

Novas configurações familiares na Literatura Brasileira infantil e juvenil: leitura de *Meus dois pais*, de Walcyr Carrasco, e de *Olívia tem dois papais*, de Márcia Leite

New familiar configurations in the Literature for Children and Youngsters in Brazil: a reading of Walcyr Carrasco's *Meus dois pais* and Márcia Leite's *Olívia tem dois papais*

FLÁVIO PEREIRA CAMARGO*

RESUMO: ESTE TRABALHO OBJETIVA REFLETIR A RESPEITO DAS CONFIGURAÇÕES FAMILIARES REPRESENTADAS NA LITERATURA BRASILEIRA CONTEMPORÂNEA. O ARTIGO ESTÁ DIVIDIDO EM DUAS SEÇÕES PRINCIPAIS: INICIALMENTE, É PROPOSTO UM ESTUDO ACERCA DOS PROCESSOS DE SUBJETIVAÇÃO E DOS MODOS COMO A IDENTIDADE DO OUTRO É REPRESENTADA DISCURSIVAMENTE EM NOSSA SOCIEDADE; A SEGUIR, ANALISAMOS AS NOVAS CONFIGURAÇÕES FAMILIARES NA NARRATIVA BRASILEIRA INFANTIL E JUVENIL.

ABSTRACT: THIS WORK AIMS TO REFLECT ABOUT THE FAMILY CONFIGURATIONS REPRESENTED IN CONTEMPORARY BRAZILIAN LITERATURE. THE ARTICLE IS DIVIDED INTO TWO MAIN SECTIONS: FIRST, WE PROPOSE A STUDY ON PROCESSES OF SUBJECTIVATION AND THE WAYS IN WHICH THE IDENTITY OF THE OTHER IS REPRESENTED DISCURSIVELY IN OUR SOCIETY, THEN WE ANALYZE THE NEW FAMILY CONFIGURATIONS IN BRAZILIAN CHILDREN AND YOUTH NARRATIVES.

PALAVRAS-CHAVE: LITERATURA BRASILEIRA INFANTIL E JUVENIL; NOVAS CONFIGURAÇÕES FAMILIARES; LEITURA.

KEYWORDS: BRAZILIAN LITERATURE FOR CHILDREN AND YOUTH; NEW FAMILY CONFIGURATIONS; READING.

* Doutor em Literatura pela Universidade de Brasília; Doutor e Mestre em Letras e Linguística (Estudos Literários) pela Universidade Federal de Goiás. Atualmente é Professor Adjunto de Literatura Brasileira da Universidade Federal do Tocantins.

[...] amar é respeitar o jeito de ser de cada um.
Walcyr Carrasco

I ntrodução

No contexto da contemporaneidade, temos observado certas transformações referentes às novas configurações familiares, sobretudo no que diz respeito à constituição de novas famílias, entre elas, a homoafetiva, provocando tensões e rupturas com os padrões considerados hegemônicos em nossa sociedade. Estas modificações estão, de certo modo, associadas a algumas conquistas da comunidade lésbica, gay, bissexual, transexual e transgênero (doravante LGBT), como, por exemplo, o reconhecimento, por parte do Estado, da união civil homoafetiva entre duas pessoas do mesmo sexo – seja o masculino ou o feminino.

Portanto, nosso interesse nesta temática advém de uma necessidade de analisarmos, na literatura brasileira infantil e juvenil contemporânea, as distintas feições da diversidade sexual e de gênero, com enfoque particular nas representações discursivas acerca das configurações familiares homoafetivas.

Para tanto, escolhemos como *corpus* literário as narrativas brasileiras *Meus dois pais*, de Walcyr Carrasco, e *Olívia tem dois papais*, de Márcia Leite, com a finalidade de: a) demonstrar, evidenciar e analisar como essas novas configurações familiares são representadas em textos literários destinados aos jovens leitores; e b) verificar quais as implicações dessas representações para o processo de formação de leitores na contemporaneidade, principalmente quando o tema abordado diz respeito à diversidade sexual e de gênero.

Como aporte teórico-crítico, valemo-nos de uma perspectiva pós-estruturalista, particularmente das pesquisas de Jurjo Torres Santomé, Guacira Lopes Louro e Tomaz Tadeu da Silva, que dizem respeito ao currículo e à formação de leitores e de professores na contemporaneidade, além das reflexões de Michel Foucault e de Didier Eribon, entre outros estudiosos, acerca dos processos de subjetivação.

Com o intuito de direcionar nossas discussões para tópicos específicos referentes ao tema abordado, optamos por estruturar o texto em duas partes que se complementam. No tópico “Representações discursivas da diversida-

de sexual: cruzando fronteiras, problematizando o currículo”, tecemos algumas considerações acerca do “regime de poder-saber-prazer”, proposto por Michel Foucault (2010) em seus estudos sobre a história da sexualidade no Ocidente, além de conectar estas discussões com questões diversas referentes aos processos de subjetivação e aos modos como a identidade do outro é representada discursivamente em nossa sociedade. Além disso, procuramos demonstrar a necessidade de uma concepção de currículo pós-estruturalista no ensino e aprendizagem de literatura, sobretudo no que se refere às identidades sexuais e de gênero no processo de formação de leitores e também de professores. Por fim, no segundo tópico, após estes breves percursos de cunho teórico e crítico, analisamos as novas configurações familiares na narrativa brasileira infantil e juvenil.

