



Estudos de Literatura Brasileira Contemporânea

ISSN: 1518-0158

ISSN: 2316-4018

Grupo de Estudos em Literatura Brasileira Contemporânea;
Programa de Pós-Graduação em Literatura da
Universidade de Brasília (UnB)

Jesus, Ivone Silva de

Literatura infantil e a alteridade polidáctila deixada para a próxima página
Estudos de Literatura Brasileira Contemporânea, núm. 54, 2018, Maio-Agosto, pp. 21-40
Grupo de Estudos em Literatura Brasileira Contemporânea; Programa
de Pós-Graduação em Literatura da Universidade de Brasília (UnB)

DOI: <https://doi.org/10.1590/10.1590/2316-4018542>

Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=323155869002>

- Como citar este artigo
- Número completo
- Mais informações do artigo
- Site da revista em redalyc.org



Sistema de Informação Científica Redalyc

Rede de Revistas Científicas da América Latina e do Caribe, Espanha e Portugal

Sem fins lucrativos acadêmica projeto, desenvolvido no âmbito da iniciativa
acesso aberto

Literatura infantil e a alteridade polidáctila deixada para a próxima página

Ivone Silva de Jesus¹

Todo livro é uma colaboração.

Alberto Manguel

Se, por um lado, o livro literário infantil pulsa e reivindica do leitor olhares fruitivos e deleitosos, por outro, também demanda olhares um tanto quanto perscrutadores, sobretudo quando somos nós, docentes, que o ofertamos à criança.

Nesse sentido, é importante explicitar que não há um conceito fechado, hermético para o que seja literatura infantil ou juvenil. Logo, a opção em adotar neste artigo o termo “literatura infantil” apoia-se em Paiva e Rodrigues (2009) quando ressaltam que o texto literário para crianças possui especificidades e uma lógica própria, singular, porque, historicamente, caminham juntas tanto na construção como na reconstrução do conceito de infância:


Tanto a criança à qual se destina a literatura infantil é uma construção, quanto o jovem ao qual se destina a literatura juvenil é outra construção, ambas sociais. E, na condição de satélites de construções sociais, tanto o *infantil* de uma quanto o *juvenil* de outra são conceitos estáveis: o que é literatura infantil, em determinado contexto, pode ser juvenil em outro e vice-versa (Lajolo, 2002, p. 24).

É essa instabilidade que precisamos entender como própria à nossa condição existencial e humana: somos seres provisórios, frutos de contextos e tempos diversos. Ainda que dinamicamente transformadas em seus conceitos, permanecem a *literatura* e a *leitura*: é a permanência desses dois elementos que, de acordo a Lajolo (2002, p. 24) “constrói a sua estabilidade, sua natureza, sua maneira de ser”.

A leitura exerce, então, enquanto prática circular e infinita, a função desse olhar de escrutínio sobre a literatura:

Em movimentos de ajustes sutis e constantes, a literatura tanto gera comportamentos, sentimentos e atitudes, quanto, prevendo-

¹ Doutoranda em educação na Universidade Federal da Bahia (UFBA), Salvador, BA, Brasil.

 orcid.org/0000-0003-3608-2979. E-mail: ivonesj2@hotmail.com

os, dirige-os, reforça-os, matiza-os, atenua-os; pode revertê-los, alterá-los. É, pois, por atuar na construção, difusão e alteração de sensibilidades, de representações e do imaginário coletivo, que a literatura torna-se fator importante na imagem que socialmente circula (Lajolo, 2002, p. 26-27).

É justamente em função desse papel na construção do imaginário coletivo, que trataremos nas próximas páginas de algo que nos inquieta: a imagem do corpo “diferente”, que socialmente circula nos dias de hoje no âmbito da obra literária infantil e que cativa pequenos, médios e grandes leitores.²

Segundo Le Breton (2013a), o corpo é o traço mais visível, o limite e a possibilidade do indivíduo em sua relação com o mundo. O estudo da diferença corporal constitui, então, caminho para descobrir que possibilidades de reflexão aparecem no que fica implícito ou explícito a respeito deste(s) corpo(s) no âmbito da obra literária infantil brasileira contemporânea.

Para essa discussão, apoiamo-nos num paradigma que vem sendo construído ao longo da história: a compreensão da obra literária infantil como meio não mais de preparação da criança para a vida adulta, mas como instrumento de emancipação, de estímulo que faz a criança pensar sobre as diversas formas de existência humana. Todavia, isso implica dizer que pensar essa(s) diferença(s) vai muito além de “reafirmar o respeito à diferença” (Barros, 2015, p. 187): envolve compreendê-la como um mecanismo de construção e de manutenção da desigualdade social que explicitamente acomete parte da população brasileira e repercute sobremaneira em toda a sociedade.

Em estudo recente, Barros (2015) traz uma análise de 150 livros literários infantis nos quais a diferença corporal evidenciada é aquela acarretada pela deficiência. A pesquisadora destaca que, “nas últimas décadas, o mercado editorial brasileiro tem publicado uma quantidade crescente de livros infantis que exploram o tema da diferença e, bastante especificamente, da deficiência nas suas variadas expressões: surdez, cegueira, deficiência física, síndrome de Down, autismo etc.” (Barros, 2015, p. 169).

Essa constatação da crescente tematização acerca da diferença não exclui, entretanto, que a aparição desse corpo possa contribuir para a manutenção de estereótipos, oriundos de processos culturais em que o

² Fazendo alusão à obra de Ligia Cademartori (2009).

estranhamento à diferença corporal tenha oportunizado o entendimento desta diferença como fator de exclusão. Isso nos leva a pressupor que, discurso e imagem podem gerar equívocos conceituais acerca da(s) diferença(s), conforme aponta Barros (2015, p. 168), quando informa esses mesmos equívocos nas narrativas evidenciadas em seu estudo a partir da “retórica das mensagens empregadas na descrição da deficiência”.

