

El despertar sexual y el descubrimiento de la muerte como motores del *bildungsroman*: el caso de *Vozdevieja*

ÁLVARO RODRÍGUEZ SUBERO
Universidad de La Rioja

Resumen: *Vozdevieja* (2019), de Elisa Victoria, es una novela que hunde sus raíces en el género del *bildungsroman*. A través del estudio de la obra, se observará el estado actual de un género, especialmente revitalizado en las últimas décadas gracias a su vertiente femenina, y cómo los motivos literarios de Eros y Tánatos se destacan como los principales elementos a través de los que transita para un proceso de maduración acelerado; relevante en una novela en la que el tiempo externo, tan extendido habitualmente en el género, se reduce a unos pocos meses.

Palabras clave: Novela contemporánea, *bildungsroman*, *Vozdevieja*, Eros, Tánatos.

Sexual awakening and death discovery as driving forces in *bildungsroman*: *Vozdevieja* by Elisa Victoria

Abstract: *Vozdevieja* (2019), by Elisa Victoria, is a novel rooted in the *Bildungsroman* genre. Through the study of this work, the current state of a genre will be observed, which has been especially revitalised in recent decades through its feminine side, as well as how Eros and Thanatos emerge as the main elements through which the process of maturation takes place rapidly; particularly relevant in a novel in which time is notably condensed, as opposed to the tradition of the genre in which it tends to be lengthened.

Key words: Contemporary novel, *Bildungsroman*, *Vozdevieja*, Eros, Thanatos

1. Introducción al *bildungsroman*

La crítica establece el nacimiento del *bildungsroman* en las postrimerías del siglo XVIII con la obra de Johann Wolfgang von Goethe *Wilhelm Meisters Lehrjahre*. Dicho género, más allá de su origen en la literatura alemana, ha ido asentándose, a través de tradiciones como la anglosajona, hasta situarse como un género consolidado en la literatura occidental. A la hora de abordarlo, surgen problemas en su definición más esencial:

Monographs on the *Bildungsroman* appear regularly; without exception they possess introductory chapters in which the genre is characterized as a problem, but as one that the critic, for one reason or another, plans either to solve or ignore; and despite the variety of solutions proffered, the definition of the *Bildungsroman* that emerges in study after study usually repeats the self-referential structure of the aesthetic synthesis... which returns one to the beginning of the cycle and necessitates, of course, another book or essay on the *Bildungsroman* (Redfield, 1993: 380).

El término proviene de la voz alemana *bildung*, la cual hace referencia, por un lado, a un periodo de formación posterior a lo que en España se establece como educación primaria, y, por otro lado, «significa no sólo la actividad [...] por la que el individuo obtiene unos determinados productos culturales, sino también esos mismos productos culturales» (Rodríguez Fontela, 1996: 29-30). Con el fin de simplificar el término, se optará para este trabajo por la definición que aporta Santos López: «el *Bildungsroman* o novela de formación es el relato que aborda el desarrollo de un personaje en su viaje hacia la edad adulta, dando cuenta de la progresiva inserción social del protagonista y de la construcción de su conciencia» (2012: 170), pero sumando el matiz aportado por Martín Pérez en el que circunscribe esta tipología de relato a los que giran en torno a las experiencias vitales de «un niño o un adolescente durante su proceso madurativo —y que se convierte en el eje estructural de la obra—, ese que le conduce a la integración en la sociedad que le rodea» (2015: 21). Finalmente, la paradoja será lo que más marque este género, puesto que reside en su principio. Esto se debe a que la culminación del periodo formativo está ausente de la obra, estas, por lo tanto, se definen como novelas de principio, novelas abiertas cuyo final está más allá de ellas mismas. Esta incógnita, como bien apunta Rodríguez Fontela:



explica la insatisfacción inherente al género. Insatisfacción por ese final que presta sentido coherente a la vida ficticia del héroe pero que nos deja con la sensación de inacabamiento: hay demasiado esfuerzo 'humano' concentrado en la novela para sintetizarlo en un final que, por fuerza, ha de resultar abrupto, truncado. Insatisfacción en el vacío creado por la ausencia de comprobación de resultados en una pretendida fase adulta (1996: 47-48).

Si bien la crítica se había interesado principalmente en narraciones con protagonistas masculinos con una socialización y unas etapas de aprendizaje diferentes a las de las protagonistas femeninas (Lagos, 1996), Hirsch pone el acento en los márgenes a la hora de describir el género «Twentieth-century manifestations of the genre seem to explore primarily the fate of outsiders: women, minority groups, artists» (1979: 297). A este respecto, se considera que el *Bildungsroman* femenino muestra perfectamente la subjetividad de la mujer puesto que no está tan centrado en las relaciones con los otros como en su propio desarrollo personal. De este modo, muestra la manera en la que, en las sociedades patriarcales, este género ofrece un espacio de unión entre autoras y lectoras pueden mostrar y discutir las diferentes formas de desarrollo personal (Bezhanova, 2014: 5). Esa utopía en la que el protagonista tiene la posibilidad de pasar por largos procesos de autorreflexión que tienen como objetivo el desarrollo armonioso de la personalidad no puede plantearse más que en sujetos que forman parte de los grupos hegemónicos, en este caso la masculinidad blanca (Eggensperger, 2023: 383).

