

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE – FURG  
INSTITUTO DE LETRAS E ARTES  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS  
MESTRADO EM HISTÓRIA DA LITERATURA**

**LUCILENE CANILHA RIBEIRO**

**A FORMAÇÃO INTIMISTA FEMININA EM *VERÃO NO  
AQUÁRIO*, DE LYGIA FAGUNDES TELLES**

Rio Grande  
2012

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE – FURG  
INSTITUTO DE LETRAS E ARTES  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS  
MESTRADO EM HISTÓRIA DA LITERATURA**

**LUCILENE CANILHA RIBEIRO**

**A FORMAÇÃO INTIMISTA FEMININA EM *VERÃO NO  
AQUÁRIO*, DE LYGIA FAGUNDES TELLES**

Dissertação apresentada como requisito parcial e último para a obtenção do grau de Mestre em História da Literatura.

Orientador: Prof. Dr. Carlos Alexandre Baumgarten

Data da defesa: 13 de abril de 2012

Instituição depositária:  
SIB – Sistema de Bibliotecas  
Universidade Federal do Rio Grande – FURG

Rio Grande, abril de 2012.

## AGRADECIMENTOS

Antes de tudo, simplesmente agradeço a Daniel Baz dos Santos. Por seu carinho, por seu amor, por seu companheirismo, por compartilhar comigo o universo mágico da literatura, por existir em minha vida.

Agradeço também ao professor Carlos Alexandre Baumgarten, por estar comigo na minha caminhada acadêmica, zelando e orientando o meu trabalho. Pelo seu exemplo profissional e pessoal e sua dedicação incansável em manter viva a paixão pela literatura.

Agradeço à amizade incontrolável de Karine Brião de Oliveira que tornou essa caminhada mais possível, devido ao seu desprendimento e altruísmo.

À professora Eliane Teresinha do Amaral Campello, por lapidar meu trabalho, por abrir-me os caminhos da pesquisa e por fazer-me enxergar além do cânone. Companheira e amiga apresentou-me o universo feminino da literatura e os percursos a serem trilhados.

Às professoras e professores Cristina Dias Diaz, Mauro Nicola Póvoas, Rubelise da Cunha, José Luiz Giovanoni Fornos e Elena Palmero González, por excederem os pressupostos de sua profissão e tornarem a vida acadêmica mais humana. Obrigada pela amizade, pelos conselhos, pelos livros, pelas provocações, pela solicitude e pelos risos.

Por último e não menos importante, agradeço a Cícero Vassão por exercer o seu trabalho com magnitude, possibilitando assim, uma caminhada mais tranquila e harmoniosa.

*Creio que a função do escritor é a de ser a testemunha do seu tempo e da sua sociedade. Escrever por aqueles que não podem escrever. Falar por aqueles que muitas vezes esperam ouvir da nossa boca a palavra que gostaria de dizer. Estender, através da palavra, uma ponte para o próximo, comunicar-se com ele e ajudá-lo, mesmo com soluções ambíguas, na sua luta e na sua esperança. A esperança que o escritor tem que ter no coração.*

*Lygia Fagundes Telles*

## RESUMO

Esta dissertação pretende analisar o romance *Verão no aquário*, de Lygia Fagundes Telles, à luz das teorias acerca do *Bildungsroman*. Parte-se do pressuposto de que o gênero do romance de formação sofreu diversas modificações ao longo de sua trajetória na literatura ocidental, e que, o romance de autoria feminina, ao tratar da formação da mulher, recorre a recursos estilísticos diferenciados dos demais. Mais especificamente, verifica-se como a autora brasileira compôs o seu segundo romance e, de que forma, esse se alinha a tradição do *Bildungsroman*.

**Palavras-chave:** *Bildungsroman*; literatura brasileira; autoria feminina.

## RESUMÉN

Esta disertación pretende analizar la novela *Verão no aquário*, de Lygia Fagundes Telles, a la luz de las teorías acerca del *Bildungsroman*. Se parte del principio de que el género de la novela de formación sufrió diversas modificaciones a lo largo de su percurso en la literatura occidental, y que, la novela de autoría femenina, al tratar de la formación de la mujer, recurre a recursos estilísticos distintos de los demás. Más específicamente, se verifica como la autora brasileña compuso su segunda novela y, de que forma, esa se agrega a la tradición del *Bildungsroman*.

**Palabras-clave:** *Bildungsroman*; literatura brasileña; autoría femenina.

## SUMÁRIO

|   |           |
|---|-----------|
| <b>1. Considerações iniciais.....</b>   | <b>8</b>  |
| <b>2. A trajetória de Lygia Fagundes Telles na História da Literatura Brasileira.....</b> | <b>13</b> |
| <b>3. O <i>Bildungsroman</i>: teoria e crítica.....</b>                                   | <b>27</b> |
| 3.1. Os precursores no estudo do <i>Bildungsroman</i> .....                               | 27        |
| 3.2. O <i>Bildungsroman</i> na crítica literária brasileira.....                          | 51        |
| <b>4. Análise da formação no romance <i>Verão no aquário</i>.....</b>                     | <b>59</b> |
| 4.1. A formação intimista de Raíza.....   | 59        |
| 4.2. O cronotopo de formação em <i>Verão no aquário</i> .....                             | 76        |
| 4.2.1. O espaço: preparação para o mar.....   | 81        |
| 4.2.2. O tempo: o fim de uma estação.....   | 86        |
| <b>5. Conclusão.....</b>  | <b>89</b> |
| <b>6. Bibliografia.....</b>   | <b>93</b> |

## 1. CONSIDERAÇÕES INICIAIS

O gênero literário romanesco está presente na nossa literatura há muitos séculos. Diversos pontos de vista situam sua trajetória no percurso literário ocidental, mas em muitos casos prevalece a tese de que o romance é uma evolução da narrativa iniciada com a epopéia clássica. O *Bildungsroman*, visto dentro de uma perspectiva da história do gênero, seria uma manifestação desse percurso (de acordo com Bakhtin, por exemplo). Nesse caso, ele seria umas das formas do gênero romanesco em que se narra um período da formação de um sujeito, cuja existência é indissociável do contexto sócio-histórico que o cerca. Assim, o espaço-tempo individual é uma dimensão figuradora do espaço-tempo social e vice-versa.

Nota-se um diálogo profundo entre a realidade social e o *Bildungsroman*, já que esse assume o papel de denunciar um período específico, além de formar o leitor, ampliando sua visão de mundo. Os chamados romances de formação são emblemáticos de períodos de ruptura. Entre eles, citamos exemplos do modernismo na literatura ocidental, como: James Joyce, Virginia Woolf, entre outros. Porém, o gênero não surge necessariamente em momentos de ruptura estética, mas mudanças de caráter sócio-histórico podem exigir que o romance de formação reavalie seus componentes estruturais e temáticos. Um exemplo paradigmático está em Goethe e seu “Wilhelm Meister” que investe no ataque aos costumes burgueses, considerando as mudanças político-



econômicas que se desenvolviam ao seu redor. Com os movimentos ideológicos, como o feminismo, também acontece o mesmo.

Lygia Fagundes Telles nunca assumiu uma posição feminista engajada em sua literatura. Em entrevista chegou a dizer que os escritores deveriam possuir o sexo dos anjos, e que sua literatura não deveria ser palco de discussões sexistas. Por outro lado, a sua obra está fartamente pautada no universo feminino e mesmo que não faça reivindicações a favor do movimento, seus textos consideram as mudanças que aconteceram com as mulheres durante o século XX. Isso se deve ao fato dela ter publicado durante um período extenso do século passado, ultrapassando a passagem do milênio, e, de seus escritos, ao longo do tempo, terem dialogado com seu contexto social.

No texto intitulado “Mulher, mulheres”<sup>1</sup>, Lygia Fagundes Telles desenvolve sua opinião acerca do que chama de revolução das mulheres e não propriamente uma revolução do movimento feminista. Sua abordagem se refere em larga medida às mudanças sociais. Quase no final do texto, ela define a “Revolução da Mulher”:

[...] A difícil Revolução da Mulher sem agressividade, ela que foi tão agredida. Uma revolução sem imitar a linha machista na ansiosa vontade de afirmação e de poder mas uma luta com maior generosidade, digamos. Respeitando a si mesma e nesse respeito, o respeito pelo próximo, o que quer dizer amor. (TELLES: 2002, p. 59)

Mas, quando perguntada se ela diferencia a literatura escrita por mulheres da escrita por homens, sua resposta surpreende:

[...] Sim, a ficção feminina tem características próprias, é mais intimista, mais confessional, a mulher está podendo se revelar. Se buscar e se definir, o que a faz adotar um estilo bastante subjetivo, aparentemente narcisista: ela

---

<sup>1</sup> Texto presente no livro *Durante aquele estranho chá*, publicado em 2002.

precisa falar de si mesma. No meu romance *As meninas*, há a frase uma personagem que aborda a situação: “antes eram os homens que diziam como nós éramos. Agora, somos nós”. Agora, quanto a uma propalada divisão de águas no sentido de separar especialmente a literatura feminina da masculina, penso que esta divisão não existe. Há livros de mulheres que são livros bons e livros que são ruins, exatamente como acontece com os livros dos homens. A única divisão seria o sentido da qualidade. O sexo é como o sexo dos anjos não interessa. [entrevista disponibilizada na internet]<sup>2</sup>

Mesmo com tais exposições um tanto contraditórias, a autora valeu-se do universo feminino e suas complicações para compor romances e contos. Entre os seus quatro romances, *Verão no aquário* destaca-se por estar inserido na tradição do *Bildungsroman*, ao mesmo tempo que acrescenta novas características ao gênero. A autora ousa em sua escrita, mas não chega a subverter os preceitos do romance de formação. Suas soluções artísticas para narrar a história de uma jovem mulher em um período formativo vêm alargar a compreensão do gênero e enriquecer ainda mais o cânone do *Bildungsroman*.

Para mapear este terreno ainda não explorado na obra da autora, divido esta dissertação em quatro capítulos. O primeiro refere-se às considerações iniciais. No segundo, organiza-se a trajetória artística de Lygia Fagundes Telles, tendo dois objetivos gerais. Avaliar a importância da autora na história da literatura brasileira, além de situar o diferencial do romance *Verão no aquário*, aqui analisado.

No terceiro, é apresentada a teoria e história acerca do *Bildungsroman*. A partir disto, limita-se o vocabulário crítico-analítico que será utilizado no decorrer da leitura.

---

<sup>2</sup> Entrevista disponibilizada em <http://comunidadeft.blogspot.com/2011/05/lygia-fagundes-telles-e-homenageada-em.html>, acessado em 13/04/2011.

No quarto, é feita a análise do romance de formação de expressão feminina. Este capítulo divide-se em duas partes: a primeira trata da análise do romance *Verão no aquário*, à luz do *Bildungsroman feminino*; a segunda parte concentra-se na teoria de Bakhtin, partindo da noção de cronotopo de formação.

Apesar de tratar de um assunto específico e de uma só obra, este trabalho é resultado de uma pesquisa que teve início no terceiro ano da graduação. Tive o primeiro contato com a obra da escritora Lygia Fagundes Telles quando me vinculei ao projeto de pesquisa “O *Künstlerroman* de autoria feminina no Brasil”, que investigava a figura da mulher artista em romances brasileiros, sob a orientação da Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Eliane Teresinha do Amaral Campello.

Primeiramente, foi feita a leitura da obra completa<sup>3</sup> da autora paulista a fim de identificar quais delas se caracterizavam como *Künstlerromane*. Após, foi feita a leitura da fortuna crítica da autora, para que então fosse realizada a análise de uma narrativa de artista. Essa experiência obtida na pesquisa foi substancial para a escolha do *corpus* ficcional da dissertação, assim como, as leituras teóricas contribuíram para a aproximação com o tema teórico discutido aqui.

Dessa pesquisa ainda prevaleceu a intenção de investigar como é tratada a questão da mulher nessas obras. Desde o primeiro momento foram levadas em consideração as interferências sócio-históricas que intervieram na produção, tanto do *Künstlerroman*, quanto do *Bildungsroman*. Devido a esses motivos o tema proposto para essa

---

<sup>3</sup> Pelo menos no que diz respeito às obras que a autora permite a circulação. Lembrando sempre que Telles vetou os seus livros anteriores ao romance *Ciranda de pedra*, sendo que desses só não tive acesso ao primeiro, intitulado *Porão e sobrado*.

dissertação pode ser visto como desdobramento da pesquisa iniciada em 2008. A focalização da obra foi uma escolha intencionando atingir um romance pouco privilegiado pela crítica, mas que se mostra extremamente relevante para a compreensão da ficção de Lygia Fagundes Telles, assim como para o entendimento do *Bildungsroman*.

## 2. A TRAJETÓRIA DE LYGIA FAGUNDES TELLES NA HISTÓRIA DA LITERATURA BRASILEIRA

O presente capítulo visa traçar a trajetória de vida literária de Lygia Fagundes Telles dentro da literatura brasileira. Autora de uma vasta e diversa obra, a escritora, atualmente com 88 anos, ainda se revela ativa, participando de eventos culturais em sua homenagem e diz estar preparando um novo romance. Sua trajetória literária lhe rendeu, além de um lugar seguro no cânone da literatura brasileira, o prêmio Camões em 2005, quatro prêmios Jabuti, uma cadeira na Academia Brasileira de Letras, além de inúmeras republicações, traduções para diversos idiomas e participações em dezenas de antologias.

A sólida carreira no mundo das letras começou quando tinha quinze anos de idade. Patrocinada por seu pai, a menina nascida no interior de São Paulo que ainda assinava Lígia Fagundes, publicou uma seleção de contos intitulada *Porão e sobrado* (1938). Hoje em dia é inviável ter acesso ao livro, uma vez que sua republicação foi vetada pela escritora juntamente com os dois próximos publicados, respectivamente *Praia viva* (1943) e *O cacto vermelho* (1949). Seguem a essas obras duas antologias: *Histórias do desencontro* e *Histórias escolhidas*, onde foram resgatados alguns dos contos iniciais.

Sua “maturidade literária”<sup>4</sup> - palavras de Antonio Candido e reafirmadas por ela mesma - só viria com o primeiro romance, *Ciranda*

---

<sup>4</sup> CANDIDO, Antonio. *A educação pela noite e outros ensaios*. São Paulo: Ática, 2000.

*de pedra*, publicado em 1954. Neste livro Telles brinca com tabus, tais como a homossexualidade feminina, a decadência da instituição familiar, entre outros. Aderaldo Castello o definiu da seguinte maneira:

[...] É obra que se destaca pela linguagem e pela temática – pesquisa da natureza humana sob a dependência de formas um tanto obscuras, de maneira a determinar reações silenciosas e sombrias, envolvendo uma jovem filha espúria. Se convertida em símbolo de expiação, ela não chega, contudo, a se consumir em tragédia. (CASTELLO: 1999, p.471)

A história chamou tanto a atenção que a mídia televisiva a adaptou duas vezes, a primeira em 1981 e a segunda em 2008. Após o primeiro, Telles escreveu mais três romances e seis livros de contos (sem contar as antologias). Nos últimos anos, a escritora se dedicou à escrita autobiográfica e publicou livros que ela mesma identificou como fragmentos de invenção e memória. Neles, trechos de sua vida pessoal se mesclam à ficção. No final do ano de 2011, a autora estréia em novo gênero: o da crônica. O novo livro, intitulado *Passaporte para a China* (2011), reúne crônicas que escreveu na década de sessenta, após participar de expedição ao país comunista.

Vendo por esse ângulo, pode-se afirmar que Lygia Fagundes Telles flertou com quatro gêneros narrativos em toda a sua carreira literária: o romance, o conto, a escrita autobiográfica e, por último, a crônica. Sua obra se destaca mais pelos seus contos. Foi através da narrativa curta que a escritora alçou um lugar de destaque na literatura brasileira. A sua fortuna crítica está focada principalmente no estudo de sua contística. Tal constatação não aponta uma falta de qualidade nas suas outras obras, mas podemos entendê-la como uma consequência da

extensão da narrativa curta. Mesmo quando escreve dentro de um gênero autobiográfico, podemos perceber que dois (*A disciplina do amor e Invenção e memória*) dos quatro livros são escritos sob a forma de contos. Em *Durante aquele estranho chá e Conspiração de nuvens* (2007), os fragmentos são mais híbridos, porém em meio à seleção de textos encontramos facilmente aqueles que se assemelham ao conto.

Lygia Fagundes Telles pode ser considerada uma escritora canônica dentro da literatura brasileira, assim como Raquel de Queiroz, Clarice Lispector, etc. Isso não impede que a autora seja conhecida não só nos meios acadêmicos, mas também fora deles. Além de ter suas obras reinterpretadas em outras linguagens como a televisiva, a teatral e a cinematográfica, a escritora paulista também escreveu e publicou, juntamente com seu marido e cineasta Paulo Emílio Salles Gomes, o roteiro cinematográfico *Capitu*. O filme foi lançado em 1969, mas a primeira edição do roteiro só foi publicada em 1993, e a segunda em 2008. A obra realiza uma releitura do romance *Dom Casmurro*, de Machado de Assis.

A diversidade na obra de Telles é evidente. Sua produção é significativa. Sua popularidade abrange diversos tipos de público e é reconhecida tanto na academia quanto fora dela. As inúmeras reedições de suas obras provam que seu público leitor continua crescendo. Recentemente, uma nova editora está republicando todos os livros da escritora deixando claro que suas obras se atualizaram com o passar dos anos. O reconhecimento não veio só pelo público leitor, mas também por premiações e por uma cadeira na Academia Brasileira de Letras que

ocupa desde 1985, além de pertencer à Academia Paulista de Letras (1982) e à Academia das Ciências de Lisboa (1987).

Lygia Fagundes Telles tem o seu espaço cativo dentro da História da Literatura Brasileira. O primeiro historiador da literatura a mencionar a escritora é Erico Veríssimo em sua *Breve História da Literatura Brasileira*. Mesmo tratando-se de uma história breve (como sugere o título), o autor fala de escritores que estão surgindo no Brasil naquele momento e entre eles destaca a jovem Lygia que até então só havia se dedicado ao conto.

Na história de Afrânio Coutinho, Lígia Fagundes Teles (sic) - como é escrito em todos os volumes - é mencionada em quatro dos seis volumes que compõem a *Literatura no Brasil*. Primeiro é mencionada no volume I em capítulo generalizante sobre a literatura brasileira onde o próprio organizador a enquadra dentro de um rol de novos escritores. Num segundo momento, é referida no volume IV, entre os autores de uma escrita identificada como “registro da realidade simples, à custa da observação de problemas e costumes da vida urbana da classe média” (COUTINHO: 1986, p. 375). Em seguida, o mesmo autor faz menção à produção de contos da nova ficção brasileira e a inclui na lista de autores. No volume V, a escritora é mencionada duas vezes pelo organizador da obra e autor do capítulo: primeiro quando ele está afirmando a existência de duas correntes literárias existentes dentro do panorama da literatura nacional, inserindo Telles dentro da corrente psicológica; e, logo após, quando está classificando a ficção modernista e identifica as obras romanescas da escritora dentro do grupo do



documentário urbano-realista. No último volume a primeira menção se refere aos contos (incluindo os livros que mais tarde seriam renegados pela autora). Em seguida, Assis Brasil (autor do capítulo “A nova literatura brasileira – o romance, a poesia, o conto”) menciona os dois primeiros romances e sem uma argumentação muito extensa, apenas diz perceber uma influência estrangeira no primeiro romance, *Ciranda de pedra*, (mas não especifica de quem). Já no segundo romance, *Verão no aquário*, o teórico afirma que: “sente-se a escritora sair para novas pesquisas no reino da linguagem” (COUTINHO: 1986, p.239) sem aprofundar sua análise. Isso pode ser explicado devido a proximidade do objeto estudado com a escrita do pesquisador, a literatura de Lygia Fagundes Telles nesse momento está muito próxima a escrita dos ensaios que compõe a história organizada por Afrânio Coutinho. Mais adiante, ainda no mesmo ensaio, a escritora é citada novamente como um dos exemplos de escritores de romances que também se dedicaram ao conto “com bons resultados” (COUTINHO: 1986, p.255). Afrânio Coutinho, no capítulo de encerramento, “Visão final”, faz uma lista de autores pertencentes a uma geração pós anos sessenta concretista que buscam aprimoramento estético em sua escrita. Ele diz:

[...] Esses fatos mostram a radical transformação de natureza estética por que passa a literatura brasileira, num clima de renovação e, sobretudo, de experimentação e vanguardismo no plano da forma e da criação de uma linguagem nova e de preocupações técnicas na ordem ficcional e lírica. (COUTINHO: 1986, p.286)

Entre esses autores está Lígia Fagundes Teles (sic). Pode-se avaliar que, assim sendo, sua presença nessa história se mostra relevante, devido ao número de citações e não de análises críticas acerca de suas obras.

Alceu Amoroso Lima, em seu *Quadro sintético da Literatura Brasileira*, historia a literatura brasileira dedicando um capítulo à parte para a literatura feminina. Entre os nomes de diversas escritoras figura o de Lygia Fagundes Telles. Ela está entre as escritoras do período que o teórico chama de neomodernismo, sinteticamente, aqui entendido como um período pós-modernista (modernismo relativo à Semana de Arte Moderna em 1922). Neste período o autor vê uma crescente inclusão da literatura escrita por mulheres. É na década de 30 que Telles publica sua primeira obra, o livro de contos *Porão e sobrado*, seguindo adiante com suas produções mais intensamente na década posterior.

Entre algumas histórias da literatura feitas para um público estrangeiro está a *História da Literatura Brasileira*, organizada por Sílvio Castro (história ensaística), publicada em Portugal. A escritora será lembrada em dois momentos dentro dessa narrativa, mas sua presença é apenas ilustrativa e não configura crítica a respeito de sua obra. Primeiramente será no capítulo “A integração das artes no Modernismo brasileiro” escrito por José Roberto Teixeira Leite, Celso Loureiro Chaves e Sílvio Castro, onde este falará da aproximação do cinema com a literatura. O organizador menciona Telles ao falar sobre o fato de a escritora ter obras suas adaptadas para o cinema, chamando a atenção para a forte ligação entre as duas artes realizadas nesse período. No segundo momento, seu nome é lembrado numa nota de rodapé que traz os nomes das escritoras pertencentes à Academia Brasileira de Letras.