Representações discursivas da diversidade sexual: cruzando fronteiras, problematizando o currículo

Quando propomos discutir ou pesquisar questões diversas relacionadas à diversidade sexual e ao gênero, é preciso considerar o “regime de poder-saber-prazer” que, segundo Michel Foucault (2010, p. 17), sustenta os discursos sobre a sexualidade humana, principalmente no Ocidente. Em seus estudos sobre a história da sexualidade, o autor pode constatar que há uma repressão e uma interdição constante em relação ao sexo e às suas práticas, de modo que Foucault considera o século XVII como a Idade da repressão, havendo, pois, uma produção de discursos e de saberes acerca da sexualidade com o intuito de enquadrá-la nos padrões preestabelecidos pela sociedade:

A sexualidade é, então, cuidadosamente encerrada. Muda-se para dentro de casa. A família conjugal a confisca. E absorve-a, inteiramente, na seriedade da função de reproduzir. Em torno do sexo, se cala. O casal, legítimo e procriador, dita a lei. Impõe-se como modelo, faz reinar a norma, detém a verdade, guarda o direito de falar, reservando-se o princípio do segredo (Foucault, 2010, p. 9).

No Ocidente, a constituição da família burguesa, compreendida como núcleo composto por um homem e uma mulher, tem como finalidade garantir

a reprodução da espécie humana, isto é, o sexo deveria ocorrer obrigatoriamente no matrimônio para garantir a procriação. Esses discursos revelam não apenas uma concepção tradicional e unilateral de família, mas expõem, ainda, os padrões de uma sociedade baseada na heterossexualidade, que considera como “normal”, “legítimo” e “lícito” exclusivamente os relacionamentos entre pessoas de sexos opostos.

Nesse sentido, aquelas sexualidades ou práticas sexuais que não se encaixam nesses padrões são alijadas da sociedade, sendo classificadas como “sexualidades ilegítimas” (Foucault, 2010, p. 10) que devem ser interditas, reprimidas e marginalizadas. As práticas consideradas “ilícitas” ou “anormais” se referem, principalmente, àquelas relações sexuais entre pessoas do mesmo sexo, rompendo, pois, com a norma, com o estabelecido, especialmente porque a relação homoafetiva ou homoerótica entre duas mulheres ou dois homens não gera frutos, isto é, não leva à reprodução da espécie humana.

É justamente por este motivo que os corpos dos sujeitos que rompem com os limites das fronteiras preestabelecidas e enrijecidas ao longo dos anos são considerados como corpos que não pesam, como corpos que não têm importância, que não têm valor para a sociedade, pois “o sujeito é constituído através da força da exclusão e da abjeção, uma força que produz um exterior constitutivo relativamente ao sujeito, um exterior abjeto que está, afinal, ‘dentro’ do sujeito, como seu próprio e fundante repúdio” (Butler, 2010, p. 155-156).

É preciso lembrar sempre que é por meio e através da linguagem que nós classificamos, nomeamos e identificamos o outro. É por meio da linguagem que nós demarcamos as diferenças no processo de alteridade, ou seja, é a diferença entre o eu e o outro que suscita distintas representações sociais, culturais e simbólicas e estas representações estão intimamente relacionadas aos diversos modos de olhar e de representar o outro, sua cultura, seus valores, seus hábitos, seus comportamentos, seus desejos e suas práticas sexuais; enfim, seus modos de viver.

Uma concepção essencialista se faz presente na maioria das representações discursivas do outro, justamente porque a diferença ou aquilo que a estabelece é representada como algo negativo, passível, portanto, de ser extirpado da sociedade. Essa concepção estabelece a *priori* o que deve ser incluído e o que deve ser excluído, pois o conceito de identidade é compreendido como homogêneo, imutável, fixo e rígido, não admitindo, pois, uma heterogeneidade

que é latente em nossa sociedade. Os discursos essencialistas partem, sobretudo, de uma perspectiva que se fundamenta na história e na biologia como “verdades” fixas e imóveis (Woodward, 2007, p. 14), rejeitando a fluidez inerente às diversas identidades culturais. É justamente por isso que Kathryn Woodward (2007), ao se referir ao conceito de identidade, de representação e de cultura, questiona como as identidades são produzidas e (re)alimentadas por meio e através das representações sociais e culturais do outro.

