
terra roxa

e outras terras

Revista de Estudos Literários

LIÇÕES DE MASCULINIDADE NOS CONTOS DE JOSÉ REZENDE JÚNIOR

Luiz Carlos Santos Simon¹ (UEL)

RESUMO: A proposta desse artigo é focalizar, em contos brasileiros contemporâneos, duas questões conectadas às masculinidades: a violência sexual e as práticas conjugais em um relacionamento heterossexual. Os contos selecionados são “Maria de Lurdes não queria ser estuprada” e “A educação sexual do homem das cavernas”, ambos escritos e publicados há menos de vinte anos pelo ficcionista José Rezende Júnior. A abordagem baseia-se na articulação entre os comportamentos descritos de personagens masculinas e os aprendizados dos homens em seus processos de educação e de construção social. Nessa aproximação, há ênfase em contribuições realizadas em diversas áreas do conhecimento que escolhem as masculinidades como objeto de estudo. Ao mesmo tempo, essa pesquisa tenta verificar os nexos entre os perfis masculinos das personagens e as práticas contemporâneas marcadas pela coexistência de padrões tradicionais com novos arranjos de relações de gênero. Alguns desafios permanecem como possibilidades de investigação: de que modo a literatura recente pode estimular o surgimento de figuras masculinas mais identificadas com a mudança? e o peso dessas lições de masculinidade pode levar a permitir ou inibir manifestações de ruptura com esse aprendizado?

PALAVRAS-CHAVE: José Rezende Júnior; masculinidades; violência sexual; sexualidade.

LESSONS OF MASCULINITY IN THE SHORT STORIES BY JOSÉ REZENDE JÚNIOR

ABSTRACT: The aim of this article is to focus, on two issues connected to masculinities: sexual violence and conjugal practices in a heterosexual relationship, presented by contemporary Brazilian short stories. The selected short stories are: “Maria de Lurdes não queria ser estuprada” and “A educação sexual do homem das cavernas”, both written and published less than twenty years ago by José Rezende Júnior. The approach is based on the articulation between the depicted behaviors of male characters and the apprenticeship of men in their processes of education and social construction. In this enclosure, there is an emphasis on contributions developed in many knowledge areas that choose masculinities as an object of study. At the same time, this research intends to verify the connections between masculine profiles in the characters and the contemporary practices settled by the coexistence of traditional patterns and new arrangements for gender relations. Some challenges remain as possibilities of investigation: how can recent literature stimulate the rise of male figures more identified with change? and the weight of these lessons of masculinity will allow or inhibit the disruption against this apprenticeship?

KEYWORDS: José Rezende Júnior; masculinities; sexual violence; sexuality.

Recebido em 17 de abril de 2021. Aprovado em 25 de junho de 2021.

¹ csimon@uel.br - <http://lattes.cnpq.br/3267001752380888>

A educação e práticas afins, como ensino, aprendizagem e aprendizado, atravessam tópicos relevantes no estudo e na interpretação das masculinidades. O corpo, as relações com o feminismo, a violência, a paternidade, a constituição familiar, o período da vida composto por infância, adolescência e juventude: todos são exemplos de um entrecruzamento com o que podemos chamar de formação ou educação. O corpo, tanto o feminino quanto o masculino, é, para o homem, objeto de conhecimento no percurso escolar e, ao mesmo tempo, assunto de conversas mais ou menos íntimas e informais com parentes – algumas vezes os pais, mas não só – e amigos nas mais variadas fases da vida. O acesso a ideias feministas pode ocorrer também tanto no ambiente escolar quanto em casa ou mesmo na rua, mas se caracteriza por graus muito diferentes entre si, pois depende de como os grupos abraçam as causas do feminismo e de quando esse acesso aconteceu. A violência, seu combate e sua promoção, está entre as situações vivenciadas na escola – com uma vigilância que pode oscilar muito – e também fora dela, por meio da proximidade com pessoas que eventualmente materializam atos violentos, como pais, irmãos, amigos e colegas. A paternidade e a constituição da família também são áreas bastante significativas para a convergência entre a masculinidade e a educação ou formação: além de se ocuparem dessa atribuição, ou de se absterem dela, são eles, pais e outros familiares, que decidem se a criança irá ou não à escola, se permanecerá lá ou não e por quanto tempo, em qual escola a criança será matriculada. Enfim, as fases da vida identificadas como infância, adolescência e juventude são de grande exposição às manifestações das masculinidades no cotidiano escolar, com influências decisivas também do ambiente doméstico e da convivência com amigos.

