



Universidade do Estado do Rio de Janeiro

Centro de Educação e Humanidades

Instituto de Letras

Vivian Bezerra da Silva


**Infâncias em situação-limite na literatura brasileira contemporânea:
representações em perspectiva**

Rio de Janeiro

2023

Vivian Bezerra da Silva

**Infâncias em situação-limite na literatura brasileira contemporânea:
representações em perspectiva**



Tese apresentada, como requisito parcial para obtenção do título de Doutora, ao Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Área de concentração: Estudos de Literatura.

Orientadora: Prof^ª. Dra. Fátima Cristina Dias Rocha

Rio de Janeiro

2023

CATALOGAÇÃO NA FONTE
UERJ/REDE SIRIUS/BIBLIOTECA CEH/B

S586 Silva, Vivian Bezerra da
Infâncias em situação-limite na literatura brasileira contemporânea:
representações em perspectiva / Vivian Bezerra da Silva. – 2023.
161 f.: il.

Orientadora: Fátima Cristina Dias Rocha.
Tese (doutorado) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro,
Instituto de Letras.

1. Literatura brasileira – História e crítica - Teses. 2. Crianças na
literatura - Teses. 3. Infância na literatura – Teses. 4. Literatura
infantojuvenil brasileira – História e crítica - Teses. 5. Afeto (Psicologia) -
Teses. 6. Escrita – Teses. 7. Literatura – Estética – Teses. I. Rocha, Fátima
Cristina Dias. II. Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Instituto de
Letras. III. Título.

CDU 869.0(81)(091)

Bibliotecária: Eliane de Almeida Prata. CRB-7 4578/94

Autorizo, apenas para fins acadêmicos e científicos, a reprodução total ou parcial desta tese,
desde que citada a fonte.

Assinatura

Data

Vivian Bezerra da Silva

**Infâncias em situação-limite na literatura brasileira contemporânea:
representações em perspectiva**

Tese apresentada, como requisito parcial para obtenção do título de Doutora, ao Programa de Pós-Graduação em Letras, da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Área de concentração: Estudos de Literatura.

Aprovada em 14 de dezembro de 2023.

Banca Examinadora:

Prof^a. Dra. Fátima Cristina Dias Rocha (Orientadora)
Instituto de Letras - UERJ

Prof. Dr. Leonardo Davino de Oliveira
Instituto de Letras - UERJ

Prof^a. Dra. Regina Silva Michelli Perim
Instituto de Letras - UERJ

Prof^a. Dra. Beatriz dos Santos Damasceno
Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro

Prof^a. Dra. Fátima Maria de Oliveira
Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca

Rio de Janeiro

2023

DEDICATÓRIA

Dedico esta tese a todas as crianças, as que se encontram mais perto de mim, no meu bairro, as que brincam na praça onde vou caminhar, as que estão matriculadas na escola que leciono, aos meus alunos, as crianças filhas de amigos próximos, e também as que estão mais distantes, em outro estado, país, continente, que vivenciam coisas que eu sou incapaz de imaginar, que enfrentam os limites da própria idade. Se é impossível ter uma vida totalmente feliz, inclusive na infância, sonho, ao menos, com um mundo onde nenhuma criança experencie situações-limite. Criança é pra brilhar, não pra morrer de fome, de tiro, de bomba, de medo, de dor.

AGRADECIMENTOS

Tenho total consciência de que nenhuma conquista é realizada de forma individual, embora clichê, a verdade é que sempre precisamos uns dos outros. A cooperação e o apoio de quem amamos, aliados às oportunidades que nos são oferecidas, são elementos que ampliam as nossas chances de obtermos êxito em nossas empreitadas, sejam elas pessoais, acadêmicas e/ou profissionais. Sendo assim, tenho muito a agradecer!

Agradeço, primeiramente, aos meus pais, Ana Maria e Francisco José, pela vida, por sempre acreditarem em mim, pelo incentivo aos estudos, pelo amor, pelos valores transmitidos, pela presença afetuosa.

Ao Programa Universidade Para Todos (PROUNI), que propiciou o meu ingresso na educação superior, sendo a primeira da família a concluir essa etapa educacional.

Ao Felipe, meu amor, meu interlocutor mais frequente sobre a produção desta tese e também sobre os demais assuntos da vida. Não tenho palavras para agradecer por todo o apoio, amor e companheirismo, pelas leituras, revisões, discussões e sugestões que contribuíram sobremaneira para que esta pesquisa ganhasse corpo. A vida é boa com você!

À professora Fátima Cristina Dias Rocha, minha orientadora querida, que me acompanhou durante todo o meu percurso na pós-graduação (especialização, mestrado e doutorado), agradeço pela imensa generosidade, pelo exemplo de profissional e de ser humano, pela dedicação e disponibilidade com que sempre conduziu, de maneira afetuosa, as orientações. Obrigada por estar junto comigo ao longo dessa caminhada. Deixo aqui registrados o meu carinho, admiração e gratidão!

À UERJ, universidade onde sempre me senti acolhida, encontrei o meu companheiro de vida, conheci professores inspiradores e fiz amigos especiais.

Aos professores Leonardo Davino e Regina Michelli, agradeço por aceitarem participar deste meu percurso, pela leitura atenta do meu trabalho para o exame de qualificação, pelas sugestões que contribuíram para a conclusão desta tese e, também, por serem pessoas afetuosas e exemplos profissionais.

Às professoras Beatriz dos Santos Damasceno e Fátima Maria de Oliveira, agradeço muitíssimo pela troca, por aceitarem ler a minha pesquisa e participar da banca de defesa desta tese.

Às amigas de doutorado Juliana Gelmini e Tatiana Miguez, agradeço imensamente por compartilharem os momentos de estresse, cansaço, angústia e também pelas palavras de força e trocas afetuosas. Participar desta jornada com vocês deixou o caminho mais leve e significativo!

Às amigas Daniele, Jacqueline, Kátia, Meire, Nicole e Thaís, sou profundamente grata pela escuta, preocupação, encorajamento e amizade.

Aos meus amigos da UFF, em especial, Ana Carolina, Geraldine e Wagner agradeço pela escuta, amizade e torcida, e ao meu chefe, Roger Matsumoto, pelo apoio e incentivo.

Por fim, agradeço a todos, os de longe e os de perto, familiares, professores, escritores de ficção, teóricos e amigos que contribuíram para a minha formação, ampliando o meu olhar. De certo modo, todas essas referências e encontros colaboraram para a construção do meu percurso como pesquisadora.

Criança

Cabecinha boa de menino triste,
de menino triste que sofre sozinho,
que sozinho sofre, — e resiste,

Cabecinha boa de menino ausente,
que de sofrer tanto se fez pensativo,
e não sabe mais o que sente...

Cabecinha boa de menino mudo
que não teve nada, que não pediu nada,
pelo medo de perder tudo.

Cabecinha boa de menino santo
que do alto se inclina sobre a água do mundo
para mirar seu desencanto.

Para ver passar numa onda lenta e fria
a estrela perdida da felicidade
que soube que não possuiria.

Cecília Meireles

As histórias importam. Muitas histórias importam. As histórias foram usadas para espoliar e caluniar, mas também podem ser usadas para empoderar e humanizar. Elas podem despedaçar a dignidade de um povo, mas também podem reparar essa dignidade despedaçada.

Chimamanda Ngozi Adichie

RESUMO

SILVA, Vivian Bezerra da. *Infâncias em situação-limite na literatura brasileira contemporânea: representações em perspectiva*. 2023. 161 f. Tese (Doutorado em Letras) – Instituto de Letras, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2023.

Esta pesquisa propõe um estudo acerca da representação da criança em situação-limite na literatura brasileira contemporânea. A investigação é iniciada por meio de um breve passeio pelas imagens construídas da infância ao longo da historiografia literária brasileira, do século XIX até a contemporaneidade, abordando, por meio de uma análise crítica e interpretativa, a representação das crianças que ocupam a posição central das narrativas e também das que figuram nas margens. A partir desse percurso, levanto a hipótese de uma herança de temas fraturantes na infância que percorre toda a nossa literatura, alcançando os escritores contemporâneos. Nos capítulos que se seguem, examino o deslocamento dos protagonistas crianças em situação de migração, refúgio, desterro e desenraizamento nas obras *Amal: e a viagem mais importante da sua vida* (2019), de Carolina Montenegro; *A menina que abraça o vento* (2019), de Fernanda Paraguassu; *Dois meninos de Kakuma* (2018), de Marie Ange Bordas; *O cometa é um sol que não deu certo* (2017), de Tadeu Sarmento; e *O beijo na parede* (2013), de Jeferson Tenório, ressaltando o compromisso ético, estético e político dos autores na reelaboração responsável de histórias traumáticas que eles não vivenciaram diretamente. Observo ainda que, apesar das adversidades inerentes às circunstâncias das narrativas, conserva-se uma atmosfera característica do universo infantil em todas as obras analisadas neste trabalho. Assim, busco refletir sobre a presença de uma estética configurada por uma poética da infância, além de investigar também a fabulação de protagonistas crianças em situações difíceis; a construção de uma prática responsável de literatura; a ficcionalização como forma de mobilizar o afeto do leitor; e, por fim, o diálogo entre literatura e realidade social. Neste percurso investigativo, contei com o aporte teórico de diversos autores. Entre eles, cito ANDRUETTO (2017), LAJOLO (2016) e MATA (2015), para pensar sobre a infância e suas poéticas na literatura; ALCOFF (1991), DALCASTAGNÈ (2011; 2012), GINZBURG (2017; 2022), MATA (2011), MORRISON (2019) e NATALI (2020), que me auxiliaram no desenvolvimento de um olhar crítico para discutir a relação entre alteridade, representação e responsabilidade no campo literário; e CANDIDO (1970), DINIZ (2017), FERES (2023) e JOUVE (2002) para refletir sobre a dimensão afetiva da literatura.

Palavras-chave: representação; situação-limite; poética da infância; escrita responsável; estética do afeto.

ABSTRACT

SILVA, Vivian Bezerra da. *Childhoods in limit situation in contemporary Brazilian literature: representations in perspective*. 2023. 161 f. Tese (Doutorado em Letras) – Instituto de Letras, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2023.

This research proposes a study on the representation of children in limit situation in contemporary Brazilian literature. The investigation commences with a brief tour of childhood's constructed images throughout Brazilian literary historiography, from the 19th century to contemporaneity, approaching, through a critical and interpretative analysis, the representation of children who occupy the central position of narratives, as well as those who appear in the margins. From this path, I have raised the hypothesis of a legacy of fracturing themes in childhood that runs through all of our literature, reaching contemporary writers. In the following chapters, I examine the displacement of child protagonists in migrating situations, refuge, exile and uprooting in the works *Amal: e a viagem mais importante da sua vida* (2019), by Carolina Montenegro; *A menina que abraça o vento* (2019), by Fernanda Paraguassu; *Dois meninos de Kakuma* (2018), by Marie Ange Bordas; *O cometa é um sol que não deu certo* (2017), by Tadeu Sarmiento; and *O beijo na parede* (2013), by Jeferson Tenório, emphasizing the authors' ethical, aesthetic and political commitment to the responsible reworking of traumatic stories that they haven't experienced. I also observe that, despite the adversities inherent to the circumstances of narratives, a characteristic atmosphere of the children's universe is preserved in all the works analyzed in this study. Thus, I seek to reflect on the presence of an aesthetic configured by the poetics of childhood, in addition to also investigating the fabulation of child protagonists in difficult situations; the construction of a responsible literature practice; the fictionalization as a way of mobilizing the reader's affection; and, finally, the dialogue between literature and social reality. In this investigative path, I have counted on the theoretical contribution of several authors. Among them, I mention ANDRUETTO (2017), LAJOLO (2016) and MATA (2015), to think of childhood and its poetics in literature; ALCOFF (1991), DALCASTAGNÈ (2011; 2012), GINZBURG (2017; 2022), MATA (2011), MORRISON (2019) and NATALI (2020), who has helped me develop a critical look to discuss the relationship among otherness, representation, and responsibility in the literary field; and CANDIDO (1970), DINIZ (2017), FERES (2023) and JOUVE (2002) to reflect on the affective dimension of literature.

Keywords: representation; limit situation; poetics of childhood; responsible writing; aesthetic of affection.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – Simbad na imaginação de Amal.....	76
Figura 2 – Fotoilustração de Kakuma.....	78
Figura 3 – Mersene abraçando a si mesma.....	85
Figura 4 – Emanuel, menino-pipa, e o campo de refugiados visto do alto.....	89

SUMÁRIO

	INTRODUÇÃO: NARRAR A INFÂNCIA	11
1	A CRIANÇA NA LITERATURA BRASILEIRA: UM BREVE PERCURSO	21
1.1	Século XIX: varas, palmatórias e humilhações	26
1.2	Século XX: da passividade à ação	30
1.2.1	<u>A criança órfã</u>	40
1.2.1.1	A invisibilização das pajens.....	52
1.3	Século XXI: o levante das histórias silenciadas	56
2	DESLOCAMENTO E RESISTÊNCIA NA LITERATURA INFANTIL E JUVENIL BRASILEIRA CONTEMPORÂNEA	68
2.1	Narrar o outro: a infância reinventada	72
2.1.1	<u>O início da jornada</u>	74
2.1.2	<u>As pessoas são iguais às nuvenzinhas no céu</u>	86
3	A RECONFIGURAÇÃO DO AFETO EM <i>O BEIJO NA PAREDE</i>, DE JEFERSON TENÓRIO	96
3.1	Um novo paradigma do romance de formação	107
3.1.1	<u>Pelo direito à formação</u>	115
3.1.2	<u>A formação do leitor e a formação do romancista</u>	125
3.2	Espaços de sobrevivência, afeto, pertencimento e identidade	133
	CONSIDERAÇÕES FINAIS: A RESPONSABILIDADE NA REPRESENTAÇÃO DA ALTERIDADE	144
	REFERÊNCIAS	154

INTRODUÇÃO: NARRAR A INFÂNCIA

A memória não pode ser inocente, o passado se tornou amargo. Essa consciência, contudo, não paralisa a busca, porque a literatura é sempre uma busca.

Alejandro Zambra

O tema para a escrita do meu projeto de tese surgiu ainda no mestrado, embora eu não tenha percebido em um primeiro momento. Na minha dissertação, estudei algumas obras do escritor mineiro Fernando Sabino, principalmente *O encontro marcado* (1956), *O menino no espelho* (1982) e *O tabuleiro de damas* (1988). Na análise desses textos, resaltei um assunto recorrente na prosa do autor, estendido também para as entrevistas que concedeu e para os documentários que produziu: o resgate da infância e a busca pelo olhar sem vícios.

Apenas agora, ao escrever esta Introdução, observo, que a poética da infância já era temática fulgurante na minha pesquisa anterior, ainda que o meu foco fosse a investigação das categorias da escrita de si presentes na produção do autor. Mas, apesar de todas as associações que Sabino elabora entre literatura e infância, entre o brincar e o escrever, a sua prosa não será examinada nesta tese, justamente porque as narrativas estudadas aqui abordam outra perspectiva da infância: a representação da criança em situação-limite.

Quando selecionei o *corpus* para esta pesquisa, tinha como objetivo refletir a respeito de obras da literatura brasileira contemporânea que subvertessem a imagem idealizada da infância, mas eu partia de uma ideia inicial equivocada, e talvez ludibriada pelo otimismo da prosa sabinesca, de que histórias com sofrimento na infância representariam uma exceção na literatura nacional.

Ao longo desta pesquisa, no entanto, percebi que a exceção era, na verdade, a obra de Fernando Sabino. E, mesmo nos textos do autor, se tivermos um olhar mais atento, encontraremos também representações de situações penosas na infância, que dialogam, inclusive, com a desigualdade social do nosso país, como em algumas crônicas do escritor.

Essa percepção foi possível não só pela análise das narrativas produzidas na contemporaneidade, enfoque desta tese, mas principalmente por meio de um deslocamento ao passado. Ao percorrer brevemente alguns textos representativos da história da nossa literatura, do século XIX até os dias atuais, verifiquei a constante fabulação de contextos de crise na infância, observação já apontada pela pesquisadora Marisa Lajolo:

Várias vertentes da literatura brasileira surpreendem pela presença significativa de crianças ao longo de suas páginas, quase sempre em scripts que invertem radicalmente a representação idílica da infância casimiriana, substituindo a visão ingênua e idealizada por imagens amargas e duras. (LAJOLO, 2016, p. 328).

Em um viés mais amplo, compreendendo a literatura como produção articulada com a sociedade, Jaime Ginzburg propõe uma análise das obras literárias nacionais pela perspectiva da violência, já que “a sociedade brasileira foi construída com processos que incluíram episódios de genocídios, massacres, chacinas e políticas repressoras”. (GINZBURG, 2022, p. 13).

A partir do pressuposto de Ginzburg, mas com enfoque na infância, busco refletir sobre a intensa representação de crianças em situações trágicas na literatura brasileira e sua relação com a realidade social. Se pensarmos que a nossa História está ancorada em dispositivos de violência e autoritarismo, a criança, nesse contexto, por seu caráter mais vulnerável, é a maior vítima das diferentes formas de opressão.

As crianças negras e indígenas, em uma sociedade desigual como a nossa, conseqüentemente, enfrentam ainda mais dificuldades e invisibilização. Ressalto, contudo, que as obras selecionadas para traçar esse painel da representação da criança na literatura brasileira, a partir da tradição canônica, nos séculos XIX e XX, tem como protagonista, na maioria dos casos, a criança branca. A criança negra, comumente, figura nas margens e a criança indígena sequer é notada. Situação que se reconfigura nas narrativas ficcionais da contemporaneidade.

Com o objetivo de retirar as crianças do anonimato, o premiado quadrinista José Aguiar lançou, em 2017, a HQ *A infância do Brasil*. Nesse livro, o autor apresenta a história do país com foco nos sujeitos que sofreram o maior apagamento ao longo do tempo: as crianças. Ao dar protagonismo à infância em vez de privilegiar grandes nomes que figuram nos acontecimentos importantes do Brasil, Aguiar desestabiliza as estruturas dos padrões sociais hegemônicos, inaugurando uma nova perspectiva da História nacional.

Por meio dos capítulos da narrativa, o autor nos convoca a percorrer séculos de História do Brasil, sempre acompanhando a trajetória da infância. Assim, o primeiro capítulo inicia-se no século XVI, apresentando o cenário em que viviam as crianças indígenas e também as órfãs, meninas abandonadas, que eram trazidas de Portugal para satisfazer os desejos sexuais dos colonos e conter a situação de mestiçagem.

No fim de cada capítulo, o autor estabelece um diálogo com a contemporaneidade, retratando os problemas perpetuados ao longo do tempo e enfrentados pelas crianças brasileiras ainda hoje. Como exemplo desse recurso, trago a narrativa do quarto capítulo,

referente ao século XIX, a qual aborda a situação de uma menina nascida após a Lei do Ventre Livre, mas que é açoitada pelo filho da dona da propriedade em que sua mãe é escravizada. Aqui, considero importante enfatizar que o açoitador é também uma criança. Esse capítulo termina com uma situação de espelhamento no presente: o nascimento de um menino dentro da prisão e mantido em cárcere com a sua mãe até os sete anos. Observamos, assim, que as leis, ao longo da História, não são cumpridas em benefício das pessoas mais pobres e vulneráveis.

E por que apresento essa HQ na Introdução desta pesquisa? A fim de provocar uma reflexão inicial sobre as semelhanças entre as situações vivenciadas pelas crianças históricas representadas nessa obra – narrativa que tem um compromisso explícito com a História do Brasil, ainda que por um novo ângulo – e as experimentadas pelos personagens crianças que ocupam as páginas da nossa literatura. Por exemplo, o açoite que agride a menina retratada pelo quadrinho no século XIX é observado também nas narrativas de Machado de Assis, Monteiro Lobato e Graciliano Ramos, como veremos à frente.

Para composição dessa HQ, o autor contou com a consultoria da historiadora e professora Claudia Regina Baukat Silveira Moreira, que é quem escreve os artigos anexos ao final do livro, com o objetivo de situar os leitores nos cenários das narrativas de cada capítulo.

Retomo a pertinência de apresentar o livro de José Aguiar como entrada e diálogo para o tema que será abordado nesta tese, porque, ao pesquisar a representação da criança em obras literárias a partir de um percurso cronológico, inevitavelmente precisarei também criar pontes com a realidade histórica do período retratado.

Assim, de forma não artística, também busco desenhar um panorama da infância, mas por meio da análise de obras literárias. Como na HQ de Aguiar, atravessarei também situações de pobreza extrema, fome, tirania, escravidão, abuso, abandono, negligência, doença, morte e luto na infância, além de outras experiências-limite.

Levando em conta essa trajetória da criança enquanto figura literária, proponho a hipótese de uma herança de temas fraturantes na infância que transita por toda a literatura brasileira, alcançando as narrativas contemporâneas. Além dessa “herança”, que está alicerçada em aspectos históricos e sociais, tenho como objetivo evidenciar também as personagens crianças que ocupam as margens da narrativa, como, por exemplo, os moleques¹

¹ Termo pejorativo utilizado para nomear as crianças pobres, trabalhadores mirins, geralmente descendentes de escravizados. Notamos, dessa forma, a demarcação de duas categorias de infância nas obras de muitos autores nascidos no final do século XIX e início do XX: a dos meninos, crianças oriundas de famílias privilegiadas socialmente, em oposição à dos moleques, crianças encaradas como subalternas e sem qualquer valor.

que habitam as histórias de Graciliano Ramos e José Lins do Rego e a presença silenciada das meninas negras em *Capitães da Areia*, de Jorge Amado.

Por tema fraturante, em consonância com o pensamento desenvolvido por Andréia de Oliveira Iguma, em sua tese de doutorado, a partir dos estudos de Ana Margarida Ramos, entendo os assuntos que fraturam uma concepção idealizada da infância. Isto é, temas que o imaginário social concebe como não adequados para serem abordados com as crianças, por serem considerados muito pesados, tristes ou impróprios.

A palavra fratura, está associada a noção de algo que foi quebrado, que sofreu uma ruptura. A noção que desenvolvemos é a de que essa fratura vai além do sentido denotativo, ao ampliar para aquilo que quebra também o que é moral e permitido pelos detentores do saber. Diante disso, voltamos nosso olhar para os primeiros livros encomendados a serem escritos no Brasil como literatura infantil que possuíam o caráter de proliferar a ideia de um país em ascensão, valores morais, religiosos, nacionalistas, entre outras maneiras de formatar toda uma geração. Assim, quando se escreve uma literatura que aborda temas que rompem com o que é permitido, possibilitando que crianças e jovens tenham acesso a diferentes problemáticas e assuntos que constituem a nossa existência, podemos compreendê-los como fraturantes, ou seja, fraturam e expõem aquilo que não era permitido. (IGUMA, 2019, p. 108-109).

É importante, ainda, ressaltar que os temas fraturantes, além de abarcarem uma gama ilimitada de assuntos, também se articulam com o contexto histórico-social dos leitores. Sendo assim, o que é considerado tema fraturante para determinada criança, em determinado tempo, pode não ser para outra, porque o conceito é flutuante e irá depender da realidade e do período no qual o leitor está inserido.

Busco ainda contribuir para a ampliação de pesquisas sobre a temática da infância nos estudos acadêmicos de literatura brasileira, assunto que ocupa, como a criança na sociedade, um lugar secundário. A exceção se dá nos estudos direcionados para o campo da literatura infantil e juvenil, gênero que costuma carregar o pré-julgamento de literatura menor.

Sem qualquer intenção de corroborar e/ou manter hierarquizações no sistema literário, analiso, nesta tese, obras elaboradas potencialmente para crianças e jovens e outras narrativas ficcionais que não são, dilatando, assim, o espaço de interlocução entre diferentes estéticas literárias.

Com enfoque no contemporâneo, observo que as obras selecionadas para este estudo – *Amal e a viagem mais importante da sua vida* (2019), de Carolina Montenegro; *A menina que abraça o vento* (2019), de Fernanda Paraguassu; *Dois meninos de Kakuma* (2018), de Marie Ange Bordas; *O cometa é um sol que não deu certo* (2017), de Tadeu Sarmento e *O beijo na parede* (2013), de Jeferson Tenório – possuem como característica em comum uma atmosfera

inerente ao universo infantil. A partir dessa observação, investigo a construção de uma poética da infância atrelada a narrativas que apresentam crianças como protagonistas, ainda que em todas essas obras haja uma ruptura com o mito da infância feliz.

Em 1983, Fanny Abramovich organizou uma antologia, justamente com esse título: *O mito da infância feliz*, composta por catorze textos, entre poesia, relatos, memórias, contos, que abordam a infelicidade na infância. “Em todos eles quem escreve se posiciona ao lado da criança que conserva dentro de si (pelo menos no momento em que escreve)” (1983, p.11), diz Antonio Carlos Cesarino no prefácio do livro. Isso porque os escritores, ao serem convidados por Abramovich para escreverem sobre a desmistificação da felicidade na infância, automaticamente precisaram se posicionar em um lugar de infância.

Por meio dessa ideia de Cesarino é que penso sobre uma poética que invade os textos que são narrados pela perspectiva da criança ou que buscam dialogar com um leitor criança, independentemente se o objetivo do autor é idealizar a infância ou confrontar essa idealização. Essa poética se estabelece, portanto, a partir do deslocamento do escritor para um lugar de infância, e os caminhos de acesso a essa localização irão modalizar a linguagem empregada no texto literário.

Nesse sentido, e em diálogo com Anderson Mata, entendo a poética da infância como a criação de um universo da infância no texto literário, que “busca traduzir a perspectiva infantil para os aspectos formais do texto” (MATA, 2015, p. 13). Assim como os temas fraturantes, também a poética da infância é de caráter oscilante, uma vez que sua manifestação na literatura irá variar de acordo com o encontro entre o escritor e os seus acessos a um lugar de infância. Por onde o autor acessa a infância? Quais são os trajetos e as escolhas do escritor para tentar adentrar neste espaço?

Com a intenção de elucidar essas reflexões, trago dois diferentes exemplos da materialização da poética da infância no texto literário. O primeiro é um fragmento retirado de *O menino no espelho*, do escritor Fernando Sabino, cuja temática recorrente, na sua literatura, como eu disse antes, é dialogar com a própria infância:

– Você quer conhecer o segredo de ser um menino feliz para o resto da sua vida?

– Quero – respondi.

O segredo se resumia em três palavras, que ele pronunciou com intensidade, mãos nos meus ombros e olhos nos meus olhos:

– Pense nos outros.

Na hora achei esse segredo meio sem graça. Só bem mais tarde vim a entender o conselho que tantas vezes na vida deixei de cumprir. Mas que sempre deu certo quando me lembrei de segui-lo, **fazendo-me feliz como um menino** (SABINO, 2010, p. 18-19, grifo próprio).

Para o segundo exemplo, em direção contrária ao anterior, cito um trecho de *O beijo na parede*, romance que será analisado no terceiro capítulo desta tese e com o qual gostaria de finalizar esta seção:

“Sabe, João, um dia eu já fui feliz”, disse ela baixando os olhos e fazendo outra careta de dor.
 “Quando, Estela?”
 “Quando tinha sua idade.”
 Fiquei olhando para Estela e queria muito acreditar que ela já tinha sido feliz, **porque nunca conheci uma criança que tenha encontrado a felicidade.** (TENÓRIO, 2020, p. 80, grifo próprio).

O percurso

Esta tese pretende colocar em evidência obras da literatura brasileira que conferem protagonismo à criança, e terá como base a análise crítica e interpretativa de narrativas contemporâneas, mas o ponto de partida se dará com a leitura em perspectiva panorâmica de obras dos séculos passados.

A tese está organizada em três capítulos e dividida em duas partes principais articuladas. A primeira parte é estabelecida pelo capítulo de abertura e aborda o papel da criança nas estruturas sociais e no campo literário. Ao discorrer sobre essa temática, observaremos que, tanto na sociedade como na ficção, as crianças ocupam um lugar menor e subalternizado em relação aos adultos. Veremos ainda, dentro dessa hierarquia constituída socialmente, a representação de crianças consideradas inferiores às próprias crianças, de acordo com padrões de classe, raça e gênero.

Esse primeiro capítulo, intitulado “**1. A CRIANÇA NA LITERATURA BRASILEIRA: UM BREVE PERCURSO**”, é composto por três seções que representam o trânsito pelas obras literárias através do tempo. A primeira seção, “**1.1 Século XIX: varas, palmatórias e humilhações**”, apresenta um passeio pelas narrativas de Maria Firmina dos Reis, Machado de Assis e Raul Pompeia, revelando a severidade com que eram tratadas as crianças do período em que as obras foram escritas.

A segunda seção, “**1.2 Século XX: da passividade à ação**”, versa sobre as obras de Viriato Corrêa, Clarice Lispector e Carolina Maria de Jesus, observando uma gradual mudança de paradigma na representação da infância. Se no século XIX a criança era fabulada como sujeito passivo e vítima das estruturas sociais de poder, no século XX a infância começa

a assumir a gerência da narrativa. De forma mais acentuada, podemos notar a criança como personagem agente no conto “Os desastres de Sofia”, de Clarice Lispector; e em *O diário de Bitita*, de Carolina Maria de Jesus. Em ambos os textos, as protagonistas desestabilizam os aparentes alicerces do mundo adulto.

Há ainda um desdobramento dessa segunda seção, denominado “1.2.1 A criança órfã”, com enfoque na orfandade, tema muito presente nas narrativas do século XX que têm crianças como protagonistas. Nesse desdobramento, analiso obras de Monteiro Lobato, Jorge Amado, José Lins do Rego, Graciliano Ramos e Cecília Meireles.

Essa subseção, por sua vez, é desmembrada em outra intitulada “1.2.1.1 A invisibilização das pajens”, e tem como intuito, a partir de um conto de Lygia Fagundes Telles, refletir sobre a figura das pajens na literatura brasileira, meninas pobres, na maioria das vezes negras, responsáveis pelo cuidado de crianças mais novas, em troca de moradia e comida em casas da elite econômica brasileira – contexto que expõe as consequências sempre presentes da escravidão.

A terceira seção, ainda desse primeiro capítulo, trata da literatura escrita na contemporaneidade. Em o “**1.3 Século XXI: o levante das histórias silenciadas**”, discorro sobre as narrativas de Conceição Evaristo, Bartolomeu Campos de Queiroz, Ana Maria Gonçalves, Mariana Salomão Carrara e Micheliny Verunschik. As demais obras, que são o principal foco de análise desta tese, serão trabalhadas em capítulos próprios, e, por esse motivo, optei por não as incluir nesse breve percurso por mim empreendido.

O título dessa última seção tem como objetivo apontar para uma tendência da ficção contemporânea, mobilizada por uma notável “urgência”, de resgatar narrativas que foram invisibilizadas ao longo da nossa História, movimento similar ao realizado por José Aguiar na elaboração da HQ citada anteriormente. Em uma sociedade que prioriza a perspectiva do adulto, narrar pelo viés da infância, apresentando as angústias e as adversidades que assolam a criança, problemas que muitas vezes são diminuídos ou ridicularizados pelo adulto “experiente”, representa uma quebra nos padrões literários canônicos. Essa ruptura ocorre principalmente no resgate das experiências de crianças negras e indígenas.

Quando, porém, essas experiências narradas não foram vivenciadas por quem as escreveu, é despontado um entrave em termos éticos. Dessa maneira, para a reinvenção dessas histórias, é importante que o autor assuma um compromisso ético na representação que esteja diretamente vinculado ao teor estético da sua obra. Nessa direção, introduzo a segunda parte desta tese, formada pelo segundo e terceiro capítulos, que tem como intuito refletir, principalmente, sobre a responsabilidade na representação da alteridade.

No segundo capítulo, “**2 DESLOCAMENTO E RESISTÊNCIA NA LITERATURA INFANTIL E JUVENIL BRASILEIRA CONTEMPORÂNEA**”, analiso obras, potencialmente voltadas para crianças e jovens, que foram escritas por meio de uma prática responsável da literatura, distanciando-se de construções estereotipadas da infância. Esse capítulo é constituído por meio de uma seção intitulada “**2.1 Narrar o outro: a infância reinventada**”, que se desdobra em duas subseções: “2.1.1 O início da jornada”, na qual examino os livros *Amal e a viagem mais importante da sua vida* (2019), de Carolina Montenegro; *A menina que abraça o vento* (2019), de Fernanda Paraguassu e *Dois meninos de Kakuma* (2018), de Marie Ange Bordas; e “2.1.2 As pessoas são iguais às nuvenzinhas no céu”, na qual me debruço sobre a obra *O cometa é um sol que não deu certo* (2017), de Tadeu Sarmiento.

Todos os livros abordados nesse segundo capítulo possuem a guerra como pano de fundo e, por tal contexto, a infância das personagens é marcada por situações traumáticas, de deslocamentos e privações. Contudo, as histórias conseguem misturar a representação de uma realidade árdua com a ludicidade do olhar infantil.

Destaco aqui, também, uma tendência da literatura infantil e juvenil contemporânea, que é a de tratar de temas complexos. No entanto, em sentido contrário, observamos que ainda persistem discursos moralistas e pedagógicos que tentam silenciar a abordagem de assuntos fraturantes com as crianças, como se o dever desse gênero literário fosse apresentar textos que higienizam o mundo. As pessoas que proferem tais discursos talvez esqueçam, ou optem por esquecer, que temas tristes e espinhosos também fazem parte da nossa sociedade, como as guerras e a condição dos refugiados.

Os escritores Tadeu Sarmiento e Carolina Montenegro, em diálogo com os problemas do nosso tempo, relataram, em entrevista, que a motivação para escreverem os livros *Amal* e *O cometa*, respectivamente, se deu a partir da foto do menino sírio Aylan Kurdi, morto na areia da praia após tentar a travessia em um barco clandestino. Ou seja, os autores foram afetados pela imagem de uma situação concreta, e, por essa razão, criaram narrativas capazes de afetar os leitores. Assim, o afeto estabelecido na leitura pode, de alguma forma, reverberar nas relações da vida cotidiana.

Nesse caminho, e também em diálogo com as escritoras Marie Ange Bordas e Toni Morrison, que entendem que a criação literária pode ser uma ponte na tentativa de eliminar as distâncias que nos separam do “outro”, penso na ideia de uma estética afetiva presente nas obras que serão investigadas nesse segundo capítulo. Essa estética partiria de uma escolha

consciente do autor para nortear sua criação ficcional, e estaria, dessa maneira, ancorada em um compromisso de escrita responsável.

Em síntese, a estética do afeto consiste em um gesto de aproximação do autor em direção aos seus personagens e, em seguida, uma extensão desse gesto também ao leitor, numa espécie de convite. Significa, portanto, deixar-se afetar e ser afetado e, por esse motivo, exige, a priori, um olhar e uma disposição prévia de “estar com”, junto, lado a lado.

Todos esses assuntos, que atingem também, como podemos prever, uma dimensão social e política, serão retomados e aprofundados no capítulo seguinte **“3 A RECONFIGURAÇÃO DO AFETO EM O BEIJO NA PAREDE, DE JEFERSON TENÓRIO”**.

Na obra de Tenório acompanhamos, em primeira pessoa, as experiências penosas de João, menino de onze anos que sofre com uma série de abandonos e privações de ordem afetiva e material. Pelos olhos do protagonista criança, conhecemos também a vida de outros personagens discriminados e invisibilizados socialmente. É uma narrativa que retrata um Brasil incômodo e atual, que, na maioria das vezes, preferimos não ver.

Nesse terceiro capítulo, proponho uma análise do romance a partir de duas seções articuladas pela temática do afeto. Na primeira, **“3.1 Um novo paradigma do romance de formação”**, pretendo investigar a obra de Jeferson Tenório pela perspectiva remodelada de um romance de formação. Aqui pretendo também traçar conexões entre o romance de Jeferson Tenório e *A hora da estrela*, de Clarice Lispector, a partir do diálogo já sugerido pelo título *O beijo na parede* e pela epígrafe do romance, retirada da obra clariceana: “Desculpai-me esta morte. É que não pude evitá-la, a gente aceita tudo porque já beijou a parede”. Como Macabéa, João também é imigrante em uma grande metrópole e beija a parede em busca de dar e receber afeto, situação que remete ao total desamparo em que se encontram os personagens dos romances.

Essa seção se divide em duas subseções: “3.1.1 Pelo direito à formação”, na qual discorro sobre a exclusão da população negra do processo de escolarização ao longo da História da educação; e “3.1.2 A formação do leitor e a formação do romancista”, em que o enfoque recai na formação do leitor, a partir do convite suscitado pela obra literária, e no percurso formativo de Jeferson Tenório como escritor, já que *O beijo na parede* foi o seu primeiro romance.

Dessa maneira, busco apresentar, nessa primeira seção (3.1) e em suas subseções (3.1.1 e 3.1.2), de forma geral, a narrativa de Tenório sob o viés de um novo paradigma do romance de formação, paradigma que subverte o modelo tradicional, que se baseia na trajetória de

amadurecimento intelectual e moral do sujeito pertencente à família burguesa. Na história de João, o amadurecimento do protagonista se dá no trânsito entre a vulnerabilidade social e a luta pela sobrevivência.

Na segunda seção desse terceiro capítulo, “**3.2 Espaços de sobrevivência, afeto, pertencimento e identidade**”, abordo os espaços de convivência recriados discursivamente pelo autor e a relação entre esses espaços e os personagens. Analiso também a segregação urbana reelaborada na narrativa, além do enfoque na humanização de personagens marginalizados e do caráter existencial dessas relações.

Assim, na seção 3.2, tenho como objetivo discorrer sobre a valorização dos saberes considerados subalternos que são transmitidos para o protagonista criança, por meio da experiência de personagens periféricos, além do próprio conhecimento empírico apreendido por João em sua relação com a sociedade que o cerca. A partir dessas propostas, considero que será possível apontar para uma nova representação de espaços e vivências que desconstroem perspectivas discriminatórias normatizadas.

Como vimos, todas as obras selecionadas para compor o *corpus* desta pesquisa possuem diferentes figurações de crianças em situações de risco, e, por meio dessas histórias, em síntese, busco investigar a presença de uma poética da infância que resiste às situações adversas das narrativas, além de examinar a fabulação de protagonistas crianças em situações-limite; os impasses na representação da alteridade; a construção na narrativa de uma prática responsável do fazer literário; o diálogo entre literatura e realidade social, e outros assuntos relacionados que foram levantados ao longo desta Introdução.

A partir dessas reflexões, chego ao final desta pesquisa apresentando, em diálogo com teóricos e escritores de ficção contemporâneos, um novo cenário para a representação do “outro” na literatura. Cenário esse estruturado distante das construções estereotipadas e discriminatórias que verificamos em parte significativa da historiografia canônica da literatura brasileira, tendo em vista que “a literatura é sempre uma busca”, retomando a epígrafe que abre esta Introdução, retirada do romance *Formas de voltar pra casa*, do escritor chileno Alejandro Zambra. Sendo assim, a consciência que fui adquirindo ao longo desta pesquisa fraturou o meu olhar, mas não paralisou a busca. Pelo contrário, me fez repensar e encontrar novos paradigmas de representação da infância, porque “a ficção narrativa proporciona [...] uma oportunidade de ser e de se tornar o Outro. O estrangeiro. Com empatia, clareza e o risco de uma autoinvestigação” (MORRISON, 2019, p. 121).

1 A CRIANÇA NA LITERATURA BRASILEIRA: UM BREVE PERCURSO

A temática da infância ocupa atualmente estudos significativos nas mais diversas áreas, como na psicologia, sociologia, pedagogia, história, antropologia etc. Mas nem sempre foi assim e, ainda hoje, apesar dos avanços nos modos de enxergar a criança, possibilitando mais espaço para a manifestação de suas opiniões e sentimentos, a sociedade em que vivemos continua centrada no adulto.

Se, portanto, o adulto exerce o papel de destaque, a criança figura nas margens. Nessa relação desigual, “as crianças são encaradas como uma espécie diferente de pessoa” (HUNT, 2010, p. 94): alguém que está na primeira etapa da existência humana e, por esse motivo, não tem vivência suficiente para ter o discurso reconhecido. Tudo o que corresponde ao universo da infância é, de modo inconsciente, diminuído, considerado sem muita importância ou atrelado à inocência e à imaturidade. Vale ressaltar, no entanto, que não observamos todas as crianças da mesma maneira. Enquanto algumas são associadas à imagem da pureza e dependentes do nosso amor e atenção, outras são julgadas, vistas com indiferença ou tratadas com hostilidade.

O mundo que a “criança deveria ser” ou “ter” é diferente daquele onde ela vive, ou no mais das vezes sobrevive. O primeiro é feito das expressões como “a criança precisa”, “ela deve”, “seria oportuno que”, “vamos nos engajar em que”, até o irônico “vamos torcer para”. No segundo, as crianças são enfaticamente orientadas para o trabalho, para o ensino, para o adestramento físico e moral, sobrando-lhe pouco tempo para a imagem que normalmente a ela está associada: do riso e da brincadeira. No primeiro, habita a imagem ideal da criança feliz, carregando todos os artefatos possíveis de identificá-la numa sociedade de consumo [...]. No segundo, o real, vemos acumularem-se informações sobre a barbárie constantemente perpetrada contra a criança, barbárie esta materializada nos números sobre o trabalho infantil, sobre a exploração sexual de crianças de ambos os sexos, no uso imundo que o tráfico de drogas faz dos menores carentes, entre outros. (PRIORE, 2010, p. 8-9).

Os dois mundos apontados no fragmento acima pela historiadora Mary Del Priore, o ideal e o real, são também representações elaboradas por quem produz o discurso. Ou seja, a concepção que temos sobre as diferentes formas de vivenciar a infância são construções dos adultos e cercada de limitações. A realidade não é feita apenas de crianças trabalhadoras e exploradas, embora essa situação seja terrivelmente muito comum. Do mesmo modo, é possível uma criança viver distanciada dessa realidade, cercada de cuidados, e, ainda assim, não ter necessariamente uma infância feliz.

“As palavras criança e infância estiveram e estão em permanente processo de ressignificação” (FREITAS, 2016, p.15). São termos de arriscada definição. Mais adequado seria discorrer sobre infâncias, uma vez que existem diversos modos de vivenciar esse período da vida, conforme as condições sociais, econômicas, culturais etc. “A definição de infância muda, mesmo no âmbito de uma cultura pequena, aparentemente homogênea, tal como muda o entendimento das infâncias no passado. Quando se tenta, por exemplo, descrever ‘infância’ em qualquer momento, depara-se com uma série de paradoxos”. (HUNT, 2010, p. 94).

O olhar que temos em relação à infância será sempre “estrangeiro”. Apesar de termos sido também crianças, estamos muito afastados desse período, espaço, registro; e durante a investigação, nos cabe apenas lembrar ou fabular: o que é a infância? A resposta será sempre um entendimento atrelado ao nosso lugar no mundo.

A convivência com as crianças também não nos faz enxergar pelos olhos delas. Muitas vezes, ao contrário, queremos falar por elas, reprimir sua espontaneidade. Apesar das mudanças ocorridas na sociedade e nas famílias contemporâneas, os adultos ainda exercem domínio e autoritarismo na relação com as crianças, com a infância permanecendo constantemente submetida ao mundo social dos adultos.

Portanto, a imagem que temos da infância não é, e talvez nunca seja, uma imagem autêntica, já que ao longo do tempo, as protagonistas não foram ouvidas a respeito de suas próprias experiências e perspectivas.

A construção da infância foi e continua sendo elaborada pela academia, pelas ciências, pelos intelectuais. De acordo com Freitas (2016, p. 352), “no que toca ao ser social que tais ciências querem representar, frequentemente, sobreleva-se a impressão de que as imagens da infância são estranhas às próprias crianças”. E o estudioso acrescenta:

Quem fala em nome da criança? Sua educabilidade escolar vem à luz, por exemplo, pelas “mãos da pedagogia”, mas uma pedagogia tomada de assalto no século XX pela psicologia, a qual tornou a ciência da educação, muitas vezes, um laboratório do comportamento. Com quais argumentos defende-se a criança no âmbito das leis? Frequentemente, o universo disciplinar do direito é tomado de assalto, desde o fim do século XIX, pela medicina legal a qual tornou a criança, antes de tudo, o “menor de idade”. (FREITAS, 2016, p. 353).

Nos exemplos citados, observamos que a abordagem da infância é sempre proposta por um outro – alguém que pode falar com autoridade sobre o assunto porque é legitimado socialmente para tal. Diferentemente do que ocorre com a criança, o discurso do adulto é valorizado e merece ser ouvido. Assim, “por jamais assumir o lugar de sujeito do discurso, e,

consequentemente, por consistir sempre um *ele/ela* nos discursos alheios, a infância é definida de fora”. (LAJOLO, 2016, p. 324).

Ainda quando existe a tentativa de tirar a infância do silenciamento, é sempre a partir de uma perspectiva exógena, já que o relato individual, o cotidiano e a experiência das crianças estão ausentes. Exemplo sobre essa questão pode ser verificado na apresentação do livro *Histórias das crianças no Brasil*, ao informar que “suas estórias e histórias foram tratadas em várias chaves teóricas e metodológicas. Seus percursos foram reconstituídos por cientistas que acreditaram que é preciso extraí-las do anonimato e do silêncio em que se encontram, pois são elas sujeitos históricos também” (PRIORE, 2010, p. 17).

Com base no trecho destacado acima, notamos que embora haja o reconhecimento de que as crianças são sujeitos históricos, elas continuam sendo o objeto do discurso e não os sujeitos. Nesse viés, em outro ponto, a historiadora diz: “É pela voz de médicos, professores, padres, educadores, legisladores que obtemos informações sobre a infância no passado. Essa fala, contudo, obriga o historiador a uma crítica e a uma interpretação da forma como o adulto retrata o estereótipo da criança ideal” (PRIORE, 2010, p. 15). A autora ainda discorre sobre a dificuldade em resgatar o passado da criança no Brasil, uma vez que temos apenas resquícios de imagens, de acessórios e de materiais sobre o tempo da infância. Priore indica, então, um outro tipo de fonte para o entendimento das infâncias do passado: os textos memorialistas.

(...) são sensíveis memorialistas como Pedro Nava que são capazes de fazer reviver em seus textos, as cores, os sons e os cheiros do passado. São eles que sugerem ao historiador um programa de pesquisa capaz de orientá-lo na busca do que tenha sido, para muitas crianças anônimas, ser simplesmente criança num país marcado por diferenças regionais e diferenças de condição social, mas vincado, igualmente, por uma identidade dada pela pobreza material que atingia ricos e pobres, escravos e livres. (...) Por meio de temas presentes na memória e na recordação e, associados à coleta de documentos capazes de nos aproximar da vida da criança no passado, podemos tentar reconstituir o seu cotidiano (PRIORE, 2010, p. 15-16).

Na literatura brasileira há, sem dúvida, uma profusão de textos memorialistas que tendem a refletir as condições sociais e culturais do seu tempo. E, como são obras que se propõem a narrar a história de uma vida, é comum iniciarem pelo período da infância. No entanto, é preciso considerar que essas narrativas são elaboradas a partir do ponto de vista do autor. Autor esse que, em geral, faz parte de uma classe prestigiada socialmente: tudo o que ele escreve, portanto, apresenta as marcas do lugar em que está situado. Logo, analisar tais obras não possibilita a revelação do cotidiano das infâncias anônimas ou do que é ser “simplesmente criança no Brasil”, porque as obras memorialistas, além de serem recriações

da realidade, são narrativas submetidas a um recorte de classe, gênero e raça. Para Silviano Santiago,

a memória afetiva da infância e da adolescência sustenta o fingimento literário, indicando a importância que a narrativa da vida do escritor, de seus familiares e concidadãos, tem no processo de compreensão das transformações sofridas pela classe dominante no Brasil, na passagem do Segundo Reinado para a República, e da Primeira para a Segunda República. Tal importância advém do fato de que é ele – o escritor ou o intelectual, no sentido amplo – parte constitutiva desse poder, na medida em que seu ser está enraizado em uma das “grandes famílias brasileiras” (SANTIAGO, 1982, p. 31).

O crítico literário, em outro texto, retomando a escrita das memórias, diz que a ambição dos modernistas, por exemplo, “era de recapturar uma experiência não só pessoal como também do clã senhorial em que se inseria o indivíduo” (SANTIAGO, 1989, p. 33).

Sendo assim, valer-se dos textos memorialistas para revisitar as infâncias do passado é recorrer a uma representação bem delimitada e homogênea da criança, mais precisamente do menino, como é possível notar nas obras *Infância* (1945), de Graciliano Ramos; *Um homem sem profissão: sob as ordens de mamãe* (1954), de Oswald de Andrade; *Meus verdes anos* (1956), de José Lins do Rego; *A idade do serrote* (1968), de Murilo Mendes; *Bau de ossos* (1972), de Pedro Nava; *A menina do sobrado* (1979), de Cyro dos Anjos, apenas para citar alguns exemplos.

Na constituição dessas memórias, observamos um compromisso sobrejacente com a qualidade estética, priorizando o literário no lugar do histórico. A literatura, aliás, não tem qualquer compromisso com a realidade, mas

Enquanto formadora de imagens, (...) mergulha no imaginário coletivo e simultaneamente o fecunda, construindo e desconstruindo perfis de crianças que parecem combinar bem com as imagens de infância formuladas e postas em circulação a partir de outras esferas, sejam estas científicas, políticas, econômicas ou artísticas. (LAJOLO, 2016, p. 327).

Ao mesmo tempo em que os textos memorialistas reforçam as imagens das crianças que estamos acostumados a ver, por povoarem nosso imaginário através de estruturas sociais que privilegiam algumas raças e classes em detrimento de outras, também desfazem o mito da infância feliz. Isso porque encontramos nesses textos diversas situações difíceis vividas pelas crianças, como luto, solidão, tristeza, insegurança, repressão, entre outras.

A (re)criação da infância está diretamente relacionada ao escritor que, no tempo da elaboração do relato, “(re)lê” e compõe o passado de modo a evidenciar, ao longo do seu percurso, o gradativo e penoso embate com as agruras experimentadas na

infância, até o momento – o da escrita – de (às vezes, relativa) superação das marcas deixadas por aquelas agruras (ROCHA, 2018, p. 96).

O sofrimento experimentado na infância é tema recorrente não apenas nos textos memorialistas, como também nas demais obras da nossa literatura. Corroboro aqui a ideia preconizada pela pesquisadora Marisa Lajolo que aponta para “uma consistente e constante representação negativa da infância no refolho das páginas da literatura brasileira” (LAJOLO, 2016, p. 338). Na verdade, ao pesquisarmos sobre a presença da criança em nossos livros, sejam eles de literatura, fotografia, sociologia, história etc., iremos nos deparar com uma série de imagens difíceis. A exceção fica a cargo da literatura para crianças e jovens que, durante muito tempo, teve a tarefa de transmitir valores morais silenciando no texto a abordagem de temas fraturantes: “Foi a preocupação pedagógica que, por muito tempo, silenciou no texto questões relativas a diferenças, conflitos, finitude, certas circunstâncias existenciais árduas e interesses dos jogos de poder” (CADEMARTORI, 2010, p. 24).

Sobre esse tema, Nelly Novaes Coelho discorre sobre a relação entre a literatura destinada à infância e juventude e a educação escolar:

[...] no Brasil de entresséculos, literatura e pedagogia desenvolveram-se essencialmente unidas e foram, inclusive, instrumentos eficazes para a formação de uma consciência nacional que, como não podia deixar de ser, naquele momento de precário amadurecimento, tinha ainda, como modelo a ser alcançado, os valores mais prestigiados pela mentalidade europeia da época. (COELHO, 2006, p. 18).