Neste sentido, o modo como o outro é representado discursivamente depende, pois, de quem fala, do que se fala, com quais objetivos e intenções, e de que lugar se fala. Enfim, se faz necessário uma reflexão acerca das representações discursivas e de suas correlações com os discursos de poder, procurando evidenciar o modo como as distintas produções discursivas e seus efeitos de poder penetram e controlam a sexualidade humana a partir das “técnicas polimorfos de poder” (Foucault, 2010, p. 18), seja pela incitação, pela recusa, pela censura, pela desqualificação ou pela intensificação de discursos acerca dos prazeres carnavais, das práticas sexuais e dos desejos mais recônditos do ser humano.

Essa “colocação do sexo em discurso”, ou essa “existência discursiva” sobre o sexo condena e pune as “sexualidades insubmissas à economia estrita da reprodução” (Foucault, 2010, p. 43) da espécie humana, e todos os desvios dessa norma estabelecida passam a ser condenáveis. Daí a necessidade de um controle pedagógico sobre os corpos e a sexualidade das crianças, por meio de um processo rigoroso de disciplinamento e de vigilância de seus corpos e de seus desejos com a finalidade de garantir a manutenção de uma heterossexualidade ou de um desejo heterossexual, pois o controle disciplinar dos corpos e dos gestos leva à produção de corpos dóceis, de corpos inteligíveis.

Esse procedimento de disciplinamento tem, ainda, como objetivo legitimar o casal heterossexual, a monogamia e a concepção de família burguesa. Por isso o cuidado e a vigilância dos corpos e das sexualidades das crianças em diferentes espaços de sociabilidade como, por exemplo, a família, a escola e a igreja, entre outras instituições empenhadas nesse processo de regulamentação e de vigilância dos corpos, do sexo e da sexualidade de nossos infantes.

Outra demanda que se coloca diz respeito ao modo como os sistemas simbólicos no campo da cultura e a representação social e cultural podem contestar determinadas identidades pré-fixadas ou consideradas imóveis, levando a um

deslocamento de certos valores tidos como coerentes, fixos, estáveis e imutáveis, instaurando aquilo que Woodward denomina de “crise da identidade” (2007, p. 19). Esta crise do conceito essencialista de identidade ocorre a partir do momento que temos uma compreensão de que os sistemas dominantes de representação discursiva do outro, principalmente em relação à diversidade sexual, considera como “estranhos”, “desviados” ou “anormais” os sujeitos cujas identidades solapam os rígidos sistemas classificatórios, denunciando a exclusão social, cultural e simbólica de determinadas identidades sexuais e de gênero em nossa sociedade e, portanto, a necessidade de um olhar mais abrangente para o outro, para o diferente, isto é, para as múltiplas identidades culturais com as quais convivemos no nosso dia a dia, procurando respeitar, problematizar, aceitar e compreender a diferença entre o eu e o outro.

Afinal, na contemporaneidade, não há mais um único centro, mas uma pluralidade de núcleos ou centros culturais a partir dos quais novas e complexas identidades podem emergir, a partir dos quais os sujeitos podem se expressar, pois a crise da identidade à qual Woodward (2007, p. 32) se refere é global, local, pessoal e política, o que nos leva a repensar os sistemas dominantes de representação do outro, os sistemas simbólicos e classificatórios que delimitam e demarcam as diferenças, produzindo fronteiras simbólicas que estabelecem o que está incluído e o que está excluído, o que é legítimo e o que é ilegítimo.

Uma das formas de contestação desses sistemas simbólicos e dessas fronteiras é justamente o currículo, por isso a necessidade de uma pedagogia que não se limite a celebrar a identidade e a diferença, mas que busque problematizá-las, pois “[a] questão da identidade, da diferença e do outro é um problema social ao mesmo tempo em que é um problema pedagógico e curricular” (Silva, 2007, p. 96-97), daí, portanto, a ideia de que a escola e o currículo funcionam como sistemas de exclusão. Por isso, Rick Santos (1997) defende a necessidade de rever este sistema e, sobretudo, de subverter o cânone no sentido de não mais silenciar ou negar a existência de personagens gays e lésbicas presentes em nossa literatura. Para que isso ocorra se faz necessário um novo posicionamento teórico, crítico e político no modo de ler e de absorver as obras literárias cuja temática esteja voltada para as questões gays e lésbicas, em uma perspectiva multicultural no estudo da literatura, que inclua e dê visibilidade a outras vozes e identidades culturais silenciadas historicamente.

Para tanto, é preciso propiciar metodologias de leitura e de análise literária

capazes de formar leitores instrumentalizados capacitados para perceber, ver e analisar de maneira crítica e reflexiva o modo como o outro é representado discursivamente na tessitura do texto literário, pois “[a] obra literária, como patrimônio cultural humano, deve manifestar sua resistência, insistir na sua condição formativa, capaz de contribuir para a humanização do homem” (Turchi, 2008, p. 216). É precisamente esta função humanizadora da literatura que nos leva ao seguinte questionamento: qual é o propósito do ensino de literatura? O profissional da área de literatura não pode simplesmente se deter em uma análise que desconsidere a relação entre o texto e o contexto social, histórico e cultural de produção e de recepção da obra, sem levar em consideração os modos como as identidades culturais são representadas na teia discursiva do texto literário, entre outros aspectos estéticos e políticos.

