

“EU? SOU MAIS O PRETO”: A DESCONSTRUÇÃO DOS PAPÉIS SOCIAIS DE GÊNERO NA NARRATIVA INFANTIL CHEGA DE ROSA! (2013), DE NATHALIE HENSE

1

Yuri Pereira de Amorim²

Resumo: Objetivamos, neste artigo, apresentar uma leitura analítica da obra literária potencialmente endereçada ao público infantil *Chega de rosa!* (2013), de Nathalie Hense. De modo mais detalhado, intencionamos discursar, com base no enredo literário selecionado como *corpus* de investigação, sobre a desconstrução dos papéis sociais de gênero praticada pela protagonista e seus colegas, Alberto e Carlos. Para além desse propósito, pretendemos observar se a questão temática do livro de Hense (2013) é perpassada pela linguagem estilística literária (MARTINS, 2000) ou, contrariamente, pelo discurso didático-moralizante. Os resultados alcançados indicam que: 1) a literatura pode ampliar a experiência ética e estética dos sujeitos leitores; 2) o gênero não é algo rígido, estável e inato, pelo contrário, é construído socialmente, sofrendo modificações com o passar do tempo e nas diferentes sociedades (BUTLER, 2021).

Palavras-chave: Literatura infantil. Desconstrução de gênero. *Chega de rosa!* (2013). Nathalie Hense.

“I? I AM THE BLACKEST”: DECONSTRUCTION OF SOCIAL GENDER ROLES IN CHILDREN’S NARRATIVE CHEGA DE ROSA! (2013), BY NATHALIE HENSE

Abstract: In this article, we aim to present an analytical reading of the literary work potentially addressed to children *Chega de rosa!* (2013), by Nathalie Hense. Moreover, we intend to discuss, based on the literary plot selected as a *corpus* of investigation, the deconstruction of social gender roles practiced by the protagonist and her colleagues, Alberto and Carlos. In addition, we intend to observe whether the thematic issue of the book by Hense (2013) is permeated by the literary stylistic language (MARTINS, 2000) or, adversely, by the didactic-moralizing discourse. The results achieved indicate that: 1) literature can expand the ethical and aesthetic experience of the readers; 2) gender is not something strict, stable and innate, on the opposite, it is socially constructed, undertaking changes over time and in different societies (BUTLER, 2021).

Keywords: Children’s literature. Gender deconstruction. *Chega de rosa!* (2013). Nathalie Hense.

1 Trabalho desenvolvido com fomento da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES).

2 Doutorando em Estudos da Linguagem pelo Programa de Pós-Graduação em Estudos da Linguagem (PPGEL) da Universidade Federal de Catalão (UFCAT). E-mail para contato: yuriamorim123@hotmail.com

Palavras introdutórias

Nos últimos anos, questões relacionadas aos estudos de gênero têm recebido notabilidade por parte de diversas áreas do conhecimento, tais como da Psicologia, da Sociologia, da História, entre outras. Para além dos âmbitos supramencionados, a literatura, ao articular conteúdo e forma (CANDIDO, 2004), configura-se como uma manifestação artística capaz de dissertar, simbolicamente, sobre assuntos vitais aos seres humanos (dentre eles, a temática de gênero), afinal, conforme assevera o pesquisador Ricardo Azevedo (2005, p. 32), “através da ficção e da linguagem poética, os assuntos subjetivos, assuntos que não implicam nem são passíveis de lição, sistemas de controle e soluções unívocas, mas, sim, de opiniões pessoais, emoções, conflitos e controvérsias, podem vir à tona”. Desse modo, os escritores, ao jornadearem pelo terreno da linguagem literária, podem versar, em seus escritos literários, sobre temas tabus e espinhosos por via da plurissignificação, da indagação e da reflexão.

Na esteira dessas ponderações, objetivamos, neste trabalho, conceber discussões em torno da desconstrução dos papéis sociais de gênero na narrativa potencialmente voltada ao público infantil *Chega de rosa!* (2013), de Nathalie Hense. De modo mais específico, intencionamos discursar, embasados no enredo literário elencado como corpus de análise, sobre a desconstrução dos estereótipos sociais de gênero atribuídos, recorrentemente, a meninos e meninas (e a homens e mulheres) em razão das características sexuais de cada um. Pretendemos observar, ainda, se a questão temática do livro literário de Hense (2013) é acompanhada de uma linguagem estilística (MARTINS, 2000) – que caracteriza a literatura – ou, do contrário, se é perpassada pelo discurso didático-moralizante que, comumente, acomete projetos literários potencialmente endereçados ao público infantil e juvenil.

No que concerne à narrativa de Hense,

Chega de rosa!, ela foi publicada inicialmente na França, em 2009, sob o título *Marre du rose*, pela editora Albin Michel. No Brasil, a obra foi traduzida por Rafaela Moreira dos Santos³ e introduzida no mercado literário em 2013, pela editora SM. As ilustrações presentes ao longo de toda a trama são de autoria de Ilya Green. O livro, protagonizado e narrado por intermédio de uma focalização autodiegética⁴ (GENETTE, s.d.), apresenta a história de uma menina⁵ inconformada com os papéis sociais de gênero que a família e a sociedade esperam que ela e os seus amigos (Augusto e Carlos) representem.

3 Embora questões intrínsecas à tradução não se constituíam enquanto o foco principal de nosso estudo, consideramos imprescindível salientar a importância do tradutor na transposição e adaptação de obras originalmente escritas em outros idiomas para o vernáculo brasileiro, afinal, é por meio desses profissionais que os leitores brasileiros possuem a oportunidade de ler, em Português, narrativas originalmente escritas em outras línguas. O trabalho do tradutor requer, nos dizeres de Leyla Perrone-Moisés (2013, p. 74), “[...] conhecer a tática de luta e os passos da dança, o ‘pulo do gato’ efetuado pelo escritor. Como na outra língua, os obstáculos são outros, ele [o tradutor] deve recompor esse pulo, variando seu jeito e seu percurso segundo os acidentes do novo terreno”. Destarte, quanto mais lapidada for a tradução empreendida pelo responsável da área, melhor serão conservados os recursos estéticos criados pelo autor(a) para imprimir literariedade ao seu livro. Assim, o trabalho do tradutor é digno de pesquisas acadêmicas minuciosas.