En el caso del *bildungsroman* femenino, el rango de edad de sus protagonistas no ha de circunscribirse al momento de la infancia, puesto que, si el fin último del *bildungsroman* es devenir adulto, en el caso del femenino será devenir mujer; es decir, conseguir liberarse de las ataduras impuestas por la sociedad y alcanzar el «conocimiento, ya sea de su propia identidad o del mundo social, toma(r) decisiones y protagoniza(r) acciones que se oponen, en mayor o menor medida, al patriarcado» (Cuardic, 2013: 68). El análisis de este tipo de novelas, por lo tanto, se tendrá que abordar de un modo diferente puesto que la aplicación de las convenciones del género tradicional no puede aplicarse igualmente a su vertiente femenina. En estas, se subvierten los valores, con un desarrollo menos directo, basado en momentos epifánicos que hacen avanzar el proceso de desarrollo de la mujer; no limitado al ámbito de la adolescencia (Gómez de Viu, 2009: 2010).



Conviene, del mismo modo, hacer un apunte en torno al subgénero del *childhood* o relato de infancia (Fernández Prieto, 2020), el cual está situado en los límites de lo autobiográfico y la textualización de la memoria infantil, entendiendo que no se trata tanto de una autobiografía como de la recreación de un yo infantil ya desaparecido, pero que existió previamente en una dimensión diferente a la del mundo de los adultos. Esta proyección del escritor a su pasado surge con el principal fin de establecer una voz cuya visión infantil limitada «es un recurso narrativo eficaz para plantear cuestiones más radicales y preguntas más fundamentales» (Baena, 2000: 484).

La problemática que surge en torno a este género es la distancia entre lo narrado y el momento de la narración, creando una paradoja que lleva a cuestionar si el autor es ese niño recreado o se está ficcionando por completo; este hecho se solventa al entender que

en la medida en que este género opera sobre la base del pacto de toda autobiografía, de correspondencia entre el yo narrador y un nombre de autor y, que esa figura de niño que se construye en el relato, es la ficción que se da a sí mismo la voz que se hace cargo de decir [...] podríamos pensar que dicha construcción responde a los propósitos de la creación de una proto-figura de sí como escritor por parte del autor, que pretende fundamentar y/o explicar sus opciones en distintos órdenes sobre el devenir (Fumis, 2016: 183).

Por ende, el *childhood* se desarrollaría completamente en el ámbito de la autoficción y la correspondencia entre autor y personaje debería ser total para que se diera, a pesar de asumir que la recreación es imposible y se opera en el terreno de la creación.

2. Análisis de la obra: *Vozdevieja*

Vozdevieja (2019) es la primera novela de Elisa Victoria¹. En ella se muestra las temáticas que conforman el sólido proyecto narrativo de una autora que, a pesar de su juventud, está persiguiendo constantemente el mismo come-

¹ La autora firma todas sus obras sin apellido. Tanto en el cuerpo de texto como en bibliografía se hará referencia a sus obras a través del nombre compuesto completo; de este modo, sus entradas bibliográficas estarán ordenadas alfabéticamente por la inicial del nombre en lugar de la del apellido.



tido: la muestra del proceso de maduración. En *Vozdevieja*, Marina, su protagonista, tiene 9 años y termina la narración con la total asunción de haber abandonado la infancia. En *El quicio* (2021a), por su parte, deja a su protagonista sin nombre, algo relativamente común en este tipo de novelas, pero da un paso más allá al despojarlo también de género, creando una narración en la que su protagonista no tiene ningún marcador de género, universalizando así los males de la adolescencia inherentes al proceso madurativo. En esta obra, la escritora sevillana desarrolla el pensamiento adolescente desde el desasosiego provocado por la exclusión social, en un estadio de maduración ligeramente más avanzado al que nos presentaba en su primera novela. Finalmente, en *El evangelio* (2021b) se nos presenta a Lali, joven estudiante de 20 años de magisterio infantil en plena realización de sus prácticas en un colegio católico privado, este choque con lo que será su futura vida laboral y las diferencias con la doctrina, haciendo especial hincapié en un planteamiento desde la conciencia de clase, será el que la acompañe en su proceso de maduración; este se realizará en compañía de los niños que integran la clase en la que está culminando su formación, puesto que la historia pone el foco en la paulatina pérdida de la inocencia de los niños a los que está educando. En lo que respecta al presente artículo, se centrará en la primera de sus novelas, *Vozdevieja*.

