

# (Trans)formação e representação da mulher no *Bildungsroman* feminino contemporâneo<sup>1</sup>

((Trans)formation and representation of women  
in the contemporary female *Bildungsroman*)

Maria Alessandra Galbiati<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas – Universidade Estadual Paulista (UNESP)

maria.alessandra@hotmail.com

**Abstract:** The main purpose of this paper is to present the contemporary female *Bildungsroman*, written by women and published since 1970, whose main character is a woman (child, teenager or adult). Firstly, we observed the German social-historical context in which the *Bildungsroman* was originated. Secondly, we focused on the female authors from 19<sup>th</sup> century who adopted that formal-thematic structure, and their update according to the social, political and cultural events in the history of occidental women. We also present examples of contemporary female *Bildungsromane* in order to verify the existence of a theoretical and terminological discussion inside the genre. Finally, we noticed that the specificity of female *Bildung*, the redefinition of social/sexual roles and the female authors' point of view changed the literary representation of women in the female *Bildungsroman*.

**Keywords:** contemporary female *Bildungsroman*; representation of women; English written literature; female authorship; gender.

**Resumo:** O principal objetivo deste artigo é apresentar o *Bildungsroman* feminino contemporâneo, de autoria feminina, publicado a partir de 1970, cuja protagonista é uma mulher (criança, adolescente ou adulta). Para isso, parte-se do contexto sócio-histórico alemão, no qual o gênero *Bildungsroman* se originou. Em seguida, nota-se a adoção dessa estrutura temático-formal pelas escritoras do século XIX e a atualização, segundo os acontecimentos sociais, políticos e culturais na história da mulher ocidental. Citando exemplos de *Bildungsromane* femininos contemporâneos em inglês, verifica-se, dentro de uma problemática teórico-terminológica, a originalidade e a autonomia do gênero. Por fim, constata-se que a especificidade da *Bildung* feminina, a redefinição de papéis sociais/sexuais e o ponto de vista das autoras mudaram a representação da mulher no *Bildungsroman* feminino.

**Palavras-chave:** *Bildungsroman* feminino contemporâneo; representação da mulher; literaturas de língua inglesa; autoria feminina; gênero.

## Introdução

O *Bildungsroman* é uma forma literária narrativa de origem alemã. Surge em um contexto histórico muito particular: como expressão da individualidade diante da consolidação da sociedade burguesa, refletindo o momento de transição social, econômica, política e humana pelo qual a Alemanha estava passando no final do século XVIII. Por isso, pode ser chamado de gênero da burguesia emergente, sendo uma forma literária que

---

<sup>1</sup> Este trabalho faz parte do projeto de doutorado *Reverendo o gênero: formação e representação da mulher no Bildungsroman feminino contemporâneo*, vinculado ao Programa de Pós-Graduação em Letras na UNESP, campus de São José do Rio Preto, sob a orientação do Prof. Dr. Peter James Harris e com o apoio da agência de fomento CAPES.

contempla o conflito entre o indivíduo e o mundo. Mais do que isso, faz parte do projeto romântico de construção de uma identidade nacional.

Sob o aspecto morfológico, o termo *Bildungsroman* é formado pela justaposição de *Bildung* (formação) e *Roman* (romance). Trata-se de uma instituição social-literária, composta pelo conceito histórico da *Bildung* burguesa, fundamental para o funcionamento da sociedade absolutista tardia na Alemanha do final do século XVIII, e pela grande instituição literária do mundo moderno, o romance.

O termo foi cunhado em 1810 por Karl Morgenstern (professor de filologia clássica). Entretanto, entrou para o discurso acadêmico por meio da obra *A vida de Schleiermacher* (1870), do filósofo idealista Wilhelm Dilthey. Foi ele quem difundiu o termo e o conceito (romance de formação): ambos apoiados em fortes compromissos ideológicos e nos princípios iluministas.

Cabe enfatizar que a concepção de formação na época do *Bildungsroman* alemão clássico fundamenta-se no espírito iluminista renovador, no qual “razão e moral”, “ser ilustrado”, “buscar o aperfeiçoamento moral – através do ensino – e formar para a virtude” (JANZEN, 2005, p. 74) são pressupostos do Iluminismo que contribuíram significativamente para a nova visão da formação do indivíduo alemão.

*Agathon* (1766-1767), de Wieland, e *Os anos de aprendizado de Wilhelm Meister* (1794-1796), de Goethe, são considerados os protótipos do gênero. Ao serem incluídas no cânone literário, essas obras permitiram o surgimento de um tipo de romance com um traço antropológico, pois focalizam o processo de formação (crescimento, educação, aprendizagem, amadurecimento) da protagonista no confronto com os acontecimentos do mundo, destacando a prioridade da subjetividade sobre os valores sociais vigentes.

Na trajetória de consolidação do *Bildungsroman*, Maas (2000) destaca, em Goethe, a preocupação com a educação e a especificidade do caráter infantil e juvenil. Como se pode observar, a associação entre o texto de Goethe, os princípios iluministas e o esforço pela atribuição de um caráter nacional à literatura de expressão alemã fez com que o *Bildungsroman* adquirisse, então, o estatuto de forma específica no interior da tradição romanesca.

