



# COLÓQUIO/Letras

ISSN: 0010-1451 - Página principal / Homepage: <https://coloquio.gulbenkian.pt>

---

## 'Adolescentes' de Adolfo Casais Monteiro enquanto romance de formação

Rogério Miguel Puga

Para citar este documento / To cite this document:

Rogério Miguel Puga, "'Adolescentes' de Adolfo Casais Monteiro enquanto romance de formação", *Colóquio/Letras*, n.º 177, Maio 2011, p. 95-105.

EDIÇÃO E PROPRIEDADE

# «Adolescentes» de Adolfo Casais Monteiro, enquanto romance de formação

ROGÉRIO MIGUEL PUGA

É tão agradável recordarmo-nos, vaidosos, de certos obstáculos que muitas vezes, com um sentimento penoso, considerámos como intransponíveis, e compararmos aquilo que somos agora, já desenvolvidos, com o que éramos então, ainda por desenvolver.

JOHANN W. GOETHE

*Os Anos de Aprendizagem de Wilhelm Meister*

EM 1945 ADOLFO CASAIS MONTEIRO publica o seu único romance, *Adolescentes*, que, como o próprio título sugere, podemos classificar como *Bildungsroman* ou romance de formação, e que, embora relativamente esquecido, tem sido alvo das mais variadas reacções por parte da crítica literária. Se Fernando Mendonça afirma que a narrativa em questão tem sido injustamente ignorada<sup>1</sup>, David Mourão-Ferreira descreve o romance como «esquemático, tecnicamente frouxo e pobre de matéria romanesca»<sup>2</sup>. Já Óscar Lopes afirma que o texto é «fraco como história»<sup>3</sup>, enquanto Eugénio Lisboa o caracteriza como «magro de conteúdo e frouxo de estrutura»<sup>4</sup>. Nuno Júdice<sup>5</sup> aborda o contexto de produção da narrativa de que nos ocupamos e enfatiza o facto de esta reflectir «as preocupações da *Presença* através da pesquisa psicológica e do retrato do herói individual no processo da sua maturação, ao ver-se confrontado com a descoberta do corpo e do amor num cenário urbano, ao arrepio da tendência rural e provinciana do romance português dessa época».

O nosso sumário da recepção desse texto narrativo evidencia algumas das suas especificidades ao nível da forma e do conteúdo e permite-nos destacar as características que tornam *Adolescentes* uma obra inovadora e singular no âmbito da ficção presencista e portuguesa em geral. Atentemos nas palavras que Fernando Mendonça dedica ao texto. O investigador brasileiro afirma que o facto de este ser o único romance de Casais Monteiro não lhe retira qualquer

valor, mas falta-lhe «complexidade arquitectónica, variedade de pormenores periféricos, diversidade nas situações, [...] personagens a enriquecer a história [...], uma sequência irreversível de eventos [...], grandes efeitos literários»<sup>6</sup>. O conceito de romance de Fernando Mendonça aproxima-se do de romance tradicional, quando, na nossa opinião, a narrativa modernista de Casais Monteiro foge a essa análise, podendo os pontos fracos que lhe são apontados ser interpretados como estratégias e opções propositadas por parte do autor, na medida em que estamos perante a representação da busca individual de um adolescente em permanente indagação até à fase adulta da sua vida. A acção (curta) deste *Bildungsroman* centra-se em duas personagens, André e Manuela, sendo o percurso introspectivo e psicológico do protagonista condensado e pautado pelas suas dúvidas metafísicas, típicas de qualquer adolescente fechado em si mesmo, até que os horizontes do seu 'mundo' se alargam, como acontece no final da obra.

A publicação de *Adolescentes* deve-se, em parte, ao estímulo que Casais Monteiro recebe de Domingos Monteiro, como refere a dedicatória do romance, reflectindo esse elemento paratextual a consciência que Casais Monteiro tem das limitações da sua «história sentimental» (p. 25)<sup>7</sup>, cujos tema e tamanho algo limitados se afastam daqueles que ele inicialmente projectara para o romance de maior envergadura *As Esperanças Comuns*, mas que nunca chega a redigir. No espólio do autor, na Biblioteca Nacional, encontram-se vários manuscritos (BNP Esp. E15, cx. 35), nomeadamente alguns fragmentos do plano inicial desse romance em potência, entre os quais alguns que não foram utilizados mais tarde na obra de que nos ocupamos.

