

TEMBLOR DE ROSA MONTERO: UN *BILDUNGSROMAN* NEOBARROCO

Olga Bezhanova

(Southern Illinois University, Edwardsville, EE.UU.)

Resumen

En su novela *Temblor* (1990), Rosa Montero utiliza los mecanismos que le ofrece el género del *Bildungsroman* neobarroco para experimentar con las fronteras de la novela de la formación femenina. El análisis de *Temblor* en su capacidad de un *Bildungsroman* neobarroco demuestra que, contrario a lo que creen muchos estudiosos del género, la novela de la formación no se está desintegrando en una multitud de corrientes sin un punto de contacto entre sí. El *Bildungsroman* neobarroco escrito por Montero se inscribe plenamente dentro de la trayectoria del desarrollo del género del *Bildungsroman* femenino contemporáneo debido a los temas que explora y los mecanismos narrativos que emplea.

Palabras clave: *Bildungsroman* - Neobarroco - Novela femenina - Rosa Montero.

Abstract

In her novel *Temblor* (1990), Rosa Montero uses the mechanisms of the genre of Neo-Baroque *Bildungsroman* in order to explore the conventions of the female novel of formation. My analysis of *Temblor* in its capacity of a Neo-Baroque *Bildungsroman* demonstrates that, contrary to many scholars' beliefs, the novel of apprenticeship is not, in fact, disintegrating into a multitude of unconnected forms. Montero's Neo-Baroque *Bildungsroman* can be inscribed within the trajectory of development of the contemporary female *Bildungsroman* on the basis of the themes it explores and narrative mechanisms it employs.

Keywords: *Bildungsroman* - Neo-Baroque - Female novel - Rosa Montero.

Los críticos han tenido bastante dificultad en cuanto a sus intentos por definir *Temblor*, la novela de Rosa Montero publicada en 1990. Franz ha hablado del realismo mágico de la novela¹. Harges clasifica *Temblor* como una obra representativa del género de ciencia ficción feminista². Hardcastle la define como fantasía posmoderna³. Para Pertusa, la novela combina rasgos de fantasía y anti-utopía⁴. Entre estos intentos por clasificar la novela de Montero, el más atinado, a mi parecer, es el de Guadaño que, apoyándose en la definición propuesta por Calabrese⁵, habla de las características neobarrocas de la novela, tales como "la inestabilidad y metamorfosis, la complejidad y disipación, así como el desorden y el caos"⁶. Yo añadiría aquí la centralidad de los conceptos de la repetición y del laberinto para la novela⁷. En *Temblor*, Montero utiliza los mecanismos que le ofrece el género del *Bildungsroman* neobarroco para llevar la novela de la formación femenina a otro nivel.

El hecho de crear un *Bildungsroman*⁸ neobarroco le permite a Montero escapar de las limitaciones que han definido la novela del desarrollo femenino desde los albores de su existencia. *Temblor* traza el desarrollo de Agua Fría, una mujer joven que vive en un mundo muy distinto del nuestro. La variedad de experiencias formativas que le ofrece el universo neobarroco en el que nace y crece se distingue radicalmente de las opciones vitales bien limitadas de las que pueden disfrutar las protagonistas de los *Bildungsromane* tradicionales. Desde el momento de su surgimiento⁹, el género del *Bildungsroman* femenino ha ofrecido muy pocas posibilidades para el desarrollo de sus protagonistas

¹ FRANZ, Thomas R., "Mist and Mountain in Three Sagas of Cela, Montero, and García Márquez", en *Ojáncano*, 12 (1999), pp. 69-80.

² HARGES, Mary C., "Role-Reversal in Speculative Fiction: An Alternative Vision of the Future in *Temblor*", en *Hispanofila*, 123 (1998), pp. 31-6.

³ HARDCASTLE, Anne E., "Postmodern Fantasy and Montero's *Temblor*: The Quest for Meaning", en *Anales de la Literatura Española Contemporánea*, 25.2 (2000), p. 417. <<http://find.galegroup.com/itx/start.do?prodID=IFME>> (6 febrero 2009).

⁴ PERTUSA, Inmaculada, "*Temblor*, de Rosa Montero: anti-utopía y desfamiliarización", en *Mester*, 23.2 (1994), pp. 63-74.

⁵ CALABRESE, Omar, *Neo-Baroque: A Sign of the Times* (1987), Charles Lambert (trans.), Princeton, Princeton UP, 1992.