Tradicionalmente, analisa-se o *Bildungsroman* a partir de um conjunto de qualidades definidoras, de caráter temático-formal. Wilhelm Dilthey iniciou o levantamento desse grupo de convenções: o tema do *Bildungsroman* é “a história de um jovem homem [criança] que começa a jornada da vida em um estado de ignorância, experimenta a amizade e o amor, luta com as duras realidades do mundo e, dotado de uma variedade de experiências, atinge a maturidade, encontrando sua missão no mundo” (ROHDE, 2005, p. 66).<sup>2</sup> O conceito da *Bildung* está ligado a essa jornada na qual a personagem principal cresce, aprende, educa-se e se desenvolve, buscando por sua integração no meio social.

A protagonista deve ter alguma razão para iniciar a sua jornada. Uma perda ou descontentamento pode impulsioná-lo a deixar seu lar. O processo de amadurecimento é longo, difícil e gradual: há conflitos entre as necessidades (desejos) do herói e as visões (julgamentos) impostas por uma ordem social inflexível. Na análise de um *Bildungsroman*,

<sup>2</sup> No original: *the history of a young man who sets out into life in a state of ignorance, experiences friendship and love, struggles with the hard realities of the world and, armed with a variety of experiences, achieves maturity, finding his mission in the world.*

o ponto de partida é a ideia do romance do herói individual em um processo de transformação, “no processo de se tornar alguém” (BAKHTIN, 2003).

Dessa forma, constata-se a dificuldade de conceituação do *Bildungsroman*. Em parte, por conta de sua principal característica: narrativizar o processo de formação de um/uma protagonista. De modo geral, o resultado de tal processo é torná-lo/la um membro integrado e produtivo de seu grupo social. Por conseguinte, os distintos modos de produção, contextos de recepção, regras e grupos sociais acabam diferenciando o processo. Com isso, pode-se afirmar que o meio social, no qual um *Bildungsroman* é escrito e veiculado, exerce uma forte influência sobre sua elaboração.

A dificuldade de classificação de romances dentro do gênero *Bildungsroman* ocorre, em parte, também, porque as características são flexíveis e abrangentes. Mesmo assim, a crítica germânica faz rígida distinção a partir de categorias específicas: *Entwicklungsroman* é considerado o romance de desenvolvimento (crescimento geral); *Erziehungsroman* é o romance educacional (aquele que focaliza a educação formal e institucionalizada). Por fim, *Künstlerroman* é o romance que mostra o desenvolvimento de um artista desde a infância até sua maturidade artística. O exemplo mais conhecido é *A Portrait of the Artist as a Young Man* (1916), de James Joyce.

Pelo contexto alemão, alguns autores atribuem o *Bildungsroman* apenas à época de Goethe. No entanto, Maas (2000) afirma que a tradição do romance de formação estendeu-se para além dos limites da época e da nacionalidade. Embora *Os anos de aprendizado de Wilhelm Meister* tenha exercido claramente um papel paradigmático na constituição do *Bildungsroman*, Janzen (2005) enfatiza que a definição do gênero deve permanecer aberta, para que possa ser reelaborada a partir das modificações sociais, históricas e culturais pertinentes a esse tipo de romance.

A estrutura temático-formal do *Bildungsroman* e os traços característicos associados ao “modelo de Goethe” ultrapassaram as fronteiras daquela sociedade alemã em transformação, adaptando-se aos mais variados contextos de produção/recepção. No século XIX, o *Bildungsroman* firmou-se como conceito produtivo em quase todas as literaturas nacionais de origem europeia e americana: na Inglaterra Vitoriana, o *novel of youth* foi o tipo de romance mais popular. Muitos autores escreviam seus livros focalizando a jornada de uma criança da infância à fase adulta: Charles Dickens (*David Copperfield*, 1850 e *Great Expectations*, 1861), por exemplo.

## **O *Bildungsroman* e as mulheres**

O *Bildungsroman* é considerado um gênero literário tradicionalmente masculino, pois, “às mulheres não era, na época, possível a liberdade de movimentos que permite ao herói o contacto com múltiplas experiências sociais decisivas no percurso de autoconhecimento” (FLORA, 2005), além do conceito da *Bildung* ser voltado à educação e à formação do jovem alemão burguês. Entretanto, por conta de sua popularidade e temática, o *Bildungsroman* também foi adotado na literatura escrita por mulheres. Entre os inúmeros romances, pode-se citar:

(01) Jane Austen: *Emma* (1816)

(02) Mary Shelley: *Frankenstein, or The Modern Prometheus* (1818)

- (03) Charlotte Brontë: *Jane Eyre* (1847)
- (04) Emily Brontë: *Wuthering Heights* (1847)
- (05) Anne Brontë: *The Tenant of Wildfell Hall* (1848)
- (06) George Eliot (pseudônimo de Mary Anne Evans): *The Mill on the Floss* (1860)
- (07) Louisa May Alcott: *Little Women* (1868)
- (08) Kate Chopin: *The Awakening* (1899)
- (09) Virginia Woolf: *The Voyage Out* (1915) e *Jacob's Room* (1922)
- (10) Doris Lessing: *The Golden Notebook* (1962)

Essas obras contribuíram fundamentalmente para a consolidação do gênero *Bildungsroman*, para a urgência de reconhecimento da autoria feminina e para a crescente visibilidade da mulher como escritora dentro da História da Literatura. Como se sabe, a produção da literatura feminina intensificou-se no século XIX e foi amplamente reconhecida no século XX, em especial, com o surgimento da crítica literária feminista na década de 1970.