Como ya se ha indicado, *Vozdevieja* nos presenta a Marina, una niña de 9 años residente en Sevilla que pasa gran parte del tiempo con su abuela a causa del delicado estado de salud de su madre; es precisamente la relación intergeneracional abuela-nieta la que le ha granjeado el apodo que da título a la novela: «Vozdevieja – me llama Juan Carlos. Detesto que me llame así. Parece un insulto, lo único que significa es que tengo la voz cascada y uso expresiones propias de anciana» (Elisa Victoria, 2019: 59). La narración se desarrolla como un monólogo interior de su protagonista, con ocasionales diálogos en estilo directo, en el que se va entrando en la psique de un personaje obsesionado con la violencia y el sexo, dueña de un intenso sentimiento de marginalidad con respecto al resto de personajes, con excepción de las mujeres de su familia. Aunque los diálogos tienen un mayor matiz infantil, dicha voz narradora, a pesar de pertenecer a una niña, hace gala de un lenguaje muy cuidado, muy adulto, lo cual está parcialmente justificado a través de la relación con Domingo, la pareja de su madre:



- ¿Era repugnante?
- Sí, bastante repugnante.
- ¿En qué sentido?
- En el sentido viscoso de lo repugnante.
- Me hago cargo.
- Me estás volviendo loca, cuanto más hablo contigo más rara piensa que soy la gente (2019: 126).

Estructurada en tres partes, el tiempo interno del relato se extiende a lo largo del final de curso, desarrollado en la primera parte, y el verano en compañía de su abuela, en las otras dos, durante las vacaciones estivales del año 1993, extraído de la única referencia temporal de la obra: «desde que el año pasado estrené dentadura postiza para ir a la Expo'92 se siente invencible» (2019: 16). A pesar de que el tiempo del relato es, en su mayor parte, lineal, se recurren a tres analepsis que llevan el tiempo del relato a momentos muy concretos que la niña compartió con un padre ausente por más de cuatro años.

2.1. Problemática de adscripción genérica

Al definir genéricamente la novela, nos encontramos con varias problemáticas: el tiempo interno, los matices autobiográficos y la edad de su protagonista. En lo que respecta al tiempo, como ya se ha apuntado previamente, está desarrollado a través de una diégesis excepcionalmente condensada en su extensión interna para la convención del género. En la tradición teórica inglesa, el género del *bildungsroman* es también conocido como *coming-of-age*. Por lo que el paso natural del tiempo se asume, ya desde su denominación, como el elemento que lleva al personaje a su madurez:

Son representadas las diversas imágenes, claramente diferentes, de la misma persona, reunidas en ella como épocas y etapas diferentes de su existencia. No se da aquí un proceso de formación en sentido estricto, sino que se produce una crisis y un renacimiento (Bajtín, 1989: 268).

En el caso de la ficción que aborda este trabajo, nos encontramos con que la extensión que abarca se reduce, principalmente, a los meses que comprenden las últimas semanas del curso escolar y las vacaciones estivales. El hecho de que esté situada en su mayor parte fuera del sistema educativo en

el que existen reglas y hay una jerarquía impuesta es en sí mismo el caldo de cultivo adecuado para la tipología ficcional que se está desarrollando, en la que el acelerado proceso de maduración se tiene que dar en un ámbito de absoluta libertad. Esta libertad se circunscribe al terreno de lo privado, en la intimidad del espacio de seguridad que crea Marina junto a su abuela. En lo que al género respecta, el problema del tiempo ha demostrado no ser un obstáculo a lo largo del desarrollo del *bildungsroman*, con una de sus obras más canónicas, *El guardián entre el centeno*, desarrollada en un lapso brevísimo. Esta tiene lugar, principalmente, a lo largo de un fin de semana en la vida de Holden Caulfield, su protagonista, y solo se muestran sucesos externos a dicho tiempo en el último capítulo en el que, a modo de epílogo, se muestra al protagonista poco tiempo después de los sucesos previamente narrados, para situarlo como el espacio de enunciación de la obra. Por lo tanto, nos encontramos con textos muy integrados en el género del *bildungsroman* que rompen sus reglas esenciales ya desde hace varias décadas.

Si se ha destacado en la introducción el subgénero *childhood*, es precisamente a causa de los matices autobiográficos presentes en esta obra. La autora revisita el tiempo y espacios de su infancia; Elisa Victoria nació en Sevilla y en 1993 tenía 8 años, uno menos que su protagonista. A pesar de estas uniones entre autora y narradora, que podrían insertarla en el ámbito del *childhood*, hay que descartar la posibilidad de que esta novela pertenezca a este subgénero, puesto que, como señala Fumis (2016), a través del pacto autobiográfico que tiene como base, es un requisito, como en toda obra autoficticia, que ambas voces compartan nombre. Por lo tanto, aunque cercanas al *childhood*, las dos obras analizadas se escapan de este por lo señalado, motivo por el cual es más adecuado emplazarlas en el terreno del *bildungsroman*.

La edad, con una protagonista situada en lo que se entiende como uno de los últimos periodos de la infancia antes de la preadolescencia, es mucho más temprana que lo que suelen desarrollar, por lo general, la mayoría de los *bildungsroman*. No obstante, a pesar de que una parte de la crítica destaca el periodo vital del género en la adolescencia (Sumalla, 2013), la mayoría de las definiciones dejan la cuestión de la edad a un lado, poniendo en relieve el proceso de maduración, sin que este esté circunscrito a un momento vital.