Não estamos, aqui, fazendo mera apologia da obra literária como artefato panfletário, mas problematizando a função ética, estética e política da literatura e do leitor no processo de leitura, pois acreditamos no papel humanizador daquela, capaz de permitir ao leitor uma maior compreensão do outro e de seus valores através do efetivo contato com o texto literário, uma vez que “[a] literatura lida essencial e constantemente com a imagem do homem, com a forma e o estímulo da conduta humana” (Steiner, 1988, p. 22), permitindo ao leitor um alargamento de seus horizontes de expectativas, de seus valores e de seu processo formativo enquanto ser humano.

É por acreditarmos nessa função humanizadora da literatura que defendemos a necessidade de uma abertura de nossos currículos às abordagens que suscitem discussões acerca das diversas identidades culturais, procurando abordar questões referentes, principalmente, aos gays e às lésbicas, uma parcela de nossa sociedade que foi e ainda é marginalizada, alijada de sistemas simbólicos de produção cultural.

Por este motivo, cremos e defendemos que as

[...] instituições escolares são lugares de luta, e a pedagogia pode e tem que ser uma forma de luta político-cultural. As escolas como instituições de socialização têm como expandir as capacidades humanas, favorecer análises e processos de reflexão em comum da realidade, desenvolver nas alunas e alunos os procedimentos e destrezas imprescindíveis para sua atuação profissional, crítica, democrática e solidária na sociedade (Santomé, 2009, p. 175).

Não devemos nos esquecer, como nos lembram Jurjo Torres Santomé (2009) e Tomaz Tadeu da Silva (2009), de que o currículo legitima, inclui e, ao mesmo tempo, deslegitima e exclui certas identidades culturais a partir de um regime foucaultiano de poder e saber, por meio do qual há uma produção de discursos e de saberes acerca de determinadas identidades culturais. Por isso mesmo, há a necessidade latente de um questionamento e de uma problematização estética e política acerca do que é produzido, do que é incluído/excluído do currículo e do porquê de sua exclusão.

É preciso, portanto, que o leitor de literatura seja capaz de perceber, problematizar e questionar as representações discursivas do outro e os modos de subjetivação que lhe são impostos em espaços distintos de sociabilidade e de disciplinamento dos corpos e dos desejos, pois o “currículo torna controláveis corpos incontroláveis” (Silva, 2009, p. 203).

Após estas breves considerações sobre as representações discursivas do outro, na tessitura do texto literário, passaremos à análise de nosso *corpus* literário.

A literatura brasileira infantil e juvenil contemporânea e as novas configurações familiares

A literatura brasileira infantil e juvenil produzida nas últimas décadas tem-se mostrado um campo muito produtivo e profícuo em relação à representação de identidades culturais em seu discurso, sem, contudo, deixar de lado as questões estéticas que lhe são caras. Essa produção destinada às crianças e aos jovens leitores tem sido bem recebida pela crítica, embora ainda não faça parte de nossos currículos escolares, seja no âmbito da educação básica ou do ensino superior, justamente porque o fato de essas obras problematizarem certos temas provoca em alguns leitores e professores determinado incômodo em decorrência de solaparem algumas verdades, saberes e discursos já cristalizados no imaginário pessoal e coletivo.

Tratam-se, pois, de narrativas que possibilitam a visibilidade do outro, de sua subjetividade, de seus valores e, principalmente, de seus discursos, ao trazer para o interior da própria enunciação literária o discurso de outrem, explicitando a ética do texto literário em relação à diversidade de vozes de sujeitos

que se autorrepresentam. Graça Paulino (2007, p. 15), em ensaio intitulado “Livros, críticos, leitores: trânsitos de uma ética”, afirma que o “procedimento monológico” é uma “falta de ética” por parte dos autores que escrevem livros destinados às crianças e ao público jovem, pois eles negam a esses leitores a possibilidade de um efetivo contato com a diversidade cultural. Neste sentido, é preciso estar atento a “uma literatura *anódina*, que trata de assuntos já banalizados, enfraquecidos, sem acrescentar força nova a eles, sem mostrar a que veio a ‘historinha’” (Paulino, 2007, p. 16).

Sabemos que os valores éticos não se referem somente ao texto literário, mas também ao processo de editoração, ao campo literário, à crítica literária e ao leitor, de modo geral, pois o livro é um bem simbólico e, em nossa sociedade, poucos leitores têm acesso a essa produção artístico-cultural. Há, portanto, a necessidade de um processo de democratização da leitura literária que permita aos jovens em processo de formação uma revisão de seus valores éticos em relação às identidades culturais, porque “ler a literatura com ética literária é, pois, seguir a proposta estética sem ignorá-la ou traí-la. Junto virá o que for adequado para a criança” (Paulino, 2007, p. 20).