O *Bildungsroman* feminino pode ser abordado sob perspectivas analíticas distintas e entendido como “revisão, variante, subgênero, expansão ou impossibilidade” (FUDERER, 1990, p. 6). Tal discussão teórica iniciada pelos estudos críticos feministas nos anos 70 (que reconheceu o surgimento do *Bildungsroman* feminino como um reflexo do movimento feminista contemporâneo) aponta um novo gênero ou, no mínimo, uma revisão do *Bildungsroman* (clássico de origem alemã). Assim, as pesquisadoras identificaram certo tipo de romance, cujo foco é o desenvolvimento de uma personagem central feminina, isto é, o *Bildungsroman* feminino.

A ausência de uma protagonista na tradição do *Bildungsroman* é uma das questões mais discutidas na crítica feminista: por exemplo, Ellen Morgan, em 1972, afirmou que “O *Bildungsroman* é um assunto masculino”.<sup>3</sup> Historicamente, a educação da mulher era direcionada ao casamento, à maternidade e ao “amor” submisso/obediente ao marido. A preocupação com seu desenvolvimento restringia-se ao crescimento físico e biológico, isto é, o acompanhamento da infância até o momento em que estivesse “pronta” para se casar e ter filhos. Desse modo, na vida cotidiana de uma mulher, o desenvolvimento intelectual, a habilidade artística/criativa, sentimentos e emoções, expectativas e frustrações, desejos e escolhas não estavam na lista de prioridades do pensamento patriarcal.

Na bibliografia dos estudos feministas, as autoras chamam a atenção para os poucos exemplos de obras consideradas *Bildungsromane* femininos na história literária. Mais ainda, Cristina Pinto (1990) destaca que o desenvolvimento pessoal (individual, profissional, intelectual, cultural, etc.) da protagonista era interrompido: na vida dedicada exclusivamente ao marido, aos filhos e ao lar, o final era o suicídio, a morte, a loucura, a solidão ou o isolamento do mundo. Estabelece-se, assim, uma diferença crucial no *Bildungsroman* masculino e feminino: enquanto o jovem encontra um final harmônico com o mundo e consequente integração com seu novo meio social no término de sua jornada, a jovem mulher fica confinada no espaço doméstico (a autoafirmação e autorrealização tornam-se cada vez mais difíceis e distantes). Aquela que tentasse traçar um caminho alternativo do esperado socialmente de uma mulher era incompreendida e marginalizada.

Outra diferença significativa é a busca. Na narração da formação feminina, a protagonista geralmente encontra-se em um estado de insatisfação, infelicidade, frustração,

<sup>3</sup> No original: *The Bildungsroman is a male affair*.

incompletude ou dilema existencial.<sup>4</sup> A personagem central demonstra baixa autoestima e ausência de amor-próprio, configurando um quadro problemático quanto à imagem de si mesmo, à identidade e ao conhecimento. Como se pode inferir, a natureza do motivo de se iniciar a busca é variada e abrangente.

Sendo o conceito de *Bildung* a questão-chave de toda e qualquer análise de um romance de formação, a discussão é enfatizada também no *Bildungsroman* feminino, uma vez que há a tentativa de definição da conceituação e de legitimação do próprio gênero. Com o passar do tempo e o aparecimento de novos valores culturais, o gênero sofreu alterações, expansões e desdobramentos, a fim de que pudesse abarcar as novas realidades sócio-históricas, já que cada texto literário dialoga direta ou indiretamente com sua época e com seu contexto cultural.

Há uma problematização teórica e terminológica dentro do *Bildungsroman* feminino. A caracterização desse tipo de romance a partir de elementos convencionais (leitura de Wilhelm Dilthey da obra de Goethe) normalmente é inadequada. A abordagem para este tipo de narrativa exige instrumentos teóricos e críticos específicos, capazes de lidar com a diferença no conceito básico de *Bildung* da mulher dentro dos aspectos estruturais e temáticos do romance, considerando sempre as mudanças sociais, históricas e culturais na condição feminina ao longo do século XX e neste início do século XXI.

*The Madwoman in the Attic* (GILBERT; GUBAR, 1979), *Archetypal Patterns in Women's Fiction* (PRATT, 1981), *The Voyage in* (ABEL; HIRSCH; LANGLAND, 1983), *The Myth of the Heroine* (LABOVITZ, 1986) e *Living Stories, Telling Lives* (FRYE, 1986) são alguns dos estudos pioneiros que sugerem uma revisão do *Bildungsroman* clássico e a necessidade de se reconhecer a existência de uma narrativa de formação feminina, escrita por mulheres, cuja personagem principal é uma mulher (criança, adolescente ou adulta).

De modo geral, os estudos sugerem que o *Bildungsroman* feminino seja diferente do masculino, devido à especificidade da *Bildung*. Na medida em que a formação de uma menina distingue-se social e culturalmente da formação de um menino, os processos de desenvolvimento pessoal também são distintos. As histórias escritas por mulheres – a partir de uma visão de mundo feminina – retratam os vários conflitos, dilemas e situações na vida cotidiana da mulher.