Por estar vinculada ao sistema educacional, a literatura infantil e juvenil sofre influência do pensamento pedagógico vigente, mas apesar desse cerceamento provocado por intenções didáticas, não são raros os livros endereçados ao público jovem que abordam situações difíceis na infância, como *Cazuza* (1938), de Viriato Corrêa; *Meu pé de laranja lima* (1968), de José Mauro de Vasconcelos; *A bolsa amarela* (1976), *Corda bamba* (1979) e *Sapato de salto* (2006), de Lygia Bojunga, como outras obras da autora; *De olho nas penas* (1981), de Ana Maria Machado; *Meninos sem pátria* (1981) e *Açúcar amargo* (1986), de Luiz Puntel, entre outros.

Como se vê, é extensa a representação de crianças na literatura brasileira em situações que subvertem a imagem da infância idealizada, seja nos textos literários para o público jovem, seja para o público em geral. Por outro lado, ainda são poucas as obras literárias fora da seara infantil e juvenil que possuem a criança como protagonista.

Ao visitarmos os textos literários iniciais da literatura brasileira, produzidos nos séculos XVI, XVII e XVIII, encontramos raras imagens da infância. A carta de Pero Vaz de Caminha,

por exemplo, entendida como o documento inaugural da literatura brasileira, apresenta, pelo olhar do colonizador, apenas uma imagem fragmentada de criança: “também andava aí outra mulher moça com um menino ou menina ao colo, atado com um pano (não sei de quê) aos peitos, de modo que apenas as perninhas lhe apareciam. Mas as pernas da mãe e o resto não traziam pano algum”. (CAMINHA, 2022, p. 21) E, como ressalta Marisa Lajolo (2016, p. 329) essa perspectiva inicial entrecortada da infância se prolonga e se consolida nas representações posteriores.

Somente no século XIX a criança ganha corpo e passa a figurar nos textos, ainda que de forma secundária. Mas na segunda metade do século já conseguimos encontrar contos e até mesmo um romance em que a criança é a personagem principal da narrativa, assunto que será tratado a seguir.

1.1 Século XIX: varas, palmatórias e humilhações

No século XIX, início o percurso da criança na literatura brasileira pelo conto “A escrava”, de Maria Firmina dos Reis, publicado em 1887. Embora o texto não tenha a infância como assunto principal, apresenta a situação-limite que as crianças escravizadas vivenciavam. A autora inova ao abordar temas incomuns para a época, como a maternidade, a perspectiva da mulher negra e a experiência negada das mães escravizadas cuidarem dos seus próprios filhos.

No conto em questão, verificamos uma narrativa sobre a escravidão pelo ponto de vista da mulher escravizada. Somos assim apresentados à história de Joana, filha de pai indígena e mãe negra. O pai de Joana, com muito sacrifício, pensou ter comprado a liberdade da filha, mas foi enganado pelo senhor de engenho Tavares, pois o suposto documento de alforria da pequena não possuía valor legal algum. Após a morte do pai, Joana então com sete anos é posta para trabalhar. A mãe de Joana, ao perceber que foi enganada, padece e morre, deixando a filha “só no mundo, entregue ao rigor do cativoiro” (REIS, 2018, p. 165).

Anos mais tarde, depois de uma vida inteira de trabalho forçado, Joana passa por outra situação traumática: seus dois filhos gêmeos, Carlos e Urbano, com apenas oito anos, são vendidos a um traficante de escravos:

Um homem apeou-se à porta do Engenho, onde juntos trabalhavam meus pobres filhos – era um traficante de carne humana. Ente abjeto, e sem coração! Homem a quem as lágrimas de uma mãe não podem comover, nem comovem os soluços do inocente. [...] À hora permitida ao descanso, concheguei a mim meus pobres filhos, extenuados de cansaço, que logo adormeceram. Ouvi ao longe rumor, como de homens que conversavam. Alonguei os ouvidos; as vozes se aproximavam. Em breve reconheci a voz do senhor. Senti palpitar desordenadamente meu coração; lembrei-me do traficante... corri para meus filhos, que dormiam, apertei-os ao coração. Então senti um zumbido nos ouvidos, fugiu-me a luz dos olhos e creio que perdi os sentidos.

Não sei por quanto tempo durou este estado de torpor; acordei aos gritos de meus pobres filhos, que me arrastavam pela saia, chamando-me mamãe! Mamãe! (REIS, 2018, p. 166).

A partir da história de Joana, Maria Firmina faz uma crítica contundente às atrocidades cometidas pela escravidão no Brasil. Por meio do impacto provocado pela separação violenta de duas crianças da sua mãe, o texto recorre à nossa empatia. Observamos que Joana, assim como seus filhos, foram impedidos de vivenciar experiências típicas da infância. Todos foram vítimas do poder senhorial e condenados ao trabalho infantil, sem qualquer atenuação.

A exploração das crianças negras aparece também em outros textos do mesmo período, como na obra de Machado de Assis. No conto “O caso da vara”, de 1891, por exemplo, encontramos um recorte da vida difícil da personagem Lucrecia, menina de onze anos, que sofre os abusos da influente viúva Sinhá Rita. Embora o título do conto se refira ao objeto utilizado para castigar a menina e, portanto, esteja atrelado à história de Lucrecia, a narrativa em primeiro plano é a do protagonista Damião, jovem que decidiu fugir do seminário por não ter vocação para a vida eclesiástica.

Determinado a não voltar ao seminário, Damião procura Sinhá Rita, mulher de personalidade forte e de grande prestígio social, para que ela o ajude a convencer o padrinho da sua decisão. Na casa da viúva, Damião conta muitos causos e piadas que distraem Lucrecia do trabalho com o bordado:

[...] Uma destas, estúrdia, obrigada a trejeitos, fez rir a uma das crias de Sinhá Rita, que esquecera o trabalho, para mirar e escutar o moço. Sinhá Rita pegou de uma vara que estava ao pé da marquesa, e ameaçou-a:

— Lucrecia, olha a vara!

A pequena abaixou a cabeça, aparando o golpe, mas o golpe não veio. Era uma advertência; se à noitinha a tarefa não estivesse pronta, Lucrecia receberia o castigo do costume. Damião olhou para a pequena; era uma negrinha, magricela, um frangalho de nada, com uma cicatriz na testa e uma queimadura na mão esquerda. Contava onze anos. Damião reparou que tossia, mas para dentro, surdamente, a fim de não interromper a conversação. Teve pena da negrinha, e resolveu apadrinhá-la, se não acabasse a tarefa. (ASSIS, 2021, p. 2).

Embora Damião tivesse pena de Lucrecia, quando a menina realmente precisa de ajuda, ele vacila por receio de desagradar a Sinhá Rita e entrega a vara para que a pequena seja castigada. Sair do seminário era, sem dúvida, mais importante do que a compaixão sentida pela menina.

Em *Memórias Póstumas de Brás Cubas*, publicado dez anos antes de “O caso da vara”, o protagonista, ao recordar sua infância, descreve uma de suas brincadeiras:

Prudêncio, um moleque de casa, era o meu cavalo de todos os dias; punha as mãos no chão, recebia um cordel nos queixos, à guisa de freio, eu trepava-lhe ao dorso, com uma varinha na mão, fustigava-o, dava mil voltas a um e outro lado, e ele obedecia, — algumas vezes gemendo, — mas obedecia sem dizer palavra, ou, quando muito, um — “ai, nhonhô!” — ao que eu retorquia: - “Cala a boca, besta!” (ASSIS, 2008, p. 23-24).

No trecho em destaque, podemos observar a subjugação diária imposta pelo sinhozinho ao “moleque de casa” travestida de brincadeira de menino. As duas crianças representadas na cena rompem com os símbolos de pureza e felicidade geralmente atrelados ao período da infância. Ao imaginarmos dois meninos brincando, dificilmente elaboraremos uma cena como a narrada por Brás Cubas. Além da exposição do sofrimento da criança negra que contradiz a ideia de alegria na infância, verificamos também outro aspecto pouco explorado na literatura: a crueldade na meninice. Sentimentos e comportamentos negativos, como perversidade e sadismo não costumam ser associados às crianças, principalmente às crianças brancas das classes mais abastadas.

Apesar dos três textos abordados acima não terem a criança como foco das narrativas, possuem em comum uma crítica aos abusos cometidos pela elite dominante e a experiência penosa das crianças escravizadas. Se ser criança no século XIX já era fazer parte de um grupo social invisibilizado, ser criança negra era ter um corpo submisso a todo tipo de violência.

Além do sofrimento das crianças negras que está diretamente relacionado à escravidão no Brasil, encontramos também na obra machadiana o sofrimento da criança que não era escravizada. Apesar de estar em uma posição social de prestígio em relação às crianças negras, as crianças brancas, independentemente da classe social, também se encontravam em posição de subalternidade se comparadas aos adultos em uma sociedade organizada por meio de uma hierarquia de dominação.

Essa relação entre dominadores (adultos) e dominados (crianças) não era comum apenas no espaço doméstico, como também no ambiente escolar, tema abordado por Machado de Assis em “Conto de escola”, publicado em 1884. Nesse texto, em primeira pessoa, cujo

personagem principal é um menino de dez anos, somos levados, por intermédio da rememoração do protagonista adulto, ao ambiente hostil e rígido de uma escola dos anos 1840. A educação nesse período era pautada no controle e no medo, e castigos físicos eram utilizados corriqueiramente para disciplinar as crianças, como podemos verificar no trecho a seguir:

- Perdão, seu mestre... solvei eu.
 - Não há perdão! Dê cá a mão! Dê cá! Vamos! Sem-vergonha! Dê cá a mão!
 - Mas, seu mestre...
 - Olhe que é pior!
 Estendi-lhe a mão direita, depois a esquerda, e fui recebendo os bolos uns por cima dos outros, até completar doze, que me deixaram as palmas vermelhas e inchadas [...]. Acabou, pregou-nos outro sermão. Chamou-nos sem-vergonhas, desaforados, e jurou que se repetíssemos o negócio apanharíamos tal castigo que nos havia de lembrar para todo o sempre.
 E exclamava: Porcalhões! tratantes! faltos de brio!
 Eu, por mim, tinha a cara no chão. Não ousava fitar ninguém, sentia todos os olhos em nós. Recolhi-me ao banco, soluçando, fustigado pelos impropérios do mestre. Na sala arquejava o terror; posso dizer que naquele dia ninguém faria igual negócio. (ASSIS, 2017, p. 28).

Além dos castigos físicos, como vimos, os alunos eram também humilhados publicamente pelos professores. As punições físicas e morais com as crianças eram naturalizadas uma vez que

A sociedade estava organizada em razão do domínio e da prepotência. A prepotência do pai sobre o filho, do marido sobre a mulher, do senhor sobre o escravo, das autoridades sobre o povo. A agressão física fazia parte integrante desse quadro que, em certos aspectos, persiste ainda em algumas regiões do país. (COSTA, 1999, p. 292).

Fazer parte de uma classe social privilegiada não poupava, portanto, as crianças dos sofrimentos físicos e psicológicos instituídos pelos adultos numa sociedade organizada pela “lei do mais forte”. Essa estruturação social se refletia inclusive nas relações entre as próprias crianças, como vimos em *Memórias póstumas de Brás Cubas* e como é possível notar em *O ateneu*, de Raul Pompéia, publicado em 1888.

O ateneu, assim como “Conto de escola”, narra fatos ocorridos na infância do protagonista por meio das reminiscências do personagem adulto. Se no conto machadiano, apesar da opressão, ainda é possível sentir algum tom nostálgico ao fim da narrativa, em *O ateneu* não há quaisquer recordações de momentos saudosos. Pelo contrário, de acordo com o professor Ivan Marques (2015, p. 12), escrever sobre o período traumático dos onze aos treze

anos em que esteve no internato, é um ato de vingança do narrador, uma vez que desmascara uma instituição escolar conceituada.

O colégio, responsável pela formação da elite carioca, é apresentado como um ambiente perverso onde os alunos são educados para a corrupção e o individualismo. O menino, vítima da dominação no passado, é, no presente da enunciação, o narrador que se posiciona como o detentor do discurso, revelando os podres do diretor do internato e da instituição como um todo.

Além da desmoralização elaborada no relato, a revanche se concretiza com a destruição integral do colégio por meio de um incêndio provocado por um aluno recém-ingresso. Sendo assim, a criança chega ao fim da narrativa como vencedora, ainda que não tenha as mesmas armas e influência dos adultos.

O personagem incendiário, além de derrubar o colégio e toda a sua estrutura conservadora, desorganiza também o mundo adulto, que subestima a capacidade infantil de insurgência às estruturas sociais de poder, representadas pelo modelo de ensino praticado naquele Liceu. Essa representação da criança como sujeito ativo, que questiona, age e tensiona as estruturas sociais ganha força no século seguinte. Por esse motivo, optei por continuar o percurso nos séculos XX e XXI selecionando apenas obras em que a criança ocupa o lugar central da narrativa. No século XIX não foi possível realizar tal recorte devido aos poucos textos encontrados que têm a criança como protagonista.

Além de investigar obras que possuem a criança como personagem principal, continuarei o passeio pelos textos que retratam as agruras na infância. Em algumas situações, pretendo analisar ainda a criança que se encontra às margens da criança protagonista. Nesses casos, as personagens secundárias sofrem uma dupla marginalização: a primeira por serem crianças, e, a segunda, por serem consideradas crianças inferiores às próprias crianças, dentro de uma hierarquia social explícita ou não.

1.2 Século XX: da passividade à ação

Em 1938, o escritor Viriato Corrêa publica *Cazuza*, obra de viés memorialista que aborda a infância do personagem que dá título ao livro. A partir da recordação do escritor adulto, a narrativa inicia contando a vida do protagonista em um povoado no interior do Maranhão, depois na vila, até que o menino chega à cidade de São Luís. O ambiente escolar é

o principal cenário do livro, e, por apresentar as diversas etapas da escolarização do protagonista, como ressalta Regina Zilberman, a história do menino se aproxima da experiência dos leitores das áreas urbanas, ao estabelecer “certa intimidade entre quem conta a história e quem a lê, intimidade garantida principalmente pelo tema da obra e pela perspectiva com que ele é oferecido” (ZILBERMAN, 2014, p. 36).

A obra tornou-se um grande sucesso na época, fazendo parte da infância de várias gerações, e, embora hoje seja pouco conhecida, continua sendo reeditada. Inclusive, a edição que foi utilizada para este trabalho é a 43ª.

Observamos, na narrativa de Viriato Corrêa, pontos em comum com as obras citadas anteriormente, como a opressão exercida pela instituição escolar, que vimos em “Conto de escola” e em o *Ateneu*. Mas aqui chamo a atenção para o início de uma figuração da protagonista criança como sujeito agente, que confronta a autoridade adulta e questiona a violência a que é submetida.

Como exemplo desse aspecto, cito um trecho do livro em que Cazuzza participa de uma competição de caligrafia com um amigo de classe. Essa competição ocorria em duplas e da seguinte maneira: os dois alunos copiavam um trecho de uma narrativa, na frente do professor, que, por sua vez, avaliava qual dos dois possuía a letra mais bonita. O prêmio para o vencedor consistia em dar seis “bolos” com palmatória na mão do adversário. Ou seja, o reconhecimento pelo bom desempenho resumia-se à perpetuação da prática da violência. Por tal motivo, as crianças combinavam de não bater forte em quem perdesse, porém eram advertidas pelo professor:

Ao entregar a palmatória a cada vencedor o velho recomendava:
— Não quero "bolos" de camaradagem. O "bolo" de camaradagem é nulo — repete-se.
E se a repetição não prestar, sou eu quem castiga. Castigo o que perder a aposta e castigo o que não souber dar "bolos".
E, comumente, dois irmãos, dois bons amigos, viam-se obrigados a se esbordoarem cruelmente. (CORRÊA, 2011, p. 58)

Na vez de Cazuzza e seu companheiro Doca serem avaliados, momento de grande aflição para o personagem, o professor examina com rigor as duas letras e chega à conclusão de que houve empate, porque ambas as caligrafias eram muito semelhantes. Como reconhecimento pelo feito, entrega a palmatória para que os dois meninos se agredissem mutuamente:

E lançou o julgamento:

— Empate. Respirei livremente.

O professor entregou-me a palmatória.

— Para que isso? perguntei.

— Para que há de ser?! disse-me. Os dois não empataram? Você dá seis "bolos" nele, e ele lhe dá seis "bolos".

Achei aquilo um disparate. Olhei o velho com surpresa.

— Que é que você me está olhando? roncou ele asperamente. A minha língua destravou.

— **Não posso compreender isso! exclamei. Por que houve empate? Porque o Doca tem letra boa e eu tenho letra boa. Então quem tem letra boa apanha?**

João Ricardo ergueu-se da cadeira com um berro.

— Não quero novidades! Sempre e sempre foi assim. Atrevido! Quem é aqui o professor?

E entregou a palmatória ao Doca. (CORRÊA, 2011, p. 58-59, grifo próprio)

Como podemos observar no fragmento acima, o menino confronta a imposição do professor. Ainda que sua ação não tenha causado uma mudança na prática da violência, notamos que a criança rebate a ordem estabelecida por meio de argumentação consistente, tensionando as estruturas do entendimento adulto e da instituição escolar.

Muitos pesquisadores, entre eles Nelly Novaes Coelho (2006, p. 11), costumam dividir a literatura infantil e juvenil brasileira em duas partes: antes e depois de Monteiro Lobato. No período anterior à obra lobatiana, período este compreendido entre os anos 1808 e 1919, a literatura para crianças e jovens era constituída basicamente por traduções e adaptações de histórias europeias ou histórias originais inspiradas em obras estrangeiras, com forte apelo moralista e nacionalista.

Analisadas em conjunto, essas obras pioneiras (sejam adaptações, traduções ou originais) revelam facilmente a natureza cristã-burguesa-liberal da formação ou educação recebida pelos brasileiros desde meados do século XIX. Uma educação orientada para a consolidação e perpetuação do sistema social consagrado pelo Romantismo e resultante de uma contraditória fusão de cristianismo, idealismo, liberalismo, pragmatismo, resquícios do feudalismo, do aristocratismo, da mentalidade escravagista, influências do materialismo positivista nascente etc. (COELHO, 2006, p. 19).

A partir de 1920, com o sucesso de Monteiro Lobato, as editoras viram na literatura infantil e juvenil nacional um terreno lucrativo, o que propiciou a abertura de espaço para a publicação de obras originais de autores brasileiros. Nesse contexto, Regina Zilberman (2005, p. 35) destaca que Viriato Corrêa talvez tenha sido um dos principais concorrentes de Lobato, no sentido da intensidade de sua produção literária para a infância. De acordo com Nely Novaes Coelho, o livro “*Cazuzza* foi dos que abriram as portas da literatura infantil aos ventos da vida real” (2006, p. 841).

Assim, se podemos considerar Lobato como a figura responsável pela mudança do cenário da literatura infantil e juvenil brasileira, ao inovar criando todo um universo ficcional que dialogava diretamente com as crianças pelo viés do maravilhoso, também verificamos em Corrêa uma inovação, ao inserir temas fraturantes na literatura destinada à infância:

Monteiro Lobato criou um mundo imaginário, o sítio do Picapau Amarelo, e, dentro desse espaço, aboliu todas as fronteiras – entre seres humanos e não humanos, pessoas e animais, realidade e fantasia. O *Cazuza*, de Viriato Corrêa, está do outro lado: não há heróis dotados de poderes extraordinários, nem acontecimentos fantásticos. É da vida cotidiana e dos problemas do dia a dia que se fala; e, mesmo assim, o livro é encantador, o que sinaliza a variedade que a literatura infantil brasileira alcançava já na década de 1930 (ZILBERMAN, 2005, p. 36 - 37).

Apesar de ainda carregar um caráter didático, que se torna evidente em várias partes da narrativa, como nos momentos em que o professor ensina sobre a história do país, *Cazuza* é uma obra que convoca os pequenos leitores ao senso crítico e à manifestação da dúvida, como neste exemplo: “Para muita gente, patriotismo é elogiar as nossas coisas, mesmo quando elas não merecem elogios. É um erro. O verdadeiro patriotismo é aquele que reconhece as coisas ruins do seu país e trabalha para melhorá-las” (CORRÊA, 2011, p. 204).

Outro ponto que merece destaque é a inserção na obra da história de vida do escritor Luís Gama. O relato é feito pelo professor João Cânciao, com o objetivo de explicar aos alunos que não havia desculpas para eles não estudarem:

[...] E, estudando e trabalhando, consegui tudo que quis ser: poeta, jornalista, advogado, orador, o mais ardente e o mais sincero defensor da raça negra que houve no seu tempo.

E consegui tudo isso com uma grande ferida aberta no coração, ferida que a sorte nunca lhe permitiu que sarasse. É que, desde aquele dia infeliz em que o pai o atirou para o convés do navio negreiro não teve mais notícias de sua mãe. (CORRÊA, 2011, p. 190).

Embora esteja incutida uma perspectiva meritocrática na fala do docente, narrar o sofrimento que Luís Gama vivenciou, ao mesmo tempo em que enfatizava a luta e a importância do advogado e escritor abolicionista, é um aspecto que não deve ser considerado trivial para a época. Como veremos à frente, narrativas sobre pessoas negras costumavam evidenciar o sofrimento, ou, ainda, em muitos casos, romantizar a desumanidade da situação. Em *Cazuza*, no entanto, observamos um compromisso do professor em retratar o intelectual Luís Gama como uma figura de referência para os alunos.

Há ainda outras passagens da obra que nos apresentam personagens negros a partir de uma perspectiva afetuosa e responsável, revelando, por meio de uma construção narrativa

muito consciente, a desigualdade e a discriminação racial existentes na sociedade. É o que se mostra no trecho abaixo, no qual o narrador relata a diferença de tratamento entre os alunos Floriano, negro; e Jaime, branco:

O Floriano e o Jaime eram, na verdade, os alunos mais inteligentes e mais adiantados do curso primário. [...]

O Jaime vivia adulado. Inspetores, vigilantes, contínuos e serventes, todos lhe queriam ser agradáveis, como se ali estivessem unicamente para lhe prestar homenagens. Se pedia licença para sair mais cedo, saía; se chegava tarde, não se lhe dizia palavra.

Os professores, muitos deles, iam até o escândalo. Elogiavam, em plena aula, tudo que ele fazia de bom e fechavam os ouvidos e os olhos para não ouvir e não ver o que praticava de mau.

Com Floriano era o contrário. Esqueciam tudo de bom que ele fazia. As suas provas e as suas lições eram as mais belas do curso. Mas, a não ser o João Câncio e o velho Lobato, nenhum professor as louvava. **Aquela gente não podia admitir que o filho de uma pobre preta engomadeira estivesse acima de um menino rico, filho da mais rica família da cidade.**

Mas só aquela gente não admitia isso. Nós, a pequenada, sabíamos o que cada um deles valia e queríamos bem a ambos e admirávamos os dois [...] (CORRÊA, 2011, p. 177-179, grifo próprio).

A condução da narrativa por meio desse olhar comprometido com a representação do mundo e dos personagens subalternizados, de forma ética, me despertou curiosidade a respeito da origem do autor. Dessa maneira, fui pesquisar as biografias do escritor, nas quais encontramos escassos dados sobre sua vida pessoal e familiar, porém descobri uma informação que, aparentemente, tentaram ocultar: Viriato Corrêa era negro.

Essa constatação apenas foi possível por meio de alguns achados. Entre eles, encontrei o discurso de recepção ao escritor na Academia Brasileira de Letras² e a divulgação da exposição “A História do Brasil tem cor!”, organizada pela Câmara dos Deputados em 2021, na qual foram apresentadas personalidades negras do Brasil, e o autor maranhense era um dos homenageados. Por fim, encontrei menção à negritude de Viriato Corrêa no livro *Cazuza e o sonho da escola ideal*, de Maria do Amparo Borges Ferro. A autora, inclusive, aponta a origem negra do escritor como um possível motivo para a ausência do mesmo nas obras de referência sobre literatura brasileira (FERRO, 2010, p. 54).

Como vemos, a negritude de Viriato Corrêa é um dado pouco conhecido, não citado nas fontes biográficas do escritor, nem mesmo na 43ª edição do livro *Cazuza*, de 2011.

² No discurso de recepção ao escritor Viriato Corrêa na ABL, Múcio Leão declara: “[...] esse propósito de pôr a glória acadêmica ao nível daqueles que, pela cor ou pela situação social, mais humildemente representam o povo brasileiro, parece-me o primeiro indício da longa vida que está reservada à nossa Instituição. Viestes do povo, Sr. Viriato Correia, e timbrais em fixar os ambientes dessa origem, que tão nítidos transluzem em vossas páginas encantadoras [...]”. Disponível em <https://www.academia.org.br/academicos/viriato-correia/discurso-de-recepcao>

Saindo dos anos 1930 e avançando três décadas à frente, encontramos em 1964 o conto “Os desastres de Sofia”, de Clarice Lispector, no qual a protagonista é uma menina de aproximadamente nove anos fascinada pelo professor. No entanto, ela possui uma forma desastrada de demonstrar esse sentimento.

Nesse conto, a personagem tem complexidades que se afastam sobremaneira do ideal de criança ingênua, feliz e amparada. Contudo, não se trata de um desamparo relacionado à escassez material. É um desamparo mais próximo da solidão, da angústia, talvez, de saber quem se é e da vulnerabilidade diante dessa descoberta:

Um arrependimento estoico manteve erecta a minha cabeça. **Pela primeira vez a ignorância, que até então fora o meu grande guia, desamparava-me.** Meu pai estava no trabalho, minha mãe morrera há meses. **Eu era o único eu.** (LISPECTOR, 1998, p. 108, grifo próprio).

Eu tinha muita consciência de ser uma criança, o que explicava todos os meus graves defeitos, e pusera tanta fé em um dia crescer — e aquele homem grande se deixara enganar por uma menina safadinha. Ele matava em mim pela primeira vez a minha fé nos adultos: também ele, um homem, acreditava como eu nas grandes mentiras... (LISPECTOR, 1998, p. 113, grifo próprio).

A narrativa se desenvolve por meio de um exercício de rememoração do passado, no qual a narradora revisita um momento marcante da sua infância. É um texto que mergulha no interior das emoções confusas da personagem menina: todas as provocações que Sofia faz na sala de aula para perturbar o professor parecem um pedido de ajuda, ao mesmo tempo que uma tentativa de salvá-lo. A personagem criou uma fantasia, na qual se atribuiu um papel de heroína salvadora, concedendo ao professor o papel de vítima. O próprio nome da protagonista, Sofia, não parece ser por acaso, já que, entre os significados da palavra, encontramos “conhecimento”, indicando, talvez, que o conhecimento pode levar ao “desastre”.

Cada dia renovava-se a mesquinha luta que eu encetara pela salvação daquele homem. Eu queria o seu bem, e em resposta ele me odiava. Contundida, eu me tornara o seu demônio e tormento, símbolo do inferno que devia ser para ele ensinar aquela turma risonha de desinteressados. Tornara-se um prazer já terrível o de não deixá-lo em paz. (LISPECTOR, 1998, p. 99).

Como se vê, é um conto que não afaga nem poupa o leitor, mas também que não julga a personagem. Há uma delicadeza na construção da narrativa, no desenvolvimento dos pensamentos e das atitudes da protagonista, capaz de provocar nosso encantamento, apesar da vida melancólica de Sofia. Fascínio similar, decerto, ao que ela sentiu pela vida desgostosa do professor.

Outros dois contos de Clarice também tratam de sentimentos raramente associados às crianças: são eles “Felicidade Clandestina” e “Restos do Carnaval”, ambos de 1971³. Esses dois textos possuem em comum, além da temática da infância e das protagonistas meninas, a narração em primeira pessoa por meio da lembrança da personagem adulta no presente da enunciação, assim como ocorre em “Os desastres de Sofia”.

Em “Restos do Carnaval”, nos deparamos novamente com a vulnerabilidade da criança e com a busca por uma salvação, por um escape que resgate a personagem de uma infância infeliz. Sem dinheiro e sem clima para fantasias devido à doença da mãe, a menina nunca havia aproveitado de fato a folia do Recife. Porém, como por milagre, pela primeira vez ela recebe uma fantasia para brincar no Carnaval. A roupa é confeccionada com as sobras de papel crepom da fantasia da amiga:

Foi quando aconteceu, por simples acaso, o inesperado: sobrou papel crepom, e muito. E a mãe de minha amiga – talvez atendendo a meu apelo mudo, ao meu mudo desespero de inveja, ou talvez por pura bondade, já que sobrara papel – resolveu fazer para mim também uma fantasia de rosa com o que restara de material. Naquele carnaval, pois, pela primeira vez na vida eu teria o que sempre quisera: ia ser outra que não eu mesma. (LISPECTOR, 1998, p. 27).

O entusiasmo, contudo, não resistiu por muito tempo: a mãe teve uma grande piora do quadro e a menina precisou sair fantasiada às pressas para comprar remédios. Quando a situação se estabilizou, ela foi, enfim, maquiada e penteada pela irmã, mas algo havia se apagado: “Na minha fome de sentir êxtase, às vezes começava a ficar alegre, mas com remorso lembrava-me do estado grave de minha mãe e de novo eu morria”. (LISPECTOR, 1998, p. 28).

Em “Felicidade Clandestina”, a narradora recorda a angústia que sofreu na infância, provocada por uma colega, filha de um dono de livraria:

Mas que talento tinha para a crueldade. Ela toda era pura vingança, chupando balas com barulho. [...] Comigo exerceu com calma ferocidade o seu sadismo. Na minha ânsia de ler, eu nem notava as humilhações a que ela me submetia: continuava a implorar-lhe emprestados os livros que ela não lia. (LISPECTOR, 1998, p. 9).

Aqui também surge o problema da falta de recursos da protagonista, que, embora fosse “uma criança devoradora de histórias”, não possuía dinheiro para comprar todos os livros que desejava. Dessa maneira, a pequena herdeira da livraria, valendo-se da paixão da protagonista

³ Os três contos de Clarice Lispector analisados neste capítulo, “Os desastres de Sofia”, “Felicidade Clandestina” e “Restos do Carnaval”, foram publicados no livro *Felicidade clandestina* (1998).

pelos livros e da falta de condições financeiras para adquiri-los, elaborou um plano “tranquilo e diabólico”: disse que lhe emprestaria *Reinações de Narizinho*, de Monteiro Lobato, mas, na verdade, não tinha a intenção de emprestá-lo, e sim de fazer a menina sofrer.

Na expectativa de ter o livro em suas mãos, a personagem aparecia todos os dias na porta da colega, mas a pequena sádica sempre inventava uma desculpa e não emprestava, fazendo com que o martírio perdurasse. Nesse conto, podemos observar, portanto, a representação de uma criança que se diverte em afligir outra criança da mesma idade.

Nos três contos clariceanos, como pudemos verificar, encontramos sentimentos que raramente conectamos à infância, como melancolia, inveja, culpa, insensibilidade, entre outras emoções dolorosas. Para Mell Brites,

As crianças que habitam esses contos são, em sua maior parte, oprimidas por um entorno que não as compreende, mas dotadas de notável apetite para a fantasia - universo ao qual de fato parecem pertencer, tornando-se desamparadas, estrangeiras, quando transitam pelo árduo território da vida real. Na interpretação daquela que, tempos adiante, revive alguns dos episódios cruciais de sua meninice, parece mesmo natural que, desde cedo afeitas à invenção, as personagens que representam a sua própria infância passem a ter uma relação íntima e carnal com a escrita. (BRITES, 2021, p.185)

Na interpretação da narradora adulta, observamos ainda a representação da criança que sofre, como também a da que produz sofrimento. Aliado a esses aspectos, notamos que o período da infância não é apresentado como um tempo de saudade ao qual a personagem gostaria de retornar. Pelo contrário, a perspectiva é a da infância como uma fase vulnerável e penosa, e, por essa razão, a criança possui o desejo aflitivo de crescer.

Continuando na esteira das protagonistas meninas, em 1986, foi publicado postumamente no Brasil o livro *Diário de Bitita*, de Carolina Maria de Jesus. Apesar do título, a obra não possui o formato de diário com páginas datadas, nem segue a cronologia diarística. É um livro narrado em primeira pessoa, de caráter autobiográfico, que traz um recorte da vida da autora, dividido em capítulos temáticos, compreendendo o período da infância e da juventude.

A publicação do livro possui algumas peculiaridades intrincadas. Carolina, em meados de 1970, entregou os originais para as jornalistas Clélia Pisa e Maryvonne Lapouge que retornaram à França em 1975, levando os manuscritos do livro e as entrevistas gravadas com a autora (CASTRO & MACHADO, 2007, p. 120). A obra foi publicada apenas em 1982 na França, cinco anos depois da morte da escritora, ocorrida em fevereiro de 1977. Em 1986, a editora Nova Fronteira comprou os direitos autorais e publicou a obra em português a partir da tradução da edição francesa.

Importante ainda ressaltar que o título original indicado pela autora era *Minha vida ou Um Brasil para os brasileiros*. No entanto, a edição francesa provavelmente tendo em vista o sucesso de *Quarto de despejo*, de 1960, que tinha como subtítulo *Diário de uma favelada*, optou pela alteração do título, interferindo, dessa forma, também na leitura da obra.

O título *Journal de Bitita* silencia as camadas presentes na obra de Carolina Maria de Jesus que entrelaça a narrativa de si com a História do país. A partir da rememoração despretensiosa da meninice, a autora aborda os efeitos da escravidão no início do século XX denunciando as estruturas sociais que empurram pessoas negras, mesmo após a abolição, para as margens da nação brasileira.

A escritora inaugura, assim, na tradição literária do Brasil, a autobiografia de mulheres negras (SOUZA, 2021, p. 24), como também as memórias de infância da criança negra, sujeito que enfrenta ainda mais vulnerabilidade que a criança branca em um país marcado pela desigualdade racial: “Um dia perguntei a minha mãe: — Mamãe, eu sou gente ou bicho? — Você é gente, minha filha! — O que é ser gente? A minha mãe não respondeu”. (JESUS, 2014, p. 15-16).

No fragmento acima, como é possível notar, a menina Carolina sente na pele desde muito cedo a desumanização que acomete as pessoas negras. Em outro momento, a narradora relata a discriminação que as crianças negras sofriam no espaço escolar:

No ano de 1925, as escolas admitiam as alunas negras. Mas, quando as alunas negras voltavam das escolas, estavam chorando. Dizendo que não queriam voltar à escola porque os brancos falavam que os negros eram fedidos. [...] As professoras aceitavam os alunos pretos por imposição. (JESUS, 2014, p. 42).

A discriminação não ocorria apenas na escola, mas em todo e qualquer ambiente. Por causa da cor da sua pele, Bitita passa a infância sendo inferiorizada: “Quando alguém ia me xingar era: — Negrinha! Negrinha!” (JESUS, 2014, p. 76). Até mesmo algumas características da menina que deveriam ser motivo de admiração como a curiosidade e a inteligência, eram percebidas como falta de educação “— Bate, Cota! Bate nesta negrinha! Ela está com quatro anos, mas o cipó se torce enquanto é novo” (JESUS, 2014, p. 14) e, em outros momentos, como loucura: “O que preocupava a minha mãe era a minha mentalidade. Se alguém lhe perguntava: — A tua filha é louca? Ela respondia: — A aparência é de louca. Mas não é” (JESUS, 2014, p. 25).

Como nos contos de Clarice, aqui também Carolina ressalta a dificuldade em ser criança: “Pensei em perguntar o que era quatro anos. Mas a minha mãe havia recomendado que as crianças não podem fazer perguntas nos velórios. Como é horrível ser criança. Não têm

permissão para fazer isto ou aquilo. Que mundo é este, temos que aceitar as imposições” (JESUS, 2014, p. 77). Mas se as meninas clariceanas cobiçavam apenas fugir da infância, Bitita desejava também escapar do gênero: “— Mamãe... eu quero virar homem. Não gosto de ser mulher! Vamos, mamãe! Faça eu virar homem!”. Mesmo sem compreender a desigualdade de gênero que permeia as relações na sociedade, a menina percebia, de forma empírica, que os homens tinham privilégios em relação às mulheres. Seu irmão, por exemplo, era o preferido e protegido pela mãe: “O meu irmão brigava comigo, quem apanhava era eu” (JESUS, 2014, p. 84).

As memórias de Carolina retratam uma infância marcada pela miséria e por diversas formas de violência. Mas ainda assim ela conseguiu frequentar a escola primária, aprendendo rapidamente a ler e escrever, no entanto, essa experiência durou apenas dois anos porque precisou se mudar com a família para trabalhar no campo: “Foi com pesar que deixei a escola. Chorei porque faltavam dois anos para eu receber o meu diploma” (JESUS, 2014, p. 131).

Ao valorizar o estudo e as leituras, Carolina, ainda criança, atravessava os obstáculos impostos às crianças da sua raça e classe social.

Nas horas vagas, eu lia Henrique Dias, Luiz Gama, mártir da Independência, o nosso Tiradentes. Todos os brasileiros atuais, e os do porvir, devem e deverão render preito ao saudoso José Joaquim da Silva Xavier. Não foi salteador, não foi pirata, foi um dos que também sonhou em preparar um Brasil para os brasileiros. Lendo, eu ia adquirindo conhecimentos sólidos. (JESUS, 2014, p. 38).

Muitas outras barreiras, porém, ainda seriam levantadas ao longo do caminho de Bitita em decorrência da cor da sua pele. O registro memorialístico de Carolina retrata não apenas a sua infância difícil, mas denuncia também as dificuldades enfrentadas por todas as crianças negras:

Se o filho do patrão espancasse o filho da cozinheira, ela não podia reclamar para não perder o emprego. Mas se a cozinheira tinha filha, pobre negrinha! O filho da patroa a utilizaria para o seu noviciado sexual. Meninas que ainda estavam pensando nas bonecas, nas cirandas e cirandinhas eram brutalizadas pelos filhos do senhor Pereira, Moreira, Oliveira, e outros porqueiras que vieram do além-mar. (JESUS, 2014, p. 133).

Essa herança do passado escravocrata na situação das crianças negras é encontrada em muitos textos literários, mas dificilmente pela perspectiva de quem sofre a violência. Quando tratamos de textos autobiográficos e memorialistas na literatura brasileira, dificilmente pensamos em escritoras mulheres, menos ainda em mulheres negras. Nesse sentido, podemos afirmar que Carolina Maria de Jesus, mesmo distante dos espaços sociais de quem produz o

discurso, rompe com uma tradição literária branca, masculina e classista ao apresentar aos leitores as suas memórias de infância.

Outro ponto retratado na obra da autora é o contexto vivenciado pelas crianças negras que se tornavam órfãs:

Eu não queria que a minha mãe morresse, porque as crianças que ficavam sem as mães iam residir com outras famílias e perdiam a liberdade. [...] teria que trabalhar, apanhar, e não poderia brincar. Fiquei sabendo que as crianças que não tinham mães eram órfãs. E eu fiquei com medo da palavra órfão. (JESUS, 2014, p. 79).

De forma distinta da criança branca que quando órfã é merecedora de cuidados e afeto, a criança negra, mesmo após a abolição, continuava sendo vinculada à condição de serviçal, submetida a trabalhos domésticos ou nas fazendas e destituída de valores e direitos.

1.2.1 A criança órfã

A orfandade é tema recorrente nas obras que têm a criança como protagonista, seja na literatura brasileira ou estrangeira, infantil, juvenil ou adulta. Para abordar esse tópico, selecionei algumas obras escritas no século XX que dialogam com as questões que estão sendo levantadas até aqui sobre a representação das dificuldades enfrentadas na meninice. São elas: “Negrinha” (1920), de Monteiro Lobato; *Capitães da Areia* (1930), de Jorge Amado; *Menino de Engenho* (1932), de José Lins do Rego e *Olhinhos de gato* (1980), de Cecília Meireles. Por meio de uma análise comparada, abordarei também, entretanto de forma mais sucinta, as obras *Vidas secas* (1938) e *Infância* (1954), de Graciliano Ramos.

Começo com o conto “Negrinha”, de Monteiro Lobato, publicado em 1920. Nele, acompanhamos a vida terrível de uma menina negra de apenas sete anos, filha de mãe escravizada que, órfã aos quatro anos, passou a viver “feito gato sem dono, levada a pontapés” (LOBATO, 2021, p. 2), na casa de dona Inácia, senhora da alta sociedade, que maltratava a menina de todas as maneiras possíveis.

Que ideia faria de si essa criança que nunca ouvira uma palavra de carinho? Pestinha, diabo, coruja, barata descascada, bruxa, pata-choca, pinto gorado, mosca-morta, sujeira, bisca, trapo, cachorrinha, coisa-ruim, lixo — não tinha conta o número de apelidos com que a mimoseavam. Tempo houve em que foi a bubônica. [...] O corpo de Negrinha era tatuado de sinais, cicatrizes, vergões. Batiam nele os da casa todos os dias, houvesse ou não houvesse motivo. Sua pobre carne exercia para

os cascudos, cocres e beliscões a mesma atração que o ímã exerce para o aço (LOBATO, 2021, p. 3).

Na passagem acima, observamos certa naturalização na crueldade dos adultos ao apresentar as agressões como comportamentos difíceis de controlar, uma vez que a carne da criança negra suscitaria a violência. Observamos igualmente uma banalização na voz sarcástica do narrador, que compara os apelidos agressivos que a menina recebe a mimos. Esses apelidos depreciativos são, inclusive, as únicas formas de chamar a menina, uma vez que a personagem não possui nome próprio.

Apesar da aparente crítica social e da compaixão que sentimos pela personagem, o conto de Lobato reforça a inferiorização da menina negra ao representá-la apenas como uma criança burrinha, ingênua e digna da nossa piedade. Por outro lado, as sobrinhas louras da senhora são descritas de forma angelical, com beleza e alegria até mesmo pela perspectiva de Negrinha: “Negrinha viu-as irromperem pela casa como dois anjos do céu — alegres, pulando e rindo” (LOBATO, 2021, p. 5).

O momento em que finalmente a personagem compreende que é também humana e, por esse motivo, seria impossível continuar vivendo de maneira coisificada, é o responsável por sua morte. Dizendo de outra maneira, a consciência da menina negra causa o seu fim. Não haveria, portanto, saída para essa criança: ou viveria destituída de dignidade ou morreria.

Morreu na esteirinha rota, abandonada de todos, como um gato sem dono. **Jamais, entretanto, ninguém morreu com maior beleza. O delírio rodeou-a de bonecas, todas louras, de olhos azuis.** E de anjos... E bonecas e anjos remoinhavam-lhe em torno, numa farândola do céu. Sentia-se agarrada por aquelas mãozinhas de louça — abraçada, rodopiada. (LOBATO, 2021, p. 9, grifo próprio).

Ainda que o autor tenha construído uma protagonista criança e negra, o que não era comum no início do século XX, ele se vale da sua própria visão de mundo para elaborar o ponto de vista da menina. Sendo assim, a morte da personagem é constituída por uma perspectiva de beleza eurocêntrica:

No imaginário de um país católico como o Brasil, no qual a religião católica por um bom tempo legitimava a dominação, por exemplo, de brancos sobre índios e sobre negros, e de adultos sobre crianças, anjos tem considerável peso ideológico, consolidado e difundido pelas inúmeras litografias, santinhos e pinturas de igreja que se aproximam, com bastante fidelidade, da cena do delírio final da menina. (LAJOLO, 2016, p. 338).

Na verdade, apesar do protagonismo, conhecemos muito pouco a respeito dos pensamentos e dos desejos de Negrinha. A característica de maior relevo na narrativa são as agressões que a menina sofre:

– Traga um ovo.

Veio o ovo. Dona Inácia mesma pô-lo na água a ferver; e de mãos à cinta, gozando-se na prelibação da tortura, ficou de pé uns minutos, à espera. Seus olhos contentes envolviam a mísera criança que, encolhidinha a um canto, aguardava trêmula alguma coisa de nunca visto. Quando o ovo chegou a ponto, a boa senhora chamou:

– Venha cá!

Negrinha aproximou-se.

– Abra a boca!

Negrinha abriu a boca, como o cuco, e fechou os olhos. A patroa, então, com uma colher, tirou da água “pulando” o ovo e zás! na boca da pequena. E antes que o urro de dor saísse, suas mãos amordaçaram-na até que o ovo arrefecesse. Negrinha urrou surdamente, pelo nariz. Esperneou. Mas só. Nem os vizinhos chegaram a perceber aquilo. (LOBATO, 2021, p. 4-5)

Parafraseando a escritora norte-americana Saidiya Hartman, no ensaio “Vênus em dois atos” (2020, p. 21), digo que é fácil demais odiar uma mulher como a dona Inácia; o que é mais difícil é reconhecer como nossa herança a barbárie e a violência praticadas contra corpos negros. Se observarmos de forma mais demorada, veremos que o conto, na verdade, não é sobre Negrinha, mas sobre a dor, o sofrimento e a tortura experimentados pela criança. Diferentemente, por exemplo, do que ocorre na obra de Carolina Maria de Jesus, em que percorremos as emoções, dúvidas e aspirações da menina Bitita.

Narrar a alteridade é sempre um desafio, e, quanto mais distante está um autor do seu personagem, maior se torna a dificuldade na representação do mesmo. Sendo assim, escritores com visões de mundo completamente díspares podem produzir representações semelhantes, em seus textos ficcionais, devido ao lugar social que ocupam. Por tal motivo, podemos verificar, tanto em *Capitães da Areia*, que examinarei na sequência, quanto em “Negrinha”, o apagamento da individualidade de meninas negras. Observamos, assim, que a posição política do escritor baiano não o exime de reproduzir estereótipos.

O caso de Lobato, entretanto, é diferente, já que o autor foi um entusiasta das ideias eugenistas, tendo, inclusive, relatado em cartas que via a literatura como um meio indireto de propagar a eugenia no Brasil. Sendo assim, torna-se tarefa difícil desassociar a produção literária do escritor da sua ideologia caracterizada pela desumanização, assunto que abordarei adiante.

Neste ponto, considero importante ressaltar que o objetivo desta pesquisa é analisar a representação da infância nas obras da literatura brasileira, ainda que muitas vezes essa

análise extrapole os limites do texto literário, além de pensar também sobre o exercício de responsabilidade na criação literária.

Um dos sentidos de representar é, exatamente, falar em nome do outro. Falar por alguém é sempre um ato político, às vezes, legítimo, frequentemente, autoritário – e o primeiro adjetivo não exclui necessariamente o segundo. Ao se impor um discurso, é comum que a legitimação se dê a partir da justificativa do maior esclarecimento, da maior competência, e até da maior eficiência social por parte daquele que fala. Ao outro, nesse caso, resta calar. Se seu modo de dizer não serve, sua experiência tampouco tem algum valor. Trata-se de um processo que está ancorado em disposições estruturais. (DALCASTAGNÈ, 2012, p. 24).

A partir do trecho em destaque, retomo o *Diário de Bitita*, de Carolina Maria de Jesus, com a intenção de ressaltar a importância da autora e da sua obra em um país estruturado na ideia de uma supremacia intelectual branca. Mesmo com todas as tentativas de silenciamento, Carolina conseguiu elaborar a si mesma nas narrativas que escreveu, reivindicando o poder de contar a própria história, transmitindo a sua perspectiva sobre as próprias experiências e se inscrevendo enquanto intelectual brasileira.

Seguindo com a análise da criança órfã, ingresso no ano de 1930, quando Jorge Amado inova ao publicar *Capitães da Areia*, primeiro romance da literatura brasileira a apresentar meninos de rua como personagens principais. O autor desloca, assim, a noção de protagonismo, ao trazer para o centro crianças que até então ocupavam as margens da nossa literatura.

Devido ao posicionamento político do autor, podemos inferir que uma das suas intenções com a publicação da obra era direcionar o olhar para o invisibilizado, representado ali pelas “crianças ladronas”, denunciando toda uma estrutura social que colabora para que existam menores desamparados nas ruas. Como disse Carolina Maria de Jesus 30 anos mais tarde: “Quando uma criança passa fome, é problema de todo mundo”. E *Capitães da Areia* tem essa capacidade de nos fazer enxergar a responsabilidade do Estado e da sociedade nas circunstâncias que levam esses meninos a se tornarem transgressores da lei, e também de nos emocionar com as situações vivenciadas pelos personagens.

[...] Todos reconheceram os direitos de Pedro Bala à chefia e foi desta época que a cidade começou a ouvir falar dos Capitães da Areia, crianças abandonadas que viviam do furto. Nunca ninguém soube o número exato de meninos que assim viviam. Eram bem mais de uns cem e destes mais de quarenta dormiam nas ruínas do velho trapiche.

Vestidos de farrapos, sujos, semiesfomeados, agressivos, soltando palavrões e fumando pontas de cigarro, eram, em verdade, os donos da cidade, os que a conheciam totalmente, os que totalmente a amavam, os seus poetas. (AMADO, 2008, p. 27).

Embora Jorge Amado tenha subvertido o imaginário social ao transformar meninos marginalizados em heróis da narrativa, o protagonista Pedro Bala ainda conserva características físicas dos mocinhos que habitam o senso comum e que figuram na televisão, em comerciais e em *outdoors* até hoje, como é possível notar na descrição a seguir: “estava muito vermelho sob o sol, seus cabelos loiros crescidos desabando sob as orelhas em ondas maltratadas [...]”. (AMADO, 2008, p. 125).

O autor rompe, de alguma forma, com a realidade, ao trazer um menino loiro como menino de rua. Ou seja, foge do estereótipo de menino de rua negro, mas faz isso colocando Pedro Bala numa posição de privilégio, de líder com caráter e qualidades superiores aos demais personagens. Essa representação pode nos levar a associar a branquitude ao direito natural de exercer o poder, como verificado na passagem destacada acima: “Todos reconheceram os direitos de Pedro Bala à chefia [...]” (AMADO, 2008, p. 27).

Dora, a mocinha da trama, namorada de Pedro Bala, também é branca e loira. Em resumo, apesar de todos serem crianças que vivem desamparadas pelas ruas de Salvador, o casal protagonista é representado por personagens com traços europeus e praticamente inexistentes na realidade da periferia baiana.

Além dessa questão, outro aspecto que chama a atenção na narrativa é a diferenciação retratada entre as meninas negras e Dora:

Olhava Dora com receio: a mulher era o pecado. Em verdade ela era apenas uma criança, uma criança abandonada como eles. Não ria como as negrinhas do areal um riso insolente de convite, um riso de dentes apertados pelo desejo. Seu rosto era sério, parecia o rosto de uma mulherzinha muito digna. (AMADO, 2008, p. 196).

Podemos verificar, no fragmento acima, a reprodução de pensamentos discriminatórios que persistem na sociedade brasileira, que não isentam nem mesmo as crianças. As meninas negras são hiperssexualizadas na narrativa, reduzidas a objetos sexuais, representadas como maliciosas, enquanto a menina loira é associada à dignidade e à pureza. Sobre esse aspecto, cito Toni Morrison, que discorre sobre o que ela chama de “fetiche da cor”:

Objeto de constante fascínio para mim são as maneiras como a literatura usa a cor da pele para revelar o caráter ou impelir a narrativa, sobretudo se o personagem fictício principal for branco (o que quase sempre é o caso). Seja pelo horror de uma única cor do místico sangue “negro”, ou por sinais de superioridade branca inata, ou de um poder sexual perturbado e excessivo, **a identificação e o significado da cor são muitas vezes o fator decisivo.** (MORRISON, 2019, p. 66, grifo próprio).