Nesse sentido, a obra literária precisa ser disseminada na perspectiva de uma leitura crítica, de um encontro pessoal com o texto/contexto, que vá além da fruição e encontre lugar (como encontrou para refletir as questões existenciais como a morte, por exemplo) para um novo olhar sobre o tema da diferença.

Bonin e Silveira (2010) destacam a relevância do estudo desse tema, bem como da necessidade de observar como a diferença corporal tem sido mostrada nos livros literários infantis contemporâneos. Assim, entendemos que obra literária precisa cada vez mais ser percebida e analisada sob um cabedal de estudos teórico-crítico-literários imprescindíveis a um olhar docente minucioso, que antecipe a oferta do texto literário aos leitores em formação.

Eagleton (2006) ratifica a importância de uma teoria literária que germine uma compreensão “reversa”, isto é, multiplicando outras maneiras de se falar sobre a literatura. Logo, não podemos restringir o conceito de literatura a apenas um especial e elaborado uso da linguagem, ou seja, algo definido, consolidado; é preciso perceber que este vem sendo problematizado por meio de uma nova perspectiva, segundo a qual “a ‘literatura’ pode ser tanto uma questão daquilo que as pessoas fazem com a escrita, como daquilo que a escrita faz com as pessoas” (Eagleton, 2006, p. 9).

Importa, então, refletir sobre esse “fazer”, pois, se por um lado, Eagleton (2006, p. 8) afirma que “o que há de verdadeiramente elitista nos estudos literários é a ideia de que as obras literárias só podem ser apreciadas por aqueles que possuem um tipo específico de formação cultural”, por outro, é também ele que anuncia a existência de outros caminhos a trilhar no sentido de tornar mais acessível e mais ampliada a análise da obra literária. É assim que compreendemos o texto literário sob a perspectiva de uma linguagem comum, “imediatamente acessível a todos nós”, e a partir de uma teoria literária que proporcione democraticamente a legibilidade desse tipo de texto. Portanto, no exercício docente, a relação com o ato de ler e, mais especificamente,

com a obra literária infantil pressupõe entender o texto literário como mais um caminho de descoberta e compreensão do mundo, apoiando-se, sistematicamente, no estudo da teoria literária.

Tal tarefa coloca em evidência outra preocupação que permeia este estudo – embora não seja objeto principal de observação –, a da relação do professor com a obra literária: seja como leitor, aquele que traz consigo uma história de leitura e, a partir dela, configura-se como leitor contínuo, para toda a vida, lendo por prazer; seja como leitor-formador, isto é, aquele que constitui práticas de leitura, no labor docente, como uma extensão do fazer pedagógico implicado com a leitura da palavra e do mundo (Freire, 1998), ao lado de importantes protagonistas no processo de aprendizagem – a criança, o jovem e o adulto.

Analisar, então, produções literárias brasileiras contemporâneas que abordem as diferenças e a pluralidade de sujeitos e vozes que compõem socialmente um determinado aspecto da diversidade humana é oportunizar a visibilidade daquele indivíduo marcado por uma singularidade que o situa fora do padrão cristalizado, segundo Foucault (2010), como o “normal”³ no que diz respeito ao corpo, aos sentidos, à inteligência ou à expressão do comportamento. Portanto, a partir do texto literário, entendemos que não é sem efeito a nossa inquietude de perceber como o corpo diferente vem “circulando” na obra literária destinada, em primeira instância, ao público infantil.

Um garoto chamado Rorbeto

No livro *Um garoto chamado Rorbeto*, de Gabriel O Pensador (2005), o corpo do menino protagonista nos acena exatamente pelas suas mãos. A

³ Essa “normalização” é difundida de forma impositiva pela instituição judiciária e pela instituição médica. Ambas inscrevem a(s) diferença(s) corporais/comportamentais como um traço individual que aprisiona o indivíduo em si mesmo, privando-o, desencorajando-o do convívio social ou mesmo colocando-o em evidência como alguém que carece de uma intervenção, de uma transformação de caráter explicitamente normativo. Os constructos discursivos controlam e disciplinam o corpo que se deseja fazer circular na sociedade: loucos, leprosos, cegos, surdos, crianças, pobres, deficientes, criminosos, entre outros “desviantes” foram incisivamente submetidos aos mecanismos e efeitos de poder que durante muito tempo desqualificaram todo e qualquer corpo que não estivesse em conformidade com um processo geral de normalização social, política, técnica e científica desenvolvida fortemente no século XVIII. Em *Os anormais*, Foucault (2010) aborda o problema de indivíduos que eram considerados “perigosos” a partir de uma análise minuciosa de fontes teológicas, jurídicas e médicas. Nessa obra, Foucault discute questões do saber e do poder: ambos agentes disciplinadores e normatizadores tendo em vista a “formatação” da família moderna.

narrativa em versos apresenta a história de Rorbeto, uma criança polidáctila, que ensina seu pai a escrever e, a partir desse ato, recompõe uma memória significativa: a do desenho das primeiras letras.

A polidactilia (do grego *polys* = “muitos” e *daktilus* = “dedos”) é uma anomalia que consiste na alteração quantitativa anormal dos dedos das mãos (quirodáticos) ou dos pés (pododáticos). Assim, a pessoa afetada tem mais de cinco dedos em cada mão ou pé.⁴ A polidactilia tem origem em uma mutação genética⁵ e é passível de ser herdada pelos descendentes, ou seja, há 50% de chance de passar de pai para filho se um dos pais apresentar o problema, probabilidade que pode chegar a 100% caso ambos os pais tenham.

A obra tem um projeto gráfico inovador, com uma materialidade singular. Ilustrada por Daniel Bueno, a narrativa apresenta contornos geométricos, colagens, texturas e grafismos. A comunhão do texto verbal com o texto visual é primorosa. O vermelho pulsa nas páginas e os elementos utilizados na ilustração dialogam com as memórias dos leitores de idades diversas.