Sob tal perspectiva, a *Bildung* feminina e sua construção diferenciam naturalmente o percurso, os objetivos, a aprendizagem e a incessante busca das protagonistas. Assim, os temas, a personagem principal, suas experiências e reflexões, e a estrutura composicional do romance acabam sendo construídos de maneira particular.

Por conta do pequeno número de “romances de aprendizagem” feminina (os que iniciam na infância ou adolescência e acompanham todo o processo de crescimento e educação), Elizabeth Abel, Marianne Hirsch e Elizabeth Langland (1983) sugerem o termo *novel of female development*. Com o significado amplo do termo sugerido, inclui-se tanto o crescimento físico quanto o psicológico. Anteriormente, em 1981, Annis Pratt já identificara dois modelos narrativos de autoria feminina: *novel of development* e

<sup>4</sup> Com estes termos, mas com algumas variantes, Lukács procura compreender o romance moderno em geral. Além disso, valem como ponto de partida para definir aqueles romances que tratam do desencantamento do mundo, como os de Stendhal. Por isso, aqui, cabe uma ressalva, já que nem toda narrativa que aborda o tema da formação da protagonista, o herói encontra, no final de sua jornada, harmonia com o mundo e integração com seu novo meio social.

*novel of rebirth and transformation*. A diferença entre os modelos está na faixa etária da protagonista: criança ou (pré) adolescente e mulher acima de 30 anos ou de meia-idade, respectivamente.

A tentativa de se encontrar um termo coerente para caracterizar um *Bildungsroman* feminino ainda continua, devido à flexibilidade temático-formal do gênero, influenciada diretamente pela constante atualização do conceito de *Bildung*. A crítica literária feminista vem sugerindo alguns termos, conforme a especialidade da narrativa contada, como, por exemplo, *Reifungsroman*<sup>5</sup> (WAXMAN, 1985). De acordo com Fuderer (1990), além das designações propostas por Pratt, Abel, Hirsch e Langland, podem ser destacados: *female coming-of-age novels*; *the (female) novel of self-discovery*; *the awakening novel* e *the female Bildungsroman*.

### **O *Bildungsroman* feminino contemporâneo**

Apesar de toda a problematização teórica e terminológica do *Bildungsroman* feminino, dois modelos básicos narrativos podem ser identificados: *the Bildungsroman-apprenticeship novel* e *the initiation-awakening novel*. Com dois modelos, no mínimo, o gênero assume um caráter de releitura de temas e situações na literatura de autoria masculina, possibilitando novas interpretações e abrindo caminho para a discussão entre autoria feminina e cânone literário, por exemplo.

As teorias são responsáveis pela inclusão ou exclusão de textos ou verbetes no cânone literário. A teoria literária está indissolivelmente ligada às crenças políticas<sup>6</sup> e aos valores ideológicos de um determinado período histórico-cultural, e, dessa forma, segundo Eagleton (1983, p. 210), a teoria literária pode ser compreendida como “uma perspectiva na qual vemos a história de nossa época”. Seguindo essa mesma linha de raciocínio, a noção do que seja literatura varia, então, de acordo com a maneira pela qual as pessoas relacionam-se com a escrita. Assim, a literatura

[...] deveria ser entendida como *constructo*, modelado por determinadas pessoas, por motivos particulares, e num determinado momento. Não existe uma obra ou uma tradição literária que seja valiosa *em si*, a despeito do que se tenha dito, ou se venha a dizer, sobre isso. “Valor” é um termo transitivo: significa tudo aquilo que é considerado como valioso por certas pessoas em situações específicas, de acordo com critérios específicos e à luz de determinados objetivos. (EAGLETON, 1983, p. 12, grifo do autor)

Mais ainda, quando se lê, utilizam-se estratégias interpretativas historicamente determinadas, influenciadas pelas definições de gênero. Por isso, segundo Telles (1992), a referência profunda à figura da autora foi deformada por muitos fatores, silêncios e interrupções da memória coletiva. Para se chegar até ela, é necessário ler – além das entrelinhas – os significados ocultos que evidenciam as discrepâncias entre as representações da mulher, de sua condição sócio-histórica-cultural e a afirmação pela escrita.

<sup>5</sup> A autora criou o termo para identificar uma variante particular do *Bildungsroman* feminino, no qual a protagonista vive a maturidade de uma maneira emocional e filosófica. Seria um termo alemão equivalente ao “romance de renascimento e transformação”, cunhado por Pratt (1981).

<sup>6</sup> O termo “político” está sendo empregado, segundo Eagleton (1983), isto é, refere-se ao modo como nossa vida social é organizada em conjunto e às relações de poder que isso implica.

Em *Um teto todo seu* (1929), Virginia Woolf já chamava a atenção para a ideia inconcebível de uma mulher se tornar escritora no século XIX. Na sua fábula sobre Judite, a irmã fictícia de Shakespeare, Woolf radicalizou sua posição: “[...] qualquer mulher nascida com grande talento no século 16 teria certamente enlouquecido, ter-se-ia matado com um tiro, ou terminaria seus dias em algum chalé isolado, fora da cidade, meio bruxa, meio feiticeira, temida e ridicularizada” (1985, p. 65).