A temática de *Adolescentes* recorda-nos que o romance de adolescência é introduzido na literatura portuguesa de forma sistemática pela geração presencista como corolário do seu introspectivismo<sup>8</sup>, bastando recordar, por exemplo, as obras de José Régio (*Jogo da Cabra Cega*, 1934, *A Velha Casa*, 1945-1966), de Branquinho da Fonseca (*Porta de Minerva*, 1947) e de Gaspar Simões (*Internato*, 1946). O *Bildungsroman* de Casais Monteiro ficcionaliza a busca-descoberta «não se sabe bem de quê» (p. 30), o quotidiano, a boémia nocturna e as diversas dimensões da vida académica e pessoal de André até aos vinte anos de idade, enquanto as temáticas da transformação, do amadurecimento e da passagem do tempo marcam presença ao longo da obra e espelham a sua dimensão psicológica logo a partir do *incipit*. Em traços gerais, podemos definir romance de formação como uma narrativa ficcional que representa o percurso formativo (*Bildung*) de um adolescente ou jovem até à fase adulta, bem como todos os obstáculos e provas que este ultrapassa, sendo a aprendizagem predominantemente informal, por relativa oposição à educação formal ou escolar<sup>9</sup>. Geta LeSeur<sup>10</sup> e Michael Minden<sup>11</sup> referem classificações alternativas do subgénero tais como romance pedagógico, filosófico e psicológico,

ou romance de: vida, desenvolvimento (individual), *self-cultivation*, educação, aprendizagem, socialização, infância, adolescência, juventude e iniciação, veiculando cada uma dessas classificações não apenas a aprendizagem das personagens, mas também o demorado processo cumulativo da sua ‘formação’, que se encontra presente em *Adolescentes*. Ao tomarmos como ponto de partida o desenvolvimento de André, poderemos recordar as palavras de Swales<sup>12</sup> quando considera que nem sempre o romance de formação acaba de forma feliz, com a vitória harmoniosa do *Bildungsheld*, pois tem como base a ‘viagem’ evolutiva (*bildungreise*) do jovem — como, por exemplo, a de Teodorico Raposo em *A Relíquia* (1887) e a de Artur Corvelo em *A Capital!: Começos de Uma Carreira* (1877-1884), de Eça de Queirós — e não o final feliz para o qual esta poderá (ou não) concorrer. Por outro lado, a auto-reflexividade em torno da *Bildung* encontra-se presente não nas fases pelas quais a personagem passa, mas sobretudo no discurso/pensamento do narrador e do protagonista em torno das mesmas<sup>13</sup>. Como veremos, a estrutura do enredo linear e o ponto de vista são as principais estratégias de que o romance de formação se serve para representar eficazmente a *Bildung* progressiva do jovem, ou seja, os seus anos de formação, recordando-nos, tal como os títulos dos capítulos segundo, nono e décimo de *Adolescentes*, que todos os caminhos são provisórios.

Como seria de esperar, a temática do caminho ou da caminhada é, aliás, recorrente ao longo deste romance de Casais Monteiro caracterizado, como recorda Óscar Lopes, pela observação introspectiva, pela psicologia da hesitação e da espera em vão<sup>14</sup>. Movido inicialmente pela magia da vida nocturna que acaba por o repugnar mais tarde, André deixa-se levar pelos rasgos de euforia provocados pela monotonia, vendo-se confrontado com o medo e a angústia da morte que a consciência de ser adolescente lhe trouxera, pois «com a adolescência, não chegara para ele apenas a hora de sonhar o amor, da revelação da carne [...]; não fora apenas o incêndio de todo o ser a um apelo invencível que o transformava» (p. 31). A metáfora da manhã transporta para a narrativa as temáticas do «amanhecer» da vida, da passagem do tempo e da transição da infância para a adolescência e posteriormente da juventude para a fase adulta. O segundo capítulo transporta o leitor para a dimensão erótica da vida de André, para os quartos das mulheres, como Maria do Céu, que ele conheceu e temera, como se de um *flâneur* se tratasse, deambulando, ou como o texto sugere «flanando» (p. 45), de rua em rua, de quarto em quarto, por entre amigos solitários, prostitutas e os sons característicos da *soundscape* urbana de Lisboa, como os dos carros, do eléctrico e dos cafés. Este último espaço público é também recorrente na obra poética de Casais Monteiro, que estabelece assim um diálogo intertextual com o romance, sobretudo no que diz respeito às temáticas da magia e da transfiguração metafórica da noite, da boémia e da procura de um caminho/amor<sup>15</sup>. As conclusões de um estudo