Os grafismos inseridos por Daniel Bueno colaboram para a narração da história a partir de elementos do material escolar: folhas pautadas, espirais de caderno, transferidores, esquadros, recortes de cartilhas, etc. O repertório gráfico mais tradicional das escolas brasileiras é reelaborado de forma ousada na publicação.

No entanto, são as mãos de Rorbeto que prendem a atenção do leitor desde o primeiro contato com o livro. Logo na capa temos uma mão coberta por linhas e algumas manchas de cores e texturas diversas (pontilhadas, listradas) que lembram as utilizadas em mapas das bacias hidrográficas. Outra impressão é a de que um mapa foi recortado utilizando-se o contorno da mão para ser colado na capa do livro. Cada dedo é numerado e tem um ponto que remete aos símbolos usados para demarcar as capitais de cada estado nos mapas de divisão política.

⁴ O caso mais extraordinário registrado até hoje é de uma criança japonesa que nasceu em 2010 com 16 dedos nos pés e 15 dedos nas mãos. Essa condição varia muito, desde a presença de um ou mais dedos extras completamente desenvolvidos, até a de uma simples protrusão carnosa excepcional (AbcMed, 2014).

⁵ Na polidactilia há uma alteração súbita no genótipo de um indivíduo, causada por um alelo autossômico dominante com penetrância incompleta. Envolve apenas um gene, que pode causar diversas variações.

Linhas pontilhadas também sugerem um caminho a ser percorrido e, acompanhando as linhas, aparecem o nome do autor e o título da obra.

Assim, por meio dessa cena de leitura, já a partir da capa, surge uma indagação: “Por que *Rorbeto* e não *Roberto*?”. Nas páginas 8 e 9 surge a primeira explicação a essa indagação: a grafia do nome “*Rorbeto*” é descrita na narrativa como decorrente de um não saber falar “direito”, tendo em vista a condição de analfabetismo do pai de *Rorbeto*. O que para muitos emerge, então, como um “erro de português”, de acordo com os estudos linguísticos, caracteriza-se como uma mudança linguística social ou diastrática, tomando como base a língua padrão e a língua popular.

Segundo Simões (2006, p. 68), “as mudanças linguísticas têm por determinantes maiores o tempo, o espaço e a organização social. Esses três fatores exercem pressão e provocam transformações em toda a vida humana; logo, a língua se altera por esses elementos”. Tal afirmação é bastante elucidativa, sobretudo, para quem atua na docência.

Assim, percebe-se a utilização de “*Rorbeto*” não apenas como resultado de uma mudança linguística, mas como representação de um contexto em que se opera esse uso da língua que instiga uma reflexão sobre esse uso e contexto, em que as questões fono-ortográficas possam permear uma prática pedagógica comprometida com o entendimento da diferença em suas múltiplas manifestações.

A linguagem é uma das formas de materialização da diferença: negatizada, positivada, equivocada, mas nunca neutralizada. O texto literário é plástico, mutável, flexível, e possibilita a relatividade dos signos e significados. Analisado minuciosamente antes de ser ofertado à criança, poderá propiciar, mais adiante, a percepção/interpretação da conexão entre signos e significados na dinâmica da produção de sentidos, ou mesmo a captação de um determinado discurso:

Portanto, cabe aos professores uma reflexão profunda sobre o tema, principalmente focalizando-o numa perspectiva pedagógica, reprojutando-o numa dimensão embebida de algum ludismo, para que então o estudante passe a se interessar pela camada fônica da língua, assim como por suas consequências quando transcodificada para a escrita (Simões, 2006, p. 74).

Essa perspectiva “pedagógica” e não “pedagogizante” corrobora com a relevante discussão de Cândido (1999) sobre a função no domínio da literatura, isto porque a função compreende a literatura como um

todo: o autor, a obra, e também a sociedade em que o texto literário circula – haja vista que, para nós, aqui, a evidência será dada à função social, pois:

[...] na medida em que nos interessa também como experiência humana, não apenas como produção de obras consideradas projeções, ou melhor, transformações de modelos profundos, a literatura desperta inevitavelmente o interesse pelos elementos contextuais. [...] é difícil pôr de lado os problemas individuais e sociais que dão lastro às obras e as amarram ao mundo onde vivemos (Candido, 1999, p. 82).

Sendo assim, interessam-nos não apenas a estrutura, mas as obras literárias como objeto de conhecimento, como síntese e projeção da experiência humana. Elas são aqui percebidas como textos que possuem “força humanizadora, não como sistema de obras”, mas “como algo que exprime o homem e depois atua na própria formação do homem” (Candido, 1999, p. 82).

Mais adiante, na obra em análise, a personagem do Doutor é liberta do uso da norma-padrão ao registrar o nome “Rorbeto” (figura 1).

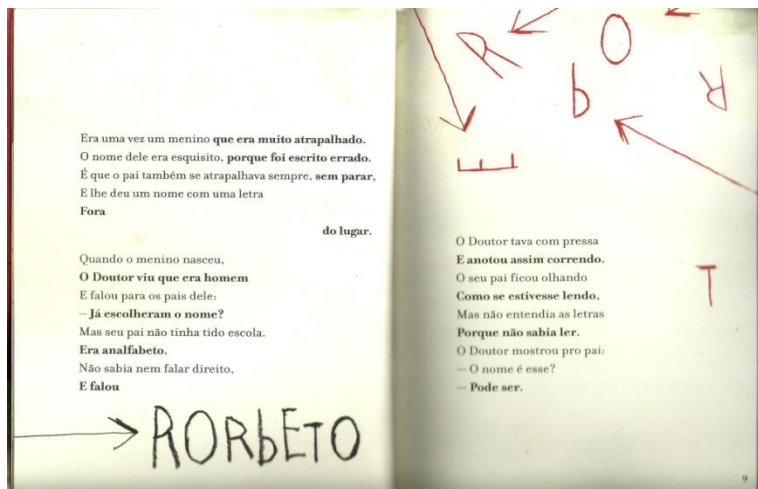


Figura 1 – Reprodução das páginas 8 e 9 do livro

Fonte: O Pensador (2005).