4 Para Gérard Genette (s.d., p. 244), a narração autodiegética é aquela em que “[...] o narrador é o herói da sua narrativa”. Em outras palavras, na focalização autodiegética o narrador, ao passo que narra o enredo, é o personagem protagonista da trama.

5 Ao longo da narrativa, o nome da personagem principal não é mencionado, por essa razão, iremos nos referir a protagonista por meio de expressões como: “personagem principal”, “protagonista”, “personagem narradora”, entre outras. Em nossa concepção, o fato de a escritora não ter apresentado o nome da personagem narradora no decorrer da trama pode estar associado à uma questão de estender a identificação entre leitores (com ênfase naqueles que se identificam com a categoria identitária feminina) e protagonista, isto é, as experiências da narradora com relação aos estereótipos de gênero não são restritas à ela e ao seu núcleo de convivência, logo, os leitores que se reconhecem na personagem (ou nas vivências experienciadas pela garota) podem conceder o próprio nome à protagonista, pois ambos experienciam situações análogas.

No decorrer do enredo, ao passo que o leitor presencia a narradora constantemente contes- tando os estereótipos sociais de gênero que o âmbito familiar e coletivo tenta atribuir a ela e a seus colegas, ele contempla a coragem e a valen- tia da protagonista que, ao preferir brincar com pedras, fósseis, dinossauros, guindastes, insetos, entre outras coisas, rompe com discursos hege- mônicos relacionados ao binarismo de gênero.

Em se tratando de Nathalie Hense, uma pequena biografia da escritora pode ser encon- trada na última página de seu compêndio literá- rio (*Chega de rosa!*⁶):

autora de livros infantojuvenis, *Nathalie Hen- se* trabalha como redatora publicitária [...]. So- nhando ser poeta desde pequena, só depois de adulta passou a se dedicar à literatura. Nathalie mora em Raincy, a cerca de dez quilômetros do centro de Paris, na França (HENSE, 2013, p. 36, grifos da autora).

Para o desenvolvimento da pesquisa, opta- mos pela metodologia descritivo-qualitativa de natureza interpretativa (THOMAS; NELSON, 1996). Em outras palavras, o nosso trabalho percorreu as seguintes etapas: 1) procedemos pela leitura do livro literário de Hense (2013), realçando excertos que abordassem a temática da desconstrução dos papéis sociais de gênero e recursos estilísticos manejados pela autora; 2) selecionamos e revisamos aportes teórico-críti- cos relacionados aos estudos literários e de gêne- ro; 3) procedemos pela análise dos fragmentos literários anteriormente selecionados, seguindo uma linha interpretativa, isto é, manifestando o olhar do pesquisador acerca do tema seleciona- do como foco de averiguação.

Com relação aos motivos que nos leva- ram a eleger o enredo de Hense (2013) como

6 É importante destacar que a obra literária de Nathalie Hense, *Chega de rosa!* (2013), não possui sistema de numeração, contudo, para melhor situar os sujeitos que se debruçam sobre este estudo, optamos por atribuir numeração de páginas ao compêndio literário supracitado. Desse modo, consideraremos como página um (1) a que pode ser visualizada logo após a capa do livro.

corpus de análises, destacamos os seguintes: 1) a necessidade de se evidenciar, ainda nos dias atuais, que não são precisamente as caracterís- ticas sexuais que constituem o que é tido como masculino e feminino em uma determinada so- ciedade, ao invés disso, são as representações e os discursos produzidos socialmente que insti- tuirão, efetivamente, a masculinidade e a femi- nilidade de dada instância coletiva (LOURO, 2003); 2) a pertinência de se observar a lin- guagem manejada pela autora para representar o tema da desconstrução dos papéis sociais de gênero no livro supracitado, ou seja, observar se o tema em questão é retratado por via de um discurso estético, proporcionando literariedade ao texto, ou, do contrário, se opera por meio do discurso didático-moralizante; 3) a proximidade e identificação pessoal do autor desta pes- quisa enquanto leitor com a narrativa e com as temáticas abrangidas ao longo da obra *Chega de rosa!* (2013). É relevante assinalar esta justificativa, pois compactuamos com a ideia de Jean Starobinski (1976) quando o teórico assevera que nenhum objeto de investigação é elegido de maneira inocente, pelo contrário, parte de nos- sas preferências pessoais e de nossa maneira de olhar o mundo.

1 A desconstrução dos estereótipos sociais de gênero em *Chega de rosa!* (2013), de Nathalie Hense

María Teresa Andruetto (2012), no de- correr do livro *Por uma literatura sem adjetivos*, propõe algumas discussões valorosas para pen- sarmos o campo epistemológico da literatura infantil e juvenil. Dentre as reflexões empreen- didas pela autora, convém destacar, neste estu- do, o momento em que a estudiosa questiona a serventia da ficção. Andruetto (2012) explicita que, quando queremos nos inteirar sobre as pa- lavras, locomovemo-nos, recorrentemente, em direção ao dicionário; para contemplar as notí- cias da atualidade, buscamos por jornais e revis- tas; mas para onde vamos quando estamos inte-

ressados em saber sobre nós mesmos? De acordo com a escritora:

Nós, os leitores, vamos à ficção para tentar compreender, para conhecer algo mais acerca de nossas contradições, nossas misérias e nossas grandezas, ou seja, acerca do mais profundamente humano. É por essa razão, creio eu, que a narrativa de ficção continua existindo como produto da cultura, porque vem para nos dizer sobre nós de um modo que as ciências ou as estatísticas ainda não podem fazer. Uma narrativa é uma viagem que nos remete ao território de outro ou de outros, uma maneira, então, de expandir os limites de nossa experiência, tendo acesso a um fragmento de mundo que não é o nosso (ANDRUETTO, 2012, p. 54).

