dois romances), Titã de Jean Paul (e alguns outros romances seus), David Copperfield de Dickens, O pastor da fome de Raabe, Henrique, o Verde de Gottfried Keller, Pedro, o afortunado de Pontoppidan, Infância, adolescência e juventude de Tolstoi, Uma história comum de Gontcharov, Jean-Christophe de Romain Rolland, Os Buddenbrook e A montanha mágica de Thomas Mann, etc” (Bakhtin, 1997, p. 235-236).

between two epochs, marking the transition from one to the other⁹³ (Bakhtin, 1986).

Outra ideia que Bakhtin traz à tona é que, no *Bildungsroman*, a trajetória do personagem começa justamente por ele não se encaixar bem no seu destino ou na sua situação. Isso também é algo que costuma acontecer em romances em geral. Antes de apresentarmos as classificações dos tipos de romance que Bakhtin destrincha dentro do romance de formação, discutiremos as contribuições de Moretti para os estudos dos *Bildungsroman*.

Em seus estudos, o crítico italiano Franco Moretti (1950), em particular no livro *The Way of the World: Bildungsroman in European Culture* (1987), Moretti justifica que o *Bildungsroman* tem um papel fundamental nos estudos do romance/novel. Assim como outros teóricos do *Bildungsroman*, Moretti (1987), considera o *Bildungsroman* como um elemento intrínseco ao processo social. Esse gênero romanesco é visto como uma representação simbólica da modernidade pelo crítico italiano.

O herói vivencia uma mobilidade desconhecida, mas essencial para sua socialização. Contudo, essa mobilidade ocorre em meio a um conflito interno, uma autodeterminação que, inicialmente, contraria as normas sociais. Moretti (1987) afirma que o [...] *Bildungsroman* aims to establish the ego as the unquestionable focal point of its own framework⁹⁴, segundo a perspectiva freudiana. E talvez seja na juventude o momento mais propício para refletir sobre a formação do Ego. Durante essa fase da vida, ao entrar em contato com uma ampla variedade de pessoas e normas sociais, o indivíduo transcende o princípio do prazer e desenvolve diversos mecanismos de defesa para lidar com o mundo e as regras sociais que o restringem.

A teoria de Freud, psicanálise, já foi nesse estudo mencionada quando abordamos os conceitos de infância. Agora, a inter-relação dos estudos de Moretti com a teoria freudiana está ligada com os estudos do *Bildungsroman*. Podemos usar essa inter-relação para reforçar o que já foi debatido no primeiro capítulo desta pesquisa. Resumidamente, Freud desenvolveu o conceito de psicanálise para argumentar a ideia de que o nosso presente é moldado por nosso passado. Sendo o *Bildungsroman* o desenvolvimento do herói, sua aprendizagem, adquirem importância para o enredo, com seu *coming-of-age*, o amadurecimento é formulado pelo que o herói é posto durante a narrativa, assim, o presente do herói, sua nova versão, é caracterizada

⁹³ Em romances como *Gargântua e Pantagruel*, *Simplicissimus* e *Wilhelm Meister*, o conceito de emergência humana assume um caráter distinto. Ele transcende o âmbito da experiência individual, pois o indivíduo emerge em conjunto com o mundo, refletindo a evolução histórica do próprio mundo. O indivíduo não está posicionado dentro de uma única época, mas na junção entre duas épocas, marcando a transição de uma para a outra (Tradução nossa).

⁹⁴ O *Bildungsroman* visa estabelecer o ego como o ponto focal inquestionável de sua própria estrutura (Tradução nossa).

pelo seu passado, o que o moldou a ser a sua nova versão. Em conclusão, o fim de um *Bildungsroman* indica uma maturidade e a integração entre individualidade e socialização (de Queiroz, 2016).

Tal qual Bakhtin, Moretti (1987) reconhece a significância do romance de Goethe, *Wilhelm Meister's Apprenticeship*. This book simultaneously ushers in a new hero and the *Bildungsroman*, the genre that will rule or, more accurately, enable the Golden Century of Western storytelling.⁹⁵ Prontamente, o crítico literário também pontua os personagens (heróis) que melhor representam o *Bildungsroman*: “Wilhelm Meister, followed by Elizabeth Bennet and Julien Sorel, Rastignac and Frédéric Moreau and Bel-Ami, Waverley and David Copperfield, Renzo Tramaglino, Eugene Onegin, Bazarov, Dorothea Brooke”⁹⁶ (Moretti, 1987, p. 3). Para esses heróis, a juventude é uma condição essencial e suficiente.

Aqui, Moretti menciona a heroína de Jane Austen (1775-1817), Elizabeth Bennet, de *Pride and Prejudice* (1813). Até o momento, os teóricos e estudiosos aqui referidos trabalham com o conceito de *Bildungsroman* na visão do herói masculino. Moretti, por se tratar de um crítico do final do século XX, já apresenta o *Bildungsroman* feminino, tema da discussão da próxima seção. Pelo momento, retomemos para a continuação do *Bildungsroman* segundo Mikhail Bakhtin.

Bakhtin (1986, p. 19) estuda o herói do romance de formação e descreve o gênero como aquele que retrata “[...] the image of *man in the process of becoming*.⁹⁷ Aqui, o herói é uma unidade dinâmica e seu desenvolvimento é igual ao do enredo:

The hero himself, his character, becomes a variable in the formula of this type of novel. Changes in the hero himself acquire plot significance, and thus the entire plot of the novel is reinterpreted and reconstructed. Time is introduced into man, enters into his very image, changing in a fundamental way the significance of all aspects of his destiny and life⁹⁸ (Bakhtin, 1986, p. 21).

Para uma análise mais profunda do herói do *Bildungsroman*, Bakhtin, em sua coleção de ensaios *Speech genres and other late essays* (1986), mormente na seção *Posing the Problem of the Bildungsroman*, O autor categorizou o gênero [*Bildungsroman*] em cinco tipos: o

⁹⁵ Este livro apresenta simultaneamente um novo herói e o *Bildungsroman*, o gênero que dominará ou, mais precisamente, possibilitará o Século de Ouro da narrativa ocidental (Tradução nossa).

⁹⁶ *Wilhelm Meister*, seguido por Elizabeth Bennet e Julien Sorel, Rastignac e Frédéric Moreau e Bel-Ami, Waverley e David Copperfield, Renzo Tramaglino, Eugene Onegin, Bazarov, Dorothea Brooke (Tradução nossa).

⁹⁷ “A imagem do homem em devir” (Bakhtin, 1997, p. 238).

⁹⁸ “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” (Bakhtin, 1997, p. 238).

primeiro usa ciclos para criar a temporalidade; o segundo leva o protagonista à desilusão com o mundo, retratando sua experiência; o terceiro é de natureza biográfica; o quarto é didático-pedagógico; e o quinto, visto como o mais relevante, é o realista ou “[...] in it man's individual emergence is inseparably linked to historical emergence”⁹⁹ (Bakhtin, 1986, 21). A principal diferença entre este último tipo e seus predecessores é que, neste caso, o homem/herói se desenvolve em um mundo já estabelecido e estável, inalterado. No *Bildungsroman* realista, o mundo evolui junto com o protagonista, moldando-se em paralelo ao seu crescimento.

O herói (masculino) do *Bildungsroman* realista apresenta as qualidades que outros personagens dos outros quatro tipos destacados por Bakhtin não contemplam. O quinto tipo, que seria o *Bildungsroman*, a construção do herói pelo autor e por outros personagens que exercem sua prerrogativa autoral é o centro da história.

It is no longer man's own private affair. He emerges along with the world and he reflects the historical emergence of the world itself. He is no longer within an epoch, but on the border between two epochs, at the transition point from one to the other. This transition is accomplished in him and through him. He is forced to become a new, unprecedented type of human being. What is happening here is precisely the emergence of a new man¹⁰⁰ (Bakhtin, 1986, p. 24).

O que apresentamos nessa seção foi uma análise temporal do nascimento e conceituação do termo *Bildungsroman*, ou romance de formação. Do seu desenvolvimento em *Wilhelm Meister's Apprenticeship*, conceituado por Johann Karl Simon Morgenstern e reconceituado por grandes críticos e teóricos literários como, Mikhail Bakhtin e Franco Moretti, sem mencionar os outros teóricos¹⁰¹. Com suas pesquisas e publicações, eles ilustraram como esse subgênero do romance/novel evoluiu ao longo dos tempos, mantendo suas características essenciais. A despeito das mudanças, o caráter principal de um *Bildungsroman* — basicamente, conta a história de um personagem que entra em contato com o mundo exterior pela primeira vez e conclui a sua narrativa com um novo olhar do mundo, seu *coming-of-age* —, o conceito

⁹⁹ Nele a evolução do homem é indissolúvel da evolução histórica” (Bakhtin, 1997, 240).

¹⁰⁰ Em romances como *Gargantua e Pantagruel*, *Simplicissimus*, *Wilhelm Meister*, a formação do homem apresenta-se de modo diferente. Já não é um assunto particular. O homem se forma ao mesmo tempo que o mundo, reflete em si mesmo a formação histórica do mundo. O homem já não se situa no interior de uma época, mas na fronteira de duas épocas, no ponto de passagem de uma época para outra. Essa passagem efetua-se nele e através dele. Ele é obrigado a tornar-se um novo tipo de homem, ainda inédito. É precisamente a formação do novo homem que está em questão (Bakhtin, 1997, 241).

¹⁰¹ Aqui é de suma importância destacar George Lukács, *Theory of the Novel* (1914-15), que teve um envolvimento significativo para o estudo, análise e evolução do *Bildulgsroman*.

Bildungsroman mostrou-se aplicável fora de seu local de origem (Alemanha) a várias culturas e, portanto, a diferentes tipos de personagens. Nesse viés, a proposta a seguir é discutir sobre o conceito do *Bildungsroman* feminino, visto que até então o principal foco do conceito foi estudar o ponto de vista masculino.

2.2 O *Bildungsroman* feminino

No que vale retomar o conceito original de *Bildungsroman* a partir de todo o estudo e análise da seção anterior, podemos sumarizar que o termo formado das palavras *Bildung* (educação/formação) e *Roman* (romance/novel) é atribuído às literaturas que tem em sua narrativa principal o desenvolvimento do personagem protagonista. The story elucidates the processes through which individuals attain maturity by navigating the various challenges and experiences encountered throughout life¹⁰² (Cuddon, 1992). Não obstante, é a história de como o personagem *masculino* obtém essa maturidade, ou seja, seu *coming-of-age*. Como o teórico russo Mikhail Bakhtin (1986, p. 19) argumenta, é “the imagen of *man in the process of becoming* in the novel.” Originalmente concebido pelo filólogo alemão Johann Karl Simon Morgenstern a partir do romance *Wilhelm Meister's Apprenticeship* de Goethe, os estudos voltados para o conceito de *Bildungsroman*, tinham inicialmente o desenvolvimento do personagem masculino já que a tradição começou com um modelo masculino nesse romance. Com o passar das décadas e séculos, outros pressupostos e direções do *Bildungsroman* são estudados e, um desses tipos foi o *Bildungsroman* feminino.

Vale ressaltar que o ponto principal dessa seção é debater o que é o *Bildungsroman* feminino, mas para isso, teremos que apresentar alguns pontos que estão interligados com essa nova vertente do conceito original.

Um ponto que vem antes mesmo do nascimento do *Bildungsroman* feminino é a escrita feminina. A obra literária foco dessa pesquisa é o romance *To Kill a Mockingbird*, da escritora norte-americana Harper Lee. O romance de formação de Lee encontra-se no final do século XX, em 1960, contudo, antes de Harper Lee, outras autoras femininas abriram caminho para que a escrita feminina conquistasse o lugar que tem não apenas para a época de Lee, mas para a contemporaneidade literária.

De todo modo, no início, a escrita feminina teve uma reação oposta à escrita masculina. Autores masculinos sempre ditaram as regras no universo literário, isso devido a condições

¹⁰² A história elucida os processos através dos quais os indivíduos alcançam a maturidade, enfrentando os vários desafios e experiências encontrados ao longo da vida (Tradução nossa).

históricas, culturais, econômicas, sociais e de classe às quais as mulheres eram submetidas. A perspectiva masculina com a imagem da mulher acarretou num menor número de escritoras femininas por um longo tempo. While male writers are rarely analyzed in terms of their gender, most literary histories discuss women's work as though it were somehow distinct from men's¹⁰³, são considerações de Ronald Carter e John McRae (2001). Aqui, os autores explicam essa diferença pelo contexto histórico em que as mulheres eram minoria entre os poetas e críticos literários, que eram majoritariamente homens. A observação de Carter e McRae sugere que o gênero não deve ser utilizado como uma classificação literária, uma vez que a autoria masculina geralmente não é classificada com termos como “escrita masculina”, ao passo que a autoria feminina frequentemente é. No entanto, essa divisão é claramente resultado da posição social historicamente atribuída às mulheres, uma vez que as implicações culturais patriarcais há muito segregam os gêneros, colocando os homens em uma posição privilegiada. Esse cenário histórico parece estar diretamente ligado à redução da presença de autoras na história da literatura.

A despeito da luta e resistência para direitos iguais de gênero na literatura, não demoraria muito para que essas mudanças começassem a emergir.¹⁰⁴ Assim, considerando o final do século XVIII e o início do século XIX, na Inglaterra, foram marcados não apenas por um aumento significativo no número de leitoras de romances, mas também por uma fase de intensa criatividade entre as escritoras do gênero, como a literatura analisada de Jane Austen (1775-1817), as irmãs Brontë (Emily, 1818-1849; Charlotte, 1819-1855; Anne, 1820-1849), Elizabeth Gaskell (1810-1865) e George Eliot (1819-1880) atestam (Carter & McRae, 2001). Os autores eludicam ainda que a aceitação social dessas escritoras se deu pelo fato delas concentrarem-se em “subgêneros do romance, fantasia e sensacionalismo” (Carter & McRae, 2001, p. 267), que eram financeiramente bem-sucedidos, embora desconsiderados pela crítica literária, pois evitam abordar as questões sociais mais sérias frequentemente tratadas na literatura masculina.

Essas distinções sociais entre homens e mulheres mencionadas nos parágrafos anteriores, representam um dos aspectos essenciais a serem considerados na abordagem das ficções sobre a experiência feminina, mas especificamente, o *Bildungsroman* feminino. Cabernos-á apontar o porquê das distinções desses dois tipos de *Bildungsroman*. Considerando o desenvolvimento do *Bildungsroman*, o foco era o *coming-of-age* do personagem masculino,

¹⁰³ Enquanto os escritores homens raramente são analisados em termos de gênero, a maioria das histórias literárias discute o trabalho das mulheres como se fosse de alguma forma distinto do trabalho dos homens (Tradução nossa).

¹⁰⁴ This study will take into account the views on English literature and culture, as well as the ways in which its impositions have impacted women writers in both England and North America.

porém, esse percurso não corresponde com o percurso da versão feminina. Sendo assim, não podem ser simplesmente transferidas para personagens femininas.

O termo “*Bildungsroman* feminino” ganhou força no início da década de 1970, propriamente falando em 1972, entre as críticas feministas que analisavam obras anteriores, abrangendo uma série de romances que retratam a jornada de personagens femininas rumo à maturidade. Ellen Morgan é a primeira a publicar, no mesmo ano, um estudo sobre o “romance neofeminista,” no qual declara que “O *Bildungsroman* é um romance masculino” (Pinto *apud* Chatagner, 2014), pois, embora, existisse os *Bildungsroman* femininos, estes eram voltados para preparar as jovens para o casamento e maternidade. Nesse caso, há uma distinção entre os romances de formação masculinos e femininos no que condiz a condição de casamento e a sua colocação na sociedade, como salienta Brandstrom (*apud* Chatagner, p. 92):

Fraiman notou que “para o protagonista masculino, o casamento não é visto como uma recompensa por ter alcançado o seu objetivo; ele simboliza sua gratificação” (129). Consequentemente, o casamento, em geral, não implica em um obstáculo para o autodesenvolvimento do protagonista masculino, que o é para o seu equivalente feminino. Há, portanto, uma diferença nos gêneros a ser encontrada entre o *Bildungsroman* masculino e seu variante feminino quando se refere ao casamento.

Tal qual cada conceito literário é submetido a revisões e novas vertentes por diferentes teóricos e estudosos, o conceito que Brandstrom apresenta na passagem anterior, de que o foco do *Bildungsroman* feminino tinha como propósito levar a mulher a ter sua maturidade no casamento ou maternidade, foi reavaliada e reinterpretada por outras críticas feministas. Ainda com a falta do que seria o *Bildungsroman* feminino e das várias pesquisas realizadas por Buckley (1974), Pratt (1981) e Labovitz (1984)¹⁰⁵ que propuseram uma redefinição do gênero *Bildungsroman*. Buckley (1974) descreve esses estágios da seguinte maneira: a infância da personagem; o conflito de gerações; o provincialismo ou a limitação do meio de origem; o mundo exterior; a autoeducação; a alienação; os problemas amorosos; a busca por uma vocação e uma filosofia de trabalho que podem levar a personagem a abandonar seu ambiente de origem e buscar uma vida independente.

Um novo olhar para o conceito seria apresentado no livro, que é uma coletânea de ensaios a respeito do desenvolvimento da narrativa feminina, *The Voyage In: Fictions of Female Development* (1983), editado por Elizabeth Abel, Marianne Hirsch e Elizabeth

¹⁰⁵ Jerome Buckley (*Season of Youth: The Bildungsroman from Dickens to Golding*), Annis Pratt (*Archetypal Patterns in Women's Fiction*) e Esther Labovitz (*The Female Bildungsroman in the Twentieth Century*).

Langland, every element of a given *Bildungsroman* is altered by the protagonist's sex, including the storyline, the psychology that is suggested, and how social influences are portrayed. Given that the relationship between the individual and society is a key component of personal development fiction, the writers acknowledge the necessity to update conventional definitions of the *Bildungsroman* in order to better understand the female experience. As autoras continuam afirmando que when a critic outlines the 'main features' of a 'standard *Bildungsroman* narrative,' he invariably portrays 'human' growth using solely male perspectives¹⁰⁶ (Abel, Hirsch e Langland, 1983).

Entende-se que o protagonista de um *Bildungsroman* deve interagir com o ambiente social para atingir um marco de desenvolvimento em que descobre respostas para suas necessidades pessoais mais profundas dentro das estruturas sociais, fazendo assim a transição para a idade adulta, atingindo seu *coming-of-age*. No entanto, para as mulheres, as opções sociais são muitas vezes tão limitadas que impedem sua capacidade de explorar o ambiente ao seu redor. Um dos ensaios da coletânea de Abel, Hirsch e Langland que ganha um destaque importante é as considerações de Mary Anne Ferguson¹⁰⁷ que em seu capítulo disserta sobre a grande diferença entre o *Bildungsromane* femininos e masculinos.

Thus male development is essentially comic; the circular journey is spiral, the ending a new beginning on a higher plane. For the young man the journey has been an initiation. Although he has suffered in the rite de passage, he is ready to begin again. Although, as a learner, he may have often appeared foolish, he keeps his integrity and his dignity. Modern versions of this myth reject the possibility of individual autonomy and portray the antihero as alienated from society; he is, nonetheless, endowed with the ability to perceive ironically the absurdity of his journey. Like the ancient comic hero, he is superior to his society, and his alienation may lead to a cure for social ills¹⁰⁸ (Ferguson, 1983, p. 228).

¹⁰⁶ Todos os elementos de um determinado *Bildungsroman* são alterados pelo sexo do protagonista, incluindo o enredo, a psicologia sugerida e a forma como as influências sociais são retratadas. Dado que a relação entre o indivíduo e a sociedade é um componente fundamental da ficção sobre o desenvolvimento pessoal, as autoras reconhecem a necessidade de atualizar as definições convencionais do *Bildungsroman*, a fim de compreender melhor a experiência feminina. As autoras continuam afirmando que, quando um crítico descreve as "principais características" de uma "narrativa padrão do *Bildungsroman*", ele invariavelmente retrata o crescimento "humano" usando exclusivamente perspectivas masculinas (Tradução nossa).

¹⁰⁷ *The Female Novel of Development and the Myth of Psyche* (p. 228-244).

¹⁰⁸ Assim, o desenvolvimento masculino é essencialmente cômico; a jornada circular é espiralada, e o final é um novo começo em um plano superior. Para o jovem, a jornada foi uma iniciação. Embora tenha sofrido no rito de passagem, ele está pronto para recomeçar. Embora, como aprendiz, ele possa ter parecido muitas vezes tolo, ele mantém sua integridade e dignidade. As versões modernas desse mito rejeitam a possibilidade de autonomia individual e retratam o anti-herói como alienado da sociedade; ele é, no entanto, dotado da capacidade de perceber ironicamente o absurdo de sua jornada. Como o herói cômico antigo, ele é superior à sua sociedade, e sua alienação pode levar à cura dos males sociais (Tradução nossa).