O Doutor tava com pressa
E anotou assim correndo
 O seu pai ficou olhando
Como se estivesse lendo,
 Mas não entendia as letras
Porque não sabia ler.

O Doutor mostrou pro pai:

– O nome é esse?

– **Pode ser.** (O Pensador, 2005, p. 9)

O próprio Gabriel O Pensador utiliza marcadores orais – “pro”, “tava”, “pra”, “pros” – que dão leveza à narrativa e aconchegam o leitor ao texto. Os versos refletem uma cadência que perpassa a musicalidade sempre presente nas letras compostas pelo autor, *rapper* em evidência desde a década de 1990.

A própria técnica utilizada pelo ilustrador, que usa o lápis para grafar o nome da personagem principal à página 8, bem como à página 9, desta vez numa escrita desordenada, contribui para aumentar o clima de expectativa do leitor em relação a alguém que tem o nome não inscrito na norma, além de já suscitar possíveis antecipações sobre o desenrolar da narrativa.

As ilustrações presentes na capa e quarta capa (figuras 2 e 3) sugerem que algo diferente acontece. Num processo de coautoria, autor e ilustrador expõem o corpo “diferente” por meio da representação das mãos, o que não é dado diretamente pelo título.

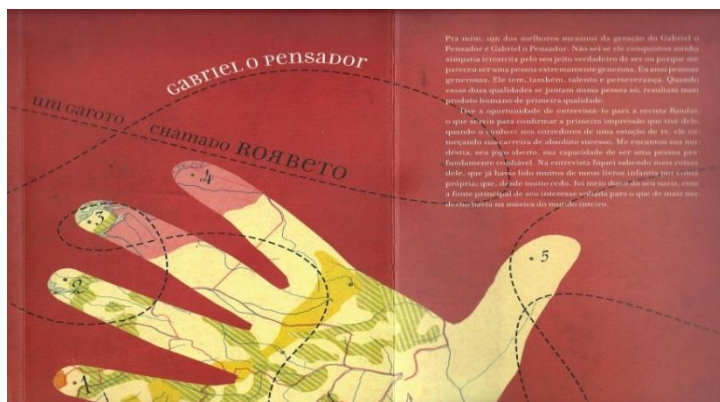


Figura 2 – Reprodução da capa e primeira orelha.

Fonte: O Pensador (2005).

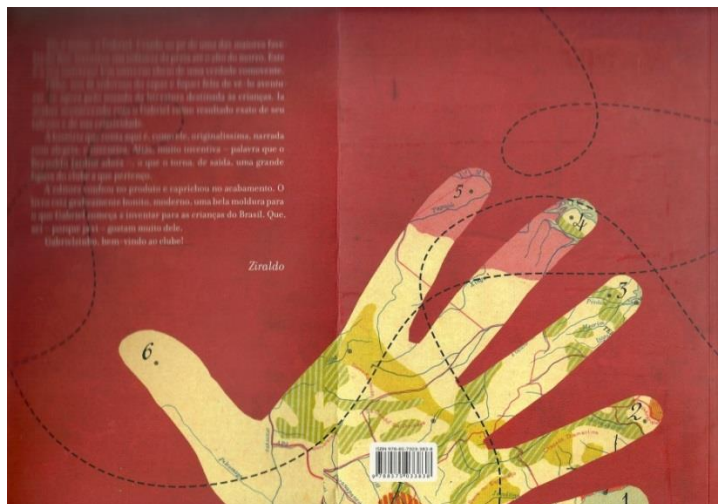


Figura 3 – Reprodução da quarta capa e segunda orelha.

Fonte: O Pensador (2005).

A exposição da diferença corporal só fica mais explícita após uma leitura conjunta da capa e quarta capa, e também da mancha gráfica, que apresenta a ilustração da polidactilia de Rorbeto.

A vida do menino é então contextualizada, com a descoberta de si na “contança” dos dedos: uma “contança” que encontra na continuidade da ilustração, entre capa e quarta capa, uma forma inusitada de mostrar a diferença: é a impressão do estigma social. No decorrer da história, o menino oculta a mão, pois, como observador de sua própria realidade, percebe possuir algo que não é comum a seus pares, como se, naquele momento, somente a ele pertencesse esse traço.

Rorbeto é uma criança sem rosto e sem corpo, que chega até nós pela poesia e pela ilustrativa polidactilia em uma mão, aquela que fará os registros escritos de sua vida. O que causa certa inquietude, entretanto, é o “deslocamento” dessa informação no percurso ilustrativo feito ao longo da narrativa, na qual o “dito” coexiste com o “não dito”. Assim, a diferença existe, mas a evidência que lhe é dada é transitória, em função do contexto em que é inserida, haja vista que a trama exalta as primeiras experiências de escrita de uma criança que nasce com uma diferença corporal ainda vista com estranhamento e que é “deslocada” na forma como se apresenta em conjunção com a mancha gráfica.



Figura 4 – A contança dos dedos
Fonte: O Pensador (2005, p. 16-17).

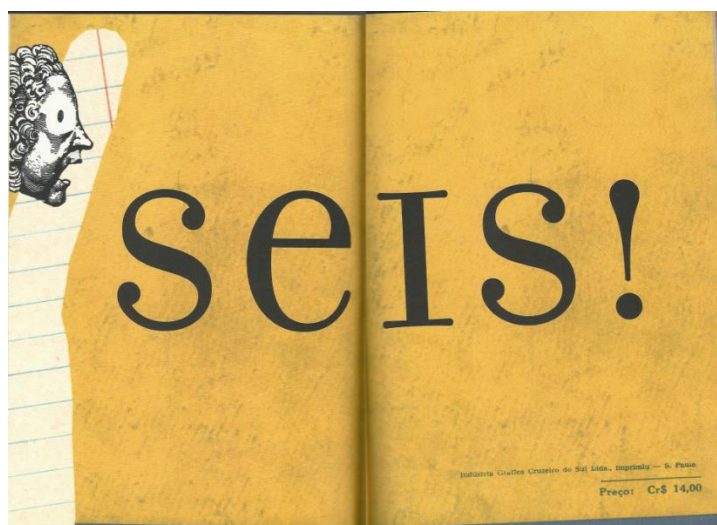


Figura 5 – Os seis dedos
Fonte: O Pensador (2005, p. 18-19).