Como pode ser visto, há grande variação nos modos de interferência do que se entende por educação ou formação sobre o acabamento com que homens e meninos internalizam a masculinidade. Um exemplo disso é a diversidade existente na orientação das escolas quanto a questões de gênero. Há escolas bastante progressistas, sintonizadas com expectativas igualitárias, e outras tradicionais que vetam o debate ou mesmo estimulam desempenhos de papéis convencionais. Assim, não se pode esperar que a experiência da educação escolar seja homogênea devido às circunstâncias em que essa experiência foi construída: a época, o perfil da escola etc. Quando se leva em consideração que as práticas relacionadas à educação e à formação não se restringem ao ambiente escolar, que homens e meninos também se educam e se formam fora da escola, conclui-se que as masculinidades transitam com grande intensidade na trajetória dos indivíduos.

É possível medir esse impacto da circulação das conexões entre masculinidades e educação pelo próprio emprego do léxico nos discursos teóricos e literários. Termos do campo semântico identificado com a vida escolar, como “ensino”, “aprendizagem” e “aprendizado”, são frequentes em textos teóricos sobre as masculinidades, sem que seus autores tenham necessariamente preocupações pedagógicas. Até para confirmar que não se trata de coincidência, cabe avaliar, mesmo que brevemente, alguns dos usos desse vocabulário.

O pesquisador Sócrates Nolasco, em texto destinado ao propósito de desconstruir o masculino, tem a seguinte frase: “Ao longo da vida, um homem passará por experiências que lhe ensinarão o que significa desempenhar o papel masculino.” (Nolasco 1995: 21). Uma das ideias expostas na frase é a longevidade dessas experiências, o que tem sua relevância para desfazer a suposição de que o contato com as questões ligadas à masculinidade estaria concentrado em determinada fase da vida: nesse sentido, seria mais comum presumir que infância, adolescência e juventude seriam os momentos centrais. A noção de que tais experiências constituem um processo, e um processo longo, mostra como as masculinidades têm uma manifestação contínua; elas não se resumem a um só período; elas se repetem, são reiteradas. O ensino, portanto, é intensivo e exigente. O aluno – menino, jovem ou adulto – precisa adequar-se.

O historiador Arnaud Baubérot focaliza outro contexto na trajetória do homem. Ao sair do âmbito escolar, alternativa pouco atraente para as camadas populares, o autor se detém sobre outro modo de acompanhar o percurso do jovem: “Para os camponeses e o mundo operário, o status de homem está intimamente ligado ao emprego da força no quadro de uma atividade produtiva, assim como ao domínio de um conhecimento que não se adquire na escola. Portanto, é preciso esperar o final da idade escolar e a entrada na vida ativa para que se inicie verdadeiramente a formação viril.” (Baubérot 2013: 204). O foco, nessa passagem do artigo de Baubérot, é o desligamento entre as trajetórias dentro e fora da escola. É como se a escola, a partir de determinado momento, atrapalhasse o processo de complementação da masculinidade. No entanto, não é porque, nesse contexto, a escola está fora do páreo que aspectos como “conhecimento” e “formação” perderão sua relevância. Ao contrário, são elementos fundamentais para a consolidação da masculinidade. Cumpre enfatizar, ainda, a expectativa em torno dessa etapa, que pode ser interpretada como o ápice do processo. E não se trata de uma formação qualquer: viril, é a formação ansiada pela chegada à vida adulta.

As reflexões de Nolasco e Baubérot podem produzir a sensação de que a escola é um espaço pouco importante ou com pequena influência para alimentar o debate sobre as masculinidades. Isso seria um equívoco. As divergências acerca do papel da escola e as reações de setores conservadores quanto à abordagem das questões de gênero demonstram a perturbação com um quadro em que materiais feministas são disponibilizados aos alunos desde a infância até a adolescência. Sob a alegação de que haveria excessos no trabalho com esses conteúdos, o ideal, segundo tais setores, seria que a escola se abstinhasse de focalizar as discussões sobre gênero para as responsabilidades se concentrarem nas famílias. Isso conduz à constatação de que a escola tem um vasto campo a ser explorado. E mais: cabe a ela enfrentar os desafios de levar às salas de aula os problemas de gênero, com a finalidade de prevenir contra outros graves problemas, como a violência.

