

A tetralogia napolitana de Elena Ferrante como um bildungsroman feminino: as especificidades na construção de trajetórias femininas

Ana Lectícia Felix Angelotti²²
Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ)

Resumo

A proposta desse artigo é analisar a série de quatro romances da escritora italiana Elena Ferrante conhecida como tetralogia napolitana através da tradição literária do *Bildungsroman* feminino, revisão do gênero literário *Bildungsroman* proposto pela crítica literária feminista nos anos 1970. Com essa revisão da forma do romance de formação, que privilegia reflexões sobre a relação entre indivíduo e sociedade, teóricas feministas e escritoras passaram a enfatizar as construções de trajetórias de personagens femininas e questões específicas do gênero feminino como busca de independência financeira, relação entre mãe e filha, entre outras. Minha hipótese é que Ferrante, na construção das trajetórias das duas personagens principais da sua tetralogia, Elena Greco e Raffaella Cerullo, dialoga diretamente com a tradição literária do *Bildungsroman* feminino exatamente para consolidar sua tetralogia napolitana dentro dessa tradição e contribuir com a construção de uma epistemologia feminina que seja capaz de possibilitar escritas de narrativas femininas a partir de referenciais também femininos.

Palavras-chave

Elena Ferrante. Tetralogia napolitana. *Bildungsroman*. *Bildungsroman* feminino.

²² Graduada em História, bacharelado e licenciatura, pela Universidade Federal do Rio de Janeiro. Mestranda em História também pela Universidade Federal do Rio de Janeiro.

Introdução

“Eu era eu e, justamente por esse motivo, podia abrir espaço para ela em mim e lhe dar uma forma resistente. Já ela não queria ser ela e, portanto, não era capaz de fazer o mesmo” (Elena Ferrante, *História da Menina Perdida*)

O *Bildungsroman* ou romance de formação é um tipo de romance que retrata a formação da personalidade, da subjetividade do herói, ou seja, sua *Bildung*²³. O termo alemão se refere à tradição literária iniciada pelo romance de Goethe, *Os Anos de Aprendizado de Wilhelm Meister*, de 1786 considerado o exemplar canônico, paradigmático do gênero, pela maioria dos teóricos e críticos literários. De acordo com Bakhtin, a formação da personalidade do personagem se converte no próprio enredo na estrutura clássica do *Bildungsroman*²⁴ (BAKHTIN, 2011, p. 219). É o que acompanhamos no romance de Goethe, na trajetória do protagonista Wilhelm Meister, jovem burguês que sai da casa dos pais em busca da sua formação no mundo social. É nesse mundo social, em meio a diversos encontros e interações com outros personagens, nos primeiros relacionamentos amorosos e em busca de uma vocação profissional, que vemos a formação da personalidade do jovem Wilhelm se constituir. Apesar do romance de Goethe ser considerado a origem dessa tradição literária, não foi ele quem cunhou o termo *Bildungsroman*. Karl Morgenstern, professor de filológica clássica, utilizou o termo pela primeira vez em uma conferência na Universidade de Dorpat:

A definição inaugural do *Bildungsroman* por Morgenstern entende sob o termo aquela forma de romance que "representa a formação do protagonista em seu início e trajetória até alcançar um determinado grau de perfectibilidade". Uma tal representação deverá promover também "a formação do leitor, de uma maneira mais ampla do que qualquer outro tipo de romance. (MAAS, 2000, p. 19)

As características temáticas principais que compõem um romance de formação são: o protagonista é um jovem herói que quer se emancipar da sua origem social e forjar sua própria trajetória; essa trajetória é realizada no mundo social, ou seja,

²³ Processo de formação da subjetividade e da interioridade do indivíduo através da sociabilização com o objetivo de desenvolver plenamente suas capacidades. Ver SIMMEL, George. *O conceito e a tragédia da cultura*, 2020.

²⁴ “(..) O próprio herói e seu caráter se tornam uma *grandeza variável* na fórmula desse romance. A mudança do próprio herói ganha *significado de enredo* e em face disso reassimila-se na raiz e reconstrói-se todo o enredo do romance. O tempo se interioriza no homem, passa a integrar a sua própria imagem, modificando substancialmente o significado de todos os momentos do seu destino e da sua vida. Esse tipo de romance pode ser designado no sentido mais amplo como *romance de formação do homem*” (BAKHTIN, 2011, p. 219)

em contato com outros personagens durante a narrativa; o herói comete erros, reflete e aprende com eles; tem suas primeiras relações amorosas e tem alguma consciência de que está construindo a sua caminhada de desenvolvimento pessoal. Ao final do enredo, o jovem herói alcança a sua maturidade, completa a formação da sua personalidade ao entrar em harmonia quase plena com o mundo social: no *Bildungsroman* clássico, esse desfecho é representado por um casamento, que simboliza a aliança entre indivíduo e a sociedade; a harmonização entre autodeterminação e sociabilização (MORETTI, 2020, p. 33).

A partir dos anos 1970 se inicia uma revisão do gênero *Bildungsroman* proposta por teóricas da crítica feminista literária para repensar as representações das trajetórias femininas nos romances, pois a ausência de protagonistas mulheres no gênero do *Bildungsroman* chamava atenção (FERREIRA PINTO, 1990, p. 11). Até mesmo no que é considerado um dos primeiros livros com uma trajetória de desenvolvimento feminino, *The Mill on the Floss*, de George Elliot, a protagonista divide a cena com seu irmão e a crítica literária da época enfatizou que a inovação no romance era a representação de duas formações e não de uma delas se tratar de uma formação *feminina* (FERREIRA PINTO, 1990, p. 11). É a partir dessa percepção que teóricas como Ellen Morgan (1972), Annis Prats (1981), Esther Labovitz (1986), entre outras, começam a refletir sobre o canônico *Bildungsroman* e propor uma definição do gênero *Bildungsroman* feminino.