⁶ GUADAÑO, Luis, "Rosa Montero: *Temblor* neobarroco", en *RLA*, 8 (1997), pp. 503-8.

⁷ Estas características de la obra me parecen especialmente interesantes, puesto que son igualmente significativas para el género del *Bildungsroman*.

⁸ Para la discusión de los rasgos que identifican *Temblor* como un *Bildungsroman* véase VILLALBA ÁLVAREZ, Marina, "*Temblor* o la rebelión contra la norma", en *Espéculo: Revista de Estudios Literarios* 21. July-October 2002. <<http://www.ucm.es/info/especulo/numero21/temblor.html>> (25 marzo 2009).

⁹ Mientras que los *Bildungsromane* femeninos empiezan a aparecer en los países europeos en el siglo XVIII, en España tenemos que esperar hasta mediados del siglo XIX para ver las primeras novelas de formación femenina.

femeninas. Tienen que conducir su *Bildungsprozess* bajo un gran número de limitaciones inexistentes para los personajes de los *Bildungsromane* masculinos. Según señala Abel: “While male protagonists struggle to find a hospitable context in which to realize their aspirations, female protagonists must frequently struggle to voice any aspirations whatsoever. For a woman, social options are often so narrow that they preclude explorations of her milieu”¹⁰. A causa de estas limitaciones, el desarrollo de las protagonistas de los *Bildungsromane* femeninos tradicionales (o sea, escritos en el siglo XIX y los principios del siglo XX) a menudo se queda frustrado. El mundo patriarcal donde viven estas protagonistas no está interesado en verlas como personas adultas, en posesión de plena madurez personal, sexual e intelectual. Por lo tanto, se ven obligadas a frustrar su propio desarrollo, participando en el proceso de auto-infantilización.

La estructura de los *Bildungsromane* femeninos tradicionales refleja la incapacidad de crecer por parte de la protagonista. La trama del *Bildungsroman* masculino del siglo XIX es, por lo general, lineal. Para dar un ejemplo, el *Bildungsheld* galdosiano Alejandro Miquis verbaliza perfectamente la actitud del protagonista tradicional del *Bildungsroman* masculino: “[Estaba] viviendo anticipadamente la vida de los días sucesivos; lanzando su espíritu al porvenir, sus sentidos a las emociones esperadas. . . Parecíale pesado y cojo el tiempo, que no traía pronto aquellos *mañanas* que él, por poder de su fantasía, estaba ya gozando y viviendo antes de que llegaran”¹¹. Mientras que el protagonista de la novela del desarrollo masculino vive lanzado hacia el porvenir, la protagonista del *Bildungsroman* femenino tradicional se orienta hacia el pasado. Las novelas femeninas de aprendizaje de la misma época a menudo utilizan la estructura circular¹². A pesar de sus esfuerzos por crecer, al final de su proceso formativo la protagonista de estos *Bildungsromane* se encuentra al mismo nivel de autoconocimiento y madurez. Si la sociedad no está preparada a aceptar a la mujer como un individuo maduro e independiente, se verá obligada a infantilizarse para cuadrar con las expectativas de los que la rodean. En *La rosa de los vientos*, un *Bildungsroman* femenino tradicional escrito por Concha Espina en 1915, la protagonista, Soledad Fontenebro y Romerosa, recibe el siguiente consejo de su confesor: “Hija mía, no te comprendo mucho . . . Eso que te duele y te bulle en el alma, a mi ver es soberbia. Hazte humilde como los niños para que entres en el reino de los

¹⁰ ABEL, Elizabeth, “Introduction”, en Abel, Elizabeth, Hirsch, Marianne, and Langland, Elizabeth (eds.), *The Voyage In: Fictions of Female Development*, Hanover, UP of New England, 1983, pp. 3-19.

¹¹ PÉREZ GALDÓS, Benito, *El doctor Centeno*, 2 vols., Madrid, La Guirnalda, 1883.

¹² FERGUSON, Mary Anne, “The Female Novel of Development and the Myth of Psyche”, en Abel, Elizabeth, Hirsch, Marianne, and Langland, Elizabeth (eds.), *The Voyage In: Fictions of Female Development*, Hanover, UP of New England, 1983, pp. 228-43.

cielos; hazte chiquitina y mansa como una paloma, inocente como un corderín”¹³. Para Soledad no existe otra opción que infantilizarse para cumplir con la imagen aceptable de la mujer. Según Hirsch: “The plot of inner development traces a discontinuous, circular path which, rather than moving forward, culminates in a return to origins... With this circularity, structures of repetition rather than structures of progression come to dominate the plot”¹⁴. En las novelas de la formación femenina tradicionales, la imposibilidad del progreso se resalta, además, a través del uso de repeticiones tanto al nivel verbal como en cuanto a la estructura de la trama.