R. W. Connell, uma das maiores estudiosas no campo das masculinidades, tem plena consciência do lugar estratégico da escola no enfrentamento da questão. No último capítulo de seu livro, a autora sustenta: “Embora as escolas sejam um espaço

rico para estudar a reprodução das masculinidades (...), e embora a maioria dos pesquisadores sobre masculinidade trabalhe no setor da educação (como professores ou estudantes), há surpreendentemente pouca discussão sobre o papel da educação na transformação da masculinidade” (Connell 2005: 238). A reflexão de Connell ultrapassa a face da abordagem da relevância da escola para avançar rumo às potencialidades da educação e suas metas, propostas e práticas que contribuam para reavaliar e transformar a masculinidade e, assim, favorecer o surgimento de novos perfis masculinos. Como indica a designação do capítulo – “Prática e utopia” –, seu propósito ali é pôr em evidência a necessidade de viabilizar pesquisas e debates centrados nos recursos da escola que propiciem a redefinição e a transformação de conceitos e práticas vinculados às masculinidades. A escola assume, portanto, segundo Connell, significados amplos para a questão: é sede física para a experimentação de práticas pedagógicas e deve ser também objeto de estudo, de reflexões sobre possibilidades de encarar os problemas de desigualdade de gênero sob novas perspectivas.

Para a conclusão dessa parte que mapeia articulações entre a educação e as masculinidades, vale recorrer a um pesquisador, também leitor da obra de Connell. Trata-se de J. J. Bola, que, em seu livro recente já traduzido para o Brasil, reúne dados e estudos bastante atualizados, além de depoimentos pessoais sobre experiências vividas por ele mesmo e por outros homens e meninos. Logo nos capítulos iniciais, o autor afirma: “Existem vários mitos sobre a masculinidade e esses mitos são passados de geração em geração como verdades absolutas. Eles nos são ensinados desde muito cedo, enfrentando bem poucos obstáculos pelo caminho” (Bola 2020: 23). Aqui, é importante destacar a longevidade desses mitos, reconhecida inclusive por jovem autor imerso na vida contemporânea, exposta com frequência à circulação de ideias sobre mudança de paradigmas quanto à situação dos gêneros. O estatuto adquirido por esses valores – “verdades absolutas”, com “poucos obstáculos pelo caminho” – reflete o diagnóstico da dificuldade de contestar um conjunto muito estável de princípios. Mais uma vez, aparece o termo “ensinados”, acompanhado da circunstância temporal “desde muito cedo”. O trecho representa a sistematização do processo. Existe o ensino, sob uma perspectiva nitidamente unilateral e autoritária: o ensinamento é transmitido e repetido; cabe ao aluno aprender sem questionar. Quando não há aprendizagem, o “garoto ou homem que por acaso não se encaixa nos estereótipos é virtualmente exilado do clã masculino.” (Bola 2020: 23). Em outra passagem, o autor ainda estabelece produtiva articulação entre masculinidade, violência e educação. Bola pondera que “jovens garotos são muitas vezes educados através da violência e da agressividade (...), na vida adulta, eles enxergam a violência como a língua comum das suas experiências” (Bola 2020: 44). A identificação de atos e atitudes violentas como componentes com peso decisivo na educação de meninos e jovens corresponde à localização de uma dinâmica em que se detecta a clareza da distinção entre os gêneros. Na formação de meninos e de meninas, há repertórios diferentes, marcados por particularidades que serão absorvidas pelos aprendizes. É possível reconhecer e interpretar algumas dessas marcas. Atribuir, portanto, à violência a condição de “língua comum das suas experiências” significa lançar luz sobre

o problema, com a finalidade de evidenciar os mecanismos que unem masculinidades e violência, facilitar a compreensão do processo e contribuir para seu desmonte.

Para este artigo, foram selecionados dois contos de José Rezende Júnior, que, a despeito de carreira iniciada em 2005, com *A mulher gorila e outros demônios*, é reconhecido em premiações relevantes e bastante identificado com o cenário da literatura no século XXI. O autor já obteve, com seu segundo volume de contos, *Eu perguntei pro velho se ele queria morrer (e outras histórias de amor)*, o Prêmio Jabuti em 2010 e foi finalista em 2020, com seu romance de estreia *A cidade inexistente*, do Prêmio Oceanos e do Prêmio São Paulo de Literatura. Deve-se admitir esse histórico de premiações e indicações como mérito diante do panorama caracterizado pelo incessante surgimento de escritores na cena brasileira. Os contos escolhidos – “Maria de Lurdes não queria ser estuprada” e “A educação sexual do homem das cavernas” – constam, respectivamente, do segundo livro de contos e do último, *Os vivos e os mortos*, publicado em 2016. A seleção das narrativas decorre da afinidade de ambas com as conexões entre masculinidades e ideias de educação e formação. Se no segundo conto essa proximidade está explícita já no título, no primeiro, é possível percebê-la no desenrolar da trama.