A imagem recorrente de “negrinhas sendo derrubadas no areal” pelos capitães da areia, eufemismo para estupro, demonstra a desumanização com que são tratados os corpos das meninas negras. Há uma cena, inclusive, em que o protagonista estupra uma menina negra virgem, na intenção de atenuar suas frustrações e angústias: “pensava em derrubar a negrinha sobre a areia macia, em acariciar seus seios duros (talvez seios de virgem, sempre seios de menina), em possuir seu corpo quente de negra” (AMADO, 2008, p. 93). Mesmo a personagem tentando resistir de diversas formas, por meio de luta corporal, súplicas e choro, Pedro Bala a violenta:

– Me deixa, que eu sou virgem. [...] Eu sou donzela, tu vai me fazer mal.
 Ele olhou, ela estava chorando de medo e também porque sua vontade estava enfraquecendo, seus peitos estavam intumescidos.
 – Tu é donzela mesmo?
 – Juro por Deus Nosso Senhor, pela Virgem – beijava os dedos postos em cruz. Pedro Bala vacilava. Os seios da negrinha intumescidos sob seus dedos. As coxas duras, a carapinha do sexo.
 – Tu tá falando a verdade? – e não deixava de acariciá-la.
 – Tou, juro. Deixa eu ir embora, minha mãe tá me esperando.
 Chorava, e Pedro Bala tinha pena, mas o desejo estava solto dentro dele. Então propôs ao ouvido da negra (e fazia cocegas a língua dele):
 – Só boto atrás.
 – Não. Não. [...] (AMADO, 2008, p. 96)

A cena citada no fragmento acima prossegue com o estupro da personagem. Trata-se de uma cena longa de violência, e, ainda assim, a narrativa é revestida, em alguns momentos, por um viés erótico, sensual, apontando para as descrições do corpo da menina. É comum na obra a subjugação dos corpos das meninas negras e até mesmo a culpabilização das vítimas ao reproduzir a ideia de que as mulheres negras são naturalmente libidinosas, o que justificaria a violência que sofrem pelos capitães da areia. Dora, ao contrário, recebe proteção e respeito dos meninos:

Para os menores é como uma mãezinha, igual a uma mãezinha. Cuida deles. Para os mais velhos é como uma irmã que diz palavras boas e brinca inocentemente com eles e com eles passa os perigos da vida aventureira que levam. Mas nenhum sabe que para Pedro Bala ela é a noiva. (AMADO, 2008, p. 205).

Ela de longe sorria para Pedro Bala. Não havia nenhuma malícia no seu sorriso. Mas seu olhar era diferente do olhar de irmã que lançava aos outros. Era um doce olhar de noiva, de noiva ingênua e tímida. (AMADO, 2008, p. 204).

Todas as crianças que figuram no romance de Jorge Amado sofrem muitas privações e são vítimas da sociedade, não há dúvidas, mas os capitães da areia e a mocinha da trama, apesar de todas as dificuldades, possuem nome e protagonismo. Já as meninas negras são completamente invisibilizadas. Não conhecemos suas histórias, nem são nomeadas, as cenas

em que aparecem reforçam estereótipos herdados do período em que se escravizava corpos negros.

Embora não seja uma obra com enfoque no período da infância, o romance *Vidas Secas*, de Graciliano Ramos, publicado em 1938, também se vale da estratégia de não nomear as personagens crianças. Os filhos de Fabiano e Sinhá Vitória são apresentados na narrativa como “menino mais novo” e “menino mais velho” corroborando, dessa maneira, a hipótese de que as crianças são ainda mais invisibilizadas se comparadas aos demais personagens da trama, também marginalizados. A própria Baleia, cadela da família, possui nome, além de pensamentos e comportamentos que a humanizam. Já aos meninos são negados traços distintivos, ou seja, são privados de deter uma identidade própria.

Outro livro que tem como cenário o Brasil do início do século XX é *Menino de Engenho*, de José Lins do Rego, lançado em 1932. A obra narra, em primeira pessoa, a partir da lembrança do narrador adulto, a infância de Carlinhos no Engenho Santa Rosa, situado na zona canavieira, às margens do rio Paraíba. O romance inicia de modo bastante trágico: o protagonista, com apenas quatro anos, vê a mãe morta banhada em sangue, assassinada pelo próprio pai, que matou a esposa com um tiro. Após o evento traumático, o menino muda-se da cidade, onde morava com os pais, e passa a viver no engenho do avô materno diante de uma realidade completamente nova.

Como no conto de Monteiro Lobato, o protagonista de José Lins também fica órfão aos quatro anos. No entanto, diferentemente de Negrinha, Carlinhos não é tratado a cascudos e pontapés. Pelo contrário, por ser neto de um senhor de engenho, todos se compadecem da orfandade do menino e ele é cercado de cuidados. Ainda assim, possui uma infância marcada pela melancolia e solidão, como podemos verificar nos fragmentos a seguir:

A morte de minha mãe me encheu a vida inteira de uma melancolia desesperada. Por que teria sido com ela tão injusto o destino, injusto com uma criatura em que tudo era tão puro? Esta força arbitrária do destino ia fazer de mim um menino meio cético, meio atormentado de visões ruins. (REGO, 2020, p. 16).

Era um menino triste. E gostava de saltar com os meus primos e fazer tudo o que eles faziam. Metia-me com os moleques por toda parte. Mas, no fundo, era um menino triste. Às vezes dava para pensar comigo mesmo, e solitário andava por debaixo das árvores da horta, ouvindo sozinho a cantoria dos pássaros. (REGO, 2020, p. 71).

Apesar do profundo sofrimento na infância causado pela ausência materna, o narrador possui um olhar indulgente em relação ao pai, como vimos, transferindo a culpa do assassinato da mãe para o destino.

Depois é que vim a saber muita coisa a seu respeito: que era um temperamento excitado, um nervoso, para quem a vida só tivera o seu lado amargo. A sua história, que mais tarde conheci, era a de um arrebatado pelas paixões, a de um coração sensível demais às suas mágoas. Coitado de meu pai! Parece que o vejo quando saía de casa com os soldados, no dia de seu crime. Que ar de desespero ele levava, no rosto de moço! E o abraço doloroso que me deu nessa ocasião! Vim a compreender, com o tempo, porque se deixara levar ao desespero. O amor que tinha pela esposa era o amor de um louco. (REGO, 2020, p. 15).

Essa indulgência no olhar é encontrada também quando o narrador evoca as injustiças nas relações entre brancos e negros no engenho:

O costume de ver todo dia esta gente na sua degradação me habituava com a sua desgraça. **Nunca, menino, tive pena deles.** Achava muito natural que vivessem dormindo em chiqueiros, comendo um nada, trabalhando como burros de carga. A minha compreensão da vida fazia-me ver nisto uma obra de Deus. Eles nasceram assim porque Deus quisera, e porque Deus quisera nós éramos brancos e mandávamos neles. Mandávamos também nos bois, nos burros, nos matos. (REGO, 2020, p. 92, grifo próprio).

No momento da escrita, já afastado do período da meninice, o narrador não aborda o seu ponto de vista atual sobre a situação em que viviam as pessoas negras na fazenda do seu avô. Nesse sentido, isentar a responsabilidade do menino no passado, justificando a perversidade como consequência da naturalização da superioridade dos brancos, parece um pretexto do adulto para eximir sua culpa no presente.

De fato, os comportamentos e as relações dos adultos influenciam a perspectiva da criança. Porém, a recuperação das experiências vividas se dá pelo sujeito no momento da escrita. Sendo assim, algumas fabulações da infância soam distorcidas, como o cenário reproduzido a seguir:

O interessante era que nós, os da casa-grande, andávamos atrás dos moleques. Eles nos dirigiam, mandavam mesmo em todas as nossas brincadeiras, porque sabiam nadar como peixes, andavam a cavalo de todo jeito, matavam pássaros de bodoque, tomavam banho a todas as horas e não pediam ordem para sair para onde quisessem. Tudo eles sabiam fazer melhor do que a gente; soltar papagaio, brincar de pião, jogar castanha. Só não sabiam ler. Mas isto, para nós, também não parecia grande coisa. Queríamos viver soltos, com o pé no chão e a cabeça no tempo, senhores da liberdade que os moleques gozavam a todas as horas. E eles às vezes abusavam deste poderio, da fascinação que exerciam. Pediam-nos para furtar coisas da casa-grande para eles: laranjas, sapotis, pedaços de queijo. Trocavam conosco os seus bодоques e os seus piões pelos gêneros que roubávamos da despensa. (REGO, 2020, p. 62-63).

O passado (re)produzido pelo olhar deslumbrado do menino se torna no presente do discurso uma glamourização da miséria em que viviam os “moleques”. Nesse ponto, é importante ressaltar as duas infâncias que habitam de forma simultânea e dicotômica o romance: a dos “meninos” de engenho, Carlinhos e seus primos, e a dos “moleques”, crianças

negras inseridas no trabalho da fazenda. Nas palavras do narrador: “os pequenos servos do meu avô” (REGO, 2020, p. 62-63).

Em paralelo, estabeleço um diálogo com a obra *Infância*, de Graciliano Ramos, escrita treze anos depois de *Menino de engenho*, em que verificamos estratégias discursivas semelhantes utilizadas pelos dois autores. No capítulo intitulado “Moleque José”, por exemplo, o narrador declara: “nunca o vi chorar. Gemia, guinchava, pedia, soluçava infinitas promessas, e os olhos permaneciam enxutos e duros. Enchia-me de inveja, desejava conter as minhas lágrimas fáceis”. (RAMOS, 2020, posição 857).

O sentimento de inveja revelado pelo narrador imprime uma romantização na cena, tal como ocorre no livro de José Lins. Ao atribuir a característica da força ao “moleque José”, mesmo sabendo da condição de subjugação em que o rapaz vivia, é como se o narrador deturpasse as relações de poder que estruturam a sociedade. Além desse aspecto, essa força é empregada como uma espécie de pretexto para retratar o “moleque” de forma animalizada, recurso observado pelo uso do verbo “guinchar”.

Ainda no mesmo capítulo, cuja narrativa é toda direcionada ao personagem José, há outra cena em que o narrador, rememorando a sua infância, relata a euforia que sentiu ao ver o seu “amigo” sendo açoitado: “Quando meu pai se tinha irado bastante, segurou o moleque, arrastou-o à cozinha. Segui-os, curioso, excitado por uma viva sede de justiça. **Nenhuma simpatia ao companheiro desgraçado**, que se agoniava no pelourinho aguardando a tortura [...]” (RAMOS, 2020, posição 900, grifo próprio).

É importante destacar aqui que a história se passa após o período da abolição no Brasil, e, mesmo assim, observamos crianças negras sendo tratadas como propriedade, submetidas a castigos físicos, de forma naturalizada. Essa visão do corpo negro como indigno é ensinada para o menino Graciliano por meio do exemplo. Dessa forma, por mais que, ao longo das memórias, o narrador pareça nutrir um sentimento de inferioridade em relação ao moleque José, o contexto evidencia situação oposta.

O narrador, na verdade, tem total consciência de que pertence a uma classe considerada superior, e o moleque, nesse cenário, sendo a representação da alteridade, não pode ser o mais forte e esperto. O moleque, deve, portanto, ser dominado. Por esse motivo, o narrador se sente excitado ao presenciar a agressão e também é impelido a realizar semelhante tortura:

Aí me veio a tentação de auxiliar meu pai. [...] Retirei uma acha curta do feixe molhado, encostei-a de manso a uma das solas que se moviam por cima da minha cabeça. Na verdade, apenas toquei a pele do negrinho. Não me arriscaria a magoá-lo: queria apenas convencer-me de que poderia fazer alguém padecer. O meu ato era a simples exteriorização de um sentimento perverso, que a fraqueza limitava. [...]

Com certeza José nada sentiu. Cobrei ânimo, cheguei-lhe novamente ao pé o inofensivo pau de lenha. Nesse ponto ele berrou com desespero, a dizer que eu o tinha ferido. (RAMOS, 2020, posição 916)

O fragmento acima ilustra um exemplo de sadismo praticado pelo narrador, na infância, e me questiono se ele teria tal ímpeto, caso José fosse realmente enxergado como um companheiro. De acordo com as ideias desenvolvidas por Toni Morrison no ensaio “Ser ou tornar-se estrangeiro”, retirado do livro *A origem dos outros*, vejo a construção literária de José na narrativa como a representação de um estrangeiro. Ou seja, como um personagem ancorado na exteriorização da diferença em relação ao narrador.

No referido ensaio, Morrison discorre sobre o processo de “outremização” sofrido pelas personagens negras nos textos literários. Isto é, na transformação desses personagens em “um outro”. Esse processo fabrica representações estereotipadas, apresentando pessoas negras como selvagens, sub-humanas, exóticas, e busca, a partir da negação de humanidade à população negra, reafirmar a própria humanidade (branca):

A necessidade de transformar o escravizado numa espécie estrangeira parece ser uma tentativa desesperada de confirmar a si mesmo como normal. A urgência em distinguir entre quem pertence à raça humana e quem decididamente não é humano é tão potente que o foco se desloca e mira não o objeto da degradação, mas seu criador. Mesmo supondo que os escravizados exagerassem, a sensibilidade dos senhores é medieval. É como se eles gritassem “Eu não sou um animal! Eu não sou um animal! Eu torturo os indefesos para provar que não sou fraco”. O risco de sentir empatia pelo estrangeiro é a possibilidade de se tornar estrangeiro. Perder o próprio status racializado é perder a própria diferença, valorizada e idealizada. (MORRISON, 2019, p. 54)

Esse excerto de Morrison, como vemos, apesar de relativo ao contexto norte-americano, dialoga, sobremaneira, com o fragmento extraído do livro *Infância*, de Graciliano Ramos. Por tal motivo, considere relevante abrir um parênteses e trazê-lo aqui para refletirmos a respeito de como se dá a construção da alteridade na nossa literatura, a partir da análise da representação dos “moleques”.

Agora, retomando a obra de José Lins do Rego, e me estendendo um pouco mais sobre a representação dos “moleques”, podemos verificar mais algumas associações reprodutoras de estereótipos, como a relação estabelecida entre corpos negros e erotismo. De acordo com o narrador, os “moleques” também foram os responsáveis pela introdução nos assuntos sexuais: “nos iniciavam nas conversas picantes sobre as coisas do sexo. Por eles comecei a entender o que os homens faziam com as mulheres, por onde nasciam os meninos. Eram uns ótimos repetidores de história natural”. (REGO, 2020, p. 63).

A precoce iniciação sexual é outro tema presente no romance. Carlinhos, com apenas doze anos, contrai sífilis, mas, apesar do escândalo inicial, o comportamento do garoto logo passa a ser visto como um atributo da sua masculinidade: “[...] comecei a envaidecer-me com a minha doença. Abria as pernas, exagerando-me no andar. Era uma glória para mim essa carga de bacilos que o amor deixara pelo meu corpo imberbe. Mostravam-me às visitas masculinas como um espécime de virilidade adiantada. [...] – Puxou o avô!” (REGO, 2020, p. 119).

Podemos notar que a prática sexual prematura era, portanto, incentivada pelo próprio ambiente da casa grande, reflexo de uma cultura patriarcal que naturalizava os modos de dominação masculina desde muito cedo. Os meninos eram estimulados a procurarem as mulheres negras, que ainda viviam nas mesmas condições do sistema escravocrata, para saciarem os seus desejos sexuais. O autor apresenta, assim, temas tabus pouco encontrados na literatura, como o desejo sexual na infância. E a narrativa se desenvolve de maneira crua e nada associada à representação idílica da criança:

E o coração de um menino depravado só batia ao compasso de suas depravações. [...] Corria os campos como um cachorro no cio, esfregando a minha lubricidade por todos os cantos. Os moradores se queixavam: - Ninguém pode deixar as meninas em casa com o seu Carlinho. [...] **João Rouco deu-me uma carreira por causa do filho pequeno, que eu quis pegar.** (REGO, 2020, p. 120, grifo próprio).

Por outro lado, o narrador continua, em muitos momentos, evocando o passado por meio de uma pretensa perspectiva infantil, estratégia que suaviza algumas atitudes cruéis cometidas na infância:

Tínhamos as nossas cabras e as nossas vacas para encontros de lubricidade. A promiscuidade selvagem do curral arrastava a nossa infância às experiências de prazeres que não tínhamos idade de gozar. **Era apenas uma buliçosa curiosidade de menino, a mesma curiosidade que nos levava a ver o que andava por dentro dos brinquedos.** (REGO, 2020, p. 43, grifo próprio).

Menino de engenho, como vimos, é uma obra repleta de exemplos que subvertem o ideal de infância produzido pelo imaginário social. A representação da criança marcada por perdas e conflitos aproxima o protagonista de José Lins do Rego a outra personagem órfã da nossa literatura: *Olhinhos de gato*, de Cecília Meireles.

A obra de Cecília foi publicada inicialmente em capítulos na revista *Ocidente*, de Lisboa, entre os anos de 1939 e 1940. Apenas em 1980, após o falecimento da escritora em 1964, os capítulos foram reunidos em livro pela editora Moderna.

Olhinhos de gato é o nome da protagonista que dá título à narrativa. A metáfora associada à figura do gato surge novamente aqui, mas diferentemente do conto lobatiano, em que a personagem é comparada a um “gato sem dono”, na obra de Cecília a expressão corresponde à beleza da protagonista: “Que menina tão bonita! Tem uns olhinhos de gato...” (MEIRELES, 2015, p.169).

No entanto, apesar da beleza, a menina é considerada uma criança esquisita:

[...] "Bicho-do-mato, que você é! Onde já se viu menina bonita fazer uma coisa assim? Seu primo vai dizer a todo o mundo que você é um bicho-do-mato... E ele é tão bonitinho! Só vendo! Usa pastinha... Tem uma roupa de gravata e cabeção... Traz uma bengalinha... Parece um príncipe!" [...] "É uma criança muito boa, muito boa... Com tão bom coração, nunca vi, mesmo. Mas é tão teimosa, tão teimosinha... Muito esquisita. ESQUISITA. Embirra com as coisas e com as pessoas, não se sabe por quê". (MEIRELES, 2015, p. 135).

O estranhamento que a menina causa nas demais personagens se deve às perguntas que ela faz – "Esta criança às vezes põe-se com umas perguntas muito, muito esquisitas" (MEIRELES, 2015, p. 100) – e à insubmissão para cumprimentar algumas pessoas, como o “priminho” e desconhecidos que visitam a sua casa (vizinhos, fornecedores, visitantes etc.):

"Venha dar um abraço na moça!" Naquela moça? Não. Naquela, nunca... "Um abraço, venha, que a moça está esperando!" Os brincos de pedras cintilam. A boca sorri. Mas por dentro dos olhos há uns inexplicáveis raios... "É assim... Às vezes, foge das pessoas! Que se há de fazer? Talvez, crescendo, passe..."
Tudo no mundo é duplo: visível e invisível.
O visível, de resto, interessa sempre muito menos. (MEIRELES, 2015, p. 101).

Sobretudo, a característica mais acentuada da personalidade de Olhinhos de gato é o silêncio. Mas é uma quietude apenas aparente porque no interior da personagem a imaginação e as reflexões não param: “sem sair do lugar andou por estranhos lugares, e sem que ninguém reparasse passou para dentro de todas as vidas” (MEIRELES, 2015, p. 176).

Cercada de cuidados, em uma casa apenas com mulheres adultas, a menina vive uma infância solitária, com a presença constante do luto, da tristeza e da morte:

Boquinha de Doce, Có e ela eram, na verdade, as únicas sobreviventes naquela imensa casa dos retratos, de habitantes mortos, e parados entre móveis complicados, vasos de bronze e cestas de flores.
Nenhuma das três, porém, se parecia mais com o que era.
De modo que, na verdade, não sendo mais o que tinham sido, estavam também mortas em parte. Ela mesma, a princípio, ficara admirada de saber que estava diante de si mesma. Pensava que era também uma criança já morta, como as outras. (MEIRELES, 2015, p. 95).

A protagonista perdeu o pai antes do nascimento e a mãe aos três anos, sendo que os três irmãos mais velhos também morreram ainda crianças. Por causa desse cenário trágico, a menina é vista como frágil e é superprotegida, impedida de brincar com as outras crianças e vivendo praticamente todo o tempo dentro de casa ou no quintal de onde assiste ao mundo através da cerca e do portão.

As crianças chamam por ela: “Coisinha! vem cá, coisinha!” Ela, porém, não pode ir. Não a deixam ir — e mesmo não tem muita vontade. “Coisinha, me dá aquela flor?” “Coisinha! qué me dá a tua boneca?” Falam de longe, de longe, e nem adianta responder. Custam tanto a ouvir! “Coisinha, qué troca a tua boneca por uma bala?” Não a deixam ir porque há sarampos, coqueluches, perobas... “É a morte certa!” [...] (MEIRELES, 2015, p. 92).

A melancolia e a solidão, como vimos, são temas recorrentes em *Olhinhos de gato*, mas apesar dessa atmosfera lúgubre, há o lirismo característico da poesia da autora e também do universo infantil. Dessa forma, a obra está absorvida pela perspectiva da criança, embora seja escrita em terceira pessoa. Há ainda uma espécie de poética da infância capaz de afrontar a morte. Em outras palavras, a poética da infância é sustentada no texto, entre outros aspectos, pela fantasia da menina que transita entre os dois mundos – o dos vivos e o dos mortos:

— Parece mentira! Quem havia de dizer! Só ela escapou! E todos os mortos estavam em redor olhando: de dentro dos espelhos, de dentro dos quadros, de dentro do álbum, ou puramente nos ares — todos juntos e cada um deles sozinho, sozinho... E ela via os mortos e os vivos. E os vivos não sabiam. Nem talvez os mortos, também. (MEIRELES, 2015, p. 178).

1.2.1.1 A invisibilização das pajens

Neste ponto da tese, irei me debruçar sobre a representação da figura das pajens, personagens que ganham destaque no conto “Que se chama solidão”, de Lygia Fagundes Telles. Publicado no livro *Invenção e memória* no finalzinho do século XX (ano 2000), essa narrativa, que apresenta uma atmosfera fantasmagórica semelhante à presente na obra de Meireles, gira em torno de duas pajens que cuidaram da autora-narradora-personagem na infância: “Nesse chão de lembranças movediças estão fixadas minhas pajens, aquelas meninas que minha mãe **arrebanhava** para cuidarem desta filha caçula” (TELLES, 2000, p. 6, grifo próprio).

A primeira pajem apresentada no conto é Juana: “Essa pajem, órfã e preta, era uma **ovelha desgarrada**, escutei o padre dizer à minha mãe. Ela me dava banho, me penteava e contava histórias nesse tempo em que eu ainda não frequentava a escola” (TELLES, 2000, p. 6, grifo próprio). A partir desse fragmento, considero significativo evidenciar a forte presença das pajens nas casas das famílias abastadas no início do século XX. No contexto brasileiro, as pajens eram meninas serviçais, muitas vezes crianças negras, que realizavam o trabalho doméstico ou atuavam como babás das crianças mais novas.

De uma perspectiva social diversa, em *Diário de Bitita*, Carolina Maria de Jesus relata sua breve experiência como pajem, seu apego a menina da qual cuidava, sua despesa da casa sem motivo razoável e a posterior morte da criança: “A menina estava morrendo [...] O doutor Carlos Signareli disse que era meningite. A mãe da dona Maria Amélia despediu-me, dizendo que não gostava de mim”. (JESUS, 2014, p. 189).

Regressando ao conto de Lygia Fagundes Telles, a personagem Juana é narrada como uma excelente contadora de histórias, principalmente as de terror, no entanto, não sabia ler:

Antes do jantar tinha a lição de catecismo e das primeiras letras. Íamos para a sala da minha mãe onde havia sempre um folhetim em cima da mesa. Juana ficava olhando a capa, Lê, Madrinha, lê esse daí! Minha mãe tirava o folhetim das mãos de Juana, você vai ler quando souber ler! (TELLES, 2000, p. 8).

Apesar do entusiasmo demonstrado por Juana, como vimos, a mãe da narradora não dava importância aos interesses da menina que “apadrinhara”, nem propiciava meios para alfabetizá-la. Mas quando a menina foge com o namorado que trabalha no circo, ela exclama: “menina ingrata aquela! Acho **cachorro** muito melhor do que gente [...]” (TELLES, 2000, p. 8, grifo próprio).

Em *Olhinhos de gato*, as meninas negras também aparecem como exímias contadoras de histórias e causos:

Há pessoas que sabem dessas histórias que parecem mentira. Por isso ela gosta tanto de ver as negrinhas que sentam com tamanha graça nos velhos bancos de pés em W, para comerem com a mão carne-seca assada na brasa e pirão de mandioca. Passam por ali, lembram-se de entrar para o almoço, contam uma porção de coisas, e vão-se embora: “Até outro dia!” [...] (MEIRELES, 2015, p. 23).

Essa habilidade que as meninas negras têm de contar histórias que transportam as protagonistas para mundos fantásticos, em ambos os livros, nos remete à tradição oral que atravessou gerações e faz parte da cultura africana. Essas meninas representam também um desdobramento das amas de leite que povoam as narrativas memorialistas de muitos escritores

que nasceram entre o final do século XIX e o início do século XX. Essas amas são, em geral, as contadoras de histórias para as crianças. É com elas que eles ingressam no universo da fantasia.

Porém, apesar da suposta afetividade com que as amas são evocadas nas narrativas dos memorialistas brasileiros, considero pertinente ressaltar que esses vínculos foram fundados em relações de poder e utilizados para perpetuar violências raciais e simbólicas, já que a essas meninas e mulheres foram negadas oportunidades dignas de trabalho, nas quais pudessem exercer sua individualidade. Ademais, é sempre importante lembrar que

a construção da mulher negra escravizada como figura maternal (para as crianças brancas) também é dependente do desaparecimento da criança negra. Entre outras coisas, a escravidão, que tornou possível essa relação, foi uma negação do direito à maternidade, os filhos dos escravizados pertencendo a outros. (NATALI, 2020, p. 125).

Nesse sentido, abro um parêntese para citar a fala da escritora Conceição Evaristo, em entrevista para a PUC/RS, sobre o termo “escrevivência”, que dialoga com o tema em questão:

Termino meu relato dizendo que nossa escrevivência não era para adormecer a casa-grande, e sim para acordá-la de sonos injustos. [...]. O termo tem como imagem fundante as africanas e suas descendentes escravizadas dentro de casa. Uma das funções delas era contar histórias para adormecer os meninos da casa-grande. **A palavra das mães pretas e bás era domesticada, na medida em que tinham que usá-la para acalantar essas crianças. Hoje a escrevivência das mulheres negras não precisa mais disso. Nossas histórias e escritas se dão com o objetivo contrário: incomodar e acordar os da casa-grande. Não estamos aqui para ninar mais ninguém nem apaziguar as consciências.** (EVARISTO, 2019, grifo próprio).

A partir da fala de Conceição Evaristo, retomo as narrativas de Lygia e Cecília para destacar que, apesar de todo o talento e desenvoltura que as meninas possuíam e que são descritos nos textos com aparente carga afetiva, elas continuam representadas em situações de injustiça, pobreza e opressão, remetendo à real situação em que viviam, resquícios da nossa sociedade escravocrata.

Se observarmos as palavras grifadas por mim nos fragmentos da obra de Telles citados anteriormente, como “arrebanhava”, “ovelha desgarrada” e “cachorro”, observaremos uma desumanização das pajens na escolha de vocábulos de conotação pejorativa para se referir às personagens, palavras relativas ao campo semântico dos animais.

Na obra de Cecília também notamos a representação das meninas negras como figuras exóticas e, em alguma medida, animalizadas:

Têm cabelo de carrapicho, brinquinhos de ouro, colarzinho de coral muito vermelho, no pescoço preto. Gostam de melado com farinha, de pamonha e de caldo de cana. Recortam com muito jeito os bicos de papel para as prateleiras dos armários. Sabem assoviar e trepar nas árvores. Riem de maneira particular, desfranzindo uns lábios repolhudos e rodando os olhos, brancos e pretos, redondos e luzidios como bolas de gude. São um pouco pássaro, são um pouco gente. **São mais bicho do que gente. Vê-se pelo cheiro.** Vê-se também pelo modo porque falam dos outros bichos: dos macacos, das onças, dos tatus, dos gambás. E, além disso, dos lobisomens e das mulas-sem-cabeça. (MEIRELES, 2015, p. 23, grifo próprio).

No conto de Lygia, após a partida de Juana, veio outra pajem também órfã, porém branca e que “não sabia contar histórias, mas sabia cantar e rodopiar [...] Chamava-se Leocádia e tinha duas grossas tranças nas quais prendia as florinhas do jasmineiro no quintal” (TELLES, 2000, p. 8). Oportuno ressaltar que essas meninas órfãs completamente abandonadas a própria sorte eram as responsáveis pelo cuidado das crianças que mereciam ser protegidas e bem tratadas.

O destino de Leocádia é mais triste. Se Juana conseguiu escapar de uma vida subalterna e resignada indo para outra cidade com o circo, ainda que não saibamos os muitos obstáculos enfrentados, Leocádia morre devido a um aborto clandestino, sem dizer o nome do pai da criança e de quem fez o aborto, “a pobrezinha foi embora com o seu segredo” (TELLES, 2000, p. 10).

O insólito emerge ao fim do conto com a aparição da menina morta no jasmineiro, que é vista apenas pela narradora e pela cadela da família:

Já estava escurecendo quando passei pelo jasmineiro e parei de repente, o que era aquilo, mas tinha alguém ali dentro? Cheguei perto e vi no meio dos galhos a cara transparente de Leocádia, o riso úmido. Comecei a tremer, a quermesse, Leocádia, vamos? Convidei e a resposta veio num sopro, não posso ir, estou morta... (TELLES, 2000, p. 11).

Antes mesmo dessa cena, porém, o clima “da morte já se insinua nas vidas desamparadas das pajens” (ROCHA, 2022, p. 128). Embora a meninice seja um período de mais vulnerabilidade, como vimos nas obras analisadas, algumas personagens estão ainda mais suscetíveis ao silenciamento em uma sociedade sexista, opressora e excludente, como Leocádia.

Todas as narrativas investigadas até aqui iluminam uma fase da vida que costuma ser mantida na penumbra: a infância. Entretanto, algumas crianças, com exceção de Bitita, permanecem à sombra das personagens principais nos textos literários. É possível constatar, portanto, que a criança negra e pobre é a mais marginalizada nesse processo de invisibilização, seja na sociedade ou na literatura.

1.3 Século XXI: o levante das histórias silenciadas

Apesar dos exemplos apresentados até aqui, são poucas as crianças que figuram como personagens principais nas obras da literatura brasileira. Ainda assim, podemos observar que, nos últimos anos, alguns textos importantes foram publicados dando protagonismo à criança, como *Ponciá Vicêncio* (2003), de Conceição Evaristo; *Vermelho amargo* (2011), de Bartolomeu Campos de Queiroz; “Negrinha! Negrinha Negrinha!” (2017), de Ana Maria Gonçalves; *Se deus me chamar não vou* (2019), de Mariana Salomão Carrara; *O som do rugido da onça* (2021), de Micheliny Verunschik, apenas para citar alguns exemplos.

Por meio do breve percurso traçado desde o início deste capítulo, a respeito da criança na literatura brasileira, chegamos ao século atual e percebemos que as obras citadas acima possuem em comum, além do enfoque na infância, representações de crianças em contextos dramáticos. Essa característica indica as muitas dificuldades que as crianças brasileiras precisaram enfrentar ao longo dos séculos e que continuam enfrentando. Além desse aspecto, destaco a hipótese, mencionada na introdução desta tese, de uma herança de temas fraturantes na infância que percorre toda a literatura brasileira, alcançando os escritores contemporâneos.

É importante ressaltar também que essa representação da criança em situação de sofrimento caminha lado a lado com a ideia de uma infância edênica originada no Romantismo e que ainda persiste no imaginário social:

A poesia – sobretudo a romântica – teve peso grande na construção desta imagem da infância como vida sem conflitos, que espelha sua beatitude no *mar um lago sereno* e no céu *um manto azulado*. A representação dos primeiros anos de vida humana neste compasso seráfico e ingênuo pode ter como emblema os versos de meus oito anos de Casimiro de Abreu [...] “Oh! Que saudades que tenho da aurora da minha vida...” (LAJOLO, 2016, p. 327).

Ainda que não integrem o corpus desta tese, as obras citadas anteriormente, escritas neste século, confirmam essa linhagem de temas fraturantes na infância que venho investigando. Sobre esse ponto, vale mencionar o lançamento, em 2003, da primeira obra publicada pela autora Conceição Evaristo: *Ponciá Vicêncio*.

Esse romance inicia com a imagem de um arco-íris e com a aflição sentida pela menina Ponciá ao ver a “cobra colorida” no céu. Assim como no livro de Carolina Maria de Jesus, aqui também é recuperada a narrativa popular sobre a passagem por debaixo do arco-íris como possibilidade para mudar de gênero. Mas, enquanto Bitita ansiava pelo arco-íris e pela oportunidade de virar homem, Ponciá era feliz na sua condição de menina:

Naquela época Ponciá Vicêncio gostava de ser menina. Gostava de ser ela própria. Gostava de tudo. Gostava. Gostava da roça, do rio que corria entre as pedras, gostava dos pés de pequi, dos pés de coco-catarro, das canas e do milharal. Divertia-se brincando com as bonecas de milho ainda no pé. Elas eram altas e, quando dava o vento, dançavam. Ponciá corria e brincava com elas. O tempo corria também. Ela nem via. O vento soprava no milharal, as bonecas dobravam até o chão. Ponciá Vicêncio ria. Tudo era tão bom. (EVARISTO, 2020, p. 09).

A temática do feminino, e principalmente da condição da mulher negra na sociedade brasileira, é um aspecto importante da literatura de Evaristo, que, nessa obra, se desdobra também na representação da criança enquanto menina e negra. No fragmento em destaque, no entanto, observamos somente a descrição de uma infância feliz. Isso porque o romance intercala a narração de situações que demonstram o caráter lúdico da infância com a construção de imagens amargas inseridas em um contexto de discriminação racial e social.

Outra característica que aproxima a obra de Conceição à de Carolina é a vinculação entre vida e obra. Porém, se em *O diário de Bitita*, Carolina procurava apresentar sua própria infância – ainda que como estratégia literária para reivindicar um Brasil que realmente fosse para os brasileiros, para pessoas comuns, pobres, negras, trabalhadoras –, Conceição mistura as fronteiras entre experiência e criação literária. Na apresentação do livro, a autora declara:

Para saber mais sobre Ponciá Vicêncio, é preciso ir ao encontro dela. Não vou dizer mais nada, apenas afirmo que a história que ofereço a vocês não é a minha história e sim a de Ponciá, mas, quando me chamam por ela, quando trocam o meu nome pelo dela, orgulhosamente respondo: presente! (EVARISTO, 2020, p. 8).

Uma chave de leitura para o romance de Evaristo se dá a partir do conceito de “escrevivência”, concebido pela própria autora, no sentido em que a obra carrega a vivência de uma coletividade, não se restringindo ao relato de experiências individuais. Por essa razão, conseguimos observar tantos ecos entre as meninas Bitita e Ponciá. Ambas foram submetidas, desde a infância, às mesmas condições de subalternidade. Mas conseguiram ocupar o território do discurso para revelarem as dores e angústias da criança negra, que possuem uma configuração distinta do sofrimento que acomete as demais crianças.

Esse sujeito de enunciação, ao mesmo tempo individual e coletivo, caracteriza não apenas os escritos de Conceição Evaristo, mas da grande maioria dos autores afro-brasileiros, voltados para a construção de uma imagem do povo negro infensa aos estereótipos e empenhada em não deixar esquecer o passado de sofrimentos, mas, igualmente, de resistência à opressão. (DUARTE, 2006, p. 306)

Se no romance de Conceição Evaristo há ainda espaço para uma visão saudosa da infância, porque apesar de todos os problemas, a menina se vê amparada pelo afeto e proteção

dos pais, em *Vermelho amargo*, o escritor Bartolomeu Campos de Queirós apresenta uma narrativa edificada pelo sentimento melancólico.

Escrito em 2011, *Vermelho amargo* é o último livro do autor publicado em vida e aborda de forma bastante poética, aspecto muito presente também na narrativa de Evaristo, as memórias amargas da infância:

Menino miúdo, menor que a vida, debilitado pelo amor, eu repetia que a dor do parto é também de quem nasce. Doía. Doía na pele inteira, e profundamente. Minha toda fragilidade, suportava toneladas de desassossegos. Impossível deitar-me em meu próprio colo e acalantar-me. Não suportaria o peso de minha carga. (QUEIRÓS, 2017, p. 28).

O sentimento de solidão e de tristeza é recorrente na narrativa e se estabelece pela presença odiosa da madrasta e pela perda prematura da mãe. Essa dicotomia entre o desamor e a ternura é construída pelo narrador, sobretudo, pela forma com que as personagens cortam o tomate, forma esta que reflete como lidam com a vida e com o menino. Enquanto a mãe, “com muito afago, fatiava o tomate em cruz, adivinhando os gomos que os olhos não desvendavam, mas a imaginação alcançava.” (QUEIRÓS, 2017, p. 9), a madrasta, por outro lado, “retalhava um tomate em fatias, assim finas, capaz de envenenar a todos”, e, “afiando a faca no cimento frio da pia, ela cortava o tomate vermelho, sanguíneo, maduro, como se degolasse cada um de nós” (QUEIRÓS, 2017, p. 9).

Renata Corrêa Anná, em sua dissertação de mestrado intitulada *Vermelho amargo: entre o vivido e o sonhado*, chama a atenção para a escolha do léxico, pelo autor, ao descrever o modo como cada personagem corta o tomate:

O uso do verbo “retalhar” assim como o uso dos verbos “envenenar” e “degolar” indicam a presença de um campo associativo próximo da maldade. Logo, na construção arquetípica, fruto do inconsciente coletivo, a figura feminina está centrada em duas figuras femininas opostas: a mãe (afeto) e a madrasta (desafeto). [...] Para a madrasta, as metáforas simbolizam a frieza, a degoladora de criancinhas, a bruxa que é capaz de destilar seu veneno. Era impossível preservar o sabor do tomate com cortes tão finos feitos pela madrasta. Ela era responsável por suprimir o aroma, o sabor do tomate. (ANNÁ, 2023, p. 61-62)

Com base no fragmento acima, verificamos que o autor se vale de uma imagem frequentemente utilizada nos Contos de Fadas: a da madrasta como uma personagem odiosa, vingativa, severa. Nesses contos também é comum a ausência da figura materna, e, devido a essa falta, extinguem-se igualmente na narrativa as relações de cuidado e afeto com o protagonista órfão de mãe.

Na obra de Queirós, além da representação simbólica da madrasta, há, como vimos, a presença constante do tomate. O fruto, vermelho como o sangue e como o coração, assume também um caráter metafórico, que é retomado em diversos pontos da narrativa, produzindo uma profusão de sentidos:

Ah! o tomate. Quanto espanto ele me suscitava. Sua presença anunciava meu exílio. Um dia, por certo, eu deveria ser deportado, mesmo sem cometer crime. Nunca supus que carregaria comigo – vida afora – a imagem do tomate maduro preso entre seus dedos. Mas não recusei, jamais, a fatia que me tocava. Minha mãe anunciava que para viver era preciso engolir sapos (QUEIRÓS, 2017, p. 47).

A sensação de exílio, provocada pela aparição do tomate, ou melhor, pela forma como a madrasta retalhava o tomate, está vinculada ao crime que o menino cometia apenas por existir. Afinal, ele carregava consigo, onde quer que estivesse, bem como seus irmãos, a presença da mãe. A casa e os móveis também manifestavam essa permanência incômoda para a madrasta:

Havia na cidade a madrasta, a faca, o tomate e o fantasma. A mãe morta ressuscitava das louças, das flores, dos armários, das cadeiras, das panelas, das manchas dos retratos retirados das paredes, das gargantas das galinhas. E ressurgia encarnada em nós, sua prolongada herança. Impossível para a madrasta assassinar o fantasma, que inaugurava seu ciúme, sem passar por nós, engolidores do seu ódio. Ao cortar o tomate – aturdido eu supunha – ela o fazia exercitando um faz de conta. (QUEIRÓS, 2017, p. 15-16)

A figura materna que sobrevive, mesmo depois de morta, na memória do menino e em todas as memórias da casa, no rosto dos irmãos e nos móveis, não é suficiente para que o ambiente doméstico seja enxergado como um lar, porque, após a morte da mãe, “a casa veio a ser um lugar provisório” (QUEIRÓS, 2017 p. 9). Ele não se vê como pertencente àquele espaço, nem a qualquer outro, mantendo um sentimento constante de afastamento, observando a vida por um ângulo estrangeiro: “Um raso rio cortava ao meio minha cidade [...] a cidade partida me fazia, sempre, um morador do outro lado. Não havia opção: em qualquer lugar eu estaria em outra margem. Sem escolha, eu vivia o avesso por habitar a outra orla. (QUEIRÓS, 2017, p. 17).

A presença fantasmagórica que ocupa as páginas de *Vermelho amargo* é similar à encontrada em *Olhinhos de gato*, de Cecília Meireles. É possível estabelecer ainda mais algumas aproximações entre as duas narrativas. Ambas, como vimos, possuem como temática as memórias de infância dos autores, e transitam entre realidade e fantasia, vida e morte, luto, tristeza e solidão. Os protagonistas crianças experienciam sentimentos semelhantes, como se estivessem observando a existência pelo lado de fora, e tudo é narrado por meio de uma prosa

poética que fabula uma perspectiva infantil. Uma das principais diferenças, contudo, é a voz narrativa. De maneira distinta da obra de Meireles, *Vermelho amargo* é narrado em primeira pessoa, tornando os leitores confidentes das memórias por tanto tempo silenciadas do narrador.

Também em diálogo com um texto citado anteriormente, mas, desta vez, por meio de uma releitura, “Negrinha! Negrinha! Negrinha!”, de Ana Maria Gonçalves, ressignifica o conto “Negrinha”, de Monteiro Lobato. Publicado em 2017 na antologia *Uns e outros: contos espelhados*, para o clube de assinatura de livros “TAG - Experiências Literárias”, o conto de Gonçalves oferece aos leitores uma “contranarrativa” à narrativa de violência racial escrita por Lobato, contrapondo-se também à visão de que as histórias do autor do sítio do Picapau Amarelo são inofensivas para as crianças.

A coletânea, organizada pelos escritores Helena Terra e Luiz Ruffato, tem como proposta apresentar dez contos de autores contemporâneos de língua portuguesa escritos a partir de contos clássicos de grandes nomes da literatura mundial. A autora Ana Maria Gonçalves, que já vinha produzindo importantes críticas à obra de Monteiro Lobato em artigos de opinião, com a publicação desse conto na antologia da TAG, expande a crítica ao autor também para o campo da ficção.

“Negrinha! Negrinha! Negrinha!” aborda uma situação de violência racial cometida contra Maria, menina negra de sete anos, no ambiente escolar. Os detalhes do episódio vão sendo desvendados à medida que a leitura avança, mas considero relevante destacar desde já o contexto da história: Maria é filha adotiva de um casal branco e estuda em um colégio privado de grande reputação, com pouquíssimos alunos negros. Assim como no conto de Lobato, a menina ficou órfã aos quatro anos, porém foi adotada por pais que a amam e vive cercada de cuidados. Apesar disso, Maria não está livre do racismo, contrariando a expectativa dos pais que “acreditavam que morando bem, vestindo-se bem, comportando-se bem, estudando em boas escolas, aquela linha seria borrada a ponto da menina poder transitar, sem problemas, nos espaços que conheciam” (GONÇALVES, 2017, p. 118).

E é justamente na escola, longe dos olhos paternos, que Maria enfrenta diversos problemas por causa da cor da sua pele, como isolamento, xingamentos e até mesmo violência física. As colegas levam um ovo para a escola e enfiam na boca da menina, fazendo-a comer na frente de todo mundo. A motivação para tal ato ocorre a partir da leitura do conto “Negrinha”, de Monteiro Lobato: após verem essa cena no conto, as meninas resolvem reproduzi-la na escola com a única aluna negra da turma.

O caso é visto como uma brincadeira de criança pela diretora do colégio, que ameniza a situação, explicando que a menina comeu o ovo e depois brincou normalmente com as amigas. Mas os pais não enxergam dessa maneira, sentindo-se culpados e sem saber como agir.

- Elas trouxeram o ovo de casa?
- Acredito que sim. Não tinha como conseguir um ovo aqui na escola.
- Então podemos dizer que foi premeditado?
- Foi uma brincadeira das meninas, e elas trouxeram o que precisavam para fazer a brincadeira. Ninguém tinha intenção de...
- Quem trouxe o ovo?
- O que vocês estão querendo fazer? – a diretora parecia horrorizada. – Colocar uma criança de sete anos na cadeia? Como é que Maria vai conviver com isso? Vocês estão pensando nela? Elas são amigas aqui na escola, estão sempre juntas. (GONÇALVES, 2017, p. 117-118)

Na leitura do conto, verificamos a complexidade da situação e a dificuldade dos pais em enfrentar o preconceito no ambiente escolar. Eles se sentem perdidos, tendo em vista que a agressão foi cometida por crianças. No entanto, têm consciência de que a responsabilidade é da escola. Gonçalves demonstra, assim, o impacto da literatura na convivência de crianças pequenas, que aprendem por meio da observação, reproduzindo as ações que veem, seja dos adultos, da televisão ou dos livros.

Outra questão importante que o conto aborda é o mito da democracia racial. Na perspectiva da diretora, Maria é amiga das meninas que praticaram a violência, porque estão sempre juntas e o acontecido foi apenas uma brincadeira. “Crianças fazem isso o tempo todo. Se a gente for levar a sério cada probleminha que aparece por aqui, ninguém estuda e ninguém dá aula” (GONÇALVES, 2017, p. 116), diz a diretora. No entanto, observando pelo viés de Maria, vemos uma menina com vergonha de ser quem é, que se sente diferente em um universo repleto de crianças brancas e constrangida por achar que, de alguma forma, provocou esse tipo de brincadeira. A menina come o ovo, não conta nada para os pais e continua brincando com as colegas para não ser vista como “dedo-duro”, para se sentir aceita.

Por meio desse conto, a autora retoma, de forma literária, as críticas que faz da obra de Monteiro Lobato, principalmente do livro *Caçadas de Pedrinho*, obra que teve grande repercussão em 2010, após parecer do Conselho Nacional de Educação (CNE), recomendando que o livro não fosse distribuído nas escolas públicas do Brasil. Sem pretensão de me ater aqui ao texto do parecer, tampouco às revisões que o documento sofreu, meu interesse recai no problema da representação das personagens negras. Nesse sentido, minha posição vai ao encontro do pensamento de Gonçalves, quando esta direciona o foco da discussão para a criança negra na sala de aula, que se vê representada de maneira ridicularizada e subalterna na

obra de Lobato. Essa criança que ainda não tem experiência suficiente para compreender a ideologia racista que hierarquiza pessoas, vai se sentir deslocada e inferiorizada, situação que pode interferir na sua autoestima e no entendimento de si mesma como um indivíduo no mundo.

Ana Maria Gonçalves em seu texto “Lobato: não é sobre você que devemos falar”, publicado no Portal Geledés em 2010, convida o leitor a se colocar no lugar dessa criança:

Talvez agora você já consiga sentir na pele o que significa ser essa criança negra e perceber a carga histórica dessas palavras sendo arrastada desde séculos passados: “macaca de carvão”, “carne preta” ou “urubu fedorento”, tudo lá, em Caçadas de Pedrinho, onde “negra” também é vocativo. Sim, sei que “não se fala mais assim”, que “os tempos eram outros”. Mas sim, também sei que as palavras andam cheias de significados, impregnadas das maldades que já cometeram, como lâminas que conservam o corte por estarem sempre ali, arrancando casca sobre casca de uma ferida que nunca acaba de cicatrizar. Fique um pouco de tempo lá, no lugar dessa criança, e tente entender como ela se sente. (GONÇALVES, 2010).

O convite de Gonçalves é retomado em 2017, de maneira mais profunda, no conto “Negrinha! Negrinha! Negrinha!”, talvez porque, a partir da experiência estética que a literatura proporciona, essa criança se torne mais acessível para o leitor. E, se não for, a autora traz como pais da menina dois adultos brancos, esses sim, personagens muito mais próximos de potenciais leitores do conto. Por meio da dificuldade dos personagens em lidar com a situação, principalmente porque o ato de racismo foi praticado por crianças, além da tentativa da escola de simplesmente abafar o caso, talvez, assim, a partir de todas essas reflexões, seja possível percebermos o problema que é oferecer para pequenos leitores narrativas com conteúdo discriminatório.

Todas essas problemáticas suscitadas pelo conto são importantes porque comumente enxergamos o mundo a partir do nosso lugar, e, em 2010, com a repercussão do parecer do CNE, não foi diferente. Diversas pessoas, entre elas uma considerável quantidade de escritores, participaram de um abaixo-assinado contra a suposta censura do livro de Monteiro Lobato, utilizando argumentos no sentido de que a obra lobatiana jamais tornou nenhum deles racista. Muitos evocaram suas infâncias para demonstrarem a importância que a obra do autor teve para iniciá-los na literatura.

Evidentemente que a literatura como elemento da cultura cria uma relação de identificação afetiva entre leitores, livros e autores. No entanto, as justificativas favoráveis à obra fogem do foco da discussão, que é o insulto à criança negra. E é claro que esses escritores, que rememoram suas infâncias na defesa de Lobato, não se sentiram ofendidos lendo as histórias do sítio do Picapau Amarelo, nem poderiam, porque não são o alvo da

agressão. Por tal motivo, é muito significativo esse deslocamento de perspectiva que Gonçalves propõe, apresentando uma narrativa que se difere das evocadas por aqueles escritores.

Esse deslocamento, é importante destacar, não tem como intuito sugerir o banimento da obra de Monteiro Lobato, apenas demonstrar que, por conter conteúdo racista, o livro não deve ser distribuído nas escolas para leitores mirins. Ademais, a autora, em seus textos não ficcionais, também apresenta fragmentos de cartas escritas por Monteiro Lobato, nas quais fica claro que o autor era eugenista e via a literatura como um suporte para difundir as ideias eugenistas no Brasil. Em carta Aberta ao Ziraldo – escritor que na época se manifestou em defesa de Lobato, declarando para o *Correio Braziliense* que no Brasil não há manifestação de ódio racial por sermos afetuosos –, Gonçalves diz:

Lobato confessou que sabia que a escrita “é um processo indireto de fazer eugenia, e os processos indiretos, no Brasil, ‘work’ muito mais eficientemente”. Lobato estava certo. Certíssimo. Até hoje, muitos dos que o leram não veem nada de errado em seu processo de chamar negro de burro aqui, de fedorento ali, de macaco acolá, de urubu mais além. Porque os processos indiretos, ou seja, sem ódio, fazendo-se passar por gente boa e amiga das crianças e do Brasil, “work” muito bem. (GONÇALVES, 2010)

Marcos Natali, no livro *A literatura em questão: sobre a responsabilidade da instituição literária*, apresenta um capítulo que promove uma discussão bastante esclarecedora em torno da recepção da obra de Monteiro Lobato na atualidade, trazendo trechos do parecer do CNE, das declarações e dos depoimentos dos escritores, além de referências relevantes para pensarmos o assunto. Cito abaixo um trecho da análise do autor:

O foco na criança em sala de aula também evitaria alegações sobre o suposto anacronismo das leituras que apontam racismo em Lobato. Qualquer leitura acontece sempre no presente, e são os efeitos nesse contexto de recepção que estão em discussão. Parece pouco relevante, nesse sentido, declarar que Monteiro Lobato simplesmente reproduzia a visão de mundo de sua época (algo que, de resto, é duvidoso: a ideologia eugenista era majoritária entre intelectuais brasileiros do período?). O contexto em que Lobato precisa ser inserido é o atual, do qual o racismo não está ausente. (NATALI, 2020, p. 124-125)

O fato de o racismo estar presente no cenário atual é o que faz o conto de Ana Maria Gonçalves, escrito um século depois da publicação de “Negrinha”, de Monteiro Lobato, construir uma ponte com a realidade do nosso tempo. Ou seja, ainda hoje presenciamos situações de violência racial contra crianças. Mas, diferentemente do que ocorre no texto lobatiano, Gonçalves “revisita a cena de sujeição sem replicar a gramática da violência (HARTMAN, 2020, p. 18)”. A personagem tem nome, Maria, e tem pais que lutam por ela e

não toleram que a menina seja vítima de agressões e situações discriminatórias. Assim, o conto de Gonçalves focaliza primordialmente o enfrentamento do racismo e não o sofrimento da personagem, afastando-se de construções depreciativas e maniqueístas por meio de um exercício de escrita responsável.