Los cambios en la posición de la mujer dentro de la sociedad han alentado ciertas expectativas críticas en cuanto al futuro del género del *Bildungsroman* femenino. Se ha prestado mucha atención a la idea de que a partir de los años setenta del siglo XX los *Bildungsromane* femeninos se dedicarán a reflejar y a celebrar la siempre creciente variedad de opciones vitales que ahora existen para las mujeres. Como resultado, se supuso que la novela de la formación femenina de los finales del siglo XX representará lo opuesto al *Bildungsroman* femenino tradicional. Frieden, por ejemplo, ofrece la siguiente visión de los cambios que, según la crítica, están ocurriendo dentro del género de la novela femenina de aprendizaje:

Women authors ... have evolved a new model that alters the socialization process depicted in the traditional *Bildungsroman* to correspond to the new awareness of women’s roles. This model moves from the recognition of restrictive social roles, through a rejection of arbitrary standards, to the generation of a counter-figure who creates a new role and a new, positive life-style into which she becomes integrated¹⁵.

Felski apoya la visión profundamente optimista del género propuesta por Frieden: “As ideologies of female identity have undergone significant changes, so too has the nature of women’s plots. Thus the last twenty years have seen the emergence of a distinctive new narrative structure for women . . . The contemporary narrative of female self-discovery offers obvious differences to earlier representations of women’s lives”¹⁶.

¹³ ESPINA, Concha, *La rosa de los vientos* (1915), Santander, Ediciones Librería Estudio, 2002.

¹⁴ HIRSCH, Marianne, “Spiritual *Bildung*: The Beautiful Soul as Paradigm”, en Abel, Elizabeth, Hirsch, Marianne, and Langland, Elizabeth (eds.), *The Voyage In: Fictions of Female Development*, Hanover, UP of New England, 1983, pp. 23-48.

¹⁵ FRIEDEN, Sandra, “Shadowing / Surfacing / Shedding: Contemporary German Writers in Search of a Female *Bildungsroman*”, en Abel, Elizabeth, Hirsch, Marianne, and Langland, Elizabeth (eds.), *The Voyage In: Fictions of Female Development*, Hanover, UP of New England, 1983, pp. 304-16.

¹⁶ FELSKI, Rita, *Beyond Feminist Aesthetics: Feminist Literature and Social Change*, Cambridge, Harvard UP, 1989.

Esta manera de acercarse al género del *Bildungsroman* femenino no se apoya, desde mi punto de vista, en la evidencia textual. Tanto la estructura circular, como los patrones de repetición siguen presentes en las novelas contemporáneas de la formación femenina. Los esfuerzos por infantilizarse y frustrar su propio progreso, el placer de la obediencia y la sumisión representan todavía unos de los temas centrales para los *Bildungsromane* femeninos de los finales del siglo XX y los principios del siglo XXI. Si pensamos en las novelas como *Las edades de Lulú* de Almudena Grandes, *Irlanda* de Espido Freire, *Beatriz y los cuerpos celestes* de Lucía Etxebarria, *Antes de Carmen* Boullosa, *Nadie alzaba la voz* de Paula Varsavsky y muchas otras, vamos a observar que dichos temas y técnicas narrativas siguen siendo importantes para el género del *Bildungsroman* femenino contemporáneo. Según veremos adelante, *Temblor* se inscribe plenamente dentro de este patrón.

Tradicionalmente, las novelas de la formación femenina se organizan en torno a la lucha de la protagonista en contra de las limitaciones que le impone la sociedad patriarcal. Ellis cree, por ejemplo, que a partir de los mediados del siglo XVIII los *Bildungsromane* femeninos “created a model for female development that provided women with a sophisticated understanding of their constricted place in society”¹⁷. La novela de Montero, sin embargo, no tiene la necesidad de reducir el *Bildung* de la protagonista a su enfrentamiento con la sociedad patriarcal. En el mundo donde vive y madura Agua Fría los papeles genéricos están invertidos: las mujeres tienen el poder, mientras que los hombres deben someterse al control femenino, puesto que se ven como seres inferiores. Nada limita las experiencias - sean intelectuales, sexuales o de cualquier otro tipo - de las que puede disfrutar la protagonista en el transcurso de su *Bildungsprozess*.