No caso de nosso *corpus* literário, as narrativas *Meus dois pais*, de Walcyr Carasco, e *Olívia tem dois papais*, de Márcia Leite, problematizam, entre outras questões latentes, a constituição de novos núcleos familiares, principalmente o que diz respeito às novas conjugalidades masculinas e, conseqüentemente, os desafios enfrentados por aqueles que ousam romper com as fronteiras preestabelecidas em relação à composição tradicional de família. O que nos leva ao seguinte questionamento: o fato de haver uma legislação favorável à união civil e ao casamento entre pessoas do mesmo sexo é capaz de impedir a proliferação do preconceito e da discriminação em relação às famílias homoafetivas?

A igualdade de direitos, embora garantida pela legislação recente, não é capaz, ainda, de provocar uma mudança nos paradigmas tradicionais enraizados no imaginário social e coletivo em relação à necessidade de uma ressignificação do conceito unilateral de família. Neste sentido, o campo literário brasileiro ganha uma importante contribuição com as publicações mencionadas acima, pois são narrativas infantis e juvenis que não só problematizam como explicitam aos leitores em processo de formação as novas configurações familiares, que merecem reconhecimento e respeito, assim como qualquer outro grupo familiar.

Meus dois pais, de Walcyr Carrasco, trata-se de uma narrativa em primeira pessoa, narrada pelo protagonista Naldo, uma criança que irá revelar ao leitor o processo de separação de seus pais e os desafios enfrentados por ele, por sua mãe e por seu pai e seu companheiro Celso. O próprio Naldo, no decorrer da trama discursiva, problematiza questões referentes às diferentes composições familiares na contemporaneidade ao fazer referência aos vários amigos e amigas que tem na escola, frutos de relacionamentos diversos, inclusive de produções independentes.

A narrativa demonstra ao leitor uma relação amistosa entre Celso, o pai de Naldo e o protagonista, pois, após a separação, nos momentos em que Naldo visita seu pai, Celso sempre está presente. A relação homoafetiva entre Celso e o pai do protagonista não é percebida, inicialmente, por Naldo, que vê com a maior naturalidade a relação de convivência entre seu pai e Celso. O problema está justamente nos comentários maliciosos da mãe e de sua avó materna, pois, com a promoção da mãe do protagonista e a necessidade de se mudar de cidade, instaura-se um conflito em relação à guarda de Naldo e onde ele irá morar. Esta tensão estabelecida entre a mãe, o pai e a avó de Naldo pode ser evidenciada na seguinte passagem:

A mamãe e o papai estavam na cozinha. Fui até lá. Da porta, vi que ela estava supernervosa.

– Ainda é cedo.

– Eu não vou deixar você pôr o Naldo contra mim!

Nesse instante, os dois me viram. Ficaram em silêncio, sem jeito. Quando fui me trocar, as vozes subiram de novo. Ouvi, de longe:

– Olha que eu desisto da promoção!

– Sou pai e tenho direitos. (Carrasco, 2010, p. 14).

Nesta citação, observamos que se trava um embate entre a mãe e o pai de Naldo por causa dos direitos paternos em relação à guarda do filho, que são colocados em xeque justamente em decorrência do relacionamento homoafetivo do pai de Naldo, que, após anos de casamento, resolve, enfim, separar-se, “sair do armário” e assumir publicamente seu relacionamento com Celso.

Comumente, em nossa sociedade, muitos sujeitos do sexo masculino – principalmente –, por questões diversas, mantêm-se no armário, estabelecendo

vínculos afetivos e sexuais com mulheres e, até mesmo, constituindo família para serem aceitos pela sociedade. Chega um momento, porém, em que esse armário se quebra, e no qual esses sujeitos resolvem assumir suas identidades sexuais e de gênero, provocando, de certa forma, fissuras e fossos que precisam ser superados em decorrência do desvelamento de um segredo. Afinal,

[o] armário gay não é um factor apenas presente na vida dos gays. [...] para muitos, ele continua a afirmar-se como um elemento fundamental do seu relacionamento social; por mais corajosos e francos que sejam, por mais afortunados quanto ao apoio das suas comunidades, serão poucos os gays em cujas vidas o armário deixa de constituir uma presença central (Sedgwick, 2003, p. 8).

No caso de Naldo, o atrito familiar ocorre principalmente porque a mãe e avó materna acreditam que o fato de o filho/neto conviver com o pai possa, de alguma forma, influenciá-lo em sua orientação sexual: “– Não se deixe *influenciar*, porque seu pai tem uma vida muito *diferente* da nossa. Lembre: o mais importante é que ele adora você! / Fiquei doído de *curiosidade*. Qual seria o *segredo* do papai?” (Carrasco, 2010, p. 16, grifos nossos). Apesar destes avisos da mãe, a relação fraterna entre Naldo, o pai e Celso é extremamente positiva e o segredo de ambos permanece, provisoriamente, trancado no armário. Além disso, Celso e o pai de Naldo são representados de forma a romper com o imaginário de que todo gay é afeminado, pois os personagens não têm, na trama discursiva, estereótipos femininos comumente associados aos sujeitos homoafetivos, o que é, por si só, uma representação positiva da homoafetividade, considerando-se os vários personagens da literatura brasileira que aparecem representados de forma caricata.