Partindo de outro contexto, a sensação de solidão e não pertencimento aparece também no romance *Se deus me chamar não vou*, de Mariana Salomão Carrara, publicado em 2019, como é possível observar no fragmento a seguir em que a protagonista Maria Carmem, de apenas onze anos, narra as tardes em que passava com a avó:

Antes de ficar doente, ela era muito sozinha, daí algumas tardes minha mãe me enviava pra fazer companhia pra ela, mas na verdade eu fazia solidão. As duas ali no sofá, quase no escuro, competindo qual solidão conseguia alcançar o teto. Eu acho mesmo que as crianças podem ser mais sozinhas que as velhas. (CARRARA, 2019, p. 46).

Percorremos a narrativa por meio do olhar de Maria Carmem, que compartilha conosco os seus desejos, angústias, dúvidas e reflexões sobre a vida, a morte e a existência de Deus. Todos esses assuntos são narrados pela protagonista durante o período de um ano. Mas esse exercício de escrita não é considerado pela menina como a produção de um diário, e sim de um livro que ela pretende publicar um dia, com o auxílio da professora, que acompanha e corrige o texto.

Minha professora falou que eu escrevo muito bem. Eu nem sabia que era possível escrever mal, pensava que ou se sabia escrever, ou não. Então ela me disse que um dia eu serei escritora, o que me deixou muito frustrada. Perguntei se isso queria dizer que eu não podia mais escrever até que eu fosse escritora. Ela ficou me olhando, no começo parecia distraída, depois pegou minha mão e, assim como se fosse uma de nós brincando de professora, falou, com grandes movimentos na boca, que muito pelo contrário, Maria Carmem! Que eu devia continuar praticando muito, muito mesmo, e só assim eu seria escritora. Talvez ser escritora não fosse só escrever, mas escrever muito bem. Ou pelo menos escrever muito, igual uma corredora. Não é porque de vez em quando eu corro atrás de um ônibus que eu sou corredora. (CARRARA, 2019, p. 9)

Ao longo do livro, acompanhamos a sensação da protagonista de estar presa em uma idade que parece não ter fim: “onze anos é a pior idade do universo, dura pelo menos cinco anos” (CARRARA, 2019, p. 38). Além dos conflitos característicos da pré-adolescência, Maria Carmem tem problemas com a própria aparência, por ser mais alta que as outras crianças da mesma idade, e, a partir do olhar externo, passa também a enxergar a si mesma de maneira depreciativa:

Esse ano eu descobri que sou gorda. Ou pelo menos um pouco gorda. Nunca tinha verdadeiramente me dado conta disso, só ia pondo roupas largas e achava que desse jeito ninguém ia perceber, e não tinha a menor importância. Só que eu fui fantasiada de Branca de Neve pra uma peça da escola, e um colega me disse que essa princesa estava muito gordinha. E dentuça. Descobri isso também, o problema com os dentes. Passei a sorrir nas fotos com os lábios fechados, e o resultado é que nenhuma foto deste ano faz o menor sentido. (CARRARA, 2019, p. 12).

A mãe da menina também costuma apresentá-la para todos enfatizando que a filha “só tem tamanho”: “ninguém passa pra conferir se o vento não me levou porque sou inteira sólida. Acho que vem daí a palavra solidão, pessoas tão sólidas que ninguém vem checar se estão ruindo”. (CARRARA, 2019, p. 104).

O fato de os pais serem jovens, bonitos e felizes, aumenta o sentimento de inadequação da protagonista diante do mundo, porque se sente deslocada até mesmo em casa, como filha única e pessoa que “sobra”: “Papai comprou uns salames e cervejas e chamaram uns amigos sem filhos. Quando é assim eu fico ainda mais no quarto com vergonha porque fica muito evidente, pra todo o mundo, que eu não tenho ninguém pra mim” (CARRARA, 2019, p. 23). No ambiente escolar, a situação é ainda pior: a menina não tem amigos, sofre bullying e fica sempre sozinha no recreio.

O romance também aborda um tema bastante fraturante, que é o sentimento suicida na infância. Em alguns momentos da trama, a menina se imagina pulando da janela do quarto com um guarda-chuva aberto, pensando se conseguiria chegar viva ao chão, ou não.

Fiquei imaginando como seria bom abrir o guarda-chuva e pular, a minha mãe voltaria do quarto reclamando do peso da última mala e notaria primeiro o espaço em que antes eu estava, agora sem mim, depois a janela, um vento pequeno na janela, eu talvez descendo lentamente com o guarda-chuva, ou eu lá embaixo caída, todos gritando na rua. (CARRARA, 2019, p. 72).

Esses pensamentos que invadem a imaginação de Maria Carmem, associados à constante ideia de desconexão com o mundo, me levou a uma leitura do romance pelo viés da representação da depressão ou de um sentimento melancólico na infância.

Renato Rorato Londero, no artigo “Tarde demais para morrer jovem: depressão e suicídio na literatura brasileira contemporânea”, discorre sobre a diferença entre melancolia e depressão. O autor explica, com base na teoria psicanalítica, que “a produção imaginária dos melancólicos é bastante ativa, e é essa produção, essa fantasia de amor impossível, que torna a vida insuportável” (2019, p. 163). Já no caso da depressão, o indivíduo não cria fantasias, não encontra a quem culpar pela dor que sente, “não é capaz de criar ilusões, justificativas para viver, o depressivo é sufocado pelo absurdo” (2019, p. 164).

Tendo em vista as ideias expostas acima, considero que a protagonista de Mariana Salamão Carrara está mais próxima de um sentimento melancólico, por estar constantemente imaginando cenários não possíveis para si própria, como, por exemplo, ser amada: “meu pai estava ali, como sempre amando a minha mãe daquele jeito como nenhum homem jamais me amará em toda a minha vida, e eu apareci, feito um bloco de solidão, que é a minha consistência” (CARRARA, 2019, p. 21)

Além de abordar diversas situações complexas na infância, a obra de Carrara trata também de temas tabus, como o poliamor, a partir da perspectiva da menina. E essa relação poliamorosa tem início a partir de um movimento da própria protagonista, que, na intenção de ajudar os pais na loja da família, especializada em vender produtos para idosos, entra em contato, por e-mail, com um profissional que realiza consultoria sobre o assunto. Aos poucos, as visitas do consultor tornam-se mais frequentes, até que os pais explicam para a menina que os três estão namorando, embora ela já tivesse percebido.

A situação é narrada por Maria Carmem de maneira direta, sem julgamentos do ponto de vista moral adulto, mas indicando uma complexidade de sentimentos. Embora a menina goste do namorado dos pais, sente ciúme, sofre ofensas na escola por causa desse relacionamento, conjectura possíveis cenários desastrosos e constrói diversas reflexões sobre o assunto: “Carlota Joaquina teve muitíssimos amantes e não foi feliz. Dom Pedro I se atrapalhou bastante com seus amores – tenho um professor que gosta muito dessas questões da História. Se meus pais lessem mais, eles saberiam que só estão complicando as coisas” (CARRARA, 2019, p. 58).

Apesar de os pais demorarem a perceber a profunda experiência de solidão vivenciada pela protagonista, já que “é possível que um lápis pareça estar novo, mas todo quebrado por dentro” (CARRARA, 2019, p.43), o romance *Se deus me chamar não vou* não é uma história de negligência familiar, de relação abusiva ou trágica entre pais e filhos. É uma narrativa que evidencia como pode ser difícil e solitária a infância.

O livro mais recente da lista anteriormente mencionada, *O som do rugido da onça*, foi vencedor do prêmio Jabuti na categoria romance literário em 2022, e aborda a história de duas crianças indígenas que foram raptadas do Brasil em 1820 pelos exploradores Spix e Martius e levadas para a Alemanha como amostras na missão científico-cultural realizada pelos naturalistas bávaros.

A partir das imagens dessas duas crianças, que estão expostas na coleção Brasiliana do Itaú Cultural na cidade de São Paulo, a autora Micheline Verunschik, em um exercício de

pesquisa e fabulação, recria os acontecimentos por um viés crítico da história oficial e de resgate da cultura dos povos originários.

A menina e o menino representados nas gravuras, identificados, respectivamente, como Miranha e Juri, referência as etnias indígenas às quais pertenciam, são renomeados pelos colonizadores como Isabella e Johannes ao chegarem em Munique. No romance, a autora nomeia o menino de Caracara-í, mas também Juri, como o seu povo, e a menina de Iñe-e, numa tentativa de restituir a identidade dessas crianças:

Isabella e Johann são os nomes escolhidos para a nova vida que os brancos pensam dar a Iñe-e e ao menino Juri sob os desígnios do rei, que, a propósito, se chama Maximiliano I da Baviera. É curioso que a um rei se possa destronar, guilhotinar ou até executar ante a salva dos fuzis, mas que seu nome ninguém retire. Mesmo que deixe de ser rei, seu nome composto de vários outros nomes, em uma teia labiríntica de ascendentes, será sempre uma marca do privilégio que recebeu ainda em berço. Isso, claro, se for um rei branco. O menino Juri, por exemplo, que sucederia a seu pai em algum momento de sua vida na floresta, tem seu nome negado. O certo é que para seus captores só interessa saber que ele é Johann, do povo juri, e ela, Isabella, do povo miranha. Ou tão somente Miranha e Juri, dois rostos sem corpo, dois nomes sem história. (VERUNSCHK, 2021, p. 68).

Desde o início da construção do livro, notamos, portanto, um compromisso ético na representação dessas crianças, afastando-as de estereótipos e estabelecendo também um viés documental ao resgatar o vocabulário, a cultura e os costumes daqueles que tiveram suas histórias silenciadas.

Nesse viés, a construção narrativa de Verunschck se assemelha à realizada pela escritora norte-americana Saidiya Hartman, que cunhou o conceito “fabulação crítica” para os textos literários que entrelaçam registros de arquivos com fabulação. A fabulação é introduzida para preencher as lacunas das narrativas que foram apagadas pela História oficial: “É uma História de um passado irre recuperável; é uma narrativa do que talvez tivesse sido ou poderia ter sido; é uma História escrita com e contra o arquivo” (HARTMAN, 2020, p. 30).

É importante ressaltar, ainda, que narrativas que partem do lugar do outro são sempre complexas e exigem uma prática responsável da literatura, uma vez que os autores tratam de experiências que não vivenciaram e de realidades distintas das suas. Tal temática será aprofundada no capítulo seguinte, que vai discorrer sobre a representação de crianças em situação de risco na literatura infantil e juvenil contemporânea.

2 DESLOCAMENTO E RESISTÊNCIA NA LITERATURA INFANTIL E JUVENIL BRASILEIRA CONTEMPORÂNEA

Muitas são as causas que obrigam as pessoas a abandonarem seus lares em busca de um lugar melhor para viver, como guerras, perseguições, violação dos direitos humanos, entre outras situações-limite. O último relatório anual, disponibilizado pela Agência da ONU para Refugiados (ACNUR), em junho de 2022, indica que o número de pessoas em situação de deslocamento forçado ultrapassou 89 milhões.

No Brasil, o número de pessoas em situação de refúgio e solicitantes dessa condição também aumentou: “Até junho de 2022, havia 61.731 pessoas refugiadas reconhecidas no Brasil, sendo que 49.829 eram pessoas refugiadas venezuelanas. Além disso, até dezembro de 2021, havia cerca de 110.000 solicitantes da condição de refugiado no país” (ACNUR, 2022, p.4).

Além de passar por experiências extremas de sofrimento e vulnerabilidade, o refugiado também encontra muitos obstáculos para se estabelecer em outro país, vivendo, muitas vezes como apátridas ou de maneira clandestina. Sobre esse ponto, o professor Francisco Foot Hardman ressalta que os países ricos, como EUA, Reino Unido, Austrália, Dinamarca e Finlândia, considerados como modelos de sociedades democráticas e defensoras dos direitos humanos, criam cada vez mais barreiras, violências travestidas em políticas de Estado, para a entrada e permanência de imigrantes:

Essa microeconomia da suspensão arbitrária e prolongada da concessão de cidadania a esses novos proletários sem-pátria, postos em situação degradante em campos de detenção, num limbo que oferece alternativas entre superexploração do precarizado e da informalidade ou o mero terror da deportação, incluindo a separação de famílias, demonstra à larga o quanto os conceitos das humanidades encontram-se defasados. (HARDMAN, 2020, p. 25).

Nesse contexto de “catástrofe humanitária mundial de que somos espectadores, mais ou menos passivos, mais ou menos comovidos, mais ou menos conscientes, no aqui-e- agora que nos toca viver” (HARDMAN, 2020, p. 24), pretendo me fixar, neste capítulo, na análise de algumas representações da criança migrante na literatura infantil e juvenil brasileira atual. Estima-se que mais da metade da população mundial de refugiados é composta por menores de 18 anos. Porém, essa acentuada presença de crianças e adolescentes em busca de refúgio permanece invisível para grande parte do mundo.

A perspectiva que nos chega por meio dos noticiários, na maioria das vezes, é centrada nos migrantes adultos, com imagens de filas a perder de vista, de milhares de pessoas tentando ultrapassar muros e cercas ou ainda de pessoas se arriscando em barcos e botes improvisados. Nesse cenário, o relato individual está ausente, o cotidiano e a experiência das crianças são silenciados. A situação é apresentada de forma genérica, nos mantendo no conforto do distanciamento, embora estejamos

num mundo cada vez mais globalizado e interdependente, tudo e todos estão conectados. O petróleo que alimenta a guerra no Sudão abastece automóveis mundo afora. O coltan, mistura de minerais que faz funcionar nossos celulares, vem em sua maior parte da República Democrática do Congo, país africano que vive a guerra mais mortífera deste século. Enfim, todos nós estamos na mesma rede, num mundo que exige mudanças urgentes e cidadãos solidários e responsáveis, para continuar existindo. (BORDAS, 2018, p.65).

Marie Ange Bordas, autora de *Dois meninos de Kakuma*, em mesa na Festa Literária Internacional da Mantiqueira (2021), ressaltou a necessidade de compreendermos a questão do refúgio a partir das pessoas que vivenciam essa situação. Ela diz inclusive que todo o seu trabalho nasceu do incômodo causado por essa perspectiva exógena dos discursos televisivos.

O livro de Bordas, assim como os demais que serão examinados neste capítulo, possui um compromisso ético ao abordar a temática do deslocamento forçado de crianças por meio de uma prática responsável da literatura. As crianças dessas histórias passam por situações de angústia, privações, solidão, mas apesar desses momentos, a infância sobrevive

como uma poética (...) como um lugar de onde poderá partir algo ainda impensado e as possibilidades de surpreender a linguagem que daí decorrerem, levando em consideração tanto a elaboração mais abstrata de um conceito de infância quanto a inscrição da criança como sujeito social, que se relaciona com outras crianças, com os adultos e com as instituições. (MATA, 2015, p.19).

Dessa forma, mesmo com todas as dificuldades, há nas narrativas *Amal e a viagem mais importante da sua vida*, de Carolina Montenegro; *A menina que abraça o vento*, de Fernanda Paraguassu; *Dois meninos de Kakuma*, de Marie Ange Bordas; e *O cometa é um sol que não deu certo*, de Tadeu Sarmiento, uma ludicidade característica do universo da infância. Além desse aspecto, as crianças são as protagonistas das histórias, os agentes sociais e, em algumas narrativas, agentes do seu próprio processo migratório. Sendo assim, a ideia que povoa o imaginário coletivo da infância “como um período de falta de responsabilidade” (HUNT, 2010, p. 93) é confrontada.

O tratamento da guerra na literatura infantil é um dos temas que permitem situar as crianças como protagonistas da obra. Estes protagonistas são apresentados ao leitor não em bloco, mas de uma maneira individual e incidindo em tudo aquilo que permita singularizá-los em relação às restantes personagens da história, convertendo-se, assim, em muitas ocasiões, em protagonistas únicos. Eles são autênticos espectadores de uma guerra que não criaram [...] (AZEVEDO et al., 2017, p. 1143)

Na última década, em decorrência da crise mundial de migrantes e refugiados, houve um grande número de livros nacionais e internacionais publicados para a infância e juventude que versam sobre essa temática. Entre os livros estrangeiros, podemos citar: *Um outro país para Azzi* (2012), de Sarah Garland; *Eloísa e os bichos* (2013) e *Para onde vamos* (2016), de Jairo Buitrago; *Migrando* (2015), de Mariana Chiesa Mateos; *A viagem* (2016), de Francesca Sanna; *Migrantes* (2021), de Issa Watanabe; *Barco de histórias* (2021), de Kio Maclear. Entre os nacionais, além dos que serão aqui analisados, temos: *Um lençol de infinitos fios* (2019), de Susana Ventura; *Refugiados* (2019), de Ilan Brenman; *O pequeno macedônio* (2021), de Henrique Komatsu; *O quintal de Aladim* (2021), de Andréa Avelar; *Entre sonhos e dragões* (2022), de Adriana Carranca.

Observamos, assim, uma tendência da literatura infantil e juvenil atual que é a de apresentar temáticas fraturantes em diálogo com os problemas que assolam o mundo contemporâneo, o que demonstra também uma demanda por narrativas que abordem tais assuntos. E nada há de inadequado nessa abordagem uma vez que possibilita ao leitor o contato com realidades distintas, nunca antes experimentadas, permitindo “a transposição do lugar comum” (CADEMARTORI, 2010, p. 35).

Nesse viés, a literatura tem nos ajudado a discutir assuntos complexos, enfrentando aspectos moralistas e pedagógicos que os textos para crianças costumavam ter. Porém, na direção contrária, ainda nos deparamos com discursos que atribuem a literatura para crianças e jovens um papel didático semelhante ao que ocorria em décadas passadas. Os detentores desses discursos retrógrados esquecem que “a literatura é, basicamente, uma interrogação sobre o mundo” (ANDRUETTO, 2017, p. 119) que estabelece com cada leitor uma relação individual de experiência estética. É preciso deslocar, portanto, a literatura infantil e juvenil de um lugar de sublitteratura para transportá-la para o território da arte. Como arte literária, as narrativas para crianças e jovens não deveriam se subordinar para atender a expectativas pedagógicas, produzindo textos

considerados adequados/recomendáveis para a formação de uma criança ou para seu divertimento. E já se sabe que *correto* não é um adjetivo que cai bem na literatura, pois a literatura é uma arte na qual a linguagem resiste e manifesta sua vontade de desvio da norma. (ANDRUETTO, 2017, p. 60).

Os livros selecionados para este capítulo não possuem narrativas que poupam os jovens leitores das dificuldades experimentadas pelos personagens, tampouco são textos sensacionalistas, que recorrem à exibição do horror e da barbárie explorando o sofrimento infantil. Os autores apresentam uma perspectiva que não descobrimos por meio dos noticiários: a infância resiste à guerra, aos conflitos, à desumanização. Acompanhamos, assim, a trajetória de personagens que “afirmam a resistência física e emocional, individual e coletiva, social e cultural”. (VIVIAN, 2021, p. 9).

Por outro lado, três dos quatro livros analisados possuem elementos extraliterários, como anexos com materiais sobre as crises migratórias e a indicação de que parte da receita obtida com as vendas será revertida ao Programa de Atendimento a Refugiados da Cáritas RJ. Essas informações, à primeira vista, poderiam reforçar a ideia de uma função pedagógica por detrás dessas obras. Porém, podemos entender mais como uma preocupação ética em apresentar o contexto histórico em que se passam as histórias do que como um condicionamento antecipado para direcionar a experiência do leitor.

Por serem narrativas que estabelecem uma estreita relação com crises contemporâneas, assumem também uma dimensão política, transformando a situação dos refugiados em histórias ficcionais e deslocando para o centro personagens silenciados e esquecidos.

Dessa forma, características que são geralmente atribuídas à literatura infantil, como “a inocência, a capacidade de adequar-se, de adaptar-se, de divertir, de brincar, de ensinar e, especialmente *a condição central de não incomodar nem desacomodar (...)*” (ANDRUETTO, 2017, p. 59) são subvertidas, uma vez que as narrativas produzem justamente a nossa inquietação: como é possível que existam milhares de crianças em situação de deslocamento forçado e o mundo não vê ou opta por não as enxergar?

Com base nas reflexões apresentadas até aqui, planejo investigar, neste capítulo, a construção de protagonistas crianças em situações de migração e refúgio; a ficcionalização como meio de denunciar a realidade por meio de uma prática responsável de literatura; e o cruzamento entre fabulação e jornalismo na literatura endereçada, em primeiro plano, ao público infantil e juvenil.

Utilizo a expressão “em primeiro plano” porque muitas narrativas contemporâneas destinadas aos jovens leitores possuem referências, metáforas e demais construções simbólicas que apenas leitores mais experientes são capazes de inferir. E a complexidade da literatura infantil e juvenil não se limita às múltiplas possibilidades de leitura do texto, mas também se estende à leitura das imagens. No entanto, as diversas associações e possibilidades desempenhadas pelas ilustrações não serão aprofundadas nesta pesquisa, que tem como foco a

análise de protagonistas crianças em situações de risco na literatura brasileira contemporânea, compreendendo também a literatura infantil e juvenil.

Para tanto, nas próximas seções, busco analisar obras nacionais de literatura infantil e juvenil que versam sobre a temática do deslocamento forçado. Nesse âmbito, vale ressaltar que as autoras Carolina Montenegro, Fernanda Paraguassu e Marie Ange Bordas possuem em comum a atuação como jornalistas e o contato direto com crianças em situação de refúgio. As histórias nasceram justamente a partir dessa convivência e do trabalho jornalístico das escritoras. Na sequência, pretendo examinar a obra de Tadeu Sarmiento, que embora verse sobre temática similar, não possui o entrelaçamento entre ficção e experiência jornalística.

2.1 Narrar o outro: a infância reiventada

Escrever para a infância sobre temas difíceis, como guerra, fome, migração e refúgio, não é tarefa simples. Ademais, narrativas que abordam o lugar do outro são sempre complexas e exigem um compromisso ético na reelaboração dessas histórias, uma vez que os autores tratam de experiências que eles não vivenciaram. O risco, nesses casos, é que os textos incorram no imaginário comum, apresentando as crianças como miseráveis dignas de nossa compaixão ou, em sentido oposto, como guerreiras invencíveis. Ambas as construções são problemáticas ao direcionar o olhar do leitor para soluções fáceis e fechadas.

Nos livros em estudo, porém, é possível observar um exercício de escrita responsável que nos aproxima do universo dessas crianças, de seus costumes e cultura, afastando-se de estereótipos e transgredindo barreiras tradicionais. Embora as obras não escondam dos leitores as situações de desigualdade social, morte, violência, tristeza, preconceito e violação de direitos humanos, também apresentam o lirismo, o humor, a amizade, a esperança. São autores adultos recriando a dura realidade de crianças de outro continente por meio de uma escrita comprometida ética e esteticamente.

[...] o estético subsume o ético e permite falar de uma verdade sem dogmas, e é por isso, que um bom livro, embora trate de questões que nos são alheias ou reflita ideias que não coincidem com as nossas, consegue nos comover. O mundo não está de um lado e a arte, de outro. Tudo está junto, porque estamos imersos no social. Toda consciência é consciência do mundo; e, por não ser de todo clara, por não ser direta, por não ser funcional, por permanecer em algum ponto opaca é que uma obra nos fala. [...] Particular, portanto, privado e íntimo e, ao mesmo tempo,

profundamente social. Esse é o caráter da escrita. (ANDRUETTO, 2017, p. 121-122).

Essa experiência estética que a literatura proporciona é o que nos impacta, atingindo a nossa humanidade, diferentemente, por exemplo, do efeito causado por textos informativos ou pelos noticiários. A arte literária cria mundos desconhecidos por nós e, a partir desse encontro, passamos a habitá-los em diálogo com os personagens, despertando nossa empatia. Essa experiência estética, retomo, nos convoca para uma experiência ética “de responsabilidade e solidariedade com os problemas sociais e culturais” (SCHOLLHAMMER, 2009, p. 15) do nosso tempo.

A intolerância surge justamente da nossa repulsa instantânea pelo desconhecido e, o migrante simboliza o “outro”, o estrangeiro, aquele que confronta o nosso lugar no mundo. Educar para a tolerância é, portanto, uma questão permanente “pois na vida cotidiana estamos sempre expostos ao trauma da diferença” (ECO, 2020, p. 43). Importante ainda ressaltar que o nosso grau de tolerância funciona de acordo com padrões estruturados socialmente. Como consequência da herança colonial, temos uma maior dificuldade de identificação com povos e culturas fora do eixo cristão-ocidental. A arte, nesse contexto, pode ser uma aliada no processo de desautomatização do olhar.

As trágicas experiências do século XX reivindicam olhares atentos, visto que, sendo impossível minimizar ou comparar o sofrimento humano, as barbáries vividas por judeus, negros, ciganos, índios, homossexuais, colonizados e imigrantes continuam a existir sob diversas formas e em todas as partes do mundo. O ódio racial e as vontades de extermínio são externalizados pela sociedade contemporânea por meio de massacres locais, físicos e simbólicos, identitários e culturais, violência que é legitimada pelos braços do Estado. (VIVIAN, 2021, p. 3).

A crescente produção de livros para crianças e jovens com temáticas fraturantes vai ao encontro de uma necessidade contemporânea em debater sobre esses assuntos, questionando a “ordem simbólica” (BOURDIEU, 2019, p.22-23) presente na sociedade que reivindica narrativas de cunho simplório para o público infantil e juvenil.

Na mesma direção, Karl Erik Schollhammer (2009, p. 10-11) observa uma urgência na escrita dos autores contemporâneos em se relacionar com a realidade histórica, ainda que saibam da impossibilidade de absorvê-la em seu aspecto atual. Assim, é possível notar, em grande parte da produção atual, uma convocação ao presente, aos problemas sociais, à vivência cotidiana e coletiva, característica que se estende também ao âmbito da literatura infantil e juvenil.

O novo realismo se expressa pela vontade de relacionar a literatura e a arte com a realidade social e cultural da qual emerge, incorporando essa realidade esteticamente dentro da obra e situando a própria produção artística como força transformadora. Estamos falando de um tipo de realismo que conjuga as ambições de ser “referencial” sem necessariamente ser representativo, e ser, simultaneamente, “engajado”, sem necessariamente subscrever nenhum programa político ou pretender transmitir de forma coercitiva conteúdos ideológicos prévios. (SCHOLLHAMMER, 2009, p. 54).

Esse novo realismo proposto por Schollhammer pode ser observado também na literatura infantil e juvenil atual. Apesar do olhar atento ao presente, a LIJ contemporânea carrega como característica intrínseca a presença do lúdico, efeito estético que possibilita novas formas de enxergar e questionar o mundo, desviando-se da mera representação da realidade. Nesse ponto, cito Chklovski, que desenvolveu a ideia de “estranhamento”, efeito ocasionado pela linguagem poética que permite ao leitor modificar a forma habitual em que percebe o seu entorno:

Examinando a língua poética tanto nas suas constituintes fonéticas e léxicas como na disposição das palavras e nas construções semânticas constituídas por essas palavras, percebemos que o caráter estético se revela sempre pelos mesmos signos: **é criado conscientemente para libertar a percepção do automatismo [...]** (CHKLOVSKI, 1973, p. 54, grifo próprio).

Para Chklovski, por meio da arte é possível “estranhar” a visão corriqueira pela qual enxergamos o mundo e, assim, reavaliar nossos valores e percepções. Em outras palavras, a arte possibilita a desautomatização do nosso olhar. Partindo desse enfoque, apresento obras impregnadas pela poeticidade, que nos convocam, pelo olhar estético, a perceber situações que comumente ignoramos.

2.1.1 O início da jornada

Como primeiro exemplo, trago o livro *Amal: e a viagem mais importante da sua vida*, escrito por Carolina Montenegro com pinturas de Renato Moriconi, narrativa ficcional sobre uma menina síria que precisa fugir sozinha do seu país em busca de segurança na Itália.

Embora existam diversas referências a situações reais, como veremos a seguir, a história é sustentada por uma poética da infância que evidencia os sentimentos de coragem, solidariedade, ajuda, amizade, tolerância, liberdade e paz. Essas palavras aparecem em negrito no livro em momentos importantes da jornada de Amal, simbolizando valores que

aprendemos em contato com o outro. A palavra “esperança” não desponta em negrito nas páginas do livro como as demais, porém está presente em toda a narrativa por meio do nome da protagonista: Amal significa esperança.

A história foi criada a partir do contato da autora com crianças migrantes que, assim como Amal, precisaram escapar da guerra. A morte do menino sírio Aylan Kurdi, de três anos, por afogamento enquanto fazia a travessia com destino à Grécia em 2015, foi o que mobilizou a elaboração do livro. Carolina atuou como jornalista correspondente na Itália e no Oriente Médio para assuntos relacionados à migração e ao refúgio, e também trabalhou para a organização Médicos sem Fronteiras e para agências da ONU.

Amal foi inspirada não em uma só criança, mas nos muitos sírios que conheci no Líbano e no Iraque: crianças e mulheres, em sua maioria, que estavam vivendo em tendas durante anos a fio. Apesar das circunstâncias, era um povo bonito e corajoso que mantinha a esperança de voltar para casa, “o melhor lugar do mundo”. Apesar de nunca ter ido à Síria, sinto como se já tivesse estado lá, devido às tantas descrições que ouvi sobre a cozinha, os jasmims, a música, a literatura, a cidade de Damasco e as belezas que, segundo os sírios, só existiam no seu país. (MONTENEGRO, 2019, p. 69).

A declaração da autora destacada acima faz parte de um suplemento do livro intitulado “A história por trás de Amal” que consta após o término da narrativa. Nesse anexo, encontramos as histórias reais que inspiraram a ficção, informações sobre crises migratórias e situações de refúgio, além de uma bibliografia sobre o tema e de um glossário explicando palavras e expressões que aparecem ao longo da narrativa, inclusive palavras em árabe. Observamos, assim, no desenvolvimento do livro, um comprometimento em conscientizar os leitores sobre todo o contexto das crises migratórias.

Outro ponto importante na fala da autora e que encontramos na narrativa é o amor dos migrantes por seu país e a esperança de voltar para casa quando os conflitos acabarem:

As mulheres cantavam em árabe e festejavam terem conseguido chegar ali. Já Amal não entendia tanta alegria. Ela sentia alívio por estar em segurança, isso sim, mas não alegria. As mulheres sírias queriam permanecer na Turquia, como seus outros conterrâneos fugidos da guerra, e aguardar o fim do conflito para, então, poderem retornar as suas casas. Mas, para Amal, era diferente. [...] Os medos, junto com a saudade de casa, faziam o corpo de Amal doer. (MONTENEGRO, 2019, p. 26).

É possível notar também, durante a leitura, a valorização da cultura árabe, tão ignorada por nós do mundo ocidental. É como se a autora quisesse compartilhar conosco as suas experiências e sensações na convivência com os migrantes sírios. Encontramos, por exemplo, os jasmims, as pipas, as romãs e outras referências à culinária, ao idioma, à história e à

literatura dos países árabes. A própria jornada da protagonista é comparada à de Simbad, “personagem principal de diversas histórias sobre viagens fantásticas pelos mares do Oriente.” (MONTENEGRO, 2019, p. 91). Apesar da circunstância de incerteza e dor, a viagem em busca de um lugar seguro se torna uma aventura ao ser contada a partir do olhar infantil.

O Simbad, na imaginação de Amal, tinha a cara de seu avô quando jovem. Aquele homem alto, bonito e corajoso, de bigode preto, que ela viu nas fotografias da juventude dele. O avô também tinha sido marujo e o mar e os livros eram suas grandes paixões.

O avô era um homem sério [...], mas de enorme coração. Ele criou Amal desde que ela era bebê. [...]

– O berço de grandes civilizações, de antigos idiomas e de milenares culturas. Um lugar mais antigo do que o tempo. – Era assim que o avô descrevia a Síria. (MONTENEGRO, 2019, p.11-13).

Figura 1 – Simbad na imaginação de Amal



Legenda: Pintura de Renato Moriconi. Fonte: MONTENEGRO, 2019, p.12.

A perigosa viagem de Amal percorre quatro partes do livro que representam os países (Síria, Turquia, Grécia e Itália) em que a protagonista atravessa com destino à casa do seu tio Malik, na região da Sicília, na Itália. Como Simbad, Amal enfrenta muitos obstáculos inacreditáveis, principalmente para uma criança, a ponto de pensarmos que tais obstáculos só seriam possíveis mesmo na ficção. No entanto, deslocamentos similares ao da personagem são mais frequentes do que imaginamos. Em 2016, por exemplo, “quase 26 mil crianças chegaram desacompanhadas à Itália após cruzarem sozinhas o mar Mediterrâneo.” (MONTENEGRO, 2019, p. 76).

Muitas dessas crianças refugiadas passam toda a sua infância em deslocamento, com incertezas sobre o futuro e querendo esquecer o passado trágico, para reconstruir um presente com direitos plenos, como frequentar a escola e viver em um ambiente pacífico e seguro. Em contextos de muita insegurança e desafios permanentes, algumas crianças são separadas de suas famílias, como Amal, ampliando ainda mais os riscos de sofrerem abuso, negligência, violência, exploração, tráfico ou recrutamento forçado por grupos armados, uma realidade muito dura. (MONTENEGRO, 2019, p. 71).

Amal é uma sobrevivente; sua primeira fuga se deu quando ela ainda era bebê e abandonou o Iraque na companhia do avô devido à guerra, circunstância em que perdeu os pais. A história que presenciamos no livro, porém, é a do seu percurso sozinha, já que o avô não tinha condições de acompanhá-la em longas travessias a pé, em caçambas de caminhonete ou em barcos clandestinos.

Apesar das adversidades enfrentadas pela protagonista, a infância é reelaborada em termos míticos. Assim, a viagem em busca de um lugar seguro se torna uma aventura vivida por uma heroína mirim que se relaciona com a de outras personagens, todas crianças. Conhecemos também a história de vida de meninos e meninas que passaram por situações de dificuldades inacreditáveis até para Amal. A partir desses encontros, diversos temas fraturantes são inseridos na narrativa, como casamento infantil, racismo, tráfico e escravidão de crianças. Definitivamente, não é um livro que apazigua a experiência de leitura do público infantil e juvenil, nem mesmo a dos adultos. Reproduzo abaixo um trecho do livro em que encontramos um exemplo da narração de temas fraturantes:

Vimos parar na Grécia porque o nosso barco teve problemas e ficamos à deriva durante dias, sem comida, sem nada – explicou o menino.
Amal não podia acreditar em como tinha sido a vida de Samba até então [...]. Ela poderia ficar horas ouvindo suas histórias. Tinha tantas perguntas que gostaria de fazer a ele.
– Quando cheguei aqui no campo, ninguém falava comigo. Demorei a entender que era porque sou negro. Não há muitos negros na Grécia ou, pelo menos, não neste

lugar. Mas, como sou bom no futebol, as pessoas daqui acabaram se esquecendo um pouco que sou diferente delas – continuou Samba. (MONTENEGRO, 2019, p. 54)

Dois meninos de Kakuma, de Marie Ange Bordas, também é uma narrativa que desacomoda o leitor, revelando existências completamente ignoradas pela sociedade global. A história é ambientada em um dos maiores campos de refugiados do mundo, Kakuma, localizado no noroeste do Quênia, e narra, em primeira pessoa, a vida de dois amigos inseparáveis: Geedi e Deng.

O livro foi criado com base na vivência da autora com as crianças e os jovens de Kakuma e é repleto de fotografias e fotoilustrações do local e das pessoas que vivem no campo. Na contracapa encontramos um breve resumo que descreve o conteúdo da narrativa: “esta é uma história ficcional sobre a vida real”. Dos quatro livros analisados, *Dois meninos de Kakuma* é o que mais se aproxima de uma experiência documental, ao trazer fotos do campo e fotoilustrações montadas com desenhos e esculturas produzidas pelas crianças que vivem lá.

Figura 2 – Fotoilustração de Kakuma



Legenda: Fotografia de Marie Ange Bordas. Fonte: BORDAS, 2018, p. 15.

Observamos nessa fotografia do livro uma intervenção na realidade com o elemento lúdico. Em um lugar pouco convidativo ao exercício da infância, como é o caso do campo de refugiados, onde o deslocamento e o sentimento de não pertencimento são tão expressivos, rasurar o real, ou melhor, a representação do real, com peixes desenhados pelas próprias crianças é uma tentativa de preservar essa infância, é uma manifestação de sobrevivência dessa infância, por meio de um instrumento autoral coletivo. Vemos na imagem as crianças de Kakuma e também Kakuma pelos olhos das crianças. Isto é, acessamos o campo de refugiados e as crianças que vivem lá a partir de uma estética afetiva, que é uma outra forma de enxergamos as pessoas que experienciam essa situação.

Marie Ange Bordas é uma escritora e artista multimídia que desenvolve projetos colaborativos de arte e jornalismo com crianças e jovens em vários lugares do mundo, enfatizando o cruzamento de linguagens e poéticas para construir obras afirmativas e críticas. A partir dessas vivências, a artista produziu diversos livros e também exposições que viajaram o mundo. Entre seus trabalhos, há o livro infantojuvenil *Histórias da Cazumbinha* (2010), que narra a história de uma menina nascida em uma comunidade quilombola no interior da Bahia; *Manual da criança caiçara* (2011), obra que reúne textos e imagens sobre a cultura caiçara para o público infantil; *Manual das crianças do Baixo Amazonas* (2015), que aborda os saberes e fazeres das crianças quilombolas que vivem nas margens do Rio Amazonas e do Rio Trombetas no noroeste do Pará; *Lendas amazônicas e outras histórias que você deveria conhecer* (2022), sobre a história, os símbolos e todo um universo que compõe a floresta amazônica, que faz parte do nosso país, mas é tão desconhecida por nós.

Como vemos, Bordas é uma autora cuja produção está fortemente atrelada ao contexto social, ao mesmo tempo em que seus projetos partem de um anseio pessoal, como é possível observar pelo fragmento abaixo, retirado da entrevista que a escritora concedeu ao jornal *O globo*:

Nós aprendemos a história oficial, que é do ponto de vista dos opressores e não a dos oprimidos. A questão indígena, por exemplo, é colocada de uma forma completamente estereotipada e equivocada. Meu trabalho parte da ideia de que a cultura é viva e está em andamento, e que as crianças são menos influenciadas por essa visão “oficial”. É muito mais rico e puro o que um indiozinho pode me dizer sobre sua própria cultura. Ouvir as crianças é uma escolha ideológica e política. (BORDAS, 2017).

Em outra entrevista (FLIMINHA, 2021), a autora salienta que a base de todo o seu trabalho é “estar com”. Observamos, portanto, que os livros de Bordas têm em comum a convivência. É uma escritora que também se desloca, ainda que de forma intencional, em busca do “outro” na tentativa de fazer uma ponte, usando o privilégio da sua mobilidade, por

meio da arte. É, dessa maneira, uma artista em trânsito, tanto no sentido literal, quanto no de transitar por diversas linguagens na produção de suas obras, como podemos ver na declaração a seguir:

Cresci acompanhando conflitos por todo o mundo e percebi que a maior parte deles era movida pela ganância e pela injustiça de um sistema baseado na desigualdade. Anos mais tarde, um encontro com homens feridos durante a guerra em Serra Leoa marcou o início de um projeto colaborativo de arte que me levou para muitas comunidades de pessoas deslocadas em vários países. Nessas vivências em diferentes lugares do mundo, procurei compartilhar meus saberes de artista, fotógrafa e jornalista para criar exposições que revelassem a individualidade dos sujeitos e a complexidade da situação que viviam.

No Brasil, desenvolvo desde 2008 o projeto Tecendo Saberes, no qual produzo livros com crianças de comunidades tradicionais, para mostrar, por meio de seus saberes e fazeres, a riqueza das suas culturas. (BORDAS, 2017, p. 68).

Em *Dois meninos de Kakuma* há também referências ao problema da transitoriedade, característica atrelada à própria situação de refúgio, como, por exemplo, por meio do nome de um dos protagonistas:

Meu nome é Geedi. Eu sou somali, mas nunca estive na Somália. Nasci nem Kakuma, esta terra quente e seca, onde a poeira nunca baixa.

Quando minha mãe chegou aqui com minha irmã, fugindo da guerra, pensava que ficaríamos só de passagem. Por isso, ao nascer, ela me chamou de Geedi, que em Somali quer dizer “em movimento”. Faz tempo. Hoje, eu já tenho 12 anos. (BORDAS, 2018, p. 7).

O livro é dividido em duas partes, ambas em primeira pessoa. A primeira é narrada por Geedi, a partir da perspectiva de um menino de 12 anos que não sabe o que é viver fora do campo. A segunda parte é narrada por Deng, que chegou sozinho em Kakuma, ainda criança, fugindo da guerra que assolava o Sudão. Acompanhamos o ponto de vista dos dois personagens que, embora sejam grandes amigos e vivam no mesmo lugar, possuem percepções diferentes a respeito da vida que levam.

Essas diferenças consistem principalmente no fato de Deng ter tido a experiência de “uma vida normal” em seu país de nascimento, o Sudão, enquanto Geedi, apesar de somali, não sabe bem o que significa “essa vida normal” de Deng, já que sempre viveu em Kakuma. Dessa forma, a narrativa propicia reflexões a respeito de temas sobre pertencimento e identidade, como se observa na passagem: “Kakuma é de todos e não é de ninguém” (BORDAS, 2018, p. 26). Ou, ainda, como no trecho a seguir:

Este ano, Deng não reclamou de participar das atividades organizadas pelas ONGs para o Dia do Refugiado. Até o ano passado, ele ficava louco da vida, dizia que não havia nada a comemorar, que não somos refugiados, que nós ESTAMOS refugiados! (BORDAS, 2018, p. 25).

Nos trechos destacados, é possível entender Kakuma como um entre-lugar. Ao mesmo tempo em que o campo representa um ponto de chegada e segurança, não corresponde a estar em casa. Além disso, tratar todas as pessoas em situação de refúgio de forma despersonalizada como “refugiados” é substituir o indivíduo pela sua condição atual, sendo que

Em seus países, algumas pessoas tinham cargos importantes, trabalhavam no governo ou em bancos, eram advogados, comerciantes ou professores, outros eram agricultores, tinham terras e rebanhos. Agora todos estão aqui. Esperando, esperando. Não ter o que fazer deve deixar mais gente doente que a malária! (BORDAS, 2018, p.45).

Assim como em *Amal*, no fim do livro *Dois meninos de Kakuma*, depois da narrativa ficcional, há uma espécie de apêndice nomeado “Mais sobre Kakuma”, onde encontramos algumas informações sobre o campo. A intenção da autora com esse acréscimo é de mostrar aos leitores um pouco mais sobre a realidade dessas pessoas que parecem estar deslocadas do/no mundo, como podemos observar no trecho a seguir:

Decidi escrever este livro depois de tanto tempo porque, infelizmente, a história de tantos Dengs e Geedis que o inspirou não envelheceu e ainda permanece atual e praticamente sem solução. Na verdade, ela piorou: temos mais conflitos e mais deslocados. E para agravar: mais muros, fronteiras com arames, desigualdade e intolerância. Acredito que conscientizar e informar crianças e jovens possa fazer diferença na construção de um futuro mais igualitário e justo para todos, longe da intolerância. (BORDAS, 2018, p. 64-65).

Bordas viveu em Kakuma no verão de 2003/2004 e apenas publicou o livro em 2018 a pedido da Editora Pulo do Gato. Ela esclarece (FLIMINHA, 2021) que hesitou em aceitar o desafio por causa de uma questão ética, já que costuma produzir livros apenas em conjunto com as pessoas, criação que não seria possível com a história de Kakuma, depois de tanto tempo. Porém, resolveu escrever como um ato político em um momento em que o mundo parecia acordar para a situação dos refugiados devido à guerra na Síria, num contexto em que a Europa surgia falsamente como protagonista e continente mais relevante no acolhimento da população migrante. Contudo, na realidade, os países que mais recebem refugiados no mundo (85%) estão localizados na Ásia e na África. Isto é, países pobres ou em desenvolvimento, conforme informações presente no anexo do livro.

Também encontramos na narrativa muitas referências culturais dos países africanos, além da esperança do retorno ao lar:

Se um dia os conflitos cessarem definitivamente em meu país, eu quero voltar e reconstruir minha vida. Talvez no mesmo vilarejo de onde vim. Noela também quer voltar. Podemos ir juntos, um dia, quem sabe...

Eu poderia construir escolas nos vilarejos, para todas as crianças, e ela cuidaria dos rebanhos. Pode parecer um sonho distante, eu sei, mas é um bom sonho para sonhar enquanto corro. (BORDAS, 2018, p. 57).

Embora o cenário da narrativa, evidenciado também pelas fotos, seja de muita escassez, é possível capturar a esfera afetiva, como no trecho destacado acima. Observamos a presença do sonho, ainda que as circunstâncias não sejam favoráveis para sonhar. Nesse contexto, vale realçar que o desejo do personagem não vem apenas de uma aspiração individual, mas coletiva: construir escolas para todas as crianças nos vilarejos. O sonho como via exequível para a coletividade revela-se, dessa maneira, como prática política, e faz parte de um fundamento tradicional africano, o *ubuntu*, filosofia alicerçada no relacionamento de solidariedade entre as pessoas.

Ubuntu é uma noção sul-africana que pode ser sintetizada com a expressão “Eu sou porque tu és”, ou “nós com todos”, sinalizando uma ética da coletividade. Esse conceito tem sido difundido por pensadores progressistas preocupados com a resistência a esses tempos estranhos, que são resultado de um pensamento “colonial” que segrega, oprime e explora o “desigual”. Para além do colonialismo histórico, baseado na ocupação territorial e na suposta inferioridade étnico-cultural do “diferente”, lidamos com outro tipo de colonialidade, frutos da tríade capitalismo-colonialismo-patriarcalismo: a xenofobia, o racismo, a desigualdade entre gêneros, a homofobia, entre outros. *Ubuntu* parece traduzir bem o desejo de uma realidade menos perversa e intolerante, que não desfaz as diferenças entre grupos sociais, mas busca acabar com a hierarquização imposta por aqueles que se autolegem dominadores. (FERES, 2023, p. 14)

Essa dimensão social e afetiva também está presente no livro de Fernanda Paraguassu, *A menina que abraça o vento: a história de uma menina congoleza*. Essa narrativa, no entanto, se diferencia das demais por se iniciar após todo o percurso de fuga. Isto é, com relação aos outros livros, a história da menina congoleza Mersene é uma história de êxito, já que ela, a mãe e os irmãos alcançaram o destino pretendido.

Mersene e sua família vivem no Brasil como refugiados e não estão mais enfrentando os perigos do deslocamento. Ainda assim, a narrativa carrega certa melancolia. Afinal, conseguir chegar ao Brasil não é necessariamente um desfecho feliz, uma vez que se trata de uma história de migração forçada em busca de proteção. E, em histórias de fuga, sempre deixamos muito das coisas que amamos para trás.

Como dito anteriormente, as situações abordadas nos livros em estudo são muito complexas e não podem ser tratadas de maneira atenuada ou simplificada. Dessa forma, mesmo sendo uma menina alegre, a protagonista Mersene tem momentos de saudade e

tristeza, principalmente quando pensa no pai que precisou ficar na República Democrática do Congo:

A menina fica com saudade. E a saudade é tão grande, que Mersene até inventou uma brincadeira. É a brincadeira de abraçar o vento. Ela estica as pernas, fica na ponta dos pés e grita: - Olha quem está chegando! E a menina sai numa corrida animada pelo corredor da casa, de braços abertos, gritando, fazendo festa. Mersene então para e dá aquele abraço quentinho, gostoso, cheio de saudade. Mas, como o pai não está, ela dá o abraço nela mesma. (PARAGUASSU, 2017, p. 26-32).

Concluir a travessia, embora seja uma das etapas mais difíceis, não elimina outros obstáculos enfrentados pelos refugiados depois da chegada ao lugar de destino. Muitos migrantes, ao chegarem, não falam o idioma do país e não têm recursos para iniciar uma nova vida. Além desses fatores, ainda enfrentam preconceitos e dificuldade de integração devido à falta de acesso ao trabalho, saúde, educação, saneamento etc. Faltam políticas públicas e comprometimento da sociedade como um todo no acolhimento dessas pessoas. Nesse viés, a autora, em entrevista à Editora Voo, diz que o livro é uma tentativa de explicar às crianças sobre o tema de forma que estimule a empatia e a imaginação, contribuindo para a desconstrução de pré-conceitos sobre a situação de refúgio:

O objetivo principal do livro é passar uma informação correta sobre o conceito de refúgio. A falta de informação sobre o tema é um dos principais obstáculos à integração dos refugiados e, em especial, das crianças. O livro não define de que forma a criança refugiada deve ser tratada pelo país acolhedor, apenas conta a história da menina. Mas depois que o conceito do refúgio está claro, parece que as pessoas ficam menos resistentes ao outro. Muitas vezes, essa resistência é uma reação ao desconhecido. E o livro tem esse aspecto de trazer conhecimento, de abrir um caminho para o respeito. Temos recebido um retorno bastante positivo em relação a isso. Nos leitores mirins, o livro tem despertado muita empatia. As crianças escrevem cartas para a Mersene e ainda – o mais sensacional – querem ficar amigas da menina que abraça o vento. (PARAGUASSU, 2021).

A informação sobre essa e outras discussões sociais realmente precisa alcançar os leitores cada vez mais cedo e a literatura “às vezes é a única janela para se debruçar sobre o diferente” (ANDRUETTO, 2017, p.75). Nesse ponto, é importante reforçar que os refugiados são forçados à migração devido ao risco iminente de morte. Então, o deslocamento para outros lugares é motivado pela busca da segurança que não conseguem ter em seu país de origem. No entanto, essa segurança tão almejada continua sem qualquer garantia.

Como exemplo desse cenário grave, cito o assassinato brutal do refugiado congolês Moïse Mugenyi Kabagambe, de 24 anos, no dia 24 de janeiro de 2022, por cobrar dois dias de trabalho num quiosque na Barra da Tijuca, no Rio de Janeiro, cidade onde também vive nossa protagonista. Assim como Mersene, Moïse chegou ainda criança no Brasil na companhia da

mãe e dos irmãos para reconstruir a vida longe dos conflitos instaurados na República Democrática do Congo.

Infelizmente, o assassinato de Moïse não representa uma exceção. Apesar da “fama” de hospitaleiro, o Brasil é um país que produz diariamente situações de xenofobia, discriminação e racismo, bem como muitos países da Europa que “são incapazes de tolerar a crescente presença de estrangeiros não somente de cor diferente, como vindos de países menos desenvolvidos” (ECO, 2022, p. 66).

Em matéria especial para o UOL, os historiadores Ana Flávia Magalhães, Carlos da Silva Jr., Fernanda Oliveira, Mariléa Almeida e Patricia Alves-Melo (2022) informam que há, no Brasil, “uma crescente violência contra grupos imigrantes que fugiram das condições sociais, políticas e econômicas em seus países” e citam diversos exemplos de crimes ocorridos contra imigrantes vindos dos chamados “países pobres”.