Outra história dedicada primeiramente ao público de fora do Brasil, mais precisamente ao italiano, é a *História da Literatura Brasileira*, de Luciana Stegagno-Picchio. Nela, Lygia Fagundes Telles é lembrada novamente e a historiadora faz questão de chamar a atenção para a sua produção de contos. Mesmo assim, ela reconhece que os romances alcançaram uma larga popularidade. Nessa história nota-se a preocupação em alinhar a literatura com o contexto cultural e político do país e por isso quando se refere às obras de Telles o faz com esse foco.

Alfredo Bosi cita a autora e define seus contos como “prosa psicologizante [...] empostada nos ritmos da observação e da memória” (BOSI: 2006, p.393). De acordo com sua percepção, Telles escreve “romances de tensão interiorizada” onde “O herói não se dispõe a enfrentar a antinomia eu/mundo pela ação: evade-se, subjetivando o conflito.” (BOSI: 2006, p.392). Logo após, faz uma rápida listagem de algumas de suas obras chamando a atenção para a importância de algumas delas, como, por exemplo, o romance *As meninas*.

Massaud Moisés contribui para a afirmação de Lygia Fagundes Telles nas histórias da literatura fazendo um breve relato de sua obra em seu livro *História da literatura brasileira*, no volume referente ao Modernismo. Ele chama a atenção para a produção contística de Telles, apesar de referenciar suas narrativas romanescas. O teórico define a escrita da autora da seguinte forma:

[...] não obstante toda a produção da autora ostente indefectíveis qualidades de artesanaria e captação da realidade, a desproporção numérica aponta a prevalência da estrutura que melhor se adapta à sua visão do mundo. O detalhe, entre realista e “literário”, entre o documental e o imaginário, é o seu forte, permitindo-lhe a notação

intimista de acentos simbólicos e, não raro, fantásticos. (MOISÉS: 1996, p.482)

José Aderaldo Castello, em *A literatura Brasileira: Origens e unidade (1500-1960)*, cita a escritora em diversos momentos. Em alguns, chama a atenção de autores que posteriormente iriam influenciar sua escrita como Machado de Assis e Cyro dos Anjos, por exemplo. Sua literatura sempre está alinhada a uma tradição de escrita urbana e psicológica surgida após o final da década de 30. Além dessa característica, Castello define uma das linhas do conto de Telles, ressaltando a preferência por uma escrita mórbida que em alguns casos a leva ao fantástico. O historiador ainda dedica um espaço para discutir a obra da autora exclusivamente e expõe a capa do romance *As meninas*. Apesar desse destaque ilustrativo, o teórico faz uma análise abrangente de sua obra, buscando mostrar conceitos que predominam na estilística de Telles.

[...] Lygia Fagundes Telles provém da narrativa tradicional para recursos renovadores. Mas desde o início trabalha a linguagem, com solução própria de estilo e de ritmo. E como estrutura, seu canto nem sempre é o desenrolar de uma história. Caminha também para a apreensão de um estado moral, afetivo, psicológico ou para uma situação determinada, para onde podem convergir outras situações. Ou anuncia-se um acontecimento próximo, para onde refluem, enquanto é aguardado, as implicações anteriores. (CASTELLO: 1999, p.471)

Entre as histórias da literatura mais recentes, podemos encontrar referência à autora em duas obras. A *Como e por que ler o romance brasileiro*, de Marisa Lajolo, e *História da Literatura Brasileira*, de Carlos Nejar. A história de Lajolo possui um caráter peculiar e inovador

de uma história da literatura afetiva. Resumidamente, pode-se entender esse conceito como sendo uma história da literatura pautada na escolha de um cânone assumidamente parcial e subjetivo. A historiadora refere Lygia Fagundes Telles em dois momentos e sempre o faz demonstrando a importância da escritora não só para a literatura brasileira, mas principalmente para a sua própria história de leitura, seu trajeto como leitora. Sendo uma história de gênero, é evidente que apenas os romances façam parte de sua análise. Na primeira vez que cita Telles, a historiadora demonstra imensa afeição por suas obras. Ao relatar sua história de leitura do romance brasileiro, ela diz: “Começo por uma autora que me é muito querida: Lygia Fagundes Telles.” (LAJOLO: 2004,p.18) e logo sentencia: “Lê-la faz parte de um exercício constante de aprender a ser mulher.” (LAJOLO: 2004,p.18). Em sua narrativa, Lajolo escolhe dois romances, *As meninas* e *As horas nuas*, para delinear seu trajeto memorialístico de sua trajetória enquanto leitora. Seu critério de seleção está explicitamente ligado a uma escolha afetiva, pois tais romances marcaram a vida da historiadora e por isso constituem seu cânone. A segunda vez que menciona Telles é para descrever o grupo de mulheres que estão presentes na Academia Brasileira de Letras até o momento.

Na obra de Nejar, a escritora recebe um subcapítulo, dentro do capítulo “Os mágicos da ficção”, só para ela, intitulado “Lygia Fagundes Telles, ou a disciplina do amor” (p.). Utilizando uma linguagem metafórica, Nejar descreve algumas das obras de Telles. Sua análise pauta-se fundamentalmente em impressões e sensações que as obras lhe

causaram. Sendo assim, não há uma apreciação estética dos romances e dos contos escolhidos para compor seu cânone. Quando aproxima a escritora de outros escritores que a teriam influenciado, ele apenas sugere em formas interrogativas, mas não afirma nada. O historiador aponta sugestões de aproximação entre a escritora e autores como Machado de Assis, Anton Tchecov, Franz Kafka e Virginia Woolf.

Em uma enxuta história da literatura contemporânea, Lygia é citada como uma das precursoras do novo estilo de prosa da atualidade. *A Literatura brasileira hoje*, de Manuel Costa Pinto, aponta escritores que fazem a literatura atual. Telles é a primeira escritora a ser citada na parte que corresponde à prosa. Entre algumas percepções acerca de romances e contos da escritora, ele destaca: “Na geração de escritoras brasileiras surgidas durante a década de 50, Lygia Fagundes Telles é aquela em que melhor podemos detectar uma percepção feminina da realidade e das relações sociais.” (PINTO: 2005, p.85).

Além desse percurso constante pelas histórias da literatura brasileira, sua presença também é notória em obras de críticos literários, entre eles, Antonio Candido que marca a carreira literária da escritora quando afirma que o seu primeiro romance, *Ciranda de Pedra*, é um marco de sua maturidade no ofício das letras. Em seu ensaio, “A nova narrativa”, o teórico escreve:

[...] Em Lygia Fagundes Telles (maturidade literária com *Ciranda de Pedra*, 1954) que sempre teve o alto mérito de obter, no romance e no conto, a limpidez adequada a uma visão que penetra e revela, sem recurso a qualquer truque ou traço carregado, na linguagem ou na caracterização. (CANDIDO: 2000, p.206)

Posteriormente, a escritora usaria esse argumento de Antonio Candido para justificar a resistência em não republicar suas narrativas anteriores a essa data.

Antonio Hohlfeldt, em seu livro *Conto brasileiro contemporâneo*, faz uma breve historização do conto na literatura brasileira dividindo-o por tipos. Dentre esses tipos, ele insere a obra de Lygia Fagundes Telles no capítulo intitulado “O conto psicológico”. Sua análise endossa as formas narrativas praticadas pela escritora até aquele momento: o romance e o conto. Pensando em uma divisão dicotômica da literatura brasileira (social e intimista), ele a insere na linha intimista, lembrando que a autora dedica especial atenção às personagens mulheres. Mesmo trabalhando em torno do universo feminino, o teórico Hohlfeldt ressalta que a obra de Lygia Fagundes Telles “é uma reflexão mais ampla sobre a condição humana” (HOHLFELDT: 1988, p.122).

Sua presença também pode ser notada na *Enciclopédia de Literatura Brasileira* organizada por Afrânio Coutinho e J. Galante de Sousa, onde é possível ter acesso a uma rápida biografia da escritora, incluindo suas obras, antologias, filmes baseados em suas narrativas e alguns prêmios por ela conquistados. Alguns nomes de suas obras estão presentes como verbetes independentes.

No *Dicionário crítico de escritoras brasileiras*, de Nelly Novaes Coelho, Lygia Fagundes Telles constitui um verbete onde a teórica delineia um percurso crítico acerca dos livros da escritora, além de fazer breve descrição biográfica. Coelho prioriza o estudo dos romances de Telles, mas ainda recorda a contística da escritora. Sua análise, embora

sucinta, aprofunda-se em demonstrar as características da escrita de Telles. Para ela a escritora desde o início assume um papel importante na literatura brasileira: “testemunhar a condição humana, neste nosso mundo em crise de transformação.” (COELHO: 2002, p.387). Ao falar de sua estilística, agrega:

[...] Em contraste com o “peso” dessa problemática [a solidão], a “leveza” é a marca dominante de sua escrita narrativa. Mestre na arte do suspense, Lygia é dona de um estilo *suigeneris*, misto de sutileza e força, escrita que mais sugere do que mostra. Daí a sedução com que aos poucos vai envolvendo o leitor, em uma certa atmosfera. Talvez esse seja um dos fatores mais significativos na construção de suas tramas: a atmosfera que emana dos seres e objetos ou que os submerge, deixando escapar pelos interstícios da narrativa a crueldade, a inveja, o ciúme, a solidão corrosiva...que se ocultam nas almas. Desse poder de criar atmosfera, decorre, sem dúvida, a presença do mistério, da lenta metamorfose de seres ou coisas e o fantástico que aqui e ali se inserem, inexplicavelmente, em seu universo, e se inscrevem para sempre na memória do leitor. (COELHO: 2002, p.387)

A escritora ainda possui uma vasta bibliografia de teses, dissertações e trabalhos acadêmicos sobre sua obra (consultar bibliografia sobre a autora no fim da dissertação). Entre eles, destaco os livros *Esse incrível jogo do amor*, de Elza Carrozza; *O duplo em Lygia Fagundes Telles: um estudo em literatura e psicologia*, de Berenice Sica Lamas; *Técnica narrativa em Lygia Fagundes Telles*, de Kátia Oliveira; *A metamorfose nos contos de Lygia Fagundes Telles e A ficção intertextual de Lygia Fagundes Telles*, de Vera Maria Tietzmann Silva.

Apesar de sua obra romanesca não ser o foco principal da crítica existente sobre a autora, essa se destaca em alguns trabalhos. O romance lygiano possui um cosmos identificado pelo caos, pela transgressão e por personagens marcantes em busca de uma autodefinição. As protagonistas



(todas são mulheres) de Lygia Fagundes Telles possuem a característica unificadora de estarem sempre se autodescobrindo. Devido a essa estratégia narrativa, define-se que as protagonistas dos quatro romances estão em um processo de aprendizagem, buscando em diferentes períodos da existência feminina encontrar sua própria identidade frente ao outro.

No primeiro romance, *Ciranda de Pedra*, a personagem Virgínia passa por um processo evolutivo natural, começa criança e termina o texto uma jovem adulta. Todo o seu percurso é marcado por descobertas que vão construindo sua personalidade. O segundo, *Verão no aquário*, tem como protagonista a jovem Raíza que tenta definir-se em um estágio de autocompreensão. No terceiro romance, *As meninas*, existem três protagonistas que dividem a narrativa determinadas a encontrar um fim justificável para suas vidas. O quarto, e até então, último romance, *As horas nuas*, tem como personagem principal uma atriz decadente que, em uma idade mais avançada, tenta inserir-se no mundo de onde é constantemente despejada. Todas essas mulheres, independente de sua faixa etária, buscam a si mesmas e passam por processos distintos de aprendizagem. Essa construção do próprio eu por que passam as personagens protagonistas de Lygia Fagundes Telles torna a sua narrativa muito próxima do gênero *Bildungsroman* (romance de formação). As mulheres dessas obras estão sempre em busca de montar o seu próprio mosaico identitário.

É com a escrita constante, de base sólida, que Lygia Fagundes Telles aos 88 anos trilha a literatura brasileira do século XX e XXI. Sua obra, dividida em diversos tipos de narrativa, consolidou-se na literatura

brasileira de maneira que sua presença é inevitável no cânone crítico e historiográfico. Neste trabalho, em específico, será feita a análise de apenas uma de suas obras, o livro *Verão no aquário*. O segundo romance da autora se insere numa linha tradicional da literatura ocidental, o gênero literário *Bildungsroman*, e é a partir desse foco que será estudado.

### 3. O *BILDUNGSROMAN*: TEORIA E CRÍTICA

#### 3.1. Os precursores no estudo do *Bildungsroman*

O *Bildungsroman*<sup>5</sup> é um gênero romanesco que começa a ser estudado no século XVIII na Alemanha<sup>6</sup>. Isto se refere, naturalmente, ao momento em que estas obras passam a integrar os trabalhos de crítica literária, não coincidindo com a publicação das obras do gênero. O termo em alemão pode ser traduzido como romance de formação<sup>7</sup> e compreende, em síntese, um gênero narrativo onde existe um protagonista em processo de constituição de seu próprio caráter e/ou sua identidade.

A teorização acerca do gênero é em sua grande parte escrita em língua inglesa e alemã, além de mostrar-se escassa e esparsa em língua portuguesa. O fato de essas nacionalidades produzirem o maior número

---

<sup>5</sup> Em seu estudo, Maas conclui que “Sob o aspecto morfológico, é relativamente fácil a compreensão do termo *Bildungsroman*. Por um processo de justaposição, unem-se dois radicais – (*Bildung* – formação – e *Roman* – romance) que correspondem a dois conceitos fundadores do patrimônio das instituições burguesas.” (MAAS: 2000, p. 13).

<sup>6</sup> Massaud Moisés define o gênero em seu *Dicionário de termos literários*: “BILDUNGSROMAN – Al. *Bildung*, formação, *Roman*, romance; fr. *Roman de formation*, port. Romance de formação, romance de aprendizagem; ing. *Educational novel*, *novel of education*, *apprenticeship novel*. Também se pode empregar, como sinônimo, o termo alemão *Erziehungsroman* (*Erziehung*, educação, *Roman*, romance). Quando gravita em torno da carreira de um artista, denomina-se *Künstlerroman*, “romance de artista”.

Modalidade de romance\* tipicamente alemã, gira em torno das experiências que sofrem as personagens durante os anos de formação ou de educação, rumo da maturidade, fundada na idéia de que “a juventude é a parte mais significativa da vida [...], é a ‘essência’ da modernidade, o sinal de um mundo que procura o seu significado no *futuro*, mais do que no passado” (Moretti 1987: 3, 5)” (MOISÉS: 2004, p.56).

<sup>7</sup> De acordo com o dicionário on-line *Michaelis* (Alemão-Português), o termo *Bildung* pode ser entendido como formação, educação, instrução, cultura e organização. Por sua vez, a palavra *Roman* designa romance em português.

de teorias sobre o assunto não significa que apenas nessas localidades se apresentem ocorrências desse gênero. Na América Latina, nos últimos anos, surgiram alguns estudos acerca do assunto em questão. No Brasil, o número de pesquisas ainda é pequeno se comparado à longa tradição teórica deste tópico. Mas, mesmo assim, é possível encontrar livros que tratam do assunto, por exemplo: *Romance de formação em perspectiva histórica*- o Tambor de lata de Günter Grass, de Marcus Vinicius Mazzari; *Cânone mínimo: o Bildungsroman na história da literatura*, de Wilma Patrícia Maas, e *O Bildungsroman feminino: quatro exemplos*, de Cristina Ferreira Pinto. Além desses trabalhos mais extensos, existem teses, dissertações, ensaios e artigos que averiguam a presença e evolução do gênero narrativo de formação. Outro trabalho que tangencia essa questão é livro de Eliane Teresinha do Amaral Campello, intitulado *O Künstlerroman de autoria feminina: a poética da artista em Atwood, Tyler, Piñon e Valenzuela*, no qual ela discute a importância de se independizar o *Künstlerroman* do *Bildungsroman*. Para isso ela dá o seu parecer sobre o romance de formação distanciando-o do romance de artista.

De acordo com os estudos realizados, o termo literário *Bildungsroman* teria sido proferido pela primeira vez em uma conferência pública na Universidade de Dorpat pelo professor Karl Morgenstern, em 1810. A conferência foi publicada com recursos próprios em 1817 e nela o *Bildungsroman* é associado às obras do escritor Friedrich Maximilian Klinger<sup>8</sup>, que, segundo ele, possuíam

---

<sup>8</sup> Segundo Maas, Klinger era curador da Universidade de Dorpat e amigo de Morgenstern.

heróis com uma moral e um caráter mais elevado que até mesmo o de Wilhem Meister de Goethe<sup>9</sup>. Sendo assim, “representariam modelos mais apropriados e positivos para a formação da juventude” (MAZZARI: 2010, p. 98). Mesmo com esse recorte, nesse estudo ele delineia alguns parâmetros que acompanhariam a estrutura do gênero ao longo dos anos. Segundo Maas, a contribuição do professor transmite uma compreensão do gênero *Bildungsroman*: “O comentário de Morgenstern contribui, assim, para que se estabeleça uma concepção do *Bildungsroman* como veículo da formação do caráter, atribuindo portanto ao termo um caráter pedagógico.” (MAAS: 2000, p.42). Essa informação sobre Morgenstern foi descoberta e apresentada ao público através de um ensaio de Fritz Martini<sup>10</sup>. Tal pronunciamento era desconhecido do público até os

---

<sup>9</sup> A tradição crítica legitimou o romance *Os anos de aprendizado de Wilhelm Meister*, de Johann Wolfgang von Goethe (1795/1796), como o paradigma do *Bildungsroman*. A história narra o percurso formativo cultural e identitário do protagonista Wilhelm Meister que se nega a ocupar o cargo designado por sua família a frente dos negócios comerciais. O jovem renega o desinteresse de seus familiares na arte e a obsessão pelo dinheiro, ou melhor, Wilhelm discorda do modo de vida levado pela burguesia contemporânea a ele. Sua ambição é ser artista, mais especificamente, deseja trabalhar no teatro movido por duas paixões: a primeira foi lhe incumbida ainda na infância por sua mãe que lhe presenteou com um teatro de bonecos; a segunda é por sua amante que é atriz de teatro. Ele parte em busca desse sonho e vai descobrindo aos poucos que a realidade o impulsiona a outros caminhos. Porém, nesse processo de busca e de descobertas é que Wilhelm vai moldando o seu caráter e construindo sua própria identidade, ou seja, sucede-se aí a sua formação. Em alguns momentos, ela se dará a partir de um mentor, mais exatamente a Sociedade da Torre, que o guia sem ele tomar conhecimento de sua existência. Em outros momentos a formação do protagonista se dará a partir de suas próprias ambições, motivações e conclusões. Esse protótipo, criado por Goethe, possuía uma ligação referencial com o público leitor da época, e, por isso, sempre se ressaltou a importância da formação de seus leitores que se viam refletidos no protagonista. Desta forma, na medida em que este descortinava o mundo e ia construindo sua identidade, o mesmo acontecia com o leitor. Os teóricos, desde Morgenstern, sempre acusaram a importância desse romance para o *Bildungsroman*, mas a afirmação definitiva do texto na crítica ocidental consagra-se com a leitura crítica de Georg Lukács, em seu livro *Teoria do romance*. Dilthey colabora para a idéia, já que “relaciona ainda o romance de Goethe ao ideal de aperfeiçoamento humano. Tal articulação, construída sobre as bases idealistas do espírito de época e do entrelaçamento entre vida e obra, tornou-se peça chave para a tradição crítica do *Bildungsroman* influenciando as abordagens e definições que se seguiram. (MAAS: 2000, p. 14).

<sup>10</sup> Teórico, crítico e historiador da literatura alemã.

estudos de Martini o retomarem e, devido a isso, se atribuía a Dilthey a gênese crítica do *Bildungsroman*.

Em 1819, Morgenstern profere nova conferência, dessa vez intitulada “‘Sobre a essência do romance de formação’”<sup>11</sup>, onde ele defende não apenas os preceitos temáticos da obra, mas também a contribuição desta à sociedade, como em citação contida no livro de Mazzari:

[...] Ele deverá se chamar *romance de formação*, em primeiro lugar e sobretudo por causa do seu assunto, porque ele representa a formação do herói em seu começo e em seu desenvolvimento, até um certo estágio de aperfeiçoamento; mas, em segundo lugar, também por que, exatamente através dessa representação, ele fomenta a formação do leitor, numa medida mais ampla do que qualquer outra espécie de romance. (MAZZARI: 2010, p.99)

Essa definição de Morgenstern se apóia em dois eixos que sustentam o gênero até os dias atuais: a temática e a importância do leitor. As obras que podem ser chamadas de *Bildungsroman* alinham-se a essas duas premissas que o definem desde suas primeiras aparições, e permanecem apesar do passar dos anos e das transformações internas do gênero. O *Bildungsroman*, antes de tudo, deve ser caracterizado quanto ao seu assunto, ou melhor, quanto a sua temática. O enredo do romance de formação sempre trata da construção de caráter de um protagonista, seja ela identitária, educacional, cultural, ideológica, etc. Portanto, um componente essencial deste tipo de narrativa é o desenvolvimento do personagem. A evolução do protagonista, defendida desde Morgenstern,

---

<sup>11</sup> Tradução livre feita por Mazzari para o ensaio “Metamorfoses de Wilhelm Meister: O verde Henrique na tradição do *Bildungsroman*”, contido no livro *Labirintos de aprendizagem: pacto fáustico, romance de formação e outros temas de literatura comparada*.

não obrigatoriamente o leva a um fim pré-determinado e semanticamente fechado. Em muitos casos, o herói não chega ao ponto em que esperava chegar com sua busca, ou, até mesmo, descobre que sua vocação o estava ludibriando e, devido a isso, direciona-o a outros caminhos. Também pode acontecer de o protagonista não chegar a um final fechado e perfeito de sua trajetória. Muitos *Bildungsromane* apresentam um final em aberto, e alguns teóricos chegam a definir essa característica como uma das premissas do gênero. Contudo, essa ocorrência se mostra mais como um episódio recorrente dentro da história do *Bildungsroman* do que propriamente uma marca estilística própria. Seja como for, a única particularidade do gênero, aquela que se mostra obrigatória, é a formação de um sujeito. A completude desta não precisa necessariamente coincidir com o fim do romance.