“Maria de Lurdes não queria ser estuprada” é um título que, por si, provoca impacto e sugere que o impacto será preservado na leitura do texto integral. É evidentemente o estupro – tanto o termo em si quanto o crime – que causa o grande desconforto. A vítima cujo nome é fornecido no título é uma empregada doméstica que namora Eustáquio, trabalhador da construção civil. O namoro consiste em passeios a pé no fim de semana. Num desses encontros, o casal se depara com uma minissaia exposta na vitrine de famosa loja popular especializada em vestuário feminino. O namorado confessa que gostaria de ver Maria de Lurdes vestida com a minissaia. A moça estranha o pedido, o desejo, considera o produto inadequado, mas, para agradar ao companheiro, adquire a roupa. Dias depois, parte em direção ao prédio em construção, local do trabalho de Eustáquio, para lhe fazer surpresa, trajando a minissaia. A caminho, passa por dois policiais e em seguida é interceptada pelo estuprador, um desconhecido, e depois morta. O corpo de Maria de Lurdes é levado ao Instituto Médico Legal para exames, e a notícia do crime, sem a informação do nome da vítima, aparece posteriormente no jornal, quando Eustáquio, no poço do elevador do prédio, tem conhecimento da morte da namorada. O rapaz, atordoado, não consegue retomar o serviço e acaba demitido, confirmando a previsão daqueles que viam a cena.

Em termos de estrutura, o conto apresenta alguns procedimentos que merecem destaque. É uma narrativa muito breve, com apenas duas páginas, o que impede a profusão de detalhes. Não há, por exemplo, informações minuciosas sobre a caracterização de personagens e sobre o relacionamento entre Maria de Lurdes e Eustáquio. No conto, os acontecimentos narrados estão fora de ordem: a narrativa inicia-se com a fala de um policial dirigida ao colega sobre o traje da moça que, em sentido contrário, seguia a caminho da obra; depois disso, há um retrocesso que cobre os passeios dos namorados e a compra da minissaia. As cenas são rápidas: estupro e assassinato

não são detalhados – o narrador limita-se a registrar a súbita aproximação do estupro, armado com faca –, e isso diminui a vinculação do texto com o sensacionalismo e com a morbidez; a cena com o médico legista também é curta, restringindo-se a cinco linhas. O narrador heterodiegético é onisciente, mas não se deve supor que essa onisciência acarrete neutralidade. Há ao menos dois momentos em que o recurso da onisciência é empregado com fim específico, mas os trechos já direcionam para a abordagem das masculinidades no conto.

No âmbito das masculinidades, o conto de José Rezende Jr., embora muito breve, é rico. Questões relativas às masculinidades emergem em diversas situações, até mesmo nas cenas em que Maria de Lurdes está sozinha sem interagir naquele momento específico com uma personagem masculina. O deslocamento em direção à obra, quando a protagonista, que pretendia encontrar-se com o namorado, já está vestida com a minissaia, é uma dessas passagens: “Maria de Lurdes sentia-se muito nua dentro da roupa nova. (...) ‘Quem é que entende cabeça de homem?’, murmura Maria de Lurdes” (Rezende Jr. 2010: 59). As frases são curtas, mas representativas da interferência das masculinidades sobre o namoro. Na primeira, a protagonista já havia passado pela compra da roupa na loja e pelo tempo diante do espelho na preparação para a saída, etapas que poderiam ter resolvido ou diminuído o incômodo que, contudo, persistia. As etapas anteriores não eram, porém, ambientadas no espaço público. E era ali na rua que a perturbação, representada pela sensação de nudez, retornava com força. A personagem transitava, naquele momento, por um espaço de exposição, e essa exposição envolvia a presença e o poder de homens, cujos modos de interpretar atos, gestos e vestes eram igualmente poderosos. Nesse sentido, a sensação de nudez transcendia a opinião particular e autônoma de Maria de Lurdes. Sentir-se “muito nua” era resultado, portanto, de como os homens a viam. A segunda frase apresenta ideias próximas. O questionamento da namorada, que é retomado no texto, muito mais do que uma possível resposta, aponta para o estado de abnegação. Maria de Lurdes esforça-se para entender o porquê de Eustáquio desejar tanto que ela comprasse a minissaia, quando ela mesma não exibia qualquer entusiasmo pelo traje. Entre a falta de empolgação e a insistência do namorado, vence o posicionamento masculino. À mulher cabe concordar com o estranho desejo e ainda esforçar-se para explicar o que parecia inexplicável, abrindo espaço para a resignação feminina. A cena no quarto de Maria de Lurdes, antes da saída que culminaria no estupro, também corrobora esse apagamento: “Passou outra meia-hora perguntando ao espelho do quatinho de empregada: ‘Esta sou eu?’ Até convencer a si mesma que sim, que aquela era ela” (Rezende Jr. 2010: 60). O questionamento, que poderia dar margem a um autoconhecimento mais profundo, torna-se rápido: fala mais alto a expectativa de agradar ao namorado, sem deixar que sua própria identidade ganhe maior consistência.