sobre a poesia do autor podem ser também aplicadas ao seu único romance, na medida em que a ‘instabilidade’ que se observa na sua obra lírica também caracteriza *Adolescentes* e prende-se com a «dificuldade de fixar (ou estabilizar) um objecto de estudo, por natureza, multifacetado, impulsivo, polémico, com frequência sinuoso, refractário, enfim, às reconfortantes certezas ou às rápidas esquematizações»<sup>16</sup>. A constelação dos vários temas e paisagens urbanas e psicológicas do romance concorre para a caracterização do percurso transformativo do jovem protagonista, que é, no fundo, o tema principal deste romance de adolescência e juventude. Aliás, a imagem do amanhecer, que abre e encerra a obra, assume-se quer como um tema simbólico da *Bildung* de André, e até de Manuela, quer como um ponto de contacto intertextual com obras como *Para além do Amor* (1935), de Maria Lamas, cuja protagonista parece afirmar que cada dia do processo de formação de um adolescente pode ser «uma nova manhã que se anuncia, mais luminosa e de maior esplendor!»<sup>17</sup>.

A experiência de André faz parte de um intrincado enredo de várias outras vidas e caminhadas paralelas, as dos seus amigos e das suas amantes, enquanto ele procura o sentido e os segredos da vida: «Naquela idade, e nunca tivera um namoro!» (p. 38). O jovem ‘adormecido’ anseia assim por uma mulher que desperte em si o amor na selva urbana, metáfora que se encontra presente na comparação que termina o segundo capítulo do romance. Já o *incipit* da segunda parte recorda imediatamente o leitor do tema amoroso do mais famoso quadro de Botticelli que, curiosamente, ilustra a capa da primeira edição de *Adolescentes*. Essa representação pictórica dialoga intertextualmente com a temática da narrativa, remete em simultâneo para o conceito horaciano de *ut pictura poesis* e para o diálogo inter-artes, e simboliza o aparecimento do amor na vida de André. A primeira das diversas fases da vida do estudante tem início exactamente no ambiente escolar, espaço em que, ainda ingénuo, se apaixona por Manuela, passa a encarar as mulheres como «seres do mundo dos rapazes» (p. 47), a ter segredos, ciúmes e dúvidas, pois, «desde esse dia, tudo mudou» (p. 48), tal como acontece com o protagonista de *Cais do Ginjal* (1989), de Romeu Correia, ao conhecer Ermelinda. O amor não correspondido afecta a auto-imagem de André, a forma como ele se relaciona com o Outro e como projecta o futuro, levando-o a esperar em vão por respostas que tardam em chegar, num processo doloroso de (auto)formação, porque em Lisboa pouco lhe importa a aprendizagem escolar, temática normalmente secundária no *Bildungsroman*<sup>18</sup>, mas que em *Adolescentes* é paralela à socialização na chamada ‘escola da vida’.

O capítulo quinto apresenta a relação amorosa de Manuela e André através da focalização feminina, ou seja dos pensamentos da jovem e da sua relação erótica com o sexo masculino, «os brutos» (p. 59-60), desde o momento em que ela abandona a protecção dos pais e o mundo rural e vai para

a cidade, forçada a crescer dividida entre o vazio da vida que os pais levam e o mistério sedutor que envolve o mundo da prostituição da tia Maria Clara. Já o *Bildungsheld*, com o passar do tempo, acumula experiência e aprendizagens por vezes contraditórias nos campos do amor e da iniciação sexual:

«quando deixara de ser o rapazinho inocente, tão cheio de pressentimentos como de ignorância, outro abismo se cavara: a sua carne, ele inteiro, tinham ficado doridos da iniciação mercenária. Antes, era demasiado ingénuo para a sua imaginação ir além do que lhe dizia o saber apanhado em conversas de colegiais, as confissões trémulas das primeiras experiências, e o cinismo petulante dos mais precoces, presumindo de velho saber das coisas de sexo [...]. Agora, a sua própria experiência lhe bastava já para compreender que até o prazer, mesmo o que não se vende, podia não lhe bastar» (p. 74-5).