Neste pequeno excerto de Morgenstern, fica defendida também a idéia de que não somente o personagem é formado a partir de seu percurso, mas também o leitor que o acompanha. Este preceito advém de uma visão de mundo que entende a literatura como um processo provindo e atuante na sociedade em que se desenvolve. Pensando sob esse prisma, o *Bildungsroman* é um gênero romanesco no qual podemos apontar claramente o vínculo com a formação do leitor. De acordo com Morgenstern, tal formação é fundamental para o gênero. A crítica que se seguiu também ressalta tal característica do *Bildungsroman*, mas em nenhum dos principais casos esse aspecto é visto com mais profundidade. A falta de apoio teórico faz com que a problemática seja apontada sempre partindo do ponto de vista da inserção da obra no mundo. Isto

quer dizer que o romance de formação é analisado também pelo viés que o liga à sociedade onde foi produzido. Se lermos um romance do século XVIII, como é o caso de *Os anos de aprendizado de Wilhelm Meister*, de Goethe, podemos verificar a aproximação do contexto sócio-histórico com o enredo da obra, aproximação que também consta no romance *Ciranda de pedra*, de Lygia Fagundes Telles, escrito no século XX. Esse espelhamento da sociedade faz com que o leitor sintam-se mais próximo do protagonista e muitas vezes os *Bildungsromane* têm como objetivo principal questionar certas convenções.

Porém, não é só no que concerne ao social que o romance de formação busca “formar” o seu leitor. Existem casos em que os romances trazem um novo olhar para o leitor sobre a própria literatura<sup>12</sup>. Isso pode justificar o fato de os períodos de vanguarda serem tão frutíferos para o *Bildungsroman*. O modernismo é um caso emblemático dessa afirmação. Pode-se averiguar que no modernismo de língua inglesa temos Virginia Woolf com *Orlando* (1928) e *As ondas* (1931), onde há um acomodamento das formas narrativas frente ao gênero tradicional. Outro caso é o de James Joyce, com *O retrato de um artista quando jovem* (1916), no qual, além da modernidade, percebemos a aliança entre a formação e a arte. Na Alemanha, o romance *Berlin Alexanderplatz* (1929), de Alfred Döblin, subverte não só a forma do romance de

---

<sup>12</sup> Quando o romance de formação se debruça sobre a estética artística, ou sobre um artista, ou até mesmo uma obra de arte, o gênero se amálgama com outro gênero, o *Künstlerroman*, que, em suma, pode ser entendido como o romance de artista. Os dois gêneros podem se aproximar muito em uma obra, chegando a complementarem-se, mas é importante ressaltar a independência de ambos, já que não necessariamente precisam um do outro para existir. Um *Bildungsroman* não é obrigatoriamente um romance de artista, ele pode tratar de inúmeros temas diferenciados. O mesmo ocorre com o *Künstlerroman*, que não precisa tratar de um período formativo, sua única preocupação está centrada na discussão ficcional da arte ou do artista.



formação como a própria escrita romanesca. No Brasil, tem-se o emblemático *Macunaíma* (1928), de Mário de Andrade, em que o *Bildungsroman* assume uma nova roupagem, tal qual o protagonista sempre em profunda transformação. Tais obras questionam a prática literária anterior a elas e mostram esses questionamentos ao seu leitor. Aqui podemos perceber claramente que o receptor da obra está sendo formado através dos novos parâmetros estético-literários assumidos por tais artistas.

Tal característica, de formar seu leitor, pode também estar aliada a uma função pedagógica que outros gêneros romanescos apresentaram na história da literatura. O teórico russo Mikhail Bakhtin chamava a atenção para algumas vertentes romanescas que teriam sido precursoras do romance de formação. Entre elas estariam as narrativas que tinham como preceito fundamental educar o seu leitor como *Emílio* (1762), de Rousseau, e *Ciropedia*, de Xenofonte. Esse caráter pedagógico, de formação do leitor, acompanhará o gênero ao longo dos anos, mas perderá prioridade em alguns estudos críticos. O próprio Bakhtin, ao dividir o gênero em grupos, separa os romances que teriam esse caráter educacional de outros romances que se enquadrariam na proposta do gênero por outros motivos. Porém, o que não deve ficar subentendido é que o tema do *Bildungsroman* esteja sempre ligado a uma idéia de prática pedagógica, ou seja, nem sempre o foco do enredo se baseia na educação formal do sujeito. O período de formação pode ser outro qualquer e não requer que provenha de uma instituição formal.

As palestras são caras ao gênero, principalmente porque delinearam os principais vieses do *Bildungsroman* até os dias atuais. Segundo Maas, Martini justifica seu estudo em busca das origens da denominação do gênero *Bildungsroman*, colaborando para um melhor entendimento do termo tão caro à literatura alemã em boa parte de seu percurso histórico. De acordo com a teórica brasileira, Martini tenta explicar a presença vigorosa do gênero dentro da história literária, aliando-a ao contexto social que de certa forma refletia os ideais do *Bildungsroman*. Para ele, o conceito extrapolava as fronteiras estéticas e alinhava-se com os anseios da sociedade vigente:

[...] Subjaz ao texto de Martini a idéia de que a denominação *Bildungsroman* é mais do que uma classificação puramente ordenatória; ela deriva do conjunto de práticas específicas no tempo e no espaço, reflete um desejo de amplitude intelectual comum a uma geração cujo projeto de aquisição de conhecimento e autoconhecimento impõe-se como subjetividade, como desejo pessoal. (MAAS: 2000, p.43)

Esse conceito pode ser pensado em outros *Bildungsromane* e não só nos de língua alemã. A contextualização do romance de formação com seu entorno é fundamental desde as primeiras obras estudadas até as mais atuais, uma vez que sempre se verificou a importância do contexto na obra para aproximar o leitor da formação desejada. Contudo, devemos reforçar que apesar de ser recorrência não é uma obrigação do gênero, pois se pode pensar, por exemplo, em um romance que passe em um futuro muito distante (talvez uma obra de ficção-científica) e que mesmo assim pode ser caracterizada como *Bildungsroman*. Nada impede que haja uma maturação do personagem, e a formação intelectual do leitor pode ocorrer por intermédio de uma linguagem metafórica e simbólica.

Apesar dessa conferência de Morgenstern ter sido proferida ainda no século XIX, o termo *Bildungsroman* só ganharia espaço dentro da crítica quase meio século depois com o hermeneuta Wilhelm Dilthey<sup>13</sup>. A crítica concorda em dizer que foi apenas com Dilthey que o gênero passou a vigorar como conceito teórico dentro dos estudos literários. Outras obras foram acrescentadas ao cânone do gênero. Entre elas as de diversos autores, tais como: Novalis, Jean Paul e Hölderlin. O termo *Bildungsroman* ainda não havia se afirmado definitivamente, mas já tinha seu eixo paradigmático o romance *Os anos de aprendizagem de Wilhelm Meister*, de Goethe. Para ele, o gênero também demonstrava uma característica do povo alemão. De acordo com Maas:

[...]Dilthey associa então essa linhagem literária específica à situação de isolamento da burguesia alemã em relação aos acontecimentos políticos e à idéia de coletividade: “Assim, tais *Bildungsromane* expressam o individualismo de uma cultura limitada à esfera dos interesses da vida privada.” (MAAS: 2000, p.48)

Essa proposta faz com que o termo se expanda no meio dos estudos literários tornando-o conhecido entre os estudiosos. Por outro lado, o atrela ainda mais à literatura alemã. A idéia de que o *Bildungsroman* é um produto tipicamente alemão perdurará muito tempo dentro da crítica literária. A expansão e o desdobramento do gênero dentro de outras literaturas se darão posteriormente de forma tímida e vagarosa. Daí, talvez, a justificativa mais proeminente para o fato de os

---

<sup>13</sup> De acordo com o estudo de Maas, “Fritz Martini, em seu artigo *Der Bildungsroman – Zur Geschichte des Wortes und der Theorie* [O Bildungsroman – sobre a história do termo e da teoria], de 1961, localiza a *opinio communis* de que o termo teria sido incluído no discurso acadêmico sobre literatura por obra do filósofo Wilhelm Dilthey. *Das Leben Schleiermachers* [A vida de Schleiermacher], de 1870, é a obra na qual se encontra a primeira alusão de Dilthey ao *Bildungsroman*.” (MAAS: 2000, p. 41).

estudos acerca do gênero concentrarem-se, em sua maioria, em língua alemã e posteriormente em língua inglesa. Apesar do recorte que relega o gênero a uma especificação localista e do fato de não acrescentar novas discussões, a relevância desse estudo se dá principalmente porque populariza o conceito dentro da crítica literária.

A terceira teoria marcante no nascimento e na cristalização do gênero aparece com Melitta Gerhard, trinta anos após a explanação de Dilthey. Pesquisadores apontam esse trabalho como o terceiro grande marco nos estudos do *Bildungsroman*. Ela alia o romance de formação ao romance de desenvolvimento (*Entwicklungsroman*), e ressalta a importância do confronto entre o sujeito e a sua realidade como incentivador do processo de amadurecimento:

[...] todas as obras narrativas que tenham por objeto a problemática do confronto entre o indivíduo e a realidade de sua época, de seu amadurecimento gradual e sua adaptação ao mundo, sempre que se possam reconhecer os pressupostos e objetivos dessa trajetória [...] (MAAS: 2000, p.49)

Até esse momento, os três teóricos coincidem em alguns pontos, como o relativo ao caráter evolutivo do personagem. Tal premissa é verificada ainda hoje em obras mais atuais. O crítico sempre parte da verificação do quanto e como o personagem se desenvolve em sua trama. O cânone inicial do gênero *Bildungsroman* (como os já citados anteriormente, Goethe, Jean Paul, por exemplo) já demonstrava sua preocupação em ressaltar o desenvolvimento dos personagens. Os personagens sofrem (forçosamente) um período de adaptação devido ao choque entre o indivíduo e a sociedade vigente. Nem sempre os

protagonistas irão se adequar ao modelo imposto, mas haverá a possibilidade de enquadrar-se nos padrões exigidos ou não. Podemos verificar esse embate em *Bildungsromane* femininos, por exemplo, quando as mulheres publicavam seus livros ainda em um período em que a sociedade não lhes dava muitas oportunidades. O romance de formação feminino do século XIX<sup>14</sup> tendia a mostrar a preparação da mulher para o casamento e/ou para a maternidade, mas quando as escritoras criavam personagens que manifestavam outros desejos que não os “naturalmente” impostos pela sociedade, o final geralmente não era feliz. O mais comum eram as personagens ficarem loucas ou suicidarem-se<sup>15</sup>. A adaptação ao meio acaba tornando-se imprescindível nesses casos e leva o indivíduo ao isolamento dos demais membros da sociedade. Até mesmo o Wilhelm Meister de Goethe sucumbe a uma adaptação ao meio em que vive. Seu desejo de construir uma carreira artística, contrapondo-se à herança de seu pai no ramo comercial, esvai-se ao longo de sua formação e ele acaba por tornar-se médico<sup>16</sup>. O seu percurso acaba em uma opção menos fantasiosa e mais realista dos acontecimentos, já que o protagonista não pode mais se dar ao luxo de aventurar-se pelo mundo sem levar em

---

<sup>14</sup> Como, por exemplo, o romance *Jane Eyre*, de Charlotte Brontë, de 1847.

<sup>15</sup> Tal estratégia temática era utilizada não somente em *Bildungsromane*, mas também em romances de outro tipo, como, por exemplo, nos *Künstlerromane* em que a protagonista sofria uma punição por ir contra os preceitos da sociedade. Seus limites já estavam nitidamente estabelecidos e a arte não se encontrava dentro das possibilidades oferecidas a uma mulher anterior à segunda metade do século XX.

<sup>16</sup> A opção profissional definida por Wilhelm Meister aparece no segundo livro sobre o personagem, *Wilhelm Meisters Wanderjahre*, publicado por Goethe entre os anos de 1821 e 1829. A obra não obteve tradução no Brasil e a teórica Wilma Patrícia Maas traduziu livremente o título como *Os anos de peregrinação de Wilhelm Meister*. Nesta obra, publicada mais de trinta anos depois de *Os anos de aprendizagem de Wilhelm Meister*, Goethe explora o que teria acontecido ao personagem ao final do seu processo de formação, já que no primeiro o final fica em aberto, com probabilidade de haver um casamento e viagens. De qualquer forma, a continuação do romance é que vem dar conta de encerrar o percurso formativo.

consideração a família que constituiu com o casamento e o filho de sua relação com a primeira amante.

Na literatura moderna esses mesmos ideais de adaptação e evolução prevalecem, mesmo que em alguns casos esses preceitos sejam utilizados subversivamente. Um exemplo é o romance *O tambor* (1959), do escritor alemão Günter Grass, que traz um protagonista em formação (de sua infância até a idade adulta), mas que apesar da passagem dos anos permanece estaticamente infantil em sua forma física e perante o mundo. Sua inadequação o isola da sociedade (o protagonista é internado em um sanatório), mas não o impede de evoluir intelectualmente<sup>17</sup>. Aqui, os termos “inadequação” e “evoluir” remetem naturalmente a uma das teorias mais influentes do século XIX: o darwinismo. Sua associação com o gênero tratado neste trabalho não foi estabelecida de forma arbitrária. O percurso do protagonista de um romance de formação pode ser análogo ao ser vivo que luta contra o contexto em busca de sobrevivência. O melhor (qualitativamente mais apto) supera o pior. No caso de Grass, o processo evolutivo não apresenta a homogeneização qualitativa do personagem, pois, apesar de desenvolver-se intelectualmente, sua forma física é cada vez mais monstruosa, caracterizando uma subversão ao tipo de determinismo que entende a evolução biológica como homóloga à evolução de caráter. O que no início era uma simples deformidade torna-se aberração à medida que o personagem tenta crescer. A adaptação também é vista de maneira

---

<sup>17</sup> A formação intelectual do personagem Oskar Matzerath é autodidata e baseia-se em dois pólos literários: o russo Raspútin e o alemão Goethe, que, segundo o próprio personagem, complementam-se devido as suas diferenças.

singular, já que Oskar não tem muitos anseios ao longo da narrativa, mas consegue concretizar várias de suas vontades sem deixar que sua forma seja um impedimento para isso. Pode-se dizer que embora apresente um sujeito totalmente distinto do ideal de formação, o romance flerta com o gênero (mesmo que parodicamente como Mazzari defende em seu estudo<sup>18</sup> sobre o romance).

Sendo assim, compreende-se que a idéia trazida mais explicitamente por Melitta Gerhard, de que há sempre uma provação adaptativa ao meio que gera o conflito homem *versus* mundo, e que o processo de formação é um processo evolutivo de caráter qualitativo (quanto mais evoluído, melhor o ser se torna) é um dos pilares do gênero *Bildungsroman*. Tanto na origem do gênero, quanto nos romances mais atuais podemos verificar esses recursos temáticos. A idéia de evolução para Gerhard era tão expressiva que ela explicava a história literária do *Bildungsroman* de maneira evolutiva. Segunda ela, os romances que antecederam *Os anos de aprendizagem de Wilhelm Meister*<sup>19</sup>, prepararam a escrita do gênero que atingiria seu ápice com o romance de Goethe. Mesmo assim, ela ressalta a diferenciação que situa o romance de Goethe como o eixo paradigmático do romance de formação moderno:

[...] Segundo Gerhard, o que diferencia *Os anos de aprendizagem* de seus antecessores, permitindo sua compreensão como modelo constituinte do “moderno *Bildungsroman*” é o “impulso para a auto-formação, que atuando sobre o herói desde a juventude, move-o para adiante” [...] (MAAS: 2000, p.49)

---

<sup>18</sup> Ver MAZZARI, Marcus Vinicius. *Romance de formação em perspectiva histórica: O Tambor de Lata de Günter Grass*. São Paulo: Ateliê Editorial, 1999.

<sup>19</sup> De acordo com o livro de Maas, a teórica Gerhard aponta o romance *Agathon* (1773-1794), de Wieland, como o marco inicial do romance de formação e desenvolvimento. (MAAS: 2000, p.49)

O teórico Georg Lukács teorizou brevemente sobre o gênero *Bildungsroman* quando analisou o romance *Os anos de aprendizagem de Wilhelm Meister*, em seu livro intitulado *Teoria do romance* (1916). Sua teoria fundamenta-se no conflito homem *versus* mundo. Sinteticamente, ele define a temática da obra da seguinte maneira: “[...] seu tema é a reconciliação do indivíduo problemático, guiado pelo ideal vivenciado, com a realidade social concreta” (LUKÁCS: 2000, p.138). A harmonização do interior do herói com o mundo externo não deve ser confundida com a acomodação do herói ao seu meio. Para Lukács, a discussão do gênero gira em torno da ação do indivíduo com a sua sociedade, isto é, de como ele se relaciona com o meio externo buscando o seu aprimoramento. Segundo suas próprias palavras, o sujeito manifesta uma vontade de formação, busca aperfeiçoar-se em seu caminho. É evidente, para o teórico, que o sujeito parte em procura de conhecimento e está totalmente ciente de seu processo formativo na busca de harmonização com o meio externo.

Além disso, o teórico prefere utilizar o termo *Erziehungsroman*, ou melhor, o romance de educação. Ele assim o declara:

[...] Chamou-se essa forma de romance de educação. Com acerto, pois a sua ação tem de ser um processo consciente, conduzido e direcionado para um determinado objetivo: o desenvolvimento de qualidades humanas que jamais floresceriam sem uma tal intervenção ativa de homens e felizes acasos; pois o que se alcança desse modo é algo por si próprio edificante e encorajador aos demais, por si próprio um meio de educação (LUKÁCS: 2000, p. 141)



Para o teórico, a troca da nomenclatura por um sinônimo (formação por educação), na verdade, acrescenta uma característica ao gênero: a da consciência do aprendiz. É importante ressaltar que o fator diferencial entre o amadurecimento natural de um ser e seu processo de aprendizagem é a conscientização dessa formação. Para ele, a formação é o fruto de uma busca consciente do sujeito. Para que isso ocorra, há também a intervenção de certos mentores que conduzirão o herói em sua trajetória, ajudando-o a alcançar os seus objetivos.

A reflexão lukacsiana sobre o *Bildungsroman* está obviamente pautada na sua teorização sobre o romance. Para ele, o romance seria uma evolução da epopéia:

[...] Epopéia e romance, ambas as objetivações da grande épica, não diferem pelas intenções configuradoras, mas pelos dados histórico-filosóficos com que se deparam para a configuração. O romance é a epopéia de uma era para a qual a totalidade extensiva da vida não é mais dada de modo evidente, para a qual a imanência do sentido à vida tornou-se problemática, mas que ainda assim tem por intenção a totalidade (LUKÁCS: 2000, p. 55)

Essa totalidade pretendida pelo herói é o elemento motivador que impulsiona o protagonista do *Bildungsroman*. É através dessa busca pela reconciliação entre ele e o mundo que se desenvolve a formação do sujeito. De certa forma, essa característica coincide com as idéias de Gerhard quando a autora centra sua preocupação no enfrentamento homem *versus* mundo. Lukács utiliza *Os anos de aprendizagem de Wilhelm Meister* para desenvolver sua teoria acerca do romance de formação alinhado ao estudo generalizante do romance.

A partir do paradigmático romance de Goethe, foram apontadas algumas características e questões que permaneceram no âmbito da produção crítica sobre os *Bildungsromane*, independente de seu tempo e contexto histórico. O teórico defende que no romance de formação, ou mais especificamente em *Wilhelm Meister*, nos é apresentada a equivalência entre a interioridade do herói e a realidade social. E “Por isso, o ideal que vive nesse homem e lhe determina as ações tem como conteúdo e objetivo encontrar nas estruturas da sociedade vínculos e satisfações para o mais recôndito da alma” (LUKÁCS: 2000, p.139). O herói busca harmonizar esses dois pólos e, desse anseio, dá-se sua formação. Entretanto, não se pode esquecer que embora haja essa tentativa de harmonização entre o sujeito e a sociedade, é imprescindível que esta se mostre “problemática mas possível” (LUKÁCS: 2000, p.138), pois é através dessa dificuldade de resolução que o sujeito se constrói.

Em um ensaio intitulado “Wilhelm Meister (años de enseñanza)<sup>20</sup>” e que foi publicado também como posfácio da edição brasileira de *Os anos de aprendizado de Wilhelm Meister*<sup>21</sup>, Lukács fala sobre a idéia de educação que permeia o romance:

[...] Vimos que o ponto de transição decisivo para a educação de Wilhelm Meister consiste precisamente em que ele renuncie a sua atitude puramente interior, puramente subjetiva, para com a realidade, e chegue à compreensão da realidade objetiva, à atividade na realidade tal como ela é. *Os anos de aprendizado de Wilhelm Meister* é um romance de educação: seu conteúdo é a educação dos homens para a compreensão prática da realidade. (LUKÁCS: 2006, p.592).

---

<sup>20</sup> Ensaio publicado em LUKÁCS, György. *Sociologia de la literatura*. Barcelona: Ediciones Península, 1968.

<sup>21</sup> GOETHE, Johann Wolfgang von. *Os anos de aprendizado de Wilhelm Meister*. São Paulo: Editora 34, 2006.

Neste trecho, ele deixa claro que entende o *Bildungsroman* como um gênero formador não só do personagem, como também do leitor. Ou seja, ele reforça a importância de se analisar o quanto o romance dialoga como seu receptor a fim de que proporcione esse desenvolvimento mútuo. Com isso, podemos verificar o quanto os estudos do teórico contribuíram para a afirmação do romance de Goethe enquanto paradigma do gênero e principalmente na afirmação de algumas características estruturadoras do *Bildungsroman* de qualquer tempo.