Nesse sentido, a literatura é uma expressão artística que possibilita aos indivíduos entrar em contato com anseios, sentimentos e temas relativos aos seres humanos, isto é, por via do texto literário temas considerados espinhosos, ambíguos, e subjetivos (o amor, o gênero, a sexualidade, entre outros) podem emergir (AZEVEDO, 2005), como resultado, o leitor tem a chance de cruzar as fronteiras de sua própria experiência, tornando-se mais benevolente para consigo e para os que estão em seu entorno. Estas ponderações se posicionam harmoniosamente com as ideias de Tzvetan Todorov (2020), quando o teórico búlgaro elucida que:

[...] a literatura amplia o nosso universo, incita-nos a imaginar outras maneiras de concebê-lo e organizá-lo. Somos todos feitos do que outros seres humanos nos dão: primeiro nossos pais, depois aqueles que nos cercam; a literatura abre ao infinito essa possibilidade de interação com os outros e, por isso, nos enriquece infinitamente. Ela nos proporciona sensações insubstituíveis que fazem o mundo real se tornar mais pleno de sentido e mais belo. Longe de ser um simples entretenimento, uma distração reservada às pessoas educadas, ela permite que cada um responda melhor à sua vocação de ser humano (TODOROV, 2020, p. 23-24).

Portanto, ao nos debruçarmos sobre os livros de ficção e poesia, entramos em comunhão com o(s) outro(s) e, a partir desse entrosamento, avistamos horizontes outrora não observados ou não contemplados a contento. Desse modo, a literatura, à medida que promove instantes de prazer e fruição estética, converte-se em um elemento significativo na transformação e organização da vida humana (CASTRILLÓN, 2011). Em outras palavras, as obras literárias são artefatos valiosos e imprescindíveis para a humanização dos sujeitos leitores, pois confirma nos seres humanos:

[...] aqueles traços que reputamos essenciais, como o exercício da reflexão, a aquisição do saber, a boa disposição para com o próximo, o afinação das emoções, a capacidade de penetrar nos problemas da vida, o senso da beleza, a percepção da complexidade do mundo e dos seres, o cultivo do humor (CANDIDO, 2004, p. 180).

Assim sendo, os livros literários, por meio de personagens e universos inventados, abrem espaço para que o leitor lance olhares complacentes para o seu semelhante e para temáticas que, muitas vezes, são consideradas de difícil tratamento pela sociedade ocidental. Dentre os diversos assuntos abarcados pela literatura, interessa-nos, neste estudo, discorrer sobre a temática de gênero.

No contexto ocidental, questões relativas à investidura de gênero são introduzidas aos sujeitos desde a primeira infância. A antropóloga Adriana Piscitelli (2009), ao suscitar reflexões em torno da temática supracitada, pontua que:

Entre nós, desde que um bebê nasce ele é tratado de forma diversa se for menino ou menina, e aprende a se comportar de determinadas maneiras. Aos meninos, se oferecem bola e carrinho para brincar, às meninas, bonecas e casinha; o menino é estimulado a ser mais agressivo, e a menina, a “se comportar” (PISCITELLI, 2009, p. 130).

À vista desse entendimento, assim que uma criança é deslocada, através de intervenção médica, de “bebê” para “menino” ou “menina”, uma série de discursos e atos começam a ser reiteradamente lançados em direção a esses corpos, de modo a instituí-los enquanto um corpo masculino ou feminino (BUTLER, 2019). De acordo com Guacira Lopes Louro (2020, p. 15):

A declaração “É uma menina” ou “É um menino” [...] começa como uma espécie de “viagem”, ou melhor, instala um processo que, supostamente, deve seguir determinado rumo ou direção. A afirmativa, mais do que uma descrição, pode ser compreendida como uma definição ou uma decisão sobre um corpo. [...] O ato de nomear o corpo acontece no interior da lógica que supõe o sexo como um “dado” anterior à cultura e lhe atribui um caráter imutável, a-histórica e binário. Tal lógica implica que esse “dado” sexo vai determinar o gênero e induzir a única forma de desejo. Supostamente, não há outra possibilidade senão seguir a ordem prevista. A afirmação é “um menino” ou “é uma menina” inaugura um processo de masculinização ou de feminização com a qual o sujeito se compromete.

Em outras palavras, o sexo, na sociedade ocidental, é tido, ainda na atualidade, como algo inato, natural, “[...] decorrente das distinções corporais entre homens e mulheres, em especial daquelas associadas às suas diferentes capacidades reprodutivas” (PISCITELLI, 2009, p. 118). Sob essa ótica de compreensão, o senso comum (às vezes munido de uma linguagem “científica”) se apoiará, constantemente, no campo da distinção sexual para fundamentar e legitimar as desigualdades sociais existentes entre homens e mulheres (LOURO, 2003). Para além dessa questão, a partir da designação “é um menino” ou “é uma menina”, uma série de condutas serão empreendidas repetidamente em sentido a esses corpos, com finalidade de circunscrevê-los no terreno da masculinidade ou feminilidade. É importante ressaltar que a construção da masculinidade e da feminilidade ocorrerá no interior de uma estrutura marcada pela heterossexuali-

dade compulsória, “[...] em que o termo masculino diferencia-se do termo feminino, realizando-se essa diferenciação por meio das práticas do desejo heterossexual” (BUTLER, 2021, p. 53).

Tomando como base essas considerações, o nosso entendimento sobre gênero estará em conformidade com o pensamento de Judith Butler (2021, p. 69), quando a filósofa norte-americana assegura que “o gênero é a estilização repetida do corpo, um conjunto de atos repetidos no interior de uma estrutura reguladora altamente rígida, a qual se cristaliza no tempo para produzir a aparência de uma substância, de uma classe natural de ser”, ou seja, o gênero será considerado como socialmente construído. Assim, ao entendermos que o gênero é fabricado socialmente, “percebemos que uma série de características ‘naturalmente’ femininas ou masculinas corresponde às relações de poder. Essas relações vão ganhando a feição de ‘naturais’ de tanto serem praticadas, contadas, repetidas e recontadas” (AUAD, 2021, p. 19). Os meninos e/ou as meninas (e os homens e/ou as mulheres) que perturbarem as normas regulatórias de gênero serão marcados como corpos desviantes, conseqüentemente se tornarão vítimas das pedagogias de punição, defrontando-se com exclusões, castigos e conversões (LOURO, 2020).