As sucessivas descobertas são fruto do processo de amadurecimento e tema principal do romance de formação. Ao descobrir que Manuela não o ama, o jovem sente-se só, e ambos recorrem à multidão da urbe, por entre a toponímia de Lisboa, para se sentirem acompanhados e parte da humanidade, desvendando os caminhos da vida, da cidade e do amor. O substantivo ‘caminho’ percorre, aliás, todos os capítulos da narrativa e enfatiza a temática da aprendizagem informal do protagonista do *Bildungsroman*, tornando-se também recorrente o *topos* da memória, que possibilita a acumulação de lições e de percursos já traçados e permite ao casal (re)avaliar a vida com base no passado. À semelhança destas personagens, também Antunes, o protagonista provinciano de *Nome de Guerra* (1938), de Almada Negreiros, experimenta, como «estreadante», um processo urbano de autodescoberta, no qual a prostituta Judite funciona como motor do seu primeiro ritual de iniciação<sup>19</sup> no ambiente nocturno dos «experimentados» da Lisboa dos anos 20, que leva a personagem em construção permanente a confrontar-se consigo própria, pois no terceiro momento epifânico desse romance, tal como André, «Antunes [acaba] por ficar o único responsável da sua vida»<sup>20</sup>.

A primeira relação sexual do casal leva a que ambos os protagonistas se (re)vejam de forma diferente através da carga erótica que os aproxima, pois «tinham ido para além do desejo e da carne. [...] Houvera naquele amplexo sensualidade, é certo; mas sublimada, transportada a uma altura em que deixava de ser terrena» (p. 82-3). No entanto, a falta de experiência de André prejudica-o no amor e, ao bloquear, este não arrebatava a mulher que tem nos braços<sup>21</sup>. O título do capítulo sétimo («Chuva e Nevoeiro») veicula simbolicamente o estado de espírito do jovem, que se sente vazio e consciente de que falhara no amor. No entanto, é esse mesmo amor não correspondido que o leva a amadurecer e o ensina a seduzir. O *Bildungsheld* passa a desfrutar dessa apren-

dizagem acumulada com base nos seus erros pretéritos, rumo à fase adulta da sua vida, que o *Bildungsroman* já não contempla, e acorda para as suas limitações ao concluir que o futuro depende das suas decisões, consumando-se assim a maior aprendizagem ou «verdade» do protagonista: «Deixei-me ir, desde o primeiro momento, nunca tive coragem para uma decisão. É por isso que não me acontece nada: penso as coisas, sonho-me a fazer tudo que a imaginação tece... e fico à espera que as coisas aconteçam por si sós!» (p. 90). André revê então o seu passado para provar a si mesmo que não fora cobarde e analisa cada um dos seus *selves* (o corajoso que fez greve e o estudante que desafiara a polícia em manifestações), enquanto a desilusão amorosa o leva a mudar o rumo da sua vida. No entanto, no seio da multidão e da consciência urbanas, o estudante deambula pelas ruas da capital e dirige-se, tal como no início da acção, para um bar, retoma a vida boémia em busca de algum conforto e acaba por se tentar vingar, em vão, de Manuela através de uma relação fortuita com uma prostituta<sup>22</sup>. As viagens interiores e exteriores tornam-se sinónimo de busca e de autodescoberta, a cidade e a ida temporária ao campo assumem-se como símbolos dessa mesma viagem, podendo as sucessivas mudanças interiores da personagem ser analisadas à luz das seguintes palavras de Hendriksen:

the true action of the *Bildungsroman* consists of the internal changes taking place in the hero [...]. This focus on 'inner action' instead of on causally linked external events, separates the *Bildungsroman* from novels that employ traditional plots [...], the internal process itself becomes the story, which, as we shall see, exerts a strong influence on how plot is used in the genre.<sup>23</sup>

Também Swales<sup>24</sup> afirma que o conteúdo do *Bildungsroman* se prende sobretudo com o percurso biográfico quer do protagonista, quer, embora a um nível mais reduzido, de outras personagens, como Manuela, no caso de *Adolescentes*. O capítulo oitavo ganha forma através de mais uma elipse, e o leitor tem conhecimento de que André fora entretanto à sua aldeia e regressara a Lisboa, interregno que lhe permite rever o passado com um certo distanciamento e reflectir sobre o facto de ter sido trocado por Vidal, que era «brutal e decidido [...] era o que ela queria, era do que ela precisava» (p. 97). A compreensão e o perdão de André atestam o amadurecimento que lhe possibilita tal atitude, pois os amigos noctívagos, o álcool e as prostitutas haviam sido substitutos do amor e formas de preencher o vazio e a solidão que ele nunca mais sentira desde que conhecera Manuela. Abandonado, aprendeu que necessitava de seres humanos em seu redor, e de volta ao campo durante as férias escolares o protagonista acorda «daqueles meses de sono», iniciando-se mais uma fase da sua vida. O aprendiz sente-se sereno e 'vivo', e esse momento epifânico acentua a sua aprendizagem:

«um desejo intenso, embora vago, de voltar à vida, de lutar, de se envolver com os seres e as coisas nessa luta a ferro e fogo que é a própria consciência de viver. Sentia-se cheio de força, pronto a grandes coisas — sabia lá quais? E, pela primeira vez, todo o sofrimento passado lhe apareceu como uma provação necessária, um dos degraus dolorosos que teria de galgar para chegar a ser um homem digno de viver. Sim, sofrera, desesperara — mas ninguém lhe podia tirar alguma coisa que tinha ficado depois que o mar revolto se acalmara» (p. 104).

A relação amorosa, o encontro com a prostituta e o sofrimento pretéritos são apresentados como rituais de iniciação/passagem para André, cujos conhecimentos e personalidade se desenvolvem como nunca, estabelecendo-se um corte com o passado, como acontece cada vez que este muda de lar ou de cidade. O carácter cronotópico da viagem e de urbes como Lisboa ou Coimbra, bem como as experiências sensoriais e intelectuais, enriquecem assim o saber que o protagonista adquire sobre o mundo adulto (também) através das relações amorosas e de amizade, uma vez que a sua aprendizagem, com pouca influência da educação formal ou escolar, é igualmente a dos afectos. Os comentários do narrador onisciente confirmam essa mesma aprendizagem, pois o jovem «nascera e morrera; um dia havia de ressuscitar» (p. 105); daí que estudiosos como Denis Pernot<sup>25</sup> definam romance de «socialização» como o «roman de ceux qui ont vingt ans», curiosamente a idade de André, enquanto Marc Redfield<sup>26</sup> recorda que o *Bildungsroman* narra a aculturação/integração inicial de um *self* específico na subjectividade de uma comunidade e posteriormente na subjectividade universal da humanidade, como acontece em *A Invenção do Dia Claro* (1921), de Almada Negreiros, que apresenta, ao longo de três partes («I. Andaimos e Vésperas», «II. A Viagem ou O Que não Se Pode Prever», «III. O Regresso ou O Homem Sentado»), o percurso de um filho pródigo que abandona o lar em busca de uma vida diferente para regressar consciente dos seus erros. Mikhail Bakhtine<sup>27</sup> identifica como característica do *Bildungsroman* de cariz realista o facto de o processo de formação revelar também mudanças históricas e defende que o subgénero acarreta consigo o cronótopo, pois o ser humano reflecte em si também a formação histórica do mundo e «é obrigado a tornar-se um novo tipo de homem, ainda inédito. É precisamente a formação do novo homem que está em questão»<sup>28</sup>.

A acção de *Adolescentes* avança rapidamente através da elipse, estratégia que dá início também ao penúltimo capítulo. Passado um ano, André encontra-se já não em Lisboa, mas em Coimbra, trabalha como professor e estuda Direito, simbolizando essa mudança geográfica um novo ciclo da sua vida, o da fase adulta. O envelhecimento das personagens principais, tema quase obrigatório no subgénero de que nos ocupamos, é veiculado ao longo da narrativa através das mudanças físicas, da experiência pessoal e da forma de ver o



mundo, como acontece com Jorge em *Sinais de Fogo* (1979), de Jorge de Sena, também durante as férias, momento propício à mudança:

Que tinha eu com aquilo tudo? Nada. Mas este nada é que era o tudo, como compreendi. O não ter-se nada em comum, senão as circunstâncias que nos juntam, é que é a verdadeira sujeição mútua. Muito maior e mais profunda que a que me ligava à família, aos companheiros de sempre, a tudo o que sempre tivera um lugar marcado e habitual na minha vida. [...] A nossa vida é esse ataque vindo de fora, por mãos ocasionais, e que, descobrindo-nos que não somos «nós próprios» [...], nos obriga a reconhecermo-nos como «nós outros», «nós múltiplos», conforme as ocasiões e conforme as circunstâncias.<sup>29</sup>