Tão importante é a função da escola, como estrutura de novas sociabilidades, que é exatamente nela que Rorbeto se redescobre. Contudo, texto e ilustração também revelam formas de não dizer (o implícito), porque agregam o *pressuposto* e o *subentendido* (Orlandi, 2015). Desse modo, quando o narrador revela que “na mão direita eram seis”, embora essa fosse uma diferença visível, pressupõe-se que, por um lado, até então, o garoto não tinha percebido a própria polidactilia; por outro, também fica subentendido que ninguém ainda tinha notado essa característica de Rorbeto.

De acordo com Orlandi (2015, p. 81-82), há outra forma de se trabalhar o não dito:

Trata-se do silêncio. Este pode ser pensado como a respiração da significação, lugar de recuo necessário para que se possa significar, para que o sentido faça sentido. É o silêncio como horizonte, como iminência de sentido. Esta é uma das formas de silêncio, a que chamamos de silêncio fundador: silêncio que indica que o sentido pode ser sempre outro. Mas há outras formas de silêncio que atravessam as palavras, que falam por elas, que as calam. Desse modo distinguimos o silêncio fundador (que, como dissemos, faz com que o dizer signifique) e o silenciamento ou política do silêncio que, por sua vez, se divide em: silêncio constitutivo, pois uma palavra apaga outras palavras (para dizer é preciso não dizer: se digo “sem medo” não digo “com coragem”) e o silêncio local, que é a censura, aquilo que é proibido dizer em uma certa conjuntura (é o que faz com que o sujeito não diga o que poderia dizer: numa ditadura não se diz a palavra ditadura não porque não se saiba mas porque não se pode dizê-lo). As relações de poder em uma sociedade como a nossa produzem sempre a censura, de tal modo que há sempre silêncio acompanhando as palavras. Daí que, na análise, devemos observar o que não está sendo dito, o que não pode ser dito.

Ao ser revelada, a polidactilia⁶ também é “deslocada”: o rosto estupefato no dedo supranumerário é o símbolo do estranhamento que percorre tempos e espaços diversos. Quando o que está evidência transcende ao *continuum* biológico, são geradas representações que regulam o ir e vir de todo aquele(a) que apresente uma singularidade para além da(s) permitidas na sociabilidade ocidental.

⁶ No caso de Rorbeto, quirodáctilo (dedos a mais nas mãos).

Rorbeto, porém, não se detém por muito tempo na autoanálise de tal singularidade e empreende nova tentativa, desta vez, com a mão diferente, logrando êxito na experiência da escrita – o bastante para compreender que uma característica corporal não seria impedimento para realizar a ação de escrever.

No entanto, antes da descoberta de si, Rorbeto vive a dualidade da norma e da “não norma”, quando percebe que sua polidactilia é unilateral. Entre as informações disponíveis acerca das características da polidactilia, torna-se fundamental destacar a forma como é “percebida” e como deve ser “tratada”:

A polidactilia não compromete a saúde do portador do problema, mas por se tratar de uma anomalia que chama muito a atenção, é aconselhável fazer a extração cirúrgica dos dedos extras o quanto antes possível. A cirurgia de remoção dos dedos extranumerários é simples e normalmente não tem complicações pós-cirúrgicas. Se forem dedos rudimentares que não apresentam ossos, podem ser extraídos logo após o nascimento do bebê. A cirurgia mais delicada destina-se aos dedos maiores, completamente formados, e deve ser realizada por um especialista em cirurgia da mão, geralmente a partir dos três anos de idade (AbcMed, 2014, s.p.).⁷

Mesmo sendo uma característica física que não compromete o desenvolvimento intelectual de quem nasce com essa condição, à pessoa com polidactilia é atribuída a condição de “portador de problema” por se tratar de uma “anomalia”. Sugere-se então, “o quanto antes”, a extração cirúrgica. É importante explicar que a polidactilia não se caracteriza por apenas um dedo a mais, existem casos, por exemplo, de até três dedos a mais nos pés (totalizando oito dedos). Artistas famosas, como Kate Hudson e Halle Berry, são polidáctilas nos pés.

Salvaguardada a importante contribuição que o biosaber – de acordo com Foucault (2010), também biopoder – traz ao desvendar a constituição biológica do homem em suas diversas manifestações corporais, também acaba por consolidar um imaginário que coloca a diferença corporal como algo que precisa ser retirado, extraído,

⁷ Outros *sites* na internet também reforçam essa noção, citando como fonte o trabalho de médicos geneticistas. Ver, por exemplo, o texto “Polidactilia: tratamentos e causas” disponível no site Minha Vida: <<http://www.minhavidade.com.br/saude/temas/polidactilia>>.

ocultado, maquiado ou “fotoshopado”.⁸ Em relação a esse aspecto, Le Breton (2013b, p. 225-226) afirma:

O corpo está no centro dos desafios culturais e políticos, porque a medicina ocidental é fundamentalmente uma aposta no corpo. [...] O corpo é um fator de individuação. O afastamento dos outros, a concentração desejada ou sofrida sobre si mesmo fazem seu corpo emergir como o outro mais próximo. [...] Corpo como lugar de salvação ou ódio, suprimido como um fóssil ou corrigido como um rascunho desastrado.