Especialmente relevante resulta lo apuntado por Martín Pérez al respecto, que introduce el ámbito de la infancia en la definición inicial del género junto al de la adolescencia o juventud (2015: 21), para, finalmente, eliminar el requisito de la edad señalando que ciertos tipos de *bildungsroman*

muestra(n) al hombre en proceso de desarrollo, es decir que aquí varía la imagen del protagonista, su carácter. Esto permite que existan novelas en las que esos cambios no se dan sólo en un periodo de la vida del protagonista sino a lo largo de su vida, lo que equivaldría a ciclos que se van sucediendo (Martín Pérez, 2015: 26).

A pesar de las posibles dudas que ofrece la posibilidad de encuadrar la obra de Elisa Victoria como *bildungsroman*, lo aportado hasta el momento disipa las dudas al respecto. Genéricamente, no puede formar parte del *childhood*, a pesar de la cercanía con este, a causa de no cumplir con las premisas autoficticias; también las divergencias que pudieran estar presentes, como la extensión temporal o la edad de la protagonista, se tornan peculiaridades en esta obra gracias a que se trata de un género que tiene una gran laxitud en sus elementos definitorios.

2.2. Vinculación a través de Eros y Tánatos²

En lo que al grueso de este trabajo respecta, nos centraremos en el ámbito del tiempo –ya desde el punto de vista de su breve extensión, ya desde la corta edad de su protagonista– para mostrar cómo el despertar sexual de la protagonista y el descubrimiento de la muerte se combinan para favorecer que el relato pueda tener, a través de un breve desarrollo temporal y una edad más reducida de lo habitual, el crecimiento personal establecido típicamente en el género. El motivo del Eros ostenta una posición privilegiada en la tradición cultural occidental, pero este será especialmente relevante en el ámbito del *bildungsroman*; puesto que entenderemos que uno de los grandes hitos para el paso de la conciencia de la infancia a la adultez lo protagoniza el desarrollo de la sexualidad. Si bien este elemento goza de un especial protagonismo en la literatura, no resulta menor el impacto de la muerte en esta. Hay que entender que

² En este caso, al insertar los conceptos de Eros y Tánatos, se hace más a través de una vinculación con el descubrimiento sexual y de la existencia de la muerte, como tópicos culturales, que como referencia directa a los conceptos freudianos.



«Tánatos sólo existe para los humanos, puesto que los animales no tienen conciencia de la muerte y, por ende, desconocen el tiempo y la historia» (Dörr Zegers, 2009: 191); por lo tanto, el descubrimiento de la mortalidad, que crea un reflejo en el individuo que le lleva a la asunción de su propia finitud, se establece como otro de los puntos de inflexión en la adquisición de la conciencia adulta.

Cabe destacar que, en lo que respecta al tiempo la novela se desarrolla, en su mayoría, en un lapso ajeno a las normas como es el periodo vacacional estival alejado de las obligaciones de las aulas y de la jerarquía profesor alumno que estas establecen. Como señala respecto a este tema Ornelas Huitrón:

partimos de la premisa de que educación es formación humana y, por ende, lo que verdaderamente nos educa no son tanto las personas —sus intenciones, sus acciones conscientes o deliberadas, orientadas y sistematizadas pedagógicamente hablando—, sino los entornos donde ellas se relacionan, es decir, los ambientes intersubjetivos que tienen que ver con la expresión de las intrasubjetividades [...] La educación, entonces, es mucho más que un conjunto de prácticas institucionales y sistematizadas, o un conjunto de procesos organizados y determinados; abarca todo ello, pero lo más significativo, son los contextos y entornos inter e intrasubjetivos donde aquello se ejecuta [...] (se) ha ido reduciendo paulatinamente a la educación a los límites de la institución escolar y con ello, la pedagogía quedó fatalmente circunscrita a los procesos de enseñanza-aprendizaje dentro del salón de clases. Lo cual, entre muchos otros factores, ha provocados que ésta haya quedado desvinculada del conjunto de la sociedad y paradójicamente, alejada justo de los espacios con mayor impacto en la formación (2010: 14-15).

Por lo tanto, la autora localiza el crecimiento fuera del ámbito establecido en la sociedad actual y permite así un desarrollo acelerado a través del entorno que rodea a su protagonista; puesto que en el mundo actual se muestra cómo la fuerza pulsional ha ido siendo domeñada a través de la educación. Para este particular, la sexualidad, particularmente la femenina, resulta una manifestación de la naturaleza humana que se ha tratado de suprimir a lo largo de la historia a través de instituciones, como el caso de las religiosas, que se terminaban adjudicando el control sobre la misma (2010: 24-25).