Para Morgan, Prats e Labovitz os romances de desenvolvimento feminino existiam na época, mas como romances de aprendizagem, nos quais a personagem feminina era ensinada sobre o casamento e a maternidade para assumir os trabalhos domésticos ao se casar e se tornar mãe. Os poucos exemplos de romances de desenvolvimento femininos que representassem algum tipo de desenvolvimento pessoal para mulheres sejam em termos intelectuais ou emocionais terminavam com a sua protagonista louca, fracassada ou cometendo suicídio (MORGAN, 1972 apud FERREIRA PINTO, 1990, p. 13), ou seja, em alguma forma de exclusão da sociedade. Isso porque toda a representação de mulheres em busca de algum tipo de desenvolvimento *pessoal* e não exatamente para a maternidade e o casamento representava uma ameaça ao *status quo* masculino (FERREIRA PINTO, 1990, p. 13).

Morgan, Pratts e Lebovitz em seus trabalhos analisam diversos romances escritos por mulheres com personagens femininas e definem as características que compõem quase todos esses romances:

(...) infância da personagem, conflito de gerações, provincianismo ou limitação do meio de origem, o mundo exterior (“the larger society”), auto-educação, alienação, problemas amorosos, busca de uma vocação e uma filosofia de trabalho que podem levar a personagem a abandonar seu ambiente de origem e tentar uma vida independente (FERREIRA PINTO, 1990, p. 14)

As autoras também caracterizam dois tipos diferentes de romances de formação feminino: o de desenvolvimento, como o *Bildungsroman* canônico, em que é retratada a formação da personagem desde a infância ou juventude até o alcance da maturidade; e o romance de renascimento e transformação que geralmente retratava mulheres já na vida adulta que, depois do desencantamento com o casamento e a maternidade, saiam em busca da realização pessoal. No primeiro, a personagem busca integração *social*, enquanto no segundo busca integração *espiritual* (PRATTS, 1981 apud FERREIRA PINTO, 1990, p. 15).

Morgan, Pratts e Labovitz concluem que essa busca pela integração social no *Bildungsroman* feminino, no romance de formação de desenvolvimento, é quase impossível, ou seja, uma integração social e pessoal plena: por esse motivo, muitos romances de formação de desenvolvimento femininos representam formações truncadas, que acabam sendo interrompidas ou que terminam no fracasso, loucura ou suicídio; mas não porque somente esses seriam os lugares destinados as mulheres que desafiavam o *status quo* e sim para demonstrar as dificuldades na construção de uma trajetória feminina plena (FERREIRA PINTO, 1990, p. 16). Muitas vezes, esses finais, à primeira vista vistos como fracassados, são escolhas da escritora em construir “uma leitura em palimpsesto” (FERREIRA PINTO, 1990, p. 19):

Assim, tanto a morte como a loucura podem ser entendidas como uma forma de punição da mulher que tentou ir além dos limites sociais normalmente aceitos, ou como a *única* forma de rejeição desses mesmos limites; como tentativas fracassadas de escapar às imposições do grupo social, ou como fugas realizadas com êxito, recusas que se afirmam através dos únicos canais de expressão que a mulher (escritora e personagem) via abertos. (FERREIRA PINTO, 1990, p. 18)

Acreditamos que o debate proposto pela crítica literária feminista é essencial para pensarmos quais são as especificidades do *Bildungsroman* feminino e para chamar atenção a uma certa predominância de trajetórias masculinas, mas acreditamos que há lacunas no debate, especialmente sobre o conceito de *Bildung* e, conseqüentemente, sobre

a origem da tradição literária do *Bildungsroman* estar relacionado a questões de grupos sociais e não somente de gênero. Por essa razão, nos afastamos aqui do argumento central da crítica literária feminina dos anos 1970 de que o *Bildungsroman* é uma forma *originalmente* masculina, por acreditarmos que há importantes exemplares femininos em sua origem e pela predominância de trajetórias masculinas na literatura e em todos os campos da cultura não ser uma especificidade do romance de formação.

Sustentamos esse posicionamento em relação ao argumento central da crítica literária feminista apresentado acima ao dialogarmos com o historiador da literatura Franco Moretti que, em seu livro *O romance de formação*, pontua que tanto o romance *Os anos de aprendizado de Wilhelm Meister* (1796) de Goethe quanto *Orgulho e Preconceito* (1813) de Jane Austen são as duas formas canônicas da tradição literária do romance de formação. Nos dois romances, tanto Wilhelm Meister quanto Elizabeth Bennet são encaminhados para o mesmo fim, o casamento, que marca o final da formação completa de suas personalidades, do processo de articulação entre indivíduo e mundo.

Além disso, ainda dialogando com Franco Moretti, as formações interrompidas e truncadas não são exclusividades das mulheres, pois somente nessas duas versões canônicas do *Bildungsroman* a formação da personalidade ocorre de forma plena: em todos os outros romances de formação posteriores, não há a completude da formação. Segundo Moretti, isso ocorre porque a própria forma do *Bildungsroman* surgiu com esses dois exemplares canônicos intrinsecamente relacionados aos seus países de origem, Alemanha e Inglaterra, sociedades conciliadoras que queriam afastar a crise e as rupturas que aconteciam na França por causa da Revolução Francesa. Para esse afastamento, era preciso representações de formações plenas entre indivíduo e sociedade. Ou seja, com exceção desses dois romances canônicos, todos os romances de formação que se seguem possuem uma formação truncada, incompleta ou interrompida, sejam os protagonistas homens ou mulheres.