A escola, enquanto espaço de socialização e também de disciplinamento dos corpos e dos desejos, é, por excelência, um *locus* de subjetivação, por isso a preocupação de Naldo com a representação discursiva que seus amigos e professores fazem de seu pai e de seu companheiro Celso:

Comecei a perceber que falavam de mim na escola. Quando o Celso ou o papai iam me buscar, as mães dos meus amigos ficavam cochichando. Um dia, cheguei a ouvir um pedaço de frase.

– Pois é. Nem parece!

Aquilo ficou na minha cabeça. Não parecia o quê?

[...]

Convidei o Paulo e o Fê pra fazer um trabalho de grupo. Meus amigos gostavam de ir na minha casa porque o Celso sempre deixava um lanche legal. E não havia mãe de ninguém para pegar no pé. Nem acreditei quando eles recusaram o meu convite.

– A minha mãe me proibiu de ir no seu apartamento – disse o Fê.

Fiquei chateado. Quis saber o motivo.

O Fê se afastou sem querer falar muito. Fui atrás.

– O que o meu pai tem de errado?

Os dois ficaram sem jeito, até que o Fê disparou:

– Seu pai é gay, Naldo! (Carrasco, 2010, p. 20-21).

Neste momento, percebemos como a injúria é capaz de expor a “vulnerabilidade psicológica e social” às quais os sujeitos homoafetivos e seus familiares mais próximos estão sujeitos diariamente, moldando “a personalidade, a subjetividade, o próprio ser de um indivíduo” (Eribon, 2008, p. 27), pois ela é capaz de revelar o segredo escondido no armário, devastando-o e provocando na vida desses sujeitos marcas indelévels. É justamente o que ocorre com Naldo, ao ter conhecimento de que seu pai e Celso são gays. A marcação linguística “gay”, neste caso, refere-se a uma representação que pode ser considerada pejorativa em relação à identidade do outro. Afinal, os pais de Naldo são sujeitos homoafetivos que nem mesmo parecem ser gays, como se houvesse um padrão, um modelo a ser seguido. Se, de um lado, esses discursos revelam preconceitos arraigados em nosso imaginário social e cultural em relação aos sujeitos e às famílias homoafetivas, por outro lado, explicita uma ruptura com o estereótipo do gay afeminado, presente em várias representações culturais de nossa sociedade ao veicularem imagens pejorativas e depreciativas desses sujeitos.

Por isso, acreditamos que

discutir a homossexualidade aberta e honestamente [na escola] não irá *infectar* nossos alunos heterossexuais; pode, no entanto, abrir-lhes a cabeça e torná-los pessoas mais compreensivas às diferenças individuais dos outros. Por outro lado, se negarmos uma voz aos nossos alunos(as) *gays* e lésbicas, estaremos, sem

dúvida alguma, violando seus direitos humanos e condenando-os à invisibilidade e à marginalidade (Santos, 1997, p. 188, grifos do autor).

Como vimos, o choque da injúria provoca em Naldo uma desestabilização e uma revisão de seus valores, o que o leva a uma revisão minuciosa de certos discursos, brincadeiras, piadas e comentários antes ouvidos por ele no ambiente escolar e até mesmo na casa de sua mãe e de sua avó, quando elas se referiam ao segredo de seu pai. Esse processo de assimilação e de ressignificação de um novo conceito de família e de identidade por Naldo leva certo tempo, o que acaba fazendo com que ele vá morar com sua avó e passe a se encontrar esporadicamente com seu pai, mantendo uma relação distante e fria, pois ainda não foi capaz de assimilar a identidade de seu pai e de Celso.

Com o tempo, na escola, já não se falava mais sobre o fato de o pai de Naldo morar com outro homem e, às vésperas de seu aniversário, sua mãe retorna para ajudar nos preparativos da festa, mas, antes, tem com o protagonista uma séria conversa acerca dos diversos relacionamentos afetivos, procurando mostrar a ele que as pessoas são diferentes entre si e que merecem o devido respeito. Além disso, a mãe de Naldo conclui: “ele é seu pai. Adora você. Se você gosta dele, precisa respeitar o jeito de ele ser” (Carrasco, 2010, p. 30). Esta passagem é expressiva, na narrativa, porque trata de um diálogo entre mãe e filho que expõe a ele não apenas as diferenças que há entre os seres humanos, como o incita a respeitá-las, a compreendê-las e a aceitá-las, convivendo com elas de modo mais harmonioso.

Eis a ética do texto literário no processo formativo do ser humano. Processo pelo qual o protagonista Naldo passa ao final da narrativa. Afinal, “cada pessoa tem um jeito de falar, de ser [...] de amar” (Carrasco, 2010, p. 30), o que faz com que Naldo reveja seus posicionamentos em relação ao pai, mas ainda com certa preocupação em relação ao olhar preconceituoso de seus amigos e de seus pais ao verem Celso junto com a ele na festa de aniversário.