Para el desarrollo de la sexualidad – especialmente, como ya se ha apuntado, la femenina – es vital, por lo tanto, la desvinculación de dichos estamentos que ponen trabas al desarrollo. La protagonista critica la educación a través de un recuerdo de la etapa preescolar:

Me acuerdo de Jesús, el primer niño que me gustó en preescolar [...] se pasaba el día castigado junto a la pizarra [...] La verdad es que no consigo recordar una sola cosa que Jesús hiciera mal, pero el caso es que acababa ahí una y otra vez. De pie, quieto, callado, con el pelo negro cayéndole sobre los ojos resignados (Elisa Victoria, 2019: 72).

Esta represión a la que los niños son sometidos crea una sensación de desamparo: «No era fácil entender quiénes éramos aquellos niños, por qué estábamos allí metidos» (2019: 72); ante esta, la única salida que encuentra la protagonista es la liberación de la sexualidad, del modo en el que ella la conoce en ese momento:

Quisiera saltarme este proceso de adiestramiento forzoso y pasar directamente a la parte en la que me escapó de la mansión con la melena al viento [...] Lo más parecido que puedo hacer es ir a mirarme el agujero en el espejo del armario (2019: 72).

La progresiva adquisición de la sexualidad se muestra a través del inicio en la fase de autodescubrimiento sexual, con el posterior paso a otra en la que aparece el objeto de deseo corporizado en otros seres humanos, localizando las primeras experiencias sexuales dentro del ámbito de las relaciones homosexuales, al desarrollarse estas a través de las relaciones de amistad con sujetos del mismo género.

En *Vozdevieja*, su protagonista aprovecha los momentos en soledad durante la hora de la siesta para, fuera de la visión adulta de su abuela, explorar su cuerpo, en una forma de descubrimiento de la propia sexualidad:

Me bajo las bragas, abro las piernas y separo la carne con las dos manos conteniendo la risa. A veces este simple gesto resulta muy tonificante. Hace poco que lo hice por primera vez y cuando vi cómo se abría la piel cubierta de pelos negros me estuvieron temblando las piernas dos horas. ¿Debería ir a la cárcel por lo que estoy haciendo? Este agujero prohibido es mi cisne, mi castillo, mi terrible imán de alegrías y problemas. La verdad



es que no sé exactamente dónde está, solo he alcanzado a abrir la carne, todavía no he conseguido meter ningún dedo y ni siquiera sé si funcionará como es debido, pero me emociona profundamente intuir la cavidad [...] Me pongo a cuatro patas en el espejo y observo mi reflejo. Me suelto el pelo y lo sacudo un poco. Pornografía ilegal en privado, solo para mis ojos (2019: 72-74).

El descubrimiento de la sexualidad en este caso viene acompañado del miedo, instigado por los adultos alrededor de los niños y la sexualidad, por lo que, ante la visión de sus genitales, Marina no puede evitar pensar en las enseñanzas de su madre

Mi madre empezó a prevenirme sobre los peligros de esta cueva desde que empecé a hablar. Me contó que algunos hombres se ponen locos por tocar a las niñas aquí y en otras partes, que nunca puedes saber a quién le interesa, que disimulan muy bien porque saben que está mal y que a veces empiezan de forma suave para convencerte y cuando estás confiada te destrozan. Me dijo que por si acaso no me terminara de fiar de ninguno, que estuviera siempre alerta y que si tenía miedo me acercara a una mujer antes que a un policía en busca de ayuda, que seguramente las mujeres me protegerían y con los polis no se sabe. Me sigue repitiendo hasta la saciedad que no hable con extraños, que si alguna vez me quedo sola no abra la puerta y por su puesto que no me meta en ningún coche por muchos caramelos y juguetes que me prometan. Para hacerme entender la gravedad del asunto me explica claramente que si me meto en el coche de un desconocido lo más probable es que acabe muerta. Hace meses que se habla sin parar de las pobres niñas de Alcácer y los mayores nos las ponen como ejemplo todo el tiempo para que tengamos cuidado (2019: 73).

Los juegos con sus muñecas, en un inicio, se convierten en una antesala de la sexualidad. Se establece un juego dramático, en este se representa el deseo latente de la protagonista, su anhelo por pertenecer a ese mundo adolescente en el que la atracción erótica tiene un papel privilegiado:

he vuelto a sacar a las muñecas [...] Son dos chicas y un chico. Cada vez que toco sus cuerpos pubescentes me quemo las palmas de codicia y anticipación. Ya queda menos. Ya queda menos para refregarme con otros seres humanos como hacen ellos entre mis manos (2019: 50).



Este hecho no se reduce al juego en solitario, también se establece como una forma de juego comunal con otras niñas: «En los rincones secretos donde nos escondemos a debatir sobre posibles argumentos eróticos para nuestras muñecas» (2019: 56). La protagonista entenderá esos juegos como parte del proceso madurativo, al coincidir con una niña casi dos años mayor con la que surge jugar a las muñecas entiende que la diferencia de edad es especialmente relevante:

—¿A ti todavía te gusta jugar a las muñecas? —lo pregunto con la humildad que le deben mis nueve años a sus inminentes once.