As figuras dos policiais, do médico legista e do estupro reverberam a ideia de hegemonia masculina. O comentário do policial que abre o conto é sintomático: “‘Tá pedindo pra ser estuprada’, decreta o primeiro PM” (Rezende Jr. 2010: 59). O segundo policial, ao concordar com o colega, reforça a imagem de poder expressa também no verbo “decretar”. Os policiais estão fazendo uma ronda, mas verbalizar a inter-

pretação de como a transeunte estava vestida – e a transformação dessa interpretação em decreto – se sobrepõe ao risco do estupro, que eles mesmos vislumbram, se sobrepõe à iniciativa de acompanhá-la ao seu destino, se sobrepõe à função de proteger e se sobrepõe ao reconhecimento de que aquele modo de se vestir poderia advir da liberdade. A quase repetição desse comentário pelo legista – “Também, com essa minissaia... Tava pedindo pra ser estuprada”. (Rezende Jr. 2010: 60) – acrescenta alguns elementos mórbidos dessa interpretação masculina. Não há, nos policiais ou no legista, qualquer sinal de solidariedade. Se, entre os policiais, o vaticínio não é acompanhado de uma presteza, ao médico só falta imputar ao uso da minissaia a condição de *causa mortis*. Aliás, a roupa de Maria de Lurdes é guardada no saco plástico como se fosse a arma do crime ou a prova da ação conivente. Como em tantas vezes, a vítima é transformada em culpada. O silêncio sobre o estuprador e sobre o assassinato funciona como uma espécie de absolvição. A protagonista está indefesa, pois as vozes se harmonizam contra ela: os policiais e o médico praticamente repetem o comentário sobre a roupa, o que equivale a condenar a escolha e se omitir sobre o crime e sua autoria. Resta Eustáquio, o namorado.

O retrato do namorado tem tintas patéticas já na insistência para que Maria de Lurdes compre a minissaia: diante da vitrine ele é descrito “com cara de cachorro assistindo galeto assado girar em porta de padaria”. (Rezende Jr. 2010: 59). O pedido é ainda incoerente com as reações exaltadas diante de outros olhares masculinos, o que aponta para a tradicional noção de exclusividade e posse sobre a mulher. A notícia da morte da namorada, obtida através do jornal, deixa-o prostrado em pleno local de trabalho: “Eustáquio não chorou, porque nunca lhe ensinaram como, mas passou o resto da tarde encolhido ao lado do poço do elevador do prédio em construção, o capacete sobre os joelhos.” (Rezende Jr. 2010: 60). Surge novamente a ideia de ensino. Assim como os policiais e o médico foram capazes de repetir a frase sobre o significado da roupa de Maria de Lurdes, Eustáquio foi incapaz de chorar. A diferença está na repetição da frase como conteúdo ensinado e enfatizado e o choro como ação excluída dos conteúdos que serão ministrados aos homens. A consternação do namorado em luto chega a ser interpretada pelos passantes como desejo de ser demitido. É aí que o narrador volta à cena com suas negativas. No início do segundo parágrafo, como resposta ao vaticínio do policial, o narrador expõe sua contestação, explicando que, afinal, Maria de Lurdes não estava pedindo para ser estuprada, o que endossa o título do conto. Diante dos comentários de outros trabalhadores da obra em que Eustáquio trabalhava, o narrador torna a se opor às interpretações de que ele queria ser demitido: “Não estava. Mas foi assim mesmo.” (Rezende Jr. 2010: 60). Assim, a incapacidade para o choro, observada na personagem e em muitos homens, alia-se à incapacidade para ler e interpretar manifestações de sensibilidade, especialmente quando expressas por um homem. O narrador e o namorado enfrentam essa ideia. A ironia manifesta pela demissão inevitável do trabalhador parece reforçar a suspeita da dificuldade das possibilidades de mudança, mas a tristeza persiste, como forma de afirmar uma imagem masculina, que, de algum modo, procura escapar dos perfis hegemônicos.