De acordo com Ferguson, o *Bildungsroman* masculino retrata o crescimento do protagonista de forma espiral; ao final do romance, o personagem atinge sua autorrealização com maior frequência após sua jornada espiritual e psicológica pelo mundo exterior. Agora, vejamos o que a estudiosa disserta sobre a versão feminina.

The pattern for the female novel of development has been largely circular, rather than spiral: women in fiction remain at home. Instead of testing their self-image through adventures in the outside world, they are initiated at home through learning the rituals of human relationships, so that they may replicate the lives of their mothers. Since they must assume their husband's name, learning their patronymic is not significant; for women, identification with the father can only interfere with development. Women who rebel against the female role are perceived as unnatural and pay the price of unhappiness, if not madness or death¹⁰⁹ (Ferguson, 1983, p. 228-229).

O desenvolvimento da protagonista feminina é circular; ao permanecer em casa para aprender como sua mãe fazia, ela não possui as mesmas oportunidades que seu contraparte masculino para explorar o mundo e se encontrar. Na ficção, as mulheres que desafiam as normas e rejeitam o modelo feminino de desenvolvimento são vistas como rebeldes e frequentemente terminam infelizes ou insanas.

Adentrando o novo século, XX, novos teóricos e estudiosos apresentaram novos olhares para o *Bildungsroman* feminino. Dessa vez, eles fizeram uma correlação com outros conceitos como *coming-of-age* e autobiografia. Nessa vertente, observamos o que Christy Rishoi expõe sobre esses novos elementos agregados ao romance de formação feminino em seu livro *From girl to womanhood: American Women's Coming-of-Age Narratives* (2003). Rishoi aprofunda o conceito de *coming-of-age* conforme retratado na literatura, começando com o *Bildungsroman*, e examina como as autoras transformaram esse gênero tradicional para retratar diversos caminhos de desenvolvimento. Na segunda metade do século XX, os objetivos do *Bildungsroman* e da autobiografia começam a se sobrepor, levando a limites de gênero indistintos e a uma forma narrativa significativamente alterada. Esse olhar da relação do *Bildungsroman* e autobiografia também é analisado por um dos ensaios na coletânea de Abel, Hirsch e Langland, estamos falando do ensaio *Shadowing/Surfacing/Shedding: Contemporary*

¹⁰⁹ O padrão do romance feminino de desenvolvimento tem sido amplamente circular, em vez de espiral: as mulheres na ficção permanecem em casa. Em vez de testar sua autoimagem por meio de aventuras no mundo exterior, elas são iniciadas em casa, aprendendo os rituais das relações humanas, para que possam replicar a vida de suas mães. Como elas devem assumir o nome do marido, aprender seu patronímico não é significativo; para as mulheres, a identificação com o pai só pode interferir no desenvolvimento. As mulheres que se rebelam contra o papel feminino são vistas como antinaturais e pagam o preço da infelicidade, se não da loucura ou da morte (Tradução nossa).

German Writers in Search of a Female Bildungsroman, de Sandra Frieden. Na última parte do século XX, como observa Sandra Frieden, a distinção entre autobiografia e *Bildungsroman* tornou-se menos clara. Com o conceito de *Truth* sendo questionado e até mesmo descartado, muitos teóricos modernos argumentam que a autobiografia é apenas uma ficção construída pelo próprio autor. Consequentemente, os escritores de ficção frequentemente incorporam suas próprias experiências em narrativas que são ostensivamente ficcionais.

Rishoi (2003) prossegue com seus estudos da relação de *coming-of-age*, autobiografia e *Bildungsroman* feminino: women's *coming-of-age* stories frequently avoid definitive conclusions, opting instead for endings that highlight the temporary nature of identity. Smith and Watson observe that the autobiography has arguably become the dominant American narrative, evolving from earlier life story forms such as the *Bildungsroman*, as well as diaries, letters, and oral traditions often used by marginalized communities.¹¹⁰

Na sequência, Rishoi (2003) exemplifica alguns dos romances que melhor descrevem essa unificação de *coming-of-age*, autobiografia e *Bildungsroman* feminino. Ela começa citando *Little Women* (1868), considered a quintessential narrative of American girlhood for many generations, is an idealized portrayal of Louisa May Alcott's own youth, vividly depicting how girls are conditioned to become women, especially through Alcott's fictional alter ego, Jo March.¹¹¹ O romance de Alcott também já foi referido nesta pesquisa quando tratando de literatura na qual os autores representam a infância não como objeto, mas como sujeito. Os próximos exemplos de Rishoi (2003) também foram referidos nesta pesquisa com o mesmo intuito. In *The Catcher in the Rye* (1951), Holden Caulfield, much like Huck Finn, initially seems to embody the typical (albeit irreverent) *Bildungsroman* hero, yet he is ultimately let down by the societal path he is expected to follow. These novels exemplify the coming-of-age genre by subverting the norms of traditional autobiography and *Bildungsroman*, crafting a complex, mixed identity for their protagonists that implicitly challenges the liberal humanist ideal of an independent—and socially detached—self.¹¹²

¹¹⁰ As histórias sobre o amadurecimento das mulheres frequentemente evitam conclusões definitivas, optando por finais que destacam a natureza temporária da identidade. Smith e Watson observam que a autobiografia se tornou, sem dúvida, a narrativa dominante nos Estados Unidos, evoluindo a partir de formas anteriores de histórias de vida, como o *Bildungsroman*, bem como diários, cartas e tradições orais frequentemente utilizadas por comunidades marginalizadas (Tradução nossa).

¹¹¹ Considerada uma narrativa essencial sobre a adolescência feminina americana por muitas gerações, é um retrato idealizado da própria juventude de Louisa May Alcott, descrevendo vividamente como as meninas são condicionadas a se tornarem mulheres, especialmente através da alter ego fictícia de Alcott, Jo March (Tradução nossa).

¹¹² Em *The Catcher in the Rye* (1951), Holden Caulfield, assim como Huck Finn, inicialmente parece encarnar o típico (embora irreverente) herói do *Bildungsroman*, mas acaba sendo decepcionado pelo caminho social que se espera que ele siga. Esses romances exemplificam o gênero *coming-of-age* ao subverter as normas da autobiografia

Um outro exemplo que engloba os princípios de Rishoi, bem qual, dos outros teóricos e estudiosos que até aqui já foram citados, é o romance da Canadense Alice Munro *Lives of Girls and Women* (1971). O romance semiautobiográfico de Munro é regularmente comparado com o clássico de James Joyce *A Portrait of the Artist as a Young Man* (1916). This *coming-of-age* story features an adult female narrator, who is also a writer, reflecting on her younger self as an emerging artist. The novel emphasizes the physicality of female identity by detailing Del Jordan's humorous yet somber journey from childhood to adulthood. It explores the shame associated with the female body, highlighting Del's realization that being female involves learning about the degradations and embarrassments of physical existence. Despite this, Munro's work is often seen as a feminist celebration of Del's sexual awakening and her realization of her writing vocation. By the novel's conclusion, Del moves away from her dark, Gothic fantasies to embrace the “real life” of ordinary people in her art. Rejecting the “body/soul dualism” advocated by her intellectual feminist mother¹¹³ (Bouson, 2010).

A comparação que os críticos fazem com relação entre os trabalhos de Joyce e Munro é sobre a influência do romance Joyce com o romance de Munro. Bouson (2010) utiliza de algumas caracterizações para evidenciar sua pesquisa. A começar pelo título do romance Munro que faz uma alusão ao de Joyce, a oposição de ‘Portrait’ para ‘Lives’ como também a diferença do sexo nesses títulos, de ‘Young Man’ para ‘Girls and Women,’ essas alusões apontam para um romance *coming-of-age* e *Bildungsroman* feminino em oposição ao romance de Joyce.

As teóricas e estudiosas, em particular as escritoras, evidenciam a necessidade e atenção de narrativas femininas, ainda mais se tratando de uma teoria, *Bildungsroman*, que nasceu dos estudos do personagem masculino. A partir do que analisamos e argumentamos, o *Bildungsroman* feminino se desvia um pouco do gênero convencional e destaca os valores enfatizados em sua contraparte masculina, intensificando as discrepâncias entre os desejos da mulher e as regras de comportamento estabelecidas pela sociedade em que ela vive. Assim, as características fundamentais que poderiam ser consideradas ao distinguir o *Bildungsroman* feminino do gênero tradicional são: a personagem que narra suas experiências em primeira

tradicional e do *Bildungsroman*, criando uma identidade complexa e mista para seus protagonistas que desafia implicitamente o ideal humanista liberal de um eu independente — e socialmente distante (Tradução nossa).

¹¹³ Esta história sobre o amadurecimento apresenta uma narradora adulta, que também é escritora, refletindo sobre sua juventude como artista emergente. O romance enfatiza a fisicalidade da identidade feminina ao detalhar a jornada humorística, mas sombria, de Del Jordan da infância à idade adulta. Ele explora a vergonha associada ao corpo feminino, destacando a percepção de Del de que ser mulher envolve aprender sobre as degradações e constrangimentos da existência física. Apesar disso, a obra de Munro é frequentemente vista como uma celebração feminista do despertar sexual de Del e sua percepção de sua vocação para a escrita. No final do romance, Del se afasta de suas fantasias góticas sombrias para abraçar a “vida real” das pessoas comuns em sua arte. Rejeitando o “dualismo corpo/alma” defendido por sua mãe intelectual feminista (Tradução nossa).

pessoa é feminina, em contraste com a personagem sugerida pelo modelo convencional. Geralmente, os romances voltados para a educação feminina são escritos por mulheres, que muitas vezes desafiam as estruturas linguísticas e estilísticas herdadas do modelo clássico, como aponta Melgar Pernías (2012). Em relação ao ambiente que cerca o indivíduo, isso se manifesta como uma estrutura sociocultural patriarcal e, do ponto de vista das mulheres, é abordada uma perspectiva crítica da sociedade, que irá dificultar o desenvolvimento da personagem.

O desenvolvimento dos romances de formação protagonizados por homens e mulheres divergem em suas narrativas. Portanto, em concordância com as teorias do *Bildungsroman* feminino que até aqui foram analisadas e em busca de aprofundar ainda mais essa teoria, iremos usar a obra literária dessa pesquisa como um exemplo dessa nova roupagem do conceito tradicional. Os conflitos enfrentados pelos personagens nesse tipo de romance são retratados como fases essenciais de um processo de desenvolvimento que levará à maturidade do personagem. Apresentaremos então, o romance *To Kill a Mockingbird*, de Harper Lee como um romance de formação feminino na próxima seção, considerando os pontos de *coming-of-age*, autobiografia e o *Bildungsroman* feminino, apresentados por Christy Rishoi (2003), na busca de apontar esses elementos no romance de Lee e contribuir com os estudos a respeito do *Bildungsroman* feminino.

2.3 *To Kill a Mockingbird*, um Romance de formação feminino

Segundo o que já discorremos nesta dissertação até o momento, podemos afirmar que o gênero *Bildungsroman* é utilizado para caracterizar romances de formação no seu sentido mais amplo. Sendo a Alemanha responsável pelo nascimento do *Bildungsroman*, o gênero é creditado a Goethe como seu fundador no romance *Wilhelm Meister's Apprenticeship* (1795-1796) e foi cunhado pelo filólogo alemão Karl Morgenster no século XVIII. Assim, afirmamos que, de modo geral, de acordo com Golban (2018), em seu livro sobre a história do *Bildungsroman*, ele afirmou que a representação do desenvolvimento do personagem como um processo de construção da identidade é um componente essencial desse conceito.

Sem embargo, nos últimos séculos o gênero *Bildungsroman* foi utilizado em diversas obras literárias e, à vista disso, passou por diversas mudanças e readaptações ao longo do tempo. Uma dessas mudanças foi com os estudos feministas sobre o conceito tradicional do *Bildungsroman* e as versões femininas do gênero. Logo, tais teóricas e estudiosas, para citar algumas: Marianne Hirsch et al. (1983), Sandra Frieden (1983), Cristina Ferreira Pinto

(1990)¹¹⁴ e Yolanda Melgar Pernás (2012) apresentaram o que hoje é chamado de *Bildungsroman* feminino ou romance de formação feminino. Embasado nisso, apresentamos o romance de Harper Lee, *To Kill a Mockingbird* (1960), como um *Bildungsroman* feminino, apontando as características que o novo estudo do conceito desenvolveu para reconhecer certos romances como parte dessa nova versão do gênero tradicional.

Exploraremos como *To Kill a Mockingbird* pertence à quinta categoria das cinco listadas por Mikhail Bakhtin (1986) sobre o *Bildungsroman* e coexiste com o *Bildungsroman* feminino de Christy Rishoi (2003). Para Bakhtin (1986), os romances que compõem os quatro primeiros subgêneros, o crescimento do personagem se dá em uma sociedade estável. Assim, o ambiente onde a transformação acontece permanece inalterado, mesmo que o indivíduo mude. Em contrapartida, os romances que pertencem ao quinto subgênero são marcados pela transformação simultânea do indivíduo e do mundo ficcional ao qual ele pertence. Como resultado, o ambiente deixa de ser estável e passa por mudanças significativas, e o período em que isso ocorre é de transição tanto para o indivíduo em desenvolvimento quanto para sua comunidade social.

Já Christy Rishoi (2003), classificou o *Bildungsroman* feminino numa forma moderna do gênero. A estudiosa agrupa o *Bildungsroman* feminino nos estudos da autobiografia e *coming-of-age*, bem como outros fatores que iremos discorrer nesta seção. Por conseguinte, o desenvolvimento do *Bildungsroman* de Bakhtin aparecerá por intermédio do *Bildungsroman* feminino de Rishoi.

Uma das características do *Bildungsroman* feminino, de acordo com Rishoi (2003), são os elementos da autobiografia nos romances americanos do século XX. Rishoi defende que all writing is autobiographical in some way and that autobiographical texts are actually works of fiction created by the author to “make sense” of her life, these narratives offer a far more nuanced view of female gender formation and practices than is typically found in fiction due to the ideological constraints of fictional forms.¹¹⁵ Todavia, esclarecemos aqui que, embora um romance de formação muitas vezes incorpore elementos autobiográficos, ele não é inherentemente autobiográfico. O *Bildungsroman* concentra-se na jornada de desenvolvimento psicológico e espiritual do protagonista, mas é uma narrativa ficcional, não um relato rigoroso

¹¹⁴ Destacamos aqui a produção da escritora brasileira Cristina Ferreira Pinto, *O Bildungsroman feminino: quatro exemplos brasileiros* (1990).

¹¹⁵ Toda escrita é autobiográfica de alguma forma e que os textos autobiográficos são, na verdade, obras de ficção criadas pela autora para “dar sentido” à sua vida, essas narrativas oferecem uma visão muito mais sutil da formação e das práticas do gênero feminino do que normalmente se encontra na ficção, devido às restrições ideológicas das formas ficcionais (Tradução nossa).

da vida do autor. Os autores podem se inspirar em suas próprias experiências, mas os personagens e eventos são criados como ficção.

Sem dúvida, uma das obras mais populares, mais vendidas e significativas da literatura norte-americana é *To Kill a Mockingbird*. A vida das pessoas e a cultura em geral foram profundamente influenciadas por esse livro. Mas o que influenciou Nelle Harper Lee, ou Harper Lee, uma novelista da cidade de Monroeville no Alabama, a escrever um dos romances mais memoráveis da literatura norte-americana? Pode-se encontrar elementos autobiográficos na história de *To Kill a Mockingbird*, o único romance publicado por Lee enquanto viva.

Em *To Kill a Mockingbird*, Scout é uma criança que nasceu e cresceu na cidade fictícia de Maycomb no estado do Alabama. Set in the early 1930s during the Great Depression, *To Kill a Mockingbird* takes place in the rural southern town of Maycomb, Alabama. Although Harper Lee maintains that her novel is fictional, many locations and characters closely resemble those from her hometown of Monroeville, Alabama¹¹⁶ (Bloom, 2007). Outros pontos que estudiosos consideram como parte da vida de Lee na personagem Scout são a data de aniversário e a profissão do pai de Lee e de Scout, Atticus, que era advogado. Lee was the same age as Scout at the beginning of her book because she was born in 1926. Almost everyone who grew up next to Lee was the same. Amasa Lee, Lee's father, practices law¹¹⁷ (Priceline, 2023).

“That was the summer Dill came to us”¹¹⁸ (Lee, p. 7). O amigo de verão de Scout e Jem, Dill, também tem semelhanças com um amigo de infância de Lee, Truman Capote. “One of Lee’s childhood friends [...], who would also become a celebrated novelist and essayist”¹¹⁹ (Bloom, 2010, p. 10). Truman e Dill compartilham do mesmo *background*. Ambos os rapazes vêm de lares onde os pais são divorciados, no início da vida eles cresceram nas pequenas cidades de Monroeville e Maycomb, mas depois tiveram que ir morar com a mãe na cidade grande. Truman e Dill, então, começaram a passar os verões nas pequenas cidades do Alabama, onde floresceu uma amizade com as garotas Harper Lee e Scout Finch, respectivamente. As descrições de Scout a respeito de Dill são, o que muitos acreditam, a personalidade e aparências de Capote.

¹¹⁶ Ambientado no início da década de 1930, durante a Grande Depressão, *To Kill a Mockingbird* se passa na cidade rural de Maycomb, no sul do Alabama. Embora Harper Lee afirme que seu romance é ficcional, muitos locais e personagens se assemelham muito aos de sua cidade natal, Monroeville, no Alabama (Tradução nossa).

¹¹⁷ Lee tinha a mesma idade que Scout no início do livro, pois nasceu em 1926. Quase todos que cresceram ao lado de Lee tinham a mesma idade. Amasa Lee, pai de Lee, é advogado (Tradução nossa).

¹¹⁸ “Foi nesse verão que conhecemos o Dill” (Lee, 2011, p. 13).

¹¹⁹ Um dos amigos de infância de Lee [...], que também se tornaria um célebre romancista e ensaísta (Tradução nossa).

Dill was a curiosity. He wore blue linen shorts that buttoned to his shirt, his hair was snow white and stuck to his head like duck-fluff; he was a year my senior but I towered over him. As he told us the old tale his blue eyes would lighten and darken; his laugh was sudden and happy; he habitually pulled at a cowlick in the center of his forehead¹²⁰ (Lee, 2002, p. 8).

No futuro, a amizade de Harper Lee e Truman Capote somente se firmou. She played a significant role in aiding her childhood friend Truman Capote with the research for his “nonfiction novel” *In Cold Blood* (1964), which is dedicated to both Lee and Jack Dunphy¹²¹ (Bloom, 2010).

Outro ponto significativo para o romance é o caso que o pai de Scout, Atticus Finch, assume. O renomado e respeitado advogado assume o caso de Tom Robinson, um homem negro que está sendo acusado pelo suposto estupro de Mayella Ewell, uma mulher pobre e branca. O caso de Tom Robinson tem similaridades com o *Scottsboro Trials*. Conforme Bloom (2010), os *Scottsboro Trials* envolveram nove homens afro-americanos acusados de estuprar duas mulheres brancas em um trem no Alabama, onde o estupro era considerado um crime capital. Apesar da falta de provas, os homens foram considerados culpados. A credibilidade das acusações foi questionada quando uma das mulheres retirou suas acusações. Os processos judiciais continuaram até o início da década de 1970, culminando no perdão de um dos réus.

Os *Scottsboro Trials* foram uma das séries de julgamentos mais notórios dos Estados Unidos daquela década, iniciada em 1931. Como ressalta Toub (2000), sobre as semelhanças entre os dois casos e como eles teriam influenciado reciprocamente. Atticus Finch’s 1935 capital rape trial of Tom Robinson takes place in a small Alabama courtroom that would have unavoidably been impacted by the continuing trials of the young black men known as the Scottsboro boys.¹²²

Como informado, o romance de Lee transcorre durante a década de 1930, momento em que os Estados Unidos estavam passando pela Grande Depressão (*Great Depression*). O país ainda estava se recuperando da Guerra Civil, há 60 anos antes, que durou quatro anos no final

¹²⁰ “O Dill era um bocado estranho. Usava uns calções azuis de linho abotoados até à camisa, o cabelo era branco como a neve e colado à cabeça como a penugem de um pintinho; era um ano mais velho do que eu, mas eu era mais alta do que ele. À medida que ia nos contando aquela história antiga, os seus olhos ora clareavam, ora escureciam; o seu riso era instantâneo e feliz e tinha por hábito puxar para trás uma mecha de cabelo que tinha bem no centro da testa” (Lee, 2011, p. 14).