—Sí, algunas veces. Depende de qué muñecas [...] Prefiero las Barbies, pero la verdad es que me da igual con tal de que no sean Nenucos. [...]

Con esta información Inma me ha dejado claro que necesita juegos voluptuosos para no aburrirse. Está a punto de agotar el chicle de la infancia para entrar en la pubertad. La entiendo bien, puedo sentir esos cambios de registro a la vuelta de la esquina (2019: 121).

Al materializarse este juego se da cuenta de que, ante la violencia y la falta de preparación que esta niña ejerce en la proyección de la sexualidad en las muñecas, se encuentran en estados muy diferentes:

sin más dilación pasa a refregarles las cabezas. No le importan los argumentos ni la ropa, lo único que le interesa es aplastar un plástico contra otro. [...] Las muñecas no hablan ni se visten ni van a ninguna parte. Si trato de recomponer alguna, me bombardea [...] Las está violando (2019: 123).

La proyección de la sexualidad a través de las muñecas se extiende a lo largo de toda la obra, con el conocimiento de que eso terminará cuando llegue el momento de vivir directamente la sexualidad y no de una forma mediada. Este proceso de adquisición de la sexualidad la protagonista lo sitúa con el inicio de la adolescencia «Los jóvenes empiezan a sufrir las consecuencias de las pasiones mundanas a partir de los once años» (2019: 94).

A causa del comentado estigma levantado en torno a la sexualidad, los conatos de acercamiento se desean y al mismo tiempo se rehúyen. Cuando la protagonista está cerca de grupos de niños busca ser sexualizada por ellos: «Paso por delante de los grupitos de los niños que conozco y adopto posturas copiadas de las chicas que acosa Chicho Terremoto deseando que me



levanten la falda pero no les interesa» (2019: 69). Este deseo, en ocasiones, acude a su mente en forma de un violento relato sexual de lo que le gustaría tener con el resto de niños:

Putos niños, si supierais que fantaseo con torturas, si supierais que tratándome con cariño podríais levantarme la falda y meterme mano por turnos. Totalmente gratis, putos niños, ni un paquete de Fritos os pediría a cambio porque vuestros dedos y vuestros dientes son todo lo que necesitaría para sonreír como un angelito de Satán (2019: 100-101).

Su iniciación sexual, más allá de torpes juegos eróticos infantiles como la muestra de los genitales: «Se ha sacado la picha. Asoma por encima del elástico del chándal. Quisiera hacerme la remilgada, pero no puedo evitar reírme» (2019: 59-60), comienza en el terreno de la intimidad femenina, con su amiga Lucía; en parte a través del rechazo sentido por el género masculino:

Muchos tienen tanto miedo y tantas ganas de conocernos que solo se les ocurre venir a fastidiar [...] No estoy dispuesta a aceptar el fastidio como cortejo. Soy poco sociable pero considero que tengo un montón de motivos justos para repudiar el panorama [...] No podéis pedirme que me fíe de un niño malo (2019: 194).

Pero no solo el rechazo por los niños es lo que la empuja hacia Lucía, esta se establece como un espacio seguro en el que los juegos de iniciación sexuales practicados a través de las muñecas son compartidos:

Viene de buen humor. Estamos solas. No puedo creer mi suerte. Reúno valor para decir en voz alta lo más atrevido que soy capaz de pronunciar sin atragantarme.

– ¿Quieres jugar conmigo antes de que lleguen los demás?

Pone cara de pillina, una cara que algunos no han visto nunca y otros han visto más que yo. ¿Qué nivel alcanzarán sus travesuras en plenitud? Daría lo que fuera por verlo a través de una rendija. En unos minutos las muñecas se están frotando despacio. En este plano mis instintos han encontrado un desahogo fundamental gracias a ella a lo largo de la vida. Lucía está ya bastante aburrida de los juguetes y tiene otro tipo de hambre, pero a la hora de coger las muñecas nos vemos al mismo nivel y nuestras fantasías se despliegan juntas como los colores de un arco iris. Se nota que esto es importante para mí, que lo estoy saboreando a conciencia. Así que se luce,



me regala un manchurrón en las bragas y alimenta su enorme vanidad en un solo gesto (2019: 151-152).

A pesar de la conexión, el temor implantado por la madre en torno al sexo y la inmadurez hacen que cuando llega el contacto íntimo del primer beso huya de este. Justificando esa huida por su esencia de niña miedosa que todavía no ha evolucionado al siguiente estado de maduración:

Abre la boca y se acerca unos milímetros hasta que su lengua toca la mía. Estoy clavada en el sitio, temblando como dentro de un coche que se tambalea sobre un precipicio, preguntándome sin parar si saldré ilesa del percance. La respuesta es no. [...] Respiro hondo, me inclino sobre una silla, adopto la postura exacta de un minuto atrás frente a una Lucía invisible y la beso. Le chupo la boca, la cara, los dientes, la mandíbula, le acaricio el pelo. Al parecer solo soy capaz de entenderme con los fantasmas. Me siento en la silla y aprieto la cara contra los muslos. [...] Tú sabes que lo deseaba, que llevaba años esperando la oportunidad de mezclarme con sus fluidos, pero a la hora de la verdad se desencadena un bloqueo inesperado extremadamente duro, irrompible. [...] Pude tenerlo todo, acceder al club de los privilegios carnales, ganarme su confianza, ver en el espejo cómo mi cara se afila, cómo todo el mundo se da cuenta de que he dejado de tener miedo. No ha ocurrido, he perdido la oportunidad. [...] Esto tiene que ser más o menos lo que le pase a todos los niños miedosos, a ninguno le da la sensación de estar implicado en el juego (2019: 179-180).