Em relação ao conceito de *Bildung*, pontuamos que falta no debate de Morgan, Pratts e Lebovitz uma problematização do conceito, pois a *Bildung* não direciona o protagonista para uma vocação específica: a *Bildung* é justamente a formação totalizante da personalidade que a afasta da ideia de uma profissão especializada. É um ideal e um valor humanista (NETO, 2005, p. 189) e sendo um ideal é algo a ser perseguido, dificilmente materializado. Em *O conceito e a tragédia da cultura*, o filósofo George Simmel nomeia como cultura o processo *totalizante* da *Bildung*, ou seja, um

desenvolvimento total de todas as potencialidades de um indivíduo. Desse modo, a profissionalização e especialização típicas da sociedade moderna impediriam a realização plena do processo de desenvolvimento da cultura, da *Bildung*, exatamente porque levam a dedicação total a um conhecimento específico. A profissão especializada da qual a *Bildung* se afasta era, claro, masculina pois se trata de um conceito elaborado por homens no século XVIII, mas acreditamos aqui que se trata muito mais de um ideal perseguido por uma burguesia que queria acessar valores artísticos e culturais direcionados a nobreza (MASS, 2005, p. 15). Ou seja, não somente questões de gênero, como também de grupos sociais.

O debate proposto pela crítica literária feminina é essencial para dar luz aos romances de formação feminino e as especificidades na construção de narrativas femininas e é dessa forma que dialogamos com ele aqui, mas pontuando que desde a sua origem houve versões femininas muito importantes como *Orgulho e Preconceito*, já citado anteriormente, ou até mesmo *Jane Eyre*, de Charlotte Brontë (1847), que não retratam simplesmente uma educação feminina, e sim o desenvolvimento da personalidade das respectivas protagonistas. Por essas razões, nossa hipótese aqui é que Ferrante utiliza a forma desse *Bildungsroman* feminino na construção da tetralogia napolitana representando as trajetórias truncadas de Lenu e Lila e seus finais ambíguos para contribuir com o debate proposta pela crítica literária feminista de enfatizar as especificidades de trajetórias femininas.

Se a dissolução do dilema central do *Bildungsroman*, ou seja, a relação entre indivíduo e sociedade não pode ser resolvida sem destruir a sua própria forma²⁵ (LAZZARO-WEIS, 2011, p. 97) e o *Bildungsroman* possui um caráter pedagógico de formação do próprio leitor, como enfatizado por Karl Morgenstern desde a conceituação dessa tradição literária, Ferrante utiliza esse *Bildungsroman* feminino como espaço privilegiado para levantar reflexões no leitor “sobre a articulação entre os valores e as premissas da experiência humana²⁶” (LAZZARO-WEIS, 2011, p. 97), especialmente o papel da mulher no mundo contemporâneo em busca do seu desenvolvimento pessoal.

²⁵Até mesmo nos *Bildungsroman* clássicos, como na conceituação de Franco Moretti em seu livro *O romance de formação* (2020), *Os anos de aprendizado de Wilhelm Meister* (1796) e *Orgulho e Preconceito* (1813) nos quais aconteceria o alcance “máximo” da plenitude entre indivíduo e sociedade, sempre resta uma certa sensação de compromisso, de acordo, no sentido de que foi aberto mão de algo. Ou seja, nunca há uma plenitude na relação entre indivíduo e sociedade. Ver mais MORETTI, Franco. *O romance de formação*, 2020.

²⁶Tradução minha.

O caminho metodológico a ser perseguido nessa análise dialoga com perspectivas teóricas de historiadores e teóricos da literatura, como Erich Auerbach, Mikhail Bakhtin e Franco Moretti, que estão interessados em refletir sobre a historicidade do gênero literário aberto e plástico que é o romance e, ao mesmo tempo, a sua literalidade, ou seja, seus dispositivos formais e retóricos, afastando-se de interpretações exclusivamente formalistas ou exclusivamente documentalistas.

1 Um *bildungsroman* feminino, italiano e contemporâneo: a tetralogia napolitana

A tetralogia napolitana é composta por quatro romances intitulados *A Amiga Genial* [*L'amica geniale*, 2011], *História do novo sobrenome* [*Storia del nuovo cognome*, 2012], *História de quem foge e de quem fica* [*Storia di chi fugge e di chi resta*, 2013] e *História da menina perdida* [*Storia della bambina perduta*, 2014]²⁷, que contam a história da turbulenta amizade de quase seis décadas das duas personagens principais, Elena Greco (Lenu) e Raffaella Cerullo (Lila), duas trajetórias diferentes mas intrinsecamente necessárias uma a outra para se desenvolverem: a de Lenu, que se emancipa do ciclo de pobreza e violência de sua origem social e se torna uma escritora bem-sucedida, e a de Lila, que não se permite sair dos limites do bairro de origem e desaparece completamente sem deixar vestígios.

A história é narrada por Lenu, em 2010, e começa pelo fim. A narradora, escritora de 66 anos, recebe a ligação de Rino, filho de sua amiga Lila, contando sobre o desaparecimento de sua mãe. Ao receber essa notícia Lenu não se aflige, pelo contrário, se mostra irritada e se lembra das inúmeras vezes que Lila mencionou seu desejo de desaparecer por completo, sem deixar vestígios. Lenu resolve não permitir que a amiga realize seu desejo e começa a escrever toda a história de amizade das duas, desde a infância em meados de 1950 até o tempo em que se inicia a narrativa. Assim termina o prólogo de *A Amiga Genial*, intitulado *Apagar os vestígios*, e começamos a acompanhar a narrativa de Lenu sobre a vida de Lila, a sua vida e a de diversos outros personagens. Ao longo dos livros acompanhamos vários acontecimentos históricos da segunda metade do século XX, seus desdobramentos sociais e políticos na Itália e no mundo e suas transformações que interferem na vida das personagens principais. Em especial, a pobreza e a violência do sul de Nápoles no pós-Segunda Guerra, a Camorra italiana, as mudanças

sociais dos anos 60, como os movimentos feministas e o advento do divórcio e da pílula, o terremoto de 1980 que abalou a Itália e a corrupção sistêmica dos partidos políticos italianos.