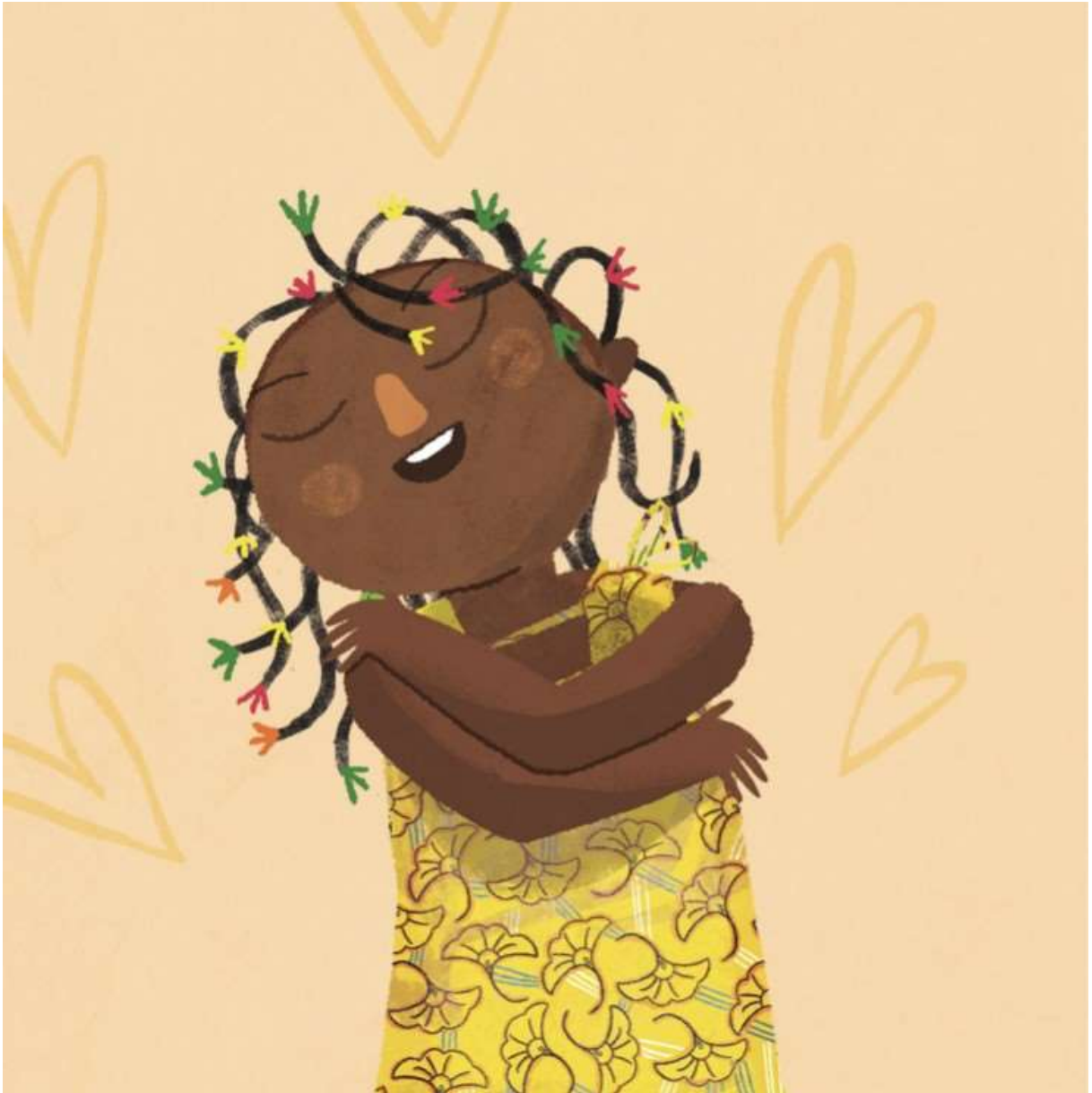
Dessa forma, é importante refletir sobre os sentidos estético, ético e principalmente político que obras literárias, como as apresentadas aqui, produzem porque “contaminar a própria escrita (...) é ainda *acreditar* – nos homens e mulheres e na própria literatura como instrumento de ação”. (DALCASTAGNÈ, 2018, p.16).

Diferentemente, por exemplo, do tratamento dado aos livros didáticos e cartilhas pedagógicas, a narrativa ficcional permite uma maior identificação do público infantil e juvenil com os personagens das histórias, também crianças e jovens como os leitores. A arte literária insere o leitor no universo da narrativa e, sem que perceba, ele se aproxima de histórias, costumes, realidades e culturas distintas da sua.

Na narrativa para crianças e jovens, a ilustração também exerce um papel fundamental na criação de vínculo com os leitores. “Os contos ilustrados, conjugando palavra e imagem em uma semiose singular, revestem as histórias de uma estética única, de uma poeticidade que emana da linguagem verbo-visual e dos códigos que se somam a ela.” (FERES, 2023, p. 180). Assim, a poesia da linguagem verbo-visual em *A menina que abraça o vento* nos desloca em direção à protagonista Mersene e também possibilita uma autoavaliação de nós mesmos e do nosso modo de enxergar o mundo e o “outro”.

A construção da linguagem afetiva na obra de Fernanda Paraguassu também se vale de estratégia narrativa semelhante às utilizadas nos livros de Carolina Montenegro e Marie Ange Bordas. Em *A menina que abraça o vento* também observamos a valorização da cultura do país africano, ressaltada pelas ilustrações multicoloridas de Suryara Bernardi.

Figura 3 – Mersene abraçando a si mesma



Legenda: Ilustração de Suryara Bernardi. Fonte: PARAGUASSU, 2017, p. 33.

Além do efeito colorido das ilustrações que remetem à cultura congoleza, podemos notar também, na narrativa, uma referência a um dos idiomas falados na República Democrática do Congo: “quando perguntam a ela qual é o seu nome, Mersene abre um sorriso e responde: Kombo Na Ngai Merrrrrsene! – diz em Lingala, uma das línguas faladas no lugar de onde ela veio” (PARAGUASSU, 2017, p. 8-9).

Outro ponto em comum com as obras anteriores é o desejo de retorno ao país natal:

Às vezes, Mersene está feliz. Mas, outras vezes, Mersene fica triste. Ela sente saudade da casa dela lá na República Democrática do Congo. Mas a menina sabe que não pode voltar agora. Alguém falou que será uma refugiada até aquela briga horrível em seu país acabar. (PARAGUASSU, 2017, p. 20-21).

Por meio do relato da autora, em entrevista (PARAGUASSU, 2021), tomamos conhecimento que a história ficcional de Mersene mobilizou a escrita de cartas de outras crianças, além de despertar o afeto, já que querem se tornar amigas da protagonista. Isto é, a escrita do livro, de alguma maneira, convocou os leitores mirins a escreverem também e, de certa forma, a estenderem a história que não se encerrou ao fim do livro.

Podemos inferir, assim, que embora a literatura não seja uma “pílula de humanização, ela é (ou pode ser) ferramenta para aqueles que se dispõem a refletir sobre seu lugar no mundo e sobre o lugar do outro” (DALCASTAGNÈ, 2018, p.16). A literatura tem, portanto, essa capacidade de criar pontes, possibilitando a experiência com a alteridade e reconfigurando a posição de sujeitos e relatos marginalizados pela história oficial.

Nessa direção, trago a ideia desenvolvida pela professora Beatriz Feres sobre o “discurso amoroso” na literatura infantil, no sentido de ser uma linguagem constituída no texto literário que combate os estereótipos negativos e demais formas de segregação do “outro”. “O discurso amoroso [...] não é o discurso romântico, dos enamorados, mas o discurso que deixa transparecer uma ética social efetivamente respeitosa, que resiste às desigualdades entre as pessoas e à hierarquização compulsória”. (FERES, 2023, p. 181)

Conseguimos observar a presença desse discurso em todas as obras analisadas neste capítulo.

2.1.2 As pessoas são iguais às nuvenzinhas no céu

A ideia para o primeiro livro endereçado para crianças e jovens de Tadeu Sarmiento, *O cometa é um sol que não deu certo*, também surgiu a partir da foto do menino sírio Aylan Kurdi. A fotografia impactante da criança morta na areia da praia suscitou muitos debates em todo o mundo e virou um símbolo das consequências terríveis da guerra na Síria. E, principalmente, da falta de uma política efetiva e humanitária dos países com economias mais

desenvolvidas para lidar com a situação. O autor parte, então, de uma situação real para criar a sua obra, assim como Carolina Montenegro e as demais escritoras estudadas:

Vivo anotando ideias, tenho para mais de cinquenta argumentos de livros. Só que minhas ideias não surgem do nada: elas vêm da própria realidade – algo que alguém fala, notícias que leio, livros ou filmes que me abrem novas possibilidades narrativas. Para me manter criativo, cultivo o hábito da escuta e da atenção. Gosto de ouvir as pessoas e procuro jamais julgar ninguém. Procuro alimentar a empatia também, imaginando o que faria se colocado em determinadas situações que ouço falar. Exemplo: meu livro que ganhou o Prêmio Barco a Vapor (*O Cometa é um Sol que Não Deu Certo*) teve origem naquela terrível fotografia do garotinho refugiado sírio que morreu afogado. Escrevê-lo foi uma maneira de tentar entender o que aconteceu ali. (SARMENTO, 2018).

O cometa é um sol que não deu certo é o livro de estreia de Tadeu Sarmiento na literatura para crianças e jovens, e ganhou o Prêmio Barco a Vapor em 2017, um dos mais importantes concursos nacionais de literatura infantil e juvenil. Nascido em Recife em 1977, e atualmente residente em Belo Horizonte, o autor já recebeu diversos prêmios literários antes de se dedicar à escrita para o público jovem, tais como o II Prêmio Pernambuco de Literatura, em 2014, com o romance *Associação Robert Walser para sócias anônimos*, e o Prêmio Governo de Minas Gerais de Literatura, em 2016, com o livro de poemas *Um carro capota na lua*.

No livro aqui analisado, Sarmiento recria a realidade de crianças que vivem em um campo de refugiados, sobretudo a de Emanuel, menino sírio que enfrenta diversos conflitos internos, além dos problemas de escassez de água e alimentos a que todos no deserto estão submetidos. A história é ambientada na Jordânia e, apesar de ser narrada em terceira pessoa, a perspectiva adotada é mais próxima da experiência infantil. O texto é constituído, assim, por uma poética da infância ao mesmo tempo em que denuncia a difícil sobrevivência das pessoas em situação de desterro.

O campo está lotado. Emanuel, no alto da colina ao norte, vê a imensidão de pessoas do lado de fora. A fila é tão comprida que sua ponta final se confunde com o próprio horizonte até sumir de vista. Toda aquela gente espera pela chance de refúgio. Atrás das cercas de arame farpado, elas imploram para entrar. Estão desamparadas, indefesas, à mercê de um ataque das tropas rebeldes ou dos animais noturnos do deserto, que são muitos.

As mães (sempre elas) erguem os filhos pequenos, suplicando que, pelo menos, os deixem entrar. Em seus braços, os meninos parecem voar, balançando os bracinhos, que assim parecem asas quebradas. Elas só querem que eles possam viver, de preferência em um novo país (...). Isso aperta o peito de Emanuel até a garganta. (SARMENTO, 2017, p.19-20).

Cenas semelhantes à narrada no trecho acima foram divulgadas, em agosto de 2021, nas redes sociais, sites de notícias e programas televisivos. No aeroporto de Cabul, após o Talibã assumir o controle do Afeganistão, mães passavam seus filhos por cima do muro de arame farpado na tentativa desesperada de protegê-los. Encontramos, dessa maneira, na narrativa de Sarmento, um intenso diálogo com o presente, assim como nas obras investigadas na seção anterior, e, apesar de não haver fotografias, como no livro de Bordas, as imagens são constituídas discursivamente.

Porém, a presença da imagem em *O cometa é um sol que não deu certo* não ocorre apenas no âmbito da linguagem escrita, porque o livro apresenta também o trabalho com ilustrações. Sobre esse ponto, é importante ressaltar que as ilustrações foram criadas por Apo Fousek, “artista ativista, que explora a relação dos seres humanos com a natureza, a ética com os animais, as práticas de consumo consciente e os modos de vida alternativos” (SARMENTO, 2017, p. 115). Ao conhecer um pouco sobre a produção do ilustrador, notamos uma afinidade de propostas artísticas que convergem harmonicamente para a construção da obra.

A seguir, trago uma ilustração da obra, em que podemos observar uma perspectiva da abordagem coletiva em contraponto a uma apresentação pelo ponto de vista personalizado. Vemos as barracas onde moram as famílias de longe, e as pessoas estão figuradas de maneira minúscula, como formigas. Também avistamos um aglomerado de pessoas chegando ao campo, mas não estão singularizadas, são representadas de modo uniforme, em que não se distingue ninguém.

Já o protagonista Emanuel e sua amiga Amal estão em evidência, foram representados numa escala bem maior para chamar a atenção do leitor. Ou seja, eles são o símbolo dessa situação de migração. Por tal motivo, foram destacados, porque é por meio das crianças que iremos enxergar essas milhares de pessoas. É uma espécie de metonímia. Não é fácil ter afeto ou se deixar afetar pelo que acontece com uma população inteira sem rosto, mas somos afetados pelo que acontece com duas crianças de que sabemos os nomes e os sonhos, e das quais conhecemos as dificuldades de suas famílias.

Figura 4 – Emanuel, menino-pipa, e o campo de refugiados visto do alto



Legenda: Ilustração de Apo Fousek. Fonte: SARMENTO, 2017, p. 23.

Embora Tadeu não seja jornalista como Carolina, Fernanda e Marie, nem tenha convivido com crianças em situação de migração e refúgio, também é possível dizer que *O cometa é um sol que não deu certo* nasce a partir da vivência do autor. Ainda que essa vivência seja a do escritor enquanto observador do seu tempo e dos problemas que o cercam. Impactado pela realidade cruel retratada na fotografia, o escritor vai ao encontro de um “outro”, começa a pesquisar sobre a terrível situação das crianças migrantes e reinventa essa infância marcada por eventos traumáticos. Trata-se, assim, do “eu” em busca do “outro” para tentar entender, mas também para tentar explicar o que acontece em um mundo onde se permite que crianças morram lutando para sobreviver.

A primeira certeza de um escritor é aprender a ler a vida dos outros, ser quem olha e também quem dá sentido ao que vê. Quem escreve é uma testemunha que olha a partir de determinado ponto de vista e que deixa que esse local, esse lugar do mundo do qual provém, impregne seu modo de olhar. (ANDRUETTO, 2017, p. 75).

Somente a partir dos olhos do artista, nesse caso do escritor, é possível que essas experiências sejam reelaboradas e compartilhadas, permitindo, dessa maneira, outros modos de enxergar e elaborar o mundo.

Nesse sentido, uma ampliação do conceito de testemunha se torna necessária, testemunha não seria apenas aquele que viu com seus próprios olhos [...]. Testemunha também seria aquele que não vai embora, que consegue ouvir a narração insuportável do outro e que aceita que suas palavras levem adiante, como num revezamento, a história do outro: não por culpabilidade ou por compaixão, mas porque somente a transmissão simbólica, assumida apesar e por causa do sofrimento indizível, somente essa retomada reflexiva do passado pode nos ajudar a não repeti-lo infinitamente, mas a ousar a esboçar uma outra história (GAGNEBIN, 2009, p. 57).

A partir da ampliação do conceito de testemunha proposto pela professora Jeanne Marie Gagnebin, podemos inferir que os autores aqui estudados são, portanto, também testemunhas. Testemunhas do seu tempo e comprometidos a recriar narrativas de sujeitos invisibilizados, impedindo, assim, o apagamento dessas histórias.

Deve o escritor se ocupar do social, do político, em sua escrita? Deve um narrador escrever sobre a miséria, sobre a violência social, sobre a violação dos direitos? Sinceramente, creio que isso não é algo que deva nos preocupar. Deveríamos, sim, nos preocupar [...] em aprender a ser homens e mulheres comprometidos, como homens e como mulheres, com nosso tempo e com nossa gente. (ANDRUETTO, 2017, p. 76).

Nesse ponto, trago para a conversa Toni Morrison (2019, p. 61), quando esta evidencia que a linguagem e a imagem podem incentivar a proximidade, levando à eliminação das

distâncias que nos separam do “outro”, sejam elas continentais, de cultura, de idade, de gênero, sejam elas em consequência da invenção social ou da biologia.

A imagem rege cada vez mais o reino da fabricação, às vezes se transformando em conhecimento, outras vezes contaminando-o. Ao provocar a linguagem ou eclipsá-la, uma imagem pode determinar não apenas o que sabemos e sentimos, mas também o que acreditamos que vale a pena saber sobre o que sentimos. Esses dois deuses menores, linguagem e imagem, alimentam e formam a experiência. (MORRISON, 2019, p. 61-62)

Por outro lado, a linguagem e a imagem também podem ser utilizadas para nos afastar do “outro”, fabricando ideias discriminatórias, provocando distinções e hierarquias: “Por que deveríamos querer conhecer um estrangeiro quando é mais fácil nos isolarmos uns dos outros? Por que deveríamos querer diminuir a distância quando podemos fechar o portão?” (MORRISON, 2019, p. 63).

Por exemplo, enquanto os escritores Carolina Montenegro e Tadeu Sarmiento buscaram criar pontes para acessar a história das crianças refugiadas a partir da foto do menino Aylan Kurdi, recriando a realidade por meio de uma escrita comprometida e responsável, o jornal satírico francês *Charlie Hebdo* fez um movimento no sentido oposto. No início de janeiro de 2016, Laurent Sourisseau Riss, caricaturista e diretor do jornal, assinou uma charge com o título “Migrantes”, na qual lemos a seguinte pergunta: “no que teria se transformado o pequeno Aylan se tivesse crescido?”. E, após a imagem de uma mulher correndo de dois homens, aparece a legenda: “apalpador de bundas na Alemanha”. Três meses antes, o periódico já tinha publicado duas charges desumanas em referência ao afogamento do menino sírio. Uma delas dizia: “A prova de que a Europa é cristã: os cristãos caminham sobre as águas e as crianças muçulmanas se afogam”⁴.

A publicação do *Charlie Hebdo*, diferentemente dos livros de Montenegro e Sarmiento, constrói barreiras, contribuindo para a manutenção de uma ideia preconceituosa a respeito da população árabe, sobretudo dos muçulmanos. A charge, gênero que costuma se valer do humor satírico para criticar algum tema do contexto atual, nesse caso do jornal francês, foi utilizada apenas com a intenção de ofender e ferir crianças em situação de migração e seus familiares. Ou seja, pessoas que já estavam sendo vítimas de grande sofrimento. Isenta de qualquer preocupação ética, a divulgação da charge assinada por Riss manifesta tão somente a visão xenofóbica e violenta do jornal.

⁴As charges e as matérias relacionadas ao tema podem ser acessadas em: <https://g1.globo.com/mundo/noticia/2016/01/charge-do-charlie-hebdo-sobre-garoto-sirio-afogado-causa-revolta.html> e <https://g1.globo.com/mundo/noticia/2015/09/charlie-hebdo-gera-nova-polemica-com-charges-sobre-imigrantes.html>

Artistas que elaboram produções dessa natureza costumam se recusar a receber críticas referentes a questionamentos éticos, utilizando como justificativa o próprio teor humorístico do gênero, como se esse aspecto tornasse ilustradores imunes à responsabilização do discurso que produzem por meio da arte. Nesse sentido, Marcos Natali discorre ainda sobre a suposta imunidade atribuída à literatura, que cria “uma espécie de blindagem a qualquer indagação externa (como na economia discursiva da piada, que pode ao mesmo tempo ferir e apontar seu álibi: mas era apenas uma piada!)” (NATALI, 2020, p. 119). A literatura também pode alegar em sua defesa: mas é ficção!

Tanto a arte e a imaginação quanto o mercado podem ser cúmplices quando se priva a fórmula de forma, o artifício de natureza, as mercadorias de humanidade. Em alguns círculos exaltados, a arte que tende à representação se tornou de fato pior do que o desprezível. [...] (MORRISON, 2019, p. 63)

Retomando a análise da obra de Tadeu Sarmiento, destaco que as representações também podem ser elaboradas com base em um “discurso amoroso” (FERES, 2023). Essa linguagem amorosa é encontrada em *O cometa é um sol que não deu certo*. O autor, implicado com as questões contemporâneas, se vale do lirismo para reinventar a dura realidade das crianças no campo de refugiados, produzindo um texto absorvido pela afetividade do olhar do menino Emanuel. Assim, observamos que a literatura tem também a “capacidade de nos ajudar a dar continuidade ao projeto humano, que é permanecer humano e impedir a desumanização e a exclusão de outros” (MORRISON, 2019, p. 62).

Contudo, o caráter lúdico da escrita de Sarmiento não protege o leitor das agruras experimentadas pelos personagens. Ao contrário, ele utiliza esse mesmo recurso para demonstrar o cenário desolador em que se passa a história, como no trecho “O chão é branco igual a leite de cabra, só que ralo. Leite de uma cabra magra e cansada. Os adultos dizem que lá a cor é assim porque estão em um deserto onde ninguém estaria se não houvesse pessoas como eles.” (SARMENTO, 2017, p. 10). Ou seja, por meio da exploração do lúdico, o leitor é inserido no cotidiano de desamparo dessas crianças. Trago outro exemplo:

Os dois vivem em um campo de refugiados. É um lugar difícil para eles, para as outras crianças e também para os adultos, mas ninguém ali teve escolha. Emanuel olha para o céu em direção as nuvens (...) e pensa que ninguém nunca tem escolha. Que as pessoas são iguais aquelas nuvenzinhas no céu, empurradas pelo vento sabe-se lá para onde ou até quando. (SARMENTO, 2017, p.11).

Impregnado de poeticidade, o fragmento acima apresenta a rota de fuga do protagonista: o céu. Num ambiente opressivo que não dá espaço para brincadeira de criança, a reconstrução da realidade ocorre por meio da imaginação de Emanuel ao observar o imenso céu azul. Dessa

maneira, o mar nunca visto é encontrado lá em cima, onde as ondas são as nuvens e os pássaros são os peixes. De tanto buscar escapes (ou seriam respostas?) no céu, o personagem consegue montar algumas pipas para divertir a si mesmo e as demais crianças do campo.

Pipas em formato de hexágono, de estrela e de asterisco riscam o ar. Em cada uma delas Emanuel desenhou o contorno de um rosto. Depois disse que quem empinasse a pipa podia imaginá-la como sendo a própria pessoa tocando o céu. Todos se revezavam esperando a sua vez (SARMENTO, 2017, p.21).

A atração do personagem pelo céu não é gratuita se considerarmos as inúmeras articulações entre a narrativa de Emanuel com a de Jesus Cristo, a começar pelo nome dos personagens. A mãe de Emanuel chama-se Hosana e o padrasto Youssef, uma das variantes árabes de José, além do próprio nome do protagonista que significa “Deus está conosco”.

Como Jesus, Emanuel é também um refugiado e, apesar de menino, já apresenta qualidades de um mestre justo e bondoso, por isso, recebe o apelido de “o bom Emanuel” e é seguido pelas outras crianças do campo. Como se vê, as conotações simbólicas são recorrentes na construção do enredo. Inclusive, o protagonista, apesar de sírio, é loiro de olhos azuis, semelhante à representação mais conhecida da figura principal do cristianismo. No livro, no entanto, a origem do menino não é esclarecida, nem fabulada, além de parecer envolta por alguma situação dolorosa. Assim, uma leitura possível da obra seria a mãe de Emanuel ter sofrido violência sexual de militares estrangeiros no oriente médio.

Além das referências intertextuais, os recursos simbólicos percorrem toda a narrativa e já se manifestam no título da obra: a imagem de um cometa, astro migrante como os personagens, reflete de antemão a situação dos deslocamentos forçados e do contexto de transitoriedade.

Essas inferências, contudo, apenas são captadas por um leitor mais experiente. Sendo assim, é um livro, que embora seja endereçado inicialmente ao público infantil e juvenil, mais precisamente a leitores fluentes a partir dos dez anos, como classifica a editora, permite vários níveis de leitura.

A construção metafórica da narrativa ultrapassa o âmbito das referências intertextuais, abrangendo também a composição imagética do texto. É indiscutível a riqueza das imagens que Tadeu Sarmiento elabora página após página, elemento que proporciona uma espécie de experiência imersiva do leitor no cenário em que se passa a história e no reconhecimento dos personagens.

Ele gosta da colina. De lá consegue ver os barracões onde todos tentam levar a vida. Quando venta forte, as lonas que em vários deles servem de teto balançam bastante, espalhando poeira para todos os lados, igual a um cão se livrando da água para ficar seco depois de um bom banho. Há muita poeira no deserto. “O deserto parece uma casa abandonada que ficou trancada por dez anos; a poeira é o cochicho do vento”, pensa ele. (...) O céu, aliás, está bem bonito. É que perto do anoitecer ele vai avermelhando, avermelhando, até se igualar à cor de um fogo morno, alimentado por lenha verde. Depois disso tudo fica muito escuro, mas ainda demora para a noite cair no deserto. (SARMENTO, 2017, p. 22).

Ainda quando se trata de um trecho mais descritivo, a caracterização é transpassada pelo modo infantil de visualizar o mundo: “os cabelos de Amal são tão vermelhos que lembram a cor de argila úmida. Além disso, ela tem pintinhas no rosto, como se o vento tivesse salpicado pólen em suas bochechas.” (SARMENTO, 2017, p. 16). Assim, até mesmo os temas fraturantes são tratados de forma lúdica: “Todos suam muito também, por isso as moscas-varejeiras querem pousar o tempo todo no canto de seus olhos. Elas querem beber o suor, que confundem com água”. (SARMENTO, 2017, p. 16).

Outro ponto que merece destaque é o uso frequente de diálogos, recurso que confere velocidade à narrativa, além de favorecer a construção do vínculo afetivo do leitor com os personagens da trama:

— Tentei mostrar para ele que o céu não é o mar, mas ele me ouviu? Emanuel me ouviu? Não! Então é minha sina que ele não me ouça. Não posso fazer mais do que já fiz... — continua reclamando Amal.
 Ainda sentada na pedra alta, seus pés balançam no ar sem tocar o chão.
 — Por que você não deixa Emanuel em paz? — pergunta finalmente Nabir.
 — Quem?
 — Você. Emanuel diverte a gente, ajuda com a água, faz pipa para todos brincarem, me deu um pedaço de pão e...
 — Mas e o céu?
 — O que tem o céu, Amal?
 — Olhe lá. É um mar por acaso?
 — Talvez seja.
 — Talvez? Você... Ah, tudo bem, ele te deu pão, né? Eu não me importo mesmo — diz Amal, saltando da pedra. — Vou embora, então. (SARMENTO, 2017, p. 24).

A associação realizada pelo protagonista entre o céu e o mar pode ainda ser lida como uma parábola da salvação pelas águas, já que a única expectativa possível para a saída do limbo onde se encontram se dá por meio de travessias marítimas. E a travessia é justamente uma das últimas cenas do livro, na qual o bote que levava Emanuel, sua família e outras diversas pessoas, vira. Apesar do acidente, nosso protagonista consegue chegar no país de destino, porém nem todos têm a mesma sorte. Uma criança pequena morre afogada, certamente em alusão à Aylan Kurdi. E da janela do abrigo, Emanuel “pensa com tristeza nas crianças que, como aquele menino do bote, não sobreviveram” (SARMENTO, 2017, p. 113).

Chagamos, assim, ao término da narrativa sem um típico final feliz. Embora a possibilidade da construção de uma nova vida exista, ela não é concretizada no desfecho do livro.

Pudemos notar que as obras aqui estudadas revelam um compromisso político com o público infantil e juvenil ao apresentar acontecimentos históricos a partir do ponto de vista da criança, sujeito à margem, já sempre deslocado no mundo dos adultos e, no caso das narrativas em questão, também desterritorializados. A escolha por essa poética da infância que sobrevive à guerra, além de um recurso literário, assume também um viés documental ao impedir o apagamento dessas histórias por meio da arte.

Por fim, trago uma citação de Francisco Foot Hardman que dialoga com o desfecho da narrativa de Tadeu Sarmiento e com o tema que será investigado no próximo capítulo: “o refugiado internacional de ontem, se tiver destino melhor do que Aylan Kurdi (...), será o deslocado interno de hoje, o refugiado urbano. Sua sina se ligará à de milhares de sem-teto pelo mundo afora. Sem-teto, sem-trabalho, sem-comida”. (HARDMAN, 2020, p. 27).

Não sabemos qual será o destino de Emanuel, já que a narrativa deixou o final em aberto. Portanto, não sabemos se ele viverá como um deslocado dentro do novo país, convivendo com sentimentos de exclusão e não pertencimento, como ocorre com diversas crianças que vivem exiladas em sua própria pátria. As pessoas que se encontram nessa condição, longe da família de origem e vivendo pelas ruas das grandes cidades, são chamadas de “refugiadas urbanas”, e essa experiência-limite foi recriada no romance *O beijo na parede*, de Jeferson Tenório, assunto que será tratado a seguir.

3 A RECONFIGURAÇÃO DO AFETO EM *O BEIJO NA PAREDE*, DE JEFERSON TENÓRIO

“E agora, João, para onde você está indo?”

“Não sei.”

“Não sabe?”

“Acho que a gente nunca sabe, Estela.” (TENÓRIO, 2020b, p. 53)

João, personagem-narrador do romance *O beijo na parede*, de Jeferson Tenório, é um menino de 11 anos que enfrenta diversas situações traumáticas ao longo da narrativa, como a perda da mãe por câncer, a mudança literal e metafórica do calor do Rio de Janeiro para o frio de Porto Alegre, o suicídio do pai. Utilizo, portanto, o verbo “enfrentar”, em vez de “vivenciar” ou “experimentar”, porque, de fato, o personagem percorre uma trajetória de constante enfrentamento e luta pela sobrevivência.

Logo na primeira página do romance, ele adianta: “[...] sou um menino meio precoce. E quando a gente ganhar mais intimidade, eu conto por que fiquei assim. Se vocês acharem que vale a pena, eu conto”. (TENÓRIO, 2020b, p. 7). A narrativa segue nesse tom de relato, muitas vezes em diálogo direto com o leitor, estratégia que nos aproxima dos conflitos e pensamentos do protagonista, mas que indica também um modo encontrado pelo personagem de preservar a vida e a sanidade em meio ao completo desamparo.

A construção desse vínculo afetivo na obra possibilita que o protagonista seja acolhido por nós, enquanto leitores, mas é preciso verificar também que esse acolhimento só é possível porque, antes, o personagem foi enxergado pelo próprio autor. Destaco, portanto, a escolha do escritor Jeferson Tenório em representar o “menino de rua” de forma afetiva. João encarna a realidade de várias crianças; no entanto, ele tem sua própria história. Não é só mais um número nas estatísticas das crianças abandonadas. Ao contrário de uma narrativa da espetacularização da pobreza e/ou da violência, há espaço para a beleza na trajetória do menino. João é humanizado, conhecemos sua trajetória e as circunstâncias que o levaram a viver em condição de refugiado urbano.

Esse compromisso afetivo traz para o centro indivíduos que comumente habitaram às margens da literatura brasileira, denunciando a herança do nosso passado colonizador e escravista na situação atual. Ao termos contato com a narrativa de Jeferson Tenório, que se passa na década de 1990, podemos observar que muito pouco mudou na vida das crianças representadas nas páginas do conto “A escrava”, de Maria Firmina; no *Diário de Bitita*, de

Carolina Maria de Jesus; ou mesmo na vida dos “moleques” que povoam as obras de Graciliano Ramos e José Lins do Rego.

A sociedade brasileira que oprimia e violentava crianças negras em séculos passados continua a subjugar-las no presente, o que demonstra a perpetuação do racismo. Contudo, no cenário literário atual, observamos um levante na problematização das narrativas, retirando da invisibilidade personagens excluídos.

A criança, como vimos até então, já assume um lugar marginalizado na sociedade por estar em situação de desvantagem em relação ao adulto, que ocupa uma posição de poder. Nesse contexto, a criança negra, moradora de rua ou de comunidades, assume uma posição de maior invisibilização ainda, de sujeito descartável. E o autor, ao trazer para o centro da narrativa esse menino a partir de uma estética do afeto, amplia “a experiência consciente de mundo que advém da leitura de literatura” (DINIZ, 2017, p. 14).

A professora Ligia Gonçalves Diniz propõe o conceito de representação-afeto, que pode ser entendido

como a possibilidade de, no interior da experiência literária, sentirmos, assim como refletirmos sobre, o mundo – que deixa de ser apenas um objeto que perscrutamos à distância (ainda que nos saibamos, racionalmente, partes dele) e se torne um espaço que penetramos como nossos corpos e seus afetos. (DINIZ, 2017, p. 36).

Nesse sentido, a representação-afeto exerce uma dupla e entrelaçada dimensão: ao mesmo tempo em que temos a consciência de estar diante de um texto literário e, portanto, ficcional, somos absorvidos pela história de tal modo que adentramos na trama, imersos em um “campo virtual de interação, relação e, desejavelmente, conexão com o mundo”. (DINIZ, 2017, p.17).

Como exemplo dessa experiência imersiva propiciada pela leitura literária, reproduzo abaixo um trecho em que João narra a demolição da casa em que morou com o pai. O lugar em que o pai passou os últimos dias, antes de se enforcar no banheiro, seria derrubado para a construção de um prédio.

“Eu morava nessa casa”, eu disse.

O homem não estava nem um pouco interessado em mim e pediu que eu desse licença porque tinha que terminar o serviço. Eu quase pedi a ele que parasse com tudo, pois eu ainda não estava preparado para ver aquela casa cair. Então corri na direção do banheiro e comecei a gritar como um louco o nome do meu pai. Isso fez com que o motorista desligasse a máquina. Algumas pessoas que passavam olhavam pra mim com muita pena. Depois parei e fui me sentar no vaso do banheiro. Fiquei ali por alguns minutos pensando no meu pai. Aí o motorista chegou e me disse que se eu estava com dor de barriga era para procurar outro lugar. Mandeí-o à merda. O motorista me pegou pela gola e falou para eu sumir. Comecei a chorar porque eu não sou de ferro, porra. (TENÓRIO, 2020b, p. 63).

Testemunhamos a cena como se estivéssemos dentro da narrativa e não como um observador distante dos fatos, porque também presenciamos com o menino o suicídio do pai. E, por compartilharmos essa experiência, compreendemos a dificuldade de superação pelo protagonista:

Naquele final de manhã fui para casa pensando em contar tudo para o meu pai, embora ele não estivesse muito interessado em mim; mesmo assim eu iria contar como foi a aula. [...] Entrei chamando pelo meu pai. Fui no quarto e nada. Chamei por ele no corredor. Cheguei a pensar que não estivesse. Bati na porta do banheiro. Esperei um pouco. Nada. Percebi que a porta estava encostada. Fui abrindo devagar até ver meu pai pendurado com uma corda enrolada no pescoço. O corpo dele balançava igual ao pêndulo de um relógio. **Não consegui gritar. Nem dizer nada. Só deixei o *Dom Quixote* cair no chão. Me aproximei dele. Toquei nas suas pernas. Estavam frias e duras. Duras como uma parede.** (TENÓRIO, 2020b, p. 34, grifo próprio).

Diante da situação traumática do suicídio do pai, a primeira reação do personagem é silenciar. Devido à impossibilidade de narração do fato ocorrido, há um corte na narrativa, o capítulo é encerrado e o seguinte já começa no dia do sepultamento. É importante ressaltar que João já havia perdido a mãe e, em consequência da morte materna, ele se mudara com o pai para Porto Alegre. Ou seja, além de perder seus principais elos afetivos, o personagem também sofre o luto pelo afastamento do seu lugar de origem.

Essa fixação afetiva com a casa destruída e, principalmente, com o banheiro, é decorrente do luto experimentado pelo personagem. Para Freud, o luto é “a reação à perda de uma pessoa querida ou de uma abstração que esteja no lugar dela, como pátria, liberdade, ideal etc. Sob as mesmas influências, em muitas pessoas se observa em lugar do luto uma melancolia, o que nos leva a suspeitar nelas uma disposição patológica.” (2011, p. 48). Fixa-se, assim, na imaginação do leitor, o efeito desse luto vivenciado pelo menino por um duplo desenraizamento: rompimento com as raízes familiares e com a terra natal. Essa tristeza pelo impacto traumático não se confunde, entretanto, com o sentimento melancólico, mas se aproxima de uma espécie de insubordinação. Sobre esse aspecto, o autor, em entrevista a Glauber Cruz, diz:

(...) ontem me perguntaram por que os meus personagens são tão tristes, parece que não tem saída. E eu quis dizer que a tristeza que aparece nos livros não é uma tristeza melancólica como a dos portugueses. Ela é uma tristeza como um método de sobrevivência. O que é esse método de sobrevivência? Significa que quem é triste nos meus livros, é porque discorda da vida, eles são inconformados com as coisas. Essa tristeza então aparece como uma forma de luta, não é uma tristeza que te paralisa. (TENÓRIO, 2018).

Entre o abandono, a miséria e a exclusão, o menino busca uma saída, uma via de sobrevivência, e nos apresenta, assim, uma outra forma de (re)existir no mundo, rompendo com perspectivas hegemônicas que conservamos ao longo do tempo. A partir das experiências do protagonista, podemos reavaliar nossa percepção sobre as crianças pobres que ocupam as ruas, mobilizando o nosso afeto. E se estamos acostumados, muitas vezes, a enxergar corpos infantis nas ruas com indiferença, ojeriza, medo ou pena, podemos adquirir um novo olhar capaz de ver simplesmente a criança na criança. Nesse sentido, os “textos literários podem motivar a empatia por parte do leitor para situações importantes em termos éticos.” (GINZBURG, 2017, p. 32). Assim, como “configuração estética, como obra de arte, o livro leva-nos a um problema de ética” (GINZBURG, 2017, p. 15): como não compactuar com a naturalização das crianças em situação de rua?

Em *Literatura, violência e melancolia*, Ginzburg (2017, p. 32) analisa, entre outras abordagens, a presença da violência na sociedade brasileira a partir da sua relação com o nosso passado patriarcal e escravista. O autor discorre sobre a exposição massiva de informações e imagens violentas em diferentes mídias na atualidade, de tal modo que gera no espectador uma espécie de apatia, reagindo como se estivesse sedado. Pensando sobre esse torpor na narrativa de Jeferson Tenório e no diálogo que a obra estabelece com a realidade, encontramos o âmago da nossa indiferença, que está alicerçada em aspectos estruturais. Explico: crianças e jovens em situação de rua têm um perfil racial e socioeconômico que foi sendo construído ao longo da História brasileira. A reiteração da imagem desses jovens em situação de vulnerabilidade sedimentou-se diante dos nossos olhos com a negligência e a falta de políticas públicas estatais para lidar com as consequências de séculos de escravidão da população negra. Libertas pela lei, mas coagidas a viver sem o mínimo de dignidade e quaisquer direitos, as pessoas negras historicamente foram empurradas para morar nas ruas, cortiços ou periferias e em condições de moradia miseráveis. Portanto, testemunhar crianças vivendo nessa situação não costuma chocar.

Quando, porém, lemos a história do João, a nossa relação com os “meninos de rua” no mundo extraliterário é afetada, o que impede que a nossa consciência permaneça naturalizando o bizarro.

O bizarro é a criança sozinha, sem um adulto que dela cuide, que lhe dê proteção e lhe assegure o direito de ser criança. O bizarro é a criança estar à mercê da violência, do abuso, da exploração. O bizarro é a criança ter que buscar nas ruas, no lixo, no furto e na droga a sua sobrevivência. O bizarro é tudo isso acontecer sob os olhos da sociedade civil e do governo, que se vão acostumando e transformando essas crianças em crianças invisíveis. (LESCHER; BEDOIAN, 2017, p.33).

Por esse viés, “a obra escrita pode ser condição essencial da ação, ou seja, o momento da consciência reflexiva” (SARTRE, 2004, p. 120). Desse modo, a literatura pode ser compreendida como um instrumento para o despertar da consciência que converge escrita, ação e engajamento ético. Ainda para Sartre, a “função do escritor é fazer com que ninguém possa ignorar o mundo e considerar-se inocente diante dele” (2004, p. 21-22), entendimento que pressupõe uma intrínseca relação do escritor com a realidade que o cerca.

Observando por outro ângulo, também é possível verificar que a classe dominante, com seus valores hegemônicos, sempre exerceu uma grande influência em nossos costumes, sentimentos, percepções, e não foram poucas as vezes, nesse contexto, em que a literatura foi utilizada como uma ferramenta poderosa para a transmissão de ensinamentos. Essa percepção é comumente expressa nos estudos sobre literatura infantil e juvenil, devido à inquestionável relação que as obras para a infância e juventude possuem com o ambiente escolar. No entanto, vale lembrar que o vínculo entre educação e arte não é restrito a esse gênero literário.

Diz-se que a literatura infantil e a moral são velhas conhecidas. Mas também o são a literatura e a moral. Sófocles, com seu Édipo, pretendia nos ensinar a lei e os graves perigos de transgredi-la, mas o que acabou nos mostrando foi a fascinação humana ante a proibição e o desdobramento e os múltiplos caminhos que o desejo abre entre os seres humanos. A literatura não é, nunca foi, autônoma, como creio que também não possa sê-lo nenhuma expressão da cultura. (ANDRUETTO, 2017, p. 118).

De uma maneira ou de outra, em tempos passados e também nos dias de hoje, observamos que a obra literária não é isenta, assim como nenhuma manifestação artística ou cultural o é. Não que as expressões culturais e artísticas na contemporaneidade estejam carregadas de valores morais ou instrutivos, mas um artista, incluindo-se também o escritor, nunca está livre:

(...) a literatura não é livre, (...) e tampouco é livre o escritor – qual ser humano pode sê-lo? Um escritor – como qualquer pessoa – está cheio de condicionamentos culturais, econômicos, sociais, familiares, históricos, geográficos, e a literatura também. Envolvido intensamente em todos esses condicionantes e a partir da tensão que eles provocam, com seus interesses, seus desejos e seu campo ideológico que nunca está à margem do que produz, um escritor escreve – consciência do mundo com intensidade, pondo-se inteiro nesse mar de contradições e nunca longe delas, intensa e fatalmente imerso. (ANDRUETTO, 2017, p. 125).

De acordo com Andruetto e em consonância com o pensamento de Sartre, o escritor, de uma forma ou de outra, está sempre nos livros que escreve. Ainda que não sejam, por exemplo, narrativas autobiográficas, autoficcionais ou memorialistas, são narrativas selecionadas e fabuladas pelo autor. A escolha por uma temática e não outra, por um modo de

narrar, e por conseguinte, de um leitor ideal, são elementos suficientes para retirar um escritor da sombra.

No que tange ao escritor Jeferson Tenório, podemos verificar um projeto literário bem evidenciado, tanto pela leitura das suas obras quanto pelas declarações que concede em entrevistas: “Não está nos meus planos fazer um livro apenas sobre pessoas brancas. Histórias de pessoas brancas já foram contadas e continuam sendo narradas à exaustão. Quero usar meu tempo para escrever livros de pessoas negras e cuja trajetória precisa de mais espaço” (TENÓRIO, 2021c).

A partir da fala de Tenório, podemos refletir sobre a negação de diversos espaços para a população negra, incluindo o espaço do discurso. Assim, nada mais natural que o autor, valendo-se também da sua própria experiência de ser e estar no mundo, escolha narrar pela perspectiva de personagens negros. Escritores brancos, ao longo da historiografia literária, fizeram exatamente o mesmo percurso ao narrarem sobre os dilemas concernentes a sua classe social, econômica, cultural e intelectual. Porém, curiosamente, apenas a literatura produzida por escritores negros e escritoras negras é associada às questões identitárias. O mesmo fenômeno não ocorre, nem nunca ocorreu, com a literatura de autoria branca, heterossexual e cisgênero, por exemplo. Isso porque são narrativas que partem de um lugar visto como neutro e universal, quando, na verdade, todos os escritores, assim como todas as pessoas, são afetados por questões identitárias, que interferem no seu modo de ver e representar o mundo. Sobre esse assunto, trago uma reflexão de Silvio Almeida, retirada do seu livro *Racismo estrutural*:

Ser branco é atribuir identidade racial aos outros e não ter uma. É uma raça que não tem raça. Por isso, é irônico, mas compreensível, que alguns brancos considerem legítimo chamar de “identitários” outros grupos sociais não brancos sem se dar conta de que esse modo de lidar com a questão é um traço fundamental da sua própria identidade. (ALMEIDA, 2019, p. 63).

Assim, a instituição literária, recorrendo ao termo apresentado por Marcos Natali (2021), de forma naturalizada, confere a determinadas obras um caráter de universalidade, enquanto limita a literatura de autoria negra a temáticas identitárias, a narrativas sobre o racismo, por exemplo. É evidente que, ao emergirem essas vozes, por tanto tempo silenciadas, despontam também, nas obras, questões relativas ao racismo em suas diferentes manifestações. No entanto, as narrativas não devem ser reduzidas a essa problemática. Jeferson Tenório, em diversas entrevistas, sempre reitera que suas obras abordam as relações

interpessoais, as relações de afeto, as relações familiares. Enfim, as complexas relações da convivência humana:

Dizer que o racismo não tem valor estético pra mim é no sentido de um argumento que busca não reduzir os livros produzidos por pessoas negras à questão racial. Nossos livros são sobre a vida, são sobre a existência, são sobre as relações familiares, sobre o amor, sobre a amizade. Claro, esses personagens são atravessados pelas questões raciais. Mas nenhum autor negro parte do racismo para criar, porque seria uma obra nefasta, seria uma obra que não condiz com a própria natureza da literatura que é a de contestar a vida, contestar a sociedade como ela é. (TENÓRIO, 2023b).

Nascido em Madureira, bairro da Zona Norte do Rio de Janeiro, e radicado em Porto Alegre há mais de 20 anos, cidade onde fez graduação, mestrado e mais recentemente concluiu o doutorado em teoria literária pela PUC/RS, Jeferson Tenório recebeu grande notoriedade com a publicação do seu terceiro livro, *O avesso da pele*, em 2020, vencedor do Prêmio Jabuti em 2021 na categoria romance literário.

Antes desse livro, porém, cuja narração é feita por um personagem adulto, suas duas obras anteriores, *O beijo na parede* (Sulina, 2013) e *Estela sem Deus* (Zouk, 2018), possuem como narradores uma criança e uma adolescente, respectivamente. Após o sucesso de *O avesso da pele*, a narrativa de Estela ganhou nova edição pela Companhia das Letras em 2022, mas a história de João, até o momento, teve pouco destaque, embora tenha recebido o Prêmio de Livro do Ano pela Associação Gaúcha de Escritores, em 2014. Essa situação não gera surpresa, se pensarmos no caráter estigmatizado conferido à criança ao longo do tempo, apontado em vários momentos desta pesquisa, evidenciando, portanto, que o tema da infância não é, nem jamais foi, matéria de grande relevo para a crítica e os estudos literários.

Apesar desse aspecto, em entrevista ao *Nonada* (veículo de jornalismo independente), em decorrência do lançamento de *Estela sem Deus*, o autor diz gostar de escrever sob a perspectiva da infância:

O pensamento infantil é muito poderoso, atinge as pessoas de maneira muito mais contundente do que um adulto falando. Elas são mais sinceras, são mais honestas. Também ainda estão protegidas de uma certa ingenuidade. Escolher esse tipo de personagem, que me agrada bastante, sobre a questão do aprendizado, da educação sentimental que eles vão tendo ao longo da narrativa. Por isso, eu fico com vontade mesmo de fazer esse tipo de personagem. Diferente já dos contos que eu tenho escrito, que já passam por um outro olhar, que é mais adulto. Mas nos romances eu gosto desse olhar mais pueril. (TENÓRIO, 2018).

Notamos, assim, que, ao publicar seu primeiro romance, Jeferson Tenório, além de tensionar a hegemonia de uma literatura branca e de classe média, ainda confrontou a normatização de uma narrativa pelo viés adulto, reconfigurando a perspectiva de vivências

que valem a pena ser narradas. Na publicação do seu terceiro livro, *O avesso da pele*, o autor declarou em entrevista: “nos livros anteriores, tive um narrador infantil e um adolescente. Agora, queria um mais adulto. Parte do meu projeto literário é contar a história de uma pessoa negra em vários momentos da vida” (TENÓRIO, 2020a).

Embora narrar a experiência de protagonistas negros em períodos diferentes da vida faça parte do projeto literário de Tenório, apenas com a publicação do seu terceiro romance, narrado pela perspectiva adulta, é que o autor se torna um dos mais representativos escritores do cenário literário atual.

O olhar mais pueril que o autor diz gostar de encontrar na ficção talvez seja justamente o que coloca, de imediato, obras concebidas por essa ótica num lugar menor. Em *O beijo na parede*, ao optar por essa poética da infância que sobrevive ao abandono, à fome, ao exílio, Jeferson Tenório mobiliza novos padrões estéticos, além de assumir um envolvimento ético ao reelaborar a voz desses meninos por meio do discurso de João.

Ressalto ainda que a perspectiva da criança imprime na narrativa, apesar das situações terríveis, alguma leveza e também algum humor, embora essas sensações sejam rapidamente abafadas em parágrafos posteriores, garantindo a manutenção do desconforto no leitor. Isso porque as próprias circunstâncias da narrativa inviabilizam a aparente leveza principiada pelo protagonista, além de constrangerem o riso. Sobre tal aspecto da obra, diz o autor:

[...] na maioria das vezes eu acabo, inicialmente, excluindo a possibilidade de humor em meus textos, talvez porque os temas que eu costumo abordar não me permitam isso ou talvez porque eu tenha uma visão demasiado trágica em relação à vida. O humor, para mim, foi o sal que tive de aprender a usar para temperar a dor. A primeira versão de *O Beijo na parede* era extremamente triste. Então tive de aprender a utilizar o humor como um recurso para humanizar meus personagens, torná-los mais complexos. Mas o humor a que me refiro não é aquele do riso fácil, e sim aquele que, de certo modo, causa algum tipo de desconforto no leitor. Acho que isso tem a ver com a escola machadiana da qual me sinto seguidor. Os textos de Machado de Assis carregam este humor mais ácido e contestatório, que não provoca um riso intenso, mas um riso dolorido, quase envergonhado. Por isso, neste sentido, acho que o humor tem esse poder de lidar com questões delicadas, como a pobreza e a discriminação. (TENÓRIO, 2017).

Como exemplo dessa relação entre o dramático e o cômico, cito uma passagem do romance em que o personagem, após a morte do pai, é levado para um abrigo e participa de algumas entrevistas com um casal que parecia interessado em adotá-lo: “Estive mais algumas vezes com o casal, mas desistiram de mim. Eu acho que os dois sentiram medo, porque eles sabiam que meu pai tinha se enforcado no banheiro e **decerto estavam com medo de que eu pudesse enforcá-los também na calada da noite**” (TENÓRIO, 2020b, p. 50, grifo próprio).

Essa poética da infância também confere à narrativa uma desautomatização do olhar, que se nega a reproduzir estigmas geralmente associados às crianças como João. Assim, contra todos os prognósticos do senso comum, o menino se mantém afetuoso, altruísta e praticamente sem vícios. A recusa ao uso de drogas, por exemplo, é apresentada como uma escolha consciente do personagem em prol da preservação da fantasia:

O Pouca Força gostava de fumar, então passei a fumar também para acompanhá-lo. Conheci na rua meninos que se drogavam. Não quis me drogar porque isso tira a imaginação das pessoas muito cedo. **Para mim, que já não tenho muita coisa, perder a imaginação é o fim da picada.** (TENÓRIO, 2020b, p. 50, grifo próprio).

Diferentemente do que muitos pensam, a maior parte das crianças e dos adolescentes em situação de rua não está nessa condição por causa de vícios. O movimento costuma ser justamente o oposto: morar nas ruas é o que leva essas crianças às drogas. Nesse contexto, o uso de drogas acaba sendo uma anestesia, um mecanismo de fuga “para tornar suportável o insuportável.” (LESCHER; BEDOIAN, 2017, p. 24).