Para o teórico russo Mikhail Bakhtin, a averiguação de um romance que se apresenta, ou não, como *Bildungsroman* está concentrada no seu cronotopo e na imagem do personagem no romance. Segundo o próprio autor, “Uma análise teórica necessita recorrer a um material histórico concreto.” (BAKHTIN: 1997, p.236). Nesse sentido, entende-se que o critério basilar da teoria pauta-se na verificação do quanto o homem assimila o seu tempo histórico, delimitado ao processo do homem em formação, ou seja, em construção de sua identidade.

Em meio aos diversos exemplos citados no texto, o teórico aproxima as categorias de *Bildungsroman* e de *Erziehungsroman* (romance de formação e romance de educação, respectivamente) como sinônimos e as delimita enquanto variante específica do gênero romanesco. A divergência entre as eleições das obras exemplares do gênero feitas por distintos escritores é entendida por Bakhtin como consequência direta dos princípios utilizados para entender a obra em si. A organização flexível do conceito de *Bildungsroman* se deve também ao fato da categorização ter sido criada paulatinamente em intervalos

distantes de tempo. O conceito foi se formando ao longo dos anos e, por isso, sofreu a ação do tempo.

Porém, uma das discussões mais relevantes é quanto à não estatização das obras. Cada obra é diferente em sua individualidade e não se limita estritamente a uma teoria. O *Bildungsroman*, por ser um gênero que sobrevive há tantos anos dentro da tradição literária ocidental, acabou modificando-se e adaptando-se ao meio. A mudança da visão de mundo da humanidade acaba por refletir em tal gênero, que tem como uma de suas características basilares a confrontação de seu herói com seu tempo e seu espaço. Devido a isso, são aceitas muitas definições em busca de esclarecer uma única obra.

Envolvido nessa diversidade de romances que de alguma maneira partilhavam o conceito de *Bildungsroman*, mas por outro lado se distinguiam em outros pontos, Bakhtin dividiu o conceito em cinco tipos. O recurso não promove um distanciamento entre os objetos estudados, mas organiza e apresenta de maneira mais didática a diversidade intrínseca do gênero. Para esclarecer a constituição do romance de formação, ele parte do princípio de como a imagem do herói se comporta dentro do romance.

Do ponto de vista da teoria bakhtiniana, o romance de formação possui heterogeneidade teórica e histórica. Isto é, muitos estudos distintos entre si e muitas produções literárias que, se carregam o que é essencial ao gênero, diferem no circunstancial (estilos de época, componentes narrativos, etc.). Por isso, são inúmeras as flutuações

ocorridas no cânone do gênero. Desta forma, cabe ao crítico explicitar quais são os preceitos que usa para categorizar o romance de formação.

Para Bakhtin, o elemento caracterizador/diferenciador do *Bildungsroman* dentro do gênero romanesco está centrado na imagem do homem e como esse se movimenta no espaço/tempo do romance. Sua definição parte do pressuposto que:

[...] Trata-se, acima de tudo, de isolar o princípio determinante da *formação do herói*. Na maioria dos casos, o romance (e as variantes romanescas) conhece apenas a imagem *pré-estabelecida* do herói. A dinâmica do romance, e os acontecimentos e episódios nele representados, consiste em movimentar o herói no espaço, na hierarquia social: ele é mendigo, fica rico, é plebeu, torna-se nobre. O herói ora se aproxima, ora se afasta de seu objetivo – da noiva, da vitória, da riqueza, etc. Os acontecimentos modificam-lhe o destino, a situação na vida e na sociedade, ao passo que ele permanece inalterado, sempre igual a si mesmo. (BAKHTIN: 1997, p. 237)

Se para o crítico russo a maioria das variáveis do gênero romanesco se define com a estatização do herói dentro da trama, ou seja, não há uma evolução do herói em si, apenas do enredo, o *Bildungsroman* se diferencia por romper com essa premissa. O teórico afirma que o herói se mantém constante e imutável dentro da trama no romance em geral e que as mutações só acontecem com os outros elementos do romance. Segundo Bakhtin:

[...] O herói é uma *grandeza constante* na fórmula do romance; as outras grandezas – o ambiente espacial, a situação social, a fortuna, em suma, todos os aspectos da vida e do destino do herói – são *grandezas variáveis*. [...] A constância e a imobilidade interna do herói são as premissas do movimento romanesco. [...] É o desenrolar do destino e da vida do herói preestabelecido que confere conteúdo ao enredo. O próprio caráter do homem, suas modificações e sua evolução não se transformam em enredo romanesco. Este é o tipo predominante de romance. (BAKHTIN: 1997, p. 238)

Para melhor compreender o *Bildungsroman*, Bakhtin demonstra porque obras que possuem características tão distintas, ou então, datas de publicação tão distantes, estejam de certa forma atreladas ao romance de formação. Sua teoria parte do pressuposto de que o herói, nesse caso, é uma grandeza mutável. Ele caracteriza o romance de formação da seguinte forma:

[...] Ao lado desse tipo predominante e muito difundido, há outro tipo de romance, muito mais raro, que apresenta a imagem do homem em devir. A imagem do herói já não é uma *unidade estática* mas, pelo contrário, uma *unidade dinâmica*. Nesta fórmula de romance, o herói e seu caráter se tornam uma *grandeza variável*. As mudanças por que passa o herói adquirem importância para o enredo romanesco que será, por conseguinte, repensado e reestruturado. O tempo se introduz no interior do homem, impregna-lhe toda a imagem, modificando a importância substancial de seu destino e de sua vida. Pode-se chamar este tipo de romance, numa acepção muito ampla, de *romance de formação* do homem. (BAKHTIN: 1997, p. 238)

Partindo desse princípio de verificação da mutabilidade do caráter do herói, podemos dizer que o romance de formação é aquele em que o protagonista está em construção de sua identidade. A variação dos *Bildungsromane* se dá por conta do “grau de assimilação do tempo histórico real” (BAKHTIN: 1997, p. 239). Levando em consideração esse aspecto na caracterização do *Bildungsroman*, Bakhtin desenvolve sua divisão de maneira que se organizem cinco grupos. São eles: o idílio, a obra onde o jovem se torna um adulto sério, o biográfico ou autobiográfico, o didático pedagógico e o romance, onde o personagem evolui juntamente com seu tempo histórico.

Quando o teórico fala do romance de formação idílico, ele se refere a obras em que há um desenvolvimento do herói – geralmente passa pela infância, pela juventude indo até a velhice – mostrando um amadurecimento não só físico como também espiritual/intelectual, ou, como o próprio Bakhtin menciona, um amadurecimento externo e interno com o passar dos anos. O tempo apresenta um caráter cíclico, pois sua representação se dá através da reprodução da evolução humana. Esse tipo de *Bildungsroman* pode aparecer, segundo Bakhtin, aliado a uma ramificação humorística, como, por exemplo, em Sterne. Porém, em outros casos, como em Tolstói, ou em romances regionalistas do século XVIII, o idílio-ciclo é de extrema relevância dentro das obras.

O segundo tipo também apresenta um tempo cíclico na medida em que também representa um desenvolvimento muito comum e repetitivo: o adolescente sonhador amadurece e torna-se um homem sério. Nesse grupo, as obras não apresentam necessariamente um vínculo estreito – como o teórico designa – com as idades do homem. É importante ressaltar que nessa trajetória é característico apresentar “graus variáveis de cepticismo e resignação” (BAKHTIN: 1997, p. 239). Aqui, a vida e o mundo são as escolas formativas do personagem, ele aprende a ser mais prático e objetivo graças aos ensinamentos que vai colhendo nos momentos de transição entre a adolescência e a idade adulta. Como exemplo, são citadas obras clássicas da segunda metade do século XVIII, dos autores Wieland, Wetzell, Keller, Jean Paul e, sobretudo, Goethe.

No terceiro grupo, temos obras biográficas e/ou autobiográficas. Aqui a representação do tempo já não é mais cíclica e sim biográfica,

significando que o protagonista “atravessa fases individuais não generalizáveis” (BAKHTIN: 1997, p. 240). O que o teórico exemplifica é que mesmo que o personagem se desenvolva, dentro da obra, de sua infância até sua velhice, não há uma representação generalizada dessas etapas. O seu desenvolvimento é pautado por momentos individualizados, que pertencem a apenas aquele sujeito. O destino do homem é construído ao longo da narrativa, e é esse destino que acaba construindo o caráter desse sujeito. Segundo Bakhtin: “A elaboração da vida-destino se confunde com a formação do próprio homem” (BAKHTIN: 1997, p. 240). Neste grupo estão incluídas obras como *Tom Jones*, de Henry Fielding, e *David Copperfield*, de Charles Dickens.

O quarto tipo se refere a obras didático-pedagógicas e entre as obras selecionadas por Bakhtin estão *Ciropedia*, de Xenofonte, *Telêmaco*, de Fenélon, e *Emílio*, de Rousseau. Ainda acrescento um exemplo brasileiro, *O Ateneu*, de Raul Pompéia. Nestes casos, a idéia de aprendizado está intimamente ligada a uma educação formal e institucionalizada. O processo pedagógico da educação é o seu principal eixo norteador.

O quinto e último grupo – o qual Bakhtin julga ser o mais importante – traz a idéia da evolução do protagonista juntamente com a evolução histórica. De acordo com Bakhtin:

[...] A formação do homem efetua-se no tempo histórico real, necessário, com seu futuro, com seu caráter profundamente cronotópico. Nos quatro tipos anteriores mencionados, a formação do homem se operava contra o pano de fundo imóvel de um mundo já concluído e, no essencial, totalmente estável. [...] O que esse mundo concreto e estável esperava do homem em sua atualidade era que este se adaptasse, conhecesse as leis da vida e se submetesse a elas. Era o homem que se formava e não o



mundo: o mundo, pelo contrário, servia de ponto de referência para o homem em desenvolvimento. A evolução do homem era por assim dizer assunto pessoal seu, e os frutos dessa evolução pertenciam à sua biografia privada; no mundo nada mudava. (BAKHTIN: 1997, p. 240-241)

Nestas obras, o mundo ao redor do personagem também sofre mutações, pode-se dizer que o herói muda em comunhão com as mudanças de sua sociedade. Aqui o protagonista se posiciona não no íntimo de um momento histórico e sim em um período de ruptura, ou seja, em um momento de passagem entre uma época e outra. Segundo o teórico russo, “Essa passagem efetua-se nele e através dele.” (BAKHTIN: 1997, p. 241). O sujeito que se forma aqui não está restrito a sua história individual, sua formação de caráter transcende a personalidade. O personagem que está sendo formado é o protótipo de um novo sujeito habitante desse novo mundo, também em processo de construção.

Para Bakhtin, esse último tipo de romance seria o romance de formação realista. Segundo o teórico,

[...] O princípio de tal formação histórica do homem encontra-se na quase totalidade dos grandes romances realistas, o que equivale a dizer que sempre estarão presentes quando o tempo histórico for assimilado. (BAKHTIN: 1997, p. 241)

Isto equivale a dizer que, nesse tipo de romance, o tempo histórico é ampliado, deixa de ser apenas pano de fundo, para ser também atuante e receptivo a um processo de formação. Como exemplos, o teórico chama a atenção para a importância de Rabelais e de Goethe.

Bakhtin faz essa divisão de grupos específicos a fim de iluminar algumas idéias acerca do *Bildungsroman*. Mas, em contrapartida, esses

grupos não devem ser vistos isoladamente. Pelo contrário, todas essas características isoladas servem de modelos didáticos de aprendizagem, mas convivem dentro das produções literárias.

Em geral, pode-se dizer que a crítica até esse momento erigiu as bases sólidas para uma análise do gênero *Bildungsroman*. Embora situadas em momentos históricos distintos, em espaços culturais diferenciados, elas convergem em muitos pontos. Apoiada em tais teorias – somando-se às demais intervenções críticas que surgirão ao longo do texto – pretendo apresentar a leitura de um romance de formação muito particular (em sua forma e tema), a que trata de *Verão no aquário*, de Lygia Fagundes Telles. Por estar situado em um tempo e espaço peculiar, contribuiu para a história do gênero, adicionando novas formas de se pensar o *Bildungsroman*.

### 3.2. O *Bildungsroman* na crítica literária brasileira

O romance de formação, como já vimos, possui uma antiga tradição dentro da cultura ocidental e dessa proliferação de obras, surgiram inúmeras críticas. Mais especificamente no Brasil, existem diversos romances que se caracterizam como *Bildungsromane*, mas muitos deles ainda carecem de estudo. Nos últimos anos, o número de obras que se aproximam do gênero romance de formação cresceu muito. O fato é que aumentou o número de estudos feitos acerca do tema, seja qual for o motivo principal. Dentro da crítica feita no Brasil, destaco três autores que contribuíram para os estudos do gênero: Wilma Patrícia Maas, Cristina Ferreira Pinto e Marcus Vinicius Mazzari.

A obra de Wilma Patrícia Mass é, dentre os estudos brasileiros, a mais esclarecedora em termos de teoria acerca do gênero *Bildungsroman*. Ela preocupa-se em investigar o surgimento do termo que designaria esse gênero narrativo e o seu desdobramento ao passar dos anos. De acordo com sua obra, podemos identificar e nos aproximar de teorias que estão em línguas estrangeiras, facilitando o acesso ao público de língua portuguesa. A autora ainda faz uma análise do romance *Os anos de aprendizagem de Wilhelm Meister*, de Wolfgang Goethe, justificada pelo fato de tal obra ser paradigmática para o gênero. Sua abordagem pauta-se no estudo de obras literárias, além da exposição das principais críticas acerca do tema. Após esclarecer a composição que torna o romance de Goethe como o eixo principal na configuração do *Bildungsroman*, a autora mostra que a tradição da literatura alemã não perdeu sua força

com o passar dos anos, mas, pelo contrário, adaptou-se, transformou-se. No capítulo intitulado “A tradição consciente”, são discutidas as obras *Felix Krull*, de Thomas Mann, *O Tambor*, de Günter Grass e as ramificações que o gênero obteve como a paródia, o feminismo, a formação proletária. Isso é feito ao se chamar à atenção para as análises brasileiras já citadas anteriormente<sup>22</sup>.

Maas, em suma, traz uma importante contribuição para o plano dos estudos acerca do *Bildungsroman*. Primeiro porque ela traduz muitos trechos de teorias em línguas estrangeiras (principalmente em alemão) e dispõe em pequenos excertos que se entrelaçam com seu próprio texto. Além disso, ela organiza cronologicamente as principais primeiras críticas acerca do romance de formação. Seu desenvolvimento paira sobre essas concepções mais tradicionais, mas ao final do livro a teórica desenvolve um capítulo onde discute e apresenta algumas transformações sofridas pelo *Bildungsroman* através do tempo. E, em uma subdivisão, trata dos estudos do gênero no Brasil.

O segundo estudo que destaco é de Marcus Vinicius Mazzari, *Romance de formação em perspectiva histórica- o Tambor de lata de Günter Grass*, onde ele avalia de que forma o romance moderno do escritor alemão se insere na tradição do *Bildungsroman* ao mesmo tempo em que o parodia. A transgressão do gênero é vista como consciente e proposital pelo estudioso, visto que a obra de Grass possui um protagonista que narra sua vida desde a concepção de sua mãe até a idade aproximada de trinta anos. Nesse sentido, podemos verificar a estrutura

---

<sup>22</sup> Estudos de Cristina Ferreira Pinto e Marcus Vinicius Mazzari.

de *Bildungsroman*, mas, por outro lado, a formação do personagem não está alinhada a uma típica evolução física e psíquica. Oskar Matzerath, o protagonista, mostra-se culto e lúcido ainda quando criança. Além disso, o personagem decide parar de crescer aos três anos de idade, deixando-o assim com uma estatura infantil embora seu intelecto seja mais avançado do que o de muitos adultos que o rodeiam. Mais tarde, ele decide crescer e acaba ganhando mais alguns centímetros, não deixando de ter uma estatura baixa. Brincando com as formas de um gênero tão caro à tradição da literatura alemã, Grass mostra-se consciente de sua audácia quando fala explicitamente de Goethe<sup>23</sup>, que no romance é um dos guias literários da formação intelectual do protagonista. Sua abordagem sobre o romance de formação se dá na contramão do conceito, pois o estudioso mostra como o livro de Grass parodia o gênero ao tentar reproduzir um tempo histórico dentro da história alemã: a primeira metade do século XX.

Apesar de essa obra analisar um romance alemão, ela se faz muito importante nos estudos de literatura brasileira, uma vez que aborda a teoria clássica sobre o *Bildungsroman* para após desenvolver suas conclusões sobre a evolução do gênero e suas eventuais mudanças. Essa crítica dá suporte, principalmente, para os trabalhos que analisam romances modernos que, de alguma forma, revitalizam e reestruturam o romance de formação.

Mazzari, em um livro de ensaios intitulado *Labirintos da aprendizagem*, discute entre outros assuntos a ocorrência do

---

<sup>23</sup> Lembrando sempre que o romance *Os anos de aprendizagem de Wilhem Meister*, de Goethe, é uma obra paradigmática na história do gênero *Bildungsroman*, apontado como tal desde o primeiro crítico a abordar o assunto e reafirmado por Dilthey.

*Bildungsroman* em dois momentos. No primeiro, ele trabalha a relação do pacto fáustico em *Grande Sertão: Veredas*, de Guimarães Rosa, com a formação do personagem principal da narrativa, Riobaldo. O sentido da formação aqui foge ao conceito de desenvolvimento social burguês de Goethe e se aproxima do conceito de Lukács que vê a formação como a tentativa de consonância entre o herói e o seu meio social. No segundo momento, Mazzari traça um rápido percurso histórico da crítica acerca do *Bildungsroman*, a partir da leitura de *Os anos de aprendizagem de Wilhem Meister*, de Goethe, e de *Henrique, o verde*, de Keller. Através da abordagem crítica a dois clássicos do gênero, o autor expõe ideias esclarecedoras acerca do que se definiu, através de teóricos e críticos diversos, como romance de formação.

O livro de Cristina Ferreira Pinto traz uma síntese da teoria sobre o *Bildungsroman* e centra seu estudo em observar como os teóricos tradicionais do gênero criaram a idéia de que as obras se debruçavam sobre a aprendizagem do homem. A omissão ou o esquecimento teórico da abordagem sobre as mulheres é o ponto central da discussão feita por Ferreira Pinto. Sua obra reflete sobre o romance de formação em quatro exemplos da literatura brasileira feminina: *Amanhecer*, de Lúcia Miguel Pereira, *As três Marias*, de Raquel de Queiroz, *Perto do coração selvagem*, de Clarice Lispector e *Ciranda de pedra*, de Lygia Fagundes Telles. Sendo assim, a pesquisadora mostra que a ocorrência do gênero também se dá na literatura escrita e protagonizada por mulheres e, por isso, o *Bildungsroman* não pode ser visto como um gênero literário exclusivamente masculino. Os quatro romances representam momentos

distintos de nossa literatura e mesmo pertencendo ao mesmo gênero narrativo tratam do tema da formação de maneira distinta. Sua tese principal é defender o ponto de vista do romance de aprendizagem da mulher que, embora negligenciado pela crítica, sempre esteve presente na literatura. Para a teórica, a formação da mulher se apresenta de maneira diferenciada da formação do homem.

Tal afirmativa se justifica se pensarmos que o *Bildungsroman* tem como princípio fundamental narrar a formação do caráter identitário, e que esse processo está diretamente ligado ao contexto social próprio de seu tempo e de seu espaço. A própria autora, apoiando-se em um dos teóricos, visto por ela como um dos principais nomes que abordam o assunto - François Jost - afirma que “o *Bildungsroman* é caracterizado como tal a partir, não da sua estrutura formal, mas sim dos elementos temáticos da obra” (PINTO: 1990, p.10). A temática da formação das mulheres se constitui em um aprendizado diferenciado daquele vivenciado pelo homem. Sabe-se que dentro da cultura ocidental as mulheres nem sempre exerceram o mesmo papel que possuem hoje. A posição que o sexo feminino ocupa dentro da sociedade sofreu uma grande transformação que se manifesta mais acentuada no século XX. As mulheres sofreram com problemas que não atingiam a esfera cultural dos homens, como, por exemplo, o preconceito sexual, existente em todas as camadas da sociedade, e isso influenciará diretamente na formação feminina. O processo de aprendizagem da mulher se dirigia geralmente para dois caminhos: o do casamento e/ou o da maternidade. Cristina Ferreira Pinto confirma essa hipótese citando umas das teóricas norte-

americanas que se dedicaram ao estudo do gênero sobre o foco feminino, Ellen Morgan, dizendo:

[...] embora tivesse havido sempre ‘romances de aprendizagem’ feminina, essa aprendizagem se restringia à preparação da personagem para o casamento e a maternidade. Seu desenvolvimento era retratado em termos de crescimento físico da infância e adolescência até o momento em que estivesse ‘madura’ para casar e ter filhos. [...] Segundo as expectativas que a sociedade tinha em relação à mulher, portanto, seu ‘aprendizado’ se daria dentro de um espaço bem delimitado. O ‘mundo exterior’ responsável pela formação do herói do ‘Bildungsroman’ seria, no caso da protagonista feminina, os limites do lar e da família, não havendo margem para o seu crescimento interior. (PINTO: 1990, p.13)

Para a teórica brasileira, o processo de formação dos personagens mimetiza a transformação social e cultural em torno, por isso a importância de analisar a partir de outro viés que revele a complexidade do real. Operação realizada pela ênfase no foco feminino. Seu estudo pode ser sintetizado com um pequeno trecho retirado da obra da autora: “[...] os exemplos de ‘Bildungsroman’ femininos brasileiros aqui discutidos representam uma revisão do gênero masculino e uma visão alternativa da realidade do país, uma visão ‘dos bastidores’, que se centra na experiência da mulher.” (PINTO: 1990, p.29).