Podemos assim concluir que o *Bildungsroman* é uma forma narrativa caracterizada sobretudo pelo seu conteúdo temático, sendo a perspectiva do protagonista e o seu desenvolvimento interior, e não uma estrutura específica, que definem o subgénero, cuja principal característica é a atenção prestada quer à formação da personagem principal a partir da interação com o mundo, quer à inter-relação entre as forças sociais e psicológicas que determinam a direcção do processo de autodesenvolvimento do indivíduo. Como se verifica no romance de Casais Monteiro, essa relação entre o *self* — indivíduo susceptível de se distanciar criticamente de terceiros e de se lhes opor — e o mundo é revelada não através do relato de toda a vida do *Bildungsheld*, mas a partir de acontecimentos ou experiências que têm uma influência específica na sua formação, pois, como afirma François Jost:

in the adventure novel, events test, punish, or reward the hero; in the apprenticeship novel, they mark him, mature him, or form him in a definite way, and finally crystallize his character. [...] The genre, therefore, must be defined as the representation of the interaction between the self and the world, with special reference to the presence of the education of the self.<sup>30</sup>

Esta definição é semelhante às apresentadas por diversos estudiosos do subgénero, nomeadamente Witte<sup>31</sup>, Hardin<sup>32</sup> e sobretudo Pascal<sup>33</sup>, que define o *Bildungsroman* como «the story of the formation of a character up to the moment when he ceases to be self-centred and becomes society-centred, thus beginning to shape his true self», conceito alargado por Buckley<sup>34</sup> ao listar como temas principais do romance de formação (todos eles presentes em *Adolescentes*): a infância, o conflito de gerações, a sociedade de massas, a busca de uma vocação, a autoformação, o amor como prova a ultrapassar e a presença da província como espaço de acção. No que diz respeito aos diferentes significados do conceito alemão de *Bildung* (formação da personalidade, educação

informal), o agente da mesma no *Bildungsroman* é, como já afirmámos, geralmente o mundo social circundante, usufruindo protagonistas como André das lições desse ambiente para iniciar a sua vida adulta no final do romance; daí que *Adolescentes* e a maioria dos romances de formação apresentem finais em aberto que remetem, com base na aprendizagem realizada, para uma vivência e experiência no futuro, o tempo da não-história. O romance de formação termina normalmente no momento inicial da vida adulta do protagonista, fase que permanece suspensa, tal como o texto, levando a que o desenlace seja quase sempre provisório<sup>35</sup>. Quanto ao final em aberto típico do subgénero em questão<sup>36</sup>, recorde-se que Lukacs define *Bildungsroman* quer como um romance em permanente devir, um processo sempre activo, à semelhança do que acontece com a vida do protagonista, quer como um texto pedagógico para o leitor, concluindo: «syntagmatiquement on peut définir une histoire d'apprentissage (de 'Bildung') par deux transformations parallèles affectant le sujet: d'une part, la transformation ignorance (de soi)-connaissance (de soi); d'autre part, la transformation passivité-activité»<sup>37</sup>.

Em Coimbra, um novo ciclo de amigos, mas em especial a amizade de Fontes, possibilita a André mais uma fase da sua aprendizagem, a da música e das emoções (amadurecidas), que o prepara para o reencontro fugaz e distante com Manuela. Esse encontro com a mulher que o traíra mostra-lhe que ele está e se sente só e que a sua relação amorosa havia sido uma (des)ilusão. *Adolescentes*, enquanto representação da aprendizagem do protagonista, termina com uma questão metafísica, e este último conclui que nada acontece em vão e que é inútil conhecer-se a si mesmo, «precisava apenas de se esquecer de si próprio» (p. 121). A solidão desaparece no momento epifânico que inicia um novo ciclo de aprendizagem marcado pelo altruísmo e pelo amor amadurecido: «agora o novo homem que nascia dentro de si falava outra linguagem, e entendia o que até aí se lhe conservara oculto. Tinha acabado o medo» (p. 122). O receio de viver, de crescer e de tomar decisões, bem como a formação são, como vimos ao longo deste estudo, os temas principais do único romance de Casais Monteiro, cujo tempo da acção se assume como cíclico através da imagem metafórica do amanhecer que inicia e encerra a obra.