Aqui consideramos a tetralogia napolitana como um *Bildungsroman* feminino porque ela se encaixa nas definições gerais pontuadas por Pinto que caracterizam um *Bildungsroman* feminino como “o conflito de gerações, o provincianismo, o mundo exterior, problemas amorosos” (PINTO, 1990, p. 14), entre outros. Essas características são encontradas no enredo da tetralogia napolitana, mas Pinto pontua que esse “mundo exterior” determinado para o desenvolvimento das mulheres se resume ao mundo do lar e da maternidade, diferentemente dos romances de formação com personagens masculinos que se desenvolvem no mundo social. Em relação a este ponto específico, é Cíntia Acosta Kütter quem nos ajuda a problematizar o nível de diálogo entre a tetralogia napolitana e o *Bildungsroman* feminino. Ao analisar o romance de formação *Balada de amor ao vento* (1990), de Paulina Chiziane, Kütter pontua que a personagem principal do romance alcança, sim, sua formação, mas uma formação que estava à margem do esperado para mulheres pelos padrões do mundo social e até da própria ideia inicial da personagem. Desse modo, esse processo de formação pode, segundo Kütter, “gerar questionamentos em relação ao seu sucesso no percurso da aprendizagem, já que, socialmente, habita a margem” (KÜTTER, 2020, p. 439). No caso de *Balada de amor ao vento*, a protagonista se torna prostituta no final do romance, independente financeiramente e realizada.

Kütter nos ajuda a formular nossa hipótese aqui de que, talvez, pelo menos no caso de Lila, seu desaparecimento seja também a única forma possível de alcançar sua formação, longe da sociedade estruturalmente patriarcal que não permitia nenhuma formação plena a ela. Ou seja, consideramos a tetralogia napolitana como um *Bildungsroman* feminino, pois as características gerais de uma trajetória de formação feminina estão presentes: a origem provincial de Lenu e a conquista do mundo social, as dificuldades nas relações amorosas de ambas as personagens, o conflito de gerações, entre outros, mas como nos chama atenção Kütter, há uma subversão nessa fórmula na qual a protagonista “não possui nenhuma autoridade sobre si mesma, devendo apenas servir aqueles que o cercam” (2020, p. 445). Especialmente no caso de Lila, ao considerarmos o seu desaparecimento como uma plena autoridade sobre si mesma e uma recusa máxima a qualquer tipo de servidão. Ou seja, consideramos esse aparente “fracasso” de um

desaparecimento como uma possível tentativa de uma “leitura em palimpsesto” construída por Ferrante, como pontua Pinto (1990, p. 18) e que já mencionamos anteriormente.

Em um primeiro momento, as trajetórias das duas personagens principais parecem simples de serem definidas: acompanhamos o desenvolvimento das duas personagens desde a infância até a velhice. Lenu consegue se emancipar das suas origens sociais através dos seus estudos e Lila se mantém sempre no bairro pobre de origem até o acontecimento dramático do sumiço de sua filha Tina. Seus desfechos parecem ser parecidos como o dos *Bildungsroman* de mulheres que desafiam o *status quo* masculino: Lila desaparece completamente, desmargina-se, sem deixar nenhum vestígio, bilhetes, roupas ou fotos e sabemos através da narração de Lenu que seus últimos anos antes do seu sumiço foram de intenso sofrimento, entregue “a dor que não coagulou em torno de nada” (FERRANTE, 2017, p. 338) com o desaparecimento sem explicações de sua filha Tina, estudando sobre Nápoles e vagando pelo bairro. Já Lenu termina em sua casa em Turim, como escritora consolidada, mãe de três filhas adultas e avó de três crianças. Lenu, a princípio bem-sucedida, na verdade, termina solitária e frustrada com a utilidade da sua empreitada de escrever sobre Lila e sobre si mesma. Em resumo, os desfechos de Lila e Lenu são o desaparecimento e a solidão, mas como em toda a escrita de Ferrante os labirintos percorridos por suas personagens principais até esses finais são muito mais complexos do que parecem à primeira vista.

2 “O fio vermelho” que une Lenu e Lila

Aqui nos interessa refletir quais foram os alargamentos e os questionamentos que Ferrante fez da forma canônica do *Bildungsroman* na construção das trajetórias femininas, dialogando com revisão do cânone proposta pela crítica feminina literária dos anos 1970 e contribuindo com a consolidação de uma tradição de um *Bildungsroman* essencialmente feminino, independente dos desfechos das narrativas das heroínas. Consideramos que Lenu e Lila são ligadas por um “fio de afeição e apego que tudo liga” (GOETHE, 2014, p.169), um fio vermelho de amizade que as une por toda a vida e que não pode ser desfeito, representado pelos escritos de Lenu sobre a amizade das duas amigas. Como descrito pelo narrador do romance *As afinidades eletivas* de Goethe: “Ouvimos falar de um curioso costume da Marinha inglesa. Todas as cordas da armada

real, da mais resistente à mais débil, trazem um fio vermelho que as atravessa de uma ponta a outra, e ele não pode ser retirado sem que elas se desfaçam completamente. ” (GOETHE, 2014. p. 169)

A temática da amizade nos interessa aqui por ter se tornado um elemento importante no enredo do romance de formação especialmente a partir de Balzac, segundo Franco Moretti. Para o historiador da literatura italiano, Balzac problematiza a temática da amizade, até então tratada de forma essencialmente sentimental, em seu romance *Ilusões perdidas* (1837), acrescentando elementos típicos da modernidade na sua composição como, por exemplo, a competitividade. A amizade moderna figurada por Balzac se torna, então, uma “temática política da convivência” (MORETTI, 2020, p. 232). Dentro desse espaço da amizade, se desenvolvem não apenas sentimentos de complementaridade, mas também de disputas.