De acordo com Sfez (1995 apud Le Breton, 2013b), vivemos a utopia da saúde, o que implica numa utopia do corpo, ou seja, a saúde perfeita solicita um corpo, senão perfeito, pelo menos glorioso, ou seja, um corpo revisto e corrigido pelas instâncias “religiosas” do mundo pós-moderno: engenheiros biológicos, médicos ou pesquisadores. Estamos na era da estética da presença, materializada pela forma como somos dito pelo outro, a partir de como nos apresentamos nas cenas do cotidiano.

Segundo Le Breton (2013a), falar do corpo nas sociedades ocidentais, hoje, é suscitar a evocação do saber anatomofisiológico sobre o qual se apoia a medicina moderna, fruto de um saber consensual que Balandier (1891 apud Le Breton, 2013a) considera esquecido, visto que as sociedades nunca são aquilo que parecem ser. Elas exprimem-se em pelo menos dois níveis: um superficial, que apresenta as estruturas oficiais; e o outro profundo, que abre acesso às relações reais mais fundamentais e às práticas reveladoras da dinâmica do sistema social. Portanto, esse deslocamento da diferença e o dilema vivido por Rorbetto revelam-nos a continuidade de um discurso que vigia esse corpo diferente, visto que o apresenta disponibilizando-o “parcialmente” por entre as páginas da narrativa.

Em *Antropologia do corpo e modernidade*, Le Breton (2013a) apresenta, numa perspectiva antropológica situada, seus estudos sobre o corpo e o universo de práticas, discursos, representações e imaginários que o circundam na modernidade. O autor discorre acerca do saber biomédico como a representação oficial do corpo hoje, saber este construído nas universidades e nos laboratórios, fundante para a

⁸ Aqui fazemos alusão ao Photoshop, programa de edição de fotos muito utilizado na composição de imagens veiculadas na mídia, mas hoje também bastante difundido na composição de cenas do cotidiano, haja vista os aplicativos de edição de fotos disponíveis para usuários de *smartphones*.

medicina moderna. Entretanto, Le Breton (2013a) traz também outra perspectiva: ainda que tratando de uma cultura erudita, o biosaber ganha o *status* de saber *esotérico*, pelo fato de ser muito pouco compartilhado entre seus contemporâneos.

Entendamos então o que isso quer dizer. Por *esotérico* compreende-se:

1. *fil* diz-se do ensino que, em certas escolas da Grécia antiga, destinado a discípulos particularmente qualificados, completava e aprofundava a doutrina; 2. *p.ext.* diz-se de todo ensinamento ministrado a círculo restrito e fechado de ouvintes; 3. Aquilo que é oculto, conhecimento reservado a poucos, segredo.⁹

A cultura ocidental desestimula um conhecimento mais nítido de nosso corpo. Em que pese a qualidade de nosso sistema de ensino, apreendemos a “aparência” do saber anatômico e fisiológico de forma precária, quando não equivocada. Prosseguimos com essa aparência perpassada, alimentada, especulada, ratificada pelas relações cotidianas, pelo contato com a instituição médica, com as mídias e, ainda assim, permanecemos confusos.

Nossa cultura convive e legitima um comportamento de pouco saber sobre a localização dos órgãos, dos princípios fisiológicos que estruturam as diversas funções corporais. Mas, ainda que de forma rudimentar e superficial, empreendemos tentativas de ampliar o saber sobre nosso corpo.

A antropologia tem destacado como os saberes populares também são acessados – e o quanto também ainda vagueiam na obscuridade –, dessa vez, sob outro viés, no qual corpo e homem não se distinguem, visto que tais conhecimentos tradicionais não isolam o corpo do cosmos, eles se articulam num tecido de correspondência. As mesmas matérias-primas entram na composição do homem e do mundo. Embora este estudo não pretenda analisar esses saberes, consideramos importante sinalizá-los aqui.

Rorbeto não esconde a vergonha de mostrar a mão com seis dedos, de tal modo que, na primeira tentativa que empreende para grafar as primeiras letras, o faz com a mão esquerda, a “mão perfeita”. Por um momento, ainda que breve e transitório, visualizamos uma “mutilação” simbólica, materializada na mancha gráfica pela “mão dos seis dedos que agora ele pôs na sacola” (O Pensador, 2005, p. 31). O segredo é então revelado, e a pertinência real do corpo de Rorbeto também, quando mostra aos colegas de turma a mão supranumerária.

⁹ Fonte: Dicionário Informal. Disponível em: <<https://goo.gl/KLcjNF>>. Acesso em: 29 abr. 2016.

No dilema vivido por Rorbeto e na estesia em que a trama nos envolve partilhamos do pensamento de Le Breton (2013b), bem como retomamos a consciência de nosso papel de leitor-formador. Nesse sentido, percebermos visões de mundo que isolam o corpo e suspendem o “homem” como uma hipótese secundária e decerto negligenciável. Todavia, são formas de olhar que hoje coexistem com uma resistência social e um questionamento ético generalizado, ainda que não ditos diretamente (explícitos) nas demais cenas de leitura aqui descritas, mas implícitos nos discursos que entremeiam as narrativas. Não esqueçamos: são corpos reivindicantes que nos acenam.

Rorbeto nos acena e repercute que, se o homem só existe por meio das formas corporais que o colocam no mundo, qualquer modificação de sua forma provoca outra definição de sua humanidade, dessa forma:

Se as fronteiras do homem são traçadas pela forma que o compõe, tirar dele ou nele acrescentar outros componentes metamorfoseia a sua identidade pessoal e as referências que lhe dizem respeito diante dos outros. Em suma, se o corpo é um símbolo da sociedade, qualquer jogo sobre a sua forma afeta simbolicamente o vínculo social. Os limites do corpo esboçam em sua escala a ordem moral e significativa do mundo (Le Breton, 2013 b, p. 223).