Como resultado, Agua Fría puede participar en la clase de proyectos formativos que hasta ahora han sido vedados para los personajes femeninos de las novelas de aprendizaje. Según Feng, la exclusión de los *Bildungsromane* femeninos del canon del género ha sido resultado de la naturaleza sumamente limitada de los esfuerzos formativos femeninos. Como señala la crítica, este problema no ha desaparecido hasta hoy en día: “The genre remains male-biased, since historically women could aspire to neither the grand epic glory nor the ‘debasing’ philistine self-realization”¹⁸. El marco del *Bildungsroman* neobarroco le permite a la protagonista de *Temblor* evitar este tipo de

¹⁷ ELLIS, Lorna, *Appearing to Diminish: Female Development and the British Bildungsroman, 1750-1850*, Lewisburg, Bucknell UP, 1999.

¹⁸ FENG, Pin-chia, *The Female Bildungsroman by Toni Morrison and Maxine Hong Kingston: A Postmodern Reading*, New York, Peter Lang, 1997.

limitaciones. Al tratar de salvar el mundo que esta desapareciendo debido a causas misteriosas, Agua Fría se pone en el camino hacia la gloria épica de la salvadora del planeta.

A diferencia de las protagonistas de los *Bildungsromane* femeninos típicos, el desarrollo de Agua Fría no se limita a su interioridad. En realidad, sabemos bien poco de lo que siente la protagonista. La novela se concentra en detallar las numerosas experiencias y hazañas que vive Agua Fría durante su periplo por el mundo decadente en busca de respuestas sobre las causas de dicha decadencia. La acumulación de distintas experiencias es uno de los rasgos que distingue el *Bildungsroman* tradicional masculino del femenino. Según señala Hardcastle, el ambiente en el que transcurre la acción de la novela le permite a la protagonista participar tanto en los ritos de la iniciación femeninos como en los masculinos¹⁹. Al mismo tiempo, la variedad de las experiencias que le ofrece a Agua Fría el mundo neobarroco descrito en *Temblor* le permite experimentar con las fronteras de las identidades genéricas. Vive parte de su *Bildungsprozess* como una mujer que se prepara a ocupar uno de los cargos más altos dentro de la dictadura matriarcal. Al rechazar este destino, Agua Fría acepta la identidad masculina de un sirviente dentro de una caravana de mercaderes. Más tarde, vivirá como una mujer sumisa dentro de una sociedad profundamente patriarcal, violada, pateada y humillada.

Como hemos visto, el marco del *Bildungsroman* neobarroco le permite al personaje central de *Temblor* evitar muchas de las dificultades que las protagonistas de las novelas de la formación femenina han experimentado desde el surgimiento del género. Como resultado, nos podemos plantear la pregunta de si Montero ha encontrado el medio ideal para crear, por fin, el *Bildungsroman* verdaderamente libre de las limitaciones que le imponían al género las diferencias entre los papeles genéricos. ¿Será el *Bildungsroman* neobarroco la encarnación del sueño tantas veces descrito por las críticas feministas de un *Bildungsroman* femenino que celebre “a new role and a new, positive life-style”²⁰ para las mujeres?

Muchos de los críticos que han analizado *Temblor* hablan de la dimensión feminista de la novela. Glenn cree que *Temblor* tiene una corriente subversiva bastante fuerte²¹. Para Gascón-Vera la novela “es la obra española que representa más claramente. . . el

¹⁹ HARDCASTLE, Anne E., *op. cit.*, p. 4.

²⁰ FRIEDEN, Sandra, *op. cit.*, p. 305.