(..) desse sentimento (...) que se faz mais aberto e indefinido, nutrido a um tempo de disponibilidade e independência, em sintonia com uma juventude incerta de si mesma e em busca de alguém que, como uma espécie de espelho vivo, ajude-a a reconhecer suas próprias feições” (MORETTI, 2020, p. 232)

Desse modo, nos interessa aqui pensar a amizade de Lila e Lenu ligadas por um fio de afeição e também como esse espaço de disputas e reconhecimentos, um bom resumo de toda a trajetória de admiração e inveja das duas personagens. Para além disso, como veremos mais adiante, por se tratar de uma amizade *feminina*, nossa hipótese é que esse espaço fraterno entre as duas possa ser também uma forma de resistência as estruturas violentas as quais as duas protagonistas estão submetidas.

Em um primeiro momento, chama a atenção a truncada e complexa relação de amizade entre as duas personagens principais, composta de admiração, inveja, amor, ódio, mas especialmente de colaboração. Como na epígrafe ao primeiro volume da tetralogia, extraída de *Fausto* de Goethe, em que o Senhor, Deus, autoriza Mefistófeles, o Diabo, a testar Fausto “dando-lhe de boa vontade um colega que o espicace e desempenhe o papel do diabo” (FERRANTE, 2015, p.7): o próprio ato de “espicaçar” que uma amiga sempre realiza em relação à outra durante todo o enredo parece sempre fazer parte de um projeto maior de colaboração, de incentivo mútuo, de criação de formas possíveis de sobreviver em meio as violências que as duas sempre foram expostas, independente dos círculos sociais que frequentavam. Essa colaboração se inicia já no início da narrativa, com o desaparecimento premeditado de Lila e o começo da escrita de Lenu, que transforma as duas como “coautoras e protagonistas do texto já que Lila está,

por assim dizer, ao lado de Elena, incitando-a a escrever a história de sua amizade²⁸. (MILKOVA, 2021, p. 94)

Lenú em seu caminho de auto-modelagem²⁹ (SILVA MELLO, 2019, p. 100), termina os estudos e a faculdade, se casa por interesse com um homem cuja família representava a porta de entrada para o mundo intelectual que sempre quis ter acesso e se torna uma escritora bem-sucedida. Apesar de ter saído jovem do bairro, onde as experiências de violências masculinas eram muito mais explícitas, ao longo de sua trajetória em espaços sociais mais cultos sofreu tentativas de assédio e abuso psicológico especialmente por seu marido Pietro e seu amante Nino que a faziam duvidar constantemente da sua inteligência. Já Lila, sempre no bairro, em vários empregos e dinâmicas distintas, sempre esteve exposta as violências mais explícitas: desde os tapas do pai, até os estupros e espancamentos de Stefano, os assédios sexuais e morais na fábrica de salame e os assédios constantes dos irmãos Solara durante toda a sua vida. Sabemos por intermédio de Lenú que Lila desde o início tinha o desejo de desaparecer por completo³⁰, talvez por já saber que somente assim poderia viver sem ser importunada por violências masculinas; Lenú, ao contrário, buscou na escrita a tentativa de entender e dar ordem a ‘frantumaglia’ dos acontecimentos.

Somada as essas experiências de violência masculina e muitas vezes impulsionadas por elas, Lenú e Lila também passavam por sentimentos de perdas de contornos, de falta de definição representados por Ferrante nas palavras ‘frantumaglia’ e ‘desmarginação’, sendo a ‘desmarginação’ um sintoma dessa ‘frantumaglia’. A ‘frantumaglia’ seria a “palavra para um mal-estar que não podia ser definido de outra maneira, remete a um monte de coisas heterogêneas na cabeça, detritos em uma água lamacenta do cérebro” (FERRANTE, 2017, p. 105) que podiam gerar, em algum momento, a ‘desmarginação’, ou seja, o ápice do desconforto na perda da concretude do contorno de todas as coisas e da própria noção do eu. Lenú encontrou como saída para

²⁸ Tradução minha.

²⁹ Tradução do termo *self-fashioning*, de Stephen Greenblatt, feita por Silva Mello para analisar a modelagem consciente que Lenú realiza em sua trajetória em busca de uma ascensão social pelos estudos, conseguindo se distanciar do bairro de origem, mas nunca definitivamente.

³⁰ “Faz pelo menos trinta anos que ela me diz que quer sumir sem deixar rastro, e só eu sei o que isso quer dizer. Nunca teve em mente uma fuga, uma mudança de identidade, o sonho de refazer a vida em outro lugar. E jamais pensou em suicídio, incomodada com a ideia de que Rino tivesse de lidar com seu corpo, cuidar dele. Seu objetivo sempre foi outro: queria volatilizar-se, queria dissipar-se em cada célula, e que ninguém encontrasse o menor vestígio seu.” (FERRANTE, 2015, p. 15)

dar forma a esse mal-estar o caminho de escritora; já Lila tentou vários caminhos,³¹ vários relacionamentos amorosos e talvez seu maior projeto fosse, na verdade, reconstruir seu bairro de origem baseado em uma lógica menos violenta e cruel, o que achou que conseguiria ao se casar muito nova com Stefano (BULARO, 2016, p. 20), tudo para se proteger do assombro que sempre a perturbava: “Mas não bastava, a cabeça sempre acha uma brecha para olhar além – acima, embaixo, ao lado –, ali onde está o assombro” (FERRANTE, 2017, p. 170)