A pesquisadora utiliza quatro obras da literatura brasileira escritas por mulheres e que abordam determinados processos femininos de aprendizado. As obras foram escritas no século XX, mas em períodos diferentes. Essa heterogeneidade diacrônica avalia como o gênero se desenvolveu e como a questão da formação da mulher foi distintamente problematizada. A primeira obra analisada é *Amanhecer* (1938), de Lúcia Miguel Pereira; a segunda, *As Três Marias* (1939), de Raquel de Queiroz; a terceira é *Perto do coração selvagem* (1944), de Clarice



Lispector e, por último, *Ciranda de Pedra* (1954), de Lygia Fagundes Telles.

Os romances, publicados em anos diferentes, apesar de serem relativamente próximos, tratam de um mesmo assunto – a formação de determinada mulher – de maneiras distintas umas das outras. O desvencilhamento dos valores tradicionais é notável com o passar das décadas. À medida que o tempo passa, a mulher incorpora mais direitos dentro da sociedade e pode ousar mais dentro do plano social. A personagem Aparecida, de Lúcia Miguel Pereira, sofre muito mais os impactos dessa confrontação do que Virgínia, de Lygia Fagundes Telles. Ferreira Pinto desenvolve seu trabalho buscando esclarecer como essas mudanças ocorrem dentro de um mesmo gênero e de que maneira ocorre a mútua influência entre o meio externo e as obras.

As três abordagens da crítica brasileira divergem em seu conteúdo analítico, mas concordam em muitos pontos teóricos. O livro de Vera Maas está mais centrado em uma explanação teórica e histórica, enquanto os outros dois estudos se situam mais no campo da crítica literária. A modificação do gênero com o correr dos anos é foco tanto de Mazzari, quanto de Pinto. No primeiro, ocorre a problematização de uma utilização parodística do gênero dentro da literatura alemã, e, no segundo caso, há a verificação de como é apresentada a formação feminina em quatro exemplos da literatura brasileira. Apesar do distinto *corpus* analítico, todos concordam com o fato de o romance de Goethe (*Os anos de aprendizagem de Wilhem Meister*) ser o principal eixo paradigmático do gênero em questão. Também estão de comum acordo de que o

*Bildungsroman* acaba se diversificando dependendo de meio e contexto histórico em que se desenvolve. A resistência do gênero dentro da história literária e sua assimilação em acompanhar as mudanças sociais e estéticas advindas com o passar dos anos acarretaram uma busca incessante de adequação ao seu meio, seja ele qual for.

## 4. ANÁLISE DA FORMAÇÃO NO ROMANCE *VERÃO NO AQUÁRIO*

### 4.1. A formação intimista de Raíza

O segundo romance de Lygia Fagundes Telles, *Verão no aquário*, foi publicado em 1963 (nove anos depois da publicação de seu primeiro romance, *Ciranda de pedra*). Neste meio tempo, a autora não publicou mais nenhuma outra obra, sendo esse hiato temporal o maior desde que Telles publica suas primeiras obras, antes mesmo de entrar no período de sua “maturidade literária” – como o chama Antonio Candido<sup>24</sup> e é reiterado pela própria autora inúmeras vezes .

A história, narrada em primeira pessoa pela protagonista, tem como foco um período específico da vida de Raíza. O tempo diegético compreende um curto momento pelo qual a adolescente passa: uma estação, ou mais precisamente, um verão, acrescido de inúmeras analepses. A ação se passa em sua maior parte no interior da casa em que Raíza vive com sua mãe, sua tia, uma empregada e sua prima, esta, esporadicamente. A complexidade do enredo está centrada no conflito gerado pelo processo de transformação pelo qual Raíza está passando.<sup>25</sup>

---

<sup>24</sup> Antonio Candido assim designa que a autora teria adentrado em sua maturidade literária com a publicação do romance *Ciranda de pedra* em 1954. Os três livros de contos anteriores – *Porão e sobrado* (1938); *Praia viva* (1943); *O cacto vermelho* (1949) – foram negligenciados pela autora e ela decidiu que deveriam permanecer no limbo literário. Não houve segunda edição de tais exemplares.

<sup>25</sup> O enredo de *Verão no aquário* mostra algumas proximidades com outros textos de Lygia Fagundes Telles. A intertextualidade dentro de sua própria obra é significativa e já rendeu um estudo publicado em forma de livro, intitulado *A ficção intertextual de Lygia Fagundes Telles* de Vera Maria Tietzmann Silva. Alguns elementos desse romance podem ser visto, por exemplo, no conto “As cerejas”. A personagem Dionísia, empregada da casa de Raíza, é a mesma empregada negra “encafifada” com

A formação nesse romance possui uma caracterização muito particular e um tanto inusitada para o gênero. Primeiro porque se trata da formação de uma mulher, e esse fator ganha relevância se pensarmos que a interação do sujeito com seu meio sócio-histórico é consenso dentro da tradição do romance de formação. A teorização sobre o romance de formação sempre partiu da crítica feita a algumas obras, e, entre elas, predominava a temática de formação de personagens masculinos. O *Bildungsroman* feminino só passou a ser estudado na segunda metade do século XX, e segundo Ferreira Pinto, a teórica Ellen Morgan teria sido a primeira a abordar essa questão na crítica literária anglo-americana. As primeiras preocupações detiveram-se em romances de séculos anteriores nos quais se podia apontar as explícitas diferenças proporcionadas pela posição da mulher na sociedade. Muitas dessas obras acabavam versando sobre um tema em comum e as soluções estéticas a que recorriam também se tornavam muito similares. Cristina Ferreira Pinto diz a respeito dessa obras que:

[...] Segundo as expectativas que a sociedade tinha em relação à mulher, portanto, seu “aprendizado” se daria

---

seus afazeres culinários. Dois personagens que se assemelham entre as narrativas são os jovens Marcelo e André, ambos são jovens um pouco misteriosos e terminam as narrativas em mortes violentas. A personagem principal do conto também se parece com Raíza, as duas apresentam uma personalidade fragilizada, não sabem reagir bem aos conflitos da vida e passam por um momento de transição. O conto em questão já foi discutido por Raquel Lima Botelho, em um ensaio intitulado “O rito de iniciação nos contos As cerejas de Lygia Fagundes Telles e Missa do galo de Machado de Assis” (disponível em [http://www.mackenzie.com.br/fileadmin/Pos\\_Graduacao/Doutorado/Letras/Cadernos/Volume\\_4/006.pdf](http://www.mackenzie.com.br/fileadmin/Pos_Graduacao/Doutorado/Letras/Cadernos/Volume_4/006.pdf)), sob o viés da descoberta da sexualidade. Podemos dizer que, mesmo rapidamente, temos aqui uma aproximação com a formação. Se no romance temos a formação da protagonista mais detalhadamente explanada, aqui a narrativa centra-se em um rito de passagem, como menciona Botelho. A protagonista do conto começa inocente e defende sua tia quando a chamam de vulgar. Depois de vê-la com um amante, ela entende o que antes lhe parecia absurdo. Seu amadurecimento é marcado pelas cerejas, que antes adornavam o decote suntuoso da tia, e, que lhes são repassadas ao final do texto. O símbolo, altamente sexualizado, é repassado à jovem quando ela ganha conhecimento dos fatos, ou seja, quando está madura.

dentro de um espaço bem delimitado. O “mundo exterior” responsável pela formação do herói do “Bildungsroman” seria, no caso da protagonista feminina, os limites do lar e da família, não havendo margem para o seu crescimento interior. (PINTO: 1990, p.13)

Porém, o *Bildungsroman* feminino não se restringiu a essa fórmula e ampliou seus horizontes durante os anos seguintes. As lutas sociais que as mulheres empreenderam ao longo dos séculos foram modificando sua posição social e conseqüentemente os *Bildungsromane* refletiram essas mudanças.

No caso de *Verão no aquário*, a formação da protagonista Raíza passa por conflitos de gênero e sua independência reflete em parte as questões que estavam sendo vivenciadas naquele momento. O ano em que o romance estava sendo lançado (1963) coincide com um forte momento de mobilização social. A revolução feminista da década de sessenta, em prol dos direitos da mulher, trouxe consigo uma nova maneira de pensar a posição da mulher dentro da sociedade. Mais uma vez, esse aspecto social teve repercussão na literatura. O romance de Lygia Fagundes Telles traz em sua trama elementos que pautaram essas discussões propostas pelo movimento contracultural. No texto são abordados assuntos como a liberação sexual da mulher (as personagens mais jovens possuem vários parceiros), o uso de drogas e a independência social do sexo feminino frente ao masculino<sup>26</sup>. A estudiosa Vera Maria Tietzmann

---

<sup>26</sup> Não existe uma organização familiar que esteja centrada no pai. Os homens desse romance são figuras fracas, corruptíveis, que, de alguma maneira, estão apoiados nas personagens femininas. Telles cria uma série de mulheres que estão no eixo central da narrativa. Todas, independente do seu posicionamento frente ao mundo, são mais bem estabelecidas que eles. André, Giancarlo e Samuel são altamente dependentes, não só das personagens com as quais se relacionam, mas também de alguns refúgios como a fé, a morte, o álcool ou até mesmo a loucura obsessiva.

Silva ressalta essa importância da personagem feminina de Telles no trecho a seguir:

[...] Um dado relevante que unifica esses quatro livros [os quatro romances de Lygia Fagundes Telles] é a insistência em centralizar suas tramas em torno de protagonistas femininas. A condição da mulher nesta sociedade eminentemente masculina é preocupação sempre presente na ficção desta autora. Em *Verão no aquário*, isso se coloca duplamente, pelos conflitos e atitudes de Raíza, a protagonista, e pela atividade literária de sua mãe, Patrícia, uma romancista que cria enredos e personagens altamente idealizados, distantes da realidade concreta vivida por sua filha e por sua sobrinha. (SILVA: 2009, p.120)

Um elemento que pode ser apontado é o fato de o romance ser narrado em primeira pessoa. No *Bildungsroman* tradicional, era comum que o narrador fosse em terceira pessoa. A onisciência lhe permitia ter uma visão geral da situação vivida pelo personagem<sup>27</sup>. Essa visão ampliada proporciona uma ilusão de verdade absoluta e isso pode ser usado eficientemente na intenção de convencer o leitor de certos propósitos e por fim educá-lo<sup>28</sup>. Além disso, produzir uma instância narrativa que não se confunda com quaisquer das identidades representadas pela obra literária, favorece o pacto ficcional, visto que

---

<sup>27</sup> O foco narrativo utilizado por Lygia Fagundes Telles difere em cada romance. Em *Ciranda de pedra*, ela recorre ao narrador em terceira pessoa, onisciente, demonstrando uma apresentação mais tradicional do *Bildungsroman*. Já em *As meninas* e *Horas nuas* o narrador é multifacetado e cada vez mais procura explorar seu próprio “eu”. Se no terceiro romance temos três narradoras que se organizam em um mosaico narrativo, isto se justifica pela ânsia de cada uma em organizar discursivamente suas próprias essências. No último romance essa divisão se torna mais complexa e amplifica as possibilidades de sentido. O discurso narrativo é formado por diversas vozes que se complementam e ao mesmo tempo se opõem. Com base nessas constatações podemos dizer então que o foco narrativo é uma preocupação constante da autora e que sua significação está longe de ser meramente ilustrativa.

<sup>28</sup> Não é à toa que no Brasil os “romances de tese” ou panfletários, isto é, que têm a função pedagógica por trás de si, são predominantemente narrados de fora da ação. Vide *O Ateneu*, de Raul Pompéia. Essa voz totalizante parece ter conhecimento do bem e do mal, mostrando uma experiência superior a dos seres em formação (protagonista e leitor)

dilui a relativização do discurso carregado de passionalidade e afetividade, comum da primeira pessoa. Isso fomenta o didatismo caro ao romance de formação e ameniza a busca do receptor pelas lacunas do texto, o que o envolve de forma mais natural no que está sendo ensinado a partir dos atributos morais da intriga. Isso pode parecer atenuado pelo fato de o narrador sempre acompanhar a perspectiva de Raíza, diluindo os episódios da fábula na sua percepção dos fatos. Entretanto, ela funciona da mesma forma que os heróis balzaquianos serviram ao seu projeto, de acordo com Lukács. É convenientemente a partir da perspectiva de Raíza que é possível superar a limitação da subjetividade, pois seu percurso pessoal permite ver as contradições da sociedade retratada na obra. A sua escolha é precisa, pois possibilita justamente a superação do sujeito e revela as múltiplas facetas do cenário em que transita. Dessa maneira, selecionar como centro do enredo a personagem em formação é a única saída para que Telles discuta os principais temas que motivam sua obra.

Outro elemento que se distingue do tradicional modelo do gênero é a concentração da narrativa em uma etapa do processo formativo. Em romances mais apegados ao modelo canônico, eram descritos diversos momentos em busca do autoconhecimento do protagonista. Em alguns, o enredo tratava desde a infância do personagem, até ele alcançar a idade adulta. Em *Verão no aquário*, temos uma concentração na fase de transição final: Raíza está passando de sua adolescência para a idade adulta. Ela está assumindo responsabilidades, apaziguando-se emocionalmente e reatando os laços de afetividade com a mãe. Podemos

verificar que a protagonista manifesta um conturbado envolvimento com novas responsabilidades que possam torná-la independente e segura de si. Ela retoma algumas traduções, que faz junto com sua prima, e tenta reiniciar sua carreira frente ao piano, senão como artista, ao menos como professora de música.

Alcançar a idade adulta (sem a estipulação exata de uma idade) sempre foi uma característica comum ao *Bildungsroman*. Isso por estar apoiado na idéia de que é nessa idade que o sujeito alcança sua maturação. Esse consenso, que se torna mais forte por ser uma ideia comum a nossa sociedade, não é exatamente uma regra composicional-temática, mas um recurso muito utilizado pelos romancistas ao longo dos séculos. É claro que existem muitas obras que não seguem esse princípio. No caso de *Verão no aquário*, a superação da etapa conflituosa – principalmente com referência à relação com a mãe – resulta em um amadurecimento buscado pela protagonista desde o início da narrativa.

O relacionamento com a mãe é um importante propulsor para o amadurecimento de Raíza. No relato da protagonista, percebemos que a figura da mãe desde a infância se antepôs à dela. Isso, é claro, partindo do ponto de vista da filha. A mãe, Patrícia, é exposta como uma mulher independente, com temperamento altivo e um tanto desinteressada dos assuntos alheios. Em muitas passagens do livro, Raíza corrobora essa personalidade:

[...] Agora podia ouvir o ruído da máquina, mamãe estava escrevendo, André ainda não tinha chegado para o chá.  
[...] Seria concebível uma amizade assim branca? Dentro de alguns anos ela já estaria velha. Teria tido forças para resistir àquele jovem esbraseado e ainda por cima, casto?! Casto... Está claro que já se amavam como



loucos, os hipócritas. Ela, principalmente, tão distinta, tão correta. E tão devassa. (TELLES: 2010, p. 14)

[...] Acendi um cigarro e fiquei ouvindo o ruído da máquina de escrever, um ruído acobertado lá no fundo como uma conspiração. Minha mãe. [...] o importante era que ela escrevesse seus livros. [...] Ela não queria saber de nada. Ou melhor, queria saber mas era como se não tivesse sabido. Ouvia. Calava. E muito tesa e muito limpa, sentava-se diante da máquina, punha os óculos e começava a escrever. [...] Que importância meu pai ou eu podíamos ter? [...] que importância, não, mamãezinha? Se ao menos tivéssemos sabido aprender as lições admiráveis de seus livros [...] (TELLES: 1973, p. 67-68)

Em outros momentos, a descrição de Raíza demonstra certa admiração – evidentemente velada – pela mãe:

[...] Um raio de luz batia em seus cabelos dando-lhes um brilho quente. Podia tingi-los. Mas preferia deixá-los assim, docemente castanho-grisalhos, penteados para trás. O perfume discreto. O discreto colorido da boca. E os olhos largos e luminosos, irradiando uma luz que a envolvia como uma aura. Era jovem mas não era mais jovem. Estava vestida para sair mas não ia sair. (TELLES: 1973, p. 68-69)

[...] Fiquei sorrindo e pensando em minha mãe. Tão deusa, tão inacessível, as vinte mil léguas submarinas longe daquela vulgaridade que se pintava diante de mim. E o mesmo triste lado humano na sede de mocidade, o mais velho sempre sugando o mais jovem na ânsia de alguns anos mais... (TELLES: 2010, p.89)

[...] Pensei em minha mãe. Lá devia estar ela na sua sala, tão bem penteada, tão bem composta que parecia recear algum fotógrafo invisível, pronto para o flagrante do descuido, caso ela se descuidasse. (TELLES: 2010, p. 147)

O relacionamento entre as duas desde sempre havia apresentado problemas, mas o que desencadeou a revolta de Raíza foi o aparecimento de André, um jovem seminarista que se aproxima da família por reverenciar a escritora Patrícia: “E apesar de tudo me recebia ainda, me abria os braços, a mim que não fizera outra coisa do que atormentá-la,

principalmente depois da chegada de André.” (TELLES: 2010, p. 138). Raíza desconfia de um possível envolvimento amoroso entre Patrícia e André, e não o aceita. Esse conflito propulsor gera o ápice de sua formação. Patrícia representa para Raíza um modelo ambivalente. Se, por um lado, ela a ataca veementemente como sua mais forte oposição, por outro lado, ela a admira tanto que em seu íntimo busca imitá-la. Raíza espelha-se na mãe para evoluir plenamente, ela anseia por ser uma mulher tão bem resolvida, independente e exitosa quanto o é Patrícia.

Patrícia é uma das personagens femininas mais independentes e fortes de Lygia Fagundes Telles, e, nesse romance, seu posicionamento é o mais exemplar de uma mulher que rompe com as barreiras da tradição e toma as rédeas de sua própria vida. Em *Verão no aquário*, existe um núcleo feminino muito importante para a trama, e cada personagem assume uma característica mais marcante que pode nos levar a identificar a atitude de cada uma. Isso, é claro, sem esquecer que não se trata de tipos, mas de personagens complexas que estão à mercê dos efeitos de uma narração focalizada em Raíza.

Esse *Bildungsroman* de Lygia Fagundes Telles se diferencia de seu antecessor, *Ciranda de pedra*, principalmente no posicionamento subjetivo dessa formação. Raíza desenvolve-se internamente e não há no enredo uma representação corporal-biológica de sua maturação. A protagonista quase não apresenta sinais físicos de transformação. Somente em alguns raros momentos manifesta pequenas alterações em sua aparência, como no seguinte trecho, quando a descrição refere um reflexo das mudanças internas e das percepções de Raíza do que uma

modificação externa: “Voltei-me então para o espelho. Há pouco, sentira-me fulgurante debaixo do sol. E eis que qualquer coisa apagara-se em mim. Achei que antigamente meu cabelo era mais dourado.” (TELLES: 2010, p. 26).

Essa nova visão que a protagonista tem de si mesma corresponde às mudanças que estão sendo percebidas principalmente por ela mesma, isto é, o seu amadurecimento. Anterior a esse instante da narrativa, Raíza estava divagando sobre sua vida e suas relações pessoais com sua família e seu amante. Essa reflexão lhe ocorre no final do primeiro capítulo depois de fazer uma rápida apresentação de sua vida e de seus conflitos, e sugere que algo está mudando e que o dourado – cor tão enfatizada nessa história e que traz a ideia conotativa de vida – está se distanciando de Raíza.

A reflexão psicológica que pauta a formação de Raíza é vista como um elemento caracterizador da escrita feminina por muitos críticos e estudiosos da literatura. Ferreira Pinto comenta esse aspecto quando estuda o *Bildungsroman*, *Perto do coração selvagem*, de Clarice Lispector. O mesmo pode ser pensado no caso dos romances de Telles, e, em especial, de *Verão no aquário*:

[...] O que agora ganha ainda maior importância para o desenvolvimento da narrativa é o conflito interno que resulta das relações sociais e afetivas da personagem, da sua condição de mulher [...] É então principalmente a partir de um plano narrativo interior que se vai tecer um comentário sobre a situação social da mulher e que se vão colocar questões relativas à condição feminina. [...] A penetração psicológica e a exposição da realidade interior da personagem é uma característica que se intensifica quando aliada a uma renovação formal da literatura feminina brasileira. Essa renovação verifica-se lentamente e vai ser mais constante nas obras escritas já a partir da década de 60 [...] que utilizam o monólogo

interior, a ênfase no tempo subjetivo e na memória como fonte (re-)criadora da realidade [...] (PINTO: 1990, p. 79-80)

O mais relevante nessa interiorização é a maneira que a autora manipula sua escrita para trabalhar a formação da protagonista. O *Bildungsroman* através da passagem dos tempos passou por diversas adaptações e dentre essas mudanças o foco psicológico narrativo é uma das marcas mais salientes. Em Telles, essa focalização interiorizada reflete mais do que uma prática comum da literatura da segunda metade do século XX. Se o romance tem como uma de suas premissas oriundas de Lukács de que a formação do personagem é um processo consciente pelo qual o mesmo está passando, neste caso, a própria consciência da narradora é a que manifesta sabedoria sobre esse período formativo.

Lukács chama a atenção para esse fato justamente quando defende a diferenciação entre a evolução natural orgânica do sujeito de sua evolução intelectual. Como já dito anteriormente, a formação do protagonista é o resultado de um caminho de buscas que o sujeito trilha. Raíza, além de estar muito consciente de seu momento de maturação, o explicita em diversos momentos ao longo do texto e especialmente no capítulo VIII quando, em um diálogo com sua prima Marfa, relata o seu autoconhecimento sobre as mudanças que estão se operando em sua vida. Desse diálogo, destaca-se uma frase emblemática de tal situação: “– Marfa, estou tão animada! Sinto-me à beira de coisas tão importantes que vão afinal acontecer! É complicado explicar mas é como se eu estivesse a um passo da metamorfose.” (TELLES: 2010, p. 26).