O discurso sobre a “natureza feminina” impõe-se na sociedade burguesa em ascensão, definindo a mulher, quando maternal e delicada, como força do bem (*angel in the house*). Quando sai da esfera doméstica ou rejeita atividades que lhe são culturalmente atribuídas, torna-se potência do mal, um monstro.

As tarefas desempenhadas pela mulher no âmbito do lar deixaram de ser consideradas trabalho, solapadas pelas ideias do amor, da felicidade familiar e doméstica. A divisão entre a esfera “pública” – presidida pelo homem – e a esfera “privada” – protagonista pela mulher, a “rainha do lar” –, que tanto havia engrandecido o puritanismo inglês do século XVII, fez-se uma inquebrantável realidade entre as famílias burguesas do século XVIII (BAUER, 2001, p. 60-61).

Tal discurso trouxe profundas repercussões na vida e na condição da mulher contemporânea. Ao longo do século XX, viu-se o fortalecimento de um grupo contrário à imagem estereotipada da mulher, a sua área de atuação restrita e a suas atividades delimitadas, reivindicando respeito, liberdade e direitos sociais.

Paralelos também ao movimento feminista, os estudos críticos e teóricos sobre as relações de gênero, autoria, cânone e a mulher na literatura, por exemplo, foram fundamentais para “alterar e ampliar o que é considerado relevante em nossa herança cultural e literária” (TELLES, 1992, p. 46). Showalter, Gilbert e Gubar, e Spivak são alguns dos nomes que desenvolveram estudos sobre a literatura escrita por mulheres. Suas pesquisas são importantes porque ampliam os modelos teóricos e sugerem novas maneiras de ler e de interpretar as infinitas variações de um mesmo texto, além de inserções, reorganizações e ampliações dos cânones.

Foram observadas também transformações na produção, recepção e publicação, na construção de metáforas e no tratamento de temas da literatura. As narrativas de formação feminina foram retomadas com intensidade no último século. Nelas, verifica-se a tentativa de redefinição dos papéis sexuais e o mapeamento do espaço entre sexo e gênero. Além disso, vários romances caminham no sentido de estabelecer outras identidades minoritárias, tais como, de classe, raça e etnia.

A crescente visibilidade feminina na literatura e os pontos de vida das autoras sobre o novo papel da mulher no cenário social atual demonstram uma mudança na forma de representação da condição feminina dentro do *Bildungsroman* feminino contemporâneo. Neste trabalho, os romances de formação feminina escritos em inglês e publicados a partir de 1970 são estudados, levando-se em consideração o processo de formação da mulher contemporânea, bem como seus conflitos, situações e aprendizagens.

No romance de formação feminino contemporâneo, constata-se uma maior abertura do gênero – flexibilidade estrutural, variedade temática (inclusive, assuntos tradicionalmente considerados “não-literários”), reorientação de conceitos, reconstrução de valores éticos, morais, religiosos e quebra de paradigmas sociais –, embora se saiba que tal abertura teve

sua provável origem na produção literária feminina do século XIX. A caracterização da protagonista atualizou-se. Cada vez mais se observa a reflexão sobre suas ações e sobre suas experiências, e, assim, estabelece-se uma diferença crucial na representação da mulher antes e depois do século XX.

Schwantes (2007, p. 55) afirma que uma protagonista feminina que embarca em um processo de formação está sempre na contramão da cultura ocidental, acrescentando que

Não é de admirar, portanto, que os *Bildungsromane* femininos do século XVII apresentem uma protagonista que não sofre modificação, cuja única experiência é aprender, mais ou menos mecanicamente, a se mover dentro dos meandros da sociedade, e que não empreende nenhuma reflexão digna de nota sobre o que aprende. Afinal, esta é a maneira pela qual elas poderiam atravessar uma trajetória, supostamente de aprendizado, intocadas. (grifo do autor)

Expandindo a ideia, uma parte da crítica literária feminista defende que, somente no século XX, quando as mulheres tiveram acesso a experiências profissionais, emocionais, intelectuais, sexuais, é que se pode afirmar a existência de um romance de formação feminina propriamente dito.

Não há uma ruptura total daquilo que Dilthey estabeleceu como paradigma de um *Bildungsroman*, mas também, não há uma reprodução fiel. Há, na verdade, uma adaptação do processo de formação da protagonista, de acordo com seu meio social, conhecimentos e circunstâncias necessários, além das condições de produção e recepção da obra.

Assim, ao utilizarem a estrutura formal-temática do *Bildungsroman* para uma protagonista feminina, as autoras necessariamente questionam os limites do próprio gênero. Em especial, numa sociedade globalizada, cada vez mais tolerante com a diferença, reconhecer a existência de uma diversidade (étnica, racial, social, sexual, religiosa, cultural, etc.) traz consigo a necessidade de rever vários conceitos, padrões e valores.