Sob essa percepção, principiaremos as análises de nosso trabalho, na intenção de observar a desconstrução dos papéis sociais de gênero na narrativa especialmente endereçada ao público infantil *Chega de rosa!* (2013), de autoria de Nathalie Hense. Para além da desconstrução dos estereótipos sociais de gênero, observaremos a linguagem acionada pela autora para tematizar a questão supramencionada, isto é, investigaremos se a escritora maneja estratégias estilísticas (MARTINS, 2000) para imprimir literariedade ao enredo, ou, contrariamente, se procede pelo uso do discurso didático-moralizante. Ao iniciar a leitura da narrativa, o leitor, de imediato, depara-se com a insatisfação da protagonista em relação à cor rosa:

Eu? Sou mais o preto.

Meninas normalmente gostam de rosa,

só que para mim

o rosa dói na vista!

O mesmo vale para as princesas,

o blá-blá-blá das princesas,

os laços e também as bonecas.

Se ainda por cima forem cor-de-rosa,

aí é que me dá enjoo (HENSE, 2013, p. 4-6).

Logo na primeira linha do excerto é possível observar a inconformidade da personagem narradora para com os papéis sociais de gênero previamente estabelecidos pela instância coletiva. Ao preferir a cor preta em detrimento da rosa, a protagonista subverte as normas sociais de gênero e instantaneamente se torna um corpo desviante, conseqüentemente, “[...] suas escolhas [...] passam a marcar a fronteira e o limite, o espaço que não deve ser atravessado” (LOURO, 2020, p. 17). Mais do que demarcar a zona que não deve ser ultrapassada, a personagem, ao apreciar a tonalidade preta e apresentar desgosto pelo rosa, coloca em questão a suposta feição “natural” do gênero. Em outros dizeres,

a menina abre caminhos para que o leitor possa refletir sobre a construção social da masculinidade e da feminilidade. Assim, quando os sujeitos leitores empreendem a leitura do fragmento acima, podem pensar criticamente sobre o fato de as meninas normalmente “gostarem” de rosa, princesas, laços e bonecas. A predisposição das garotas para com os objetos e cor mencionada frequentemente não se dá de maneira voluntária, longe disso, a sociedade, por meio de atos performativos⁷ (BUTLER, 2019), condiciona as crianças, desde o nascimento (mais especificamente, desde a afirmação médica “é um menino” ou “é uma menina”), a desenvolver comportamentos ideais de feminilidade ou masculinidade (este processo é desempenhado considerando as distinções sexuais atribuídas a meninos e meninas). Nesse sentido, os primeiros resquícios da construção social do gênero podem ser observados na gravidez, no preparo do enxoval: rosa para as meninas e azul para os meninos (SILVA, 2016). Destarte, nem sempre as garotas gostam de rosa, laços, entre outros objetos, do contrário, a família (posteriormente a escola e outros órgãos sociais) é quem transmite essas convenções sociais aos filhos e filhas.

Outro elemento digno de nota acerca do trecho literário há pouco citado corresponde ao instante em que a personagem principal afirma não gostar do “blá-blá-blá das princesas” (HENSE, 2013, p. 3). Neste momento do texto, Hense (2013) aciona uma figura de linguagem, a onomatopeia, para fomentar a literariedade do fragmento. Nilce Sant’anna Martins (2000), ao dissertar sobre este artifício estilístico, elucida que as onomatopeias normalmente não estão inseridas no “[...] sistema léxico-gramatical da língua; são sinais inalisáveis significativamente, quase destituídos de valor significativo próprio; representam globalmente uma situação e não desempenham uma função na frase,

⁷ Para Butler (2019, p. 34), a performatividade “[...] é a reiteração de uma norma ou de um conjunto de normas, e na medida em que adquire a condição de ato no presente, ela oculta ou dissimula as convenções das quais é uma repetição”.

equivalendo cada uma delas a toda uma frase” (MARTINS, 2000, p. 49). Ademais, trata-se de um artifício bastante manuseado pelas crianças e adolescentes; assim como pelos redatores de literatura infantil, que, geralmente, buscam estimular o máximo de sugestões interpretativas em fragmentos mínimos (MARTINS, 2000). Isto posto, a escritora, ao proceder pelo emprego da onomatopeia na passagem literária supramencionada, não apenas desencadeia a sonoridade do escrito, como possibilita ao leitor confirmar o desinteresse da personagem para com os diálogos monótonos acerca das princesas. Após a enunciação do ruído “blá-blá-blá”, a narradora personagem determina seu desprendimento para com as figuras supraditas, consequentemente, nenhuma outra palavra precisaria ser manifestada para produzir o sentido geral da sentença.

Prosseguindo com as investigações do enredo, os indivíduos que se debruçam sobre a trama, ao avançarem com a leitura da obra, possuem a chance de observar a personagem central refletindo sobre alguns dizeres manifestados pela mãe em sua direção:

Minha mãe diz que sou

um arremedo de menino.

Ela quer dizer

que sou como um menino,

mas não um de verdade.

É como dizer “aranha na telha”

em vez de “aranha na teia”;

parece, mas não é.

Eu tenho uma aranha

“na telha”, na cabeça:

Pareço, mas não sou... (HENSE, 2013, 8-10).