À diferença corporal, quando não se manifesta dentro da variabilidade normatizada, é também atribuída uma ordem moral e significativa, haja vista que coexistem o senso comum, com suas diversas formas de olhar, e o conhecimento acadêmico, entre tantas outras instâncias reguladoras (religião, por exemplo). Tal ordem permeia o discurso de ocultamento de determinadas diferenças e é reverberada no discurso da professora de Rorbeto, a qual diz “que aquilo era só um detalhe / e que, pra escrever como ele, certinho / o capricho é o que vale / não faz diferença ter cinco / seis dedos, duas mãos ou dois pés / cada um é de um jeito e são todos perfeitos” (O Pensador, 2005, p. 44).

“Um detalhe”, “não faz diferença”, “cada um é de um jeito” e “todos são perfeitos” são expressões que nos remetem a Fiorin (2014), que, diante da “abertura” que o texto permite, explica que as diversas leituras que o texto aceita já estão nele inscritas como possibilidades.

Portanto, se o texto sugere várias interpretações, é porque possui os indicadores dessa polissemia. Como leitores-formadores, entendemos que também necessitamos exercitar continuamente a experiência de

uma leitura não apenas como possibilidade do sujeito, mas de um sujeito que negocia significados com a(s) coletividade(s).

Neste sentido, quando lemos, o fazemos coletivamente, ainda que estejamos a fazê-lo em silêncio, na intimidade da cama. E ler coletivamente é partilhar experiências e valores e interpelar nossas convicções no confronto (que também é um encontro) com outras vozes. Desta forma, a literatura como presença na escola não pode ser menos do que a presença de outros (Muniz e Moraes, 2007, p. 176).

Dessa forma, tais expressões, se não forem tangenciadas por um olhar mais atento, figurativizam a tematização da diferença como algo ainda envolvido numa atmosfera de mistério e incerteza, que não carece de uma problematização reflexiva e crítica. Assim, para o leitor-formador no exercício da docência, relacionar-se com diferentes processos de significação constitui desafio permanente ao exercício pedagógico.

Na quarta capa, quando a polidactília é representada a nós, silenciosa e quase não notada (é preciso abrir a quarta capa para vê-la), compreendemos que o discurso, por princípio, não se fecha; é um processo em curso:

Ele não é um conjunto de textos, mas uma prática. É nesse sentido que consideramos o discurso no conjunto das práticas que constituem a sociedade na história, com a diferença de que a prática discursiva se especifica por ser uma prática simbólica. Um sujeito não produz só um discurso; um discurso não é igual a um texto (Orlandi, 2015, p. 69).

É a heterogeneidade do texto – expressa nos materiais simbólicos que o compõem (imagem, som, grafia, etc.), na linguagem que o materializa (oral, escrita, científica, literária, narrativa, descrição, etc.) e nas posições do sujeito (que o escreve ou o lê) – que integra um conjunto de relações significativas e reflete as formações discursivas que nele se organizam em função de uma formação dominante.

Considerações finais

Como leitores-formadores, é imprescindível assumir um modo de leitura específico, afetados que somos por nossa inserção no social e na história, ainda que as práticas discursivas mostrem o contrário. O exercício de situar-se em um lugar social, através da leitura, é uma responsabilidade que transcende o plano individual.

Assim, Rorbetto acena para nós, oferecendo a chance de exercitarmos o reconhecimento do corpo diferente a partir de atos de leitura que reivindicam um olhar mais atento à essa rede regular de saber e poder que pode obscurecer nossas diversas formas de existir.

O contexto cultural tem sido perpassado pela flexibilidade, complexidade, incerteza, pluralidade e diversidade. As heranças sociais já não são recebidas de forma tão linear: indagação e questionamento operam junto com as expectativas de novas sociabilidades. Em paralelo a essa urgente emergência de interpretações outras da cultura e da vida social, impõem-se poderosos e mediatizados instrumentos de comunicação.

Outrossim, exercitar a formação do leitor como um ato político valida a presença da literatura na escola. O incentivo à leitura constitui-se na consolidação de práticas leitoras que animem coletivamente a redescoberta de si e do outro. A literatura infantil é mais uma possibilidade de propormos a leitura como contrato cultural (Muniz e Moraes, 2007), haja vista também ser uma aliada na percepção de questões de poder que resultam em imposições de sentidos.

A cultura escolar reclama a leitura como fonte de fortalecimento de um currículo que nos torne reagentes, observadores, interdependentes, plurais, acessíveis às diferenças e atentos às desigualdades, além de analistas contínuos, sobretudo, quando no papel de leitores-formadores.

A reação à imposição encontra no ato de ler a oportunidade de fazer perceber as alteridades presentes, isto porque o texto literário também impacta as normas sociais, pronuncia o mundo que não é uno. O texto literário não tem de nos dizer tudo, mas tudo que nos é perceptível a partir do que vivemos-lemos-vemos é que nos fará enxergar o que nos foi ocultado.

Os tempos são outros. E ignorar o diferente significa invisibilizar a nós mesmos.

Referências

ABCMED (2014). *Polidactilia*: definição, tipos, causas, sinais e sintomas, diagnóstico e tratamento. *AbcMed*, [S.l.], 5 fev. On-line. Disponível em: <<https://goo.gl/8BXpGG>>. Acesso em: 27 abr. 2016.

BARROS, Alessandra Santana Soares e (2015). Quarenta anos retratando a deficiência: enquadres e enfoques da literatura infantojuvenil brasileira. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, v. 20 n. 60 p. 167-193, jan./mar. Disponível em: <<https://goo.gl/7ZzrNZ>>. Acesso em: 27 maio 2017.

BONIN, Iara Tatiana; SILVEIRA, Rosa Maria Hessel (2010). As formas do corpo: marcas da(s) diferença(s) em personagens gordos da literatura infantil. *Currículo sem Fronteiras*, [S.l.], v. 10, n. 2, p.77-90, jul./dez. Disponível em: <<https://goo.gl/nDCKfb>>. Acesso em: 27 maio 2017.

CADEMARTORI, Ligia (2009). *O professor e a literatura: para pequenos, médios e grandes*. Belo Horizonte: Autêntica.