¹²¹ Ela desempenhou um papel significativo ao ajudar seu amigo de infância Truman Capote na pesquisa para seu “romance não ficcional” *A Sangue Frio* (1964), dedicado tanto a Lee quanto a Jack Dunphy (Tradução nossa).

¹²² O julgamento por estupro de Tom Robinson, conduzido por Atticus Finch em 1935, ocorre em um pequeno tribunal do Alabama que inevitavelmente teria sido afetado pelos contínuos julgamentos dos jovens negros conhecidos como Scottsboro Boys (Tradução nossa).

do século XIX, 1861-1864, o que deixou a região Norte e Sul muito dividida, especialmente em relação à escravidão e dos escravos.

Com a Grande Depressão, muitas dessas questões retornaram, em particular na região do *Deep South* estadunidense, ou seja, os estados da Louisiana, Mississípi, Alabama, Geórgia e Carolina do Sul. Focaremos no estado do Alabama que faz parte do romance de Harper Lee. Porém, todos os estados do *Deep South* tiveram o período da escravidão muito enraizada desde a colonização e independência dos Estados Unidos. Com o fim da escravidão, algumas leis foram empostas nesses estados, como as leis de Jim Crow, mencionadas no primeiro capítulo dessa dissertação. Mas, para entendermos melhor como esse momento histórico constrói a narrativa de *To Kill a Mockingbird*, precisamos aprender em qual período o romance foi escrito.

O romance *To Kill a Mockingbird* foi publicado em 1960, contudo a história se passa na década de 1930, como já sabemos. Chura (2010) argumenta sobre os dois momentos principais desse grande romance: o período em que foi escrito e o período em que a narrativa transcorre entre as páginas. While it is widely agreed that *To Kill a Mockingbird* is deeply rooted in the historical context of the Depression era, no analysis has yet attempted to distinguish the historical circumstances at the time of the book's creation in the mid-1950s from the historical setting of the novel itself, the mid-1930s.¹²³

Partindo disso, destacamos como a década de 1950 teve grande influência na escrita e publicação de *To Kill a Mockingbird*. A sua produção estava acontecendo ao mesmo tempo em que os afro-americanos do Sul estadunidense lutavam por direitos iguais com o Movimento dos Direitos Civis (*Civil Rights Movement*). The social movements of the era brought about shifts in judicial and political norms, challenging American society through the Civil Rights Movement, which sought equal rights for all U.S. citizens. Alabama has a history of racial segregation in institutions like schools, workplaces, and buses. Even voting rights were manipulated by imposing qualifications that black individuals could not meet¹²⁴ (Haugen, 2018). For instance, the 1954 *Brown v. Board of Education* ruling sparked a national discussion

¹²³ Embora seja amplamente reconhecido que *To Kill a Mockingbird* está profundamente enraizado no contexto histórico da era da Depressão, nenhuma análise tentou até agora distinguir as circunstâncias históricas da época em que o livro foi escrito, em meados da década de 1950, do cenário histórico do próprio romance, em meados da década de 1930 (Tradução nossa).

¹²⁴ Os movimentos sociais da época provocaram mudanças nas normas judiciais e políticas, desafiando a sociedade americana por meio do Movimento dos Direitos Civis, que buscava direitos iguais para todos os cidadãos dos Estados Unidos. O Alabama tem um histórico de segregação racial em instituições como escolas, locais de trabalho e ônibus. Até mesmo os direitos eleitorais eram manipulados pela imposição de qualificações que os negros não podiam cumprir (Tradução nossa).

in which Lee's novel is involved and on which it provides a powerful commentary. In essence, the racial events and ideologies of the 1950s [...]¹²⁵ (Chura, 2010).

Bloom (2010) afirma que the American South, where Lee resided, had an impact on certain incidents and characters¹²⁶, no entanto, apesar de todas essas possíveis influências e autobiografias, *To Kill a Mockingbird* ainda é uma obra fictícia. Ainda assim, o romance de Harper Lee consegue conquistar os leitores e os leva para um mundo que mesmo fictício, inspira uma mudança na vida de seus leitores. Johnson (1994) salienta sobre essa relevância quando aponta que the enduring popularity of *To Kill a Mockingbird*, one of the most widely read novels of the past century, can be credited to its compelling, universal themes. A autora salienta ainda sobre o contato e o impacto que o romance de Lee deixa em seus leitores. While many individuals perceive characters and social scenarios differently after reading the novel, they also find themselves reconnecting with aspects of their own youth through the characters' stories. The novel's widespread and enduring appeal is partly due to readers' longing for the innocent period of childhood, before life's harsh realities emerge¹²⁷ (*ibid*).

Por seus fatores sociais, criança e garota, Scout é muitas das vezes vista como uma pessoa que não tem consciência das atrocidades feitas com as pessoas negras da sua comunidade. Entretanto, a garota, como já mencionado nas citações anteriores, sempre observa e aprende com seus erros e claro, o pai dela sempre está lá para guiá-la nesses momentos. E é através da sua narrativa, do seu olhar infantil que vemos sua mudança. Children have unique perspectives on the world, which can be both daunting and enlightening¹²⁸ (Haugen, 2018).

Mas a infância de Scout, assim como a de outras garotas de outros *Bildungsroman* femininos que questionam e remodelam o *Bildungsroman* tradicional, o seu gênero é questionado. Mesmo sendo criança, por ser uma garota, Scout é regularmente chamada a atenção por suas atitudes e modos, visto que Scout é o que muitos consideram uma *tomboy*, termo que descreve o comportamento não convencional para uma menina no sul dos Estados Unidos na década de 1930. Em vez de se conformar com as expectativas de feminilidade predominantes na época, ela prefere brincar com meninos, usar macacões e praticar atividades

¹²⁵ Por exemplo, a decisão *Brown v. Board of Education* de 1954 desencadeou uma discussão nacional na qual o romance de Lee está envolvido e sobre a qual ele oferece um comentário poderoso. Em essência, os eventos raciais e as ideologias da década de 1950 [...] (Tradução nossa).

¹²⁶ O sul dos Estados Unidos, onde Lee residia, teve influência em certos incidentes e personagens (Tradução nossa).

¹²⁷ Embora muitas pessoas tenham uma percepção diferente dos personagens e dos cenários sociais após lerem o romance, elas também se identificam com aspectos de sua própria juventude através das histórias dos personagens. O apelo generalizado e duradouro do romance se deve, em parte, ao desejo dos leitores de reviver o período inocente da infância, antes que as duras realidades da vida surgissem (Tradução nossa).

¹²⁸ As crianças têm perspectivas únicas sobre o mundo, que podem ser tanto assustadoras quanto esclarecedoras (Tradução nossa).

físicas.¹²⁹ Posto isto, Scout é colocada no “lugar de uma garota” por todos ao seu redor, seja pela sua família, amigos ou vizinhos.

Seu irmão, Jem, com quem Scout passa bastante parte da história, é quem mais tenta colocar a irmã em seu “lugar de garota.” O rapaz, em certos momentos, retruca a irmã por seu gênero, como no capítulo quatro com seu comentário, ““See there?” Jem was scowling triumphantly. “Nothin’ to it. I swear, Scout, sometimes you act so much like a girl it’s mortifyin’”¹³⁰ (Lee, 2002, p. 42) e depois ele retorna o mesmo pensamento no capítulo seis, ““Scout, I’m tellin’ you for the last time, shut your trap or go home—I declare to the Lord you’re gettin’ more like a girl every day!”¹³¹ (Lee, 2002, p. 58). Esses momentos depois se repetem na cabeça da garota quando ela começa a se questionar sobre seu gênero e o que significava para a sociedade e para seu irmão: “I was not so sure, but Jem told me I was being a girl, that girls always imagined things, that’s why other people hated them so, and if I started behaving like one I could just go off and find some to play with”¹³² (Lee, 2002, p. 45). No entanto, à medida que cresce, Jem continua a adotar e impor padrões sociais de gênero a Scout. Quando Jem insiste que Scout reconheça seu “lugar de menina,” como vemos no trecho, Lee (2002, p. 131), “After one altercation when Jem hollered, “It’s time you started bein’ a girl and acting right!” I burst into tears and fled to Calpurnia.”¹³³

As a young girl navigating the complexities of growing up, Scout faces numerous challenges, one of which is her early dismissal of the conventional roles assigned to girls and women¹³⁴ (Seidel, 2010). Os papéis convencionais atribuídos a Scout, como Seidel nota, são ela ficar em casa e auxiliar Calpurnia, a cozinheira da família, nos afazeres domésticos, bem como ficar em casa para o chá da tarde com sua tia Alexandra, irmã do Atticus. Sua tia Alexandra, retratada como uma matriarca formidável da família Finch e uma fervorosa defensora dos costumes tradicionais do Sul, decide passar uma temporada na casa dos Finch a fim de incutir um senso de decoro e graça social em Scout, entrando em conflito com a

¹²⁹ Disponível em <<https://keywords.nyupress.org/childrens-literature/essay/tomboy/>> (Acessado em 8 ago 2025).

¹³⁰ “Te juro Scout, às vezes você se comporta como uma menininha que até dói. Ele não sabia da missa a metade, mas eu decidi mantê-lo na ignorância” (Lee, 2011, p. 40).

¹³¹ “— Scout, pela última vez, cala essa matraca ou vai para casa... Meu Deus, cada dia que passa está mais menininha!” (Lee, 2011, p. 53).

¹³² “Eu não tinha a certeza, mas entretanto o Jem disse-me que eu estava sendo uma menina, que as meninas estavam sempre imaginando coisas, que era por isso que as outras pessoas as detestavam e que se eu começasse a me comportar como uma, então podia sair e procurar alguém com quem brincar” (Lee, 2011, p. 42).

¹³³ “Depois de um desentendimento, gritou:

— Já tá na hora de começar a ser uma moça e se comportar bem!

Eu explodi em lágrimas e corri para a Calpurnia” (Lee, 2011, p. 106).

¹³⁴ Scout tem muito com que lidar como uma jovem tentando crescer, e uma das principais dificuldades é sua rejeição precoce dos papéis convencionais atribuídos às meninas e mulheres (Tradução nossa).

natureza *tomboy* de Scout. Em um desses momentos, tia Alexandra diz para Scout que ela deve se comportar como uma garota se ela quiser “be a ray of sunshine in [her] father’s lonely life”¹³⁵ (Lee, 2002, p. 93), mas Scout não se conforma com essa afirmação da tia e responde que ela “can be a ray of sunshine in paints just as well”¹³⁶ (*ibid*). Scout, destemida e perseverante como é, não reage positivamente a nada feminino. Preferindo a leitura ao invés de costura, brincadeiras ao ar livre em vez de ficar em casa e o apelido Scout ao nome feminino Jean Louise, dando início a uma luta entre Scout, sua tia Alexandra e a pressão de gênero forçada na garota: “Aunt Alexandra fitted into the world of Maycomb like a hand into a glove, but not into the world of Jem and me”¹³⁷ (Lee, 2002, p.149).

Em Maycomb, as percepções estereotipadas entre masculino e feminino ainda prevaleciam e a tia Alexandra enfatizava essas convenções, como podemos observar na passagem Lee (2002, p. 93) onde Scout narra:

Aunt Alexandra was fanatical on the subject of my attire. I could not possibly hope to be a lady if I wore breeches; when I said I could do nothing in a dress, she said I wasn’t supposed to be doing things that required pants. Aunt Alexandra’s vision of my deportment involved playing with small stoves, tea sets, and wearing the Add-A-Pearl necklace she gave me when I was born.¹³⁸

Outro fator que acarreta essa convenção de gêneros são os estereótipos regionais. Desde o início do romance, Scout descreve sua família sulista, citando diversos elementos importantes do modo de vida no Sul: “[...] bought three slaves and with their aid established a homestead on the banks of the Alabama River some forty miles above Saint Stephens”¹³⁹ e “It was customary for the men in the family to remain on Simon’s homestead, Finch’s Landing, and make their living from cotton”¹⁴⁰ (Lee, 2002, p. 4). O esperado de Scout é se tornar uma *Southern belle*, termo esse discutido por Kathryn Lee Seidel (2010), já referenciada nesta pesquisa, em seu capítulo *On Scout’s Identity Challenge and Evolution in the Novel*. O termo

¹³⁵ “ser um raio de sol na solitária vida do meu pai” (Lee, 2011, p. 78).

¹³⁶ “pode ser um raio de sol com calças” (*ibid*).

¹³⁷ “A tia Alexandra encaixava no mundo de Maycomb como uma luva, mas nunca no meu mundo, nem no do Jem” (Lee, 2011, p. 119).

¹³⁸ O tema do meu vestuário era uma verdadeira obsessão para a tia Alexandra. Nunca mais me tornaria numa senhora se usasse calções; quando eu lhe disse que para mim um vestido não tinha utilidade nenhuma, ela me respondeu que não era bonito eu andar fazendo coisas que exigissem um par de calças. A visão da tia Alexandra sobre o meu comportamento envolvia brincar com pequenos fogões, serviços de chá e usar o colar de pérolas que ela tinha me dado quando eu nasci (Lee, 2011, p. 78).

¹³⁹ “[...] acabou por comprar três escravos e, com a sua ajuda, construiu uma propriedade nas margens do rio Alabama, uns 70 km acima de Saint Stephens” (Lee, 2011, p. 11).

¹⁴⁰ “Era costume os homens da família permanecerem na propriedade de Simon, chamada Fazenda Finch, ganhando a vida com o algodão” (Lee, 2011, p. 12).

coloquial *Southern belle* é usado nos Estados Unidos para se referir a um determinado tipo de jovem mulher da classe alta do Sul.

Na segunda parte do romance, o caso de Tom Robinson é o que mais movimenta a pequena comunidade de Maycomb. Scout e sua família passam de respeitados para desacatados por alguns dos moradores. Todo esse preconceito e racismo servem de lição para Scout descobrir a verdade dos seus vizinhos e comunidade. A garota, com sua narrativa infantil e inocente, até certo ponto, uma vez que ela perde essa inocência, é exposta ao racismo e ao preconceito e a partir disso começa sua jornada de amadurecimento e reconhecimento entre o certo e o errado. O ponto principal do *coming-of-age* de Scout ocorre enquanto seu pai, Atticus Finch, defende Tom Robinson, um homem negro inocente acusado de estuprar uma mulher branca. Observing life through a child's eyes reveals how they learn from exposure to cultural biases and differences. The trial of Tom Robinson serves as a backdrop for the racial tensions in the story and is pivotal due to its impact on the children. In Maycomb, racial prejudice and discriminatory attitudes are prevalent¹⁴¹ (Haugen, 2018).

As brigas com seus colegas de escola que profanaram palavras e expressões racistas contra seu pai e sua família; os vizinhos que uma vez reverenciavam Atticus, agora cruzam a rua para o outro lado para não passar perto dele; ou de Bob Ewell que cospe no rosto de Atticus por esse estar defendendo Tom Robinson. O que esses episódios fazem com Scout? "She is not a southern belle, she is not a bigot, she is not violent"¹⁴² (Seidel, 2010, p. 77), tendo em conta que são todos esses momentos na vida de Scout que contribuem para seu amadurecimento.

Scout's transformation takes her from being a potential southern racist, belle, or bigot to a brave, honest, and rational member of society. Her father plays a crucial role in nurturing her inherent goodness while guiding her to cultivate courage with restraint and dignity with compassion. By the age of eight, Scout Finch is prepared to become the narrator we encounter thirty years later¹⁴³ (Seidel, 2010).

Por serem crianças, Scout e Jem encontram-se diante de um racismo muito engessado em sua comunidade. Em casa, as crianças sempre escutam as palavras sábias do pai, eles

¹⁴¹ Observar a vida através dos olhos de uma criança revela como elas aprendem ao serem expostas a preconceitos e diferenças culturais. O julgamento de Tom Robinson serve como pano de fundo para as tensões raciais na história e é fundamental devido ao seu impacto nas crianças. Em Maycomb, o preconceito racial e as atitudes discriminatórias são predominantes (Tradução nossa).

¹⁴² Ela não é uma beldade sulista, não é intolerante, não é violenta (Tradução nossa).

¹⁴³ A transformação de Scout a leva de uma potencial racista, beldade ou intolerante sulista a uma membro corajosa, honesta e racional da sociedade. Seu pai desempenha um papel crucial em nutrir sua bondade inerente, enquanto a orienta a cultivar coragem com moderação e dignidade com compaixão. Aos oito anos, Scout Finch está preparada para se tornar a narradora que encontramos trinta anos depois (Tradução nossa).

respeitam a decisão de Atticus em defender Tom Robinson, Scout até protege Tom Robinson de um possível linchamento quando o xerife Heck Tate, acompanhado de outros homens, tenta tirar Tom da cadeia. Scout, Jem e Dill intervêm. Ao redor da cidade de Maycomb, cada morador repudia a atitude de Atticus, mostrando para as crianças que o racismo ainda é muito vivo.

Essas duas vertentes são colocadas de lado quando Scout e Jem são levados por Calpurnia, a cozinheira da família, a visitar a igreja da comunidade negra de Maycomb, como relembra Scout, “[...] Calpurnia said, “Now you all quit that. You’re gonna go to First Purchase with smiles on your faces”¹⁴⁴ (Lee, 2002, p. 134).

First Purchase African M.E. Church was in the Quarters outside the southern town limits, across the old sawmill tracks. It was an ancient paint-peeled frame building, the only church in Maycomb with a steeple and bell, called First Purchase because it was paid for from the first earnings of freed slaves. Negroes worshiped in it on Sundays and white men gambled in it on weekdays¹⁴⁵ (Lee, 2002, p. 134).

Ao levar Jem e Scout para a igreja da comunidade negra de Maycomb, Calpurnia compartilha um aspecto de sua vida pessoal desconhecido pelas crianças, expondo-as simultaneamente a uma perspectiva diferente das consequências do julgamento de Tom Robinson. Esse momento é necessário para o amadurecimento de Scout, tal como o de seu irmão, Jem, porquanto Calpurnia está expandindo a visão de mundo das crianças. Da mesma maneira que Atticus é um personagem fundamental para o desenvolvimento e *Bildungsroman* de Scout, a cozinheira também é. Scout aprende a ler e sua paixão pela leitura é solidificada por seu pai, como a garota recorda, Lee (2002, p. 20):

I could not remember when the lines above Atticus’s moving finger separated into words, but I had stared at them all the evenings in my memory, listening to the news of the day, Bills to Be Enacted into Laws, the diaries of Lorenzo Dow—anything Atticus happened to be reading when I crawled into his lap every night. Until I feared I would lose it, I never loved to read. One does not love breathing.¹⁴⁶

¹⁴⁴ “[...] a Calpurnia interrompeu logo:

— Parem com isso, vamos lá ver. Vocês vão é à Igreja da Alforria e com um sorriso na cara, ouviram” (Lee, 2011, p. 108).

¹⁴⁵ A Igreja Africana da Alforria M. E. situava-se nos bairros dos negros fora dos limites da cidade, ao sul, logo depois do caminho para a velha serraria. Era um edifício antigo de madeira, com a tinta toda descascando, a única igreja em Maycomb dotada de um campanário e um sino, chamada Alforria, porque tinha sido paga com os primeiros rendimentos dos escravos que recebiam a sua carta de alforria. Os negros rezavam lá aos domingos e os brancos iam para lá jogar cartas durante a semana (*ibid*).

¹⁴⁶ Não me recordo de quando é que as linhas acima do dedo do Atticus se transformaram em palavras, mas lembro-me perfeitamente de ficar a observá-las, noite após noite, ouvindo as notícias do dia, os Decretos aguardando a sua

Todavia, é com Calpurnia que a garota aprende a escrever. A cozinheira, que não possuía formação escolar alguma, havia sido instruída por um de seus antigos patrões e agora utilizava o mesmo método com Scout: “She would set me a writing task by scrawling the alphabet firmly across the top of a tablet, then copying out a chapter of the Bible beneath. [...] In Calpurnia’s teaching, there was no sentimentality: I seldom pleased her and she seldom rewarded me”¹⁴⁷ (Lee, 20002, p. 21).