As duas em suas tentativas mais ou menos bem-sucedidas, dependendo da fase da vida de cada uma, deixam claro com suas trajetórias que independente da sua condição social, o mal-estar e o sentimento de não pertencimento sempre estão ali: a diferença entre as duas é que Lila sempre soube que a vida, na verdade, era esse emaranhado confuso, essa formação truncada e impossível como deixou claro para Lenu na primeira vez que contou sobre o seu sentimento de ‘desmarginação’, no dia do terremoto de 1980 na Itália:

Disse que o contorno de coisas e pessoas era delicado, que se desmanchava como o fio de algodão. Murmurou que, para ela, era assim desde sempre, uma coisa se desmarginava e se precipitava sobre outra, era tudo uma dissolução de matérias heterógenas, uma confusão, uma mistura. Exclamou que sempre se esforçara para se convencer de que a vida tinha margens robustas, porque sabia desde pequena que não era assim – *não era assim de jeito nenhum* –, e por isso não conseguia confiar em sua resistência a choques e solavancos. (FERRANTE, 2017, p. 168)

Apesar de todos os processos de ‘desmarginação’ e violência que as duas amigas passam ao longo das suas trajetórias, a amizade das duas aparece na narrativa como a única relação sólida firmada desde o dia do resgate das bonecas Tina e Nu do porão de Dom Achille no início de *A Amiga Genial*. Como um dos alargamentos realizado por Ferrante na forma do *Bildungsroman* masculino, vemos *duas* trajetórias intrinsecamente interligadas uma na outra, um pacto feminino, pouco retratado nos romances com trajetórias femininas³². Apesar das várias brigas e desentendimentos, acompanhamos uma sólida relação de quase 60 anos como uma “imensa força para desmantelar estruturas patriarcais³³” (DE ROGATIS, 2019, posição 695) A amizade

³¹ “(..) Lila, a sapateira, Lila, que imitava a mulher de Kennedy, Lila, a artista e decoradora, Lila, a operária, Lila, a programadora, Lila, sempre no mesmo lugar e sempre fora de lugar” (FERRANTE, 2017, p. 473)

³² Segundo Tiziana de Rogatis, apesar de Virginia Woolf chamar atenção para a ausência de narrativas sobre amizades femininas em seu famoso livro de 1929, *Um quarto todo o seu*, é apenas em 1962 no romance de Doris Lessing, *The Golden Notebook*, que é possível vermos uma amizade feminina como resistência as estruturas patriarcais (DE ROGATIS, 2019, posição 692).

³³ Tradução minha.

como um “mapa rudimentar³⁴” (FERRANTE, 2003, 346 apud DE ROGATIS, 2019, posição 730) com potencial para ser explorado e organizar o labirinto da experiência feminina regida pela ‘frantumaglia’.

A amizade de Lenu e Lila no centro desse *Bildungsroman* feminino e os alargamentos que essa representação traz ao gênero literário já são introduzidas por Ferrante logo no primeiro livro ao pontuar as duas personagens como “a amiga genial” do título: pela narrativa de Lenu, é sempre Lila a genial, mas é esta quem chama a narradora de “minha amiga genial” (FERRANTE, 2015, p. 312). Aqui nos interessa destacar essa utilização da noção de gênio, geralmente atribuída a homens, localizada na tetralogia na amizade entre as duas (DE ROGATIS, 2019, posição 127) e as criações que as duas realizam juntas como a escrita do livro *A fada azul* que incentivou Lenu a se tornar escritora, a colagem do painel com a foto de Lila de noiva para a loja de sapatos, bem como o texto que as duas escrevem juntas, começando na cozinha da casa de Lila, denunciando os esquemas dos Solara ao mesmo tempo que olham suas filhas: duas mães, dentro do espaço doméstico produzindo um texto juntas com objetivos de impactar diretamente a esfera pública do bairro. São nesses momentos de colaboração entre as duas que Lenu se sentia viva e realmente criativa.

A tensa relação entre mãe e filha característica do *Bildungsroman* feminino (LAZZARO-WEIS, 2011, p. 114) também merece destaque aqui, pois é exatamente pelas duas personagens não terem durante suas trajetórias uma sólida e amorosa relação com suas mães que a amizade entre as duas se torna tão importante e ocupa esse espaço vazio (DE ROGATIS, 2019, posição 1008). Há muitas mães na tetralogia e acompanhamos também a própria maternidade da narradora Lenu e de Lila, mas a que chama mais atenção, pelo óbvio motivo de ser a mãe da própria narradora, é a relação de Lenu e sua mãe Immacolata. Durante toda a narrativa de Lenu, acompanhamos seu grande medo de se tornar a sua própria mãe com um andar manco e vários momentos de agressões físicas e verbais entre as duas. A redenção para essa relação só ocorre no último livro, quando Immacolata já muito fragilizada e doente abre seu coração para Lenu contando que esta era sua filha preferida. Depois de sua morte, Lenu incorpora, de início inconscientemente, depois com ternura, o mesmo caminhar manco da mãe. É Lila quem percebe primeiro esse movimento de Lenu da apropriação da dor da própria mãe, depois de terem feito as pazes e de Lenu ter entendido finalmente “o que silenciava e impedia uma frutífera

³⁴ Tradução minha.

relação mãe-filha³⁵” (LAZZARO-WEIS, 2011, p. 114): a longa genealogia de violência e injustiças a qual sua mãe pertencia e o fato de Lenu ter conseguido, ao menos um pouco, ter se afastado dessa herança.