- <sup>1</sup> Fernando Mendonça, *O Romance Português Contemporâneo*, Assis, Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Assis, 1966, p. 42.
- <sup>2</sup> David Mourão-Ferreira, *Presença da «Presença»*, Porto, Brasília Editora, 1977, p. 51.
- <sup>3</sup> Óscar Lopes, *Entre Fialho e Nemésio: Estudos de Literatura Portuguesa Contemporânea*, vol. 2, Lisboa, Imprensa Nacional-Casa da Moeda, 1987, p. 712.
- <sup>4</sup> Eugénio Lisboa, «A Presença, a Ficção e a Adolescência», pref. a Adolfo Casais Monteiro, *Adolescentes (Romance)*, Lisboa, Imprensa Nacional-Casa da Moeda, 2000, p. 19.
- <sup>5</sup> Nuno Júdice, «Monteiro, Adolfo Casais», in António Barreto e Maria Filomena Mónica (coord.), *Dicionário de História de Portugal*, vol. 8, Suplemento «F-O», Porto, Figueirinhas, 1999, p. 518.
- <sup>6</sup> Fernando Mendonça, *ob. cit.*, p. 75 e 77, respectivamente.
- <sup>7</sup> Adolfo Casais Monteiro, *Adolescentes (Romance)*, Lisboa, Imprensa Nacional-Casa da Moeda, 2000, p. 25 (as páginas do romance serão doravante apresentadas no corpo do texto entre parêntesis).
- <sup>8</sup> Cf. Maria Alzira Seixo, «Metáforas da Preensão e da Recusa. A Adolescência na Ficção: *Jean-Christophe, Casa na Duna* e *Manhã Submersa*», *Colóquio/Letras*, n.º 72, Mar. 1983, p. 21; António José Saraiva e Óscar Lopes, *História da Literatura Portuguesa*, Porto, Porto Editora, 1987, p. 1091; e David Mourão-Ferreira, *ob. cit.*, p. 49-51.
- <sup>9</sup> V. Rogério Miguel Puga, *A World of Euphemism. Representações de Macau na Obra de Austin Coates: 'City of Broken Promises' enquanto Romance Histórico e 'Bildungsroman' Feminino*, Lisboa, Fundação Calouste Gulbenkian/Fundação para a Ciência e a Tecnologia-Ministério da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior, 2009, p. 331-43.
- <sup>10</sup> Geta LeSeur, *Ten is the Age of Darkness. The Black Bildungsroman*, Columbia, University of Missouri Press, 1995, p. 2.
- <sup>11</sup> Michael Minden, «Bildungsroman», in P. Schellinger (ed.), *Encyclopedia of the Novel*, vol. 1, Londres, Fitzroy Dearborn, 1998, p. 18.
- <sup>12</sup> Martin Swales, *The German Bildungsroman from Wieland to Hesse*, Princeton, Princeton University Press, 1978, p. 4, 34.
- <sup>13</sup> Cf. James N. Hardin (ed.), *Reflection and Action. Essays on the Bildungsroman*, Columbia, University of South Carolina Press, 1991, p. x-xiii; Jack Hendriksen, *This Side of Paradise as a Bildungsroman*, Nova Iorque, Peter Lang, 1993, p. 24; e Todd Kontje, *The German Bildungsroman: History of a National Genre*, Columbia, Camden House, 1993, p. 1-22.
- <sup>14</sup> Óscar Lopes, *ob. cit.*, p. 713.
- <sup>15</sup> Sobre estes temas na poesia de Casais Monteiro, veja-se Nádia Batella Gotlieb, *O Estrangeiro Definitivo: Poesia e Crítica em Adolfo Casais Monteiro*, Lisboa, Imprensa Nacional-Casa da Moeda, 1985 p. 71, 218-56.
- <sup>16</sup> Maria de Fátima da Conceição Couto Baía, *Poesia e Poética em Adolfo Casais Monteiro: Entre a Voz e o Silêncio*, dissertação de mestrado, Porto, Faculdade de Letras da Universidade do Porto, 1996, p. 31.
- <sup>17</sup> Maria Lamas, *Para além do Amor*, Lisboa, Parceria A. M. Pereira, 2003, p. 15.
- <sup>18</sup> De acordo com Jeffrey L. Sammons («The Mystery of the Missing Bildungsroman, or: What Happened to Wilhelm Meister's Legacy?», *Genre*, vol. 14, n.º 2, 1981, p. 231) e Charles R. Reitz (*Art, Alienation, and the Humanities: A Critical Engagement with Herbert Marcuse*, Albany, State University of New York Press, 2000, p. 32), a escola e a educação escolar ou se encontram ausen-