Nesse trecho da narrativa, Raíza deixa claro que sua formação é autoconsciente e que ela obtém essa informação quase que exclusivamente. Os outros personagens parecem não apresentar conhecimento ou até mesmo interesse por essa transformação, pois o filtro narrativo de Raíza só deixa transparecer aquilo que ela sabe ou cogita. Devido a isso, a relação do narrador em primeira pessoa torna-se reflexo de uma visão intimista da protagonista sobre a sua formação.

Outro elemento constantemente presente nos *Bildungsromane*, e que no caso da obra de Telles é um pouco difuso, é o mentor. Devido à enorme profusão de obras que se adequam ao gênero, existem inúmeros tipos de se trazê-lo para o enredo. A crítica feita a esse tipo de obra quase sempre menciona como o mentor, ou os mentores, tão importantes para o direcionamento desse percurso evolutivo, se apresenta/apresentam e como essa relação entre ele e o indivíduo em formação é trabalhada. Nem sempre a figura do mentor está de acordo com a forma tradicional que aparece, por exemplo, em *Os anos de aprendizado de Wilhelm Meister*. Nele, os mentores são homens que, mesmo sem o conhecimento de Wilhelm, o conduzem por um caminho desejado a fim de que ele alcance o que a “Sociedade da Torre”<sup>29</sup> entende como o final de um percurso exitoso. Em outros livros, o mentor não necessariamente é uma pessoa, pois esses podem assumir diversas formas. Em *O tambor*, por exemplo, os seus mentores são dois autores que o protagonista lê durante sua vida: um é Goethe e o outro é Rasputin. Segundo o próprio personagem Oskar, eles se complementam e o ajudam a entender a vida

---

<sup>29</sup> Título com o qual esse grupo de mentores se autodenomina.

em sua diversidade e complexidade. Os mentores nesse caso são as obras literárias de cada autor que o protagonista lê e, através dessa leitura, retira os ensinamentos para o seu crescimento intelectual.

Raíza, em *Verão no aquário*, não apresenta um mentor do tipo mais tradicional, ou seja, a forma em que esse se insere na narrativa não corresponde àquela das primeiras narrativas de formação. O mentor da protagonista de Telles é, na verdade, uma mentora consolidada na figura de sua mãe. A personagem busca alcançar o modelo que Patrícia representa para ela e também para os demais. Todos os personagens exaltam as qualidades da matriarca, enquanto Raíza se sente um ser inferior. A própria protagonista manifesta admiração pela figura da mulher independente e exitosa da mãe. A busca pelo aprimoramento está pautada em transcender aquilo que Patrícia representa na sociedade e mesmo dentro de sua própria casa.

O jovem seminarista André, amigo da família, é o personagem que se destaca em elogios à Patrícia. Isso pode ser explicado pelo fato de ele ser muito próximo dela, mas principalmente por que essa aproximação é o foco das atenções de Raíza que, por sua vez, orienta a narração. Sendo assim, ela seleciona aqueles elementos que aumentam sua divergência com a mãe. Em determinado momento o rapaz tenta avisar a protagonista de sua visão deturpada e diz: “Engano seu quando me chama de Atlas, o gigante é Patrícia a sustentar o peso desta casa nos ombros.” (TELLES: 2010, p 102). Além de elogiá-la, ainda o faz em comparação com a filha: “Você faz ironia, Raíza. Essa é a diferença

principal entre sua mãe e você. Patrícia atingiu a profundidade, lá onde a ironia não chega jamais, como escreveu Rilke.” (TELLES: 2010, p. 99).

Fernando, amante de Raíza, a elogia como escritora: “Estive relendo seu último livro. Não é o meu gênero mas sem dúvida que é uma escritora fora do comum.” (TELLES: 2010, p. 50). Quase no fim do romance, ao se comparar com a mãe, a protagonista reflete comparativamente sobre elas: “–Minha mãe linda – murmurei voltando-me para o espelho. – Em compensação, olha o estado em que fiquei...” (TELLES: 2010, p. 207). Em outro momento, a tia Graciana exalta a praticidade da irmã no momento de ruína da família: “Só Patrícia parecia raciocinar, só ela não perdeu a cabeça, sempre tão segura...” (TELLES: 2010, p. 39).

Raíza esforça-se por chegar ao patamar de sua mãe. O que torna Patrícia mais do que uma meta a ser atingida é o direcionamento que ela dá a sua filha. Em mais de um momento, Patrícia dá conselhos a sua filha e esses conselhos são essenciais à transformação de Raíza. Um desses é tão importante que a ajuda a decifrar a metáfora referente ao aquário que dá nome ao livro. Desse modo, a mãe torna-se mais do que um modelo a ser alcançado ou superado e passa a ser mentora de Raíza. Quando mãe e filha conversam sobre a vida do peixe no aquário fica clara a relação entre o animal encarcerado entre paredes de vidro e a protagonista. No diálogo estabelecido entre as duas, Patrícia deixa claro que sua percepção é mais apurada e que Raíza ao fim percebe a relação entre a vida do peixe e a sua.

[...] – [...] Deve ser boa a vida de peixe de aquário – murmurei.

– Deve ser fácil. Aí ficam eles dia e noite, sem se preocupar com nada, há sempre alguém para lhes dar de comer, trocar a água... Uma vida fácil sem dúvida. Mas não boa. Não se esqueça de que eles vivem dentro de um palmo de água quando há um mar lá adiante.

– No mar seriam devorados por um peixe maior, mãezinha.

– Mas pelo menos lutariam. E nesse aquário não há luta, filha. Nesse aquário não há vida.

A alusão não podia ser mais evidente. Estou me despedindo do meu aquário, mamãe, estou me preparando para o mar percebe? Mas nem você percebe isso?... (TELLES: 2010, p. 137).

Em raros diálogos entre as duas durante a narrativa, podemos perceber alguns conselhos ou direcionamentos apontados por Patrícia. O primeiro mais importante aparece no quarto capítulo em uma discussão, quando a mãe diz: “– Eu sei que a culpa é minha, Raíza. Mas sei também que agora não posso fazer nada senão esperar. Um dia conversaremos, filha, um dia ainda conversaremos ou então nem será preciso...” (TELLES: 2010, p. 69). Neste momento, o leitor pode perceber o quanto o conflito de Raíza com relação a sua mãe é profundo e a move a fazer declarações agressivas e, em algumas vezes, mentirosas. Patrícia não se altera com o comportamento da filha e parece entender e relevar a situação em prol de um objetivo maior. O adiamento de tal conversa revela que a matriarca tem consciência de que sua filha ainda não está pronta, não alcançou um estágio de maturação necessário para o entendimento de certos acontecimentos da vida. Logo em seguida, quando Raíza declara que voltará ao piano para dar aulas, ela julga esse um bom plano. A filha sente-se incomodada pelo fato de a mãe não encorajá-la a voltar à carreira artística. Em outro momento, Raíza insiste no assunto e novamente Patrícia reitera sua posição de esperar o momento mais apropriado para a conversa:



[...] – E os estudos [de piano]? Quer dizer que não vai mesmo continuar.

Por que ela falava naquele tom? Por quê?

– Mas eu seria uma grande pianista?

– Só depois de muitos anos de trabalho você poderia ter essa resposta. Seria preciso antes muita dedicação, muito amor para que um dia você mesma saiba...

– Se venci? – atalhei-a levantando-me. – Quer dizer que só na velhice? Não, muito obrigada, quero a resposta já. Não suporto a ideia de passar a vida estudando para depois um Goldenberg me anunciar que não tenho vocação, que devo fazer outra coisa.

Ela pareceu concentrar-se num pensamento doloroso mas distante. Os olhos se apertaram cheios de uma ácida sabedoria. Mas a expressão não durou mais do que um brevíssimo segundo e logo a fisionomia ficou de novo serena.

– Ainda não chegou a hora.

– Que hora?

– Quando chegar você saberá – disse ela baixinho. O sorriso irradiou-se da boca para o olhar. – Você saberá, Raíza. (TELLES: 2010, p. 114)[grifo meu]

Contudo, esta situação será explicada no final do livro, quando Patrícia declara que Raíza realmente não terá êxito na música, mas que nem todos precisam ter:

[...] – Você acha que eu serei uma pianista? Como sempre desejei, mamãe. Você acha?

Ela me envolveu no seu olhar transparente.

– É difícil dizer...

– Responda, mamãe, pode ser franca! Você acha?

– Não, Raíza, acho que não. Mas isso não tem importância, não é mesmo? (TELLES: 2010, p. 211/212)

Nesses casos, Patrícia demonstra possuir a visão atemporal de um mentor. Essa postura permite que ela decida o melhor tempo para se fazer algumas declarações, pois é conhecedora do percurso pelo qual sua pupila está passando, e, também de seu futuro. Essa onipotência em relação ao reduzido conhecimento de Raíza é comum àqueles que conduzem o personagem em sua formação. Por fim, a figura da mãe importa em *O verão no aquário*, pois intensifica a carga formativa do gênero. Isso se dá a partir do conflito de gerações que a obra encena. A

identificação-negação da figura da mãe sustenta-se na impossibilidade de habitar um tempo e espaço exterior a si. Talvez por isso, pouco se saiba da evolução externa-biológica de Raíza, já que uma das funções de Patrícia é resumir a figura amadurecida e permitir que a história concentre-se na conflituosa transformação da protagonista de dentro para fora. As duas gerações confirmam o romance de formação, pois impedem que nossa atenção escape da evolução temporal e da transformação entre passado e futuro.

Em algumas obras o *Bildungsroman* pode estar associado ao *Künstlerroman* e, inclusive em alguns casos, a crítica o aponta como um subgênero do romance de formação. Eliane Campello, em seu estudo<sup>30</sup> acerca do romance de artista, tenta desvincular um gênero do outro e justifica porque os dois diferenciam-se e podem tornar-se independentes. No romance de Telles, a arte se faz presente, mas a obra não chega a se constituir como um romance de artista, pois Raíza não consegue se expressar através de sua arte, a música, ao contrário de sua mãe, que tem na literatura seu espaço de expressão. A protagonista tenta encontrar seu objetivo na música, mas não consegue concretizá-lo. A insistência no tema a torna mais frustrada e em determinado momento ela se mostra inclinada a escrever e assim partilhar com sua mãe o mundo literário. Mas essa ideia, que surge mais como provocação do que por vocação, não se sustenta e torna-se mais um de seus anseios fracassados. Em vários momentos da história, Raíza flerta com o piano sem se atrever a

---

<sup>30</sup> CAMPELLO, Eliane T. A.. *O Künstlerroman de autoria feminina: a poética da artista em Atwood, Tyler, Piñon e Valenzuela*. Rio Grande: Editora da Furg, 2003.

tocá-lo. Apenas no final ela consegue superar esse trauma que a repelia da música:

[...] Fui à sala e abri o piano. [...] Os primeiros acordes me assustaram, inábeis, confundidos. Prossegui tocando até que a catedral subiu triunfante à superfície. Então consegui dominar o teclado, sustentando as torres mais altas na crista espumante das ondas. Veio-me uma alegria funda. Toquei com mais força- (TELLES: 2010, p. 211)

Além disso, outro motivo para que o romance não se constitua como um *Künstlerroman* reside no fato de a protagonista não conseguir posicionar-se firmemente como artista e tampouco os seus problemas fazem parte do mundo das artes. Suas preocupações artísticas tangenciam seus problemas pessoais, mas não são o foco da discussão. Nesse momento de transição, Raíza se questiona sobre vários aspectos de sua vida: sua relação com a mãe, a almejada independência, os envolvimento amorosos, seu sentimento por André e, entre eles, a carreira de musicista que foi abandonada precocemente. Mesmo não sendo um *Künstlerroman*, a arte é um elemento importante na configuração da personagem.

Além desses elementos, que permeiam a crítica e que são considerados os basilares do gênero do romance de formação, acrescentam-se outros que possuem certa redundância entre as obras. Como, por exemplo, a tradição do final em aberto que vem desde o romance de Goethe. Em *Verão no aquário*, temos um final que na verdade é um começo: é o final do livro, mas o começo de uma nova etapa da vida de Raíza. Não se sabe o que realmente acontecerá após o encontro com o médico, mas pela descrição da situação entende-se que a

protagonista iniciará um novo relacionamento. Inclusive podemos associar a reunião dos dois personagens como o encontro de seres semelhantes. Raíza tem o seu primeiro contato com o médico após a morte de André, mas naquele momento, ela estava muito chocada e só pode perceber o seu perfume. Quase no final da narrativa ela diz: “Descobri que queria rever o homem que tinha cheiro de árvore” (TELLES: 2010, p. 213). A ligação entre os dois personagens se confirma principalmente pela associação do nome da protagonista Raíza, advindo de raíz, e da única característica que o leitor dispõe do médico que irá fazer parte desse novo universo da personagem: o cheiro de árvore. A proximidade entre os dois é tratada como algo natural, a partir de imagens da natureza, implícitas nos dois seres, feitos da mesma matéria.

Após ambientar e mostrar os principais aspectos que tornam o romance *Verão no aquário* pertencente à linhagem dos *Bildungsromane* discutir-se-á acerca da proposta bakhtiniana de leitura do romance de formação. A escolha desse teórico não é aleatória, mas está pautada no suporte que Bakhtin fornece para a análise do romance acima mencionado. O romance de formação feminino se diferencia e questiona alguns valores da crítica tradicional. A teoria proposta por Bakhtin supre essa deficiência deixada por outros teóricos. A partir da análise do cronotopo de *Verão no aquário*, podemos definir a singularidade do processo formativo nesse romance enquanto um *Bildungsroman*. O romance inova ao fazer com que a crítica busque teorias maleáveis que

possam suprir a leitura de tal texto, focalizando o seu processo formativo.

#### **4.2. O cronotopo de formação em *Verão no aquário***

Como já foi mencionado anteriormente, o romance de formação é um gênero que nasce com uma crítica voltada para a exploração da aprendizagem no universo masculino. Essa inclinação da crítica tem muito a ver com a posição inferior que a mulher assumia dentro da sociedade. A escritora mulher demorou muito tempo para participar da comunidade literária em posição de igualdade. O sexo sempre denotava uma escrita de valor inferior e sem apuro estético. Mais precisamente, a partir da segunda metade do século XX, a história começou a mudar, e hoje podemos dizer que as mulheres compartilham o cenário literário – praticamente – em igualdade com os homens. Sempre existem algumas ressalvas, mas hoje soa ridículo o comentário que Lygia Fagundes Telles ouviu de um crítico quando publicou um de seus primeiros livros: “[...] mas esta moça, esta menina [...] escreve como um homem”<sup>31</sup>.

Embora Lygia Fagundes Telles tenha passado por momentos embaraçosos, é notória a sua popularidade entre os leitores e indiscutível a sua inserção dentro do cânone da literatura brasileira. Mas, que fique claro que a discussão aqui não gira em torno da escritora e sim de sua criação: a personagem Raíza. Para isso, se fará uso de algumas

---

<sup>31</sup> Lygia Fagundes Telles relata o ocorrido em entrevista a Ana Lúcia Vasconcelos. Neste trecho a autora comenta sobre como foi difícil para a crítica aceitar a presença da mulher escritora e principalmente da prosadora. Toda a entrevista está disponível no site <http://www.cronopios.com.br/site/artigos.asp?id=3821>.

informações atinentes à vida da mulher no século passado. Sempre lembrando que o *Bildungsroman* é um gênero que se apóia em referenciais históricos para melhor representar o conflito do personagem com o mundo (LUKÁCS: 2009, p. 138). Em suma, a mulher fictícia de Lygia Fagundes Telles é reflexo, ao mesmo tempo em que reflete, a sociedade em seu período mais significativo em relação às mudanças sociais femininas.

Cíntia Schwantes, no ensaio “Dilemas da representação feminina”<sup>32</sup>, disserta sobre como se dá essa representação da mulher na literatura e a importância do *Bildungsroman* para isso. Ela chama a atenção para alguns pontos, como o uso da narradora homodiegética – tal qual a personagem Raíza:

[...] Assim, uma narradora homodiegética (como tão comumente são as narradoras da ficção escritas por mulheres), não está sendo (apenas) confessional e autobiográfica. Ela está alargando as possibilidades de representação do feminino e exercendo o que Frye (1986) chama “re-employment”, a capacidade de criar para uma protagonista feminina um enredo outro que aqueles sancionados pela sociedade patriarcal. (SCHWANTES:s/d, p. 9)

A posição de Raíza enquanto narradora contribui para a diferenciação de um romance de formação envolvendo um personagem masculino de um *Bildungsroman* feminino. Desse modo, o contexto histórico-social, que se apresenta diferenciado para a mulher, é visto e trabalhado da perspectiva de um sujeito que pertence a essa realidade. Raíza narra a formação feminina no final da década de 60 com todos os

---

<sup>32</sup> SCHWANTES, Cíntia. Dilemas da representação feminina. Disponível em [http://repositorio.bce.unb.br/bitstream/10482/3734/1/ARTIGO\\_DilemasRepresenta%CA7%C3%A3oFeminina.pdf](http://repositorio.bce.unb.br/bitstream/10482/3734/1/ARTIGO_DilemasRepresenta%CA7%C3%A3oFeminina.pdf), acessado em 25/10/2011.

privilégios que sua posição de mulher e jovem lhe proporciona. A transformação social ocorrida nesse momento histórico atingiu em grande escala o público feminino e em maior proporção a população jovem, e é através dessa perspectiva que conhecemos o enredo de *Verão no aquário*.

O teórico Mikhail Bakhtin introduziu o termo cronotopo na teoria literária para tratar da categoria de tempo/espaço no romance. Segundo ele, os dois elementos são indissociáveis na narrativa e compõem o núcleo do gênero romanesco. Em sua teoria, Bakhtin divide o gênero em diversos tipos, de acordo com o cronotopo de cada obra. Entre eles estão o cronotopo de viagem, o cronotopo de provação, o cronotopo de aventura, o cronotopo da vida privada e do cotidiano, o cronotopo biográfico, o cronotopo do corpo (em Rabelais) e o cronotopo do idílio e da natureza. A explanação de tais conceitos é tratada primordialmente em *Questões de literatura e de estética*, mas é revista em outros estudos como em *Estética da criação verbal*, onde o teórico dá a sua definição de *Bildungsroman*.

Para um melhor entendimento da definição de romance de formação de Bakhtin é preciso atentar antes ao cronotopo. A estudiosa Irene A. Machado analisa o tópico de maneira mais extensa em *O romance e a voz*<sup>33</sup>, onde didaticamente aborda temas desenvolvidos por Bakhtin. De acordo com sua obra, o teórico entendia o gênero romanesco da seguinte maneira:

---

<sup>33</sup> MACHADO, Irene A. *O romance e a voz: a prosaica dialógica de Mikhail Bakhtin*. Rio de Janeiro: Imago Ed., São Paulo: FAPESP, 1995.

[...] O romance, tal como o entendeu Bakhtin, é um sistema de representação do homem, de seu mundo e de sua linguagem e, como tal, se define como um sistema de signos culturais desenvolvidos no espaço e tempo das civilizações. Como afirma Bakhtin, no romance, o homem, seu mundo e sua linguagem, pela primeira vez, tornam-se históricos, exatamente porque foram representados no contexto de uma vivência espaço-temporal bem determinada. (MACHADO: 1995, p. 248)

Partindo desse entendimento do gênero, Bakhtin aponta o *Bildungsroman* como a forma romanesca que mais se aproxima do realismo. Devemos entender essa afirmação como uma caracterização da obra e não como uma vinculação a um período literário específico. Isso está diretamente ligado à forma que o cronotopo assume no romance de formação.

Para ele, o tempo está indissociado do espaço na narrativa, o que, de acordo com as palavras de Irene Machado, podemos entender como uma quarta dimensão do espaço. Mais especificamente, o tempo é não só a passagem de um período a outro (o qual é chamado de tempo cíclico, ou tempo da natureza), mas “[...] o tempo histórico abarca os desígnios mais complexos dos homens, das gerações, das épocas, dos povos, dos grupos e classes sociais, das contradições sócio-econômicas.” (MACHADO: 1995, p. 250).

A partir disso, pode-se interpretar que o tempo e o espaço funcionam juntos na demonstração de um período, de um momento sócio-histórico, de ideais de um povo, de conceitos oriundos de diversas culturas. O romance de formação possui um caráter altamente referencial quando se trata de revelar o tempo e o espaço que contextualizam determinadas obras. Em *Verão no aquário*, a protagonista Raíza está



disposta em um tempo e em um espaço que são configuradores de seu processo de formação. Para o teórico, a “espácio-temporalidade e a imagem do homem no romance” (BAKHTIN: 1997, p. 236) são o cerne de uma variação do gênero que produz o *Bildungsroman*. Para se constituir como romance de formação é preciso uma determinada ordem no agrupamento de tais categorias.

A diferenciação do *Bildungsroman* se concentra em uma premissa fundamental de que no romance de formação o herói é uma grandeza variável enquanto que nas demais formas romanescas a variação se concentra no tempo e no espaço. Quando observamos uma variação no protagonista como eixo do enredo estamos tratando de uma formação, e, conseqüentemente, de um *Bildungsroman*. Nesse tipo de narrativa temos o herói como “grandeza variável” e não como uma “grandeza constante”. A esse movimento do protagonista, Bakhtin estabeleceu o conceito do “homem em devir” (BAKHTIN: 1997, p. 238). Sendo assim:

[...] 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 do seu destino e de sua vida. Pode se chamar este tipo de romance, numa acepção muito ampla, de romance de formação do homem. (BAKHTIN: 1997, p. 238)

No momento em que o teórico foca sua atenção no plano das categorias da narrativa, a abordagem se torna flexível e abrange com igualdade tanto os *Bildungsromane* masculinos quanto os femininos. É claro que, em nenhum momento, o autor trabalha com textos onde a mulher tenha papel central. Embora não faça nenhuma menção a eles, sua teoria favorece o estudo do romance de formação feminino. Isso ocorre

em razão do isolamento das categorias do romance: tempo/espaço e figura do protagonista.

Devido a esse entendimento, analiso a seguir o romance *Verão no aquário* verificando como o tempo e o espaço, ou melhor dizendo, o cronotopo desse romance, estão organizados na estruturação da formação de Raíza. Primeiramente é necessário dizer que tais elementos complementam o que já foi dito anteriormente na afirmação do romance enquanto um *Bildungsroman* moderno e feminino. As informações dispostas a seguir vêm corroborar e complementar a leitura.