A heroína de um *Bildungsroman* feminino contemporâneo caracteriza-se, principalmente, pela sua capacidade de reflexão sobre sua posição como sujeito no mundo e pela conscientização acerca de sua diferença. Há protagonistas homossexuais, negras, de classe média (baixa), de níveis de escolaridade diferentes e de faixas etárias variadas, que buscam – ao longo da narração do seu processo de formação – por afirmação de sua(s) identidade(s), realização pessoal e profissional, independência financeira e intelectual, liberdade de escolha, reconhecimento artístico, entre outros.

A configuração sócio-histórica a partir de 1970 e o aumento expressivo do número de escritoras já apontam para a necessidade de se reler o gênero *Bildungsroman*. Na medida em que se observa a singularidade do processo de desenvolvimento pessoal feminino, identificam-se as características e circunstâncias que influenciam direta ou indiretamente a *Bildung* da mulher contemporânea. Nesse sentido, cinco exemplos de romances de formação feminina são apresentados no quadro 1:

**Quadro 1. Cinco exemplos de *Bildungsroman* feminino contemporâneo**

Título	Autora	Edição original (ano/país)	Protagonista
<i>Rubyfruit Jungle</i>	Rita Mae Brown	1973/EUA	Molly Bolt
<i>Hotel du Lac</i>	Anita Brookner	1984/Inglaterra	Edith Hope
<i>Lucy</i>	Jamaica Kincaid	1990/EUA	Lucy Josephine Potter
<i>A complicated kindness</i>	Miriam Toews	2004/Canadá	Nomi Nickel
<i>Wetlands</i>	Charlotte Roche	2008/Alemanha	Helen Memel

De modo geral, todos os romances foram bem recebidos pela crítica. *Hotel du Lac* ganhou o *Booker McConnell Prize* e *A complicated kindness* foi premiado com o *Governor General's Literary Award*.

Com exceção de *Hotel du Lac*, as demais histórias são contadas em primeira pessoa do singular. As histórias de Molly Bolt (24 anos), Edith Hope (40) e Lucy Potter (18) são narradas no tempo passado. Nomi Nickel (16) conta a sua história e a de sua família no presente, mas com inúmeros *flashbacks*. Por sua vez, os fatos e eventos da vida de Helen Memel (18) estão quase exclusivamente no presente. Em especial, a narradora-personagem do romance de Rita Mae Brown narra a partir das memórias e lembranças de sua infância (início aos 7 anos) e de sua adolescência até a idade de 24 anos.

*Rubyfruit Jungle* é aclamado pela crítica literária por se tratar de um livro que aborda a homossexualidade feminina de uma maneira debochada, irreverente e divertida. Inclusive, o próprio título do livro é uma gíria em inglês para designar a genitália feminina. O livro está repleto de observações irônicas e inteligentes sobre o modelo heterossexual presente nas relações sociais, em que a própria narradora-personagem – Molly Bolt – tenta compreender, por meio do repensar acerca de questões relativas à identidade do ser humano.

A adoção, a relação tensa, agressiva e conflituosa com a mãe, a conscientização de sua homossexualidade desde a infância, os casos amorosos com mulheres no colégio e na faculdade, o preconceito e exclusão pela sua orientação sexual são eventos ficcionais que podem ser pensados dentro do contexto de produção (feminismo; liberação sexual; manifestação pelos direitos civis; justiça/igualdade da comunidade *gay*). Além disso, tais eventos apresentam certa proximidade com as experiências pessoais da própria autora e, neste caminho de leitura, *Rubyfruit Jungle* pode ser analisado como um texto de cunho autobiográfico.

Dentro da classificação proposta por Pratt (1981), *Hotel du Lac* seria um “romance de renascimento e transformação”, visto que Edith Hope é uma protagonista de 40 anos de idade. Com um estilo elegante e uma estrutura narrativa bem articulada, o romance de Anita Brookner explora o universo psicológico de Hope, uma escritora dividida entre seus sonhos românticos e o bom senso/equilíbrio que são exigidos dela no convívio social.

Escritora romântica, recém-saída de um relacionamento amoroso delicado, refugia-se em Genebra, em um hotel em baixa temporada à beira do lago. Durante sua estadia, entra num processo de crescimento interior e de reavaliação de sua visão de mundo. Por meio da mudança de estação e da presença de personagens que simbolizam os conflitos e emoções dos ideais de vida femininos, discute-se sobre a solidão, o amor, a autoafirmação/realização, e a feminilidade oculta/reprimida. Mais do que isso, coloca-se em questão a própria

condição do romancista: a ficção com que se preenche o cotidiano e a realidade deformada pelas outras pessoas.

O romance de Jamaica Kincaid pode ser abordado como um texto com traços autobiográficos. Lucy Josephine Potter, uma jovem de 18 anos, saiu de sua terra natal no Caribe e foi para os EUA para trabalhar como *au pair* na família de Lewis, Mariah e suas quatro filhas. Morando com eles por um ano, Lucy identifica rapidamente as diferenças socioeconômicas e culturais entre a vida na ilha e a nova vida na América do Norte.

Em pleno rito de passagem da adolescência para a vida adulta, Lucy, ao sair do Caribe, tenta deixar para trás seus problemas familiares: a relação de Lucy com sua mãe sempre foi tensa, injusta e problemática. Infelizmente, mesmo projetando Mariah como uma “segunda mãe”, a jovem não conseguiu superar seus conflitos, desenvolvendo outros. Na sua viagem de autoconhecimento, Lucy gradualmente vai se revelando uma nova pessoa. Refletindo sobre seu passado, sua infância e seus laços familiares, inicia um percurso em busca de sua identidade, de seu lugar no mundo, descobrindo os mistérios de sua sexualidade, seus sentimentos, e valores humanos e sociais.