²¹ GLENN, Kathleen M., “Fantasy, Myth, and Subversion in Rosa Montero's *Temblor*”, en *RLA*, 3 (1991), pp. 460-4.

deseo utópico de cambio y de revolución al que aspiramos las mujeres”²². Por lo más que me gustaría creer que hemos hallado, por fin, la novela que represente la realidad que nosotras, las mujeres, quisiéramos vivir, me resulta difícil ver *Temblor* como esta obra liberadora tan anhelada por las críticas feministas, entre las que, por supuesto, me cuento a mi misma. Aunque al principio la novela produzca la impresión de presentar el *Bildungsprozeß* femenino libre de limitaciones, pronto nos damos cuenta de que existe un fuerte parecido entre Agua Fría y las protagonistas de muchos de los *Bildungsromane* femeninos que celebran la sumisión, la obediencia y las prácticas

Tras vivir en una serie de comunidades bien distintas, Agua Fría arriba al pueblo de los Uma que se distingue del resto de los habitantes del imperio por su estilo de vida profundamente patriarcal. En compañía de los Uma, Agua Fría pierde inmediatamente su estatus elevado del que gozaba desde el día de su nacimiento por el mero hecho de ser mujer y llega a ocupar el peldaño más bajo en la escala social del pueblo Uma que desprecia a las mujeres solteras²³. Sin embargo, ni las humillaciones constantes ni una violación a manos de Urr la ayudan a decidirse a dejar el pueblo. Al contrario, Agua Fría llega a concebir un respeto profundo por la manera de vida de la tribu patriarcal. “Así de inocentes eran, así de nobles y de íntegros”²⁴ dice ella tras su único intento de rebelión en contra del sistema represivo de los Uma. Esta caracterización que la protagonista de la novela le otorga a la tribu se distingue radicalmente de la manera en que Agua Fría ve los pueblos que la trataron con el mayor respeto posible. En este sentido, el *Bildungsprozeß* de la protagonista ha dado marcha atrás. En vez de crecer con cada una de sus experiencias, Agua Fría, igual que los personajes de los *Bildungsromane* femeninos tradicionales, participa en (para usar las palabras de Annis Pratt) “growing down instead of growing up”²⁵. De una joven independiente, que se dedica a buscar su propio camino en el mundo, se transforma en un ser infantilizado y sumiso, contento con alimentarse con las sobras tiradas de la comida de sus amos.

Bala, el jefe del pueblo Uma, decide castigar a Agua Fría por ser fuerte y sabia²⁶. La casa a fuerza con Zao que le da una paliza atroz durante la noche de la boda para afirmar su autoridad sobre ella. Cuando Zao mata a otro pretendiente de Agua Fría, ella

²² GASCÓN-VERA, Elena, “Temblor: Caos y traición como fuerza de las mujeres”, en *Cuadernos de ALDEEU*, 8.2 (1992), pp. 153-78.

²³ MONTERO, Rosa, *Temblor*, Barcelona, Seix Barral, 1990.

²⁴ IBÍDEM, p. 191.

²⁵ PRATT, Annis, et al., *Archetypal Patterns in Women's Fiction*, Bloomington, Indiana UP, 1981.

²⁶ IBÍDEM, p. 193.

siente que “su vida pertenecía a Zao desde que el guerrero había arrebatado la de Urr. Y había placer en el reconocimiento de esa dependencia que la sangre había sellado. Placer y dolor, desesperación y gozo”²⁷. Igual que las protagonistas de muchos de los *Bildungsromane* femeninos contemporáneos, Agua Fría llega a experimentar lo que ella llama “el deleite de la sumisión”²⁸ que empieza a identificar con el amor. En este sentido, la protagonista de *Temblor* sigue el camino de Natalia, el personaje principal de *Irlanda* de Espido Freire que esta obsesionada con “el placer de la obediencia”²⁹. Natalia y Agua Fría no son las únicas protagonistas de los *Bildungsromane* femeninos contemporáneos que sueñan con abdicar su voluntad propia. En *Recóndita armonía* de Marina Mayoral, la protagonista, Blanca, imagina la existencia que sería ideal para ella en los siguientes términos:

En el claustro, cubierto el rostro por un velo espeso, aislada del mundo por altas tapias, confundida con otras monjas igualmente veladas, que hacen las mismas labores y los mismos gestos a las mismas horas, sin tomar nunca decisiones por su cuenta, movidas por la obediencia más ciega y más pasiva, ahí, en esa abdicación absoluta de la individualidad, en esa reiteración constante de lo ya conocido, podría estar para mí la paz³⁰.