O conto “A educação sexual do homem das cavernas” traz na relação entre seu título e o texto que se estende por nove páginas um toque de ironia. Tanto o termo “educação” quanto a expressão “educação sexual” – que remete a discussões sobre sexualidade no ambiente escolar – tendem a levar à suposição da existência de uma escola no conto. Não é essa, porém, a ambientação exibida pela narrativa. O conto é, em sua totalidade, uma longa exposição com caráter confessional feita em primeira pessoa por um homem simples, situado socialmente nas imediações do que se considera classe média baixa. Não se confunde com um diário, mas tem divisão em fragmentos e a marca intimista desse registro, sem abandonar a oralidade e o tom espontâneo que se define pelo uso de palavras e pela distância da autocensura, sobretudo no que se refere à exteriorização da sexualidade, mais detalhada e sem muitos pudores à medida que o conto avança. Antes, o início do texto se concentra na rotina desse narrador-personagem: o ônibus lotado e o desconforto na ida ao trabalho e no retorno; o desgaste físico produzido por seu emprego e pelo deslocamento; o futebol aos domingos com os colegas da firma, seguido pela cerveja; e as relações sexuais diárias com a esposa. Não há grande equilíbrio na valorização e na distribuição desses assuntos ao longo do conto: no início, o ônibus e o futebol são mais focalizados; antes ainda da metade, o sexo começa a ocupar maior espaço.

O enfoque do conto sob a perspectiva das masculinidades requer a observação do teor dessas referências à sexualidade e de como elas se alteram com o andamento da narrativa. Afinal, são essas transformações que permitem maior articulação com o título. Logo nas primeiras linhas, assim o homem se expressa: “Chego em casa de noite, esbodegado, mas ainda dou umazinha na patroa, faço questão, é sagrado, homem que é homem tem que comparecer, é a lei. (...) Mas não perco tempo na enrolação, na palhaçadinha, aquele negócio de preliminar pra lá, preliminar pra cá...” (Rezende Jr. 2016: 33). As marcas da informalidade no trecho ficam evidentes com um vocabulário simplório e o uso de lugares-comuns. A referência à esposa como “patroa” é um exemplo do léxico trivial e do chavão, mas denota ainda um posicionamento quanto à relação entre homens e mulheres. Sabe-se que o uso desse vocábulo não corresponde ao pleno reconhecimento de poder ou de superioridade da esposa sobre o marido. Trata-se de estratégia linguística em que se exalta a figura da parceira conjugal sem se respeitar integralmente a ideia de parceria como identidade do casal. Assim, reforça-se a concepção de que esposa e marido são diferentes, têm responsabilidades e papéis diferentes. A expressão “dou umazinha na patroa” intensifica e situa no campo sexual essas diferenças. A linguagem empregada desvia-se de outras expressões mais igualitárias e linguisticamente mais sofisticadas como “tenho uma relação sexual com...”, “transo com...”, “faço amor com...”. Nessa frase, a mulher é um depósito; recebe uma concessão, um prêmio – “umazinha” – gentilmente ofertado pelo marido. Essa espécie de benevolência masculina reveste-se do requisito da prontidão sexual e também se materializa em outro chavão do trecho: “homem que é homem tem que comparecer”. A ideia complementar de que isso “é a lei” torna ainda mais evidente a internalização e a inflexibilidade de códigos da masculinidade. É fundamental respeitá-los. O trecho é concluído com a referência à “palhaçadinha”, termo usado pejorativamente para designar os movimentos preliminares das rela-

ções sexuais. O narrador-personagem revela ser conhecedor dessas práticas, embora diminua sua relevância como marca identitária masculina. Ao declarar não ser adepto da “palhaçadinha”, torna-se mais nítido que as preliminares ocupam um lugar à parte. Não é exatamente um hábito condenável segundo os códigos da masculinidade, mas também não figura entre os “itens” obrigatórios. Com o despreço pelas preliminares, a atividade sexual não perde o caráter automatizado, presente também no termo “umazinha”. O tempo também não é fator desprezível, pois a imagem do ônibus lotado funciona como um acelerador para todas as atividades – inclusive as sexuais – do trabalhador: não se pode gastar tempo nem energia, pois o ônibus lotado é ameaça real. De qualquer modo, entra em cena, de forma sutil, a sombra de um atrito entre padrões da sexualidade dos homens heterossexuais e práticas sexuais que assumem peso mais significativo na contemporaneidade. Por detrás dessa sombra, desse atrito, sobressaem desejos, expectativas e reivindicações da mulher, cada vez mais consistentes.