Vale ressaltar que, mesmo com a influência de Calpurnia, os desentendimentos com a tia Alexandra e as tentativas dela em transformar Scout em uma *Southern belle*, não são esses personagens femininos que moldam sua identidade. É, pois, seu pai e irmão quem ajudam Scout a ter uma nova visão de mundo e sociedade. Não obstante, Atticus, pai de Scout, clareia os pensamentos da filha em relação às convenções de gênero que a família, amigos e vizinhos estão querendo impor na garota. A garota sempre confidenciou em seu pai, as dúvidas e importunações referentes à vida ao seu redor e as expectativas femininas e sociais a seu respeito, o que Atticus a assegurava dizendo “[...] to go on about [her] business, he didn’t mind [her] much the way [she] was”¹⁴⁸ (Lee, 2002, p. 93). O *Bildungsroman* de Scout não acontece unicamente por questões de gêneros, outrossim, as questões raciais são relevantes para seu *coming-of-age*, amadurecimento.

Seidel (2010, p. 81) pronuncia-se sobre a relação de pai e filha entre Atticus e Scout:

As a parent, he also provides her with important appropriate affection. In much southern fiction, a father who desires to develop his daughter into a belle focuses on her personal appearance; compliments about her hair or her beauty, and touching her inappropriately, typify the father–daughter relationship in many novels about the southern belle. Instead, when Atticus and Scout are physically closest, he is always reading to her or teaching.... Atticus makes no reference to his wife physically [...].¹⁴⁹

passagem a Leis, os diários de Lorenzo Dow — tudo o que, por mero acaso, o Atticus estivesse lendo quando eu me arrastava para o colo dele antes de me deitar. Só comecei a gostar de ler quando finalmente perdi o medo de abdicar de tudo aquilo. Respirar também não é algo que se faz por gusto (Lee, 2011, p. 23).

¹⁴⁷ “Ela me dava uma tarefa de escrita que consistia em rabiscar o alfabeto no topo de uma tabuinha para depois eu copiar um capítulo inteiro da Bíblia por baixo. [...] Nos ensinamentos de Calpurnia não havia lugar para sentimentalismos: Eu muito raramente lhe agradava e ela raramente me recompensava” (Lee, 2011, p. 24).

¹⁴⁸ “[...] para [ela] continuar a viver a vida [dela], que ele não se importava muito com a maneira [dela] de ser” (Lee, 2011, p. 78).

¹⁴⁹ Como pai, ele também lhe dá o carinho adequado e importante. Em muitas obras de ficção sulistas, um pai que deseja transformar sua filha em uma beldade concentra-se na aparência pessoal dela; elogios sobre seu cabelo ou sua beleza e toques inadequados caracterizam a relação pai-filha em muitos romances sobre as beldades sulistas. Em vez disso, quando Atticus e Scout estão fisicamente mais próximos, ele está sempre lendo para ela ou ensinando... Atticus não faz nenhuma referência física à sua esposa [...] (Tradução nossa).

Nesse momento, *To Kill a Mockingbird* nos apresenta que a jornada de autoconhecimento e *coming-of-age* de Scout não é percorrida sozinha. Ao mesmo tempo, em que Scout está redescobrindo o mundo, seu irmão, Jem, também está em fase de desenvolvimento e tendo seu *coming-of-age*.

Em seu livro, *Romantic literature in light of Bakhtin*, publicado em 2014, Walter L. Reed argue que while the protagonist in a *Bildungsroman* is usually a young man experiencing gradual growth, the central figure in a Gothic novel is often a young woman enduring traumatic experiences.¹⁵⁰ No que concerne o romance *To Kill a Mockingbird*, esse faz parte do que já discorremos no primeiro capítulo dessa dissertação, da literatura gótica sulista (*Gothic Southern*). Segundo Reed a criança do *Bildungsroman* feminino é uma garota do Sul americano passando por momentos traumáticos e, como já sabemos, resultará numa enorme transformação para sua personalidade. Essa transformação é o que conhecemos como *coming-of-age*. Throughout the novel, the children transition from a state of innocence to one of awareness. They start to understand their own ties to the community's marginalized individuals and witness a man's bravery in the face of societal bias¹⁵¹ (Johnson, 1994).

To Kill a Mockingbird is deeply rooted in its historical context, shaped by both the Brown vs. Board of Education decision and the Great Depression era in which it is set. The onset of desegregation in the South enables Lee to guide southerners toward a new perspective, encouraging a shift from traditional views to greater wisdom and tolerance. It is Scout who embarks on the journey Lee advocates, transitioning from prejudice to acceptance, from ignorance to understanding, from aggression to restraint, from bigotry to compassion, and from a code of honor to a code of law¹⁵² (Seidel, 2010).

O começo da citação de Seidel sobre *To Kill a Mockingbird* estar enraizado no contexto histórico tem pertinência com o que já foi mencionado nessa pesquisa em diversas ocasiões: o pano de fundo histórico em que foi escrito, publicado e ambientado a narrativa. Em consideração aos elementos da ficção que compõem o romance de Lee, Johnson (1994,

¹⁵⁰ Enquanto o protagonista de um romance de formação é geralmente um jovem que passa por um crescimento gradual, a figura central de um romance gótico é frequentemente uma jovem mulher que passa por experiências traumáticas (Tradução nossa).

¹⁵¹ Ao longo do romance, as crianças passam de um estado de inocência para um estado de consciência. Elas começam a compreender seus próprios laços com os indivíduos marginalizados da comunidade e testemunham a coragem de um homem diante do preconceito social (Tradução nossa).

¹⁵² *To Kill a Mockingbird* está profundamente enraizado em seu contexto histórico, moldado tanto pela decisão *Brown vs. Board of Education* quanto pela era da Grande Depressão em que se passa. O início da dessegregação no Sul permite que Lee guie os sulistas em direção a uma nova perspectiva, incentivando uma mudança das visões tradicionais para uma maior sabedoria e tolerância. É Scout quem embarca na jornada defendida por Lee, passando do preconceito à aceitação, da ignorância à compreensão, da agressividade à moderação, do fanatismo à compaixão e de um código de honra a um código de lei (Tradução nossa).

p. 4), comenta que servem para tonificar os temas abordados no livro: “These elements consist of (1) point of view (or voice) and language, (2) tone, (3) time and place of setting, (4) characters, (5) plot structure, and (6) images and symbols”.¹⁵³ Pontuamos o terceiro ponto, *time and place of setting*:

The third element—the setting’s time and location—is among the most crucial in this work of fiction. At times, *To Kill a Mockingbird*’s setting feels like a distinct character because it is so realistic and vivid. The reader is informed that the 1930s are a time of extreme unemployment and poverty in the nation. According to reports, Franklin Roosevelt, who recently took office as president of the United States, has given the country some hope that the economic downturn will end.¹⁵⁴

Sobre esse conceito de tempo e espaço utilizaremos a conceituação de Bakhtin (1981 e 1986) tendo em consideração o que o teórico cunhou como cronotopo (*chronotopo*) e está vinculado ao quinto tipo de romance de formação. O teórico russo nos orienta a focar nas configurações espaço-temporais das narrativas, ou seja, em seus cronotopos. Primeiramente, os cronotopos definem os contornos de um enredo e, por isso, são uma maneira de entender a narrativa. Bakhtin também reforça a ideia de que os cronotopos de uma narrativa são “pontes” que se relacionam com estruturas espaço-temporais paralelas no mundo real. Na verdade, ele chama deliberadamente estas últimas também de “cronotopos”. Em alguns casos, como nas histórias ou nos romances realistas, essa relação é de correspondência estrita.

O romance *To Kill a Mockingbird* se passa na cidade imaginária de Maycomb, localizada no Alabama, um estado na região sul dos Estados Unidos. Essa área é conhecida por ser a parte mais tradicional e conservadora do país, marcada pela segregação racial que persistiu nos estados do sul até a década de 1960. O cronotopo de uma cidade pequena é imbuído de características únicas. A narradora o descreve da seguinte forma: “Maycomb was an old told, but it was a tired old town when I first knew it”¹⁵⁵ (Lee, 2002, p. 5). Na literatura norte-americana, uma cidade do sul é frequentemente retratada como tendo um estilo de vida

¹⁵³ Esses elementos consistem em (1) ponto de vista (ou voz) e linguagem, (2) tom, (3) tempo e local da ação, (4) personagens, (5) estrutura do enredo e (6) imagens e símbolos (Tradução nossa).

¹⁵⁴ O terceiro elemento — a época e o local da história — é um dos mais importantes nesta obra de ficção. Às vezes, o cenário de *To Kill a Mockingbird* parece um personagem distinto, pois é muito realista e vívido. O leitor é informado de que a década de 1930 é uma época de extremo desemprego e pobreza no país. De acordo com relatos, Franklin Roosevelt, que recentemente assumiu o cargo de presidente dos Estados Unidos, deu ao país alguma esperança de que a crise econômica chegará ao fim (Tradução nossa).

¹⁵⁵ “Maycomb era uma cidade velha, mas quando a conheci era uma cidade velha e cansada” (Lee, 2011, p. 12)

lânguido e imutável, como se estivesse “congelada” no tempo. A natureza insular desse lugar, o ritmo lento e deliberado de seus moradores e a ausência de progresso:

People moved slowly then [...] There was no hurry, for there was nowhere to go, nothing to buy and no money to buy it with, nothing to see outside the boundaries of Maycomb County. [...] Maycomb County had recently been told that it had nothing to fear but fear itself¹⁵⁶ (Lee, 2002, p. 6)

Pode-se alegar que a cidade parece cansada e resistente à mudança, e a mentalidade de seus habitantes é marcada por uma certa estreiteza. O cronotopo do romance é significativo, caracterizado pelos ciclos alternados de férias e períodos letivos. Durante o verão, há uma exploração de novas áreas urbanas, incluindo a casa dos Radley, além de jogos e espetáculos. Em contrapartida, o período letivo envolve aprender e se adaptar às normas e regras estabelecidas. Consequentemente, tanto crianças quanto adultos passam por mudanças, assim como o estilo de vida dos moradores da cidade. No tribunal, Atticus perdeu o caso de Tom Robinson, apesar de sua defesa justa e consistente, mas o evento em si alterou as perspectivas dos moradores da cidade, tornando os residentes de Maycomb mais compassivos. Embora o espaço físico permaneça o mesmo, transformações internas ocorrem entre todos os personagens, jovens e adultos.

Portanto, a trajetória do *coming-of-age* de Scout Finch é um tema central, caracterizado por sua compreensão crescente sobre empatia, coragem e as complexidades do mundo adulto. Por meio de suas vivências, especialmente o julgamento de Tom Robinson e suas interações com personagens como Boo Radley, Scout aprende a enxergar o mundo sob diferentes pontos de vista e a questionar os preconceitos sociais. Bloom (2007) sintetiza toda essa experiência de Scout quando declara: *young children do not perceive tragedies on a grand scale; they experience them through their close relationships and surroundings, and then recover with remarkable resilience. Scout's lesson, her “coming of age” moment, is fitting for a child of her age.*¹⁵⁷

Com a conclusão do romance, as experiências e aprendizados de Scout, o seu *coming-of-age* podem ser atribuídos ao que o Bakhtin (1981) classificou como quinto tipo de romance

¹⁵⁶ Naqueles tempos as pessoas deslocavam-se lentamente. [...] Não havia pressa, porque não havia nenhum local para onde ir, nada para comprar e nenhum dinheiro com que comprar, nada para ver além dos limites de Maycomb County. [...] isto porque alguém dissera recentemente que Maycomb County nada tinha a temer, exceto o próprio medo (Lee, 2011, p. 13).

¹⁵⁷ As crianças pequenas não percebem tragédias em grande escala; elas as vivenciam através de seus relacionamentos próximos e do ambiente ao seu redor, e depois se recuperam com uma resiliência notável. A lição de Scout, seu momento de “amadurecimento”, é adequada para uma criança da sua idade (Tradução nossa).

de formação. Sustentamos que o romance não se limita ao amadurecimento da protagonista, mas, de fato, foca em um período de transformação tanto para Scout Finch quanto para a comunidade em que ela está inserida. A trama retrata tanto o crescimento de Scout quanto as agitações e o começo de transformações significativas em uma sociedade que parecia estagnada. Bakhtin (1986, p. 21) afirma que o *Bildungsroman* pode ser “designated in the most general sense as the novel of emergence.”¹⁵⁸ De acordo com ele, the *Bildungsroman* shows how a person develops maturity and seriousness, and that life experience and exposure to the outside world are the means by which this education is attained. As a result, the environment and experience are seen as a kind of school¹⁵⁹ (*idem*, p. 22).

De forma geral, no que trata o romance *To Kill a Mockingbird*, de Harper Lee, trata da figura da criança e seu amadurecimento (*coming-of-age*). Com essa conjunção do romance Gótico Sulista e do *Bildungsroman* feminino, Lee usa Scout, uma criança e sua trajetória de *coming-of-age*. A visão de Scout em relação aos acontecimentos que sucedem ao longo do romance é vista de forma inocente e pura, isso porque uma criança olha para o mundo sem maldade e discriminação. São os residentes de Maycomb que envenenam os pensamentos e julgamentos de Scout e seu irmão, Jem. Mas graças ao pai dessas crianças, Atticus, homem sábio, ele consegue clarear os pensamentos de seus filhos, especialmente os de Scout. Dessa forma, em vários momentos do romance, Scout apresenta essa característica: uma criança sendo criança, sem preconceitos e julgamentos contra outras pessoas. Esses pensamentos podem ser notados em certos momentos, como nesta passagem: “Nothing’s wrong with him. Naw, I think there’s just one kind of folks. Folks”¹⁶⁰ (Lee, 2002, p. 259).

Mohammed; Alhadi (2020, p. 150) ressaltam sobre essa passagem:

Here, the narrator, Scout, attempts to describe the world of adults from her own point of view saying that although people are levels and categories, they are different in their families, races, incomes, and heritage. For her, they are still people, because as a child, these things do not matter and have no crucial change for her view toward others.¹⁶¹

Com essa citação de Mohammed e Alhadi finalizamos esse capítulo com a reflexão do

¹⁵⁸ Designado, no sentido mais geral, como o romance da emergência (Tradução nossa).

¹⁵⁹ O *Bildungsroman* mostra como uma pessoa desenvolve maturidade e seriedade, e que a experiência de vida e a exposição ao mundo exterior são os meios pelos quais essa educação é alcançada. Como resultado, o ambiente e a experiência são vistos como uma espécie de escola (Tradução nossa).

¹⁶⁰ “Não há nada de errado com ele. Não, Jem. Acho que só há um tempo de gente. Pessoas” (Lee, 2011, p. 201).

¹⁶¹ Aqui, a narradora, Scout, tenta descrever o mundo dos adultos a partir de seu próprio ponto de vista, dizendo que, embora as pessoas sejam níveis e categorias, elas são diferentes em suas famílias, raças, rendas e heranças. Para ela, elas ainda são pessoas, porque, quando criança, essas coisas não importam e não têm nenhuma mudança crucial em sua visão dos outros (Tradução nossa).

coming-of-age de Scout e como esse amadurecimento reflete com o mundo exterior do livro, o mundo do leitor e por isso esse romance é tão reverenciado. Lee wants to impart life lessons, experiences, and moral principle¹⁶²s (Mohammed & Alhadi, 2020). Em última análise, embora o crescimento de Scout seja significativamente influenciado por seus conflitos com as normas sociais, acaba sendo uma experiência com resultados benéficos. O desenvolvimento de Scout dentro da estrutura do *Bildungsroman* sugere um resultado um tanto otimista. A narradora ilustra, por meio de suas memórias, que reconheceu os problemas presentes na sociedade em que cresceu. Não temos conhecimento de como Scout se transformou na mulher que narra a história, porém suas reflexões indicam que esses acontecimentos representaram uma fase de aprendizados significativos que a influenciaram. Scout assimila as lições que aprende com pessoas significativas em sua vida, principalmente com seu pai: “[...] Atticus had used every tool available to free men to save Tom Robinson, but in the secret courts of men’s hearts Atticus had no case. Tom was a dead man the minute Mayella Ewell opened her mouth and screamed”¹⁶³ (Lee, 2002, p. 125-126). Com quase nove anos, Scout já entendeu a complexidade das relações humanas, percebendo que as pessoas muitas vezes agem de maneira injusta com os outros apenas por falta de empatia. Ela finalmente entende por que “[...] it’s a sin to kill a mockingbird”¹⁶⁴ (Lee, 2002, p. 103).

No terceiro e último capítulo dessa dissertação, analisamos *To Kill a Mockingbird* segundo a teoria do heterodiscursso (traduzido em inglês por heteroglossia). Cunhado por Mikhail Bakhtin em um dos seus quatro ensaios compilados no livro *The Dialogic Imagination* (1981), serão analisadas as particularidades do romance de Harper Lee a partir desse conceito. O heterodiscursso refere-se à diversidade e à coexistência de vários idiomas, dialetos e vozes em um único texto ou discurso. Essas características estão bastante presentes no romance (*novel*), daí nossa intenção em corporizar pesquisas e contribuir com os estudos desse conceito. Contribuições essas que poderão ser usadas para próximas pesquisas relacionadas à mesma temática.

¹⁶² Lee quer transmitir lições de vida, experiências e princípios morais (Tradução nossa).

¹⁶³ “[...] o Atticus tinha usado todos os instrumentos ao alcance dos homens livres para salvar Tom Robinson, mas, naquele secreto tribunal que mora no coração dos homens, o Atticus não tinha a mais pequena hipótese. O Tom era um homem morto a partir do momento em que Mayella Ewell abriu a boca e desatou a gritar (Lee, 2011, p. 212).

¹⁶⁴ “[...] mas lembre-se que é pecado matar uma cotovia” (Lee, 2011, p. 85).

3 HETERODISCURSO EM *TO KILL A MOCKINGBIRD*

Começaremos com um breve estudo do conceito de Heterodiscursso (traduzido em inglês por *Heteroglossia*), por Mikhail Bakhtin e que está indissociado ao romance (*novel*). Para Bakhtin, o heterodiscursso enquadra-se na condição básica de qualquer língua composta por inúmeras “línguas” ou “vozes” diferentes — tais como dialetos sociais, jargões profissionais, discursos geracionais e diferentes visões ideológicas do mundo. Ele descreve a coexistência e a interação desses vários pontos de vista sociolinguísticos em um único texto ou enunciado (*utterance*), refletindo os significados históricos e sociais mais amplos que são disputados e negociados por meio da linguagem. O crítico russo divide o conceito de heterodiscursso no romance em três vertentes: narrador, diálogos e gêneros intercalados.

Logo após as definições dessas três vertentes, será exposto no romance *To Kill a Mockingbird*, de Harper Lee, a existência do heterodiscursso. Romance esse que como já foi apresentado e analisado até aqui, é uma narrativa em primeira pessoa de 1960 que se passa em uma cidade rural fictícia do Alabama e cobre os primeiros anos de Scout na década de 1930. O livro aborda questões como gênero, racismo, classe social e perda da inocência.

3.1 Heterodiscursso

Dissemelhante das outras formas literárias, o romance adaptou-se com o passar dos séculos. Para melhor exemplificar isso temos o capítulo *Discourse in the Novel*, que faz parte do livro *The Dialogic Imagination* (1981) de Mikhail Bakhtin. De acordo com Bakhtin, o romance é inacabado e está em constante evolução para se adequar a várias línguas e realidades modernas, o crítico considerava-o um gênero distinto. Isso torna o romance o meio ideal para interagir com o ambiente contemporâneo e uma ferramenta para examinar a complexidade do ser humano. O romance é distinto em sua evolução contínua ao longo do tempo, o que o diferencia de outras formas literárias, como a épica e a tragédia, que são consideradas completas. Para Bakhtin é na distinção entre poesia e romance que o teórico discuti essa evolução e diferenciação que o romance tem sobre as outras formas literárias. Ele argumenta que o romance é a forma quintessencial da época, pois adapta sua estrutura a várias linguagens em vez de conformar-se a uma única linguagem.

Mikhail Bakhtin, uma figura proeminente entre os formalistas russos, articula o conceito de dialogismo através de várias formas, incluindo polifonia e heterodiscursso. Em concordância com Graham Peachey (2007):

Mikhail Bakhtin is one of the most influential theorists in both philosophy and literary studies. His work on dialogue and discourse has transformed our approach to reading texts—both literary and cultural—and his philosophical practice in literary refraction and philological exploration has established him as a pioneering figure in the twentieth-century convergence of these two disciplines.¹⁶⁵

Graham Peachy articula e sumariza em sua fala os assuntos pertinentes para a pesquisa. Quando ele menciona sobre as contribuições de Bakhtin em referência aos estudos de diálogos e discursos e como ele transformou as nossas abordagens e estudos sobre esses dois pressupostos. A preocupação de Bakhtin com a forma e os encontros de vozes no romance são os alicerces para o desenvolvimento dessa pesquisa.