Conforme levantamento realizado em 2011 na região central de São Paulo (LESCHER; BEDOIAN, 2017, p. 39) sobre os principais motivos relatados pelas crianças e jovens para morarem nas ruas, os resultados apresentados foram: 37,2% são motivados pela negligência e abandono, situação vivenciada pelo protagonista de *O beijo na parede*; 18,3% ocorrem devido à violência física e psicológica; a violência sexual aparece em terceiro lugar, representando 15,7% dos casos; o uso de drogas aparece em quarto lugar, em 12,4% das situações, seguido de família em situação de rua 10,5%, saúde mental 3,3% e trabalho infantil 2,6%.

A partir desses dados, observamos que viver nas ruas acaba sendo, muitas vezes, uma saída encontrada por esses jovens para fugir de situações de violência experienciadas no ambiente doméstico.

Retornando à história de João, observamos que, embora o autor utilize como estratégia narrativa a poética da infância, em vez, por exemplo, de uma poética da violência para a constituição do protagonista, na verdade, não importa quem João seja. Pela sociedade, ele sempre será visto como um “trombadinha” ou coisa pior. Nós, enquanto leitores e testemunhas da trajetória e do caráter de João, entendemos como infundada a possibilidade de o protagonista enforcar alguém, e achamos até graça, ainda que incômoda, dessa suposição. Mas, ao mesmo tempo, sabemos que são naturalizados pensamentos que associam atitudes de barbárie a jovens negros em situação de vulnerabilidade social. Assim, retomo a proposta de representação-afeto, “que permite que na leitura de literatura, nos aproximemos das coisas do mundo, sem a atenuação da reflexão intelectual” (DINIZ, 2017, p. 17).

No outro trecho destacado acima, sobre o compromisso do personagem em proteger a própria imaginação, notamos que o mecanismo de fuga encontrado por João se dá por meio da fantasia, que se estabelece em contato com a literatura e o cinema. O livro *Dom Quixote de la Mancha*, por exemplo, acompanha o protagonista desde o início da trama, quando morava no bairro da Lapa, no Rio de Janeiro, e está presente em momentos marcantes da vida do personagem, como na morte do pai.

Semelhante ao Dom Quixote, João também tem dificuldade em aceitar o mundo como ele é e por isso se refugia, muitas vezes, em realidades alternativas, por meio da imaginação.

Sonhar é bom, dona Dinorah. Quando eu tinha um pai, ele me dizia que, quando a gente sonha muito, morre mais depressa. Porque os sonhos nos fazem perder a noção da realidade. Mas acontece que agora eu já conheço o Dom Quixote e sei que isso é bem ao contrário: que é o sonho que nos faz continuar vivendo. (TENÓRIO, 2020b, p. 68).

João fala sobre sonhos para dona Dinorah, cena que poderia transmitir certa beleza, se não fosse em um contexto de completa desilusão. O menino está dando sopa requentada para uma senhora com Alzheimer que vive em um quarto do cortiço onde ele também mora. O lugar cheira a mofo e ratos se escondem nos armários. Isto é, a criança, sem um adulto que por ela se responsabilize, acaba por cuidar, em diversas situações, das pessoas com quem convive.

Dom Quixote sonhava com uma vida especial, em que fosse o herói, lutando contra os gigantes em busca de justiça. Em diálogo com a obra de Cervantes, João é o herói do mundo fabulado por Jeferson Tenório em *O beijo na parede*. No entanto, o protagonista parece não concordar com o destino desenhado pelo seu criador, como podemos perceber no fragmento a seguir:

Agora eu tinha duas profissões: a de engraxate e a de vendedor de balas. Quando vendia bem eu ia ao cinema. Só gostava de ver filmes de heróis. [...] Eu sabia que era fingimento quando alguém morria no filme; mesmo assim tinha vezes que eu sentia vontade de chorar, principalmente no final, quando o herói tem que se despedir da mocinha. Porque os heróis sempre ficam sós. Eles precisam tomar conta do mundo e não podem perder tempo com apenas uma pessoa. Daí eu comecei a chorar [...] **chorava porque comecei a perceber que só me restava ser herói, pois eu não tinha ninguém e parecia que tinha nascido para salvar o mundo. [...] Comecei a gritar como um louco que eu não queria ser herói. “Não quero ser herói! Não quero ser herói”, eu gritava.** As pessoas ficaram incomodadas comigo – os adultos sempre se incomodam quando tem uma criança gritando. (TENÓRIO, 2020b, p. 110-111, grifo próprio).

O protagonista, embora discordando da vida a que parecia predestinado, continua em relações de cuidado com o outro, como no trato afetuoso que mantém com o senhor Ramiro. Nessa direção, vale ainda destacar que, além do diálogo estabelecido entre o menino, Dom

Quixote e os heróis de cinema, João é filho de Ogum, orixá guerreiro que não foge da batalha, sendo sua figura associada à luta e à vitória. A maior adversária de João, no entanto, parece ser a própria vida, que nunca dá trégua para o personagem:

“E para que tu quer ficar forte, João?”
 “Para lutar com a vida”, eu disse.
 “Mas a gente luta para derrubar pessoas”, disse ele.
 “Eu sei, mas eu quero derrubar a vida”. (TENÓRIO, 2020b, p. 111).

Essas referências presentes na trama, como *Dom Quixote*, os heróis do cinema e Ogum, que representa a cultura e a religião africanas, compõem o personagem e podem ser vistas como um inventário afetivo do escritor. Dizendo de outra maneira, João seria uma espécie de somatório dos possíveis afetos de Jeferson. E como essas relações afetivas são bastante plurais, encontramos no romance a manifestação de diversos saberes, equiparando o popular e o erudito. Assim, além dos heróis do cinema, do romance de Cervantes e das religiões afro-brasileiras, a obra dialoga também com Clarice Lispector, Carlos Drummond de Andrade, Cartola, Bertolt Brecht, novelas da televisão, entre outras referências explícitas e implícitas. Nesse sentido, entendo como significativa a passagem abaixo emitida pelo autor em entrevista:

Tive uma formação religiosa na infância, estive em contato com a Umbanda e com o catolicismo. Mais tarde me apropriei do existencialismo sartreano. Então acho que a minha escrita já vem marcada com esse sincretismo. Para mim, Ogum, Cervantes e Nietzsche tem a mesma força estética. Não faço hierarquias. Os mitos africanos são tão importantes quanto o Quixote e o Zaratruta. Por conta disso, às vezes me sinto fora do que está sendo produzido, porque gosto de discutir questões metafísicas que envolvam a ideia de deus, dos orixás, por exemplo. (TENÓRIO, 2015).

Em *O beijo na parede* essa desierarquização mencionada por Jeferson Tenório é materializada na estrutura da narrativa, que faz alusão ao romance de aprendizagem de origem burguesa, escrito por Goethe, porém apresentando o percurso formativo de um protagonista periférico, que transita entre ruas e cortiços do Rio de Janeiro e Porto Alegre.

Partindo dessa perspectiva, proponho a seguir uma leitura do livro de Tenório pelo viés do romance de formação, mas sem o intuito de adotar os parâmetros de análise criados com base no romance de Goethe. Em vez disso, pretendo verificar novos paradigmas de investigação, associados à nossa sociedade e ao nosso tempo, confrontando a ideia de uma literatura universal.

3.1 Um novo paradigma do romance de formação

*Uma educação pela pedra: por lições;
para aprender da pedra, frequentá-la;
captar sua voz inenfática, impessoal
(pela de dicção ela começa as aulas).
A lição de moral, sua resistência fria
ao que flui e a fluir, a ser maleada;
a de poética, sua carnadura concreta;
a de economia, seu adensar-se compacta:
lições da pedra
(de fora para dentro, cartilha muda),
para quem soletrá-la.*

João Cabral de Melo Neto

Começo esta seção reproduzindo a primeira estrofe do poema “A educação pela pedra”, do poeta pernambucano João Cabral de Melo Neto, para propor uma análise do livro de Jeferson Tenório a partir de um novo paradigma do romance de formação: a instrução pela parede. Isto é, a aprendizagem pela aspereza, concretude, e também pela resistência.

O percurso formativo pela parede, em sentido literal e metafórico, é evidenciado ao longo da narrativa. Essa personagem dura, inenfática, impessoal, como a pedra cabralina, está presente desde o título *O beijo na parede*, aparecendo também na epígrafe, que retoma um trecho das últimas páginas de *A hora da estrela*, de Clarice Lispector: “Desculpai-me esta morte. É que não pude evitá-la, a gente aceita tudo porque já beijou a parede”. (1998, p. 86).

Tal fragmento, narrado por Rodrigo S.M, após anunciar a morte da protagonista Macabéa, indica que ele próprio também foi educado pelas lições da parede. No entanto, a parede aqui talvez assuma a incapacidade do narrador de alcançar Macabéa e fabular de forma honesta a vida de uma personagem tão distanciada do seu universo. Macabéa, como sabemos, é representada de forma inferiorizada, artificial, e o narrador, que é também escritor, portanto artista, demonstra consciência da sua dificuldade em concebê-la:

Ah que medo de começar e ainda nem sequer sei o nome da moça. Sem falar que a história me desespera por ser simples demais. O que me proponho a contar parece fácil e à mão de todos. Mas a sua elaboração é muito difícil. Pois tenho que tornar nítido o que está quase apagado e que mal vejo. Com mãos de dedos duros enlameados apalpar o invisível na própria lama. (LISPECTOR, 1998, p. 19).

A morte de Macabéa – sugerida desde o início da trama, pelo título do romance, pelo som do violino, além de algumas características atribuídas à personagem, como sua “cara estreita e amarela como se já tivesse morrido” – aponta que não haveria outra saída para a

moça, e revela também a morte do próprio Rodrigo S.M. como artista, pela impossibilidade de acessar e narrar esse outro tão diferente. Nesse ponto, acho importante trazer a análise realizada pela professora Regina Dalcastagnè ao destacar que o diálogo estabelecido entre Rodrigo S.M. e os leitores, incluindo aí também a crítica literária, seria uma resposta de Clarice Lispector àqueles que consideravam sua obra como “alienada ou excessivamente hermética e subjetiva”, além de possibilitar uma reflexão sobre a própria escrita, “discutindo-a através desse narrador cínico e demasiado consciente de seus fracassos”. (DALCASTAGNÈ, 2011, p. 43).

A parede invisível que separa o intelectual Rodrigo S.M. da história de Macabéa não é a mesma que a personagem utilizava como um modo de receber afeto: “Quando ela era pequena, como não tinha a quem beijar, beijava a parede. Ao acariciar ela se acariciava a si própria”. (LISPECTOR, 1998, p. 79).

Essa parede fria e muda, mas palpável, é retomada na obra de Jeferson Tenório:

Foi nesse mesmo tempo que peguei a mania de beijar paredes. Que é até um bom negócio quando não se tem ninguém para amar. Toda a vez que eu beijava, eu me lembrava da minha mãe. E comecei com as paredes do quarto que eram mais limpas. No entanto, com o tempo, passei a não escolher mais, porque parede é parede em qualquer lugar. Mais tarde descobri que além de beijar a gente podia se esfregar nela e fingir que era uma guria. E de repente todas aquelas paredes deixaram de ser a minha mãe na minha cabeça e passaram a ser gurias que me deixavam de pau duro. Eu não tinha hora para beijar. Bastava ficar sozinho ou sentir o meu coração doer e eu tascava um beijo melecado. (TENÓRIO, 2020b, p. 26)

João e Macabéa frequentavam a parede em busca de afeto, sentimento de que ambos foram destituídos ainda na infância, mas essa tentativa é acometida pelo fracasso, porque, embora passível ao toque, a parede é sempre matéria não penetrável. A parede representa, portanto, a impossibilidade de acessar o outro. É um símbolo falsamente camaleônico: assume o papel de substituir qualquer um na troca de afeto, mas não é real. Não há troca. É só uma parede. Essa experiência em comum dos dois personagens reflete uma trajetória de solidão, mas também de coragem e persistência, ao criarem maneiras de (re)existir.

Porém, se em *A hora da estrela*, Rodrigo S.M. não é capaz de acessar o mundo de Macabéa de forma afetiva, embora demonstre alguma simpatia pela personagem, na construção do protagonista de *O beijo na parede*, observamos que o autor opta por uma estética da afetividade.

É preciso salientar, contudo, que as barreiras que separam os criadores das suas criações, em ambos os romances, são de dimensões distintas, além de ser necessário considerar também o contexto de produção das obras. Como destaca Dalcastagnè (2011, p.

43), o último romance de Clarice Lispector foi produzido no período da ditadura militar, momento em que se exigia um posicionamento crítico dos artistas e intelectuais. Situação que talvez tenha exercido maior influência na autora, tendo em vista o caráter intimista associado à sua prosa, que recebia críticas por não dialogar com a realidade brasileira e com as questões sociais do seu tempo.

É preciso, evidentemente, repensar essas críticas, já que as obras de Clarice Lispector são atravessadas por questões sociais, ainda que a partir do ponto de vista de personagens brancas de classe média. Vejamos o romance *A paixão segundo G.H.*, de 1964, em que a protagonista, ao adentrar no quarto onde dormia a empregada Janair, mulher negra e periférica, é confrontada por um espaço marginal dentro da sua própria casa. Esse encontro com um lugar e também com um outro desconhecidos, mas que estavam tão próximos, produz em G.H. questionamentos existenciais que contestam sua própria noção de civilidade e seus valores. Essa hesitação sobre a própria humanidade aparece também no conto “As caridades odiosas”, que narra duas situações em que a protagonista coloca em xeque seus atos de bondade. O conflito entre classes sociais, principalmente na relação entre patroa e empregada doméstica, irrompe também em várias crônicas que foram escritas entre os anos 1960 e 1970, posteriormente organizadas no livro *A descoberta do mundo*, apenas para citar alguns exemplos.

Já Jeferson Tenório, leitor de Clarice Lispector – como fica claro nas diversas entrevistas que concede: “gosto muito do que ela escreve, releio muitas vezes” (TENÓRIO, 2018), e no diálogo explícito que estabelece, como vimos, com *A hora da estrela* – aborda a temática social de uma perspectiva contrária à da autora. Tenório parte do ponto de vista interno, de quem sofre com o preconceito e com os mecanismos de exclusão social, pessoas negras e pobres.

Lispector, por sua vez, aborda essa mesma temática pela perspectiva de protagonistas de padrão econômico, intelectual e social privilegiados. Ou seja, ela parte de um contexto que conhece bem e no qual está inserida. A partir desse lugar, suas personagens refletem sobre as relações com o outro, descobrindo os próprios preconceitos, que podem também ser os dos leitores, tensionando visões hegemônicas do mundo.

Assim, arrisco dizer que Clarice Lispector antecipou, em sua literatura, a reflexão sobre um assunto que está sendo debatido apenas mais recentemente no Brasil: o conceito sobre “lugar de fala”. Esse termo, popularizado no país pela filósofa contemporânea Djamila Ribeiro, de origem associada ao feminismo afro-americano, não pretende impedir ninguém de discorrer sobre determinado tema, de cercear a liberdade de expressão, como alguns dizem,

principalmente nos debates em ambientes virtuais, seja por má-fé ou ignorância, mas sim a levarmos em conta o lugar social que ocupa o enunciador do discurso. Dessa maneira, compreender o lugar de fala é assumir uma postura ética, como salienta Ribeiro (2019, p. 64), porque ter consciência do lugar que ocupamos e, conseqüentemente, do qual falamos, nos faz pensar nas diferentes experiências de existir no mundo, além de refletir sobre as desigualdades:

Numa sociedade como a brasileira, de herança escravocrata, pessoas negras vão experienciar racismo do lugar de quem é objeto dessa opressão, do lugar que restringe oportunidades por conta desse sistema de opressão. Pessoas brancas vão experienciar do lugar de quem se beneficia dessa mesma opressão. Logo, ambos os grupos podem e devem discutir essas questões, mas falarão de lugares distintos. (RIBEIRO, 2019, p. 66).

Se, no mundo social, discorrer sobre o lugar de fala causa polêmica, ainda que em decorrência, muitas vezes, do uso do termo de forma banalizada e superficial, nos estudos literários a discussão fica ainda mais acirrada, principalmente ao tratarmos da literatura de ficção. É claro que a escrita de ficção pressupõe um exercício de fabular a alteridade; no entanto, não podemos ignorar as escolhas do autor e os impasses éticos nesse empreendimento que é representar o outro, porque

[...] certos locais privilegiados são discursivamente perigosos. Em particular, a prática de pessoas privilegiadas falarem por ou em nome de pessoas menos privilegiadas tem resultado (em muitos casos) no aumento ou reforço da opressão do grupo do qual se fala por. (ALCOFF, 1991, p. 7, tradução própria).⁵

Com base no fragmento acima, retirado do ensaio *The Problem of Speaking for Others* [O problema de falar pelos outros], da filósofa panamenha Linda Alcoff, penso no recorte desta pesquisa, que aborda justamente a representação de crianças na literatura, indivíduos representados, na esmagadora maioria dos casos e em todas as obras aqui analisadas, pela perspectiva de um escritor adulto. Valendo-me das reflexões de Alcoff, mas com enfoque apenas no discurso literário, penso sobre as impossibilidades e também sobre os caminhos éticos de “dar voz ao outro” na ficção.

Ao longo do ensaio, a filósofa discorre sobre o problema de se falar *do* outro, que se desdobra também no problema de se falar *pelo* outro, e no efeito dessas práticas que incorrem frequentemente no silenciamento dos grupos desprestigiados socialmente e na reinscrição de diversas formas de hierarquias. Portanto, de acordo com a autora, é necessário criar

⁵ No original: "[...] certain privileged locations are discursively dangerous. In particular, the practice of privileged persons speaking for or on behalf of less privileged persons has actually resulted (in many cases) in increasing or reenforcing the oppression of the group spoken for." (ALCOFF, 1991, p. 3).

estratégias que permitam uma distribuição equitativa e justa da capacidade de falar e ser ouvido. Mas o desenvolvimento dessas estratégias não deve ser entendido como uma desautorização absoluta de todas as práticas de falar *por*. Ao final do texto (1991, p. 28), Alcoff apresenta uma alternativa para diminuir os perigos das más representações e para discursar de forma responsável, que é por meio do questionamento dos efeitos dessa prática. A autora nos convoca, então, a observar se esse exercício de falar do/pelo outro apenas reforça uma relação de poder ou se permite o empoderamento das pessoas oprimidas.

A partir dessa perspectiva, retorno ao discurso de Rodrigo S.M. e à representação que ele constrói de Macabéa como uma moça tola, feia, incompetente, inócua, incapaz de se expressar ou conversar, com um rosto de quem pede tapa, entre tantas outras características depreciativas, e avalio essas descrições apoiada no lugar social de quem produz a enunciação: um escritor de classe média. Macabéa é, portanto, concebida pelo modo como esse narrador enxerga não apenas ela, mas todas as demais mulheres marginalizadas.

Como a nordestina, há milhares de moças espalhadas por cortiços, vagas de cama num quarto, atrás de balcões trabalhando até a estafa. Não notam sequer que são facilmente substituíveis e que tanto existiriam como não existiriam. Poucas se queixam e ao que eu saiba nenhuma reclama por não saber a quem. Esse quem será que existe? (LISPECTOR, 1998, p. 14).

Ao considerarmos os aspectos levantados até aqui a respeito do local de onde falam os sujeitos da enunciação, observamos que o discurso de Rodrigo S.M. não contribui para o empoderamento das pessoas oprimidas, representadas no romance por Macabéa. Isso porque o narrador fala de uma realidade que desconhece sem, no entanto, se mobilizar de forma honesta para reduzir essa distância. Permanecer convenientemente neste lugar de classe, raça e gênero em que está situado e de onde enxerga o mundo, o limita de assumir uma prática de escrita responsável. Essa prática, no entanto, é demonstrada quando ele compreende que não será possível acessar Macabéa e, por esse motivo, a mata. Por outro lado, essa morte também significa o silenciamento da personagem. Dessa maneira, Clarice inscreve com a morte de Macabéa no romance, “também a morte de qualquer possibilidade de abordagem inocente do outro” (MATA, 2011, p. 31).

Sobre esse assunto, o autor Jeferson Tenório, em entrevista, discorre a respeito da dificuldade que teve na construção do seu segundo romance, *Estela sem Deus*, em que ele assume, mais uma vez, o desafio da primeira pessoa. No entanto, diferentemente de *O beijo na parede*, *Estela sem Deus* é narrado por uma protagonista adolescente e aborda problemas pertinentes ao gênero feminino, que o escritor, como homem, nunca experimentou.

[...] No meu livro anterior, que é *Estela sem Deus*, há uma narradora em primeira pessoa, uma menina negra, que conta sua história dos treze aos dezesseis anos. Foi o livro mais difícil que eu fiz. Aliás, todos os livros foram difíceis, mas esse me pareceu quase impossível. Eu desisti desse livro muitas vezes justamente pelo grau de alteridade. Ou seja, assumir essa posição de uma mulher negra, que também tem problemas com sua sexualidade, problemas com a mãe, com o pai, com o irmão, e entra também a questão da religiosidade. Foi um livro bastante difícil e uma personagem bastante impossível para mim, e eu talvez não tenha conseguido ter o acesso que eu achava que conseguiria ter a essa personagem. Mas me deu certa experiência para que eu fizesse mais personagens femininas, sempre tomando cuidado para não cair no risco, nas armadilhas do machismo estrutural, dos estereótipos, e assim por diante. (TENÓRIO, 2021a).

Esse exercício de alteridade que a literatura demanda precisa partir de um compromisso ético na representação. Tenório, pela sua fala, demonstra se importar com essa problemática, uma vez que teve a preocupação em não representar a personagem feminina de forma estereotipada. Assim, embora escritores e intelectuais sejam vistos como sujeitos que têm autoridade para a produção de discursos, tendo em vista a posição que ocupam socialmente, é importante estarmos atentos para, se preciso for, questionar tais discursos. Essa confrontação é pertinente, inclusive, na seara da ficção, porque não podemos ignorar que “a literatura, como prática social, ajuda a construir representações que extrapolam o texto e o próprio campo literário”. (MATA, 2011, p. 20).

Nesse sentido, Clarice Lispector, em *A hora da estrela*, única obra da autora que traz para o centro uma personagem distanciada do seu universo de escritora de classe média, propõe uma narrativa que discute justamente os impasses da representação da alteridade. Logo, diferentemente de alguns de seus contemporâneos, como Guimarães Rosa e Jorge Amado, a autora não trata, em sua literatura, das questões sociais a partir da perspectiva do sertanejo ou do marginalizado, por exemplo, mas tensiona justamente os limites em termos éticos do intelectual falar em lugar do povo, representado no romance por uma imigrante nordestina.

Lispector apresenta, portanto, uma narrativa que entrelaça elaboração criativa e reflexão crítica, possibilitando ao leitor a análise do que é narrado e de como é narrado. Considerando esse recurso discursivo, além dos demais aspectos apontados anteriormente, verificamos que Clarice Lispector em *A hora da estrela* evidencia o distanciamento entre o narrador e a personagem, situação que revela “toda a hipocrisia e o sadismo inerentes à relação entre o intelectual e o pobre na tradição cultural brasileira” (MORICONI, 2020, p. 174).

Já no caso de *O beijo na parede*, embora o escritor Jeferson Tenório não seja órfão e tampouco tenha vivenciado a experiência de uma criança desamparada, a distância entre o

autor e sua criação é menor. Existem pontos de contato entre autor e personagem, como a origem socioeconômica, a identidade de raça e gênero, o deslocamento do Rio de Janeiro para Porto Alegre na infância, entre outros elementos. Sendo assim, João é mais acessível para Jeferson Tenório do que Macabéa é para Clarice Lispector, e, por extensão, para Rodrigo S.M.

Em *O beijo na parede* a perspectiva não parte da classe dominante, mas do subalternizado. Se, em *A hora da estrela*, o narrador de Clarice tem a função de expor uma visão discriminatória a respeito do indivíduo periférico, como alguém ignorante e vulgar, no romance de Tenório, o autor constrói uma narrativa que desafia a visão hegemônica apresentando um “menor abandonado” que destoa daqueles que sofrem essa representação. Assim, diferentemente de Macabéa, que “somente vive, inspirando e expirando, inspirando e expirando”, João, apesar de criança, demonstra total compreensão da própria existência e da situação em que vive, além de se posicionar diante das dificuldades: “preciso discordar da vida, porque é pra isso que existe a tristeza.” (TENÓRIO, 2020b, p.133).

Essa autoconsciência que vai sendo desenvolvida à medida que o protagonista se relaciona com o mundo e com o outro, aproxima a trajetória de João ao percurso de aprendizagem do herói do *Bildungsroman*. Porém, em *O beijo na parede*, esse desenvolvimento individual se dá por meio de uma formação saqueada e precoce, ótica que subverte o modelo tradicional do gênero, como veremos a seguir.

Ligado ao surgimento da burguesia, no início da era moderna, o termo *Bildung* (formação) e *Roman* (romance) tem origem no romantismo alemão, a partir da publicação do livro *Os anos de aprendizado de Wilhelm Meister* (1795-1796), de Goethe, e possui como característica mais geral a formação do indivíduo diante da problemática relação de adaptação ao mundo. O aparecimento do conceito está, portanto, intrinsecamente relacionado ao contexto cultural, político e literário da Alemanha, mas, como discorre Wilma Patrícia Mass, em *O Cânone Mínimo: o Bildungsroman na história da literatura* (2000, p. 242), o termo ultrapassou os limites da tradição alemã, popularizando-se em outros países da Europa e também nos continentes norte e sul-americanos.

Sem pretensão de me aprofundar aqui no sentido estrito e localizado do gênero, a leitura que proponho de *O beijo na parede* parte de algumas características básicas do *Bildungsroman*, como a tensão entre o protagonista e o mundo e a aprendizagem resultante desse conflito, mas ressignificando a perspectiva de uma formação “universal” (branca, erudita, eurocêntrica).

O romance de Goethe, como ressalta Mass (2000, p. 20), tem como temática principal “as possibilidades de aperfeiçoamento e formação que restam ao burguês, em comparação com o nobre”. Assim, a narrativa reflete sobre a divisão classista exercida pelo estado absolutista, que reservava ao burguês uma educação utilitarista, em oposição à formação clássica e autônoma garantida à aristocracia. Essa segmentação de acordo com a classe social do sujeito produziu, no início da época moderna, uma mudança de paradigma que partiu da cultura do mérito pela origem familiar em direção à cultura do mérito pelo desempenho individual.

É importante destacar que essa linha de pensamento meritocrática, herdada da burguesia, alcançou as sociedades contemporâneas e é muito popular no Brasil. Ou seja, apesar da nossa base escravocrata e do alto índice de desigualdade social, há uma ideia hegemônica no nosso país que defende o esforço individual como a ferramenta necessária para atingir o sucesso econômico, sem considerar os fatores externos. Por essa ótica, João e os demais personagens de *O beijo na parede* seriam os responsáveis pela própria vida miserável, alternativa que manteria os leitores em posição confortável.

Nesse viés, recorro às reflexões provocadas pelo livro *Vidas desperdiçadas*, de Zygmunt Bauman, cuja discussão enfoca a grande produção, no mundo moderno, de pessoas excluídas, dispensáveis, ou, nas palavras do autor, “refugadas”. Essas pessoas, colocadas à margem do projeto idealista burguês, são percebidas como um problema a ser resolvido, mas distante do nosso campo de visão. Somos levados a acreditar, também por conveniência, que não somos responsáveis, numa sociedade de consumo desenfreado, pelo que sobra. Ignoramos que a criação de “refugos humanos” faz parte de um projeto contínuo de modernização, e que

Onde há projeto há refugio. Nenhuma casa está realmente concluída antes que os detritos indesejados tenham sido varridos do local da construção. Quando se trata de projetar as formas de convívio humano, o refugio são seres humanos. Alguns não se ajustam à forma projetada nem podem ser ajustados a ela [...] (BAUMAN, 2005, p.37).

Esse projeto está estritamente relacionado com o estabelecimento de uma “organização social”, e, portanto, com a criação de excluídos, que passam a ser

um produto inevitável da modernização, e um acompanhante inseparável da modernidade. É um inescapável efeito colateral da *construção da ordem* (cada ordem define algumas parcelas da população como “deslocadas”, “inaptas” ou “indesejáveis”) e do *progresso econômico* (que não pode ocorrer sem degradar e desvalorizar os modos anteriormente efetivos de “ganhar a vida” e que, portanto, não consegue senão privar seus praticantes dos meios de subsistência). (BAUMAN, 2005, p. 09, grifo do autor).

Essas exigências do mercado de trabalho advindas do “progresso econômico”, que estão sempre demandando do indivíduo novas habilidades e qualificações, como também a substituição da mão de obra humana por mecânica e/ou tecnológica, provocam ainda mais exclusão. De forma gradativa, seres humanos vão sendo descartados. A sociedade moderna contribui, assim, para o crescente desemprego, e conseqüente descarte, dos grupos menos favorecidos. No caso da sociedade brasileira, contexto em que se passa a história de João, a população negra é a mais atingida por esses mecanismos de segregação. Desse modo, atribuir a responsabilidade da marginalização ao próprio marginalizado é ignorar séculos de escravidão, de negação de direitos, entre eles o direito à escolarização, cuja privação até hoje deixa resquícios, como demonstram os “indicadores de analfabetismo, de reprovação e evasão escolar, e no perfil do público da EJA” (PASSOS, 2010, p. 73).

3.1.1 Pelo direito à formação

Em *História da Educação Brasileira: da colônia ao século XX*, Amarílio Ferreira Jr. (2010, p. 26-27), destaca que a educação no Brasil, desde o período colonial até os dias atuais, está alicerçada no binômio elitismo e exclusão. Dessa maneira, precisamos compreender o sistema educacional em retrospecto, cuja origem parte de um projeto que visava manter e perpetuar os privilégios e a posição das elites econômicas, deixando de fora o grande contingente da população colonial, como os negros, os indígenas e os brancos pobres.

A partir de um recorte racial, e não apenas de classe, Iolanda de Oliveira (2019, p. 154-156) discorre sobre a educação da população negra no Brasil, apontando que a situação de exclusão dos negros se estende para o período imperial e, até 1889, após a abolição no Brasil, eles ainda estão proibidos de estudar. Entre 1889 e 1930, intelectuais brasileiros popularizam a falsa ideia de inferioridade racial de negros e indígenas, propondo o desaparecimento dessas populações através do processo de miscigenação. Tal ideia foi aceita pelo governo da época, que, embora não tenha expedido legislação a respeito, implementou políticas de branqueamento por meio da imigração europeia.

À vista desse contexto, como seria o romance de formação de um personagem que faz parte de uma população sistematicamente marginalizada e subalternizada pelo Estado? De maneira evidente, o molde do romance de formação burguês não serve para o protagonista de *O beijo na parede*. É um modelo inútil por estar pautado na trajetória linear de um jovem que

pode fazer escolhas, que tem direitos e acesso a uma boa educação. Diferentemente, portanto, da condição do jovem negro que, ao longo do tempo, enfrentou diversos processos de exclusão, incluindo a exclusão do ambiente educacional.

Nesse ponto, considero importante evidenciar, como observa Oliveira (2019, p. 154-156), os movimentos de resistência negra que sempre existiram, mas que foram invisibilizados pela História oficial, como, por exemplo, a atuação do ex-escravizado Cosme Bento das Chagas, que em 1839, no Maranhão, abriu uma escola para alfabetizar aproximadamente 3000 negros. A autora cita ainda, na década de 1930, a criação da Frente Negra Brasileira na cidade de São Paulo, organização que manteve uma escola, além de desenvolver atividades políticas e culturais de valorização e defesa dos direitos da população negra.

Essas lutas e mobilizações políticas foram silenciadas também nas escolas, instituições que, como todas as outras, são atravessadas pelo racismo estrutural. Em *O beijo na parede*, há uma cena exemplificativa dessa problemática, na qual o protagonista relata a forma como a escravidão no Brasil foi abordada em sala de aula:

Um dia eu tive uma professora que me explicou tudo sobre a escravidão. Disse que nós, os negros, fomos trazidos acorrentados em navios negreiros. Que os negros eram tratados como animais, que os negros levavam chibatadas, que foram passivos e se deixaram escravizar. Assistimos a muitos filmes sobre as senzalas, sobre os quilombos, e sempre que isso acontecia meus colegas brancos me apontavam na tela e me chamavam de escravo. [...] todos me ensinavam que eu só podia ser preto, e não me deixavam ser simplesmente uma pessoa, mas juro que quando ficar maior vou poder ser apenas uma pessoa, e pronto. (TENÓRIO, 2020b, p. 19-20).

A partir dessa passagem, sou conduzida às reflexões provocadas pelo filósofo martinicano Frantz Fanon no livro *Pele negra, máscaras brancas*, principalmente no capítulo 5, intitulado “A experiência vivida do negro”, no qual o autor discorre sobre como “a civilização branca e a cultura europeia impuseram ao negro um desvio existencial” (FANON, 2020, p. 17). Assim, o colonialismo, por meio do racismo, além de instituir a segregação econômica e social dos negros, também os desviou de uma condição humana. Nesse viés, trago um fragmento do texto de Fanon que estabelece um diálogo direto com a narração do protagonista de *O beijo na parede*:

[...] eu não queria essa tematização. Queria simplesmente ser um homem entre outros homens. Queria ter chegado lépido e jovial a um mundo que fosse nosso e que juntos construíssemos. [...] Queria ser humano, nada além de humano. Alguns me vinculavam aos meus ancestrais, escravizados, linchados: decidi aceitar. [...] (FANON, 2020, p. 93)

A argumentação de Fanon é elaborada, ao longo do livro, com o objetivo de desmantelar o complexo de inferioridade inculcado na população negra desde a infância. Esse processo desumanizador já iniciado na infância pode ser observado de forma exemplificada no fragmento acima de *O beijo na parede*. Além de propor uma mudança de mentalidade na população negra, Fanon também ressalta a alienação na qual vivem os brancos ao se julgarem superiores. Dessa maneira, uma saída possível para combater essa dupla alienação se daria a partir da (re)construção de narrativas que recuperem a afirmação social, histórica e cultural da identidade negra, deslocando, assim, o sujeito branco do lugar de universalidade.

No fragmento retirado de *O beijo na parede*, vemos que o período da barbárie escravista é transmitido, no ambiente educacional, de modo a evidenciar o sofrimento e a tortura, sem qualquer brecha para o empoderamento dos alunos negros. Nesse sentido, em movimento contrário, peço licença para fazer uma digressão, que considero pertinente ao debate, e mencionar, ainda que de maneira resumida, a extraordinária trajetória de resistência de Maria Firmina dos Reis, escritora negra maranhense do século XIX, com a qual dou início ao percurso da representação da infância no primeiro capítulo desta tese.

Embora haja muitas lacunas sobre a vida de Maria Firmina e não tenha restado qualquer imagem legítima do seu rosto originária da época, as muitas pesquisas recentes sobre a autora nos mostram os feitos surpreendentes realizados por uma mulher negra no período imperial do Brasil. Nascida em março de 1822 na ilha de São Luís, capital da província do Maranhão, aos cinco anos, com a morte da mãe, passa a viver com a avó no município de Guimarães (MA), e, na idade adulta, se torna professora, escritora, musicista, compositora, folclorista, participando ativamente da imprensa local e da vida intelectual maranhense.

Destaco aqui o pioneirismo de Maria Firmina em diversas frentes: foi a primeira mulher a conquistar o cargo de professora para a instrução primária na Vila de Guimarães em 1847; e, em 1859, com a publicação de *Úrsula*, torna-se também a primeira autora de romance abolicionista em todo o mundo lusófono, como afirma com entusiasmo o professor Eduardo de Assis Duarte (NASCIMENTO, 2017, p. 15). Como se essas realizações já não fossem revolucionárias o bastante, a intelectual cria, em 1880, a primeira escola gratuita e mista do Maranhão. Devido às muitas críticas recebidas pela audácia de reunir meninos e meninas no mesmo espaço, a instituição só sobreviveu por cerca de dois anos e meio.

Os poucos fragmentos mencionados acima sobre a vida da autora são suficientes para compreendermos o vanguardismo e a importância de Maria Firmina para a nossa História. No entanto, embora tenha sido uma personalidade de notável relevância no meio social em que

viveu, foi fortemente invisibilizada, permanecendo no completo anonimato por muitas décadas, fora dos livros escolares e da historiografia literária brasileira.

Se refletirmos acerca da intensa divulgação das ideias eugenistas no Brasil, ideias essas que eram apresentadas, inclusive, sob o manto de concepções científicas, fica fácil constatar que o esquecimento da autora foi propositalmente arquitetado. Afinal, manter disponível e de fácil acesso a obra e a biografia de Maria Firmina seria criar evidências contrárias à imagem que se pretendia legitimar: a dos negros como seres humanos inferiores.

Cabe ainda ressaltar que, no caso da autora, além da questão racial, havia a questão de gênero. Logo, ela reunia duas características que destinavam sua obra ao descarte pela classe dominante. Silenciar a escrita e a vida de Maria Firmina interditou, durante muito tempo, a possibilidade de uma perspectiva dissidente no campo literário, e, como consequência, impediu também a adesão afetiva do leitor no mundo extraliterário. Em outras palavras, a invisibilização na qual a autora foi posta privou, por exemplo, diversas meninas negras de se verem, a partir da trajetória da intelectual, em posições de destaque. Essa privação de referências positivas impossibilita pessoas negras de se enxergarem em determinados espaços, interferindo na construção de uma identidade segura e na sensação de pertencimento.

Sobre esse aspecto, cito uma entrevista de Jeferson Tenório para a *Revista Z Cultural*, da UFRJ, na qual o autor e o entrevistador Jorge Amaral constroem um diálogo muito rico sobre questões de representatividade, territorialidade, pertencimento e vínculo afetivo com livros e autores. Reproduzo abaixo a fala de Tenório:

A gente não conseguiu ser territorializado e já querem tirar o território, não é? [...] Eu tenho o Machado de Assis como uma referência, tenho alguns quadros aqui de fotos do Machado, porque eu gosto de olhar para ele [...]. Posso ter uma relação quase de endeuamento com o Machado. Eu sei que ele não gostaria disso, pelas biografias dele eu acho que ele não gostaria. Mas talvez não seja uma influência estética. É uma influência como pessoa e como homem negro. É como se ele tivesse me ensinando como é que eu me porto em uma sociedade racista, que não permite que a gente acesse determinados espaços. É como se o Machado tivesse me ensinando a ser capoeirista, ele me ensinasse o momento de recuo e o momento do ataque. E o Machado fez isso muito bem, por isso ele chegou aonde ele conseguiu chegar [...]. Sempre em momentos difíceis eu penso: “Como é que o Machado reagiria?” Como eu não tive um pai presente, acho que o Machado de Assis teve esse papel de ser o meu pai. (TENÓRIO, 2021a).

Invisibilizar pessoas negras é constitutivo da sociedade brasileira, tanto quanto segregar e desqualificar educacionalmente os negros, como aponta a professora Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva, na apresentação do livro *A história da educação dos negros no Brasil*. A verdade é que conhecemos muito pouco sobre a diáspora africana e sobre a História

dos escravizados no Brasil, a não ser pelo ponto de vista do colonizador, que tinha como intuito desumanizar esses indivíduos. Se, portanto, pessoas negras não têm história, não têm identidade, nem formação.

Sobre os escravizados ainda pouco se conhece. Assim sendo, com base em ideias pré-concebidas, em preconceitos racistas, se mantém a imagem de que eram seres humanos inferiores, quando comparados àqueles que os tinham como propriedade. **A fim de confirmar tal imagem, com persistência, ao longo dos séculos, renovaram-se estratégias com a intenção de manter seus descendentes – os negros de hoje - social e educacionalmente inferiorizados**, quando comparados à população branca (SILVA, 2016, p.8, grifo próprio).

Esse violento projeto elitista que visa, ainda hoje, perpetuar no imaginário coletivo a inferiorização da população negra, é responsável pelos diversos motivos que afastam crianças e jovens negros do ambiente escolar. Para confirmarmos, através dos números, a disparidade educacional que existe na sociedade brasileira, basta consultarmos as últimas pesquisas realizadas pelo IBGE. Na Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD Contínua) de 2022, por exemplo, verificamos que negros e pardos representam 70,9% dos jovens entre 14 e 29 anos que abandonaram a escola. Com referência às taxas de analfabetismo, temos:

Em 2022, 3,4% das pessoas de 15 anos ou mais de cor branca eram analfabetas, percentual que se eleva para 7,4% entre pessoas de cor preta ou parda. No grupo etário de 60 anos ou mais, a taxa de analfabetismo das pessoas de cor branca alcançou 9,3% e, entre as pessoas pretas ou pardas, chegou a 23,3%. (IBGE, 2023, p. 3).

Como podemos observar, a diferença entre pessoas negras e brancas, no que se refere aos índices educacionais brasileiros, é gritante. Nesse sentido, retorno à leitura de *O beijo na parede* para traçar a análise que venho ensaiando da obra pelo viés do romance de formação. Mas, como esclareci anteriormente, o desenvolvimento individual do nosso herói parte de uma formação saqueada, como foi a educação dos negros no nosso país, moldada pela resistência da pedra, e não pelos padrões europeus. Muito distinta, portanto, das lições aprendidas pelo protagonista do *Bildungsroman* burguês.

João, personagem do romance de formação de Jeferson Tenório, é negro e pobre, características que o tornam uma criança negligenciada pela História, pelo Estado e pela sociedade de forma geral. Essa condição faz com ele seja visto, muitas vezes, não como uma criança, mas como um miniadulto, semelhante ao que ocorria na Idade Média.

De acordo com o historiador Philippe Ariès, na sociedade medieval, a criança era entendida como um adulto em miniatura e não havia nada que a diferenciasse dos adultos, porque a consciência da particularidade infantil simplesmente não existia. “Por essa razão,

assim que a criança tinha condições de viver sem a solicitude constante de sua mãe ou de sua ama, ela ingressava na sociedade dos adultos e não se distinguia mais destes” (ARIÈS, 1986, p. 156).

Esse cenário retratado por Ariès ainda é muito comum se pensarmos em contextos sociais de vulnerabilidade, em que as crianças, por causa da realidade em que vivem, acabam amadurecendo antes da hora e apresentando comportamentos característicos do mundo adulto.

No livro de Tenório, por exemplo, o protagonista não avança em idade, a narrativa começa e termina com ele criança. Apesar dessa condição, frases como “Tu não és uma criança como as outras” (TENÓRIO, 2020b, p. 60) e “Você amadureceu rápido, João” (TENÓRIO, 2020b, p. 81) são proferidas de forma recorrente pelos demais personagens do romance. Até mesmo o próprio João não se enxerga como criança: “Não tive tempo para ser jovem, seu Ramiro. O senhor acha que a gente pode nascer sem infância?” (TENÓRIO, 2020b, p. 58).

Mas é justamente desse lugar, de infância desautorizada, de escassez e abandono, que o autor elabora uma narrativa cuja temática é o processo de desenvolvimento intelectual, afetivo, psicológico e humano desse menino. E é por meio desse percurso que desafia o modelo canônico que pretendo seguir com a minha análise.

Para prosseguir, penso na extensão de sentidos da palavra formação (formar, instruir, educar, moldar). Penso também em como a atribuição desses sentidos tem se materializado na literatura, e acabo recordando das cenas de leitura, de imagens de estantes, bibliotecas, internatos, professores e pais autoritários. Muitas cenas surgem ainda, retratando o primeiro contato de um personagem com o livro e a leitura como prática afetiva transmitida pela família. Em seguida, depois de evocar todas essas imagens, penso na história de João e na consequente desautomatização do meu olhar.

O primeiro contato de João com um livro parte de um contexto deslocado. *Dom Quixote de la Mancha* surge na narrativa como suporte para equilibrar o pé de uma mesa:

Tirei o livro que apoiava a mesa e botei um tijolo no lugar. Era um livro de capa dura, vermelha, com dois cavaleiros desenhados em dourado. Passei a inventar histórias para me distrair. Eu ainda não sabia ler muito bem, e as crianças sempre precisam de uma ilusão. Mais tarde, quando aprendi a ler, descobri que era um livro besta. Posso dizer que, num primeiro momento, achei que se tratava da história mais idiota que alguém já escreveu. (TENÓRIO, 2020b, p.13).

Assim, a “grande obra da literatura universal” ingressa na vida do protagonista de forma completamente aleatória, sem qualquer elaboração textual que evoque uma epifania ou

sensação similar. Diferentemente, portanto, do que ocorre em outras narrativas, como a dos memorialistas brasileiros, por exemplo, em que o primeiro encontro com a literatura “subitamente confere sentido a toda a vida” (MOLLOY, 2003, p. 33).

Para João, entretanto, o livro *Dom Quixote* é destituído de importância, porque não significa, nem poderia, nada para o menino. É uma obra que não querem que ele leia, e sobre a qual não são proporcionados mecanismos educacionais para que ele a leia. Como ressalta Ginzburg:

Formamos nossa sociedade com dois traumas que jamais, – coletivamente, pudemos superar – a violência da exploração colonial e o escravismo. [...] As consequências desses traumas no campo das Letras são muitas. Somos uma sociedade em que ler nunca foi condição de possibilidade para a maioria da população [...] (GINZBURG 2022, p. 193).

Apesar desse aspecto, o personagem passa a estar sempre com o livro na mão, livro que funciona como uma espécie de companhia e também como um objeto protetivo, semelhante ao colar que recebe no terreiro da Mãe Tereza. Mas a primeira cena da leitura de *Dom Quixote* aparece apenas algumas páginas depois desse encontro inicial. É na aula de ciências do professor Divino Salvador, entre a algazarra da turma, que João lê *Dom Quixote*, com dificuldade, pela primeira vez, para os colegas e para o professor, que se emociona. Não é essa cena, no entanto, que gostaria de reproduzir aqui. Prefiro a cena abaixo, em que João lê na companhia dos colegas do abrigo, no qual viveu por um tempo, depois da morte dos pais.

Às vezes, à noite, eu e o Pouca Força reuníamos o pessoal para que eu pudesse contar as histórias do *Dom Quixote* para eles. Funcionava assim: eu lia uns pedaços e depois explicava do meu jeito. Na verdade, eu imitava o professor Divino. As crianças gostavam mais quando contava com as minhas palavras. O que era melhor, pois eu podia mudar um pouco a história. Troquei até o nome “Sancho Pança” para “João Pança”. De vez em quando eu trocava o nome dos outros personagens e colocava o nome de alguma criança. Alguns brilhavam os olhos ao escutarem os seus nomes, outros desconfiavam, mas no fim acabavam acreditando, porque uma alegria não se pode desperdiçar assim. (TENÓRIO, 2020b, p. 51).

Nessa passagem, como vemos, o ato de ler é construído a partir da apropriação da história pelo protagonista e na relação com o outro. João vai ressignificando a obra com os nomes dos colegas, para dar sentido a um mundo que não foi pensado para eles e do qual eles nunca fizeram parte: o da literatura. Assim, ele reescreve o livro ao seu modo, cria um novo *Dom Quixote*. Embora seja uma cena afetiva, não é romantizada, é uma cena de resistência à tristeza. Afinal, as crianças estão em um abrigo, ambiente de caráter impessoal, onde crescem afastadas de vínculos sólidos: “Fui parar num abrigo onde as crianças esperam ser adotadas.

Logo de início desconfiei que todo mundo ali já tinha beijado uma parede na vida”. (TENÓRIO, 2020b, p. 47).

Chegamos em um lugar da narrativa em que preciso permanecer mais um pouco: o abrigo. Trata-se de um ambiente relevante na formação do protagonista, no qual ele amplia seu conhecimento de mundo, pela perspectiva que adquire a partir desse lugar, mas principalmente pela troca de experiência com as outras crianças.

Considero significativo destacar aqui a imagem dos adultos construída na narrativa por intermédio do olhar do protagonista. A assistente social, por exemplo, é vista pelo menino como alguém que quer salvar o mundo; e o casal, inicialmente interessado em adotá-lo, como pessoas meio idiotas:

Fui para a entrevista fazer o meu papel de menininho de dez anos só para ver no que ia dar. Na sala estava a Márcia Marina tentando salvar o mundo de novo. O casal estava sentado na minha frente. O homem parecia mais velho, era branco e usava um terno com gravata [...]. A mulher era ruiva, parecia mais calma e me olhava com muita pena de mim. E vou dizer que fico puto com essas coisas de sentirem pena de mim, mas fui fazendo o meu papel. Fiquei olhando para eles com meus olhos grandes e tratei de botar um sorriso no rosto para que eles não pensassem que eu era violento. (TENÓRIO, 2020b, p. 48-49).

Essa construção narrativa é interessante porque subverte o papel social de crianças e adultos. As crianças geralmente são vistas por nós, adultos, como inocentes ou sem capacidade de entender certos assuntos e situações, embora essa visão não seja exatamente atribuída às crianças representadas por João. De qualquer forma, quero chamar a atenção para a perspectiva do menino. Pelo olhar dele, são os adultos que parecem ingênuos. Assim como na narrativa de Cervantes, o sonhador é o adulto.

Ressalto ainda que a admiração do casal de classe média pela inteligência de João provoca no protagonista um sentimento oposto. Ele pensa que “na verdade eram eles que sabiam pouco da vida” (TENÓRIO, 2020b, p. 50). Essa cena nos faz refletir sobre quais saberes são considerados importantes e a partir de qual contexto. Pela perspectiva do menino, observamos a valorização de saberes considerados subalternos, como, por exemplo, o conhecimento de mundo adquirido pela experiência de vida dos amigos Pouca Força, Bento e também do senhor Ramiro. Este último funciona, inclusive, como um mentor para o menino, figura representativa do romance de formação.

No modelo tradicional do gênero, a trajetória do herói consiste basicamente nas seguintes etapas: afastamento da casa paterna; enfrentamento de diversas situações adversas que contribuem para o amadurecimento do protagonista; encontro com mentores, que são, geralmente, pessoas mais velhas responsáveis por apresentar o personagem à arte e à vida

pública. O fechamento do percurso ocorre com o retorno do protagonista ao lar, enfim preparado para a vida adulta.

No caso de João, as situações adversas existem desde muito cedo. Ainda criança, ele fica órfão de mãe e pai; não há afastamento intencional do lar, há despejo; a figura do mentor é representada por um senhor triste, abandonado pela família e alcoólatra. Não há possibilidade de retorno à casa paterna. Não existe lar para João. Ele já nasce empurrado para a vida adulta.

Ainda no ambiente do abrigo, outro aspecto que merece destaque é o entendimento do protagonista sobre uma realidade dura: os mecanismos sociais de segregação. Não demorou muito para João perceber que a maioria das crianças no abrigo eram negras e mais velhas. Aprendeu com o colega Pouca Força, menino “muito inteligente que lia os jornais para conhecer a vida” (TENÓRIO, 2020b, p. 47), que eles dois eram “carta fora do baralho”, já que os casais preferiam bebês brancos e saudáveis.

Nesse ponto, volto ao texto *Vidas desperdiçadas*, para pensar sobre a ideia de pessoas como “carta fora do baralho” e recupero o conceito de *homo sacer*, de Agamben, utilizado por Bauman para definir os excluídos. No direito romano arcaico, o *homo sacer* era entendido como um tipo de ser humano que podia ser morto por qualquer um impunemente.

A vida de um *homo sacer* é desprovida de valor, seja na perspectiva humana ou divina. Matar um *homo sacer* não é um delito passível de punição, mas sua vida não pode ser tirada num sacrifício religioso. Privada da significação humana e divina que só a lei pode conferir, a vida do *homo sacer* é inútil. Matar um *homo sacer* não é crime nem sacrilégio, mas, pela mesma razão, não pode ser uma oferenda. (BAUMAN, 2005, p. 39).