Conclusão

Apesar dos desfechos de Lila e Lenu serem de desaparecimento e de solidão, acompanhamos as duas personagens principais tentando, cada uma a seu modo, darem sentido a ‘frantumaglia’ e a ‘desmarginação’ que sempre vivenciaram enquanto mulheres. Lenu constrói sua trajetória como escritora, pois se forjou enquanto uma pessoa que queria construir nexos entre os acontecimentos em uma cadeia lógica, criar uma narrativa com significado. Por essa razão, quando descobre do desaparecimento de Lila começa a escrever toda a história das duas, em busca de dar uma forma a sua amiga que, no fundo, sempre soube que isso era impossível. Lila com suas diversas máscaras, em seus vários papéis que desempenhou dentro do bairro queria somente sustentar alguma rigidez em um mundo violento onde mulheres em busca de seu desenvolvimento pessoal são isoladas. Apesar de suas várias tentativas de manter os contornos intactos, após o sumiço inexplicável de sua filha, Lila se entregou ao que sabia ser inescapável desde o início: o desaparecimento por completo, talvez a única forma de existir plenamente. Já Lenu precisou escrever toda a trajetória das duas para perceber que Lila não voltaria, precisou de uma trajetória de 60 anos para perceber que “a vida verdadeira, depois que passou, tende não para a clareza, mas para a obscuridade” (FERRANTE, 2017, pág. 476).

Representando traumas e dores específicas do gênero feminino como os sentimentos ambíguos da amizade entre mulheres e complicadas relações mãe e filha, bem como a potência de colaborações femininas como forma de sobrevivência em um mundo masculino e violento, Ferrante busca com a sua tetralogia napolitana na forma de um *Bildungsroman* feminino contribuir com a construção de uma epistemologia feminina que seja capaz de possibilitar escritas de narrativas femininas a partir de referenciais também femininos. Somado a esse uso de uma tradição literária do século XIX, revisitada por teóricas feministas nos anos 1970 para criar uma série de quatro romances sobre sessenta anos de amizade entre duas mulheres, Ferrante utiliza também mecanismos típicos do romance contemporâneo como o “tensionamento reflexivo dos limites entre

³⁵ Tradução minha.

ficção e história” (SILVA MELLO, 2021, p. 138), bem como usos de mecanismos autofuncionais e a construção da sua identidade autoral ao longo da própria publicação dos seus livros (MILKOVA, 2021, p. 6).

Considerando seu livro ‘frantumaglia’ reunião de cartas, entrevistas e escritos reunidos da autora no qual encontramos reflexões sobre processos de escrita, ficção, história, entre outros, como o primeiro “auto estudo” sobre a sua própria obra (MILKOVA, 2021, p. 6) encontramos diversas referências que identificamos em seus romances, enfatizados pela própria autora: leituras da psicanalista Melanie Klein, teóricas feministas como Luce Irigaray, Luisa Muraro, Judith Butler e autoras como Elsa Morante, Natalia Ginzburg, Anna Maria Ortese, entre outras referências³⁶; além disso, reflexões sobre a criação de um léxico feminino com palavras como ‘desmarginação’ e ‘frantumaglia’ para descrever processos de perdas de contornos, de descontrole e atravessamentos tipicamente femininos na construção das trajetórias das suas personagens.

Assim, verificamos que a utilização do *Bildungsroman* feminino por Ferrante, por ser uma forma do romance que privilegia reflexões sobre construções de identidade, subjetividade e a complicada relação entre indivíduo e sociedade atende aos anseios da autora de representar possibilidades de sobrevivência femininas mesmo que em um mundo extremamente patriarcal. Ao mesmo tempo, se a literatura possui seus saberes específicos produzidos pela própria literatura e seus mecanismos de escrita, (ANHEIM, E.; LILTI, A, 2010, p. 253), Ferrante ao utilizar a tradição literária do *Bildungsroman* feminino na tetralogia napolitana criou trajetórias femininas distintas, errôneas, cambiantes e violentas, mas possíveis e que reverberaram nas milhares de leitoras pelo mundo todo na chamada Ferrante Fever e no Ferrante Studies (MILKOVA, 2021, p. 92) reunindo pesquisadoras através de diversas metodologias para refletir e analisar as possibilidades de criação de uma literatura organicamente pensada e construída por mulheres. Dessa forma, utilizando o *Bildungsroman* feminino de forma plástica e aberta (BAKHTIN, 2019, p. 110) e em diálogo com a contemporaneidade, Ferrante nos mostra através dos labirintos percorridos por Lila e Lenu possibilidades de resistências e renovação forjadas na amizade das duas protagonistas, para além

³⁶ “Hoje leio tudo que vem das mulheres. Isso me ajuda a olhar criticamente para o mundo, para mim mesma, para as outras. Mas também acende minha imaginação, me estimula a refletir sobre a função da literatura. Cito aqui nomes de mulheres a quem devo muito: Firestone, Lonzi, Irigaray, Muraro, Caravero, Gagliasso, Haraway, Butler, Braidotti. Em suma, sou uma leitora fervorosa do pensamento feminino e reúno em uma mesma soma até mesmo posições distantes” (FERRANTE, 2017, p. 359)

essencialmente da entrega a loucura ou ao suicídio, trazendo aos leitores reflexões sobre as dificuldades na construção de trajetórias de mulheres.

Referências

ANHEIM, E.; LILTI, A. Introduction: Savoir de la littérature. **Annales. Histoire, Sciences Sociales**, 65e année, n. 2, 2010, p. 253-260.

AUERBACH, Erich. A cicatriz de Ulisses. In: _____. **Mimesis: a representação da realidade na literatura ocidental**. São Paulo: Perspectiva, 2004

AUERBACH, Erich. Na Mansão de La Mole. In: _____. **Mimesis: a representação da realidade na literatura ocidental**. São Paulo: Perspectiva, 2004

BAKTHIN, Mikhail. O romance de educação e sua importância na história do realismo. In: BAKTHIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. Martins Fontes, 2011, p. 205-258.

BAKTHIN, Mikhail. O romance como gênero literário. In: BAKTHIN, Mikhail. **Teoria do romance III: O romance como gênero literário**. São Paulo: Editora, 34, 2019, p. 65-111.