Há um momento de transição da narrativa que passa a focalizar mais a postura ativa da esposa, o que determina também alterações na natureza das confissões sexuais. No interior do mesmo fragmento, o narrador-personagem faz curiosa analogia entre o futebol e o sexo: “O negócio é bola na rede. Sem firula e sem frescura. Chego na entradinha da área e mando pra dentro. Entro com bola e tudo. Até o talo. A patroa gosta. Acho que gosta, nunca perguntei, mas se não gostasse ela falava, eu acho que falava. Ou não?” (Rezende Jr. 2016: 35). Encontra-se aí, além do gosto no mínimo duvidoso da analogia, a noção de vaidade no desempenho sexual, traço expressivo nos padrões da masculinidade hegemônica. Mas o que pode ser ressaltado é o fato de, logo após se transportar do futebol para o sexo, com a frase “A patroa gosta.”, o narrador-personagem se deparar com a incerteza. É como se ele sentisse a necessidade de incluir uma ressalva quanto às preferências sexuais da companheira, até porque ele admite que nunca lhe perguntou a respeito.

Em certo sentido, se a pergunta nunca foi feita, as respostas começam a se manifestar na continuação do conto, à medida que a mulher externaliza seus desejos. Um dos primeiros pedidos é transar com a luz acesa; depois, ela quer ficar com seu próprio corpo por cima do dele; em seguida, há as cores das calcinhas que ele precisa adivinhar; e ainda, gritos e palavrões na hora do orgasmo, depilação da região pubiana, além do aprimoramento no sexo oral praticado por ele. Esses pedidos e essas alterações desencadeiam reações no narrador-personagem. São esses os recursos estratégicos para a educação sexual em que o homem está no papel de aluno. Surgem estranhamentos no processo: “Estranhei, mas não desgostei.”, após o pedido para que a luz ficasse acesa; “Onde é que ela aprende essas coisas?”, após a mudança de posições; “Onde é que ela compra essas coisas?”, (Rezende Jr. 2016: 35-36) após a descoberta da infinidade de modelos e cores das calcinhas. Tais atitudes não se configuram, porém, como resistência. Assim como a luz acesa é tolerada e o leva a admitir a libido acentuada, os palavrões proferidos durante o orgasmo são comparados à “poesia de livro” e nos jogos de adivinhação sobre cores das roupas íntimas ele passa a errar deliberadamente para pagar com sexo oral mais demorado: “Já falei que gosto de perder?” (Rezende Jr. 2016: 37). Gradativamente, à medida que as lições se

sucedem, o narrador-personagem torna-se, portanto, um aluno aplicado do programa de educação sexual que lhe é destinado, ao mesmo tempo em que se desliga do trabalho e do futebol. A ideia de comparar as expressões da esposa à linguagem poética, quando ele fala em “poesia de livro”, não é tão isolada. Inspirado pelas visões do corpo nu da mulher ou após assistir a uma das depilações estilizadas em que ela sofre para deixar a letra inicial do nome dele no púbis, a poeticidade é trazida para seu próprio discurso: “Amor maior do mundo... Quem disse que homem não chora? (...) Bonita demais, feito flor orvalhada. E cheirosa, toda rosa.” (Rezende Jr. 2016: 38-39). Assim, exposto a um relacionamento que propõe maior integração sexual entre homem e mulher, o narrador-personagem é capaz de rever linguagens, atitudes e princípios da masculinidade, desafiando-os.

Chegam os testes finais: no primeiro, o conhecimento do clitóris e sua intimidade com o prazer feminino, seu desempenho é satisfatório; no segundo, a ousadia da mulher provoca reação que aponta para a permanência de valores masculinos tradicionais que não desaparecem tão facilmente. Durante a transa, ela enfia o dedo no ânus dele. O ato exalta os ânimos: “Hoje de madrugada ela... ofendeu profundamente a minha masculinidade. Quer dizer, nem foi assim tão profundamente, foi só a pontinha, mas ofendeu. E logo com o dedo da aliança!” (Rezende Jr. 2016: 40). Dois aspectos merecem destaque no trecho: a noção de afronta à masculinidade ora profunda ora não tão profunda remete mais uma vez à instabilidade e à vulnerabilidade dos padrões masculinos; e a referência ao dedo da aliança permite a leitura de que a saída para os impasses esteja justamente aí, na aliança a ser redefinida entre homem e mulher. O homem, no conto, faz um relato ofendido, queixoso. Propicia cena cômica, pois fica em pé na cama, ameaça brigar, evoca autoridade, xinga, grita, mas, enfim, sucumbe diante da ereção preservada e exige que a esposa comunique sua falta no trabalho, naquele dia. O dia, aliás, indício de recomeço, prometia mais aventuras sexuais e a confirmação do seu ingresso em outro modelo de masculinidade.