Nomi Nickel nasceu e cresceu em uma pequena cidade canadense chamada East Village. A cidadezinha é dominada pelos menonitas, seita de fundamentalistas cristãos, que transforma a rotina diária dos cidadãos em uma prisão, onde não há esperança de libertação. Aos 16 anos, Nomi enfrenta a adolescência sem a mãe e a irmã, tornando-se responsável pelo que restou de sua vida familiar e pelo seu pai, um homem frágil e religioso. Ao mesmo tempo em que deve aprender a administrar um profundo sentimento de desamparo, os conflitos e as transformações físicas e emocionais da adolescência, Nomi busca encontrar as misteriosas razões que levaram metade de sua família a fugir da cidade e os cuidados necessários com o pai.

A luta para escapar à pressão massacrante da tirania moral e religiosa de East Village é acompanhada pelos embates crescentes de Nomi com o fanatismo e o autoritarismo que domina toda a vida social da cidade e de suas principais instituições. A transição para a vida adulta é embalada por muito sexo, drogas e *rock'n roll*: as ações da heroína são irreverentes, autodestrutivas e mordazes.

*A complicated kindness* possui inúmeras referências à cultura pop e aos anos 70. O tom narrativo oscila entre a angústia e o humor (ácido), com uma boa dose de (auto)ironia. Este romance de formação também pode ser lido como um texto de cunho autobiográfico, comparado por parte da crítica ao clássico *O apanhador no campo de centeio*.

*Feuchtgebiete* (2008) é o título original alemão do romance de estreia de Charlotte Roche. No mesmo ano, foi traduzido para o inglês (*Wetlands*) por Tim Mohr e, em 2009, para o português (*Zonas úmidas*) por Claudia Abeling. Campeão de vendas, é um livro polêmico que divide opiniões, uma vez que explora assuntos (ainda tabus) do universo feminino.

Aos 18 anos, Helen Memel está terminando o ensino médio e trabalha para ganhar uns trocados, a fim de levar sua vida de forma independente. Apesar da pouca idade, a protagonista já se envolveu com todo tipo de pessoas e experimentou de tudo no sexo (das práticas mais comuns até as mais exóticas e arrebatadoras), pois, para ela, não há tabus. Mora com a mãe, mas a relação entre ambas é de incompatibilidade total. Quase nunca vê o pai, mas gostaria muito de fazer com que voltassem a se amar e a ficarem juntos. Ao ser

internada para uma cirurgia delicada (de hemorroidas), Helen encontra o momento ideal para tentar uni-los novamente e, para atingir seu objetivo, fará o (im)possível.

Helen é uma protagonista adolescente com obsessão por novas sensações e experiências, viciada no prazer sem limites. Paralelamente aos seus delírios sexuais e devaneios provocativos, a narrativa de formação mostra a busca da heroína pela auto-descoberta e autoafirmação quando se discute sobre higiene pessoal, fantasias sexuais e corpo feminino. Em particular, ao se lembrar de suas relações passadas e ao encontrar o enfermeiro Robin no hospital.

Os cinco romances citados encaixam-se no modelo *the initiation-awakening novel*: o processo de formação das protagonistas assemelha-se mais a uma jornada em busca do autoconhecimento. Trata-se de uma trajetória individual, mais introspectiva, mais voltada à “iniciação” ou ao “despertar”. As cinco trajetórias contemplam os dilemas e conflitos entre “o que se quer ser” e “o que a sociedade quer que alguém seja”, destacando sentimentos e atitudes de frustração, decepção, preconceito e exclusão. Nessas narrativas de formação feminina contemporâneas, a imagem da mulher, sua sexualidade e seu papel social estão em constante questionamento.

### **Algumas considerações finais**

O gênero *Bildungsroman* feminino sofreu alterações em sua estrutura formal-temática ao longo do século XX. Nesta primeira década do século XXI, observa-se uma variedade e abrangência maior quanto aos temas, à caracterização da protagonista, bem como à própria narrativa de formação. Histórias escritas por mulheres, que apresentam uma visão de mundo feminina, reavaliam criticamente o papel e a imagem da mulher no cenário social atual, promovendo a escrita como caminho para a liberdade e afirmação da intelectualidade feminina.

Ao se analisar alguns romances contemporâneos (pós-1970) na ficção de língua inglesa, constata-se o predomínio de protagonistas adolescentes (em plena adolescência ou na passagem para a maturidade), de foco narrativo em 1ª pessoa do singular e de traços autobiográficos. As relações familiares (em especial, entre mãe e filha); os relacionamentos amorosos; o prazer sexual; a identidade; a sexualidade; a maternidade; casamento e a carreira profissional são os temas mais encontrados nesse tipo de romance.