No entanto, o presente de Celso, um bolo enorme, decorado com um bonequinho parecido com Naldo, seduz e chama a atenção de todos os seus amigos e amigas e, em um momento de “tremenda coragem”, após o tradicional “parabéns para você”, o protagonista “[estende] o braço e [dá] a primeira fatia de bolo para o Celso, dizendo em voz bem alta: / – Você também é meu pai!”, pois Naldo descobre, afinal, “que o mais importante era ter

uma família que [o] amava” (Carrasco, 2010, p. 36), rompendo com as suas próprias barreiras em relação ao estilo de vida de seu pai e de Celso, não se importando mais com o julgamento de seus amigos e de seus pais em relação à sua família diferente.

Se, na narrativa de Carrasco, o leitor se depara com uma configuração familiar que remete ao divórcio entre os pais de Naldo para que seu pai possa assumir o relacionamento homoafetivo com seu companheiro Celso, na obra *Olívia tem dois papais*, de Márcia Leite, temos outro contexto, embora relacionado às novas conjugalidades. Trata-se da estória de Olívia e seus dois papais, Raul e Luís, respectivamente um artista plástico e um professor. Sabemos que, quando nos referimos ao estudo de textos infantis é muito importante um olhar atento à relação entre a linguagem verbal e a visual e, neste caso, o leitor, ao iniciar sua leitura se depara, já nas primeiras folhas, com uma imagem que estabelece uma referência direta com o enredo da estória que está por vir, como podemos na ilustração a seguir:



O porta-retratos revela ao leitor a constituição dessa família diferente de Olívia. Nele, observamos a presença dos avós, dos tios, e de Olívia entre Raul e Luís. A protagonista é uma menina criativa, persistente e muito curiosa, e adora usar algumas palavras para conseguir o que deseja com seus pais, como,

por exemplo, “intrigante”, “absurda”, “entediada” e “encantadora”, entre outras palavras.

A constituição dessa família traz uma reflexão acerca de um aspecto ainda considerado tabu: a adoção, por casais homoafetivos, de crianças órfãs ou carentes, pois há aqueles que ainda acreditam que o fato de uma criança conviver com dois pais ou duas mães vai influenciar na orientação sexual da criança, como se o fato de ser gay ou lésbica fosse algo contagioso, que passa de um para outro.

Nessa obra, Olívia é uma menina negra, muito bonita, com cabelos afros que representam, na trama narrativa, outra identidade marginalizada em nossa sociedade, a afrodescendente, pois o preconceito e a discriminação ainda são fatores com os quais convivemos diariamente.

Dois aspectos, particularmente, chamam a atenção no livro de Márcia Leite. Primeiro, o fato de Olívia, ao brincar de bonecas com seu pai Raul, questionar se ele também brincava de bonecas quando era criança, e, outro momento, com o pai Luís, na cozinha, perguntar a ele como aprendeu a cozinhar. Vejamos:

– Do que você brincava, então? – Olívia insistiu.

– De brincadeiras de menino, com o tio Roberto. Carrinho, futebol, videogame, luta, bicicleta. Coisas assim.

– Então você nunca brincou de boneca? Nunca brincou de mamãe e filhinho? Que intrigante! – ela refletiu em voz alta.

“Intrigante” era mais uma palavra que deixava papai Raul muito, mas muito curioso.

– O que você achou intrigante, Olívia? – ele perguntou.

– Se você nunca brincou de boneca ou de casinha, como foi que aprendeu a cuidar tão bem de uma filha menina?

– Ah, minha querida, tem coisas que a gente não precisa aprender, já nasce sabendo. E cuidar de você é muito fácil! – papai Raul explicou (Leite, 2010, p. 21-22).

– Papai Luís, você brincava de casinha quando era do meu tamanho? – era uma pergunta bem parecida com a que Olívia tinha feito ao papai Raul.

O pai pensou antes de responder:

– Não, Olívia. Eu brincava de outras coisas. Mas lembro que gostava muito de brincar de escolinha. Eu tinha uma lousa no quintal e ficava dando aulas de mentira. Será que foi por isso que eu virei professor de verdade? (Leite, 2010, p. 35).

Os questionamentos de Olívia são expressivos no que dizem respeito aos processos de disciplinamento dos corpos, dos desejos e da subjetividade de nossas crianças. Trata-se de um olhar vigilante que tenta moldar os corpos e os sujeitos a padrões preestabelecidos, distinguindo o que é feminino do que é masculino, o que é “normal” do que é “anormal”, como pode ser observado no discurso de Olívia ao indagar se Raul já brincou de boneca – uma brincadeira que é, essencialmente, destinada às crianças do sexo feminino – ou se Luís já brincou de casinha. A resposta dos pais é certa ao afirmar que eles sempre brincaram de “brincadeiras de menino” revelando, mais uma vez, que há uma tentativa de naturalização da heterossexualidade por meio de distintos dispositivos ou mecanismos de poder, pois a separação das meninas dos meninos e de suas respectivas brincadeiras é uma das formas de subjetivação caras à infância, sobretudo nos espaços familiares e escolares, não admitindo que esses sujeitos ultrapassem essas fronteiras, pois aqueles sujeitos masculinos que ousam rompê-las são denominados de “mulherzinhas” ou de “viadinhos”, entre outros termos pejorativos.