As queixas empreendidas pela mãe da protagonista em relação à identidade da filha nos dão a oportunidade de retomar algumas discussões elencadas anteriormente, neste caso, as argumentações sobre os corpos desviantes e a demarcação do terreno que não deve ser ultrapassado (LOURO, 2020). Ao não corresponder com os papéis sociais de gênero esperados de uma garota, a personagem narradora, à proporção que é impelida à margem da sociedade, passa a ser observada com mais frequência pelos familiares, pois suas condutas estilhaçam o aspecto aparentemente estável do gênero e sugerem outras formas de expressá-lo. Sob essa percepção, ao subverter as normas cristalizadas pela instância coletiva, a personagem central se torna vítima de discursos e pedagogias corretivas. Portanto, quando a progenitora diz à filha que ela é um “arremedo de menino”, sua intenção é a de ratificar o binarismo de gênero (responsável por consolidar funções específicas e opostas para homens e mulheres) e, simultaneamente, tecer uma crítica sutil em referência ao modo como a filha vive a própria feminilidade. Em conformidade com Antônio Houaiss e Mauro de Salles Villar (2009), o substantivo masculino “arremedo” pode ser manuseado para promover, dentre os vários significados, a ideia de “cópia malfeita”. Dessa maneira, quando a genitora de-

clara que a filha é um “arremedo de menino”, as escolhas lexicais manifestadas por ela produzem uma espécie de julgamento contra a personagem narradora, ou seja, é como se a mãe estivesse desprezando a maneira como a progênta experiencia e produz a própria feminilidade. A mãe (e também o pai da protagonista, como veremos mais à frente), defendem, veementemente, que “[...] meninas não podem gostar de coisas de meninos e vice versa” (HENSE, 2013, p. 28).

Ainda sobre o excerto literário predito, torna-se relevante examinarmos o momento em que a narradora, ao escutar as queixas da mãe, ressignifica o que foi disseminado. A personagem central não quer ser enxergada como um arremedo de menino, pois entende que é “[...] uma menina perfeita, mesmo que [...] não goste de rosa” (HENSE, 2013, p. 32). Sendo assim, a garota recorre aos próprios interesses, neste caso, às aranhas (usualmente associadas ao universo masculino), e cria uma excelente metáfora para o modo como vive a respectiva feminilidade: ela compreende que subverte alguns padrões impostos pela sociedade e, ainda assim, prefere ter uma “aranha na telha” a ter que se submeter aos estereótipos sociais de gênero. É pertinente salientar que Hense (2013), neste ponto da obra literária, emprega o artifício estilístico da paronomásia⁸ para, em nossa concepção, estimular o efeito sonoro e humorístico do texto. A técnica mencionada é caracterizada “[...] como a figura pela qual se aproximam, na frase, palavras que oferecem sonoridades análogas com sentidos diferentes” (MARTINS, 2000, p. 44-45). Deste modo, os vocábulos “telha” e “teia”

presentes na fala da protagonista, embora tenham sentidos distintos, possuem sonoridade semelhantes; conseqüentemente, o trocadilho acionado pela escritora, ao passo que afasta o livro de uma perspectiva didático-moralizante, impulsiona o humor e a sonoridade do enredo.

Dando seguimento às análises da trama literária, o leitor, em meio ao passar de folhas, constata que a narradora não é a única a desconstruir os papéis sociais de gênero cultivados pelo poder dominante; Augusto, o colega da protagonista, também perturba as regras impostas e reiteradas socialmente. Por desestruturarem as normas, o personagem secundário e a personagem central vivenciam instantes conflituosos no decorrer do livro; momentos que nos dão a chance de ponderar sobre a simbologia dos brinquedos, isto é, sobre o modo como estes objetos, conjuntamente com os jogos e as brincadeiras, são manejados pelo poder hegemônico para incorporar, ainda na infância, espaços e papéis específicos (e desiguais) para homens e mulheres:

Outro dia vi o Augusto

brincando com as bonecas:

ele fazia roupinhas para elas.

Na verdade, eram bonecos,

mas minha mãe diz que costurar

é coisa de menina (HENSE, 2013, p. 12).

8 Chantal Castelli (2013), Doutora em Teoria Literária e Literatura Comparada, constituiu um guia de leitura - para professores - com base na obra literária *Chega de rosa!* (2013), de Nathalie Hense. No guia disponibilizado pela editora SM, Castelli (2013) elaborou uma investigação semelhante à nossa sobre o artifício da paronomásia. A análise desenvolvida pela pesquisadora pode ser acessada a partir do seguinte link: http://www.smbrazil.com.br/download/?p=sm_resources_center/cms/97752459415c8caacf55d249a67dcb42.pdf Acesso em: 30 jul. 2022.

Sei muito bem que sou menina.

Certas coisas não enganam:

tenho uma xoxota, cabelos compridos, com pre-
silhas e pedras que brilham.

Prefiro as pedras...

E também os fósseis,

os dinossauros...

[...] Mas o que eu adoro mesmo

são os guindastes,

os grandes, os gigantes,

que constroem torres.

Meu pai diz que tudo isso

é coisa de menino (HENSE, 2013, p. 16-20).

Estes dois trechos da narrativa de Hense (2013) são significativos para evidenciarmos que, tanto a personagem narradora quanto Augusto, desestabilizam os modelos sociais de gênero consolidados e naturalizados pela instância

coletiva, conseqüentemente, “um trabalho pedagógico contínuo é posto em ação para inscrever nos corpos o gênero e a sexualidade ‘legítimos’” (LOURO, 2020, p. 16). Logo, quando a mãe da protagonista diz que costurar é “coisa de menina” e o pai assevera que dinossauros, fósseis, guindastes, entre outros brinquedos são “coisas de menino”, a finalidade dos progenitores da personagem central é a de censurar masculinidades e feminilidades que estão em desconformidade com o binarismo de gênero. Além do mais, os discursos produzidos pelos pais da narradora possuem o propósito de “retificar” os corpos transgressores, isto é, são manifestações discursivas que almejam alinhar a expressão de gênero dos sujeitos indóceis ao modelo imposto e cultivado socialmente. Para tal, os genitores buscam, por intermédio da linguagem, reiterar quais são os brinquedos (e, inconscientemente, os espaços) específicos para meninas e meninos (e futuramente para mulheres e homens). A psicóloga Marina Castañeda (2006), ao versar sobre a função dos jogos na vida de meninos e meninas (e aqui ampliamos para os brinquedos), explica que:

Os jogos das meninas preparam-nas para o trabalho doméstico que lhes caberá na idade adulta; aprendem a cuidar de bebês, a cozinhar, a limpar e arrumar a casa. No entanto, os jogos dos meninos não os preparam nem um pouco para as responsabilidades de adultos: afinal, poucos meninos tornar-se-ão vaqueiros, soldados, policiais ou atletas profissionais. Tampouco vão dirigir naves espaciais ou liderar batalhas intergalácticas. Os jogos dos meninos certamente também não lhes ensinam a trocar fraldas ou lavar roupas. Não: enquanto as meninas se preparam para ser donas de casa, os meninos aprendem passatempos divertidos que continuarão a cultivar quando crescerem (CASTAÑEDA, 2006, p. 248-249).

Na esteira dessa colocação, os brinquedos (e jogos) oferecidos às meninas estão, recorrentemente, associados ao espaço privado (isto é, relacionados ao universo doméstico); por outro lado, os brinquedos cedidos aos meninos estão,

habitualmente, correlacionados ao espaço público (ou seja, ligados ao mundo dos negócios e do entretenimento). Este raciocínio vai ao encontro dos estudos de Matheus Estevão da Silva e Tânia Suely Brabo (2016), quando os pesquisadores informam que os brinquedos fornecidos aos meninos os preparam para ocupações que requerem autonomia, liderança e agressividade; em contrapartida, os brinquedos disponibilizados às meninas as instruem para funções relativas à maternidade e ao âmbito doméstico. À vista desse entendimento, os pais da narradora de *Chega de rosa* (2013), ao condescenderem com a ideia de que existem brinquedos exclusivos para meninos e meninas, estão reforçando o binarismo de gênero e impedindo que meninos pratiquem e absorvam, por meio da simbologia do brinquedo, atividades da esfera doméstica (costurar, cozinhar, limpar, lavar, entre outras) e impossibilitando que meninas incorporem afazeres do espaço público (administrar, liderar, entre outras). Esta atribuição desigual de atividades (e também de brinquedos e jogos) para meninos e meninas fomenta o sexismo, definido por Vilma Penagos Concha “[...] como todas aquelas práticas, prejuízos e ideologias discriminatórias que desvalorizam e inferiorizam as mulheres em relação aos homens”⁹ (CONCHA, 2004, p. 157). Para além dessa lógica, a distribuição desproporcional de incumbências para homens e mulheres, à medida que impulsiona o sexismo, condiciona as meninas a internalizarem uma lógica de cuidado como sua principal função social, o que acarretará consequências para a constituição do psiquismo da mulher adulta.

Ainda sobre os últimos dois fragmentos literários referenciados, consideramos pertinente atribuir enfoque analítico ao instante em que a protagonista diz adorar os guindastes, “os grandes, os gigantes” (HENSE, 2013, p. 20). Para manifestar o interesse da personagem para com

o equipamento de elevação e movimentação de materiais pesados, Hense (2013) procede pelo manejo da hipérbole, figura de linguagem reconhecida por José Carlos de Azeredo (2021, p. 537) como “[...] um recurso estilístico de modalização, pois explicita o grau de envolvimento e o interesse que o enunciador tem pelo fato anunciado. A expressão exagerada amplia o seu ponto de vista sobre a matéria apresentada, revelando seu juízo passional do fato”. Perante esta concepção, a escritora, ao trazer para a cena enunciativa os vocábulos “grandes” e “gigantes” em um espaço curto de proximidade, não apenas confere grandeza aos guindastes (possibilitando aos leitores que criem uma imagem mental do dispositivo), como denota a afeição demasiada da protagonista para com o equipamento supradito.

Caminhando para o final de nossas análises, os leitores que dedicam um tempo à leitura da obra literária de Hense (2013) conhecem, no desenvolver da trama, um terceiro personagem que subverte as investidas de gênero cristalizadas pela sociedade: Carlos. O personagem secundário, ao manifestar sentimentos de vulnerabilidade e preferências pelas artes (música e pintura), torna-se mais uma das vítimas dos discursos discriminatórios e das pedagogias repressivas:

O Carlos tem medo

de qualquer coisa.

Apesar de ele pintar

flores e joaninhas,

como as meninas,

9 Tradução nossa para: “[...] como todas aquellas prácticas, prejuicios e ideologías discriminatorias que desvalorizan e inferiorizan a las mujeres con relación a los hombres” (CONCHA, 2004, p. 157).

apesar de todo mundo dizer

que ele é sensível demais,

sei muito bem

Que ele é um menino.

[...] Em vez de carrinhos,

ele preferiria receber

um colar de pérolas

ou um bastão de baliza colorido,

e que tocasse música.

Mas todos dizem

que isso é coisa de menina (HENSE, 2013, p. 22, 26).

Este fragmento literário nos fornece condições para pensarmos a relação entre sexo, gênero e desejo (BUTLER, 2021) – questão posta tangencialmente em outro momento deste estudo. Butler, ao discorrer sobre a construção do gênero, assegura que:

O gênero só pode denotar uma *unidade* de experiência, de sexo, gênero e desejo, quando se entende que o sexo, em algum sentido, exige um gênero – sendo o gênero uma designação psíquica e/ou cultural do eu – e um desejo – sendo o desejo heterossexual, e portanto, diferenciando-se mediante uma relação de oposição ao outro gênero que ele deseja. A coerência ou a unidade internas de qualquer dos gêneros, homem ou mulher, exigem assim uma heterossexualidade estável e oposicional. Essa heterossexualidade institucional exige e produz, a um só tempo, a univocidade de cada um dos termos marcados pelo gênero que constituem o limite das possibilidades no interior do sistema de gênero binário oposicional. Essa concepção do gênero não só pressupõe uma relação casual entre sexo, gênero e desejo, mas sugere igualmente que o desejo reflete ou exprime o gênero, e que o gênero reflete ou exprime o desejo (BUTLER, 2021, p. 52, grifo da autora).