Esta preferencia por el acercamiento sexual a través de una persona de su mismo género se origina en la relación creada con los adultos. Mientras que Marina se encuentra prácticamente privada de relaciones significativas con hombres, y las pocas que tiene le hacen recelar de ellos, a excepción de la que mantiene con Domingo, el novio de su madre, al cual define como un niño más, las relaciones con su madre y su abuela son las que han construido su identidad:

Mi madre y yo somos la misma niña en distintos momentos. Nuestro libro de familia solo tiene dos páginas, una por cada Marina Marrajo. No hay más. Cuando nací cualquier otra opción entrañaba cierta indignidad. Han pasado treinta años desde que el abuelo se murió y cuatro desde la última vez que vi a mi padre. Los apellidos paternos no significan nada, incluso



estoy agradecida de no haberme visto obligada a identificarme con ellos. Mi herencia viene transmitida solo por mujeres, nadie más cuenta las historias familiares, nadie más toma las decisiones importantes. Para ellas es un orgullo poseerme de esta forma (2019: 64).

Los personajes ajenos al protagonista en el *bildungsroman* tienden a poseer una función fija (Hirsch, 1979). En el caso de la madre esta se instaura como la principal referencia en la vida de la protagonista: «he comprendido que en este mundo no hay dueña y señora más grande que mi madre» (2019: 13). La inminente muerte de esta hace que la maduración se acelere puesto que el escenario cambia totalmente al desaparecer su principal persona de referencia.

Además, la referida identificación con la madre hace que la pérdida de esta sea, si cabe, más simbólica. Como ya se ha indicado, la cercanía de la muerte del otro no solo quiebra los esquemas familiares y tambalea la estabilidad de Marina, sino que crea el sentimiento de propia mortalidad, hecho que produce esa aceleración del proceso de madurez. Como Freud señala: «(los niños) proceden exactamente del mismo modo, pues no admiten nunca la existencia de la simple analogía verbal, exenta de toda significación, sino que deducen de ella, lógicamente, la de una más profunda coincidencia» (1967: 78-79), por lo tanto, la muerte de la Marina Marrajo original significaría también la muerte de la esencia que la construye a sí misma. La protagonista, en parte, trata de resistirse a la muerte a través de su proyección como adulta, deseando ser médico y, a través de un pensamiento mágico, dándole masajes a su madre que ella cree que son terapéuticos. La inminente pérdida de su principal sujeto de referencia, madre y espejo en el que mirarse, se agrava a causa de la ausencia del otro progenitor. La madre ha planeado que, cuando ella muera, Marina será acogida en un internado de monjas en el que se criará. Por lo tanto, esa desaparición supondrá también la de su libertad. A lo largo de toda la historia no se explicita el mal que padece la madre, puesto que la protagonista, desde la que se focaliza la novela, como niña, no ha sido informada. Otra de las señales del paso a la madurez es la petición que le hará a su madre de estar informada si la situación empeora, a lo que la madre accede al ver la madurez del planteamiento. La aceleración del aprendizaje para ser adulta también viene marcado por las enseñanzas de la madre, que sabe que no podrá

permanecer mucho tiempo junto a su hija, por lo que hace un profundo esfuerzo en ello: «La gente se pregunta cómo consigue mi madre que me porte bien. Es dura a nivel de madre y a nivel humano. Se mete conmigo como persona y considero injusto que me exija dominar tantos terrenos» (Elisa Victoria, 2019: 82).

La evolución en el pensamiento en torno a la muerte va evolucionando a lo largo de la obra, desde una perspectiva meramente estética, en la que se demuestra que no se llega a entender plenamente la implicación de esta:

– Mañana se quita el luto mi madre.

Hace dos años que nos conocemos y su madre siempre ha ido de negro, desde la muerte del abuelo. Mi amiga apenas lo recuerda. En múltiples ocasiones de proximidad como ésta ha confesado un profundo deseo de que el luto terminara. Resulta deprimente y lleva tiempo fantaseando como ver a su madre contenta vestida de colores (2019: 55).

Pero a pesar de esa falta de comprensión de la relevancia de la muerte, Marina afirma estar preparada para la de su madre: «No pasa nada si se muere, sea cuando sea. No le guardaré rencor [...] Estoy lista para la orfandad» (2019: 34).