CANDIDO, Antônio. A literatura e a formação do homem. In: CANDIDO, Antônio. *Remate de Males*, Campinas, v. 19, n. 3, 1999, p. 81-90. Disponível em: <<https://goo.gl/ovgvg6>>. Acesso em: 9 mar. 2016.

EAGLETON, Terry (2006). *Teoria da literatura: uma introdução*. Tradução de Waltensir Dutra, revisão da tradução de João Azenha Jr. 6. Ed. São Paulo: Martins Fontes.

FREIRE, Paulo. A importância do ato de ler (1998). In: FREIRE, Paulo. *A importância do ato de ler em três artigos que se completam*. São Paulo: Cortez. p. 11-21.

FIORIN, José Luiz (2014). *Elementos de análise do discurso*. 15. Ed. São Paulo: Contexto.

FOUCAULT, Michel (2010). *Os anormais: curso no Collège de France (1974-1975)*. Tradução de Eduardo Brandão. São Paulo: Martins Fontes.

LAJOLO, Marisa (2002). *Do mundo da leitura para a leitura do mundo*. 6. Ed. São Paulo: Ática.

LE BRETON, David (2013a). *Antropologia do corpo e modernidade*. 3. Ed. Tradução de Fábio dos Santos Creder Lopes. Petrópolis: Vozes.

LE BRETON, David (2013b). *Adeus ao corpo: antropologia e sociedade*. 6. Ed. Tradução de Marina Appenzeller. Campinas: Papirus.

MANGUEL, Alberto (2008). *A cidade das palavras*. Tradução de Samuel Titan Jr. São Paulo: Companhia das Letras.

MUNIZ, Dinéia Maria Sobral; MORAES, Giselly Lima de (2007). A literatura na escola como presença de outros. In: MUNIZ, Dinéia Maria Sobral; SOUZA, Emília Helena Monteiro de; BELTRÃO, Lícia Maria Freire. *Entre textos, língua e ensino*. Salvador, Edufba. p. 165-178.

ORLANDI, Eni P (2015). *Análise do discurso: princípios e procedimentos*. 12. Ed. Campinas: Pontes.

PAIVA, Aparecida; RODRIGUES, Paula C. de Almeida. Letramento literário na sala de aula: desafios e possibilidades. In: MACIEL, Francisca Izabel Pereira; CASTANHEIRA, Maria Lucia; MARTINS, Raquel Marcia Fontes. (Org.). *Alfabetização e letramento na sala de aula*. 2. Ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

O PENSADOR, Gabriel. *Um garoto chamado Rorabeto*. São Paulo: Cosacnaify, 2007.

SIMÕES, Darcília (2006). *Considerações sobre a fala e a escrita: fonologia em nova chave*. São Paulo: Parábola.

Recebido em 29 de maio de 2017.

Aprovado em 16 de janeiro de 2018.

resumo/abstract/resumen

Literatura infantil e a alteridade polidáctila deixada para a próxima página

Ivone Silva de Jesus

Rorabeto é um garoto polidáctilo que nos acena e assinala a presença do corpo diferente na obra literária infantil. Ainda que, na contemporaneidade, discurso e imagem, diálogos e figuras encontrem-se na literatura infantil, parte-se do pressuposto de que a alusão ao corpo diferente na obra literária infantil tem sido ainda tímida, haja vista que, quando esse corpo aparece na obra, é comum contribuir para a manutenção de estereótipos e estigmas, oriundos de processos culturais em que o estranhamento à diferença corporal tenha oportunizado o entendimento desta diferença como fator de exclusão. Por sua vez, na obra literária *Um garoto chamado Rorabeto* (2005), escrita por Gabriel O Pensador, e ilustrada por Daniel Bueno, percebe-se a presença de um corpo diferente, em maior amplitude, distinto do que se via em outras épocas, porém, um corpo reivindicante, ainda, de aparições mais regulares, não deslocadas, desmistificadas.

Palavras-chave: literatura infantil, corpo diferente, polidactilia, Gabriel O Pensador.

Children's literature and the politeness alterity left to the next page

Ivone Silva de Jesus

Rorabeto is a polydactyl boy who beckons us and signals the presence of a different body in children's literature. Although in the present time, various discourses and images, dialogues and characters are found in children's literature, the allusion to a different body in children's literature is still sparse or incomplete. Often, when this body appears in a literary work it can contribute to stereotypes and stigmas, which stem from cultural processes that contribute to the construction of corporal difference as a means of exclusion. The literary work *Um garoto chamado Rorabeto* (2005), written by Gabriel O Pensador, and

illustrated by Daniel Bueno, includes another type of body, one that is larger and distinct from the normative body that traditionally appears in children's literature. This body is a demanding body that is neither displaced nor demystified.

Keywords: children's literature, different body, polydactyly, Gabriel O Pensador.

Literatura infantil y la alteridad polidáctil dejada para la próxima página

Ivone Silva de Jesus

Rorbeto es un chico polidáctico que nos acentúa y señala la presencia del cuerpo diferente en la obra literaria infantil. Aunque en la contemporaneidad, discurso e imagen, diálogos y figuras se encuentren en la literatura infantil, se parte del supuesto de que la alusión al cuerpo diferente en la obra literaria infantil ha sido tímida y que, cuando ese cuerpo aparece en la obra, la misma no da cuenta de ese cuerpo, ya que puede contribuir al mantenimiento de estereotipos y estigmas, oriundos de procesos culturales en que el extrañamiento a la diferencia corporal haya utilizado el entendimiento de esta diferencia como factor de la exclusión. En la obra literaria *Um garoto chamado Rorbeto* (2005), escrito por Gabriel O Pensador, e ilustrado por Daniel Bueno, se puede percibir la presencia de un cuerpo diferente, en mayor amplitud, distinto del visto en otras épocas, sin embargo, un cuerpo reivindicador aún de las apariciones más regulares, no dislocadas, desmitificadas.

Palabras clave: literatura infantil, cuerpo diferente, polidactilia, Gabriel O Pensador.