#### 4.2.1. O espaço: preparação para o mar

Lygia Fagundes Telles dispõe de alguns espaços emblemáticos para a construção de suas narrativas. A casa é um espaço simbólico e recorrente na obra inteira da autora. No caso de *Verão no aquário* não é diferente. A casa é mais do que um reduto familiar ou um espaço secundário que está ali para tecer um pano de fundo. Sua importância para o enredo e para o entendimento do caráter da protagonista é imprescindível. O espaço é tão significativo nesse romance que o próprio título já faz menção a um lugar específico que trará novos significados à trama: o aquário.

Em última instância, o aquário pode ser visto como um reduto que aprisiona e resguarda Raíza do mundo. A mãe da protagonista revela em conversa com a filha a metáfora mais incisiva do romance: a vida do

peixe em um aquário, que funciona análoga à vida que a personagem leva em seu âmbito familiar. Ao mesmo tempo em que as paredes de vidro protegem o peixe de enfrentar a vida selvagem do mar, o lar protege Raíza de encarar a vida com seus mais agudos desencantos, como a própria morte de André que é um choque para a jovem. Essa violência da vida é apaziguada quando Patrícia leva a filha para casa a fim de que ela possa recompor-se e retomar seu rumo.

Mas, mais do que proteção, a casa é um espaço de maturação. O lugar mantém Raíza ligada a suas reminiscências familiares, alimentando rancores sobre seus parentes. O espaço interno da casa é dividido entre as personagens e, de certa maneira, ajuda na compreensão de suas identidades. Cada um ocupa dentro do mesmo lar um espaço que revela a natureza de seu comportamento, assim com sua posição na família. O quarto de tia Graciana, por exemplo, é adornado com bibelôs e enfeites que são reveladores de sua personalidade. Na descrição de Raíza, o quarto da tia é um reduto onde a personagem mais madura se refugia e idealiza seu passado. Presa em memórias de sua família e de paixões nunca vividas, Graciana fabrica perfumes, costura roupas e cuida de sua aparência. Porém, todo esse cuidado permanece isolado dentro desse espaço, já que nem as cortinas de sua janela são abertas.

Em contrapartida, o escritório é o ambiente de Patrícia. Fechada com sua máquina de escrever, ela passa horas dedicando-se a sua escrita. Até suas visitas, mais exatamente André, são recebidas ali. O escritório de Patrícia é o reduto que expressa a posição da matriarca, sua postura frente aos problemas de sua vida. Diferente de sua irmã, a mãe de Raíza

enxerga a vida sob um ponto de vista prático e objetivo. De acordo com as descrições da narradora, os devaneios e os seus sentimentos só são extravasados na sua literatura. A própria filha chega a dizer que sua mãe é fria e sem sentimentos.

Outra divisão mais acentuada ainda é a que cabe a Raíza. Apesar de a personagem circular por toda a casa, ela identifica-se com um lugar em especial: o sótão. Para ela, o sótão era o lugar dos marginalizados, dos desajustados da família, era o lugar designado a ela, ao seu pai e ao seu tio. A descrição a seguir resume a forma como Raíza percebe seus familiares e seus respectivos espaços:

[...] Tudo – o quarto de tia Graciana, a saleta de minha mãe, a cozinha – tudo era mais alegre do que o sótão. Mas era no sótão que eu queria ficar, sentada ao lado do meu pai que para lá subia quando ficava cheirando a hortelã, ao lado de tio Samuel que se refugiava com sua loucura entre os móveis imprestáveis e caixotes de livros nos quais os bichos cavavam galerias. Era ali o meu lugar. E para certificar-me disso, bastava ver o velho espelho apoiado na parede, um espelho redondo todo cheio de manchas porosas como esponjas embebidas em tinta. Nele eu ficava amarela também, eu, meu pai, tio Samuel, todos da mesma cor do cristal doente, enfeixados no círculo da moldura dourada. [...] No espelho, só no espelho eu via que fazíamos parte da mesma árvore, a árvore detestável que minha mãe aceitava em silêncio e que tia Graciana, distraidamente, fingia não ver. Para que as duas irmãs ficassem em paz – minha mãe com seus livros e minha tia com suas costuras – era preciso que os dois irmãos ficassem longe de suas vistas. No sótão, por exemplo. Sim, a casa era enorme mas nós três não cabíamos dentro dela. Mas cabíamos dentro do espelho. E éramos felizes quando nos encontrávamos nele embora parecêssemos três afogados numa superfície de uma água vidrada. (TELLES: 2010, p. 17/18)

Podemos verificar que esse espaço interno – a casa – é elemento imprescindível na fundamentação do caráter identitário da protagonista. As partes que mencionam o sótão são *flash-backs* extraídos da infância

de Raíza e demonstram essencialmente seu comportamento diante do mundo. Assim como o caráter marginal da peça sobreposta, Raíza se sente também periférica na sua relação com os familiares. Sua narração não se preocupa em passar uma imagem positiva a seu respeito, pelo contrário, inúmeras são as vezes em que ela se auto-critica. Sente-se excluída, parte alienada do microcosmo social representado por sua casa.

Como se vê, a categoria narrativa do espaço nesse romance é muito significativa para o entendimento das personagens. Mais do que isso, o espaço da casa funciona como um lugar onde Raíza experimenta e evolui em sua maturação. A personagem se prepara para enfrentar o mundo experimentando conflitos dentro de seu próprio lar. Suas percepções sobre a vida vão se apurando com o entendimento que ela vai extraíndo de sua relação com seus familiares. A casa ajuda a moldar o estatuto existencial dos seres que nela habitam, ao mesmo tempo em que reflete seus temperamentos e atitudes. A preparação para confrontar a realidade que o lugar proporciona pode ser vista abertamente na ligação entre o aquário e a casa, assim como na associação entre o peixe e Raíza: “A alusão não podia ser mais evidente. Estou me despedindo do meu aquário, mamãe, estou me preparando para o mar, não percebe?” (TELLES: 2010, p. 137).

De acordo com Bakhtin, o espaço no *Bildungsroman* é um elemento referencial intimamente relacionado com o momento sócio-histórico representado na obra. Apesar de *Verão no aquário* apresentar um espaço interno – a casa – como eixo do enredo, seu uso é metonímico. Como já mencionado anteriormente, o período em que esse romance foi escrito

coincide com um dos mais significativos momentos de reivindicações dos direitos das mulheres. A casa, nesse romance, é regida por uma matriarca e só as personagens femininas ganham destaque. Os homens são debilitados, escondem-se atrás de vícios, válvulas de escape – como as drogas –, e de suas mulheres. A sociedade que está nascendo naquele momento é plenamente exercida na casa de Raíza. Naquele espaço, circulam mulheres decididas e donas de seus próprios destinos, mulheres apegadas ao passado romântico de uma vida matrimonial, artistas independentes, trabalhadoras financeiramente auto-sustentáveis, jovens que põem em prática a liberação sexual feminina, etc. Enfim, personalidades que ocupam um lugar e espaço de transição, mulheres pertencentes ao passado e outras ao futuro.

Resumidamente, o espaço mais importante do enredo de *Verão no aquário* é a casa. O lugar funciona metaforicamente e metonimicamente como um amplificador das personalidades de cada uma das personagens e um refletor de um momento sócio-histórico, respectivamente. Apesar de sua aparência reduzida, o espaço aqui é notoriamente significativo para a compreensão da obra e mais especificamente para o entendimento da formação de Raíza.

#### 4.2.2. O tempo: o fim de uma estação

Para Bakhtin, o tempo é o cerne da narrativa romanesca, quando se trata de um *Bildungsroman*, visto que no romance de formação “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). O teórico baseia-se na forma como o tempo é apresentado no romance para defini-lo entre os subgêneros do *Bildungsroman* que ele classificou.

Entre os cinco tipos de *Bildungsromane* apresentados por Bakhtin, há em sua teoria um destaque para o quinto tipo. É exatamente nesse que se insere *Verão no aquário*. Em síntese, esse grupo de romances apresenta a particularidade de mostrar a evolução do herói em consonância com a evolução histórica. Nesse romance de Lygia Fagundes Telles, temos a evolução da jovem Raíza em paralelo à evolução histórico-social da mulher. O teórico ressalta que

[...] O quinto e último tipo de romance de formação é o mais importante. Nele a evolução do homem é indissolúvel da evolução histórica. A formação do homem efetua-se no *tempo histórico* real, necessário, com seu futuro, com seu caráter profundamente cronotópico. Nos quatro tipos anteriormente mencionados, a formação do homem se operava contra o pano de fundo imóvel de um mundo já concluído e, no essencial, totalmente estável. Mesmo quando ocorriam mudanças, estas eram secundárias e não atingiam os fundamentos do mundo. O homem se formava, se desenvolvia, mudava, no interior de uma época. O que esse mundo concreto e estável esperava do homem em sua atualidade era que este se adaptasse, conhecesse as leis da vida e se submetesse a elas. (BAKHTIN: 1997, p. 240)

O enredo do romance aborda as mudanças sócio-históricas ocorridas no século XX por intermédio da subjetividade das personagens. Não há relatos explícitos de situações que escapem aos conflitos íntimos de Raíza. Toda a contextualização se dá por intermédio da personagem narradora, de seu discurso e de suas vivências. O tempo histórico não é

limitado por datas, mas, de acordo com os relatos de Raíza, podemos verificar que a época da obra coincide com o tempo do romance.

Apesar de não haver marcas temporais cronológicas, como a descrição de datas ou marcos históricos emblemáticos, existe um recorte temporal cronológico: um verão. O romance começa com a chegada do verão e termina da seguinte maneira: “E fechei a janela ao sentir o sopro frio do vento. O verão terminara.” (TELLES: 2010, p. 213). Com isso, a ação principal do enredo ocorre entre esse período específico, com exceção, é claro, dos *flash-backs* da narradora.

A escolha pela estação mais quente do ano – e esse calor é fortemente enfatizado pela personagem – não é aleatória e acrescenta sentido ao processo formativo da protagonista. O processo de maturação é acentuado durante esse período. Raíza está no auge de sua formação, está à beira de uma mudança drástica. O verão, a estação mais intensa, coincide com o clímax do seu processo formativo. E ainda, a sensação de sufocamento impele a personagem a buscar a vida fora do seu aquário, ou seja, fora de sua casa, seu reduto familiar. Com o fim do verão, no final do romance, terminam também todas as sensações intensificadas pelo calor: a febre, a luxúria, o cansaço e a raiva, análogas a atmosferas febris, calorosas, mormacentas. A personagem, enfim, encontra-se serena e apaziguada consigo mesma.



## 5. CONCLUSÃO

A análise que se estendeu nas páginas anteriores é fruto de uma pesquisa muito restrita: o estudo de um *Bildungsroman* feminino escrito por Lygia Fagundes Telles, mais especificamente, o seu segundo romance, *Verão no aquário*. Ao escolher esta obra, levou-se em conta, primeiramente, a sua adequação à nova realidade de um gênero que está presente na literatura há tantos anos. O romance de formação, apesar de ser um gênero com prerrogativas consistentes, sofreu inúmeras adaptações ao longo da sua trajetória percorrida na historiografia literária. Suas adaptações possibilitaram que o gênero fosse capaz de se manter por tanto tempo, pois, soube ser flexível com as exigências de momentos históricos e espaços diferentes.

Em seu segundo romance, Lygia Fagundes Telles, traz a tona um *Bildungsroman* que fala de personagens femininas inseridas em um período muito importante para as mulheres: o da revolução feminista dos anos sessenta e setenta do século XX, justamente no período de publicação do romance. A história, protagonizada por Raíza não se relaciona de maneira determinista com o movimento (panfletarismo) e em nenhum momento faz menção explícita a esses acontecimentos. A ligação entre o contexto externo e interno da obra se dá no plano da subjetividade, repassado aos leitores através de uma narradora praticamente alienada, mergulhada em seu próprio mundo. A

protagonista Raíza, não se preocupa com acontecimentos que não sejam diretamente determinantes de seus problemas pessoais. Seus conflitos giram em torno de apenas uma pessoa: ela mesma. A luta com os demais é apenas reflexo de suas dúvidas, anseios, inseguranças, questões típicas do sujeito em formação. Mesmo assim, essas manifestações são caracterizadoras de sua época.

Raíza sofre conflitos de existência e os verbaliza em seu discurso numa tentativa de ser entendida. A organização sintática de sua narração faz com que seus desajustes pessoais se alinhem e forneçam um melhor entendimento de sua própria identidade. A personagem busca sua redenção durante toda a narrativa e no final do livro, quando finalmente sopra um vento frio, acalmando o calor do verão, a jovem parece respirar aliviada e amadurecida.

O uso da subjetividade narradora em um *Bildungsroman* se distingue da tradição do gênero, e, por isso, explora significados diferenciados. Mais do que um posicionamento circunstancial, o foco narrativo escolhido para esse romance de formação nos impele a adentrar nos sentimentos vividos e exprimidos de/por um sujeito em formação. A formação da identidade e a compreensão do mundo se dão de dentro para fora. Nosso entendimento, enquanto leitores, é influenciado e direcionado a partir da visão limitada de Raíza. Sendo assim, é através dos olhos dela que tomamos conhecimento de seu próprio mundo.

Os leitores de *Bildungsromane* nunca foram negligenciados, e, em muitos textos teóricos houve menções ao comportamento do sujeito receptor da obra. Morgenstern, o primeiro a abordar o romance de

formação já mencionava o caráter pedagógico que tal gênero podia assumir. Sua atenção voltava-se para o que os jovens podiam aprender com a leitura de determinados romances. A crítica que se ocupa desse gênero também costuma prezar o aprendizado pelo público receptor. Imune a essa premissa, todo e qualquer *Bildungsroman* apresenta uma ideologia a ser repassada para o seu leitor.

Nem sempre o romance assume positivamente uma aliança com o didatismo e a pregação de ideologias. Mas, mesmo que sutilmente, essa característica educacional costuma planar sobre tais obras. Quando as mulheres iniciaram o processo de escrita de seus *Bildungsromane* envolvendo o universo feminino, houve a intenção tanto de denunciar um mundo desconhecido para os demais como também de educar suas leitoras sobre o comportamento feminino. As primeiras obras circundavam o universo do lar e da maternidade, mas com o avanço dos tempos as temáticas femininas foram se ampliando.

Em *Verão no aquário*, Lygia Fagundes Telles não busca retratar uma sociedade apoiada em valores tradicionais. Pelo contrário, sua reflexão gira em torno de um novo modo de vida possível para as mulheres. Sua estratégia formativa está direcionada a uma renovação dos valores sociais de sua época. O teórico Mikhail Bakhtin ressalta a importância de *Bildungsromane* no contexto dos momentos de ruptura. Segundo ele, o herói, neste caso a heroína, se forma em consonância com a formação do mundo. Ou seja, a formação desse sujeito não é alheia ao seu contexto externo e a passagem entre os dois tempos – o antigo e o novo – se consolida literariamente através do personagem. Mais

especificamente, Raíza, devido a sua posição no espaço e no tempo em que se insere, traça em sua narrativa mais do que sua formação. Ela representa a formação da nova mulher que está surgindo no século XX, após uma importante revolução histórica feminina.

Em suma, *Verão no aquário*, alia-se ao cânone da literatura brasileira como um exemplar singular do *Bildungsroman* feminino. O romance, que não possui muito destaque na bibliografia de Lygia Fagundes Telles, sobressai-se entre os romances de formação femininos, pois, sua localização no espaço e no tempo, aliada a forma artística executada pela autora, o torna emblemático de uma ideologia e de um gênero literário. Destacá-lo nesta dissertação não é fruto do acaso, mas sim consequência de uma tentativa de reparação. O segundo romance de Lygia Fagundes Telles, apesar de sua posição periférica na obra da autora (e, por extensão, na literatura brasileira) contribui significativamente para o desenvolvimento entre nós de um dos gêneros mais resistentes da literatura ocidental. Não devemos, com isso, jamais negligenciá-lo.

## 6. BIBLIOGRAFIA

### De Lygia Fagundes Telles:

- FAGUNDES, Lúgia. *Praia viva*. São Paulo: Livraria Martins, 1943.
- TELLES, Lygia Fagundes. *O cacto vermelho*. São Paulo: Mérito S. A., 1949.
- \_\_\_\_\_. *Histórias do desencontro*. Rio de Janeiro: José Olympio, 1958.
- \_\_\_\_\_. *Histórias escolhidas*. São Paulo: Boa Leitura Editora S. A., 1961.
- \_\_\_\_\_. *O jardim selvagem*. Rio de Janeiro: José Olympio, 1974.
- \_\_\_\_\_. *Ciranda de pedra*. São Paulo: Abril S. A. Cultural e Industrial, 1982.
- \_\_\_\_\_. *Ciranda de pedra*. São Paulo: Companhia das Letras, 2009.
- \_\_\_\_\_. *Verão no aquário*. São Paulo: Martins, 1969.
- \_\_\_\_\_. *Verão no aquário*. São Paulo: Companhia das Letras, 2010.
- \_\_\_\_\_. *Antes do baile verde*. Rio de Janeiro: Rocco, 1999.
- \_\_\_\_\_. *Antes do baile verde*. São Paulo: Companhia das Letras, 2009.
- \_\_\_\_\_. *As meninas*. Rio de Janeiro: Rocco, 1998.
- \_\_\_\_\_. *As meninas*. São Paulo: Companhia das Letras, 2009.
- \_\_\_\_\_. *Seminário dos ratos*. Rio de Janeiro: Rocco, 1998.
- \_\_\_\_\_. *A disciplina do amor*. Rio de Janeiro: Rocco, 1998.
- \_\_\_\_\_. *Mistérios*. Rocco: Rio de Janeiro, 1998.
- \_\_\_\_\_. *As horas nuas*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1989.
- \_\_\_\_\_. *As horas nuas*. São Paulo: Companhia das Letras, 2010.
- \_\_\_\_\_. *A estrutura da bolha de sabão*. Rio de Janeiro: Rocco, 1999.
- \_\_\_\_\_. *A noite escura e mais eu*. Rio de Janeiro: Rocco, 1998.
- \_\_\_\_\_. *Invenção e memória*. Rio de Janeiro: Rocco, 2000.
- \_\_\_\_\_. *Durante aquele estranho chá*. Rio de Janeiro: Rocco, 2002.
- \_\_\_\_\_. *Conspiração de nuvens*. Rio de Janeiro: Rocco, 2007.
- \_\_\_\_\_. *Passaporte para a China: crônicas de viagem*. São Paulo: Companhia das Letras, 2011.
- TELLES, Lygia Fagundes e GOMES, Paulo Emilio Salles. *Capitu*. São Paulo: Siciliano, 1993.

### **Presença em antologias:**

NEVES, João Alves das. *Mestres do conto brasileiro*. Lisboa: Editorial Verbo, 1972.

PACHECO, João. *Antologia do conto paulista*. São Paulo: Imprensa Oficial de São Paulo, 1959.

R. MAGALHÃES Junior (Org.). *O conto feminino*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1959.

RIEDEL, Diaulas (Org.). *Maravilhas do conto moderno brasileiro*. São Paulo: Cultrix, 1958.

### **Sobre Lygia Fagundes Telles e sua obra:**

#### **1) Livros:**

CARROZZA, Elza. *Esse incrível jogo do amor*. São Paulo: Hucitec, 1992.

DIMAS, Antonio (Org.). *Lygia Fagundes Telles*. Orientação para o trabalho em sala de aula. São Paulo: Companhia das Letras, 2010

LAMAS, Berenice Sica. *O duplo em Lygia Fagundes Telles: um estudo em literatura e psicologia*. Porto Alegre: Edipucrs, 2004.

MONTEIRO, Leonardo (Org.). *Lygia Fagundes Telles: Seleção de textos, notas, estudo biográfico, histórico e crítico e exercícios*. São Paulo: 1980.

OLIVEIRA, Katia. *Técnica narrativa em Lygia Fagundes Telles*. Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 1972.

SILVA, Vera Maria Tietzmann. *A metamorfose nos contos de Lygia Fagundes Telles*. Rio de Janeiro: Presença Edições, 1985.

SILVA, Vera Maria Tietzmann. *A ficção intertextual de Lygia Fagundes Telles*. Goiânia: Cegraf/UFG, 1992.

SILVA, Vera Maria Tietzmann. *Dispersos e inéditos: estudos sobre Lygia Fagundes Telles*. Goiânia: Câne Editorial, 2009.

#### **2) Textos críticos em livros, histórias da literatura e verbetes em dicionários:**

ANDRADE, Carlos Drummond de. Carta. In: TELLES, Lygia Fagundes. *Ciranda de pedra*. São Paulo: Companhia das Letras, 2009.

ANDRADE, Carlos Drummond de. Carta. In: TELLES, Lygia Fagundes. *Antes do baile verde*. São Paulo: Companhia das Letras, 2009.