Para Bauman, em termos contemporâneos, a figura do *homo sacer* é “a principal categoria de refugo humano estabelecida no curso da moderna produção de domínios soberanos ordeiros (obedientes à lei e por ela governados).” (2005, p. 40). Nessa direção, penso em quais seriam os exemplos de *homo sacer* brasileiros, nas vidas que são matáveis para a manutenção da “ordem social”, e João estaria incluído nesse grupo. A população negra, pobre, periférica, a população indígena, os moradores de rua, pessoas abandonadas e não planejadas pelo Estado, são todas vistas como refugo, lixo que precisa ser recolhido.

Uma indicação valiosa para essa discussão, a partir das ideias de Foucault, é encontrada no livro *Racismo, sexismo e desigualdade no Brasil*, de Sueli Carneiro, que reproduzo abaixo.

Michel Foucault demonstrou que o direito de “fazer viver e deixar morrer” é uma das dimensões do poder de soberania dos Estados modernos e que esse direito de

vida e de morte “só se exerce de uma forma desequilibrada, e sempre do lado da morte”. É esse poder que permite à sociedade livrar-se de seus seres indesejáveis. Essa estratégia Michel Foucault nomeou de biopoder, que permite ao Estado decidir quem deve morrer e quem deve viver. E o racismo seria, de acordo com Foucault, um elemento essencial para fazer essa escolha. **É essa política de extermínio que cada vez mais se instala no Brasil, pelo Estado, com a conivência de grande parte da sociedade.** (CARNEIRO, 2011, p. 134, grifo próprio).

Essa política de extermínio no Brasil, mencionada por Carneiro, não deixa livres nem mesmo as crianças. Um estudo da Unicef e do Fórum Brasileiro de Segurança Pública divulgado em 2021, com dados reunidos entre 2016 e 2020 sobre mortes violentas intencionais de crianças e adolescentes, revela que 80% das vítimas, na faixa etária entre 10 e 19 anos, são crianças negras e 91% meninos. Em todas as faixas etárias, meninos negros são a maioria das vítimas.

Todos os dados da pesquisa, que também aborda a violência sexual contra crianças e adolescentes, são aterrorizantes e indicam que situações inaceitáveis estão sendo tratadas com negligência e banalização pelo Estado e pela sociedade. Optei por trazer apenas os índices que se referem ao perfil do nosso protagonista, cujos números chamam muito a atenção, para pensarmos, em diálogo com o romance e com as questões levantadas até aqui, no genocídio que a população negra vem sofrendo ao longo dos séculos no Brasil e que alcança crianças e jovens negros, de forma incessante, até hoje. Em certo ponto da narrativa de *O beijo na parede*, inclusive, o protagonista pergunta ao seu Ramiro para que servem as pesquisas, e seu Ramiro responde: “para deixar preocupados os que tem tudo, João” (TENÓRIO, 2020b, p. 84).

Mas, apesar dos números e, conseqüentemente, das chances de João morrer serem muito altas, gostaria de evidenciar que, do início ao fim da narrativa, ele sobrevive. E depois de encerrada a leitura, o protagonista continua, de diferentes maneiras, podendo suscitar reações afetivas no leitor. Ressalto, portanto, as reflexões que a obra é capaz de provocar, articulada com as questões sociais do nosso tempo, alcançando assim, além da dimensão estética, uma dimensão também política e emocional. Esse convite à consciência reflexiva, característico da literatura e da arte em geral, apenas se realiza no diálogo afetivo entre um escritor e um leitor comprometidos.

3.1.2 A formação do leitor e a formação do romancista

Ainda no âmbito do romance de formação, estendo a análise para a formação do leitor, que, a partir do convite suscitado pela obra literária, pode adquirir uma melhor compreensão da sociedade na qual está inserido. E, como se trata do primeiro livro do autor, *O beijo na parede* é também a obra responsável por transformar Jeferson Tenório em romancista. Como vemos, o processo de formação assume diversos sentidos. A esse respeito, o autor diz:

O Beijo é um romance de formação. Por isso na medida em que o personagem João ia amadurecendo eu ia me formando como escritor. Foi uma ajuda mútua. Passar tanto tempo num projeto e sem saber se ele ia dar certo me fez aprender uma coisa importante: ter paciência, justamente porque foi o momento da experimentação da voz narrativa. Nas primeiras versões testei várias formas de narrar até encontrar aquela que me deixasse num certo conforto para continuar. Daí por diante meu trabalho no *Beijo* foi o de artesão mesmo: dosar as frases de efeito, limpar a frase de adjetivos ou advérbios desnecessários, construir uma estrutura frasal sem malabarismos sintáticos. Mas veja, era muito mais intuitivo. [...] os personagens do livro ganharam uma autonomia e uma força que eu realmente não esperava. (TENÓRIO, 2015).

Essa força dos personagens no romance de Tenório, sobretudo a do protagonista, é talvez o principal motivo do nosso grande envolvimento com a trama. A narrativa confessional de João, muito crua e direta, ao mesmo tempo em que se constitui envolta por uma atmosfera própria da infância, nos impele a avançar na leitura, acompanhando os caminhos e descaminhos do protagonista:

Fomos fazer os exames. Tive que cagar e mijar nuns potinhos de plásticos. Também tive que ficar em jejum, mas isso pra mim não era problema, porque eu já estava acostumado a não ter nada no estômago. Depois me enfiaram uma agulha para recolher meu sangue. [...]
 “Não vai doer nada. É só uma picadinha”
 E era mesmo só uma picadinha. A senhora sorriu. E gosto muito quando as pessoas sorriem. Ela passou o algodão. Disse a ela que tirar sangue não dói nada e vai ver que é por isso que alguns dos meus vizinhos tiram sangue algumas vezes, pois volta e meia os vejo com seringas. Eles sentam na calçada e tiram o próprio sangue. (TENÓRIO, 2020b, p. 24)

A partir dessa perspectiva que desassossega o leitor, é possível reconfigurar nossa visão de mundo, de afetos e de sociedade. Mas percebam que *O beijo na parede* não é, evidentemente, um documento sociológico, nem se assemelha a quaisquer textos de caráter informativo, e ainda assim consegue erguer uma ponte com a realidade. A prosa de ficção, inclusive, pode ter muito mais força para expor a realidade, por meio da sua recriação, do que

a própria realidade exposta diante dos nossos olhos, na vida mesma. E essa força provém, arrisco dizer, principalmente, dos personagens.

Segundo Antonio Candido, o personagem é o que “representa a possibilidade de adesão afetiva e intelectual do leitor, pelos mecanismos de identificações, projeção, transferência etc.” (CANDIDO, 1970, p. 51). Para que esses mecanismos se estabeleçam no ato da leitura, entendo que o personagem deve ir além de elaborações caricaturais ou romantizadas. Ele precisa, ainda me valendo do raciocínio de Candido, “dar a impressão de que vive, de que é como um ser vivo. Para tanto, deve lembrar um ser vivo, isto é, manter certas relações com a realidade do mundo, participando de um universo de ação e de sensibilidade que se possa equiparar ao que conhecemos na vida.” (CANDIDO, 1970, p. 65).

A partir do fragmento acima, entramos no caráter subjetivo da escrita literária, porque qualquer escritor, ainda que pudesse estar amparado pelas ideias de Candido para construir seus personagens, estará sempre vinculado a um determinado conhecimento da vida. Da mesma maneira, o leitor, ao entrar em contato com um romance, por exemplo, carregará para a leitura suas percepções e crenças. Assim, “o livro se abre para uma pluralidade de interpretações: cada leitor traz consigo sua experiência, sua cultura e os valores de sua época” (JOUVE, 2002, p. 24). Mas, apesar das diversas possibilidades de leitura, a depender do contexto social, histórico e cultural do leitor, “a recepção é, em grande parte, programada pelo texto” (JOUVE, 2002, p. 26), em que está impresso o ponto de vista de quem escreve.

Por essa ótica, observo que, em *O beijo na parede*, o autor recorre a uma composição afetiva dos personagens, tratamento que se afasta das representações tradicionalmente desumanizadoras conferidas a determinados grupos sociais na literatura. Vejo essa escolha afetiva como um compromisso do autor em elaborar personagens complexos, no qual se cria a possibilidade do vínculo emocional com os leitores.

Vincent Jouve, com base na teoria de Gilles Thérien, divide o processo de leitura em cinco dimensões: neurofisiológica, cognitiva, afetiva, argumentativa e simbólica. Com referência à dimensão afetiva, interesse deste capítulo, o autor diz: “as emoções estão de fato na base do princípio de identificação, motor essencial da literatura de ficção” (JOUVE, 2002, p. 19). Percebemos, assim, que tanto Jouve quanto Candido relacionam a dimensão afetiva da literatura com a possibilidade da identificação do leitor.

Penso que essa identificação ocorre, sobretudo, no vínculo entre leitor e personagem. Porém, a conexão apenas torna-se realizável quando o gesto de aproximação com o personagem foi praticado de antemão pelo autor e, em seguida, uma extensão desse gesto também é feita ao leitor em uma espécie de convite. Sob esse olhar é que entendo a estética do

afeto presente na obra de Jeferson Tenório. E, como estamos discutindo a esfera formativa, trago para a cena dois personagens importantes na trajetória de João: a professora Ernestina e o professor Divino Salvador.

Como os demais personagens de *O beijo na parede*, os professores são também sobreviventes, mas de um sistema educacional que os oprime e marginaliza. Dessa maneira, também precisam criar maneiras de resistir. Ainda me valendo da estética do afeto, considero importante destacar que a representação da figura docente é realizada por Tenório de maneira humanizada, e mesmo “sendo uma criação da fantasia, comunica a impressão da mais lídima verdade existencial” (CANDIDO, 1970, p. 52). Vejamos um exemplo:

Lembro-me da professora Ernestina, que já estava para se aposentar. Ela já tinha suportado o ensino por muito tempo. Estava cansada. E dizia que a culpa era nossa, pois a gente não tinha respeito e também não estávamos interessados. E todo dia a gente escutava a mesma coisa. [...] A professora Ernestina tentava explicar o português pra gente. Enchia o quadro com muitos “eu”, “tu”, “ele”, “nós”, “vós”, “eles” [...]. Eu sentia que, mesmo sendo chata, ela gostava de nós. [...] ela ia para sua mesa, tirava os óculos, colocava as duas mãos na cabeça e quase chorava. Nesse momento, sentíamos uma pena, e até sentíamos vontade de dar um pouco de respeito pra ela. Depois a professora choramingava dizendo que não era paga para cuidar de criança mal-educada. (TENÓRIO, 2020b, p. 26-28).

Esse gesto de aproximação do autor em direção aos seus personagens, como vemos, não os romantiza, diferentemente do que ocorre, com certa frequência, na representação audiovisual. Em muitos filmes sobre o universo escolar, acompanhamos o choque inicial entre professor e alunos rebeldes, seguido pela mudança na metodologia docente, que termina com a transformação na vida dos estudantes. Essa história de superação não acontece na narrativa de Tenório, mas esse fato não torna os professores de *O beijo na parede* personagens menos fascinantes.

Talvez por conter cenas do universo escolar e por estar impregnado por uma poética da infância, *O beijo na parede* tenha sido adotado pelo Ministério da Educação em 2014 e distribuído para escolas de todo o país como um livro infantojuvenil. No entanto, de acordo com Tenório⁶, a escrita do romance foi direcionada para um leitor adulto, inclusive pelos temas que tratou no livro. Observamos, assim, que o romance escapou das prospecções do próprio escritor, alcançando leitores de diferentes idades.

Neste ponto, acho importante chamar a atenção para um elemento narrativo que venho investigando ao longo desta pesquisa: a poética da infância. Se Jeferson Tenório, ao escrever

⁶ Informação obtida na entrevista que Jeferson Tenório concedeu a Leonardo de Abreu Waack para a Revista *Sartel*. Disponível em: <https://sartel.fflch.usp.br/materia-jeferson-tenorio>

O beijo na parede, não estava preocupado em construir uma história que atingisse crianças e jovens, ele certamente se preocupou com a verossimilhança na construção do personagem menino. Dessa maneira, precisou elaborar uma atmosfera da infância intrínseca ao texto narrativo que correspondesse a essa voz da criança. Entendo que essa elaboração exigiu um deslocamento da perspectiva, que, por sua vez, demandou um deslocamento da linguagem. Sendo assim, de modo consciente ou não, o autor contaminou sua narrativa por uma poética da infância. Vejamos um exemplo:

Eu até pensei em falar da minha mãe, que tinha morrido de câncer. Mas eu não estava a fim de encher ninguém com tristeza. E também não queria correr o risco de chorar. E o choro não é algo que se ensine. Aí me veio a ideia besta de falar sobre o livro que eu tinha encontrado. Disse ao professor que eu tinha um livro que se chamava *Dom Quixote*, e era a história de um cavaleiro meio atrapalhado que um dia começou a ler muito, mas muito mesmo, então ficou lelé e passou a acreditar nas histórias dos livros. [...] Eu também acho que Dom Quixote é um idiota. Mas não se pode ser muito duro com as pessoas que ficam lelé da cuca. (TENÓRIO, 2020b, p .29).

Obras que trazem essa poética são geralmente associadas ao público infantil e juvenil, independentemente do endereçamento inicial que o escritor tenha conferido ao texto. Acredito que a poesia de Manoel de Barros, por exemplo, também demonstre esse fenômeno literário, uma vez que o autor não escrevia necessariamente para crianças, mas boa parte da sua obra foi publicada em livros ilustrados para a infância.

No entanto, considero fundamental destacar que a poética da infância presente nos textos de Manoel de Barros se distingue, sobremaneira, da encontrada em *O beijo na parede*. Isso porque cada um desses autores, de acordo com as suas vivências e percepções sobre o mundo, se desloca em direção a um lugar de infância por caminhos diferentes. E é justamente a partir desse deslocamento que a linguagem é afetada. Sendo assim, essa poética da infância entranhada no texto literário poderá ser mais ou menos idealizada, mais ou menos lírica, a depender do encontro entre o autor e os seus acessos a um lugar de infância.

Agora, retornando ao ambiente escolar e às figuras importantes no percurso formativo de João, reflito sobre o personagem Divino Salvador, professor de ciências que exerce um impacto positivo na visão de mundo do protagonista. Como vemos, o próprio nome do personagem já provoca uma crítica irônica quanto ao papel de salvador, comumente atribuído aos professores no Brasil. Nesse ponto, trago um trecho de uma entrevista de Jeferson Tenório, que é também, vale lembrar, professor de língua portuguesa e literatura. Nessa entrevista, o autor discorre sobre a figura do professor em *O avesso da pele*, mas que cito aqui

por considerar que dialoga com o romance em análise e, de algum modo, com toda a obra do autor:

Esses alunos que ninguém quer por perto, os refugos. Aí a gente tem um professor que também é tratado como um refugio. Ele encontra um momento de redenção ao levar literatura do jeito que ele conseguiu. Ele leva Dostoiévski, e a partir dali reencontra a vontade de dar aula. Nós como professores somos bem assim. A gente pode estar esgotado, triste com as aulas, não está funcionando muito bem, mas aí tem uma aula – uma aula – e aquilo nos alegra para uma semana, um mês. Então é uma homenagem aos professores, é uma declaração de amor aos livros, como eu tenho dito, mas é também uma crítica ao Estado, que abandona os professores com um giz na mão e diz para eles: “Mudem o país”, e ainda põe a culpa no Paulo Freire. (TENÓRIO, 2021a).

Embora o cenário de *O beijo na parede* seja de escassez, espaço em que os livros se tornam supérfluos, é possível observar nesse romance uma homenagem à literatura e aos professores, sobre a qual comenta o autor em entrevista. Essa dupla homenagem ocorre de maneira síncrona nas cenas em que João fala sobre o seu professor preferido. Apesar de ser professor de ciências, de acordo com o entendimento de João e das outras crianças, Divino Salvador nunca dava aula de ciências, mas ensinava “a jogar xadrez, cantar, jogar bola, fazer comida, olhar para o céu e conhecer os pássaros, ver as formigas trabalhando e outras coisas esquisitas” (TENÓRIO, 2020b, p. 29).

O professor iniciava as aulas com uma caixa. Essa caixa continha o conteúdo do dia e os alunos eram escolhidos para abri-la. No dia em que João foi escolhido, precisou também decidir um tema e lecionar para a turma. Sem saber o que poderia ensinar, João resolveu discorrer sobre *Dom Quixote*. Como o menino lia com certa dificuldade, gerando desatenção nos demais alunos, o professor pediu licença, explicou sobre o livro e leu para a turma:

O professor Divino leu com muito sentimento e as gurias se emocionaram, até começaram a fungar o nariz. Os gurus se seguraram para poder debochar. Eu também debochei porque não sou bobo de chorar na frente delas. Em seguida o sinal bateu. E o professor veio entregar o livro. Me agradeceu. A maioria de nós saiu em silêncio, porque a tristeza não costuma fazer barulho. (TENÓRIO, 2020b, p. 33).

Após essa aula, o professor Divino foi repreendido pela escola e se afastou das atividades em sala de aula. Notamos, assim, que o personagem é impedido de utilizar metodologias de ensino que julgava mais significativas para a turma. E, inclusive, nem os alunos, que gostavam do professor, o compreendiam: “o pessoal da turma achava que o professor ficava enrolando para não dar aula. Mas a gente não reclamava, porque era bem melhor do que o ‘ele vendia’ da professora Ernestina”. (TENÓRIO, 2020b, p. 29). Se, portanto, o professor é impossibilitado de provocar qualquer pequena mudança na estrutura

escolar, que dirá promover uma salvação, seja para os alunos ou para si próprio. Ainda assim, e apesar do curto período em que João frequentou a escola, os professores estão sempre povoando as recordações do menino.

Diferentemente de João, que estava sempre acompanhado pelo *Dom Quixote*, o escritor Jeferson Tenório diz que a literatura apenas entrou em sua vida na idade adulta:

Meu despertar como leitor não foi um bom exemplo, não. Fui um leitor tardio, comecei a ler com 23, 24 anos. Foi quando li um livro inteiro de literatura. E quando entendi o que significava a literatura, foi uma sensação de perda de tempo, de tentar resgatar todo o tempo que eu havia perdido por não ter lido. Eu comecei a comprar livros, a conviver com os livros, me endividei comprando livros. Foi uma sensação também de raiva muito grande da sociedade. Eu pensava: “Por que não me disseram que ler era tão bom, que mudaria minha vida?”. A leitura muda sua percepção do mundo, e às vezes materialmente, como a Carolina Maria de Jesus. Ela tinha essa noção de que a literatura a salvaria da pobreza, como a salvou por algum tempo. Então, eu diria: leia o quanto antes, para não perder tempo. (TENÓRIO, 2023a).

As causas da entrada tardia da literatura na vida de Tenório dizem muito sobre as paredes invisíveis que são levantadas, impedindo o acesso das pessoas negras e periféricas aos bens culturais. Aspirações comuns aos jovens que terminam o ensino médio, como ingressar na universidade e vislumbrar uma carreira, por exemplo, não são tão comuns nas classes mais baixas. Isso porque, como diz o próprio autor, “as demandas do dia a dia se impõem”⁷.

Tenório, por exemplo, quando concluiu o ensino médio, não planejava cursar uma universidade; ele pensava em se tornar gerente na pizzaria em que trabalhava, mas, pelo incentivo da mãe, ingressou no ensino superior. Esse percurso, entretanto, não foi linear. O escritor iniciou o curso de letras em uma faculdade particular, mas, por dificuldade financeira, acabou abandonando o curso. Em outro momento, iniciou o bacharelado em letras na UFRGS por meio de um vestibular de inverno, no qual eram disputadas as vagas que haviam sobrado do vestibular de verão, mas o desejo do autor era lecionar e, por esse motivo, o bacharelado não era o ideal. Em 2008, finalmente, conseguiu ingressar no curso de licenciatura também na UFRGS e, em 2010, Jeferson Tenório se tornou o primeiro aluno negro cotista a se formar na universidade.

Acho importante destacar aqui que o autor participou do movimento de implantação das cotas na UFRGS em 2007, efetivada em 2008 depois de muitas tentativas de invalidação. Neste ponto, retorno ao tema da luta pelo direito à formação de que tratei na subseção anterior. Tal formação é o mecanismo de inclusão preponderante para esse contingente social

⁷ Declaração do autor em entrevista concedida a Camila Prado, disponível em: <https://www.escrevendoofuturo.org.br/conteudo/revista-digital/artigo/124/entrevista-jeferson-tenorio>

excluído deixar de sê-lo, e, por essa razão, lhes foi negada. Maria Firmina, Cosme Bento e a Frente Negra Brasileira foram exemplos de políticas individuais e coletivas que buscaram reivindicar ou resgatar um percurso formativo que historicamente foi negado ao seu povo. A implantação da política de cotas também é um exemplo mais recente dessa luta. Mas todas essas lutas, prevejo, ainda precisarão existir por um bom tempo, já que estamos longe de uma equidade no campo educacional, como em outros campos da sociedade.

Destaco também que a presença de *Dom Quixote de la Mancha* no romance de Jeferson Tenório também está atrelada a uma ideia de formação, tendo em vista que o livro é considerado o primeiro romance moderno. Ou seja, o romance que formou todos os outros.

Ademais, vale ressaltar que, embora João esteja sempre na companhia do livro, ele não entende o significado de várias palavras, nem compreende todas as partes da narrativa. No entanto, ao longo de *O beijo na parede*, João consegue narrar sua trajetória de maneira clara, construindo uma ponte com os leitores do nosso tempo. Sendo assim, Jeferson Tenório cria um romance com uma linguagem acessível, que pode fazer parte da formação da nova geração de leitores, assim como *Dom Quixote* fez parte da formação de várias gerações, incluindo a do próprio autor de *O beijo na parede*, conforme declarado em entrevista:

Teve vários livros que mudaram a minha vida, cada livro que ia conhecendo era um acontecimento para mim. Acho que Hamlet foi um livro que me causou um grande impacto em função da ausência paterna, de ter um pai fantasma, que não morreu, mas está ausente. Depois, Cervantes com Dom Quixote causou um grande impacto existencial na minha vida, entrei numa crise existencial por causa desse livro. (TENÓRIO, 2021b).

Em diálogo com o trecho acima, trago para análise a figura paterna, igualmente ausente do protagonista de *O beijo na parede*. Embora João tenha convivido com o pai, a relação que eles mantinham, mesmo antes da morte da mãe, era a de dois desconhecidos. Sendo assim, o romance fratura a relação entre pai e filho, esvaziando-a em seu caráter afetivo e até mesmo formativo.

“Tua mãe morreu”, disse.
Depois sentou do meu lado. Colocou os cotovelos no joelho. Apoiou a testa nas mãos. Não disse nada. Não chorava. Na minha cabeça a música do violino ficava mais forte e meu coração começou a doer. Os meus olhos se encheram d’água. [...] as lágrimas desciam pelo meu rosto, e eu soluzei; meu nariz escorria. Acho que foi isso que irritou o meu pai, pois ele se levantou bruscamente, me segurou pelos ombros e disse:
“Para de chorar, João” Chorar não resolve nada, entendeu?”
Ele me deu apenas uma sacudida. E esse foi meu consolo. Uma sacudida. Senti seu bafo de cachaça. Parei de chorar. (TENÓRIO, 2020b, p. 16).

Como podemos observar, mesmo em um momento de intensa dor, não há comunicação entre pai e filho, e seu diálogo apenas exprime o silêncio. Do mesmo modo, não há a possibilidade de consolo e proteção proveniente desse pai. A escassez do personagem, portanto, não é apenas de ordem material, mas também afetiva. Por esse motivo, João confessa para o leitor: “Ainda pretendo descobrir para que serve um pai – não achei nenhuma utilidade para ele” (TENÓRIO, 2020b, p. 15).

Embora a convivência de João com o pai seja marcada pela ausência, a figura paterna é capaz de suscitar no leitor mais emoções relacionadas à tristeza do que à raiva, porque nos deparamos com a representação de um homem sem qualquer estrutura financeira e psicológica para criar o filho. Na verdade, ele não tinha estrutura para cuidar sequer de si próprio. Nas palavras do narrador: “não tenho lá muita experiência, mas comecei a notar que existem pessoas que já não querem mais viver, mas também não querem morrer. E acho que assim era o meu pai”. (TENÓRIO, 2020b, p. 21).

Sabemos muito pouco da vida do pai de João, mas esse pouco é suficiente para percebermos que ele também foi desprovido de afeto na juventude, já que saiu de casa aos dezesseis anos para tentar a vida sozinho em outro estado. Talvez essa seja uma das causas que impedem a manifestação de carinho pelo filho, e também o fato de estar constantemente bêbado e desgostoso da vida.

A complexidade da figura paterna não ocupa apenas a ficção de Jeferson Tenório, mas está presente também nos estudos do autor enquanto pesquisador. A tese de doutorado de Tenório, por exemplo, investigou as representações da figura paterna nas literaturas contemporâneas luso-africanas, analisando em perspectiva comparada a representação do pai ocidental e africano. Em entrevista, o autor, ao ser questionado sobre a relação entre a trajetória acadêmica e a escrita ficcional, responde:

Mais ajuda do que atrapalha. Dois editores haviam apontado um discurso teórico mais evidente na obra, em relação ao valor estético. E quando você faz ficção, a teoria tem de ficar submersa. De todo modo, a teoria me ajuda muito a escrever. Eu gosto de ler teoria literária, fiz o doutorado nessa área. Me dá argumento, bagagem e subsídio para que eu torne a narrativa mais complexa. (TENÓRIO, 2023a)

Cito essa fala de Tenório porque, ao longo da leitura de *O beijo na parede*, conseguimos verificar uma teoria submersa que dialoga com a investigada pelo escritor em sua pesquisa de mestrado. Esse será um dos temas que planejo analisar na seção a seguir.

3.2 Espaços de sobrevivência, afeto, pertencimento e identidade

*Me fizeram de pedra
quando eu queria
ser feita de amor*

Hilda Hilst

O beijo na parede é um romance que reúne duas estéticas aparentemente díspares: a afetiva e a niilista. Assim, ao mesmo tempo em que a elaboração dos personagens e das relações ocorre de maneira afetiva, não há qualquer sinal de confiança no futuro, nem na consistência dessas relações que vão sendo criadas ao longo da trama. O niilismo, concepção filosófica presente nos estudos de Jeferson Tenório enquanto pesquisador, também parece figurar no trabalho do autor enquanto ficcionista. Dessa maneira, o romance não abre brechas para a esperança nos leitores. Todos os personagens configurados como uma espécie de família para João estão exilados dentro da própria cidade, são cotidianamente ignorados e compartilham o desamparo no qual sobrevivem.

Logo no primeiro parágrafo, somos apresentados ao tom que norteará todo o romance:

Eu estava tomando café da manhã quando vi o Ayrton Senna se espatifar na curva Tamburello. Era 1º de maio. Um ano depois, no mesmo dia, minha avó também se arrebentou num poste na Av. Protásio Alves. Ela estava num taxi, era um fusca. Batida feia. Seu Ramiro, que é muito experiente, disse que no fim das contas todo mundo um dia vai bater de frente numa parede. [...] mal aprendemos a limpar a bunda e já temos que saber que as pessoas quebram mesmo a cara, e que depois de aguentarmos uma vida inteira somos colocados num buraco e enterrados para sempre. Até o Ayrton Senna foi para o buraco, e isso que ele era campeão do mundo. (TENÓRIO, 2020b, p.7)

A narrativa começa e termina com menção ao seu Ramiro, idoso que exerce um papel paterno para João, mas, em contrapartida, devido a seu estado de saúde, é praticamente João quem o adota:

“Não quero morrer assim, João”, dizia seu Ramiro como se fosse uma criança.
“Tenha calma seu Ramiro. Estou aqui.” [...]
“Não posso morrer desse jeito.”
“Não se preocupe, o senhor não vai morrer. O senhor ainda tem a velhice toda pela frente.” (TENÓRIO, 2020b, p. 116)

Abandonado pela família, seu Ramiro mora em um cortiço, próximo da Voluntários da Pátria e da Av. Farrapos, em Porto Alegre, junto com outros personagens igualmente refugados. É nesse cortiço que João também vive, após o suicídio do pai e a fuga do abrigo: primeiro no quarto de Estela, e depois com o seu Ramiro.

Seu Ramiro é desprezado pelo filho – provavelmente devido ao vício em bebida e em jogo –, não conheceu os netos e vive no cortiço de forma deplorável. Em algumas cenas do romance, é encontrado completamente bêbado. No entanto, esse personagem, que poderia ter uma representação estereotipada e sub-humana, pelos olhos do menino, é reconfigurado de forma afetiva. É com seu Ramiro que João inicia discussões existenciais sobre a vida, o divino e o mundo, e é também com quem compartilha experiências de solidariedade.

Seu Ramiro me disse que uma vez já tinha sido bonito e quando era jovem teve muitas namoradas. Disse que já tinha sido casado. **Seu Ramiro era uma pessoa muito inteligente**, e passei a gostar mais dele ainda quando disse que conhecia a história sobre Dom Quixote. Falei para ele que um dia iria escrever um Dom Quixote e me tornar famoso. (TENÓRIO, 2020b, p. 58, grifo próprio)

Assim como o velho Ramiro, os demais personagens do cortiço também são construídos por uma estética do afeto. Dessa maneira, embora esse painel humano seja herança de obras anteriores, como *O cortiço* (1890), de Aluísio Azevedo, e *Suor* (1934), de Jorge Amado, há um distanciamento bem demarcado no que se refere à representação dos personagens marginalizados. Os romances desses autores, que foram, sem dúvida, precursores, ao trazerem para o centro a experiência de sujeitos subalternizados, provocam, com esse pioneirismo, um efeito dicotômico. Ao mesmo tempo em que produzem uma crítica social, denunciando situações de exploração, exclusão e violência, de alguma forma, também reforçam o preconceito que buscaram denunciar. Como exemplo desse efeito, apresento abaixo fragmentos dos referidos romances:

O rumor crescia, condensando-se; o zunzum de todos os dias acentuava-se; já não se destacavam vozes dispersas, mas um só ruído compacto que enchia todo o cortiço. Começavam a fazer compras na venda; ensarilhavam-se discussões e rezingas; ouviam-se gargalhadas e pragas; já não se falava, gritava-se. Sentia-se naquela fermentação sanguínea, naquela gula viçosa de plantas rateiras que mergulham os pés vigorosos na lama preta e nutriente da vida, o prazer animal de existir, a triunfante satisfação de respirar sobre a terra. (AZEVEDO, 2018, p. 40)

Um mundo fétido, sem higiene e sem moral, com ratos, palavrões e gente. Operários, soldados, árabes de fala arrevesada, mascates, ladrões, prostitutas, costureiras, carregadores, gente de todas as cores, de todos os lugares, com todos os trajes, enchem o sobrado. Bebiam cachaça na venda do Fernandes e cuspiam na escada, onde, por vezes, mijavam. Os únicos inquilinos gratuitos eram os ratos. (AMADO, 2011, p. 6).

Como essas narrativas tinham como objetivo, entre outros, evidenciar os efeitos da degradação do ambiente sobre os personagens, pessoas pobres são caracterizadas de forma grosseira, reduzidas à animalidade. A representação dos personagens, portanto, é feita de

maneira homogênea e despersonalizada. Não há espaço para a construção da subjetividade dos personagens e, conseqüentemente, para a criação de vínculos com o leitor.

Nesse viés, recorro novamente ao texto de Frantz Fanon, que reflete sobre a experiência do corpo negro no mundo social. Esse corpo que, a partir do olhar branco, torna-se desprovido de dignidade e singularidade.

Eu era a um só tempo responsável pelo meu corpo, pela minha raça e pelos meus ancestrais. Eu me percorri com um olhar objetivo, descobri minha negrura, meus traços étnicos – e então me arreentaram o tímpano com a antropofagia, o atraso mental, o fetichismo, as taras raciais, os negreiros e, acima de tudo, acima de tudo o mais: “*Y’a bon banania*”.⁸

Àquela altura, desorientado, incapaz de sair por aí com o outro, o branco implacável que me aprisionava, fui para longe da minha própria presença, muito longe, e me fiz objeto. (FANON, 2020, p. 93).

Estabelecendo um diálogo entre os fragmentos dos romances com o trecho acima do autor martinicano, penso nas imagens depreciativas do corpo negro, e também nas dos demais corpos marginalizados, construídas ao longo dos séculos e reproduzidas ainda hoje em diferentes mídias, de forma naturalizada. Essas representações, elaboradas por um ponto de vista colonizador, impõem hierarquizações nos modos de existir em sociedade e garantem a manutenção de preconceitos, além de contribuir para que sentimentos de inferioridade e não pertencimento sejam internalizados nesses indivíduos. É preciso, portanto, de acordo com Fanon, construir uma nova humanidade.

Corpos dissidentes, negros, prostitutas, velhos e pobres, também são encontrados em *O beijo na parede*, mas de forma distinta das obras de Azevedo e Amado. No romance de Tenório, por meio de uma estética do afeto, esses corpos provocam um deslocamento no nosso modo de enxergá-los. Dito de outra maneira, apesar de serem personagens marginalizados que sobrevivem em um cenário de opressão e escassez, são elaborados como indivíduos e não como uma massa disforme sem traço distintivo de personalidade. Não são, portanto, elaborados a partir de “um desvio existencial” (FANON, 2020, p. 17).

Nas palavras do próprio autor, “é um dos papéis da literatura desnaturalizar aquilo que parece natural” (TENÓRIO, 2023a). Sendo assim, a situação de precariedade do cortiço, em *O beijo na parede*, não torna os seus moradores menos humanos. Seu Ramiro, por exemplo,

⁸ "A expressão refere-se ao personagem L’ami Y’a bon, um caricato fuzileiro senegalês sorridente criado em 1915 pelo publicitário Giacomo de Andreis para estampar embalagens e materiais promocionais da marca de achocolatados Banania, acompanhado do slogan “y’a bon” (“é bom”, em petit-nègre). Amplamente denunciados por suas conotações racistas, personagem e slogan tiveram sua utilização comercial interrompida a partir de 1967 e de 1977, respectivamente. Novos proprietários da marca tentaram resgatar personagem e slogan em 2005, mas enfrentaram forte resistência de movimentos antirracistas, que obtiveram uma medida judicial que fez com que fossem finalmente abandonados em 2011”. (FANON, 2020, p. 257).

na única vez em que ganha no jogo do bicho, leva todo mundo para jantar fora, gastando todo o prêmio. Ademais, os personagens são apresentados como merecedores de ter muito mais do que a vida lhes oferece. Pelos olhos do narrador menino, seu Ramiro era alguém que merecia, pelo menos, uma escada rolante. Abaixo, segue uma descrição do cortiço de *O Beijo na parede*, lugar em que não havia muitas crianças, o que não significa “que não era um bom lugar para se ter infância” (TENÓRIO, 2020b, p. 64):

O prédio tinha cinco andares [...]. Estela morava no quarto. Olhei em volta e percebi que o quatinho se resumia a um espaço muito pequeno, o banheiro ficava no corredor porque era coletivo, assim como a cozinha, o que me deu certa alegria, pois parecia com o cortiço da Lapa. [...] No andar de cima morava o seu Ramiro, um velho aposentado que quase nunca saía de casa porque o prédio não tinha elevadores e subir cinco andares para um velho já é um risco de morte. Seu Ramiro só saía para jogar no bicho ou para ir ao banco pegar dinheiro que ele recebia do filho. No quarto andar também morava a velha Dinorah, que já tinha se virado muito na vida e agora que ela precisava de um asilo para putas era obrigada a ficar naquele muquifo. (TENÓRIO, 2020b, p. 55-56).

Além de Estela, seu Ramiro e dona Dinorah, o mosaico humano dos moradores do cortiço contempla também a personagem Verônica, travesti que trabalha como prostituta, assim como Estela, e sofre com depressão. O autor constrói Verônica de maneira humanizada, conduzindo o leitor a uma participação afetiva, sem julgamentos, confrontando um sistema que segrega a personagem em diferentes graus.

Com a intenção de fazer a cirurgia de redesignação sexual, para que seu corpo pudesse corresponder a sua identidade de gênero, Verônica vai ao banco tentar um empréstimo. Por essa razão, se veste com roupas sociais masculinas, diferentemente, portanto, das que costuma usar. Mas, mesmo assim, não consegue o dinheiro. “Um dia você vai crescer, João. E vai entender que ter culhões não significa que você vai ser respeitado” (TENÓRIO, 2020b, p. 77), diz Verônica para o menino.

Observamos, assim, que, embora as vivências dos personagens sejam resignificadas, porque são constituídas pelo autor de forma afetiva, a escolha dessa estética não indica uma elaboração romantizada da narrativa. Afinal, *O beijo na parede* é a história de um menino desamparado, cercado por pessoas em situação semelhante de abandono, que ocupam as margens da cidade de Porto Alegre. Cidade essa em que o protagonista, natural no Rio de Janeiro, após a morte da mãe, é obrigado a viver com o pai.

Desse modo, enquanto enfrentava o luto, o protagonista é forçado a deixar para trás sua cidade, as pessoas com quem convivia, o bairro em que morava, a barbearia do padrinho, as conversas, os afetos. Ou seja, sua história, seu passado. Em contrapartida, é recebido por um

lugar frio e por familiares brancos igualmente frios, que querem saber por que João tinha uma cor diferente da do pai. “(...) porque minha mãe era negra” (TENÓRIO, 2020b, p.18), responde o menino.

Meu pai nasceu no Rio Grande do Sul. Aos 16 anos se mandou para o Rio de Janeiro porque queria vencer na vida e ficar rico. Mas como podem ver, meu pai se enganou. E na vida acho que todos nos enganamos. Acontece que meu pai se enganou muitas vezes. Então, para fugirmos da lembrança da minha mãe, e dos enganos dele, viemos parar aqui no sul. Quanto a mim, não tive escolha. Evitava lembrar da minha mãe. Para não chorar eu pensava em coisas que fossem melhores que a vida, e isso é uma coisa difícil, mas se a gente pensar bem acaba encontrando. (TENÓRIO, 2020b, p. 17).

A tristeza passa a ser um sentimento constitutivo do protagonista e é assim que ele enxerga Porto Alegre: de maneira distanciada, sem saber para onde ir e o que fazer. O desejo de retornar ao Rio de Janeiro para morar com o padrinho vai diminuindo à medida que a narrativa avança e a vida do menino estaciona. É também em Porto Alegre que João passa a conviver de forma frequente com a fome e com as diversas paredes invisíveis que delimitam os espaços. E é pelos olhos desse narrador, submetido a tantas rupturas afetivas e territoriais, que observamos os cenários da narrativa. Para Michel Collot, a paisagem “não é nem pura representação, nem uma simples presença, mas o produto do encontro entre o mundo e um ponto de vista.” (COLLOT, 2013, p. 21).

[...] vou dizer a vocês que Porto Alegre não é só uma cidade fria. É também uma cidade triste. Não cheguei a essa conclusão pelas histórias do meu pai, nem porque chovia naquele dia em que cheguei aqui [...]. Não sei dizer qual o motivo da tristeza dessa cidade, mas acho que as coisas não precisam de motivos para serem tristes. (TENÓRIO, 2020b, p. 17).

A tristeza percebida na paisagem está ligada à experiência do menino com a cidade, e pode ser associada ao sentimento de quem vivencia o exílio. De acordo com Edward Said, “o exílio tem origem na velha prática do banimento. Uma vez banido, o exilado leva uma vida anômala e infeliz, com o estigma de ser um forasteiro” (SAID, 2003, p. 53). Embora João não esteja afastado do seu lugar de origem por perseguição política, situação de quem sofre o exílio, ele carrega consigo a sensação de quem foi banido, de uma hora para outra, das suas raízes, por motivos alheios à sua vontade. O menino parece sempre deslocado e carrega consigo o constante sentimento de solidão.

Em uma de suas andanças pelas ruas de Porto Alegre, após a fuga do abrigo, mais uma parede se impõe para João. Nesse muro, o personagem se depara com o pensamento do poeta e dramaturgo Bertold Brecht, que também viveu no exílio: “Há homens que lutam um dia e

são bons, há outros que lutam um ano e são melhores, há os que lutam muitos anos e são muito bons. Mas há os que lutam toda a vida e estes são imprescindíveis” (TENÓRIO, 2020b, p. 52). A partir desse novo encontro com a parede, a frase se torna presente nas reflexões e no comportamento do protagonista, até o desfecho da trama. João, que é visto como um problema para a sociedade, acaba tornando-se imprescindível na vida das pessoas com quem convive, principalmente na vida do seu Ramiro.

Estou cansado. Se eu pudesse escreveria uma carta para o seu Bertold e diria a ele que essa coisa de ser imprescindível não dá pé. Só serve mesmo para os heróis. E me desculpe, seu Bertold, mas eu não posso salvar o mundo. Só pretendo mesmo é salvar o seu Ramiro do buraco. (TENÓRIO, 2020b, p. 133-134).

Os raciocínios formulados pelo protagonista, como o demonstrado no fragmento acima, partem de dois lugares comumente não associados à produção do pensamento reflexivo: o lugar da infância e o da pobreza. Assim, o autor provoca um deslocamento de perspectiva ao situar, na voz do menino, questionamentos considerados inalcançáveis para indivíduos como ele, que ocupam um território subalternizado na hierarquia social e discursiva.

Para Rodrigo S.M., por exemplo, as elocubrações existenciais cabiam somente a ele, e, paralelamente, às pessoas instruídas como ele; já Macabéa, fruto da sua criação, “não sabia que ela era o que era, assim como um cachorro não sabe que é cachorro. Daí não se sentir infeliz. A única coisa que queria era viver. Não sabia para quê, não se indagava” (LISPECTOR, 1998, p. 27). Observamos, assim, que o próprio criador se figurava como incapaz de se conectar com a sua criação. Essa análise nos leva a outro texto que consta na epígrafe de *O beijo na parede*: “Para que serve o homem? Para estrumar flores, para tecer contos? Para servir o homem? Para criar Deus? Sabe Deus do homem?”.

O poema “Especulações em torno da palavra homem”, de Carlos Drummond de Andrade, assim como *A hora da Estrela*, de Clarice Lispector, se relaciona diretamente com a matéria do romance *O beijo na parede*. Diálogos sobre Deus e a manutenção de certo ceticismo, por parte dos personagens, são recorrentes no romance de Tenório. O desenvolvimento de reflexões existenciais acontece principalmente nas conversas entre João e seu Ramiro. Vejamos um exemplo:

“Eu acho que Deus devia ajudar o senhor a subir as escadas, sabia?”
 “Não conte com isso, rapaz. Deus não vem mais aqui”.
 “O senhor acha que Deus foi embora, seu Ramiro?”
 “Sim”.
 “E o senhor acha que ele não volta?”
 Seu Ramiro baixou a cabeça:
 “Há coisas que crianças não devem perguntar, sabia?”

“Responde, seu Ramiro. Deus não vai voltar?
 “Olha... quando Deus vai embora... é para sempre”. (TENÓRIO, 2020b, p. 58-59)

Além de todos os abandonos enfrentados pelo protagonista, ele ainda sofre o trauma de ser abandonado pelo “ser mais misericordioso do universo”. Assim como Rodrigo S.M. não adentra o mundo de Macabéa, também Deus parece não fazer parte dos espaços ocupados por João. O leitor, ao contrário, é situado dentro desses espaços e pode sentir o desamparo exercido pela cidade e pelo mundo na trajetória do menino.

Como forma de sobreviver a todos esses abandonos, incluindo o de Deus, João nos relata a sua história: “nunca fui urgente para alguém. Isso me preocupa um pouco. Sei que a preocupação faz mal para a cabeça. Por isso estou contando minha vida” (TENÓRIO, 2020b, p. 8). Outra estratégia de lidar com a dor, praticada pelo menino, é a observação do Lago Guaíba, que de alguma maneira aproxima o protagonista do mar, e, conseqüentemente, do Rio de Janeiro, lugar onde nasceu:

Antes de voltar, vou até o Guaíba, porque às vezes O Guaíba faz barulho de mar. Sei que parece uma coisa besta ficar olhando a esmo para o fundo das águas, mas gosto disso. Vou pensar em tudo que seu Ramiro me ensinou. Ainda continuo não sabendo quantas coisas podemos aprender na vida. E, se um dia eu tiver um câncer, vou averiguar se a falta de amor é mesmo pior que ele. Talvez seu Ramiro esteja enganado. Acho que não viemos a este mundo para ter certezas. (TENÓRIO, 2020b, p. 134).

A partir da ideia da negação das certezas apresentada pelo menino, retorno ao argumento que apontei no início desta seção, referente ao tom niilista de *O beijo na parede*, para pensarmos a construção dos personagens marginalizados na literatura. Personagens esses elaborados pelo cânone literário, na maioria dos casos, por meio de representações desumanizadoras. Representações que apagam a subjetividade desses sujeitos, e, por consequência, negam uma identidade constituída pelo pensamento autônomo, pela dúvida ou consciência de si mesmo.

Para Descartes, o sujeito pensa, logo existe. João, Ramiro, Estela, Verônica e tantos outros personagens que extrapolam o romance *O beijo na parede* parecem excluídos dessa máxima filosófica, porque a todo momento possuem a existência confrontada pela sociedade e por uma literatura que os retratou, ao longo do tempo, destituídos de subjetividade. Esses personagens são, portanto, de algum modo, fantasmagóricos. Nesse sentido, em diálogo com a escritora Spivak, que questiona: “pode o subalterno falar?” (2010), pergunto: “pode o subalterno existir?”, porque, para o subalterno, apenas o pensamento não parece ser condição suficiente para a legitimação da sua existência.

O falar não se restringe ao ato de emitir palavras, mas a poder existir. Pensamos lugar de fala como refutar a historiografia tradicional e a hierarquização de saberes consequente da hierarquia social. Quando falamos de direito à existência digna, à voz, estamos falando de locus social, de como esse lugar imposto dificulta a possibilidade de transcendência. (RIBEIRO, 2019, p. 49).

Em sua dissertação de mestrado, intitulada *Quando é ser africano? Em busca do outro pé e outros niilismos na obra de Mia Couto*, Jeferson Tenório, entre outras questões, discute a desconstrução dos arquétipos da África e do povo africano na obra *O outro pé da sereia*, do escritor moçambicano, pelo viés do niilismo nietzschiano. No capítulo 3 da dissertação, Tenório discorre sobre a amplitude do conceito, apresentando algumas visões que irão conduzir a sua pesquisa. Entre essas concepções niilistas de “negação das Verdades estabelecidas” (2013, p. 28), destaco uma que considero significativa para análise de *O beijo na parede* e que o autor apresenta como a mais ativa. Nas palavras de Tenório:

Ativa porque, independentemente da morte, da consciência da nossa finitude, é necessário dar sentido à vida, ou seja, é preciso construir uma filosofia forte o suficiente que nos possibilite viver apesar da constante iminência da morte. Nesse caso, **o niilismo é uma postura filosófica que nos permite agir contra os mecanismos que podem oprimir nossa maneira de viver.** (TENÓRIO, 2013, p. 28, grifo próprio).

A partir do fragmento acima, retirado da dissertação de Jeferson Tenório, trago um trecho de *O beijo na parede* que exemplifica, em termos ficcionais, a teoria:

“Ser pobre não é tão ruim assim, seu Joaquim” [...]
 “Como, rapaz? O que estás a dizer?”
 “Seu Ramiro me disse que não é bom ter tudo porque senão a gente não tem motivo pra viver”.
 “Mas vocês não têm nada”, ele disse com uma voz trêmula.
 “Assim é melhor, seu Joaquim, pois quem não tem nada pode inventar milhares de motivos para não morrer” (TENÓRIO, 2020b, p. 124-125).

Apesar de João nunca ter lido Nietzsche, ele pratica, de algum modo, o niilismo, de forma empírica, por uma questão de sobrevivência, assim como os demais personagens da trama.

Ainda no que se refere à contestação das verdades fixas, cito outro trecho do romance, em que João descobre, no terreiro da Mãe Tereza, que é filho de Ogum e que o conhecimento que tinha sobre o continente africano era constituído por uma visão ocidental. Ou seja, pela visão de uma história única sobre a África, percepção que deve ser rejeitada, já que “nunca existe uma história única sobre lugar nenhum” (ADICHE, 2009, p. 17):

“[...] Tu sabes onde fica a África, meu filho?”
 “A África fica do outro lado do oceano”, eu disse [...]
 “Você já foi contaminado pelos brancos, né, meu filho?”, disse passando a mão na minha cabeça.
 “Não entendo, Mãe Tereza” [...]
 “A África está espalhada, meu filho”. [...]
 “Espalhada?”, perguntei.
 “Sim, espalhada pelo mundo. A África também existe aqui, neste terreiro, e também existe lá, depois do mar. Está nas Europas. A África é em todo lugar”.
 “Então a África é a nossa casa”?
 “Não, meu filho. A África é a casa dos africanos. A nossa casa é o Brasil” (TENÓRIO, 2020b, p.71-72).

Esse fragmento dialoga sobremaneira com a pesquisa de Jeferson Tenório no mestrado, na qual o autor discorre sobre a ideia de identidade atrelada a determinado lugar. Em entrevista, diz o autor:

A discussão no meu trabalho foi o quanto algumas pessoas negras olham para a África como grande berço da sua identidade, ou seja, vão buscar sua identidade no continente africano. O que discuto, e o Mia Couto também, é que a identidade não está na África, a identidade está onde você é e está. (TENÓRIO, 2022)

Por essa perspectiva, podemos inferir que Mãe Tereza disse a João que a identidade é aquilo que ele carrega consigo, independentemente do lugar onde esteja. Esse entendimento é bastante significativo para um personagem que está a todo tempo beirando o abismo. Não digo abismo necessariamente no sentido de um desastre iminente, mas no sentido do mistério que ronda a vida do menino. É um percurso de completa indefinição, no qual o protagonista pode contar quase que exclusivamente com a sorte. Não há uma possibilidade de retorno “às origens”, já que o único vínculo do personagem com o seu lugar de nascimento é o padrinho, que pode não estar mais vivo. Sendo assim, para João, apenas o tempo presente é concebível.

Antes de a minha mãe morrer eu não conhecia a tristeza. Mas, quando ela se foi, deixei de ser ignorante nesse assunto. Também acho isso engraçado, porque ela morreu acreditando que eu seria feliz, que eu teria uma vida pela frente para ser o que quisesse. E há uma infinidade de coisas que se pode fazer no futuro. Fico muito impressionado com os planejamentos que as pessoas fazem a toda hora. [...] Mas quero dizer a vocês que não gosto do futuro. Nem dos planejamentos. (TENÓRIO, 2020b, p. 7).

Essa posição de João diante da vida se aproxima da filosofia nietzschiana, no sentido em que o futuro é visto como uma ilusão da modernidade. Sobre esse assunto, em sua dissertação, Tenório diz que “a ideia de futuro aparece como uma forma de negar o presente, já que as realizações parecem estar num outro tempo. No entanto, a proposta nietzschiana propõe uma lógica justamente ao contrário: busca uma superação de si mesmo no presente” (TENÓRIO, 2013, p. 27).