Ainda no capítulo *Discourse in the Novel*, quando estudamos a história do romance e as forças linguísticas que se digladiam entre as formas literárias, deparamo-nos com duas forças, a centrípeta (*centripetal*) e a centrífuga (*centrifugal*). Esses conceitos referem-se as tendências discursivas nas quais a linguagem é expandida e diversificada por essas duas forças, centrípeta e centrífuga, conforme Bakhtin (1981). Segundo Fiorin (*apud* Pires & Tamanini-Adames, 2010), as forças centrípetas, que tendem ao monolinguismo e procuram o fechamento, a unidade e a homogeneidade, atuam ao lado das forças centrífugas, que buscam a abertura, a diversidade, a heterogeneidade e o reconhecimento do dialogismo intrínseco ao discurso.

Bakhtin centraliza a poesia na força centrípeta, ou seja, uma só voz, monolinguismo. Bakhtin (1981, p. 236), coloca a poesia como uma forma literária que usa apenas uma voz, um discurso, para ele “the world of poetry, no matter how many contradictions and insoluble conflicts the poet develops within it, is always illuminated by one unitary and indisputable discourse.” Enquanto o romance, *novel*, encontra-se na força centrífuga, uma vez que essa forma literária trabalha com a pluralidade de vozes, ou seja, o encontro de várias vozes, vários discursos. Como destacado por Bakhtin (1981), os romances são formas inherentemente dialógicas e com múltiplas vozes, que refletem as realidades sociais e históricas do mundo, incorporando diversas perspectivas. Como resultado da luta contínua entre as forças centrípeta e centrífuga, tem-se o monolinguismo e o dialogismo/plurilinguismo.

¹⁶⁵ Mikhail Bakhtin é um dos teóricos mais influentes tanto na filosofia quanto nos estudos literários. Seu trabalho sobre diálogo e discurso transformou nossa abordagem à leitura de textos — tanto literários quanto culturais — e sua prática filosófica na refração literária e na exploração filológica o consagrou como uma figura pioneira na convergência dessas duas disciplinas no século XX (Tradução nossa).

Para aqueles que estudam e analisam o romance,¹⁶⁶ the novel focuses on the individual and is an epic of the individual's struggle against society and nature.¹⁶⁷ (Fox *apud* Hawthorn, 2023). A frase “the novel focuses on the individual” ressalta uma característica fundamental do romance, especialmente quando comparado às formas anteriores, como a poesia ou épica. Os romances exploram as experiências, pensamentos, emoções e relacionamentos de personagens individuais, muitas vezes tendo como pano de fundo um contexto social complexo.

O formato do romance é engendrado na narrativa fictícia. Conta com personagens e ações representativas da vida real retratadas em um enredo de maior ou menor complexidade:

Certain novels appear to be more fictitious than others. [...] Most novels are crafted in prose, which contributes to the genre's ability to reflect familiar, everyday life. Narration, the act of storytelling, sets novels apart from plays or dramas, where the action unfolds directly rather than being recounted. Novels need to be longer than anecdotes or short stories, but what defines 'longer'? The possibilities seem endless, with some novels being quite extensive. Characterization stands out as perhaps the most memorable and significant element of novels. Many of us can more easily remember characters from novels we've read over time than the plots or even the titles¹⁶⁸ (Walder, 2005).

As definições organizadas por Dennis Walder, no seu livro *The realist novel* (2005), concentram os elementos que fazem o romance ser o que o romance é. Ficção, personagens, tamanho, ação, todos eles moldam o romance que se distingue das outras formas de literatura e por isso essa forma é tão querida e reverenciada pelos seus leitores e escritores. Como apontado por Mikhail Holquist, “the novel is the characteristic text of a particular stage in the history of consciousness not because it marks the self's discovery of itself, but because it manifests the self's discovery of the other”¹⁶⁹ (Holquist, 1990, 75). Para Holquist, o “self's discovery of the other” que ele pontua é evidenciado no romance por meio das interações entre

¹⁶⁶ Ralph Fox (*The Novel and the People*, 1937); Ian Watt (*The Rise of the Novel*, 1957); J. Paul Hunter (*Before Novels: The Cultural Contexts of Eighteenth-Century English Fiction*); Margaret Anne Doody (*The True Story of the Novel*, 1996).

¹⁶⁷ O romance centra-se no indivíduo e é uma epopeia da luta do indivíduo contra a sociedade e a natureza. Só poderia ter lugar numa sociedade em que o equilíbrio entre o homem e a sociedade tivesse sido perturbado, em que o homem estivesse em guerra com a natureza ou com os seus semelhantes (Tradução nossa).

¹⁶⁸ Certos romances parecem ser mais fictícios do que outros. [...] A maioria dos romances é escrita em prosa, o que contribui para a capacidade do gênero de refletir a vida cotidiana familiar. A narração, o ato de contar histórias, diferencia os romances das peças de teatro ou dramas, onde a ação se desenrola diretamente, em vez de ser recontada. Os romances precisam ser mais longos do que anedotas ou contos, mas o que define “mais longo”? As possibilidades parecem infinitas, com alguns romances sendo bastante extensos. A caracterização se destaca como talvez o elemento mais memorável e significativo dos romances. Muitos de nós conseguimos lembrar mais facilmente os personagens dos romances que lemos ao longo do tempo do que os enredos ou mesmo os títulos (Tradução nossa).

¹⁶⁹ O romance é o texto característico de uma etapa particular da história da consciência, não porque marca a descoberta do eu por si mesmo, mas porque manifesta a descoberta do outro pelo eu (Tradução nossa).

os diversos personagens e seus discursos. Pode ser caracterizado por uma variedade de tipos de discurso social e uma multiplicidade de vozes individuais, que são artisticamente organizadas. A estratificação interna é um pré-requisito essencial para o romance como gênero literário. O objetivo do romance é preencher a lacuna entre uma abordagem formal abstrata e uma abordagem ideológica igualmente abstrata. No discurso, forma e conteúdo são unificados.

Bakhtin alterou de maneira significativa a percepção do romance como uma forma literária que espelha a variedade de vozes e a pluralidade de idiomas existentes na sociedade. O romance atua como um microcosmo da sociedade, refletindo sua diversidade social e possibilitando a inclusão de diversos elementos narrativos e dialetos em uma estrutura coesa. O romance tem uma característica intrínseca de democracia e polifonia no que diz respeito à linguagem e ao discurso. O romance apresenta uma variedade de personagens e seus respectivos pontos de vista.

O crítico russo abrange todas essas características do romance para mostrar que a sua forma se sobressai diante das outras formas literárias pelo fato dos encontros de diversos discursos. Ele descreve que “the novel as a whole is a phenomenon multiform in style and variform in speech and voice” (Bakhtin, 1981, p. 261). O romance, como forma literária, facilita a integração de diversas experiências em um todo coeso. Sua singularidade como gênero reside na capacidade de amalgamar vários elementos interconectados em uma entidade coerente. Ele convida os leitores a compreender todo o padrão de estratificação interna como uma construção unificada. O romance desafia as noções tradicionais de narrativa singular e monólogo que dominam desde a época de Aristóteles. Além disso, subverte a expectativa do leitor de um enredo convencional, obrigando-o a reconhecer a pluralidade espacial em vez da sucessão temporal. Como propõe Bakhtin (1981, p. 263):

The novel orchestrates all its themes, the totality of the world of objects and ideas depicted and expressed in it, by means of the social diversity of speech types and by the differing individual voices that flourish under such conditions. Authorial speech, the speeches of narrators, inserted genres, the speech of characters are merely those fundamental compositional unities with whose help heteroglossia can enter the novel; each of them permits a multiplicity of social voices and a wide variety of their links and interrelationships. These distinctive links and interrelationships between utterances and languages, this movement of the theme through different languages and speech types, its dispersion into the rivulets and droplets of social heteroglossia, it is dialogization – this is the basic distinguishing feature of the stylistics of the novel.

Na citação de Bakhtin, ele introduz o termo *heterodiscursus*. Para Bakhtin, todo romance é um heterodiscursus. Heterodiscursus é o termo que descreve a convergência de variedades linguísticas, incluindo uma variedade de estilos discursivos ou pontos de vista dentro de uma única língua, além da presença de múltiplas perspectivas em um contexto específico. Apesar de haver diferentes visões de mundo, cada uma possui significados e variações de valores distintos. Segundo Bakhtin, a linguística baseada em sistemas permite a integração dessa diversidade em uma única língua. As palavras pronunciadas em qualquer contexto ou lugar refletem a combinação de um processo cognitivo intrincado. O heterodiscursus pode ser vista como “the base condition governing the operation of meaning in any utterance” (Bakhtin, 1981, p. 428).

Bakhtin classifica como o heterodiscursus aparece no romance. Bakhtin (1981, p. 428) justifica que a “heteroglossia is as close a conceptualization as is possible of that locus where centripetal and centrifugal forces collide [...].” O teorista russo considera a escolha da língua e a heterodiscursus linguística e estilística — os recursos oferecidos por diversas línguas, além de uma variedade e combinação de linguagens, gêneros e estilos. Uma das formas em que o heterodiscursus é representado nos romances (*novels*) é através do discurso do narrador (*speeches of narrators*).

Mikhail Bakhtin (1981) acredita que a fala autoral é a voz da consciência que se responsabiliza por uma palavra ou enunciado, inserida no contexto social e cultural do texto e sempre em diálogo com outras vozes e enunciados anteriores. Diferentemente dos críticos que consideram a intenção do autor como a única autoridade, Bakhtin enxerga a voz do autor como uma entre várias, participando de um diálogo dinâmico e com múltiplos pontos de vista em relação às vozes dos personagens e aos gêneros dentro do texto. A visão do narrador é uma entre várias, tendo sua própria autonomia e relevância ideológica. Bakhtin destaca que o discurso do narrador, em conjunto com todas as outras vozes, está envolvido em uma interação dinâmica de dialogismo e heterodiscursus.

O filósofo russo observa que a voz autoral parte de uma voz do subconsciente do escritor e insere-se na narrativa de um romance por intervenção de uma quebra na voz do escritor para a voz do narrador. Nos romances, e em outras formas de literatura, o escritor/autor fala por meio dos personagens. Para ilustrar a sua teoria, em sua argumentação, Bakhtin afirma que as obras cômicas de Charles Dickens ocultavam a linguagem para produzir humor. Dessa forma, ele analisa vários trechos do romance *Little Dorrit* (1855-57) para mostrar como o heterodiscursus é predominante. Em que a narrativa é marcada pelo conflito entre diversas linguagens sociais, perspectivas e ideologias. Porém, é à heterogeneidade não explícita acentuada que Bakhtin se concentrar ao analisar o romance de Dickens. Ele considera relevante mostrar a interposição

paródica das vozes: “typical double-accented, double-styled, hybrid construction” (Bakhtin, 1981, p. 304). Isso se torna especialmente claro ao comparar os diferentes estratos sociais, desde as instituições oficiais do *Circumlocution Office* até a prisão por dívidas, evidenciando como suas distintas linguagens sociais e linguísticas se confrontam e se influenciam mutuamente.

Um dos trechos de Dickens (*apud* Bakhtin, 1981, p. 303) que o teórico analisa é:

The conference was held at four or five o'clock in the afternoon, when all the region of Harley Street, Cavendish Square, was resonant of carriage-wheels and double-knocks. It had reached this point when Mr. Merdle came home *from his daily occupation of causing the British name to be more and more respected in all parts of the civilized globe capable of appreciation of wholewide commercial enterprise and gigantic combinations of skill and capital*. For, though nobody knew with the least precision what Mr. Merdle's business was, except that it was to coin money, these were the terms in which everybody defined it on all ceremonious occasions, and which it was the last new polite reading of the parable of the camel and the needle's eye to accept without inquiry, [book I, ch. 33].

A seção em itálico exemplifica uma adaptação paródica da linguagem normalmente empregada em discursos cerimoniais, como aqueles proferidos em parlamentos e banquetes. A transição para essa forma estilística é facilitada pela construção da frase, que inicialmente se mantém dentro dos limites de um tom épico um tanto ceremonial. Posteriormente, na linguagem do próprio autor — e, portanto, em um estilo distinto —, o significado paródico da solenidade atribuída aos esforços de Merdle torna-se evidente: essa caracterização é revelada como “o discurso de outra pessoa” [...]. Dessa maneira, o discurso de outrem é inserido de forma oculta na narrativa do autor, sem os marcadores formais usualmente ligados a esse tipo de discurso, seja ele direto ou indireto. Contudo, não se refere apenas ao discurso de outrem na mesma “língua”; envolve a expressão de alguém em uma língua que também é “outra” para o autor, [...] (Bakhtin, 1981).

Em um outro trecho de *Little Dorrit*, Dickens (*apud* Bakhtin, 1981, p. 303):

In a day or two it was announced to all the town, that Edmund Sparkler, Esquire, son-in-law of the eminent Mr. Merdle of worldwide renown, was made one of the Lords of the Circumlocution Office; and proclamation was issued, to all true believers, that this admirable *appointment was to be hailed as a graceful and gracious mark of homage, rendered by the graceful and gracious Decimus, to that commercial interest which must ever in a great commercial country—and all the rest of it, with blast of trumpet*. So, bolstered by this mark of Government homage, the wonderful Bank and all the Other wonderful undertakings went on and went up; and gapers came to Harley Street, Cavendish Square, only to look at the house where the golden wonder lived, [book 2, ch. 12]

Aqui, na parte em itálico, o discurso do outro em outra língua é introduzido como discurso indireto. A fala do narrador é sempre a fala de outra pessoa. Na narração de *Little Dorrit*, o narrador em terceira pessoa está refratando uma fala, por isso o uso do discurso indireto. Bakhtin (1981) reforça a ideia de que o discurso indireto acontece no nosso dia a dia.

Isso nos aproxima da outra forma de heterodiscursão no romance “—a form that every novel without exception utilizes—” as vozes dos outros personagens. Como já foi discutido nessa seção, o heterodiscursão no romance concentra-se no encontro de diferentes discursos, ideias e contextos históricos. Esses encontros são através das relações entre os personagens, ou seja, seus discursos trocados entre si, por esse pluralismo de vozes, de línguas:

The language used by characters in the novel, how they speak, is verbally and semantically autonomous; each character's speech possesses its own belief system, since each is the speech of another in another's language; thus it may also reflect authorial intentions and consequently may to a certain degree constitute a second language for the author. Moreover, the character speech almost always influences authorial speech (and sometimes powerfully so), sprinkling it with another's words (that is, the speech of a character perceived as the concealed speech of another) and in this way introducing into it stratification and speech diversity (Bakhtin, 1981, p. 315).

Mesmo na ausência de elementos cômicos, paródia, ironia ou qualquer forma de narração, incluindo um autor hipotético ou personagem narrador, a diversidade da linguagem e a estratificação do idioma continuam a sustentar a base estilística do romance.¹⁷⁰ (Bakhtin, 1981). Na sequência, Bakhtin analisa alguns trechos dos romances *Fathers and Sons* (1862) e *Virgin Soil* (1877) do romancista russo Ivan Turgenev. Tal qual ele fez com *Little Dorrit*, Bakhtin conclui que o heterodiscursão pode ser utilizada para demonstrar como os romances de Turgenev integram diversas vozes sociais e ideológicas. Bakhtin provavelmente considerou os dois romances que ilustra o heterodiscursão ao incorporar diversos idiomas, dialetos e perspectivas por meio de seus personagens. Esse é o núcleo do que Bakhtin vê como a característica essencial do romance: a interação dessas vozes distintas, que gera uma representação mais realista e dialógica da sociedade em comparação com outros gêneros literários.

¹⁷⁰ Thus even where there is no comic element, no parody, no irony and so forth, where there is no narrator, no posited author or narrating character, speech diversity and language stratification still serve as the basis for style in the novel (Tradução nossa).

The language employed by characters in the novel is characterized by verbal and semantic autonomy; each character's speech embodies its own belief system, as it represents the speech of another within another's language. Consequently, it may also reflect authorial intentions and, to some extent, constitute a secondary language for the author. Furthermore, character speech frequently influences authorial speech, sometimes significantly, by incorporating another's words—specifically, the speech of a character perceived as the concealed speech of another. This process introduces stratification and linguistic diversity into the narrative¹⁷¹ (Bakhtin, 1981). Assim, ele inicia sua análise na segunda forma de heterodiscursão no romance: o discurso dos personagens.

Bakhtin (1981, p. 316) pronuncia-se, “In Turgenev, social heteroglossia enters the novel primarily in the direct speeches of his characters, in dialogues”. O teórico russo estabelece algumas categorias para esse tipo de heterodiscursão. Como citado no trecho anterior, uma das formas para a entrada desse tipo de heterodiscursão é o discurso direto que se refere às palavras exatas de um personagem, colocadas entre aspas, que têm como objetivo falar diretamente ao leitor. O teórico continua ainda enfatizando que essa entrada de heterodiscursão no romance acaba criando o que ele chama de “*character zones [zony geroev]*” (Bakhtin, 1981, p. 316).

Um personagem de um romance geralmente tem um domínio próprio, uma esfera pessoal de influência dentro do contexto autorial em que está inserido. Essa esfera frequentemente se expande consideravelmente além dos limites do discurso direto atribuído ao personagem. Em qualquer situação, a voz de um personagem importante deve ocupar uma área maior do que suas palavras diretas e “reais”. Essa área que envolve os personagens centrais do romance possui uma estética singular, marcada por uma diversidade de construções híbridas, e é, em certa medida, sempre dialogada. Nesse campo, ocorre uma conversa entre o autor e seus personagens — não uma conversa dramática dividida em afirmações e respostas, mas um tipo singular de diálogo romanesco que se revela em construções que, à primeira vista, se parecem com monólogos. A possibilidade de um diálogo desse tipo é um dos privilégios mais essenciais da prosa romanesca, um privilégio que não é oferecido aos gêneros dramáticos ou exclusivamente poéticos¹⁷² (Bakhtin, 1981).

¹⁷¹ A linguagem empregada pelos personagens do romance é caracterizada pela autonomia verbal e semântica; a fala de cada personagem incorpora seu próprio sistema de crenças, pois representa a fala de outra pessoa dentro da linguagem de outra pessoa. Consequentemente, ela também pode refletir as intenções do autor e, até certo ponto, constituir uma linguagem secundária para o autor. Além disso, a fala dos personagens frequentemente influencia a fala do autor, às vezes de forma significativa, ao incorporar as palavras de outra pessoa — especificamente, a fala de um personagem percebida como a fala oculta de outra pessoa. Esse processo introduz estratificação e diversidade linguística na narrativa (Tradução nossa).

¹⁷² A character in a novel invariably possesses a distinct domain, a personal sphere of influence within the authorial context that surrounds them. This sphere often extends significantly beyond the confines of the direct discourse

Apoiado em Bakhti, a estrutura heterogênea do romance significa que ele contém uma variedade de vozes, cada uma simbolizando um conceito, uma visão de mundo ou uma consciência distinta. Acredita-se que o uso de múltiplas vozes por Virginia Woolf em seus livros seja semelhante ao conceito de romance heterogêneo de Bakhtin.

In contrast to male writing, female writing is characterized by a diversity of voices, each representing distinct ideologies and perspectives. This multiplicity of meanings and interpretations stands in opposition to the monological and unitary nature of male writing, which predominantly reflects a singular male perspective through language. It is posited that female writing embodies a dynamic process of becoming, marked by constant change. Furthermore, Virginia Woolf's narrative style is often regarded as an exemplar of feminine discourse, which challenges traditional narrative structures. Her use of the stream of consciousness technique exemplifies this multi-voicedness, aligning with Bakhtin's concepts of the novel, language, and related ideas such as heteroglossia and polyphony¹⁷³ (Jing-Yun Huang *apud* Masoomi & Nezhad, 2020).

Essa menção dos textos de Virginia Woolf pode ser comparada com a obra desta dissertação, *To Kill a Mockingbird*, que também tem uma autora, Harper Lee, que segue os passos de Woolf em seu romance. Como será analisado na próxima seção, o romance de Lee é reconhecido pelo seu teor de heterodiscursão. Um romance que utiliza uma abundância de vozes, mesmo tendo uma narradora durante toda a narrativa, mas que consegue diferenciar-se de outras obras de autores masculinos.

Por fim, Bakhtin (1981, p. 320) aponta um dos elementos que ele considera “most basic and fundamental” na incorporação e organização do heterodiscursão em um romance: gêneros intercalados (*incorporated genres*). O romance não se limita a um gênero homogêneo. Ao contrário disso, o romance adota uma estrutura heterogênea que abriga uma variedade de formas

assigned to the character. The area occupied by the voice of a significant character must, in any case, be more expansive than their direct and "actual" words. This zone surrounding the novel's important characters is stylistically unique, characterized by a variety of hybrid constructions, and is invariably dialogized to some extent. Within this area, a dialogue unfolds between the author and their characters—not a dramatic dialogue segmented into statements and responses, but a unique form of novelistic dialogue that manifests within constructions that outwardly resemble monologues. The potential for such dialogue is one of the most fundamental privileges of novelistic prose, a privilege not afforded to dramatic or purely poetic genres.