Outro aspecto que interessa às nossas discussões diz respeito ao modo como Olívia lida com situações referentes à sua família na escola, quando alguns de seus colegas dizem que ela não tem mãe. Sua resposta é expressiva ao afirmar que “não [tem] mãe, mas [tem] dois pais só pra [ela]” (Leite, 2010, p. 37), colocando em xeque a tradicional concepção unilateral de família que é ensinada e realimentada em diferentes espaços de socialização das crianças, denunciando a invisibilidade e a discriminação que ainda há em relação aos casais homoafetivos, pois “juntos à homofobia, o heterocentrismo, o mito da conversão, e muitos outros fantasmas artificiais criam um padrão moral para a educação que necessariamente exclui questões e valores *gays*” (Santos, 1997, p. 184, grifo do autor).

Considerações finais

Como procuramos demonstrar ao longo de nossas reflexões, a função humanizadora da literatura pode contribuir de modo expressivo para alargar os modos como o outro é representado em nossa sociedade, solapando representações discursivas enraizadas em nosso imaginário social e coletivo, sobretudo o que diz respeito à diversidade sexual e às configurações familiares homoafetivas, contribuindo, ainda, para a formação de leitores críticos e reflexivos que sejam capazes de problematizar, questionar, compreender e aceitar as diferenças, sejam elas quais forem.

Por isso, acreditamos que é possível e necessária uma abertura do currículo e da escola a uma abordagem multicultural que permita uma maior visibilidade de identidades que foram e ainda são silenciadas e marginalizadas historicamente em nossa sociedade.

Referências bibliográficas

- BUTLER, Judith. *Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2008.
- _____. *Corpos que pesam: sobre os limites discursivos do “sexo”*. In: LOURO, Guacira Lopes (Org.). *O corpo educado: pedagogias da sexualidade*. Belo Horizonte: Autêntica, 2010. p. 151-172.
- CARRASCO, Walcyr. *Meus dois pais*. São Paulo: Ática, 2010.
- ERIBON, Didier. *Reflexões sobre a questão gay*. Rio de Janeiro: Companhia de Freud, 2008.
- FOUCAUT, Michel. *Disciplina*. In: _____. *Vigiar e punir: história da violência nas prisões*. Petrópolis: Vozes, 2009. p. 130-214.
- _____. *História da sexualidade I: a vontade de saber*. Rio de Janeiro: Edições Graal, 2010.
- LEITE, Márcia. *Olívia tem dois papais*. São Paulo: Companhia das letrinhas, 2010.
- LOURO, Guacira Lopes. *Um corpo estranho*. Ensaios sobre sexualidade e teoria queer. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.
- PAULINO, Graça. *Livros, críticos, leitores: trânsitos de uma ética*. In: PAIVA, Aparecida; MARTINS, Aracy; PAULINO, Graça; VERSIANI, Zélia (Orgs.). *Literatura e letramento: espaços, suportes e interfaces – O jogo do livro*. Belo Horizonte: Autêntica/CEALE/UFMG, 2007. p. 13-20.

- SANTOS, Rick. Subvertendo o cânone: 'literatura gay e lésbica no currículo. In: *Gragoatá*. Niterói, n. 2, p. 181-189, 1º sem. 1997.
- SANTOMÉ, Jurjo Torres. As culturas negadas e silenciadas no currículo. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.). *Alienígenas na sala de aula: uma introdução aos estudos culturais em educação*. Petrópolis: Vozes, 2009. p. 159-177.
- SEDGWICK, Eve Kosofsky. *Epistemologia do armário*. Coimbra: Angelus Novus: 2003.
- SILVA, Tomaz Tadeu da. A produção social da identidade e da diferença. In: ____ (Org.). *Identidade e diferença. A perspectiva dos estudos culturais*. Petrópolis: Vozes, 2007. p. 73-102.
- _____. Currículo e identidade social: territórios contestados. In: ____ (Org.). *Alienígenas na sala de aula: uma introdução aos estudos culturais em educação*. Petrópolis: Vozes, 2009. p. 190-207.
- STEINER, George. Alfabetização humanista. In: _____. *Linguagem e silêncio: ensaios sobre a crise da palavra*. São Paulo: Companhia das Letras, 1988. p. 21-29.
- TURCHI, Maria Zaira. Uma aposta na esperança: ética e valores na constituição do sujeito. In: CECCANTINI, João Luís; PEREIRA, Rony Farto (Org.). *Narrativas juvenis: outros modos de ler*. São Paulo: Ed. UNESP; Assis: ANEP, 2008. p. 211-233.
- WOODWARD, Kathryn. Identidade e diferença: uma introdução teórica e conceitual. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.). *Identidade e diferença. A perspectiva dos estudos culturais*. Petrópolis: Vozes, 2007. p. 7-72.