Os contos de Rezende Jr. estão evidentemente abertos a outros caminhos de leitura ligados ao plano das masculinidades ou mesmo fora delas. Em “Maria de Lurdes não queria ser estuprada”, a ênfase pode recair sobre conexões discutíveis entre homens e violência, como salienta Connell (2000: 215), sobre a negação da violência pelo estuprador e a anulação da vontade da mulher, conforme contribuições de Machado (2004: 41) ou ainda sobre a banalização do estupro e a falta de receptividade destinada às vítimas, como observa Muszkat (2018: 55). Em “A educação sexual do homem das cavernas”, os significados da ereção (Badinter 1993: 142), o esforço supremo para combater e encobrir a impotência (Haroche 2013: 29) ou os investimentos e lucros de homens e mulheres com o “paradigma sexual libertador” (hooks 2019: 118) podem ser focos produtivos. As vertentes do trágico – no primeiro conto, com o estupro e a morte da personagem feminina e o luto do namorado – e do cômico – no segundo, com o homem que esbraveja nu e em ereção, em apelo tardio pela retomada da hegemonia masculina – também seriam percursos possíveis.

A preferência aqui foi pela abordagem da formação dos homens, pela história dos contatos desde a infância com valores das masculinidades e das expectativas de

transformação desse horizonte masculino. Todos os homens, em ambos os contos, lidam com o que aprenderam: uns – médico e policiais – meramente repetem o que lhes foi ensinado, enquanto outros se defrontam com a necessidade de reavaliação da aprendizagem. A condição contemporânea dessas narrativas tem a vantagem da compatibilidade com experiências e debates recentes, embora seja indispensável lembrar da permanência de ensinamentos tradicionais. Tal condição também estimula e desafia a pesquisa de recursos ficcionais que sensibilizem os leitores, personagens que comovam ou provoquem desassossego, imagens que se instalem em homens e mulheres como possibilidades de crescimento. Para atingir esse crescimento, é preciso compreender as lições das masculinidades, tirar proveito de algumas e aprender que, muitas vezes, vale desobedecer.

OBRAS CITADAS

- BADINTER, Elisabeth. XY: sobre a identidade masculina. 2. ed. Trad. Maria I. Duque Estrada. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1993.
- BAUBÉROT, Arnaud. Não se nasce viril, torna-se viril. Jean-Jacques Courtine, org. *História da virilidade*. Trad. Noéli C. de Melo; Thiago A. L. Florêncio. Petrópolis: Vozes, 2013. v. 3 (a virilidade em crise?). 189-220.
- BOLA, J. J. *Seja homem: a masculinidade desmascarada*. Trad. Rafael Spuldar. Porto Alegre: Dublinense, 2020.
- CONNELL, R. W. *Masculinities*. 2nd ed. Berkeley: University of California Press, 2005.
- CONNELL, R. W. *The men and the boys*. Oxford: Blackwell, 2000.
- HAROCHE, Claudine. Antropologias da virilidade: o medo da impotência. Jean-Jacques Courtine, org. *História da virilidade*. Trad. Noéli C. de Melo; Thiago A. L. Florêncio. Petrópolis: Vozes, 2013. v. 3 (a virilidade em crise?). 15-34.
- HOOKS, bell. *O feminismo é para todo mundo: políticas arrebatadoras*. 4. ed. Trad. Ana L. Libânio. Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos, 2019.
- MACHADO, Lia Zanotta. Masculinidades e violências: gênero e mal-estar na sociedade contemporânea. Mônica Raisa Schpun, org. *Masculinidades*. São Paulo: Boitempo; Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2004. 35-78.
- MUSZKAT, Malvina E. *O homem subjugado: o dilema das masculinidades no mundo contemporâneo*. São Paulo: Summus, 2018.
- NOLASCO, Sócrates. A desconstrução do masculino: uma contribuição crítica à análise de gênero. Sócrates Nolasco, org. *A desconstrução do masculino*. Rio de Janeiro: Rocco, 1995. 15-29.
- REZENDE JÚNIOR, José. *Eu perguntei pro velho se ele queria morrer (e outras estórias de amor)*. Rio de Janeiro: 7Letras, 2010.

REZENDE JÚNIOR, José. *Os vivos e os mortos*. Rio de Janeiro: 7Letras, 2016.

REZENDE JÚNIOR, José. *A mulher-gorila e outros demônios*. Rio de Janeiro: 7Letras, 2005.

REZENDE JÚNIOR, José. *A cidade inexistente*. Rio de Janeiro: 7Letras, 2019.