- tes do romance de formação ou são periféricos e irrelevantes na formação do protagonista. Já John O. Lyons (*The College Novel in America*, Carbondale, Southern Illinois University Press, 1962, p. 68-70) e Steven Christopher Wiegenstein (*The Contemporary Academic Novel: A Study in Genre*, tese de doutoramento, Universidade do Missouri, 1987, p. 27) associam a formação do protagonista do *Bildungsroman* à aprendizagem das personagens do romance académico no *campus* e não nas aulas, como acontece com André em *Adolescentes*.
- <sup>19</sup> Arnold van Gennep (*The Rites of Passage* [1909], Chicago, University of Chicago Press, 1960, p. 3) define ritual de iniciação/passagem da seguinte forma: «transitions from group to group and from one social situation to the next are looked on as implicit to the very fact of existence, so that a man's life comes to be made up of a succession of stages with similar ends and beginnings: birth, social puberty, marriage, fatherhood, advancement to a higher class, occupational specialization, and death. For every one of these events there are ceremonies whose essential purpose is to enable the individual to pass from one defined position to another that is equally well defined».
- <sup>20</sup> José de Almada Negreiros, *Nome de Guerra*, ed. Fernando Cabral Martins, Luis Manuel Gaspar e Mariana Pinto dos Santos, Lisboa, Assírio & Alvim, 2001, p. 130.
- <sup>21</sup> Para uma análise do romance de formação modernista enquanto «*Bildungsroman* of sexuality», veja-se Matthew J. Kochis, *Exploring Sexuality within the Modernist Bildungsroman*, tese de mestrado, South Orange, Seton Hall University, 2008, p. 4-14.
- <sup>22</sup> Sobre a representação literária da prostituta, veja-se Pierre L. Horn e Mary Beth Pringle (eds.), *The Image of the Prostitute in Modern Literature*, Nova Iorque, F. Ungar, 1984, p. 1-7.
- <sup>23</sup> Jack Hendriksen, *ob. cit.*, p. 23-4.
- <sup>24</sup> Martin Swales, *ob. cit.*, p. 17.
- <sup>25</sup> Denis Pernot, *Le Roman de socialisation. 1889-1914*, Paris, PUF, 1998, p. 9.
- <sup>26</sup> Marc Redfield, *Phantom Formations: Aesthetic Ideology and the Bildungsroman*, Ithaca, Cornell University Press, 1996, p. vii-65.
- <sup>27</sup> Mikhail Bakhtine, *Estética da Criação Verbal*, São Paulo, Martins Fontes, 1997, p. 238-39.
- <sup>28</sup> Idem, *ibid.*, p. 240.
- <sup>29</sup> Jorge de Sena, *Sinais de Fogo*, Porto, Asa, 2001, p. 302.
- <sup>30</sup> François Jost, *Introduction to Comparative Literature*, Indianapolis, Pegasus, 1974, p. 136.
- <sup>31</sup> W. Witte, «Alien Corn: The 'Bildungsroman': Not for Export?», *German Life and Letters*, n.º 33, 1979-1980, p. 90.
- <sup>32</sup> James N. Hardin (ed.), *Reflection and Action. Essays on the Bildungsroman*, ed. cit., p. I-II.
- <sup>33</sup> Roy Pascal, *The German Novel: Studies*, Manchester, Manchester University Press, 1956, p. 11.
- <sup>34</sup> Jerome Hamilton Buckley, *Season of Youth: The Bildungsroman from Dickens to Golding*, Cambridge, Harvard University Press, 1974, p. 18.
- <sup>35</sup> Cf. François Jost, «La tradition du *Bildungsroman*», *Comparative Literature*, vol. 21, n.º 2, 1969, p. 100.
- <sup>36</sup> V. Franco Moretti, *The Way of the World. The Bildungsroman in European Culture*, Londres, Verso, 1987, p. 7-8 e Kontje, *ob. cit.*, p. 80-1.
- <sup>37</sup> György Lukács, *Le Roman historique*, trad. Robert Saille, Paris, Payot, 1965, p. 82; v. tb. p. 66, 135.