BULLARO, Grace Russo. The Era of the “Economic Miracle” and the Force of Context in Ferrante’s My Brilliant Friend. In: BULLARO, Grace Russo; LOVE, Stephanie V. (Ed.). **The Works of Elena Ferrante: Reconfiguring the Margins**. Nova York: Palgrave Macmillan US, 2016, p. 15-44.

CHARBEL, Felipe. A ficção histórica e as transformações do romance contemporâneo. In: (Org.) CHARBEL, Felipe. ... [et al.] **As formas do romance. Estudos sobre a historicidade da literatura**. Rio de Janeiro: Ponteio, 2016, p. 55-68.

DE ROGATIS, Tiziana. **Elena Ferrante's Key Words**. Europa Editions, 2019, e-book.

FERRANTE, Elena. **A amiga genial**. São Paulo: Biblioteca Azul, 2015.

FERRANTE, Elena. **História do novo sobrenome**. São Paulo: Biblioteca Azul, 2016.

FERRANTE, Elena. **História de quem foge e de quem fica**. São Paulo: Biblioteca Azul, 2016.

FERRANTE, Elena. **História da menina perdida**. São Paulo: Biblioteca Azul, 2017.

FERRANTE, Elena. **Frantumaglia: os caminhos de uma escritora**. Rio de Janeiro: Intrínseca, 2017.

FERREIRA PINTO, Cristina. Introdução. In: FERREIRA PINTO, Cristina. **O Bildungsroman feminino: quatro exemplos brasileiros**. São Paulo: Editora Perspectiva, 1990, p. 9-32.

GALBIATI, Maria Alessandra. Revendo o Gênero: a representação da mulher no Bildungsroman feminino contemporâneo. **Tese de doutorado**. São Jose do Rio Preto: [s.n], 2013, p. 29-46. Página | 67

GOETHE, Johann Wolfgang von. **Afinidades eletivas**. São Paulo: Penguin-Companhia das Letras, 2014.

GOETHE, Johann Wolfgang von. **Os anos de aprendizado de Wilhelm Meister**. São Paulo: Editora 34, 2009.

KÜTTER, Cíntia Acosta. *Balada de amor ao vento*, de Paulina Chiziane: *Bildungsroman* feminino. In: (Org.) MAZZARI, Marcus Vinicius; MARKS, Maria Cecília. **Romance de formação: caminhos e descaminhos do herói**. São Paulo: Ateliê Editorial, 2020.

LAZZARO-WEIS, Carol. The female *Bildungsroman*. In: LAZZARO-WEIS, Carol. **From margins to mainstream. Feminism and Fictional Modes in Italian Women's Writing, 1968-1990**. University of Pennsylvania Press, 2011, p. 94-119.

MAAS, Wilma Patricia. O estabelecimento do conceito. In: MAAS, Wilma Patricia. **O cânone mínimo. O Bildungsroman na história da literatura**. São Paulo: Editora UNESP, 2000, p. 19-40.

MILKOVA, Stiliana. Elena Ferrante, World Literature and the Work of Literary Translation. In: MILKOVA, Stiliana. **Elena Ferrante as world literature**. Bloomsbury Publishing USA, 2021, p. 1-25.

MILKOVA, Stiliana. Side by Side: Female Collaboration in Ferrante's Fiction and Ferrante Studies. **Issue: gender/sexuality/italy**, 7, 2021.

MORETTI, Franco. **O romance de formação**. Todavia, 2020.

NETO, Flavio Quintale. Para uma interpretação do conceito de *Bildungsroman*. **Pandaemonium Germanicum. Revista de Estudos Germanísticos**, n. 9, p. 185-205, 2005.

SILVA MELLO, Luiza Larangeira da. O romance desmarginado: A função do fim e a figuração do tempo na série napolitana, de Elena Ferrante. In: (Org.) CHARBEL, Felipe. ... [et al.] **Reinvenções da narrativa: ensaios de história e crítica literária**. Rio de Janeiro: Ed. PUC-Rio, 2019, p. 91-105.

SILVA MELLO, Luiza Larangeira da. Descida ao inferno: identidade, mobilidade e formação em *A vida mentirosa dos adultos* de Elena Ferrante. **Fênix-Revista de História e Estudos Culturais**, v. 18, n. 1, p. 131-154, 2021.

SIMMEL, Georg. O conceito e a tragédia da cultura. In: SIMMEL, Goerg. **Cultura filosófica**. São Paulo: Editora 34, 2020.

ELENA FERRANTE'S NEAPOLITAN TETRALOGY AS A FEMALE BILDUNGSROMAN: THE SPECIFICITIES IN THE CONSTRUCTION OF FEMALE TRAJECTORIES

Abstract

The purpose of this article is to analyze the series of four novels by Italian writer Elena Ferrante known as Neapolitan tetralogy through the literary tradition of the female Bildungsroman, a review of the literary genre Bildungsroman proposed by the feminist literary criticism in the 1970s. With this revision of the form of the novel, which privileges reflections on the relationship between the individual and society, feminist theorists and writers began to emphasize the constructions of female characters' trajectories and specific feminine gender issues such as the search for financial independence, the relationship between mother and daughter, professional trajectories, among others. My hypothesis is that Ferrante in the construction of the trajectories of the main characters in his tetralogy, Elena Greco and Raffaella Cerullo, dialogues directly with this literary tradition of the female Bildungsroman precisely to consolidate his Neapolitan tetralogy within this tradition contributing to the construction of a female epistemology that is capable of enabling the writing of female narratives based on female references as well.

Keywords

Elena Ferrante. Neapolitan tetralogy. *Bildungsroman*. Female Bildungsroman.

Recebido em: 20/09/2021

Aprovado em: 01/11/2021