3. Conclusión

Como se ha manifestado, la obra de Elisa Victoria, desde un primer momento, choca con alguno de los principios básicos del *bildungsroman*. A pesar de esto, se ha demostrado la pertenencia a este, principalmente, a través de las lecciones de vidas obtenidas a través de la convergencia del sexo y la muerte en su formación. Si la excesiva juventud de la protagonista y el tiempo abreviado de la obra consiguen ser superadas es, principalmente, a causa de que la autora centra la atención en ambos elementos para ofrecer una visión de una madurez obtenida de forma rápida y precoz.

Aunque se ha destacado dentro del género la especificidad del *bildungsroman* femenino, nos encontraríamos ante uno de corte más tradicional, puesto que el foco no se pone en devenir mujer sino en devenir adulto. La obra de Elisa Victoria ha centrado su atención en los avatares del cre-

cimiento personal, elemento que se destaca especialmente en *Vozdevieja*, a través de las menciones explícitas que se realizan a la asunción del abandono de la infancia.

Por lo tanto, podemos afirmar sin lugar a duda que *Vozdevieja* es un texto que aprovecha magistralmente las formas de un género de larga tradición para mostrar los avatares del desarrollo humano, aun en el siglo XXI; poniendo de manifiesto, una vez más, la versatilidad de una vertiente literaria con más de dos siglos de historia que sigue perfectamente vigente en la actualidad. Este hecho certifica la salud del *bildungsroman* que, en obras como las de Andrea Abreu, Manuel Jabois o Marta Jiménez Serrano, se muestra más vinculado a la contemporaneidad que nunca.

Referencias bibliográficas

- BAENA, Rosalía (2000), «Childhoods: la autobiografía de infancia como subgénero narrativo en auge», en *RILCE*, 16 (3), págs. 479-489.
- BAJTÍN, Mijail (1989), *Teoría y estética de la novela*, Madrid, Taurus.
- BEZHANOVA, Olga (2014), *Growing up in an Inhospitable World: Female Bildungsroman in Spain*, Tempe, Asociación Internacional de Literatura y Cultura Femenina Hispánica.
- CUVARDIC, Dorde (2013), «La novela de aprendizaje femenina en *Todas íbamos a ser reinas*, de Rosa María Britton», en *Pensamiento actual*, 20, págs. 67-81.
- DÖRR ZEGERS, Otto (2009), «Eros y Tánatos», en *Salud Mental*, 32, págs. 189-197.
- EGGENSPERGER, Klaus (2023) «Romance de formação: as múltiplas variações de um gênero», en *Estudos Avançados*, 37, pp. 381-385.
- ELISA VICTORIA (2019), *Vozdevieja*, Barcelona, Blackie Books.
- (2021a), *El quicio*, Barcelona, Penguin Random House Grupo Editorial.

- (2021b), *El Evangelio*, Barcelona, Blackie Books.
- FERNÁNDEZ PRIETO (2020), «Intimidad y relato de infancia», en *Signa*, 29, págs. 81-101.
- FREUD, Sigmund (1967), *Tótem y tabú*, Madrid, Alianza.
- FUMIS, Daniela Gisela (2016), «Aproximaciones al problema de la infancia en la narrativa. Cruces, preguntas y desbordes», en *452°F*, 15, págs. 178-194.
- GÓMEZ DE VIU, Carmen (2009), «El *Bildungsroman* y la novela de formación femenina hispanoamericana contemporánea», en *Epos*, 25, págs. 107-117.
- HIRSCH, Marianne (1979), «From Great Expectations to Lost Illusions: The Novel of Formation as Genre», en *Genre. Forms of Discourse and Culture*, 12, págs. 293-311.
- LAGOS, María Inés (1996), *En tono mayor. Relatos de formación de protagonista femenina en Hispanoamérica*, Santiago de Chile, Cuarto Propio.
- MARTÍN PÉREZ, Ángel (2015), *La novela de formación en la narrativa española contemporánea*, Tesis doctoral inédita, Madrid, UNED, Facultad de Filología.
- ORNELAS HUITRÓN, María de los Ángeles (2010), *Eros, Tánatos y Mamón. Hipótesis antropopedagógica de la naturaleza humana*, México D. F., Plaza y Valdés.
- REDFIELD, Marc (1993), «Ghostly bildung, genger, genre, aesthetic ideology, and “Wilhelm Meisters Lehrjahre”», en *Genre. Forms of Discourse and Culture*, 26, págs. 377-407.
- RODRÍGUEZ FONTELA, María de los Ángeles (1996), *La novela de autoformación. Una aproximación teórica e histórica al «Bildungsroman» desde la narrativa española*, Kassel, Edition Reichenberger.
- SALINGER, J. D. (2015), *El guardián entre el centeno*, Madrid, Alianza.

SANTOS LÓPEZ, Danilo (2012), «El *bildungsroman* urbano: apuntes sobre la narrativa de formación en Santiago de Chile y Ciudad de México», en *Anales de Literatura Chilena*, 17, págs. 169-196.

SUMALLA, Aránzazu (2013), «El adolescente como protagonista literario», en *Temas de psicoanálisis*, 13, págs. 1-14.