A diferencia de Blanca, la protagonista de *Temblor* no se limita a soñar con la vida dedicada a la obediencia y la pasividad. A pesar de tener literalmente todos los caminos abiertos, Agua Fría termina optando por la sumisión al hombre que la maltrata. Asimismo, la culminación de su largo viaje en busca de las respuestas vitales consiste en la decisión de regresar al punto inicial del periplo. El progreso de Agua Fría que hasta ahora parecía transcurrir de manera lineal se transforma de repente en la misma trayectoria circular que tan bien conocemos de las novelas de la formación femenina tradicionales. Según Agua Fría “no había otro camino hacia el futuro” que volver al principio³¹. Al final de la obra, la protagonista se encuentra en Magenta, la ciudad de la que salió una década atrás, iluminada por el “sol de sangre, el mismo sol que, diez años atrás, había bautizado su iniciación”³². Es significativo el contraste que ofrece esta manera de plantearse el camino hacia el futuro propia de muchos *Bildungsromane* femeninos y la ya mencionada actitud

²⁷ IBÍDEM, p. 199.

²⁸ IBÍDEM.

²⁹ FREIRE, Espido, *Irlanda*, Barcelona, Planeta, 1998, p. 39.

³⁰ MAYORAL, Marina, *Recóndita armonía*, Madrid, Alfaguara, 1994, p. 157.

³¹ IBÍDEM, p. 211.

³² IBÍDEM, p. 249.

de los *Bildungshelde* masculinos resumida por el personaje de Galdós. Inclusive *Bruna*, la perra de la protagonista que había muerto hacía varios años, se resucita para acompañar a Agua Fría tal como lo hacía al principio de la novela. Aunque a primera vista pueda parecer que la protagonista alcanza cierto progreso al participar en la destrucción del imperio opresivo, pronto nos damos cuenta de que acaba ayudando a instalar un sistema igual de injusto y violento³³. De esta manera, cualquier posibilidad de progreso lineal se queda frustrada al final de *Temblor*.

La resistencia de la protagonista al progreso lineal se acentúa a través de las repeticiones que están presentes tanto en la estructura narrativa de la novela como en forma de ciertas frases que se reiteran a lo largo de la obra³⁴. Durante su viaje, Agua Fría se encuentra muchas veces al punto de fenecer a manos de sus enemigos pero siempre un hombre u otro aparece en el último instante para salvarla. Por un lado, estas repeticiones refuerzan nuestra visión de *Temblor* como un *Bildungsroman* neobarroco³⁵. Por otro lado, los patrones de repetición inscriben la novela de Montero dentro de la larga tradición del *Bildungsroman* femenino³⁶. Los procesos de extrañamiento y desfamiliarización que definen el ambiente de la obra³⁷ y se posibilitan por los rasgos neobarrocos de la novela no logran destruir los vínculos fuertes que unen *Temblor* a la tradición de la novela de la formación.

El análisis de *Temblor* en su capacidad de un *Bildungsroman* neobarroco demuestra que, contrario a lo que creen muchos estudiosos del género, la novela de la formación no se está desintegrando en una multitud de corrientes sin un punto de contacto entre sí. A pesar de sus diferencias estilísticas y temáticas, las obras tan distintas como *Irlanda*, *Recóndita armonía*, *La rosa de los vientos*, y *Temblor* (a la vez que muchas otras) tienen mucho en común en cuanto a su carga ideológica y sus mecanismos narrativos. Al mismo tiempo, como hemos visto, los *Bildungsromane* femeninos contemporáneos no se han alejado tanto como se ha tratado de suponer, de sus antecedentes decimonónicos. Aunque de distintas maneras y con propósitos bien variados, los *Bildungsromane* femeninos han explorado temas de obediencia, sumisión y

³³ MARÍ, Jorge, "Del espacio sideral a las librerías: Viajes intergaláctico-textuales al planeta Hollywood", en Paolini, Gilbert (ed.), *LA CHISPA '99: Selected Proceedings*, New Orleans, Tulane U, 1999, pp. 199-209.

³⁴ "Siempre ha sido así, ésa es la norma" es un tipo de estribillo repetido por varios personajes de *Temblor* una multitud de veces a lo largo de la novela.

³⁵ Según Calabrese, la estética de la repetición representa uno de los rasgos definitivos del neobarroco, CALABRESE, Omar, *op. cit.*, pp. 28-9.

³⁶ HIRSCH, Marianne, *op. cit.*, p. 26.

³⁷ PERTUSA, Inmaculada, *op. cit.*, pp. 71-2.

la incapacidad de crecer por parte de la protagonista desde el surgimiento del género de la novela del desarrollo. A la vez, la estructura circular y los patrones de repetición siguen representando unas de las técnicas narrativas que son centrales para el *Bildungsroman* femenino, tanto hoy en día como en el siglo XIX.