Portanto, os sujeitos pertencentes à sociedade ocidental são impelidos, desde a infância, à tríade sexo-gênero-desejo. Em outras palavras, o sexo (menino ou menina) condiciona o gênero (masculino ou feminino) e este orienta o desejo (a heterossexualidade). A heterossexualidade, por sua vez, será imposta como correta pela instância coletiva para regular o binarismo de gênero, isto é, esta sexualidade será a base para legitimar uma oposição entre homens/machos e mulheres/fêmeas. Considerando essa questão:

[...] aos três anos, no mais tardar, a criança identifica-se seja como um menino, seja como uma menina, e aprende a se comportar como tal. Isso pode parecer evidente – mas as coisas nem sempre acontecem desse modo. Há meninos que desde a mais tenra idade se sentem mais identificados com as meninas e, preferem brincar com elas de boneca em vez de jogar futebol com seus colegas. Esses meninos podem desenvolver condutas, atitudes e gostos que são geralmente associados ao sexo oposto. Logo, são chamados de meninos “efeminados”, Têm aparências e condutas que não são as de seus colegas – e esses os identificam como diferentes, e lhe infligem, com frequência, todo tipo de gozação e agressões (CASTANEDA, 2007, p. 74).

Os meninos e/ou as meninas que exteriorizarem a masculinidade ou feminilidade de modo distinto do esperado socialmente lidarão, frequentemente, com diversos tipos de pedagogias corretivas; procedimentos propagados não apenas pelos colegas de classe, mas também pela família, pela escola como um todo e por outras instituições sociais (pelas igrejas, pelo Estado, entre outras). Nesse sentido, os meninos, por exemplo, que demonstrarem comportamentos e/ou predileção por objetos considerados como sendo próprios do universo feminino, não apenas serão designados como “efeminados”, como terão suas expressões de gênero confundidas com suas orientações sexuais (afinal, serão constantemente vistos como homossexuais por manifestarem uma masculinidade contrária à esperada). Assim, o poder hegemônico, no intuito de recuperar estes corpos indóceis, delineará uma série de ações punitivas para posicionar os transgressores no campo da heteronormatividade e da masculinidade almejada dos homens.

Destarte, ainda que Carlos, o personagem do livro literário de Hense (2013), não tenha sido lido enquanto um menino “gay” ou “efeminado” pelos outros personagens da trama, suas preferências e modo de expressar o gênero são repetidamente associados, na sociedade ocidental, como sendo atributos indicativos dos homens homossexuais (como se a homossexualidade fosse vivenciada de uma única forma por todos os indivíduos do campo social). Logo, quando “todos dizem” ao Carlos que música, colar de pérolas, sensibilidade e medo são marcas do espaço feminino, o objetivo é o de recriminar a masculinidade do personagem, afinal, as preferências e emoções manifestadas por ele não refletem a masculinidade (e o desejo heterossexual) requerida dos garotos/homens. Para ser considerado um “homem de verdade”, na perspectiva de gênero naturalizada pelo ocidente, Carlos precisaria se distanciar ao máximo da meiguice, passividade, fragilidade e cuidado - relacionado às mulheres - e deveria reproduzir traços de agressividade, valentia, coragem e força - con-

duas atribuídas aos homens (AUAD, 2021). Além do mais, o personagem secundário não precisou ter sido chamado (pejorativamente) de “gay” ou “efeminado” para que constituíssemos uma análise relacionando sexo-gênero-desejo (BUTLER, 2021); Hense (2013), ao proceder pela economia de recursos narrativos no trecho literário há pouco elencado, redige uma passagem literária suscinta, mas carregada de significados sociais. Sob essa vertente de compreensão, a escritora comprova, novamente, a sua sintonia para com a tessitura da arte literária.

Considerando os excertos literários investigados, três são os personagens que desconstruem, cada um ao seu modo, os estereótipos sociais de gênero no enredo de Hense (2013): a protagonista narradora, Alberto e Carlos. Três crianças diferentes que, com esperteza e sagacidade, convidam os leitores a estilhaçarem a feição supostamente rígida, estável e natural do gênero.

Das palavras finais

Com base nas análises apresentadas ao longo deste estudo, foi possível alcançar os objetivos pretendidos inicialmente, neste caso, evidenciamos que a narrativa escrita por Nathalie Hense (2013) discorre sobre o tema da desconstrução dos papéis sociais de gênero por intermédio da articulação entre conteúdo e forma (CANDIDO, 2004), isto é, a autora lança mão de uma série de estratégias estilísticas (onomatopeia, paronomásia, hipérbole, construção de um narrador autodiegético, entre outras) para imprimir literariedade ao livro *Chega de rosa!* (2013), logo, a obra versa sobre a temática de gênero sem se aproximar de uma perspectiva didático-moralizante – linguagem que frequentemente recai sobre projetos literários destinados ao público infantil e juvenil.

Para além dessa questão, constatamos que a literatura é uma manifestação artística capaz de dissertar, simbolicamente, sobre assuntos vitais aos seres humanos, como resultado, o texto

literário possibilita que os leitores ampliem os limites da própria experiência, tendo possibilidades de se tornarem mais condescendentes para consigo e para com o outrem (ANDRUETTO, 2012). Ademais, verificamos que a linguagem literária, ao apresentar variados universos e personagens com diferentes identidades, cria condições para que os leitores reflitam e indaguem sobre questões impostas como norma pela sociedade ocidental, neste caso, tivemos a chance de refletir sobre a suposta feição natural do gênero.

É importante mencionar, ainda, que as investigações desenvolvidas ao longo deste trabalho não exauram a possibilidade de estudos para com o projeto literário constituído por Hense (2013), ao contrário, abre horizontes analíticos para que outros pesquisadores possam se enveredar. Sendo assim, cientistas podem se debruçar sobre a narrativa potencialmente destinada ao público infantil *Chega de rosa!* (2013), para, por exemplo, discursar sobre outros pontos verbais do enredo aqui não examinados, sobre o código imagético habilmente produzido por Ilya Green, sobre a relação entre tradução e publicação em língua original, entre outras perspectivas dignas de apreciação.