Dessa maneira, adotando uma postura de certa forma niilista, o menino, ainda que submetido a um cotidiano árduo, se insurge contra as opressões, na medida do possível, recusando a autopiedade, criando e recriando modos de resistir, seja por meio dos livros, das idas ao Guaíba, dos laços que constrói, mas também da fantasia:

“Oi, muito prazer. Eu me chamo Alice”.
 “Oi, respondi, baixando os olhos”.
 “Que livro é esse na sua sacola?” perguntou Alberto.
 Olhei para o lado e quase ia me esquecendo dele porque sempre o carregava dentro de uma sacola plástica.
 “É um livro que se chama *Dom Quixote*.”
 “Nossa, e você leu tudo isso?”, perguntou a moça, agachando-se.
 “Ainda não, mas não tenho pressa”.
 “Por quê?”, perguntou a moça
 “Porque não quero deixar de sonhar”. (TENÓRIO, 2020b, p. 74)

Aqui, considero interessante ressaltar que, embora a fantasia se faça presente na vida de João a partir do seu contato com a arte – como a literatura e o cinema –, o protagonista não vive em um mundo de ilusão como Dom Quixote. Ao contrário, ele tem plena consciência de si, da situação em que vive e do mundo que o cerca. Consciência que pode parecer inverossímil, ao ser atribuída a um menino de onze anos, mas que, ao mesmo tempo, é verossímil com relação às questões que apresenta. É também por meio dessa autoconsciência que João narra a sua vida e a das pessoas com quem convive. Após a morte dos pais, o núcleo familiar do menino vai se configurando e reconfigurando. Inicialmente, Estela, Verônica, dona Dinorah e seu Ramiro representam uma família para João. Com o avanço da narrativa, algumas mudanças ocorrem e os amigos Pouca Força e Bento parecem fazer parte de uma nova configuração familiar para o menino:

Começou a anoitecer, mas ninguém falou em voltar. Não precisava; estávamos bem. A tristeza era muito fraca, igual a uma brisa. Bento até inventou uma pescaria com um fio de *nylon* e trouxe dois peixes pequenos. Eu e o Pouca Força recolhemos uns gravetos para fazer uma fogueira. **E aquilo era muito legal, porque a gente até parecia uma família.** O Pouca Força e o Bento estavam preocupados em comer os peixes. O sol ainda teimava com os últimos raios. Tive vontade de dizer a eles para prestarem atenção no horizonte, que a gente precisava mais do pôr do sol que dos peixes. Mas não disse nada para não parecer que sou poeta. (TENÓRIO, 2020b, p. 130).

A cena acima, narrada pela perspectiva de João, deixa em suspenso o desamparo em que se encontram os personagens. O contexto é ressignificado por uma estética afetiva que possibilita construí-los de forma amorosa, afastando-se de construções estereotipadas. Assim, chego ao fim deste capítulo, retomando o diálogo com a epígrafe que abre esta seção, ao

mesmo tempo em que estabeleço um novo diálogo com o fragmento abaixo, de Beatriz Feres, sobre o discurso amoroso:

É da natureza do discurso amoroso ser [...] sensível. É um discurso que transborda da linguagem e procura presentificar quem é quase sempre invisibilizado; valorizar o que acreditávamos ser ruim simplesmente por ser diferente, “fora do normal”, tratado como sub-humano. Falamos de um amor-ação. “amação”, **decisão por uma ética do cuidado, da responsabilidade, do respeito e do conhecimento**. (FERES, 2023, p. 16, grifo próprio).

CONSIDERAÇÕES FINAIS: A RESPONSABILIDADE NA REPRESENTAÇÃO DA ALTERIDADE

Começo estas considerações finais dizendo que desenvolvi e escrevi esta tese de um lugar de alteridade, não apenas no que se refere à temática da infância, mas também com relação aos muitos assuntos que analisei. Como disse na Introdução, minha ideia inicial era investigar representações de crianças na literatura brasileira que tensionassem a imagem fabricada de infância feliz, mas partindo da hipótese equivocada de que essas obras seriam exceções no campo literário nacional.

Meu projeto consistia na análise de três obras contemporâneas com crianças protagonistas em situações-limite. Entretanto, percebi depois que todas as personagens que seriam investigadas na minha pesquisa estavam dentro dos padrões literários hegemônicos. Essa percepção surgiu quando iniciei o mapeamento para a escrita do primeiro capítulo. Construir um painel das personagens crianças ao longo da literatura brasileira foi uma ideia que nasceu em uma das reuniões com a minha orientadora, Profa. Fátima Cristina Dias Rocha. Em um desses encontros, discutindo sobre as possibilidades do capítulo introdutório da tese, pensamos que seria significativo mapear a trajetória da criança na literatura brasileira, ainda que de forma breve, para refletirmos sobre a representação da infância na atualidade a partir de um diálogo com os textos do passado.

Por meio desse painel, percebi que a infância na nossa literatura é marcada por situações de dor, que resultam em experiências de melancolia e solidão. Sendo assim, rompi com a hipótese inicial e busquei traçar um percurso histórico-crítico da criança na literatura brasileira que aponta para a presença de temas fraturantes desde o século XIX até os dias atuais, temas esses estreitamente relacionados à violência, elemento constitutivo da nossa sociedade, como salienta Ginzburg (2022, p. 165).

Verifiquei ainda que os sentimentos de melancolia e solidão são comumente associados aos personagens brancos. Isto é, a complexidade psicológica e as questões existenciais costumam pertencer apenas a um perfil de personagem. Na verdade, notei um padrão de raça, classe e gênero predominante na representação de protagonistas crianças. Padrão esse que eu também estava conservando com a escolha primária do meu corpus, mantendo à sombra personagens relevantes para o meu estudo. Porém, a partir de um olhar mais atento e crítico, passei a observar as crianças que habitam às margens dos protagonistas, e percebi que elas

também deveriam constar na minha pesquisa, já que pertencem a um cenário ainda mais extremo no que diz respeito à representação de infâncias em situações-limite.

Essas crianças, que figuram na periferia do texto literário, são geralmente representadas, nas obras canônicas dos séculos XIX e XX, de maneira inferiorizada, pelo ponto de vista do narrador. O narrador, como sabemos, é a figura que detém o poder do discurso e, conseqüentemente, de representar a si mesmo e a alteridade, e os discursos, como destaca Alcoff, são “politicamente constituídos por relações de poder e dominação, exploração e subordinação”⁹ (1991, p. 9, tradução própria).

Por conta dessas questões que foram sendo notadas durante a minha pesquisa, além de investigar a representação da criança na literatura brasileira, passei a observar também a forma como é construída tal representação, o que me levou a pensar não somente nas possibilidades, mas também nas responsabilidades da literatura. Representar a infância, como abordei em alguns pontos deste trabalho, é sempre um exercício de alteridade. Porém, verifiquei que os autores elaboram de maneira distinta a figuração de si e a figuração do “outro”. Nesse viés, senti necessidade de trazer para a minha tese vozes dissonantes, que tensionam as estruturas e os padrões literários hegemônicos e que apresentam novas formas de narrar, questionando um cânone que reproduz, muitas vezes, discriminação e violência.

As escolhas de um autor têm conseqüências, até porque é ele próprio, em última instância, o procurador do que estiver representando na obra. Nesse sentido cabe o ônus da agência da representação. **Digo ônus porque há de existir responsabilidade sobre o que se escreve, afinal, corre-se sempre o risco de se tornar o termo “representação” por um dos seus sinônimos: “falseamento”.** (MATA, 2011, p. 20, grifo próprio)

Em contato com textos teóricos atuais que abordam a relação entre literatura e responsabilidade, como os do professor Anderson Luís Nunes da Mata, do qual reproduzi o fragmento acima, e de demais autores contemporâneos, como Regina Dalcastagnè, Marcos Natali e Jaime Ginzburg, apenas para citar os brasileiros, minha pesquisa foi apontando para uma direção que inicialmente eu não previa, e que somente foi possível porque hoje temos acesso a uma grande diversidade de textos literários, de diferentes estilos e temáticas. E, principalmente, porque sujeitos excluídos por meio da violência histórica brasileira reivindicam e ocupam, no nosso tempo, os espaços do discurso, e podem agora se autorrepresentar, confrontando séculos de representação sob um viés limitador, colonizador, reducionista e preconceituoso.

⁹ No original: "Rituals of speaking are politically constituted by power relations of domination, exploitation, and subordination". (ALCOFF, 1991, p. 9)

Nesse sentido, recupero o conceito de temas fraturantes, desenvolvido por Andréia de Oliveira Iguma e apresentado na Introdução desta tese, para propor uma expansão do termo. A partir do que Iguma diz, penso em uma ideia fraturante não somente nas obras que trazem temas que fraturam aquilo que não era permitido, mas também nas obras que tensionam o permitido, rompendo com estruturas consolidadas pelo senso comum. Um exemplo seria o conto “Negrinha! Negrinha! Negrinha!”, de Ana Maria Gonçalves, analisado no primeiro capítulo. Como vimos, o conto provoca uma ruptura com paradigmas enraizados que minimizam a gravidade de certos tipos de figuração. Figurações essas que não deveriam ter mais espaço no nosso tempo.

Dizendo de outra maneira, essa fratura no texto literário confronta representações "permitidas", que sempre estiveram ali, mas que, por atingirem apenas grupos oprimidos historicamente, com suas abordagens discriminatórias, não foram questionadas pela crítica e, até hoje, ainda não são consensualmente lidas como problemáticas. Assim, fraturar essa permissividade que torna naturais certos tipos de violência tem sido um caminho realizado por autores contemporâneos, que propõem outros modos de ver, rompendo com o olhar que coloniza o representado.

Neste ponto, retomo a análise de *Capitães da areia*, também realizada no primeiro capítulo desta tese, para discorrer sobre uma experiência pessoal. Em 2015, trabalhei com essa obra de Jorge Amado em uma turma do 3º ano do Ensino Médio. A partir do livro, fiz um roteiro com os alunos e produzimos uma peça escolar. Os estudantes ficaram muito engajados: ensaiavam diariamente no contraturno e em tempos vagos. No dia da apresentação, a peça foi um sucesso. Todas as turmas fizeram encenações, mas nenhuma comparada à apresentação de *Capitães da areia*. Como reconhecimento pela dedicação dos meus alunos, a equipe gestora organizou um passeio para a minha turma. A encenação da obra de Jorge Amado foi uma experiência que marcou sobremaneira o período escolar desses estudantes. Até hoje, inclusive, um ou outro compartilha fotos desse dia nas redes sociais.

Naquele período, não houve tempo de ler toda a obra em sala, tendo em vista as outras demandas curriculares. Não me lembro de ter me deparado com os trechos que desumanizam meninas negras, sobretudo em um contexto em que grande parte da minha turma era constituída por estudantes pretas e pardas. Na verdade, antes de reler *Capitães da Areia* para esta tese, eu sequer recordava da violência dessas representações. Desta vez, no entanto, a cena de estupro, principalmente, me causou um profundo mal-estar.

Não pretendo dizer com isso que a literatura tenha de provocar apenas sensações agradáveis. A questão é a forma como essas imagens são produzidas e reproduzidas, e com

quais intenções. Em *Capitães da Areia*, por exemplo, a barbárie do ato cometido por Pedro Bala é encoberta por uma atmosfera erótica. A menina, vítima do estupro, chamada a todo tempo de negrinha – portanto, sem traços distintivos –, é representada como se estivesse contrariando o próprio desejo, ao resistir à violência do protagonista. No fim da cena, Pedro Bala parece ser assaltado por um dilema moral, mas logo sua ação é atenuada pelo narrador, já que o protagonista é também uma “criança abandonada e perseguida” (AMADO, 2008, p. 99).

Não tenho dúvidas de que *Capitães da Areia* marcou positivamente a vida de muitos leitores, inclusive dos meus alunos, como discorri anteriormente. Se, no entanto, eu tivesse trabalhado as passagens que abordam a objetificação das personagens negras, talvez a recepção fosse diferente, provocando outras discussões. Dessa maneira, ressalto a importância de termos, enquanto leitores, um olhar atento, acessível a possíveis fraturas decorrentes do ato de leitura de textos literários.

Esta pesquisa, como eu disse na Introdução, fraturou o meu olhar e me desacomodou do meu lugar de leitora, reconfigurando a minha posição diante da literatura. Assim, adquiri um ponto de vista mais crítico, e acredito que, de alguma forma, me aproximo novamente dos meus estudos do mestrado, já que um dos temas recorrentes na obra de Fernando Sabino era a busca pelo olhar sem vícios. Essa busca, contudo, é tarefa contínua, impossível de ser alcançada. Sabino era um otimista. Tenho uma opinião menos utópica, porém ainda de difícil concretização, que é a de nos mantermos conscientes do nosso olhar viciado, identificando os próprios preconceitos. Esse compromisso evitaria a reprodução de pré-julgamentos e a naturalização com a qual tratamos, ao longo do tempo, as construções depreciativas da alteridade nas obras literárias.

[...] enquanto a dor do outro não é reconhecida como idêntica à minha, ela pode não receber a consideração necessária. Desigualdade social e injustiça na distribuição de direitos andam juntas com dificuldades de interação, associadas a diferenciações nos modos de emprego de linguagem. Se admitimos a hipótese iluminista de que é importante dispor de recursos linguísticos para a resolução de problemas, não podemos fazer isso ingenuamente. Temos de imediatamente visualizar um contraponto argumentativo, avaliando que muitos dos responsáveis pela exclusão e violação de direitos são homens cultos, dotados de sólida formação escolar e amplo domínio da linguagem. **Observamos a ausência de coincidência entre formação letrada e atitude ética responsável, o que exige clareza com relação às escolhas de cada um em sua maneira de abordar o outro.** [...] Cabe a elaboração de uma concepção pedagógica de formação do leitor, voltada ao contato com a literatura na escola e na universidade, que inclua reflexões sobre os aspectos indicados: relações entre o emprego da linguagem e a interação com o outro, incluindo aí a dor do outro; diferenciações entre a ideia de ser culto e ser ético; elos entre mudanças sociais, diversidade cultural e valores literários. (GINZBURG, 2022, p. 185, grifo próprio)

A partir do fragmento acima, no qual Jaime Ginzburg apresenta algumas propostas possíveis de serem desenvolvidas no processo de formação do leitor, penso que a dimensão responsável da literatura não é um assunto comumente discutido em escolas e universidades. Pelo contrário, a literatura é apresentada como um território de total liberdade: “É comum no arquivo crítico e teórico a associação entre a literatura e a possibilidade de dizer tudo” (NATALI, 2020, p. 130). Sendo assim, no ensino de literatura, a qualidade de uma obra literária se baseia, sobretudo, no reconhecimento de parâmetros estéticos. Parâmetros esses influenciados pelos valores de uma sociedade elitista e patriarcal: “[...] a definição dominante de literatura circunscreve um espaço privilegiado de expressão, que corresponde aos modos de manifestação de alguns grupos, não de outros, o que significa que determinadas produções estão excluídas de antemão.” (DALCASTAGNÈ, 2012, p. 12)

A valoração estética de uma obra e a importância que foi atribuída a ela no cânone literário são utilizados, muitas vezes, como proteção contra qualquer possível questionamento e análises que a retirem de um lugar inviolável. Exemplo dessa situação, mencionado também no primeiro capítulo desta tese, foram os protestos de vários escritores e associações literárias, como a ABRALIC e a ABL, que se opuseram à leitura que aponta racismo na obra de Monteiro Lobato. Sobre esse tema, Marcos Natali ressalta que todas essas manifestações aguerridas acabaram produzindo justamente o que criticavam: a censura, já que estavam excluindo a possibilidade de uma leitura dissonante. Para o autor, “[...] a exigência que surgiu em reação ao parecer não era exatamente do direito à expressão, embora assim se apresentasse, mas do direito a um dizer monológico, a um dizer sem respostas” (NATALI, 2020, p.109).

Natali continua sua argumentação apontando para o caráter “religioso” que pode ser conferido à literatura. Nesse sentido, no caso de Lobato, buscou-se anular quaisquer indagações em termos éticos que se opuseram à “integridade improfanável da obra” (NATALI, 2020, p. 123). Quando, na verdade, a literatura deveria ser o espaço para a construção da dúvida, de questionamentos e de análises diversificadas. “O que fazer, enfim, quando a ‘literatura’ se transforma em dogmatismo, garantia e segurança?” (NATALI, 2020, p.122). Por esse viés, cito Ginzburg, ao ressaltar que “sem consciência crítica, valores não são discutidos, apenas reproduzidos, e com isso conservados” (2022, p. 39).

Ao mesmo tempo em que verificamos que a instituição literária tem como herança uma série de valores conservadores e, por isso, muitas vezes, excludentes, constatamos que a literatura é também agente de transformação de perspectivas hegemônicas, formando e reconfigurando o nosso olhar.

[...] o significado do texto literário – bem como da própria crítica que a ele fazemos – se estabelece num fluxo em que tradições são seguidas, quebradas ou reconquistadas, e as formas de interpretação e apropriação do que se fala permanecem em aberto. Ignorar essa abertura é reforçar o papel da literatura como mecanismo de distinção e hierarquização social, deixando de lado suas potencialidades como discurso desestabilizador e contraditório. (DALCASTAGNÈ, 2012, p. 13)

No decurso desta pesquisa, pudemos observar diferentes maneiras de representação da infância, algumas evidenciando a inferiorização de crianças marginalizadas, outras trazendo essas crianças para o centro da narrativa. Em *Capitães da Areia*, por exemplo, percebemos duas maneiras de representação: a que rompe com a tradição canônica, ao dar protagonismo para crianças em situação de rua; e a que conserva estereótipos, ao objetificar corpos de meninas negras.

Apesar de serem mais evidentes na contemporaneidade representações que confrontam a tradição hegemônica, pudemos ver que há também, em textos literários de séculos passados, construções que destoam das figurações discriminatórias naturalizadas, como em Maria Firmina dos Reis, que humaniza a personagem escravizada e seus filhos; e também em Viriato Corrêa, que apresenta personagens negros como figuras de referência. Outras vozes dissonantes produzem igualmente elaborações narrativas que fraturam padrões violentos de representação, como Carolina Maria de Jesus, e, mais recentemente, Conceição Evaristo, Ana Maria Gonçalves e Jeferson Tenório.

Observamos que esses autores têm em comum uma maior proximidade com os personagens que representam, com suas vivências, e não um olhar externo, hierárquico. Nessa direção, retomo a ideia de avaliarmos os lugares de onde são produzidos os discursos e as implicações, em termos éticos, de recriar realidades das quais se esteja distanciado:

Compreender as perspectivas a partir de onde escrevem os sujeitos sociais da enunciação [...] se apenas uma perspectiva social, veiculada por uma narrativa, por suas personagens, por seus narradores, é apresentada como legítima ao leitor, a contribuição do campo literário para a construção da representação social do sujeito que leva consigo aquela perspectiva será de uma parcialidade monocromática e, por vezes, classista, racista, homofóbica, sexista. Dizer que aí há um problema é arriscar-se nos perigosos caminhos do politicamente correto, mas não reconhecê-lo e fugir a sua discussão é, no mínimo, ingenuidade, para não falar numa cumplicidade entre crítica e autores, que selam o pacto da liberdade, fundado numa mistificação do ofício do escritor, sempre associado à representação simbólica, que isenta a literatura de seu papel informativo e formativo. (MATA, 2011, p. 20-21)

Compreender o contexto social de onde escreve um autor não deve ser associado a uma interdição da possibilidade de escrever sobre o “outro”, mas essa compreensão deve ser um importante elemento de análise de uma obra literária, tendo em vista que a “figura do

autor [...] jamais estará ausente de seu texto” (DALCASTAGNÈ, 2012, p. 110). Como vimos ao longo desta pesquisa, o lugar de onde o autor ou o narrador enxerga o mundo foi relevante para observarmos o modo como ele constrói a representação da alteridade.

A literatura costuma ser entendida como “um território privilegiado para a dramatização de fantasias associadas à democracia, em particular a crença na possibilidade infinita de inclusão da alteridade e de sua assimilação sem atrito” (NATALI, 2020, p. 1). Porém, verificamos que essa percepção é falha, e utilizada, muitas vezes, como salvo-conduto para impedir qualquer indagação a respeito de construções elaboradas sem responsabilidade. A representação de personagens negros, por exemplo, como aponta Toni Morrison (2019), foi produzida ao longo do tempo, pelo viés da fetichização, exotização, objetificação ou, ainda, por meio da romantização da violência.

Por meio das discussões levantadas no panorama do primeiro capítulo, cheguei ao segundo capítulo analisando quatro obras para crianças e jovens – *Amal e a viagem mais importante da sua vida* (2019), de Carolina Montenegro; *A menina que abraça o vento* (2019), de Fernanda Paraguassu; *Dois meninos de Kakuma* (2018), de Marie Ange Bordas e *O cometa é um sol que não deu certo* (2017), de Tadeu Sarmiento –, cujos autores recriam situações-limite vivenciadas por crianças, como o deslocamento forçado devido à guerra. Todas as experiências extremas recriadas nas narrativas não foram vivenciadas por quem as escreveu. No entanto, observei que os escritores se valem de um exercício de escrita responsável para representar essas vivências. Esse exercício, como procurei demonstrar, não higieniza o contexto terrível, mas também não sobreleva a dor e o sofrimento. São narrativas que evidenciam a resistência dessas crianças e que, em contato com as questões do nosso tempo, criam pontes com o mundo extraliterário.

A partir da análise dessas obras, observei que esse compromisso responsável está vinculado a uma elaboração afetiva na representação da alteridade, porque, para narrar com responsabilidade, não se pode estar distante do personagem narrado, mantendo um olhar hierárquico:

Para ‘nos encontrarmos no outro’, é preciso, portanto, *estar com, viver com*, em *conjunção*, importando-se com o todo; com todos: somos o que somos *juntos*. Esse é o caminho para uma política da esperança, que nos move na direção do outro para sermos *nós*. [...] Precisamos, pois, de um olhar crítico em relação ao que difundimos como ‘realidade’, estampada nos bens culturais a que damos valor. (FERES, 2023, p.15)

Destaco ainda que essa elaboração afetiva não se assemelha à romantização do contexto de dor no qual o personagem está inserido. Para romantizar o sofrimento do “outro” é preciso

não o perceber verdadeiramente. Arrisco dizer que quanto mais distante um escritor está do universo que se propõe a recriar, mais difícil se torna construir a narrativa com responsabilidade.

Para esclarecer o que disse, utilizo como exemplo as obras analisadas no segundo capítulo. Três delas foram escritas por jornalistas que, embora não vivenciando as experiências de migração e refúgio, conviveram com crianças que experienciaram tais circunstâncias. A partir de tal contato, as escritoras Carolina Montenegro, Fernanda Paraguassu e Marie Ange Bordas contaram essas histórias. A recriação do contexto e da vivência dessas crianças em narrativas ficcionais adquiriu construções diferenciadas.

Montenegro, em *Amal e a viagem mais importante da sua vida*, reelabora a infância da protagonista em termos épicos. Nesse sentido, Amal enfrenta diversos obstáculos, atravessando fronteiras, até chegar ao seu lugar de destino, a Itália, onde seu tio a espera. No fim do livro, após o término da narrativa ficcional, encontramos um anexo com informações relevantes sobre crises migratórias, crianças em situação de refúgio, conflitos atuais, entre outros assuntos relacionados. Esse anexo se conecta com a atuação de Carolina como jornalista.

Em *Dois meninos de Kakuma*, a relação entre ficção e jornalismo é mais entrelaçada, porque, ao longo da narrativa, encontramos fotoilustrações da autora com ilustrações feitas pelas próprias crianças que vivem lá. Nesse livro, também consta um anexo elaborado por Bordas contendo informações sobre o campo de refugiados de Kakuma.

Já em *A menina que abraça o vento* não há anexos e a obra tem um caráter ainda mais lúdico, em que as ilustrações de Suryara Bernardi ganham destaque para a construção da narrativa.

Apesar das diferenças na elaboração dos três livros, todos possuem em comum a aproximação com a cultura dos países onde nasceram os personagens.

Em *O cometa é um sol que não deu certo*, Tadeu Sarmiento faz um movimento de aproximação diferente do verificado nas obras anteriores. Como o autor não teve uma experiência como a das escritoras, acabou se valendo da sua vivência com a cultura ocidental para acessar o protagonista que criou. Assim, a elaboração do menino sírio Emanuel é conectada à figura do refugiado mais conhecido por Sarmiento: Jesus.

A partir dos exemplos citados acima, pretendi demonstrar que o ato de escrita responsável pressupõe um movimento de aproximação com a alteridade. Esse ato, como vimos, pode ser construído de diferentes maneiras. As escritoras das obras analisadas no segundo capítulo estiveram em contato, por conta da sua profissão, com a realidade de

crianças em situação de refúgio. E, nesse processo de “estar com”, se sentiram afetadas pelas histórias e deslocaram essa experiência para o campo literário. Tadeu Sarmiento, por outro lado, também foi afetado pela situação de migração, mas por meio da imagem trágica do menino Aylan Kurdi. E, na tentativa de recriar essa história, da qual está afastado, trouxe para a escrita elementos mais próximos da sua própria experiência de ser e estar no mundo, em vez de, por exemplo, simular que conhece o que não conhece.

Como Clarice Lispector parece demonstrar em *A hora da estrela*, nem todas as realidades são acessíveis para um escritor, porque suas possibilidades de enxergar a alteridade são limitadas e variam de acordo com o lugar de onde se escreve.

A construção de uma estética afetiva no texto literário, a partir desse movimento de aproximação, foi um assunto que intencionei aprofundar no terceiro capítulo, com a análise de *O beijo na parede* (2013), de Jeferson Tenório. Nesse livro, como vimos, Tenório assume o desafio de construir uma narrativa em primeira pessoa pela perspectiva da criança. Assim, o poder do discurso recai na voz do menino João, que, em décadas passadas, seria um personagem que figuraria nas margens da narrativa. Figuraria nas margens e seria representado por meio de um olhar distanciado, por uma ótica que diferenciava os “meninos” dos “moleques”.

Essa prática de escrita responsável na elaboração do protagonista é estendida também aos demais personagens da obra, até mesmo aos personagens não marginalizados. Dessa maneira, ainda que João sofra racismo – inclusive, da própria família paterna, após a mudança para Porto Alegre –, o romance não apresenta os personagens por um viés maniqueísta, em que negros são bons e brancos são maus. Os personagens são representados com base em suas complexidades.

O narrador-protagonista, no entanto, é João, e é pela perspectiva dele que acompanhamos a narrativa, experiência que reconfigura o nosso olhar, ao trazer para o centro da obra literária a vivência de um menino negro na sociedade brasileira. E a experiência propiciada pela leitura de *O beijo na parede* não apenas demonstra um gesto de aproximação do autor em direção ao seu personagem; percebemos, ainda, a extensão desse gesto a nós, leitores, para que também estejamos mais próximos desse menino. Assim, não acompanhamos a narrativa por uma perspectiva externa, mas nos encontramos ao lado do protagonista.

Essa construção afetiva presente no romance vai ao encontro de uma prática responsável de literatura, ao compreender as implicações de narrar a alteridade e os dispositivos éticos que estão em jogo nessa representação. Portanto, representar o outro de forma que ele permaneça

distante e não acessado, seria submetê-lo a continuar em seu “devido lugar”. Dessa maneira, é importante que haja um compromisso para que o “outro” ganhe rosto, corpo e dimensão psicológica. Esse compromisso implica em uma disposição de olhar o “outro” nos olhos, reconhecê-lo. Em consequência desse gesto, o "outro" deixa de ser lido por esse viés de indefinição e ocultamento. Tal comprometimento ocorre, como vimos, em *O beijo na parede*.

Após o percurso empreendido ao longo desta pesquisa, minha intenção foi trazer, nesta etapa final, reflexões a respeito da relação entre literatura e responsabilidade. Por ser um assunto que transitou por todos os capítulos, considere relevante convocar aqui os principais teóricos que me fizeram pensar sobre a ideia de um exercício responsável de escrita literária. Assim, procurei observar nas obras selecionadas para esta tese a presença ou a ausência desse compromisso de responsabilidade, me debruçando principalmente nos modos de elaboração das personagens crianças. Mas não pretendi, nem poderia, esgotar todos os questionamentos sobre essa temática, tampouco oferecer respostas definitivas.

Acredito, pelo contrário, que terminei esta empreitada com muitas reflexões em aberto e com a sensação de que muitos caminhos de pesquisa podem ainda surgir a partir das questões que foram suscitadas. Compreendo que a ideia de responsabilidade na produção de obras literárias pode ser vista, a depender da perspectiva, como um modo de encarceramento da arte. Contudo, entendo que o discurso literário, apesar do teor estético, continua sendo um discurso que reverbera no mundo e, portanto, não deve estar imune a críticas, sequer isento de responsabilização, o que não significa ser censurado.

Assim, pretendo seguir pautada em um exercício de pesquisa e ensino responsáveis, disposta a pensar em novos paradigmas de investigação literária; e, com base nas ideias de Frantz Fanon (2020) e Toni Morrison (2019), continuo direcionando o meu olhar em busca de textos literários que elaborem novos modos de narrar a humanidade.

REFERÊNCIAS

ABRAMOVICK, Fanny. *O mito da infância feliz*. São Paulo: Summus, 1983.

ACNUR Brasil. *Relatório Anual de 2022, 2022*. Disponível em: <https://www.acnur.org/portugues/wp-content/uploads/2022/09/CSVM-Relato%CC%81rio-Anual-2022.pdf>. Acesso em: 05 fev. 2023.

ADICHE, Chimamanda Ngozi. *O perigo de uma história única*. Tradução de Julia Romeu. São Paulo: Companhia das Letras, 2009. *E-book Kindle*.

AGUIAR, José. *A infância do Brasil*. São Paulo: Nemo, 2022.

ALCOFF, Linda. The Problem of Speaking for Others. *Cultural Critique*, n. 20, p. 5–32, 1991. *JSTOR*. Disponível em: <https://doi.org/10.2307/1354221>. Acesso em: 18 set. 2023.

ALMEIDA, Silvio. *Racismo estrutural*. São Paulo: Pólen, 2019. *E-book Kindle*.

AMADO, Jorge. *Capitães da areia*. São Paulo: Companhia das Letras, 2008. *E-book Kindle*.

AMADO, Jorge. *Suor*. São Paulo: Companhia das Letras, 2011. *E-book Kindle*.

ANNÁ, Renata Corrêa. *Vermelho amargo: no limiar entre o vivido e o sonhado*. 2023. 84 f. Dissertação (Mestrado em Estudos de Literatura) - Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2023.

ANDRUETTO, Maria Teresa. *Por uma literatura sem adjetivos*. São Paulo: Editora Pulo do Gato, 2012.

ARIÈS. Philippe. *História social da criança e da família*. Rio de Janeiro: Guanabara, 1986.

ASSIS, Machado de. *Conto de escola*. Ilustrador Fernando Vilela. São Paulo: SESI-SP Editora, 2017.

ASSIS, Machado de. *Memórias póstumas de Brás Cubas*. Rio de Janeiro: Rovellet, 2008.

ASSIS, Machado de. *O caso da vara*, 2021. *E-book Kindle*.

AZEVEDO, Aluísio. *O cortiço*. Brasília, DF: Edições Câmara, 2018. (Série prazer de ler; 12). *E-book*.

AZEVEDO, Fernando; BALÇA, Ângela & SELFA SASTRE, Moisés. Os conflitos bélicos e a criança na literatura infantil. *Perspectiva*, v. 35, n. 4, p. 1141–1156, 2017. Disponível em <https://doi.org/10.5007/2175-795X.2017v35n4p1141>. Acesso em: 10 set. 2023.

BAUMAN, Zygmunt. *Vidas desperdiçadas*. Rio de Janeiro: Zahar, 2005. *E-book Kindle*.

BESSE, Maria Graciete. Memória, empoderamento e ética na obra de Lídia Jorge. *Revista do Núcleo de Estudos de Literatura Portuguesa e Africana da UFF*, Niterói, v. 5, n. 11, nov. 2013.

BORDAS, Marie Ange. *Dois meninos de Kakuma*. São Paulo: Pulo do Gato, 2018.

- BORDAS, Marie Ange. Ouvir as crianças é escolha ideológica e política. Entrevista concedida a Daniela Kalicheski. *O Globo*, 2017. Disponível em: <https://oglobo.globo.com/sociedade/conte-algo-que-nao-sei/marie-ange-bordasartista-visualouvir-as-criancas-escolha-ideologica-politica-21459639>. Acesso em: 13 ago. 2019.
- BOURDIEU, Pierre. *A dominação masculina*. Tradução de Maria Helena Kühner. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2019.
- BRITES, Mell. *As crianças de Clarice*. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2021.
- CADEMARTORI, Ligia. *O que é literatura infantil*. São Paulo: Brasiliense, 2010.
- CAMINHA, Pero Vaz de. *Carta a El-Rei Dom Manuel sobre o achamento do Brasil*. Montecristo Editora, 2022. *E-book Kindle*.
- CANDIDO, Antonio. *A personagem de ficção*. São Paulo: Perspectiva, 1970.
- COELHO, Nelly Novaes. *Dicionário crítico da literatura infantil e juvenil brasileira*. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 2006.
- CARRARA, Mariana Salomão. *Se deus me chamar não vou*. São Paulo: Editora Nós, 2019. *E-book Kindle*.
- CASTRO, Eliana de Moura; MACHADO, Marília Novais de Mata. *Muito bem, Carolina!* Biografia de Carolina Maria de Jesus. Belo Horizonte: C/Arte, 2007.
- CHKLOVSKI, Viktor. A arte como procedimento. In: TOLEDO, Dionísio de Oliveira (org.). *Teoria da literatura: formalistas russos*. Porto Alegre: Globo, 1973.
- COLLOT, Michel. *Poética e filosofia da paisagem*. Rio de Janeiro: Oficina Raquel, 2013.
- CORRÊA, Viriato. *Cazuza*. Ilustrações de Renato Silva. São Paulo: IBEP, 2011.
- COSTA, Emília Viotti da. *Da monarquia à república: momentos decisivos*. São Paulo: Fundação Editora da UNESP, 1999.
- DALCASTAGNÈ, Regina. Contas a prestar: o intelectual e a massa em *A hora da estrela*, de Clarice Lispector. In: DALCASTAGNÈ, Regina; THOMAZ Paulo C. (org.). *Pelas margens: representação na narrativa brasileira contemporânea*. Vinhedo: Editora Horizonte, 2011. p. 40-56.
- DALCASTAGNÈ, Regina. *Literatura brasileira contemporânea: um território contestado*. São Paulo: Editora Horizonte, 2012.
- DALCASTAGNÈ, Regina. O que o golpe quer calar: literatura e política no Brasil hoje. *Anuário de Literatura (UFSC)*, Florianópolis, v. 23 n. 2 p. 13-24, 2018. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/literatura/article/view/2175-7917.2018v23n2p13>. Acesso em: 15 maio 2023.
- DINIZ, Ligia. Experiência literária e afetos: ampliando o conceito de representação. *O Eixo e a Roda: Revista de Literatura Brasileira*, Belo Horizonte, v. 26, n. 3, p. 11-38, 2017. Disponível em:

http://www.periodicos.letras.ufmg.br/index.php/o_eixo_ea_roda/article/view/11921. Acesso em: 02 jun. 2023.

DUARTE, Eduardo de Assis. O Bildungsroman afro-brasileiro de Conceição Evaristo. *Revista Estudos Feministas*, Florianópolis, v. 14, n. 1, p. 305-308, abr. 2006. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0104-026X2006000100017>. Acesso em: 02 jun. 2023.

ECO, Umberto. *Migração e intolerância*. Tradução de Eliana Aguiar e Alessandra Bonruquer. Rio de Janeiro: Record, 2020.

EVARISTO, Conceição. Esse lugar também é nosso. Entrevista concedida à Ana Paula Acauan. *Revista PUCRS*, 2019. Disponível em <https://www.pucrs.br/revista/esse-lugar-tambem-e-nosso/>. Acesso em: 10 jun. 2023.

EVARISTO, Conceição. *Ponciá Vicêncio*. Rio de Janeiro: Pallas, 2020.

ESPECIAL PARA O UOL. *Assassinato de jovem congolês destrói imagem de país cordial e hospitaleiro*. 2022. Disponível em: <https://noticias.uol.com.br/opiniaio/coluna/2022/02/02/assassinato-de-jovem-congoles-destroi-imagem-de-pais-cordial-e-hospitaleiro.htm>. Acesso em: 03 fev. 2023.

FANON, Frantz. *Pele negra, máscaras brancas*. Tradução Sebastião Nascimento. São Paulo: Ubu Editora, 2020.

FERES, Beatriz. *Discurso amoroso na literatura infantil*. São Paulo: Contexto, 2023.

FERREIRA Jr., Amarildo. *História da educação brasileira: da colônia ao século XX*. São Carlos: EdUFSCar, 2010.

FERRO, Maria do Amparo Borges. *Cazuza e o sonho da escola ideal*. São Luís: EDUFMA, 2010.

FLIMINHA – Infâncias interrompidas. Carolina Montenegro e Marie Ange Bordas FLIMA Online. In: FESTA LITERÁRIA INTERNACIONAL DA MANTIQUEIRA, 4., 2021. 1 vídeo (1h 43min). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=bGxqCgXCpsU>. Acesso em: 15 jan. 2022.

FREITAS, Marcos Cezar de. História da infância no pensamento social brasileiro. Ou, fugindo de Gilberto Freyre pelas mãos de Mário de Andrade. In: FREITAS, Marcos Cezar de. (org.). *História social da infância no Brasil*. São Paulo: Cortez, 2016. p. 349-369.

FREUD, Sigmund. *Luto e melancolia*. Trad.: Marilene Carone. São Paulo: Cosac Naify, 2011.

GAGNEBIN, Jeanne Marie. *Lembrar escrever esquecer*. 2. ed. São Paulo: Editora 34, 2009.

GINZBURG, Jaime. *Crítica em tempos de violência* [versão eletrônica]. São Paulo, EDUSP, 2022.

GINZBURG, Jaime. *Literatura, violência e melancolia* [livro eletrônico]. Campinas: Autores Associados, 2017.

GONÇALVES, Ana Maria. Negrinha! Negrinha! Negrinha! *In:* TERRA, Helena; RUFFATO, Luiz (org.). *Uns e outros: contos espelhados*. Porto Alegre: Dublinense, 2017.

GONÇALVES, Ana Maria. Carta aberta ao Ziraldo. *Portal Geledés*, 21 fev. 2011. Disponível em <https://www.geledes.org.br/carta-aberta-ao-ziraldo-por-ana-maria-goncalves-2/> Acesso em: 10 jun. 2023.

HARDMAN, Francisco Foot. Onde fica mesmo o centro? *In:* BIRMAN, Daniela; HARDMAN, Francisco Foot. *Exodus: deslocamentos na literatura, no cinema e em outras artes*. Belo Horizonte: Relicário, 2020.

HARTMAN. Saidiya. Vênus em dois atos. Tradução de Fernanda Silva e Sousa e Marcelo R. S. Ribeiro. *Revista Eco-Pós*, v. 23, n. 3, p. 12- 33, 2020. Disponível em <https://doi.org/10.29146/eco-pos.v23i3.27640>. Acesso em: 28 ago. 2023.

HUNT, Peter. *Crítica, teoria e literatura infantil*. São Paulo: Cosac Naify, 2010.

IBGE. *Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD Contínua) - Educação 2022*. 2023. Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/index.php/biblioteca-catalogo?view=detalhes&id=2102002>. Acesso em: 08 out. 2023.

IGUMA, Andréia Oliveira de Alencar. *De quais jovens fala a literatura juvenil brasileira premiada pela FNLIJ de 2000 a 2017?* 2019. Tese (Doutorado em Estudos Literários) - Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2019.

JOUVE, Vincent. *A leitura*. Tradução Brigitte Hervat. São Paulo: Editora Unesp, 2002.

JESUS, Carolina Maria de. *Diário de Bitita*. São Paulo: SESI-SP editora, 2014.

LAJOLO, Marisa. Infância de papel e tinta. *In:* FREITAS, Marcos Cezar de. (org.). *História social da infância no Brasil*. São Paulo: Cortez, 2016. p. 323-347.

LESCHER, Auro Danny; BEDOIAN, Graziela. *Refugiados urbanos: rematriamento de crianças e adolescentes em situação de rua*. São Paulo: Peirópolis, 2017.

LISPECTOR, Clarice. *A hora da estrela*. Rio de Janeiro: Rocco, 1998.

LISPECTOR, Clarice. *Felicidade clandestina*. Rio de Janeiro: Rocco, 1998.

LOBATO, Monteiro. *Negrinha e outros contos*. 2021. *E-book Kindle*

LONDERO, Renato Rorato. Tarde demais para morrer jovem: Depressão e suicídio na literatura brasileira contemporânea. *Revista Criação & Crítica*, v. 23, p. 161-174, 2019. Disponível em <https://doi.org/10.11606/issn.1984-1124.v0i23p161-174>. Acesso em: 28 ago. 2023.

MARQUES, Ivan. O Ateneu: romance de formação e destruição. *In:* POMPEIA, Raul. *O ateneu*. Rio de Janeiro: Editora Zahar, 2015.

MASS, Wilma Patrícia. *O Cânone Mínimo: o Bildungsroman na história da literatura*. São Paulo: Editora UNESP, 2000.

MATA, Anderson Luís Nunes da. L. N. Infância na literatura brasileira contemporânea: tema, conceito, poética. *Estudos de Literatura Brasileira Contemporânea*, n. 46, p. 13-20, 2015. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/estudos/article/view/10032>. Acesso em: 28 set. 2021.

MATA, Anderson Luís Nunes da. L. N. Representação e responsabilidade na narrativa brasileira contemporânea. In: DALCASTAGNÈ, Regina; THOMAZ Paulo C. (org.). *Pelas margens: representação na narrativa brasileira contemporânea*. Vinhedo: Editora Horizonte, 2011. p. 15-39.

MEIRELES, Cecília. *Olhinhos de gato*. São Paulo: Global, 2015.

MOLLOY, Sylvia. *Vale o escrito: a escrita autobiográfica na América hispânica*. Tradução Antônio Carlos Santos. Chapecó: Argos, 2003.

MONTENEGRO, Carolina. *Amal: e a viagem mais importante da sua vida*. Pinturas de Renato Moriconi. São Paulo: Editora Caixote, 2019.

MORICONI, Italo. A hora do lixo de Clarice Lispector. In: MORICONI, Italo. *Literatura, meu fetiche*. Paloma Vidal e Ieda Magri (org.). Recife: Cepe, 2020. p. 168-177.

MORRISON, Toni. *A origem dos outros: seis ensaios sobre racismo e literatura*. Tradução Fernanda Abreu. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

NASCIMENTO, Leonardo. Vou contar-te o meu cativo: Maria Firmina dos Reis e a reedição de *Úrsula* no seu centenário de morte. *Suplemento Pernambuco*, Recife, n. 140, p. 13-17, out. 2017.

NATALI, Marcos. *A literatura em questão* [livro eletrônico]: sobre a responsabilidade da instituição literária. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2020.

NUNES, Jose. *Entrevista com Tadeu Sarmiento*. 2018. Disponível em <https://comoeuescrevo.com/tadeu-sarmiento/>. Acesso em: 20 out. 2018.

OLIVEIRA, Iolanda de. O negro no sistema educacional de educação: alguns aspectos históricos e contemporâneos. In: VICENTE, Debora da Silva; JULIÃO, Elionaldo Fernandes; CYRNE, Renata Vieira Carbonel. *Políticas públicas de educação no Brasil: reflexões políticas e pedagógicas*. Rio de Janeiro: MPRJ/UFF, 2019. p. 148-169.

PARAGUASSU, Fernanda. *A menina que abraça o vento: a história de uma menina congoleza*. Ilustração de Suryara Bernardi. Curitiba: Vooinho, 2017.

PARAGUASSU, Fernanda. Entrevista com Fernanda Paraguassu, autora do livro da Vooinho *A menina que abraça o vento*. *Editora voo*, 2021. Disponível em: <https://www.editoravoo.com.br/entrevista-com-fernanda-paraguassu-autora-do-livro-da-vooinho-a-menina-que-abraca-o-vento/>. Acesso em: 15 jan. 2022.

PASSOS, Joana Célia dos. *Juventude negra na EJA: os desafios de uma política pública*. 2010. Tese (Doutorado) - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2010.

POMPEIA, Raul. *O ateneu*. Rio de Janeiro: Editora Zahar, 2015.

- PRIORE, Mary Del. *História das crianças no Brasil*. São Paulo: Contexto, 2010.
- QUEIRÓS, Bartolomeu Campos de. *Vermelho amargo*. São Paulo: Global, 2017.
- RAMOS, Graciliano. *Infância*. Rio de Janeiro: Record, 2020.
- RAMOS, Graciliano. *Vidas secas*. Rio de Janeiro: Record, 2003.
- REGO, José Lins do. *Menino de engenho*. São Paulo: Global, 2020.
- REIS, Maria Firmina dos. A escrava *In: REIS, Maria Firmina dos. Úrsula e outras obras*. Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2018. Versão E-book.
- RIBEIRO, Djamila. *Lugar de fala*. São Paulo: Sueli Carneiro; Pólen, 2019.
- ROCHA, Fátima Cristina Dias. O conto zero e outras histórias e Pai, pai: Sérgio Sant'Anna e João Silvério Trevisan visitam o museu da memória. *In: WERKEMA, A.S.; ROCHA, F.C.D.; OLIVEIRA, L.D. Literatura brasileira em foco VIII: outras formas de escrita*. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2018. p. 90-110.
- ROCHA, Fátima Cristina Dias. Figurações de si e do outro nos contos de Lygia Fagundes Telles. *In: CHIARA, Ana Cristina de Rezende; ROCHA, Fátima Cristina Dias; OLIVEIRA, Leonardo Davino de. Literatura brasileira em foco IX: representação e autorrepresentação*. São Paulo: Alameda, 2022. p. 117-143.
- SAID, Edward. Reflexões sobre o exílio. *In: SAID, Edward. Reflexões sobre o exílio e outros ensaios*. São Paulo: Companhia das Letras, 2003. p.46-60.
- SANTIAGO, Silviano. *Vale quanto pesa: ensaios questões político-culturais*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982. p. 25-40.
- SANTIAGO, Silviano. Prosa literária atual no Brasil. *In: SANTIAGO, Silviano. Nas malhas da letra: ensaios*. São Paulo: Companhia das Letras, 1989. p. 24-37.
- SARMENTO, Tadeu. *O cometa e um sol que não deu certo*. Ilustrações de Apo Fousek. São Paulo: Edições SM, 2017.
- SARTRE, Jean-Paul. *Que é a literatura?* São Paulo: Ática, 2004.
- SCHOLLHAMMER, Karl Erik. *Ficção brasileira contemporânea*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2009.
- SILVA, Petrolina Beatriz Gonçalves e. Apresentação. *In: FONSECA, Marcus Vinicius; BARROS, Surya A. P. de. (org.). A história da educação dos negros no Brasil*. Niterói: EDUFF, 2016. p. 7-10.
- SOUZA, Flávia de Castro. *Do silenciamento à escrita autodefinidora de mulheres negras na diáspora: Carolina Maria de Jesus e Maya Angelou*. 2021. 158 f. Tese (Doutorado em Literatura) - Universidade de Brasília, Brasília, DF, 2021.
- SPIVAK, Gayatri Chakravorty. *Pode o subalterno falar?* Belo Horizonte: Editora UFMG, 2010.

TELLES, Lygia Fagundes. *Invenção e memória*. São Paulo: Companhia das Letras, 2000.

TENÓRIO, Jeferson. Acho que só me tornei escritor porque entendi que ler é mais importante do que escrever. *Revista Pontis - Práticas de Tradução*, Uruguai, n. 7, fev./abr. 2017. Disponível em: <http://www.revistapontis.com/p/autor/7/9>.

TENÓRIO, Jeferson. Agora é a minha vez: entrevista com Jeferson Tenório. Mediação: Beatriz Resende, Jorge Amaral e Lucas Bandeira. *Revista Z Cultural*, Rio de Janeiro, ano 16, 2021a. Disponível em <http://revistazcultural.pacc.ufrj.br/agora-e-a-minha-vez-entrevista-com-jeferson-tenorio/>. Acesso em :11 jun. 2023.

TENÓRIO, Jeferson. Entrevista com Jeferson Tenório. *Wookacontece*. 2021b. Disponível em <https://www.wook.pt/wookacontece/novidades/noticia/ver/entrevista-com-jeferson-tenorio/?id=201245&langid=1>. Acesso em: 06 set. 2023.

TENÓRIO, Jeferson. Entrevista com Jeferson Tenório: literatura, ensino e negritude. Entrevista concedida a José Figueiredo. *Homo Literatus*, 20 mar. 2015. Disponível em: <https://homoliteratus.com/entrevista-com-jeferson-tenorio-literatura-ensino-e-negritude/>. Acesso em: 07 jun. 2023.

TENÓRIO, Jeferson. Histórias de pessoas brancas já foram contadas à exaustão. Entrevista concedida a Guilherme Henrique. *DW Brasil*, 2021c. Disponível em: <https://www.dw.com/pt-br/histórias-de-pessoas-brancas-já-foram-contadas-à-exaustão/a-60197392>. Acesso em: 11 jun. 2023.

TENÓRIO, Jeferson. Jeferson Tenório, entre a celebração e a solidão. Entrevista concedida a Glauber Cruz. *Nonada*, 2018. Disponível em <https://www.nonada.com.br/2018/05/jeferson-tenorio/>. Acesso em: 11 jun. 2023.

TENÓRIO, Jeferson. Jeferson Tenório fala de suas vivências como professor, pesquisador e escritor. Entrevista concedida a Leonardo de Abreu Waack. *Revista SarteL*, v. 2, set. 2022. Disponível em: <https://sartel.fflch.usp.br/materia-jeferson-tenorio>. Acesso em: 05 set. 2023.

TENÓRIO, Jeferson. Jeferson Tenório se consolida como importante autor de sua geração ao narrar negra saga familiar em livro. Entrevista concedida a Sérgio Luz. *O Globo*, 2020a. Disponível em: <https://oglobo.globo.com/cultura/jeferson-tenorio-se-consolida-como-importante-autor-de-sua-geracao-ao-narrar-negra-saga-familiar-em-livro-24567935>. Acesso em: 11 jun. 2023.

TENÓRIO, Jeferson. Literatura deve desnaturalizar o banalizado. Entrevista concedida a Eduardo Barretto. 2023a. *Metrópoles*. Disponível em: <https://www.metropoles.com/colunas/guilherme-amado/literatura-deve-desnaturalizar-o-banalizado-diz-jeferson-tenorio>. Acesso em: 05 set. 2023.

TENÓRIO, Jeferson. O racismo não tem valor estético, entrevista com Jeferson Tenório no Fliparacatu. *Culturadoria*, 28 de ago. 2023b. Disponível em: <https://culturadoria.com.br/jeferson-tenorio/>. Acesso em: 05 set. 2023.

TENÓRIO, Jeferson. *O beijo na parede*. Porto Alegre: Sulina, 2020b.

TENÓRIO, Jeferson. *Quando é ser africano?* Em busca do outro pé e outros niilismos na obra de Mia Couto. 2013. Dissertação (Mestrado em Letras) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2013.

TENÓRIO, Jeferson. Uma entidade que fabrica as próprias armas. Entrevista concedida a Luiz Felipe Cunha. *Jornal Cândido*, 28 jan. 2022. Disponível em: <https://www.bpp.pr.gov.br/Candido/Noticia/ENTREVISTA-Jeferson-Tenorio>. Acesso em: 05 set. 2023.

UNICEF; FÓRUM BRASILEIRO DE SEGURANÇA PÚBLICA. *Panorama da violência letal e sexual contra crianças e adolescentes no Brasil*. Out. 2021. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/media/16421/file/panorama-violencia-letal-sexual-contracrianças-adolescentes-no-brasil.pdf>. Acesso em: 05 set. 2023.

VERUNSCHK, Micheliny. *O som do rugido da onça*. São Paulo: Companhia das Letras, 2020.

VIVIAN, Ilse. M. R. O desterro de ser daqui: Exílio, resistência e decolonialidade na Literatura Brasileira Contemporânea. *Letrônica*, v. 14, n. 3, 2021. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/letronica/article/view/39189>. Acesso em: 15 jan. 2022.

ZILBERMAN, Regina. *Como e por que ler a literatura infantil brasileira*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2014.