¹⁷³ Em contraste com a escrita masculina, a escrita feminina é caracterizada por uma diversidade de vozes, cada uma representando ideologias e perspectivas distintas. Essa multiplicidade de significados e interpretações se opõe à natureza monológica e unitária da escrita masculina, que reflete predominantemente uma perspectiva masculina singular por meio da linguagem. Postula-se que a escrita feminina incorpora um processo dinâmico de transformação, marcado por mudanças constantes. Além disso, o estilo narrativo de Virginia Woolf é frequentemente considerado um exemplo do discurso feminino, que desafia as estruturas narrativas tradicionais. Seu uso da técnica do fluxo de consciência exemplifica essa pluralidade de vozes, alinhando-se aos conceitos de Bakhtin sobre o romance, a linguagem e ideias relacionadas, como heterodiscursão e polifonia (Tradução nossa).

genéricas. A estrutura composicional do romance exige a combinação de diversos gêneros para criar um ambiente altamente dialógico. Um autor de romance não busca eliminar ou purgar gêneros que não lhe são familiares. Em vez disso, ele acolhe a diversidade desses gêneros e os emprega para seus próprios propósitos de diversas formas. Esses gêneros são intercalados com a história e servem para a imersão de diferentes dialetos que se correlacionam entre si.

The novel permits the incorporation of various genres, both artistic (inserted short stories, lyrical songs, poems, dramatic scenes, etc.) and extra-artistic (everyday, rhetorical, scholarly, religious genres and others). In principle, any genre could be included in the construction of the novel, and in fact it is difficult to find any genres that have not at some point been incorporated into a novel by someone. Such incorporated genres usually preserve within the novel their own structural integrity and independence, as well as their own linguistic and stylistic peculiarities (Bakhtin, 1981, p. 320-321).

Nessa passagem, Bakhtin destaca que no romance as diversas vozes são encontradas por meio desses gêneros intercalados na narrativa. O crítico russo ainda aponta sobre um grupo específico de gêneros que exerce um papel especialmente importante na organização dos romances, ocasionalmente definindo diretamente a estrutura de um romance completo. Originando, dessa forma, tipos de romances que são nomeados após esses gêneros. Sobre esse grupo específico, Bakhtin (1981, p. 321) reitera que:

Examples of such genres would be the confession, the diary, travel notes, biography, the personal letter and several others. All these genres may not only enter the novel as one of its essential structural components, but may also determine the form of the novel as a whole (the novel-confession, the novel-diary, the novel-in-letters, etc.). Each of these genres possesses its own verbal and semantic forms for assimilating various aspects of reality. The novel, indeed, utilizes these genres precisely because of their capacity, as well-worked-out forms, to assimilate reality in words.

Ao ingressarem no romance, todos esses gêneros carregam suas próprias linguagens, o que estratifica a unidade linguística da obra e intensifica sua diversidade discursiva de formas inovadoras. Como exemplo, será utilizado o romance *The Color Purple* (1982) da autora norte-americana Alice Walker que é considerado um romance epistolar, em outras palavras, um romance escrito em formato de letras, como segue no seguinte trecho Walker (2011, p. 10):

Dear God,

He come home with a girl from round Gray. She be my age but they married. He be on her all the time. She walk round like she don't know what hit her. I think she thought she love him. But he got so many of us. All

needing somethin.¹⁷⁴

Todos os capítulos do romance Walker são escritos em formatos de carta. Isso possibilita a imersão e estratificação de línguas e formatos diferentes dentro do romance. Esses gêneros inevitavelmente incorporam suas linguagens distintas ao romance. Essas linguagens são importantes principalmente por oferecerem perspectivas que são materialmente generativas, pois existem além das convenções literárias. Consequentemente, elas possuem o potencial de expandir o horizonte linguístico disponível para a literatura, facilitando assim a aquisição de novos domínios de percepção verbal — domínios que foram previamente explorados e parcialmente assimilados em outros domínios extraliterários da vida linguística¹⁷⁵ (Bakhtin, 1981, Tradução nossa).

Diversos são outros romances que incorporam diferentes gêneros em suas narrativas. Agora, será apresentado e analisado a presença de heterodiscursão no romance *To Kill a Mockingbird*, de Harper Lee. Seguindo a mesma ordem que foi apresentado nessa seção, começaremos com a fala autoral, depois para os discursos entre os personagens e assim, os gêneros intercalados no romance.

3.2 O heterodiscursão no romance *To Kill a Mockingbird*: narrador, personagens e gêneros intercalados

A proposta dessa seção é utilizar o conceito de heterodiscursão de Bakhtin, que se refere a “differentiated speech”. Esse conceito engloba tanto a diversidade de línguas presentes no dia a dia quanto sua incorporação em obras literárias. Um romance heterogloto é aquele que,

the social and historical voices populating language, all its words and all its forms, which provide language with all its concrete conceptualizations, are organized in the novel into a structured stylistic system that expresses the differentiated socio-ideological position of the author amid heteroglossia of his epoch (Bakhtin, 1981, p. 300).

¹⁷⁴ Querido Deus,

Ele voltou para casa com uma garota de Gray. Ela tem a minha idade, mas eles se casaram. Ele está sempre em cima dela. Ela anda por aí como se não soubesse o que a atingiu. Acho que ela pensava que o amava. Mas ele tem tantos de nós. Todos precisando de alguma coisa (Tradução nossa).

¹⁷⁵ Such genres inevitably incorporate their distinct languages into the novel. These languages are primarily significant for offering perspectives that are materially generative, as they exist beyond literary conventions. Consequently, they possess the potential to expand the linguistic horizon available to literature, thereby facilitating the acquisition of new realms of verbal perception—realms that have been previously explored and partially assimilated in other, extraliterary, domains of linguistic life.

Nesse contexto, *To Kill a Mockingbird* (1960), de Harper Lee, apresenta uma variedade de contrastes, permitindo que o leitor visualize e ouça diferentes personagens e vozes, cujos efeitos são refletidos em diversos níveis narrativos. A trama do romance é organizada e apresentada por meio da perspectiva da narradora e dos personagens que participam da história. Como já argumentado em diferentes momentos desta dissertação, a narradora de *To Kill a Mockingbird* é Jean Louise Finch, uma garota que segue mais pelo apelido de Scout, conta suas vivências da infância sob a perspectiva de sua versão de seis anos. Esse é, se não, um dos pontos que essa pesquisa proponhe-se: a voz autoral e da narradora.

Uma obra literária pode ter um efeito significativo no leitor, no narrador e no próprio autor. Conforme o escritor expõe uma ideia, uma variedade de opiniões e expressões pode emergir de diversas perspectivas, englobando críticos, leitores, narradores e leitores de diferentes origens. Segundo Bakhtin, o discurso do narrador sempre contém as ideias e opiniões de outras pessoas. Apesar de o escritor ter suas próprias concepções, o narrador as expõe de forma singular, podendo embelezar ou omitir determinados pensamentos ou ideias do texto original. O fenômeno em que o público ou leitor entende a intenção do autor ou narrador ou cria sua própria interpretação pode ser chamado de heterodiscursão.

A voz narrativa oscila entre a Scout adulta e sua versão infantil. Ao longo do romance, a voz da Scout mais jovem predomina, enquanto a perspectiva madura aparece de forma ocasional. Por exemplo, no capítulo 9, quando Scout escuta uma conversa entre Atticus e seu irmão, a Scout mais jovem fica confusa ao perceber que Atticus sabia que ela estava ouvindo. Em contrapartida, a Scout mais velha e experiente comenta que Atticus desejava que ela ouvisse tudo o que ele dizia. O trecho segue da seguinte forma, Lee (2002, p. 101):

“[...] I just hope that Jem and Scout come to me for their answers instead of listening to the town. I hope they trust me enough... Jean Louise?”
 My scalp jumped. I stuck my head around the corner. “Sir?”
 “Go to bed.”
 I scurried to my room and went to bed. [...] *But I never figured out how Atticus knew I was listening, and it was not until many years later that I realized he wanted me to hear every word he said.*¹⁷⁶

¹⁷⁶ — [...] Só espero que o Jem e a Scout saibam procurar as respostas em mim e não no que se diz pela cidade. Espero que confiem suficientemente em mim... Né Jean Louise?
 Em pânico, senti que tinham me descoberto na tocaia. Meti a cabeça por entre a porta, mostrando-me.
 — Pai?
 — Vai para a cama.
 Corri para o meu quarto e me meti na cama. [...] *Mas nunca consegui descobrir como é que o Atticus sabia que eu estava escutando e só muitos anos depois é que percebi que o seu objetivo, naquela noite, era mesmo que eu ouvisse cada uma das suas palavras* (Lee, 2011, p. 84).

Em *To Kill a Mockingbird*, autora e narradora assumem papéis divergentes. Isso porque, no decorrer do romance, o leitor tem contato com Scout, sua voz, seus pensamentos e relacionamentos com os demais personagens. A voz da Harper Lee que o leitor pode ou não perceber está refratada, digo, está por trás da voz da narradora, Scout. Porém, no romance, ambas as vozes da autora e narradora estão em contato com o leitor. A autora [Harper Lee] expressa sua ideia tanto por meio de sua perspicácia interna quanto pelas vivências adquiridas ao interagir com outras pessoas em diversas situações sociais. Mediante isso, pode-se perceber a voz de Harper Lee refratada na voz da narradora Scout no trecho Lee (2002, p. 4):

Being Southerners, it was a source of shame to some members of the family that we had no recorded ancestors on either side of the Battle of Hastings. All we had was Simon Finch, a fur-trapping apothecary from Cornwall whose piety was exceeded only by his stinginess. In England, Simon was irritated by the persecution of those who called themselves Methodists at the hands of their more liberal brethren, and as Simon called himself a Methodist, he worked his way across the Atlantic to Philadelphia, thence to Jamaica, thence to Mobile, and up the Saint Stephens.¹⁷⁷

Os trechos em itálico do romance podem ser analisados como essa voz estratificada da autora para narradora. The author reveals his presence and perspective not only through his influence on the narrator, including the narrator's speech and language (which are, to varying degrees, objectified and displayed), but also through his impact on the story's subject, presenting a viewpoint distinct from that of the narrator. Beneath the narrator's account, a secondary narrative emerges—the author's narrative. The author elucidates how the narrator conveys stories and provides insights into the narrator himself¹⁷⁸ (Bakhtin, p. 313-314). Essa fala de Bakhtin é perceptível no trecho que segue de Lee (2002, p. 4): “Simon would have regarded with impotent fury the disturbance between the North and the South, as it left his descendants stripped of everything but their land¹⁷⁹ [...]”.

¹⁷⁷ Como Sulistas, era motivo de vergonha para alguns membros da família não termos conhecimento de qualquer familiar nosso que tivesse estado envolvido numa das facções da batalha de Hastings. Sendo assim, apenas nos restava Simon Finch, um boticário negociante de peles da Cornualha, cuja piedade só era excedida pela sua usura. Na Inglaterra, Simon sentira-se deveras irritado ante a perseguição movida a quem se proclamava Metodista pelos seus irmãos mais liberais, e como Simon se considerava um Metodista, tratou de atravessar o Atlântico rumo a Filadélfia, daí para a Jamaica, daí para Mobile, até chegar a Saint Stephens (Lee, 2011, p. 11).

¹⁷⁸ O autor revela sua presença e perspectiva não apenas por meio de sua influência sobre o narrador, incluindo a fala e a linguagem do narrador (que são, em vários graus, objetivadas e exibidas), mas também por meio de seu impacto sobre o tema da história, apresentando um ponto de vista distinto do do narrador. Por baixo do relato do narrador, surge uma narrativa secundária — a narrativa do autor. O autor elucida como o narrador transmite histórias e fornece insights sobre o próprio narrador (Tradução nossa).

¹⁷⁹ Simon teria encarado com fúria impotente os distúrbios entre o Norte e o Sul, pois deixaram seus descendentes despojados de tudo, exceto de suas terras [...] (Lee, 2011, p. 12).

No romance *To Kill a Mockingbird*, a acomodação de várias perspectivas é possibilitada pela cuidadosa construção da voz do narrador. A voz infantil, ingênuo e sincera de Scout é exatamente o que transforma o romance em uma narrativa heterogloto. Harper Lee parece escolher intencionalmente a voz de Scout, mesmo considerando que, após uma análise cuidadosa dos acontecimentos narrados, eles podem parecer um tanto maduros demais para a narradora infantil. Scout atua como a narradora mais apropriada para os acontecimentos que ocorrem, assegurando que todas as demais vozes na narrativa sejam expressas sem prejudicar sua autonomia e legitimidade. A narrativa deixa claro que ela tem uma compreensão superficial das complexas divisões socioeconômicas e raciais que existem na sociedade. Um exemplo que pode ser mencionado é a sua pergunta modesta sobre o motivo que levou o Sr. Cunningham de pagar Atticus com produtos da fazenda.

“Why does he pay you like that?” I asked.
 “Because that’s the only way he can pay me. He has no money.”
 “Are we poor, Atticus?”
 Atticus nodded. “We are indeed.”
 Jem’s nose wrinkled. “Are we as poor as the Cunninghams?”
 “Not exactly. The Cunninghams are country folks, farmers, and the crash hit them hardest.”¹⁸⁰ (Lee, 2002, p. 23).

Mesmo após Atticus explicar as razões das dificuldades financeiras do Sr. Cunningham, Scout o trata sem qualquer condescendência, por ser intrinsecamente incapaz de agir dessa forma. Suas percepções sobre as camadas raciais e socioeconômicas são surpreendentemente simplistas e livres dos preconceitos que geralmente afetam os adultos cientes da sociedade. Esse fenômeno pode ser explicado, ao menos em parte, pela sua tenra idade e pelo contexto em que foi criada. Atticus ensina a lição mais importante a Scout ao incentivá-la a ter empatia pelos outros, levando em conta suas perspectivas antes de fazer julgamentos. Esse conselho a inspira a ampliar seus horizontes cognitivos e a interagir com as pessoas de forma menos preconceituosa. Afirmar que as perspectivas de Scout são completamente imparciais e isentas de preconceitos seria uma declaração incorreta. Contudo, entre os três personagens centrais da

¹⁸⁰ — Por que é que ele te paga assim? — perguntei.

— Porque é a única forma que ele tem de me pagar. Ele não tem dinheiro.

— Atticus, somos pobres?

O Atticus abanou com a cabeça.

— De fato somos.

Jem franziu o nariz.

— Somos tão pobres como os Cunninghams?

— Nem tanto. Os Cunninghams são gente do campo, lavradores e a Depressão atingiu-os em cheio (Lee, 2011, p. 25).

história, ela se destaca como a mais apta para expressar esses sentimentos. Atticus, que passa a maior parte do tempo dentro de seu escritório no tribunal, não teria habilidade para oferecer uma perspectiva esclarecida sobre a vizinhança, conhecida por sua diversidade inigualável. Fiel à sua essência, Atticus preencheria a narrativa com suas ponderações profundas a respeito da desigualdade racial e das responsabilidades parentais.

Apesar de Scout apresentar habilidades de leitura avançadas em relação aos seus colegas, ela manifesta a incapacidade infantil de entender conceitos abstratos. Um episódio que ressalta a inocência infantil de Scout é sua persistência em questionar se Jem faleceu. A inocência de Scout é ainda mais evidenciada por sua falta de entendimento da situação tensa fora da prisão, no capítulo 15, em que sua “aproximação amigável” acaba por envergonhar a multidão, que se dispersa sem realizar o que pretendia.

“Hey, Mr. Cunningham. How’s your entailment gettin’ along?”

Mr. Walter Cunningham’s legal affairs were well known to me; Atticus had once described them at length. The big man blinked and hooked his thumbs in his overall straps. He seemed uncomfortable; he cleared his throat and looked away.¹⁸¹ (Lee, 2002, p. 174).

A fala espontânea de Scout provoca a hostilidade do Sr. Cunningham a dissipar-se ao perceber uma verdade profunda nos comentários aparentemente desconexos, que o lembram de sua humanidade, mesmo estando em meio a uma multidão. Esses episódios demonstram que Scout é precoce e perspicaz, porém preserva uma inocência e falta de julgamento, o que a torna uma narradora heteroglota autêntica.

“The next form for incorporating and organizing heteroglossia in the novel—a form that every novel without exception utilizes—is the language used by characters” (Bakhtin, 1981, p. 315). Essa característica do romance dá-se pela razão de que cada personagem possui autoridade e independência em suas perspectivas, que estão além do domínio do autor. Isso leva à diversidade da estrutura e às posições ideológicas distintas de cada personagem.

Em *To Kill a Mockingbird*, o heterodíscuso diz respeito à utilização de diversas perspectivas e “vozes” para criar uma representação complexa e genuína do sul dos Estados Unidos, ao invés de se apoiar em um ponto de vista único e autoritário. Apesar de a história ser contada sob a perspectiva em primeira pessoa de Scout, ela ganha profundidade com as vozes

¹⁸¹ — Olá, Sr. Cunningham. Como vai o seu morgadio?

Os negócios do Sr. Cunningham me eram familiares. Houve até um dia em que o Atticus me explicou tudo em pormenor. Aquele homem imenso pestanejou e enfiou os polegares nas presilhas do macacão. Parecia desconfortável. Pigarreou e desviou o olhar (Lee, 2011, p. 138).

únicas de outros personagens, como Atticus, Jem, tia Alexandra e Calpurnia. Esses personagens refletem uma variedade de classes sociais, etnias e crenças, desafiando, portanto, a ideia de uma única voz predominante. A interação e o conflito entre essas diferentes perspectivas dão origem à natureza polifônica da história, evidenciando as tensões sociais e raciais do período. Assim, de acordo com suas perspectivas, cada personagem é independente do autor e tem autoridade. Como resultado, cada personagem tem uma estrutura diferente e uma posição ideológica distinta e, isso é o que Bakhtin defendia como o princípio do heterodíscuso.

Na narrativa de *To Kill a Mockingbird*, Harper Lee apresenta uma descrição completa de Maycomb, retratando as diferentes vozes de seus personagens sem impor limitações raciais ou econômicas. Essas vozes são retratadas de maneira genuína, sem pretensão ou eufemismo, oferecendo aos leitores uma experiência imersiva da vida em uma cidade do sul dos Estados Unidos nos anos 1930. Dentre os vários personagens que aparecem no romance de Lee, seja homem ou mulher, jovem or adulto, branco ou preto, alguns destacam-se pela sua visão de mundo e influência na narrativa. Tornando o romance rico em múltiplas vozes e heterogloto.

A história se desenvolve na comunidade complexamente interligada de Maycomb, que é especialmente favorável para o surgimento de um romance com múltiplas vozes. Maycomb é descrita como “a microcosm of the South”¹⁸² (Erisman, 1973, p. 24). A ampla extensão geográfica de Maycomb, aliada à sua estrutura social insular, desempenha um papel importante na natureza heterogloto do texto. A autora transita com destreza pelo delicado equilíbrio entre uma cidade que é ampla o bastante para incluir uma variedade de vozes e, simultaneamente, compacta o suficiente para assegurar sua ressonância. Maycomb ocupa uma posição estratégica no cenário racialmente tenso do Alabama, onde o alegado estrupô de uma mulher branca por um homem negro certamente provocará uma série de reações. Na história, Scout nota, “There was no need for Aunt Alexandra to identify herself; people in Maycomb know each other’s voices”¹⁸³ (Lee, 2002, p. 302).

Uma figura central no romance é Atticus Finch, pai viúvo de Jem e Scout. Ele representa a dignidade e a responsabilidade vinculadas à carreira jurídica. Atticus Finch é um pai distinto, e conforme a história avança, seu comportamento conquista o profundo respeito de seus filhos. Durante o romance, Atticus oferece diversos conselhos aos filhos, expressos no estilo típico de Maycomb.

¹⁸² Um microcosmo do Sul (Tradução nossa).

¹⁸³ Não havia necessidade da tia se identificar; em Maycomb as pessoas conheciam as vozes umas das outras (Lee, 2011, p. 231).

“First of all,” he said, “if you can learn a simple trick, Scout, you’ll get along a lot better with all kinds of folks. You never really understand a person until you consider things from his point of view-”

“Sir?”

“-until you climb into his skin and walk around in it.”¹⁸⁴ (Lee, 2002, p. 33).