- BOSI, Alfredo. *História concisa da literatura brasileira*. São Paulo: Cultrix, 2006.
- BOXALL, Peter (org.). As meninas. In: \_\_\_\_. *1001 livros para ler antes de morrer*. Rio de Janeiro: Sextante, 2010.
- BRUNO, Haroldo. *Novos estudos de Literatura Brasileira*. Rio de Janeiro: José Olympio; Brasília: INL, 1980.
- BUENO, Silveira. Depoimento. In: TELLES, Lygia Fagundes. *Ciranda de pedra*. São Paulo: Companhia das Letras, 2009.
- CANDIDO, Antonio. A nova narrativa. In: \_\_\_\_. *A educação pela noite e outros ensaios*. São Paulo: Ática, 2000.
- CASTELLO, José Aderaldo. *A literatura Brasileira: Origens e unidade (1500-1960)*. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1999.
- CASTRO, Sílvio. *História da Literatura Brasileira*. Lisboa: Publicações Alfa, 1999. vol. III.
- CHAGAS, Wilson. Presença de Lygia. In: \_\_\_\_. *O curso do mundo*. Porto Alegre: Instituto Estadual do Livro/Fundo Nacional da Cultura, 1997.
- COELHO, Nelly Novaes. As horas nuas: a falência da razão ordenadora. In: \_\_\_\_. *A literatura feminina no Brasil contemporâneo*. Siciliano, 1993.
- COELHO, Nelly Novaes. O mundo de ficção de Lygia Fagundes Telles. In: \_\_\_\_. *Seleção*. José Olympio, 1971.
- COELHO, Nelly Novaes. Lygia Fagundes Telles. In: \_\_\_\_. *Dicionário crítico de escritoras brasileiras*. São Paulo: Escrituras Editora, 2002.
- COUTINHO, Afrânio. *A literatura no Brasil*. Rio de Janeiro: José Olympio, 1986. vol. IV.
- COUTINHO, Afrânio; SOUSA, J. Galante de (Orgs.). Lygia Fagundes Telles. In: \_\_\_\_. *Enciclopédia de Literatura Brasileira*. v. 2. São Paulo: Global Editora, 2001.
- COUTINHO, Edilberto. Três mulheres e uma constante - Lygia Fagundes Telles, Maria Alice Barroso e Clarice Lispector. In: \_\_\_\_. *Criaturas de papel*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1980.
- GOMES, Paulo Emílio Sales. Texto de orelha da primeira edição de 1973. In: TELLES, Lygia Fagundes. *As meninas*. São Paulo: Companhia das Letras, 2009.
- HOHLFELDT, Antonio. O conto psicológico. In: \_\_\_\_. *Conto brasileiro contemporâneo*. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1988.
- LAJOLO, Marisa. *Como e por que ler o romance brasileiro*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2004.
- LIMA, Alceu Amoroso. *Quadro sintético da literatura brasileira*. Rio de Janeiro: Agir, 1959.
- LINHARES, Temístocles. Lygia Fagundes Telles e as duas últimas edições de *Antes do baile verde*. In: \_\_\_\_. *22 diálogos sobre o conto brasileiro atual*. Rio de Janeiro: José Olympio, 1973.

- LINHARES, Temístocles. *Diálogos sobre o romance brasileiro*. São Paulo: Melhoramentos, 1978.
- LUCAS, Fábio. Lygia Fagundes Telles. In: LUIS, William (Org.). *Dictionary of literary biography*, v. 113. Latin-American fiction writers. Detroit: Vanderbilt University/ London: Clark Layman Book, 1992.
- MEDINA, Cremilda de Araújo. Lygia Fagundes Telles. In: \_\_\_\_\_. *A posse da terra*. Escritor brasileiro hoje. São Paulo: Imprensa Nacional – Casa da moeda. Secretaria da cultura do Estado de São Paulo. 1985.
- MILLIET, Sérgio. Fevereiro 11. In: \_\_\_\_\_. *Diário crítico*. São Paulo: Martins, 1959.
- MOISÉS, Massaud. *História da literatura brasileira*. Modernismo. São Paulo: Cultrix, 1996.
- MONTEIRO, Adolfo Casais. Um romance de Lygia Fagundes Telles. In: \_\_\_\_\_. *O romance: Teoria e crítica*. Rio de Janeiro: José Olympio, 1964.
- NEJAR, Carlos. *História da Literatura Brasileira*. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 2007.
- PINTO, Cristina Ferreira. A decadência da família brasileira ou a descentralização do pai. In: \_\_\_\_\_. *O Bildungsroman feminino: quatro exemplos brasileiros*. São Paulo, Perspectiva, 1990.
- PINTO, Manuel da Costa. *Literatura brasileira hoje*. São Paulo: Publifolha, 2005.
- PORTO, Maria Bernadette Tereza Velloso. La representation de l'actrice chez Nélida Piñon, Lygia Fagundes Telles et Anne Hébert. In: BERND, Zilá; PETERSON, Michel (Orgs.). *Confluences littéraires Brésil-Québec: les bases d'une comparaison*. Montréal: Balzac, 1992.
- RODRIGUES, Urbano Tavares. A beleza secreta da vida. In: TELLES, Lygia Fagundes. *Antes do baile verde*. São Paulo: Companhia das Letras, 2009.
- RÓNAI, Paulo. A arte de Lygia Fagundes Telles. In: TELLES, Lygia Fagundes. *Histórias escolhidas*. São Paulo: Martins, 1964.
- SANTIAGO, Silviano. O avesso da festa (posfácio). In: TELLES, Lygia Fagundes. *Ciranda de pedra*. São Paulo: Companhia das Letras, 2009.
- SHARPE, Peggy. Fragmented identities and the process of metamorphosis in works by Lygia Fagundes Telles. In: BROWN, Anne E.; GREENWOOD, Marjanne E. Gooze. (Orgs.). *International women's writing: landscapes of identity*. Westport, 1995.
- SILVERMAN, Malcolm. O mundo ficcional de Lygia Fagundes Telles. In: \_\_\_\_\_. *Moderna ficção brasileira 2: ensaios*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira; Brasília: INL, 1981.
- STEGAGNO-PICCHIO, Luciana. *História da Literatura Brasileira*. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 2004.



TEZZA, Cristóvão (posfácio). *As meninas: os impasses da memória*. In: TELLES, Lygia Fagundes. *As meninas*. São Paulo: Companhia das Letras, 2009.

VERISSIMO, Erico. *Breve história da literatura brasileira*. São Paulo: Globo, 1995.

VILLAÇA, Nizia. *Paradoxos do pós-moderno*. Rio de Janeiro: UFRJ, 1996.

XAVIER, Elódia. *Declínio do patriarcado: a família no imaginário feminino*. Rio de Janeiro: Record, 1998.

XAVIER, Elódia (Org.). *Tudo no feminino: a mulher e a narrativa brasileira contemporânea*. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1981.

### **3) Ensaios em anais, revistas acadêmicas e sites:**

CARVALHO, Alfredo Leme Coelho de. O senso moral de Karsten, também chamado Paulo Silva. Retirado do site [http://www.unicentro.br/pet/textos/A\\_condicao.pdf](http://www.unicentro.br/pet/textos/A_condicao.pdf), acessado em 13/10/2008.

CORONADO, Guillermo de la Cruz. Lygia e a condição humana. *Letras de Hoje*. PUCRS. Porto Alegre, n. 67, p.37-59, mar.1987.

CORONADO, Guillermo de la Cruz. O ódio caímico em Lygia e Unamuno. *Letras de Hoje*. PUCRS. Porto Alegre, n. 11, p.72-99, mar.1973.

GOMES, Carlos Magno Santos. A paródia da autobiografia em Lygia Fagundes Telles. *Acta scientiarum. Language and culture*. UEM. Maringá, v. 30, p. 79-84, 2008.

LUCAS, Fábio. A ficção giratória de Lygia Fagundes Telles. *Travessia*. UFSC. Florianópolis, p. 2-12, 1990.

MACHADO, Neuza. As meninas de Lygia Fagundes Telles - literatura feminina: símbolo de autoconhecimento – 8. Disponível em <http://www.portalentretextos.com.br /colunas/neuza-machado-letas,224.html> acessado em 25/02/2011.

MELLO, Ana Maria Lisboa de. Morte e mistério nos contos de Lygia Fagundes Telles. *Ciências & Letras*. FAPA. Porto Alegre, v. 28, p. 305-313, jul./dez. 2000.

SILVA, Antonio Manoel dos Santos. Existência e coisificação nos contos de Lygia Fagundes Telles. *Revista de Letras*. UNESP. São Paulo, v.26/27, p. 1-16, 1986-1987.

### **4) Monografias, dissertações e teses acadêmicas:**

AGUIAR, Francis de Lima. *Homossexualidade e contextos em romances e contos de Lygia Fagundes Telles: análise literária, contextual e*

temática. 2007. Dissertação (mestrado) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2007.

CANEDO, Maria do Espírito Santo Gontijo. *Entre as teias de Aletheia: um estudo sobre a fluidez formal dos narradores no romance As horas nuas*, de Lygia Fagundes Telles. 1998. Tese (doutorado) – Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, Belo Horizonte, 1998.

CARDOSO, Neiva da Silva. *O romance de Lygia Fagundes Telles*. 1980. Dissertação (mestrado) – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 1980.

CARRIJO, Fabiana Rodrigues. *Aspectos do discurso narrativo e ficcional de Lygia Fagundes Telles: as vozes e o estatuto do narrador*. 2001. Dissertação (mestrado) – Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2002.

CARROZZA, Elza. *A configuração do relacionamento “homem-mulher” nos contos de Maria Judite Carvalho e de Lygia Fagundes Telles*. 1990. Tese (doutorado) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 1990.

CASTANHEIRA, Cláudia Silva. *Roteiros do abismo interior: a temática do desencontro em Lygia Fagundes Telles*. 1996. Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 1996.

CAVALCANTE, Ilane Ferreira. *Faces de mulher no Brasil das décadas de 1960 e 1970*. 2002. Tese (doutorado) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2002.

CUNHA, Thereza Cristina L. V. Alves da. *O desdobramento da verdade em “As horas nuas”, de Lygia Fagundes Telles*. 1995. Dissertação (mestrado) – University of North Carolina, Chapel Hill, 1995.

FEITOSA, Maria Eneida. *As trilhas do desencontro em Mistérios de Lygia Fagundes Telles*. 2001. Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Pará, Belém, 2001.

FERREIRA, Joice de Souza. *As horas nuas, de Lygia Fagundes Telles: romance inovador e narrativo simbólica*. 2001. Dissertação (mestrado) – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2001.

GASQUES, Antonio Eduardo Galhardo. *Um estudo simbólico: o paraíso em O primo Basílio e o cemitério em “Venha ver o pôr-do-sol”*. 2003. Dissertação (mestrado) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2003.

GROSSI, Elvair. *A arquitetura do discurso, sob o prisma de M. Bakhtin em “Missa do galo”, de Machado de Assis, e “Missa do galo”, de Lygia Fagundes Telles: um exercício de intertextualidade*. 2000. Dissertação (mestrado) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2000.

IAMUNDO, Mercia Varrichio. *O imaginário na construção da personagem mãe: a adjetivação como fio condutor da narratividade*. 1998. Dissertação (mestrado) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 1998.

- LAGO, Schana. *Contos encarcerados*. 2003. Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2003.
- LAMAS, Berenice Sica. *O encontro da vida no mergulho da morte: o duplo no imaginário de Lygia Fagundes Telles*. 2001. Tese (doutorado) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2001.
- LEAL, Carmen Lúcia Alves. *O cromatismo: um construto fenomenológico de sentido e suporte simbólico na contística de Lygia Fagundes Telles*. 2009. Dissertação (mestrado) – Universidade Católica de Goiás, Goiânia, 2009.
- LEAL, Virgínia Maria Vasconcelos. *Encontros e desencontros discursivos em As meninas de Lygia Fagundes Telles*. 1999. Dissertação (mestrado) – Universidade de Brasília, Brasília, 1999.
- LIMA, Dora Maria Macedo Pinheiro de. *Condição humana e condição feminina segundo Maria Judite de Carvalho e Lygia Fagundes Telles*. 1996. Dissertação (mestrado) – Universidade de Lisboa, Lisboa, 1996.
- LIMA, Maria José Cavalcante de. *Verão no aquário e As horas nuas, de Lygia Fagundes Telles: uma análise comparativa*. 2008. Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2008.
- LISBOA, Maria Manuel. *Where did you go last night? Maternity and metamorphosis in Lygia Fagundes Telles*. 1995. St. John's College, Cambridge, 1995.
- LUCENA, Suênio Campos de. *Esquecimento e lembrança em Lygia Fagundes Telles*. 2008. Tese (doutorado) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2008.
- LUFT, Lya. *Três espelhos do absurdo: a condição humana em As meninas, de Lygia Fagundes Telles*. 1979. Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 1979.
- MACEDO, Maria Aparecida Antunes de. *Lorena de As meninas me busca do tempo da origem*. 1991. Dissertação (mestrado) – Universidade Estadual Paulista, Assis, 1991.
- MACEDO, Maria de Lourdes. *A recepção crítica de Lygia Fagundes Telles*. 2000. Dissertação (mestrado) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2000.
- MACHADO, Maria Luiza Bonorino. *O espelho e a máscara: o narrador nos contos fantásticos latino-americanos*. 2003. Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2003.
- MADEIRA, Cláudia Regina Manzolillo. *Perfis femininos na ficção de Lygia Fagundes Telles*. 1996. Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 1996.
- MAGALHÃES, Carlos Augusto. *A fragmentação romanesco-existencial em As horas nuas, de Lygia Fagundes Telles*. 1994. Dissertação (mestrado) – Universidade de Brasília, Brasília, 1994.

- MARQUES, Liliane Cordeiro. *As virgínias eternas: uma leitura contextualizada da obra de Lygia Fagundes Telles em Ciranda de pedra*. Monografia de especialização. Unicentro, Guarapuava, 2000.
- MENDES, Rute Elisa Jorge. *A criação do conflito em narrativas literárias escritas por mulheres*. 2007. Dissertação (mestrado) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2007.
- MONTEIRO, Pedro Manoel. *A noite escura e mais eu, de Lygia Fagundes Telles, e A casa dos mastros, de Orlanda Amarílis: uma análise comparada*. 2000. Dissertação (mestrado) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2000.
- MORAES, Tereza de. *Literatura e escritura: caminhos da liberação feminina*. 2001. Dissertação (mestrado) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2001.
- MOURA, Sônia Maria da Silva. *A arquitetura nos contos de Lygia Fagundes Telles*. 1993. Dissertação (mestrado) – Universidade Federal Fluminense, Niterói, 1993.
- NASCIMENTO, Janaína Cássia de Souza. *Estilhaçamento e recomposição: uma leitura da ficção de Lygia Fagundes Telles*. 1993. Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 1993.
- PATASSINI, Paola. *As filhas de Deméter: o cordão umbilical da cosmogonia feminina*. 1997. Dissertação (mestrado) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 1997.
- PEREIRA, Maria do Rosário Alves. *Entre a lembrança e o esquecimento, um estudo da memória nos contos de Lygia Fagundes Telles*. 2008. Dissertação (mestrado) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2008.
- PEREIRA, Terezinha Lima. *O narrador multiforme em As meninas de Lygia Fagundes Telles*. 2001. Dissertação (mestrado) – Universidade Estadual Paulista, Assis, 2001.
- PERIN, Lusia Fonseca Perez. *As várias faces de um mesmo protótipo de personagem nos romances de Lygia Fagundes Telles*. 1994. Dissertação (mestrado) – Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 1994.
- PIAUILINO, Teresinha Amorim. *Tempo de dormir e tempo de acordar: um estudo de Verão no aquário*. 1982. Dissertação (mestrado) – Universidade Federal Fluminense, Niterói, 1982.
- PIRES, Mônica Kalil. *As vozes da polifonia ou a arte do fragmentado*. 1990. Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 1990.
- RAMOS, Isabel Maria Abranches B. *A construção da personagem feminina no universo narrativo de Histórias do desencontro, de Lygia Fagundes Telles*. 1989. Dissertação (mestrado) – Universidade de Lisboa, Lisboa, 1989.

- RESENDE, Nilton José Mélo de. *[AR-TE-SA-NI-AS]: modos do alegórico em contos de Lygia Fagundes Telles*. 2007. Dissertação (mestrado) – Universidade Federal de Alagoas, Maceió, 2007.
- RIBEIRO, Juliana Seixas. *Mistérios de Lygia Fagundes Telles: uma leitura sob a óptica do fantástico*. 2008. Dissertação (mestrado) – Unicamp, Campinas, 2008.
- RITER, Jose Carlos Dussarrat. *A dor do passar: a cerimônia ficcional de Lygia Fagundes Telles*. 2004. Tese (doutorado) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2004.
- ROCHA, Nelly Cecília Paiva Barreto. *A caçada e o noivo: fantásticos contos fantásticos de Lygia Fagundes Telles*. 1993. Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Pará, Belém, 1993.
- ROMA, Maria José Bottino. *A transtextualidade em contos de Lygia Fagundes Telles*. 2003. Dissertação (mestrado) – Universidade Estadual Paulista, Araraquara, 2003.
- RUBADO-MEJIA, Annette Marie. *O processo de individualização em As horas nuas e Perto do coração selvagem*. 2001. Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2001.
- SALVATERRA, Maria Jeanine de Miranda. *A possibilidade de uma escrita feminina em Lygia Fagundes Telles, em outras escritoras e escritores e o seu diálogo com a cultura*. 2004. Dissertação (mestrado) – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2004.
- SAMPAIO, Aíla Maria Leite. *Tradição e modernidade nos contos fantásticos de Lygia Fagundes Telles*. 1996. Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 1996.
- SANTOS, Jeane de Cássia Nascimento. *O fantástico nos contos de Lygia Fagundes Telles*. 2000. Dissertação (mestrado) – Mackenzie, São Paulo, 2000.
- SANTOS, Maria das Dores Pereira. *A figuração poético-alegórica da morte em As meninas, de Lygia Fagundes Telles*. 2006. Dissertação (mestrado) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2006.
- SCHERER, Nelly Rosa. *Os contos de Lygia Fagundes Telles: narrador e matéria narrada*. 2000. Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2000.
- SCHLEDE, Ilse. *Lygia Fagundes Telles und die phantastische Erzählung: Formen und Funktionen*. Dissertação (mestrado) – Universität zu Köln, Köln, 1986.
- SCHWANTES, Cíntia Carla Moreira. *Interferindo no cânone: a questão do Bildungsroman feminino com elementos góticos*. 1998. Tese (doutorado) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 1998.

SECCO, Carmen Lucia Tindo Ribeiro. *As rugas do tempo nas dobras do literário*. 1992. Tese (doutorado) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 1992.

SHARPE, Peggy. *Fragmented identities and the process of metamorphosis in works by Lygia Fagundes Telles*. 1995. St. John's College, Cambridge, 1995.

SILVA, Deurilene Sousa. *O indivíduo e as convenções coletivas em As meninas*. 2008. Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Pará, Belém, 2008.

SILVA, Lílian Cristina Brandi da. *Processos de desautomatização do real em Mistérios de Lygia Fagundes Telles*. 1997. Dissertação (mestrado) – Universidade Estadual Paulista, Assis, 1997.

SILVA, Lílian Cristina Brandi da. *Do romance de formação à deformação do romance: O silêncio, Os teclados e As horas nuas*. 2003. Dissertação (mestrado) – Universidade Estadual Paulista, Assis, 2003.

SILVA, Valdi Cecília Senra Álvares. *Esconder/revelar: a farsa social em alguns contos de Lygia Fagundes Telles*. 1999. Dissertação (mestrado) – Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, Belo Horizonte, 1999.

SIMON, Luiz Carlos Santos. *Além do visível: contos brasileiros e imagens na era do pós-modernismo*. 1999. Tese (doutorado) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 1999.

YANAGIYA, Alice Massako. *Polifonia na ficção narrativa de Lygia Fagundes Telles*. 1985. Dissertação (mestrado) – Universidade Estadual Paulista, Assis, 1985.

ZAMBERLAN, César Adolfo. *Dom Casmurro sem Dom Casmurro*. 2008. Dissertação (mestrado) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2008.

ZUCCO, Maria Joana Barni. *As meninas: sintaxe narrativa e tratamento espaço-temporal*. 1978. Dissertação (mestrado) – Universidade de Santa Catarina, Florianópolis, 1978.

### **Teoria e crítica:**

BAKHTIN, Mikhail. *Problemas da poética de Dostoievski*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1997.

\_\_\_\_\_. *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

\_\_\_\_\_. *Questões de literatura e de estética*. São Paulo: Editora UNESP, 1998.

BENJAMIN, Walter. A crise no romance. Sobre *Alexanderplatz*, de Döblin. In: \_\_\_\_\_. *Magia e técnica, arte e política*. Ensaios sobre literatura e história da cultura. São Paulo: Brasiliense, 1987.

- BUESCU, Helena Carvalhão. A importância dos Actos V: *Wilhelm Meisters Lehrjahre*, *L'Éducation sentimentale* e *Os Maias*. In: \_\_\_\_\_. *A lua, a literatura e o mundo*. Lisboa: Edições Cosmos, 1995. (p. 149-160)
- CAMPELLO, Eliane T. A.. *O Künstlerroman de autoria feminina: a poética da artista em Atwood, Tyler, Piñon e Valenzuela*. Rio Grande: Editora da Furg, 2003.
- LUKÁCS, Georg. *A teoria do romance*. São Paulo: Editora 34, 2000.
- LUKÁCS, György. *Sociologia de la literatura*. Barcelona: Ediciones Península, 1968.
- MAAS, Wilma Patrícia Marzari Dinardo. *O cânone mínimo: o Bildungsroman na história da literatura*. São Paulo: Editora UNESP, 2000.
- MACHADO, Irene A.. *O romance e a voz: a prosaica dialógica de Mikhail Bakhtin*. Rio de Janeiro: Imago Ed., São Paulo: FAPESP, 1995.
- MAZZARI, Marcus Vinicius. *Romance de formação em perspectiva histórica: O Tambor de Lata de Günter Grass*. São Paulo: Ateliê Editorial, 1999.
- MAZZARI, Marcus Vinicius. *Labirintos da aprendizagem: Pacto fáustico, romance de formação e outros temas de literatura comparada*. São Paulo: Editora 34, 2010.
- MOISÉS, Massaud. *Dicionário de termos literários*. São Paulo: Cultrix, 2004.
- PINTO, Cristina Ferreira. *O Bildungsroman feminino: quatro exemplos brasileiros*. São Paulo: Perspectiva, 1990.
- REIS, Carlos & LOPES, Ana Cristina M.. *Dicionário de teoria da narrativa*. São Paulo: Ática, 1988.
- SCHWANTES, Cíntia. Narrativas de formação contemporânea: uma questão de gênero. *Estudos de Literatura Brasileira Contemporânea*, n° 30. Brasília, julho-dezembro de 2007, p. 53-62.

#### **OUTROS:**

- GOETHE, Johann Wolfgang von. *Os anos de aprendizado de Wilhelm Meister*. São Paulo: Editora 34, 2006.