O processo de formação caracteriza-se mais como um processo de amadurecimento, de autoconhecimento ou de desenvolvimento pessoal. Alguns dos estágios de tal processo podem ser identificados: “despertar”; “descobrir-se”; “afirmar-se”; “realizar-se” e “amadurecer”, sempre envolvendo uma combinação de reflexão e ação. O desfecho das histórias das protagonistas revela-se predominantemente inesperado, aberto, desarmônico ou infeliz. Isso acontece, em parte, devido à tentativa sem sucesso de afirmação da individualidade ou de realização dos anseios da mulher.

O estudo do *Bildungsroman* feminino (contemporâneo) exige instrumentos teóricos e críticos particulares, uma vez que a especificidade do conceito de *Bildung* altera a forma de representação da condição feminina que, por sua vez, modifica a estrutura composicional do próprio gênero. Com isso, os conflitos e situações, presentes na vida das mulheres, representados na ficção, diferenciam naturalmente o percurso e os objetivos das protagonistas.

A jornada (viagem, busca) das heroínas deve ser compreendida como um processo de (trans)formação, sem destino pré-fixado, sendo mais interessante observar o movimento (deslocamento, trânsito) e as mudanças que acontecem durante o trajeto, que podem restringir ou não as escolhas da personagem central feminina.

Portanto, a crescente presença da mulher na literatura e na cultura tem aberto caminhos para uma revisão no cânone literário e para a consolidação da autoria feminina ao revitalizar o paradigma romanesco, revelando a constante transformação do gênero *Bildungsroman* feminino.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ABEL, E.; HIRSCH, M.; LANGLAND, E. (Eds.). *The Voyage in: Fictions of Female Development*. Hanover, NH: University Press of New England for Dartmouth College, 1983.
- BAKHTIN, M. O romance de educação e sua importância na história do realismo. In: \_\_\_\_\_. *Estética da Criação Verbal*. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003. p. 205-258.
- BAUER, C. *Breve história da mulher no mundo ocidental*. São Paulo: Xamã: Edições Pulsar, 2001.
- BROOKNER, A. *Hotel du Lac*. New York: Vintage Books, 1995.
- BROWN, R. M. *Rubyfruit Jungle*. New York: Bantam Books, 1988.
- EAGLETON, T. *Teoria da literatura*. Tradução de Waltensir Dutra. São Paulo: Martins Fontes, 1983.
- FLORA, L. M. R. Bildungsroman. In: CEIA, Carlos (Coord.) *E-Dicionário de Termos Literários*. 2005. Disponível em: <<http://www.fcsh.unl.pt/edtl>>. Acesso em: 13 abr. 2008.
- FRYE, J. S. *Living Stories, Telling Lives: Women and the Novel in Contemporary Experience*. Ann Arbor: University of Michigan, Press, 1986.
- FUDERER, L. S. *The Female Bildungsroman in English: an Annotated Bibliography of Criticism*. New York: The Modern Language Association of America, 1990.
- GILBERT, S. M.; GUBAR, S. *The Madwoman in the Attic: The Woman Writer and the Nineteenth-Century Literary Imagination*. New Haven: Yale University Press, 1984.
- JANZEN, H. E. *O Ateneu e Jakob von Gunten: um diálogo intercultural possível*. 2005. 159 f. Tese (Doutorado em Língua e Literatura Alemã) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo.
- KINCAID, J. *Lucy*. New York: Farrar, Straus and Giroux, 2002.
- LABOVITZ, E. K. *The Myth of the Heroine: The Female Bildungsroman in the Twentieth Century* Dorothy Richardson, Simone de Beauvoir, Doris Lessing, Christa Wolf. New York: Peter Lang, 1986.
- MAAS, W. P. M. D. *O cânone mínimo: o Bildungsroman na história da literatura*. São Paulo: Editora UNESP, 2000.

- MORGAN, E. Humanbecoming: Form and Focus in the Neo-Feminist Novel. In: CORNILLON, S. K. (Ed.). *Images of Women in Fiction: Feminist Perspectives*. Bowling Green: Bowling Green U Popular P, 1972. p. 183-205.
- PINTO, C. F. *O Bildungsroman feminino: quatro exemplos brasileiros*. São Paulo: Perspectiva, 1990.
- PRATT, A. *Archetypal patterns in Women's Fiction*. Bloomington: Indiana University Press, 1981.
- ROCHE, C. *Wetlands*. Tradução de Tim Mohr. London: Fourth Estate, 2009.
- ROHDE, L. *The Network of Intertextual Relations in Naipaul's Half a Life and Magic Seeds*. 2005. 245 f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Instituto de Letras, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre.
- SCHWANTES, C. Narrativas de formação contemporânea: uma questão de gênero. *Estudos de Literatura Brasileira Contemporânea*, Brasília, n. 30, p. 53-62, jul-dez 2007.
- TELLES, N. Autor+a. In: JOBIM, J. L. (Org.). *Palavras da crítica*. Rio de Janeiro: Imago, 1992. p. 45-63.
- TOEWS, M. *A complicated kindness: a novel*. New York: Counterpoint, 2005.
- WAXMAN, B. F. From Bildungsroman to Reifungsroman: Aging in Doris Lessing's Fiction. *Soundings: An Interdisciplinary Journal*, The University of Tennessee, n. 68, p. 318-334, 1985.
- WOOLF, V. *Um teto todo seu*. Tradução de Vera Ribeiro. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1985.