Atticus destaca a importância de ouvir os outros sem preconceitos, ressaltando que as opiniões são formadas pelas vivências e situações pessoais de cada um. Dessa forma, a voz de Atticus, ao moldar os pensamentos da narradora infantil, favorece o heterodiscurso. Atticus não só oferece conselhos sábios, como também adota uma abordagem parental única. Durante todo o romance, Atticus não tenta ocultar verdades desagradáveis de seus filhos nem os acalma com elogios sem fundamento. Assim, sua voz é autêntica e desprovida de crenças ocultas.

Calpurnia é a cozinheira afro-americana de Atticus Finch. Como uma disciplinadora severa, ela ensina Scout a escrever, invertendo a dinâmica racial convencional. Calpurnia é definida por um intenso senso de moralidade. No capítulo 12, ela leva Scout e Jem à sua igreja, onde os filhos dos Finch descobrem que ela tem uma vida dupla. Na Igreja Africana da Alforria M. E., a linguagem de Calpurnia passa do inglês padrão para o inglês vernáculo afro-americano. Como segue em Lee (2002, p. 135-136):

“What you up to, Miss Cal?” said a voice behind us.

Calpurnia’s hands went to our shoulders and we stopped and looked around: standing in the path behind us was a tall Negro woman. [...].

I felt Calpurnia’s hand dig into my shoulder. “What you want, Lula?” she asked, in tones I had never heard her use. She spoke quietly, contemptuously. “I wants to know why you bringin’ white chillun to nigger church.”

“They’s my comp’ny,” said Calpurnia. Again I thought her voice strange: she was talking like the rest of them.

“Yeah, an’ I reckon you’s comp’ny at the Finch house durin’ the week.”

A murmur ran through the crowd. “Don’t you fret,” Calpurnia whispered to me, but the roses on her hat trembled indignantly.

When Lula came up the pathway toward us Calpurnia said, “Stop right there, nigger.”

Lula stopped, but she said, “You ain’t got no business bringin’ white chillun here —they got their church, we got our’n. It is our church, ain’t it, Miss Cal?”

Calpurnia said, “It’s the same God, ain’t it?”¹⁸⁵

¹⁸⁴ Scout, você tem de conseguir aprender uma coisa simples, assim verá que se dará melhor com todo o tipo de pessoas. Nunca conseguirá compreender totalmente uma pessoa se não ver as coisas do seu ponto de vista [...] se não for capaz de se colocar na pele dessa pessoa e aí permanecer bastante tempo (Lee, 2011, p. 33-34).

¹⁸⁵ — Qu’é qu’ ‘ocê ’tá fazendo, Srta. Cal? — disse uma voz, atrás de nós.

A Calpurnia colocou as mãos nos nossos ombros, paramos e olhamos em volta: atrás de nós estava uma mulher negra e alta. [...]

Senti a mão da Calpurnia afundando nos meus ombros.

— Mas qu’é qu’ ‘ocê quer, Lula? — perguntou ela, num tom que eu nunca a tinha ouvido usar. Falava calmamente, sem desdém.

— Eu quero saber, porqu’ e que ‘ocê traz os criança’ branca pr’ a uma igreja de preto.

Lula, a personagem que interage com Calpurnia nessa cena, é a antítese dos supremacistas brancos. Ela tem orgulho de sua identidade negra e protesta contra a presença de crianças brancas em sua igreja. Calpurnia apresenta duas justificativas quando indagada sobre sua competência em ambas as modalidades linguísticas. Suas declarações proporcionam uma perspectiva sobre as vivências psicológicas dos afro-americanos. A percepção de Calpurnia, uma mulher afro-americana educada, de que a linguagem de sua comunidade é inferior, demonstra a internalização da inferioridade racial. Simultaneamente, as crianças são acolhidas na igreja pelo reverendo Sykes e por Zeebo, filho de Calpurnia. Zeebo é um dos quatro membros instruídos da igreja e conduz a congregação no canto dos hinos. O Senhor Dolphus Raymond, um homem branco rico que convive com sua amante negra e filhos mulatos, representa uma voz singular no romance. Ele se sente alienado pela hipocrisia dos brancos e opta por viver entre os negros, simulando estar bêbado apenas para que a sociedade aceite sua escolha de vida como aceitável. O Senhor Link Deas, patrão de Tom Robinson, se diferencia dos demais por ser um homem branco que defende seu funcionário negro não por obrigação legal, mas por compaixão. B.B. Underwood, editor e proprietário do *Maycomb Tribune*, a voz impressa de Maycomb, descreve o triste assassinato de Tom Robinson como um “[...] senseless slaughter of songbirds [...]”¹⁸⁶ (Lee, 2002, p. 275).

Harper Lee também retrata as perspectivas da população branca em situação de vulnerabilidade socioeconômica. Burris Ewell expõe ao leitor a deterioração moral predominante entre esse grupo empobrecido. Uma descrição vívida do ambiente cultural do grupo é apresentada mais tarde, por meio de Bob Ewell na cena do tribunal. Ele exibe um desrespeito evidente pela autoridade do tribunal quando diz, “—*I seen that black nigger yonder ruttin' on my Mayella!*”¹⁸⁷ (Lee, 2002, p. 196), encerrando sua trajetória de indignidade ao

— *As criança 'sum meus convidado* — disse a Calpurnia. De novo, achei que a voz dela me soava algo estranha: é que ela estava falando como os outros todos.

— *Tou vendo 'tou, é me'mo isso qu' 'ocê é, convidada, lá na casa dos Finch durante a semana.*

A multidão que assistia soltou um murmúrio.

— Não tenha medo — sussurrou-me a Calpurnia, mas as rosas do seu chapéu tremiam de indignação.

Quando Lula se aproximou de nós, a Calpurnia exclamou:

— *Alto aí, preta!*

A Lula parou, mas disse:

— *P'ra quê qu' 'ocê traz criança branca p'aqui? Elas tem sua igreja, a gente tem nossa. O igreja é nossa, né, Srt. Cal?*

A Calpurnia respondeu:

— Deus é o mesmo p'ra todos, não é? (Lee, 2011, p. 109).

¹⁸⁶ [...] matança estúpida das aves canoras [...] (Lee, 2011, p. 212).

¹⁸⁷ — *Vi aquele preto d'uma figura lá montando na 'nha Mayella!* (Lee, 2011, p. 154).

cuspir em Atticus Finch, assediar a viúva de Tom Robinson e tentar perpetrar o crime mais abominável: ferir crianças inocentes. Sua filha, Mayella Ewell, habituada à falta de educação, interpreta palavras corteses como ofensas, “*Won’t say a word as long’s he keeps on callin’ me ma’am an sayin’ Miss Mayella. I don’t hafta take his sass, I ain’t called upon to take it.*”¹⁸⁸ (Lee, 2002, p. 206-207).

Por outro lado, o Sr. Cunningham e seu filho, integrantes de uma família de agricultores empobrecida e severamente impactada pela Grande Depressão, diferenciam-se dos Ewells por cultivarem suas terras e quitarem suas dívidas com produtos agrícolas. Eles têm um intenso sentimento de orgulho, que veem como comprometido pela presença de um homem negro acusado de estuprar uma mulher branca. Contudo, sua humanidade intrínseca é demonstrada quando os Cunninghams, após escutarem o discurso de Scout, se afastam sem linchar Tom Robinson. Tom Robinson é o homem negro que foi injustamente condenado e teve sua voz desconsiderada por causa da cor de sua pele. Tom representa o jovem pai de família negro trabalhador que enfrenta um destino trágico sem ser culpado.

No meio das diversas vozes presentes no romance, uma se sobressai como singular: a voz do silêncio, que só é rompida ao final da história por meio de cinco palavras. Arthur Radley, também conhecido como Boo, mantém-se sem voz durante toda a narrativa até o final. Seu silêncio sinistro provoca especulações e comentários de outros personagens. Boo Radley, condenado a uma punição perpétua por seu pai rigoroso, faz com que Scout perceba que sua vida isolada funciona como um refúgio. Assim, Boo Radley expressa sua presença e opressão através do seu silêncio, a não ser quando pergunta a Scout, “*Will you take me home?*”¹⁸⁹ (Lee, 2002, p. 319).

O romance requer o reconhecimento de que diversas línguas e vozes distintas são componentes fundamentais de sua estrutura e aspectos privilegiados enquanto gênero. Para construir o significado, é preciso que outros idiomas e vozes se misturem ao diálogo. Nesse contexto, *To Kill a Mockingbird* é uma obra que utiliza do heterodícurso como uma pluralidade de vozes e consciências independentes, uma polifonia genuína de vozes totalmente válidas (Bakhtin, 1981). No romance, uma nova linguagem e voz são incorporadas à estrutura narrativa, dialogando com as demais linguagens e contribuindo para a estratificação linguística. Em vez de tentar silenciar suas vozes, Harper Lee permite que seus personagens se expressem como quiserem. Eles conseguem expressar de maneira clara e objetiva seus pensamentos, emoções e

¹⁸⁸ — *S’ele continuar a me chamar m’nina Srta. Mayella. Num tenho d’aturar estas coisas, num sou ’brigada a isso* (Lee, 2011, p. 162).

¹⁸⁹ — Você vai me levar pra casa? (Lee, 2011, p. 244).

os acontecimentos que estão diretamente ligados a eles. Lee contrasta a linguagem empregada pela narradora e pelos personagens.

O romance abrange uma variedade de gêneros, desempenhando um papel importante no desenvolvimento do romance norte-americano. Essa estratégia torna mais fácil a incorporação e a estruturação do heterodíscuso na narrativa. Com isso, chegamos no último meio de heterodíscuso no romance: gêneros intercalados. Como Bakhtin explanou, a imersão de diferentes gêneros dentro do romance possibilita uma diversidade de línguas, discursos e pontos de vistas. Esses diferentes gêneros trazem consigo uma estratificação de sua língua, sejam cartas, ou diários, ou até mesmo letras de músicas, cada gênero desse incorporará no romance a sua linguagem. No que diz respeito ao romance de Harper Lee, *To Kill a Mockingbird* incorpora o gênero jurídico, mas em relação ao processo judicial, aquele que diz respeito aos magistrados e aos procedimentos que acontecem nos tribunais para a aplicação da lei.

Sabe-se que parte significativa da narrativa de *To Kill a Mockingbird* gira em torno do julgamento de Tom Robinson, por isso, na segunda parte do romance, entre os capítulos 17 e 21, os diálogos, os discursos trocados entre os personagens carregam um tom jurídico. Essa imersão de dialetos jurídicos é justamente o que Bakhtin apresenta como heterodíscuso através dos gêneros intercalados. Nos próximos trechos, será analisado a entrada desse gênero na narrativa de *To Kill a Mockingbird*.

No capítulo 17, Scout, Jem e Dill, sorrateiramente de Atticus, acomodam-se no balcão dos negros para assistir o julgamento de Tom Robinson, que está sendo defendido pelo pai de Scout e Jem. O trecho a seguir mostra o lado advogado de Atticus perante outros personagens, bem como o tom jurídico que entra no romance.

Judge Taylor said, "Any questions, Atticus?"

"Yes," said my father. [...].

"Did you call a doctor, Sheriff? Did anybody call a doctor?" asked Atticus.

"No sir," said Mr. Tate.

"Didn't call a doctor?"

"No sir," repeated Mr. Tate.

"Why not?" There was an edge to Atticus's voice.

"Well I can tell you why I didn't. It wasn't necessary, Mr. Finch. She was mighty banged up. Something sho' happened, it was obvious."

"But you didn't call a doctor? While you were there did anyone send for one, fetch one, carry her to one?"

"No sir—"

Judge Taylor broke in. "He's answered the question three times, Atticus. He didn't call a doctor."

Atticus said, “*I just wanted to make sure, Judge,*” and the judge smiled¹⁹⁰ (Lee, 2002, p. 190-191).

Os discursos em itálico de Atticus, Mr. Tate e do Juiz Taylor que se encontraram nesse trecho podem ser observados como a linguagem de personagens que tiveram acesso a uma educação. Atticus por ser um advogado e Mr. Tate por ser o xerife da cidade. No entanto, na sequência do julgamento, uma das testemunhas é o pai da vítima, Bob Ewell, que de acordo com a narração do romance, Lee (2002, p. 203): “In Maycomb County, it was easy to tell when someone bathed regularly, as opposed to yearly lavations: Mr. Ewell had a scalded look; as if an overnight soaking had deprived him of protective layers of dirt, his skin appeared to be sensitive to the elements.”¹⁹¹ Assim, o encontro de falas que ocorrerá entre o Juiz Taylor e Bob Ewell evidenciará o elemento básico do heterodiscorso que Bakhtin defende: a coexistência e a interação desses vários pontos de vista sociolinguísticos em um único texto ou enunciado.

“Are you the father of Mayella Ewell?” was the next question.

“Well, if I ain’t I can’t do nothing about it now, her ma’s dead,” was the answer.

Judge Taylor stirred. [...] “Are you the father of Mayella Ewell?” he asked, in a way that made the laughter below us stop suddenly.

“Yes sir,” Mr. Ewell said meekly.

Judge Taylor went on in tones of good will: “This the first time you’ve ever been in court? I don’t recall ever seeing you here.” At the witness’s affirmative nod he continued, “Well, let’s get something straight. There will be no more audibly obscene speculations on any subject from anybody in this courtroom as long as I’m sitting here. Do you understand?”¹⁹² (Lee, 2002, p. 195-196).

¹⁹⁰ — Alguma pergunta, Atticus? — perguntou o Juiz Taylor.

— Sim — respondeu o meu pai. [...].

— Chamou um médico, Xerife? Alguém chamou um médico? — perguntou o Atticus.

— Não, senhor — respondeu o Sr. Tate.

— Não chamaram um médico?

— Não, senhor — repetiu o Sr. Tate.

— E porque não? — a voz do Atticus subiu de tom.

— Bem, posso lhe dizer por qu’é qu’ não chamamos. Não foi necessário, Sr. Finch. Ela tinha apanhado uma sova daquelas. Era óbvio qu’alguma coisa tinh’ acontecido.

— Mas não chamou um médico? Enquanto esteve lá, alguém mandou chamar, foi buscar ou a levou a algum médico?

— Não, senhor...

O Juiz Taylor interrompeu.

— Ele já respondeu a esta pergunta três vezes, Atticus. Está claro que ele não chamou um médico.

— Só queria ter a certeza, Meritíssimo — respondeu o Atticus e o juiz sorriu (Lee, 2011, p. 150).

¹⁹¹ Em Maycomb era fácil perceber quando alguém tomava banho regularmente ou uma vez por ano: o Sr. Ewell tinha um ar literalmente escaldado; como se uma boa ensaboadeira o tivesse privado das várias camadas de lixo que lhe protegiam a pele, deixando-a agora extremamente sensível aos elementos (Lee, 2011, p. 160).

¹⁹² — O senhor é o pai de Mayella Ewell? — foi a pergunta seguinte.

— Bem, se num só, então num posso fazê nada, pois a mânhe dela tá morta e enterrada — foi a resposta.

Continuando, no capítulo 18, a próxima testemunha é Mayella Ewell, a que acusou Tom Robinson do suposto estupro. Agora, Mayella segue a mesma descrição de seu pai, Bob Ewell. “Mayella looked as if she tried to keep clean, and I was reminded of the row of red geraniums in the Ewell yard”¹⁹³ (Lee, 2002, p. 203). No momento de seu interrogatório, Mayella e Atticus entram em um impasse e a partir disso, o heterodíscuso emerge por via de seus diálogos.

“*Won’t answer a word you say long as you keep on mockin’ me,*” she said.
 “*Ma’am?*” asked Atticus, startled.
 “*Long’s you keep on makin’ fun o’me.*”
 Judge Taylor said, “Mr. Finch is not making fun of you. What’s the matter with you?”
 [...] but she said to the judge:
 “*Long’s he keeps on callin’ me ma’am an sayin’ Miss Mayella. I don’t hafta take his sass, I ain’t called upon to take it.*”¹⁹⁴ (Lee, 2002, p. 206-207).

A proposta de Bakhtin sobre o heterodíscuso é evidenciada com a entrada dos gêneros intercalados no romance. Como pode ser analisado nessas passagens de *To Kill a Mockingbird*, com a incorporação do gênero judicial, falas e modos de falas que são encontradas cotidianamente em tribunais, encontrou-se com outras falas do dia a dia de personagens comuns ou até mesmo daqueles que não tiveram uma educação. Tendo como exemplo final, vamos utilizar o argumento final de Atticus diante do júri do julgamento de Tom Robinson. Argumento esse carregado de palavras e sentimentos comumente encontrados em um julgamento.

O Juiz Taylor deu sinais de agitação. [...].

— O senhor é o pai de Mayella Ewell? — perguntou, num tom que fez com que o riso que tinha despontado lá em baixo esmorecesse subitamente.

— Sim, senho — respondeu o Sr. Ewell docilmente.

O Juiz Taylor continuou com um tom bondoso e paternalista:

— É a primeira vez que está num tribunal? Não me lembro de alguma vez o ter visto aqui.

A testemunha acenou afirmativamente e ele continuou.

— Bem, vamos esclarecer uma coisa. Enquanto eu estiver aqui sentado não vou tolerar nenhuma especulação obscena sobre assunto algum e vinda de quem quer que seja presente neste tribunal (Lee, 2011, p. 153-154).

¹⁹³ Pelo contrário, a Mayella parecia esforçar-se por estar limpa e me lembrei, então, da fila de gerânios vermelhos que havia no quintal dos Ewells (Lee, 2011, p. 160).

¹⁹⁴ — Num vou responder nada se continuar a gozar c’migo — disse ela.

— Desculpe? — perguntou Atticus assustado.

— Se continuar a f’zer troça d’mim, ponto final.

O Juiz Taylor disse:

— Sr. Finch não está fazendo troça de ti. Mas o que é que lhe deu?

[...] mas disse ao juiz, cabisbaixa:

— S’ ele continuar a me chamar m’nina Srt. Mayella. Num tenho d’aturar estas coisas, num sou ’brigada a isso (Lee, 2011, p. 162).

*“But there is one way in this country in which all men are created equal—there is one human institution that makes a pauper the equal of a Rockefeller, the stupid man the equal of an Einstein, and the ignorant man the equal of any college president. That institution, gentlemen, is a court. It can be the Supreme Court of the United States or the humblest J.P. court in the land, or this honorable court which you serve. Our courts have their faults, as does any human institution, but in this country our courts are the great levelers, and in our courts all men are created equal. [...] Gentlemen, a court is no better than each man of you sitting before me on this jury. A court is only as sound as its jury, and a jury is only as sound as the men who make it up. I am confident that you gentlemen will review without passion the evidence you have heard, come to a decision, and restore this defendant to his family. In the name of God, do your duty.”*¹⁹⁵ (Lee, 2002, p. 233).

Nos destaques em itálico, o leitor consegue inferir uma súplica implícita na fala de Atticus, um ar comovente. Alcançando então, o propósito do heterodiscorso, essa inferência por parte do leitor. Como exposto, todas esses elementos do heterodiscorso em *To Kill a Mockingbird* é o que tornam esse romance em uma obra tão extraordinária. A visão de Harper Lee sobre a narrativa do seu clássico é marcada pelo heterodiscorso, pluralismo e dialogismo, em contraste com um único centro ou voz. Sua visão de mundo é uma combinação harmoniosa de idiomas e vozes, que atuam como pilares essenciais do diálogo, ao invés do monólogo. Lee se empenha em retratar várias línguas e vozes de forma harmoniosa, destacando o caráter dialógico intrínseco a esses componentes. Ela considera o romance um gênero capaz de abranger essa diversidade, empregando técnicas narrativas para incluir todas as línguas e vozes, evitando, dessa forma, que seu romance se torne um monólogo dominante.

To Kill a Mockingbird cria um “cross section of humanity”¹⁹⁶ que retrata a complexidade da sociedade de Maycomb nos anos 1930, tornando-a heterogloto. Isso é alcançado ao entrelaçar as ideologias e vivências distintas de personagens como Scout (a narradora), Atticus, Boo Radley, Tom Robinson e demais moradores da cidade. Ao invés de apresentar uma única perspectiva definida pelo autor, a obra possibilita que o leitor dialogue com as ideias contrárias e os conflitos sociais do período.