Por fim, a presente pesquisa é uma tentativa, por parte da crítica literária especializada, de dar a conhecer, a leitores (e) críticos interessados, uma narrativa especialmente dedicada ao público infantil que aborda a desconstrução social dos estereótipos de gênero de maneira crítica, ética e estética. Livros como o de Nathalie Hense (2013) são significativos para instaurar modelos positivos de identificação e representação, afinal, as crianças que se debruçarem sobre as aventuras vivenciadas pela personagem central e seus colegas (Alberto e Carlos) podem perceber que não há nada de errado em expressar uma masculinidade ou feminilidade fora da hegemonia, longe disso, ter uma “aranha na teia” é uma graciosidade que só os valentes conseguem conservar e cultivar.

Referências

- ANDRUETTO, María Teresa. Por uma literatura sem adjetivos. Tradução de Carmem Cacciocarro. São Paulo: Pulo do gato, 2012.
- AUAD, Daniela. Educar meninas e meninos: relações de gênero na escola. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2021.
- AZEREDO, José Carlos. Gramática Houaiss da língua portuguesa. São Paulo: Parábola, 2021.
- AZEVEDO, Ricardo. Aspectos instigantes da literatura infantil e juvenil. In: DE OLIVEIRA, Ieda. (org.). O que é qualidade em literatura infantil e juvenil?: com a palavra o escritor. São Paulo: DCL, 2005. p. 25-46.
- AZEVEDO, Ricardo. Formação de leitores e razões para a literatura. São Paulo, 2004. Disponível em: <http://www.ricardoazevedo.com.br/wp/wp-content/uploads/Formacao-de-leitores.pdf>. Acesso em: 11 jul. 2022.
- BUTLER, Judith. *Corpos que importam: sobre os limites discursivos do “sexo”*. Tradução de Veronica Daminelli e Daniel Yago Françoli. São Paulo: Crocodilo Edições, 2019.
- BUTLER, Judith. *Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade*. 21. ed. Tradução de Renato Aguiar. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2021.
- CANDIDO, Antonio. O direito à literatura. In: CANDIDO, Antonio. *Vários escritos*. São Paulo: Duas Cidades, 2004.
- CASTAÑEDA, Marina. *A experiência homossexual: explicações e conselhos para homossexuais, suas famílias e seus terapeutas*. Tradução de Brigitte Monique Hervot e Fernando Silva Teixeira Filho. São Paulo: A Girafa Editora, 2007.
- CASTAÑEDA, Marina. *O machismo invisível*. Tradução de Lara Christina de Malimpensa. São Paulo: A girafa, 2006.
- CASTELLI, Chantal. *Guia de leitura para o professor: chega de rosa!*. 2013. Disponível em:

- http://www.smbrasil.com.br/download/?p=/sm_resources_center/cms/97752459415c8caacf55d249a67dcb42.pdf. Acesso em: 30 jul. 2022.
- CASTRILLÓN, Silvia. O direito de ler e de escrever. Tradução de Marcos Bagno. São Paulo: Pulo do gato, 2011.
- CONCHA, Vilma Penagos. Sexismo en la literatura infantil y juvenil: una exclusión para ser cuestionada. In: ACCORSI, Simone. (org.). Género y literatura en debate. Colombia: Universidad del Valle, 2004. p. 141-165. Disponível em: <https://repositorio.unal.edu.co/bitstream/handle/unal/53372/9586703096.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 25 jul. 2022.
- HENSE, Nathalie. Chega de rosa!. Ilustrado por Ilya Green. Tradução de Rafaela Moreira dos Santos. São Paulo: SM, 2013.
- HOUAISS, Antônio; VILLAR, Mauro de Sales. Dicionário eletrônico Houaiss da Língua Portuguesa versão monousuário 1.0. Rio de Janeiro: Objetiva, 2009.
- LOURO, Guacira Lopes. Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista. Rio de Janeiro: Vozes, 2003.
- LOURO, Guacira Lopes. Um corpo estranho: ensaios sobre sexualidade e teoria queer. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2020.
- MARTINS, Nilce. Introdução à estilística: a expressividade na língua portuguesa. 3. ed. São Paulo: T.A., 2000.
- PISCITELLI, Adriana. Gênero: a história de um conceito. In: ALMEIDA, Heloísa Buarque; SZWAKO, José. (orgs.). Diferenças, igualdade. São Paulo: Berlendi e Vertecchia Editores, 2009. p.116-150.
- SILVA, Matheus Estevão. Entre brinquedo de menino e de menina: papéis de gênero, bullying e suas implicações no processo de ensino-aprendizagem. Encontro diálogos sobre dificuldades de aprendizagem: definições e possibilidades de intervenção, p. 132-145, 2016.
- SILVA, Matheus Estevão; BRABO, Tânia Suelly. A introdução dos papéis de gênero na infância: brinquedo de menina e/ou de menino? Trama Interdisciplinar, v. 7, n. 3, p.127-140, 2016. Disponível em: <https://www.academia.edu/download/54830099/9856-41653-1-PB.pdf>. Acesso em: 24 jul. 2022.
- STAROBINSKI, Jean. A literatura. In: LE GOFF, Jacques; NORA, Pierre. História: novas abordagens. Tradução de Henrique Mesquisa. Rio de Janeiro: F. Alves, 1976, p. 132-143.
- THOMAS, Jerry; NELSON, Jack. Tipos de pesquisa considerando os procedimentos utilizados. 1996. Disponível em: <http://www.ergonomia.ufpr.br/Tipos%20de%20Pesquisa.pdf>. Acesso em: 13 jul. 2022.
- TODOROV, Tzvetan. A literatura em perigo. 11. ed. Tradução de Caio Meira. Rio de Janeiro: DIFEL, 2020.

Submissão: setembro de 2022

Aceite: dezembro de 2022.