¹⁹⁵ “Mas há um aspecto, neste país, em que os homens são criados iguais... há uma instituição humana para a qual um pobre é igual a um Rockefeller, um homem estúpido é igual ao Einstein e o ignorante é igual ao reitor de uma universidade. Meus senhores, esta instituição é um tribunal. Tanto pode ser o Supremo Tribunal dos Estados Unidos como o mais humilde dos tribunais do país, ou até mesmo este venerável tribunal que servimos. Tal como todas as instituições humanas, os nossos tribunais também têm as suas falhas, mas os tribunais deste país são os grandes niveladores e nos nossos tribunais todos os homens são criados iguais. [...] Meus senhores, este tribunal não é melhor nem pior do que cada um dos senhores aí sentados no lugar do júri. Um tribunal é tão só como o seu júri e um júri é tão só como os homens que o constituem. Tenho plena confiança que os senhores irão rever as provas apresentadas sem paixão, tomar uma decisão e devolver este arguido à sua família. Em nome de Deus, façam o vosso dever” (Lee, 2011, p. 182).

¹⁹⁶ Trecho retirado do romance *Funny Story*, publicado em 2024 pela editora Penguin Group e escrito por Emily Henry.

4 CONCLUSÃO

O objetivo deste estudo foi examinar a presença de três conceitos presentes no romance *To Kill a Mockingbird*, publicado em 1960, pela escritora norte-americana Harper Lee. Fazendo uso de uma metodologia bibliográfica, foram expostos e analisados nas três seções desta dissertação no romance de Lee os três conceitos: a infância, o romance de formação feminino (*female Bildungsroman*) e o heterodiscursso.

Na primeira parte, foi discorrido sobre o conceito de infância na literatura. Para isso, foi inicialmente discorrido sobre a infância e a criança. Esse conceito foi baseado no que o filósofo alemão Walter Benjamin, em seus escritos, discorreu sobre a sua infância e como essa característica do ser humano está atrelada a todas as pessoas. A perspectiva benjaminiana repensa a infância não como uma fase linear e progressiva do desenvolvimento humano, mas como uma dimensão caracterizada por sensações que se sobrepõem e perduram ao longo do tempo. Na literatura, destacamos nessa seção também sobre a psicanálise, e como essa teoria, cunhada por Sigmund Freud, alinha-se à infância por investigar o inconsciente para compreender de que maneira os conflitos internos, os desejos suprimidos e as vivências passadas afetam pensamentos, emoções e comportamentos.

Nesse pensamento, apontamos a infância como ponto de partida na literatura. Na literatura norte-americana, algumas obras abordam narrativas narradas por crianças em contextos e temáticas adultas, o que se difere da literatura infantojuvenil. Isso é evidenciado no romance analisado nesta pesquisa. Apesar de ser narrado pela perspectiva de uma criança, *To Kill a Mockingbird* é visto como um livro para adultos por abordar temas complexos e maduros. Estupro, violência racial e injustiça social são alguns dos temas abordados, e a exploração mais profunda dos personagens e do cenário do romance exige um grau de maturidade e pensamento crítico para ser completamente entendida. A natureza adulta da narradora também é influenciada pela perspectiva de um adulto que reflete sobre suas vivências infantis.

Na seção seguinte, foi trabalhado com o conceito de romance de formação feminino (*female Bildungsroman*). Para alcançar esse objetivo, era necessário, em primeiro lugar, conduzir uma análise completa do *Bildungsroman* e de suas origens históricas, que se foca em narrativas de crescimento individual com protagonistas masculinos. Considerando as desigualdades sociohistóricas entre os gêneros masculino e feminino, a investigação do *Bildungsroman* feminino emergiu como uma análise crítica para este estudo. As pesquisas sobre a variante feminina desse subgênero ressaltam a importância de revisar a definição tradicional do *Bildungsroman*. Isso se deve principalmente ao fato de que, embora haja possibilidade de

paralelos entre as narrativas masculinas e femininas, a experiência de crescimento pessoal feminino não corresponde à masculina, considerando as diferenças sociais previamente mencionadas.

Ao finalizar esta pesquisa, torna-se claro que várias características que definem o *Bildungsroman* feminino estão presentes em *To Kill a Mockingbird*, de Harper Lee. Primeiramente, nota-se que a associação do romance com elementos da vida de Lee enfatiza a intensa ligação entre o *Bildungsroman* e o gênero autobiográfico. Como mostrado nos exemplos anteriores, essa é uma característica típica de histórias de crescimento pessoal tanto masculinas quanto femininas. O romance utiliza a estrutura narrativa do aprendizado para retratar um curto período da vida da protagonista, pois não inclui a transição usual da infância para a idade adulta, que é uma característica desse gênero. Contudo, há um aprendizado nesse curto período da infância de Scout, conforme ela caminha em direção a uma compreensão mais abrangente da dinâmica social. Como resultado, *To Kill a Mockingbird* apresenta uma variação da narrativa de aprendizado no contexto do *Bildungsroman* feminino.

Na última seção da dissertação, o conceito trabalhado em cima do romance de Lee foi o heterodiscorso, cunhado pelo linguista russo Mikhail Bakhtin. Em seus manuscritos, Bakhtin debruça-se muito na forma do romance e como essa forma literária diferencia-se muito das outras formas literárias. Uma dessas diferenças é a linguagem do romance. Diferentemente das outras formas literárias, como a poesia, o romance trabalha como uma forma dialógica, isto é, o dialogismo sustenta que o significado não é fixo, mas construído por meio da interação de diversas vozes e pontos de vista em um diálogo constante. Nisso, Bakhtin cunhou o conceito de heterodiscorso. Heterodiscorso é a presença de diferentes variedades linguísticas e discursos em uma única língua. Refere-se à existência de diversos pontos de vista sobre o mundo expressos por grupos sociais, profissões e indivíduos distintos. Esse conceito, que pode ser interpretado como “differentiated speech”, contraria a ideia de que a língua é um sistema unificado e homogêneo, enfatizando o caráter polifônico e a tensão entre as forças de centralização e descentralização na linguagem.

Nesse contexto, *To Kill a Mockingbird* é um exemplo de uma história que utiliza essa diversidade para criar uma trama complexa e rica, ao invés de uma única voz unificada. Um romance construído com o auxílio do heterodiscorso no que concerne às vozes e discursos que se encontram ao longo da narrativa. Isso se manifesta nas diferentes formas como os personagens se expressam, evidenciando classe social e raça. Por exemplo, o romance apresenta o inglês sulista americano e o inglês afro-americano, com personagens como Calpurnia alternando entre os dois para se expressar de forma distinta em ambientes brancos e negros, a

fim de lidar com a hierarquia social. O romance contrasta a linguagem articulada de Atticus Finch com a linguagem coloquial de personagens brancos de classe baixa, como Bob Ewell. Esse contraste linguístico é utilizado para evidenciar as disparidades sociais e os preconceitos existentes em Maycomb. A utilização do dialeto na obra não só oferece uma representação fiel do cenário histórico, como também expõe as diferentes visões de seus personagens.

À guisa de conclusão, este estudo buscou contribuir para a investigação dessas três teorias, dando foco para o *Bildungsroman* feminino e o heterodiscursso. Espera-se que, a partir de trabalhos que foquem nesses conceitos, como esse trabalho, outros romances, históricos ou contemporâneos, possam expor as particularidades dessas teorias e dessa forma literária, pois, como forma literária, o romance funciona como um meio para debater questões relevantes e abrir espaço para novos autores e suas histórias. Ademais, a popularidade do romance desafia ideias antiquadas sobre a escrita feminina e proporciona histórias diversificadas e inclusivas, principalmente com o aparecimento de subgêneros.

REFERÊNCIAS

ABEL, Elizabeth; HIRSCH, Marianne; LANGLAND, Elizabeth. *The Voyage In: Fictions of Female Development*. Hanover: University Press of New England, 1983.

WALKER, Alice. *The color purple*. Open Road Media, 2011.

BAKHTIN, Mikhail. *The dialogic imagination: Four essays*. Vol. 1. University of Texas Press, 1981.

BAKHTIN, Mikhail. *The Bildungsroman and its Significance in the History of Realism*. In: BAKHTIN, Mikhail. *Speech Genres and Other Late Essays*. Translated by Vern W. McGee. Austin: University of Texas Press, 1986. p. 10-59.

<https://doi.org/10.7560/720466-004>

BAKHTIN, Mikhail. *O romance de educação na história do realismo*. In: BAKHTIN, Mikhail. *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 1992, p. 223-276.

BAKHTIN, Mikhail. *O romance de educação na história do realismo*. In: BAKHTIN, Mikhail. *Estética da criação verbal*, p. 223-276, 1997.

BENJAMIN, Walter. *Reflexões sobre o brinquedo, a criança e a educação*. Tradução de Marcus Vinicius Mazzari. São Paulo, Ed. 34, 2002.

BENJAMIN, Walter. *Infância berlinese:1900*. Tradução de João Barreto. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2013.

BJERRE, Thomas Ærvold. *Southern Gothic Literature*. Oxford Research Encyclopedia of Literature. 2017. <https://doi.org/10.1093/acrefore/9780190201098.013.304>

<https://doi.org/10.1093/acrefore/9780190201098.013.304>

BLOOM, Harold, ed. *Harper Lee's To Kill a Mockingbird*. Infobase Publishing, 2007.

BLOOM, Harold. *Bloom's Guides: To Kill a Mockingbird*. New York: IBT, 2010. E-book.

BOES, Tobias. *Introduction*. In.: MORGESTERN, Karl. *On the nature of the Bildungsroman*. PMLA Magazine, New York, v. 124, n. 2, p. 647-659, 2009.

<https://doi.org/10.1632/pmla.2009.124.2.647>

BOES, Tobias. *Modernist Studies and the Bildungsroman: A Historical Survey of Critical Trends*. Literature Compass 3, n. 2, p. 230-243, 2006.

<https://doi.org/10.1111/j.1741-4113.2006.00303.x>

BOUSON, J. Brooks. *Embodying shame: Uncovering female shame in contemporary women's writings*. State University of New York Press, 2010.

<https://doi.org/10.1515/9781438427393>

CHATAGNIER, Juliane Camila. O gênero em questão: crítica e formação nos Bildungsromane *The Secret Life of Bees*, de Sue Monk Kidd, e *Sapato de salto*, de Lygia Bojunga. Dissertação - Universidade Estadual Paulista, São José do Rio Preto, 2014.

CHURA, Patrick. On the Historical Conditions on the Novel. In: BLOOM, Harold. *Bloom's Guides: To Kill a Mockingbird*. New York: IBT, 2010. E-book.

CHURCHWELL, Sarah. Go set a watchman by Harper Lee - 'moral ambition sabotaged.' The Guardian, Inglaterra, 17 julho 2015. Disponível em: <https://www.theguardian.com/books/2015/jul/17/go-set-a-watchman-harper-lee-review-novel>. Acesso em: 12 maio 2025.

BOWRON, Bernard R. Realism in America. *Comparative Literature* 3, no. 3, p. 268-285, 1951.

<https://doi.org/10.2307/1768281>

CARTER, Ronald; MCRAE, John. *The Routledge History of Literature in English: Britain and Ireland*. 2nd ed. London: Routledge, 2001.

CUDDON, John Anthony. *A dictionary of literary terms and literary theory*. 3rd edition, Penguin Reference Books, 1992.

de Mattos, Manuela Sampaio et al. Uma experiência de leitura da infância berlinense de Walter Benjamin-litorais com a psicanálise/A Reading experience of Walter Benjamin's Berlin childhood-littoral zones with psychoanalysis. *Cadernos Benjaminianos* 14.2 (2018): 91-105.

<https://doi.org/10.17851/2179-8478.14.2.91-105>

de Queiroz, Thiago Bittencourt. O Conceito de Romance de Internato a partir da Tradição do Bildungsroman. *Estação literária*, Londrina, vol 18, p. 10-24, 2016.

DEVOTO, Bernard. American Literature. *Bulletin of the Polish Institute of Arts and Sciences in America*, p. 157-162, 1943.

DWIGHT, Garner. 'Huck Finn' is a masterpiece. This retelling just might be, too. *The New York Times*, New York, 11 março 2024. Disponível em: <https://www.nytimes.com/2024/03/11/books/review/percival-everett-james.html>. Acesso em: 3 maio 2025.

ERISMAN, Fred. The Romantic Regionalism of Harper Lee. *Alabama Review* 26, no. 2, 1973.

FRIEDEN, Sandra. Shadowing/Surfacing/Shedding: Contemporary German Writers in Search of a Female Bildungsroman. In *The Voyage In: Fictions of Female Development*. Ed. Elizabeth Abel, Marianne Hirsch, and Elizabeth Langland. Hanover: UP of New England, 1983. 304-16.

GARCÍA, Marilisa Jiménez. Old Forgotten Children's Books at CUNY: Centro Library's (Unofficial) Children's Literature Collection. *The Journal of the History of Childhood and Youth* 9.1 (2016): 7-14.

<https://doi.org/10.1353/hcy.2016.0010>

GOLBAN, Petru. *A history of the bildungsroman: From ancient beginnings to romanticism*. Cambridge Scholars Publishing, 2018.

GOTTESMAN, Ronald, et al., editors. *The Norton Anthology of American Literature*. 1st ed., vol. 1, W.W. Norton and Company, 1979.

GRISWOL, Jerome. *Feeling like a kid: childhood and children's literature*. Johns Hopkins University Press. Baltimore, 2006.

HADI, Shana E. A 'coming of age' for all ages. *The Standford Daily*, California, 23 setembro 2019. Disponível em: <https://stanforddaily.com/2019/09/23/a-coming-of-age-for-all-ages/>. Acesso em: 15 maio 2025.

HAUGEN, Magnhild. *The Child's Perspective in To Kill a Mockingbird and The Kite Runner*. Master's thesis, UiT Norges Arktiske Universitet, 2018.

HOLQUIST, Mikhail. *Dialogism: Bakhtin and His World*. London: Routledge, 1990.
<https://doi.org/10.4324/9780203330340>

HAWTHORN, Jeremy. *Studying the novel*. Bloomsbury Publishing, 2023.
<https://doi.org/10.5040/9781350171114>

JOHNSON, Claudia Durst. *Understanding To Kill a Mockingbird: A Student Casebook to Issues, Sources, and Historic Documents*. Bloomsbury Publishing USA, 1994.
<https://doi.org/10.5040/9798216030034>

LAUTER, Paul, et al., editors. *The Heath Anthology of American Literature-Volume A: Beginnings to 1800*, 1989.

LAWRENCE, D. H. Why the Novel Matters. In: LAWRENCE, D. H. *Phoenix: The Posthumous Papers of D. H. Lawrence*. London: William Heinemann, 1936, p. 517-526.

LEE, Harper. *To Kill a Mockingbird*. 1st Perennial classics ed. 2002.

LEE, Harper. *O sol é para todos*. Tradução de José Olympio. 2011.

LEERHSEN, Charles. Harper Lee's Novel Achievement. *Smithsonian magazine*, Washington D.C., junho 2010. Disponível em:

<https://www.smithsonianmag.com/arts-culture/harper-lees-novel-aLeechivement-141052/>. Acesso em: 27 maio 2025.

LLOSA, Mario Vargas. Em defesa do romance. *Revista Piauí*, Piauí, outubro 2009. Disponível em: <http://piaui.folha.uol.com.br/materia/em-defesa-do-romance>. Acesso em: 2 maio 2025.

LOBO, Luiza. Leitor. IN: JOBIM, Jose Luis (Org.). *Palavras da Crítica*. Rio de Janeiro: ed. Imago, 1992.

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

MACLEOD, Anne Scott. From Rational to Romantic: The Children of Children's Literature in the Nineteenth Century. *Poetics Today* 13.1, p. 141-153, 1992.

<https://doi.org/10.2307/1772794>

MACLEOD, Anne Scott. *American Childhood: Essays on Children's Literature of the Nineteenth and Twentieth Centuries*. U of Georgia P. Athens, GA, 1994.

MASOOMI, Mohsen; NEZHAD, Maryam Rashidi. The Voices towards Identity: Heteroglossia and Polyphony in Mrs. Dalloway and Things We Left Unsaid. *Critical Literary Studies* 2, no. 1, p. 77-102, 2020.

MOHAMMED, Mushtaq A.; ALHADI, May H. Child Narration in Harper Lee's "To Kill a Mockingbird." *Koya University Journal of Humanities and Social Sciences* 3.1 (2020): 150-155.

<https://doi.org/10.14500/kujhss.v3n1y2020.pp150-155>

MORGENSTERN, Karl. On the nature of the Bildungsroman. *Introduced and translated by Tobias Boes. PMLA Magazine*, New York, v. 124, n. 2, p. 647-659, March 2009.

<https://doi.org/10.1632/pmla.2009.124.2.647>

MORRIS, Aldon D. *The origins of the civil rights movement*. Simon and Schuster, 1984.

MORRIS, Aldon D. A retrospective on the civil rights movement: Political and intellectual landmarks. *Annual review of Sociology* 25, no. 1, p. 517-539, 1999.
<https://doi.org/10.1146/annurev.soc.25.1.517>

NETO, Flavio Quintale. Para uma interpretação do conceito de Bildungsroman. *Pandaemonium Germanicum. Revista de Estudos Germanísticos* 9. P. 185-205, 2005.
<https://doi.org/10.11606/1982-8837.pg.2005.73703>

NIAZ, Azadkhan et al. Review of Freud's psychoanalysis approach to literary studies. *American International Journal of Social Science Research* v. 4, n. 2, 2019, p. 35-44.
<https://doi.org/10.46281/aijssr.v4i2.339>

OLIVEIRA, Valnikson Viana; PINHEIRO, Vanessa Riambau. Reflexos do romance de formação em Hibisco roxo, de Chimamanda Ngozi Adichie. *Revista Garrafa*, Rio de Janeiro, vol. 17, no. 49, p. 220-231, 2019.

PEACHY, Graham. *Mikhail Bakhtin*. London/ New York: Routledge, 2007. (Language and Literature).

PERNÍAS, Yolanda Melgar. *Los bildungsromane femeninos de Carmen Boullosa y Sandra Cisneros: mexicanidades, fronteras, puentes*. Croydon, UK: Tamesis. 2012.
<https://doi.org/10.1515/9781846158216>

PHILLIPS, William. General Introduction. In: KURZWEIL, Edith; Phillips, William. *Literature and Psychoanalysis*. New York: Columbia University Press. 1983.

PIRES, Vera Lúcia; TAMANINI-ADAMES, Fátima Andréia. Desenvolvimento do conceito bakhtiniano de polifonia. *Estudos Semióticos*. [on-line] Disponível em:
<http://www.fflch.usp.br/dl/semiotica/es>. Editores Responsáveis: Francisco E. S. Merçon e Mariana Luz P. de Barros. Volume 6, Número 2, São Paulo, novembro de 2010, p. 66-76. Acesso em 15 set. 2025.
<https://doi.org/10.11606/issn.1980-4016.esse.2010.49272>

REED, Walter L. *Romantic literature in light of Bakhtin*. Bloomsbury: Publishing USA, 2014.

RISHOI, Christy. *From girl to womanhood: American Women's Coming-of-Age Narratives*. State university of New York Press, 2003.
<https://doi.org/10.1353/book4666>

SEIDEL, Kathryn Lee. On Scout's Identity Challenge and Evolution in the Novel. In: BLOOM, Harold. *Bloom's Guides: To Kill a Mockingbird*. New York: IBT, 2010. E-book.

SEKKEL, Marie Claire. O brincar e a invenção do mundo em Walter Benjamin e Donald Winnicott. *Psicologia USP*, São Paulo, vol. 27, n. 1. 2016, p. 86-95.
<https://doi.org/10.1590/0103-656420140016>

SPENGEMANN, William C. What Is American Literature? *Centennial Review*, p. 119-138, 1978.

STAVANS, Ilan. What is American Literature? (with Ilan Stavans). [Locução de Jacke Wilson]. [Participação de]: Ilan Stavans. [S. l.]: The History of Literature, 23 maio 2022. Podcast (56 min 03 seg). Disponível em:
<https://open.spotify.com/episode/1UDOHQ2RY1FJtEenlDgk0W?si=EXrtdmPJSIWQe86zSM9Vtw>. Acesso em: 27 maio 2025.

TADJIBAYEV, Musajon; SHEGAY, Alla; KRIVOSHEEVA, Galina. The development of realism in American literature. *European Journal of Research and Reflection in Educational Sciences* 8.10, p. 145-150, 2020.

TAGHIZADEH, Ali. A theory of literary realism. *Theory and Practice in Language Studies*, vol. 4, no. 8, p. 1628-1635, 2014.
<https://doi.org/10.4304/tpls.4.8.1628-1635>

TOUB, Sherri L. Through the eyes of the child: Huck and Scott as visionaries. The Department of English, University of Michigan, Michigan, 2000.

WALDER, Dennis. The realist novel. Routledge, 2005.
<https://doi.org/10.4324/9780203993064>

WANDERLEY, Jorge. Literatura. IN: JOBIM, Jose Luis (Org.), *Palavras da Crítica*, Rio de Janeiro, ed. Imago, 1992.