

*O estigma na literatura infantil: uma  
análise da obra “Uma joaninha  
diferente”, à luz dos estudos de Goffmann*

Stigma in children's literature: an analysis of the work "A  
different ladybug" in the light of Goffmann's studies

Marcia Torres Neri Soares<sup>1</sup>

**Resumo:** Este texto objetiva analisar a história “Uma Joaninha Diferente”, no tocante à construção do estigma (GOFFMAN, 1988) e suas articulações com o currículo escolar. Para tanto, apresenta uma breve caracterização da produção acerca da Literatura Infantil brasileira e a evidência de textos alusivos ao respeito à diferença. O estudo bibliográfico problematiza as interações advindas da inserção social da Joaninha Diferente e, analogicamente, apresenta situações cotidianas do contexto escolar como convite ao (re)conhecimento das lutas de poder no conteúdo subliminar subjacente ao currículo. Com a produção, legitima-se a importância da inquisição de novos olhares sobre a literatura na sistematização de propostas pedagógicas atentas ao desafio da inclusão de pessoas com deficiência, haja vista oportunizar o entrelaçamento entre importantes constructos teóricos e outros modos de entender a subjetividade implícita às interações sociais mistas advindas do contato com diferentes estudantes.

**Palavras-chave:** Literatura Infantil; Estigma; Currículo Escolar.

**Abstract:** This text aims to analyze the story “A Different Ladybug”, regarding the construction of stigma (GOFFMAN, 1988) and its articulations with the school curriculum. Therefore, it presents a brief

---

<sup>1</sup>Doutora em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN); professora permanente do Mestrado Profissional em Intervenção Educativa e Social (Mpies) da Universidade do Estado da Bahia (Uneb); professora da educação pública municipal de Feira de Santana-BA. Grupo de Pesquisa Educação, Políticas Públicas e Desenvolvimento Social (Epods/Uneb); Orcid iD: <https://orcid.org/0000-0001-5453-7872>; E-mail: [mtsoares@uneb.br](mailto:mtsoares@uneb.br).

characterization of the production about Brazilian Children's Literature and the evidence of texts alluding to the respect for difference. The bibliographic study problematizes the interactions that come from the social insertion of Ladybug. Differently and analogously, it presents everyday situations of the school context as an invitation to the (re)knowledge of power struggles in the subliminal content underlying the curriculum. With the production, the importance of the inquisition of new perspectives on the literature is legitimized in the systematization of pedagogical proposals attentive to the challenge of the inclusion of people with disabilities, considering creating opportunities for connections between important theoretical constructs and other ways to understand the implicit subjectivity in social interactions arising from contact with different students.

**Keywords:** Children's Literature; Stigma; School Curriculum.

### Palavras introdutórias

A obra “Uma Joaninha Diferente”, de autoria de Célia Melo (2007), é uma literatura reconhecida como recurso didático e pedagógico para a valorização e o respeito às diferenças no espaço escolar. A história conta a vida de uma Joaninha nascida sem bolinhas, por isso, diferente. As outras Joaninhas não a reconheciam como um dos pares e isso lhe causava bastante tristeza. Depois de muito pensar, a Joaninha resolveu não se importar, até ser expulsa do jardim. Embora não tivesse bolinhas, teve uma ideia e pediu ajuda ao besouro preto e ao pássaro pintor. O besouro, então, foi pintado de bolinhas e apresentado ao jardim, sem ser percebido por nenhuma das Joaninhas. Ao assistir a cena, a Joaninha sem bolinhas, pediu a atenção de todos e, limpando a tinta sobre o besouro preto, questionou quem seria a verdadeira Joaninha. A breve apresentação da história, base, para o presente estudo, permite depreender reflexões iniciais sobre as marcas constitutivas do ser e suas implicações para as relações construídas entre diferentes sujeitos.

Nosso objetivo, portanto, é analisar a história à luz das contribuições de Erving Goffman (1988), especialmente sobre os estudos acerca do estigma e suas relações com a escola, sob o ponto de vista do conteúdo subliminar subjacente à constituição do currículo escolar. Como metodologia, desenvolvemos um levantamento bibliográfico sobre produções teóricas relativas à literatura infantil na perspectiva inclusiva e uma pesquisa no *site* da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd) tendo investigado os Grupos de Trabalho (GTs) 07, 12 e 15 de Educação de crianças de 0 a 6 anos, Currículo e Educação Especial, respectivamente. O estudo

considerou os últimos 10 anos, desde a 31ª Reunião Nacional realizada em 2010 até a 39ª ocorrida em 2019.

Para efeito de organização, além destas breves palavras introdutórias, apresentamos o levantamento teórico sobre a “Literatura Infantil na vertente da educação inclusiva: a diferença no currículo escolar”. Nesta seção, promovemos uma discussão sobre contribuições de diferentes autores acerca da Literatura Infantil na incorporação do termo diferença, como também elucidamos a concepção de currículo escolar basilar para nosso estudo. No seguimento, discutimos as “Contribuições teóricas de Goffman: um paralelo com a Joaninha Diferente”.

Embora as discussões sobre a diferença sejam alusivas aos sinais ou marcas constitutivas do sujeito em suas características de gênero, sexualidade, etnia, aspectos culturais, condição socioeconômica, entre outros, em nosso estudo definimos a deficiência como foco de nossa investigação e aprofundamento, todavia consideramos a abrangência das proposições teóricas também para outras condições de vulnerabilidade. Feito isso, apresentamos nossas “Considerações Finais”.

Esperamos oportunizar um modo peculiar de olhar para a Literatura Infantil, objeto de nossa atenção, e ampliá-la para outras leituras passíveis de teorização, no contexto educacional. A seguir, iniciamos nossos diálogos sobre a Literatura Infantil no contexto da educação inclusiva.

### **Literatura infantil na vertente da educação inclusiva: a diferença no currículo escolar**

A Literatura Infantil utilizada, dentre outras possibilidades, como ferramenta para entretenimento e potencialização da aprendizagem de crianças, bem como recurso didático para o trabalho docente, tem sido amplamente difundida com finalidades e características próprias. Tal literatura é considerada “uma fonte inesgotável de conhecimento e informação, dispondo aos seus pequenos leitores momentos de grande alegria e aprendizado, fazendo que esses estejam cada dia mais interessados em ler.” (PINATI, *et al*, 2017, p. 49). O gosto pela leitura, aspecto importante à formação humana,

tem nesse artefato uma via para concretização de um convite prazeroso à inserção no mundo de fantasias.

Uma análise sobre o teor das publicações infantis permite considerar o decurso histórico mundial, afinal, com o seu surgimento a partir do “[...] século XVIII, na Europa, a literatura infantil esteve vinculada a diferentes imagens e representações da infância, determinadas por contextos sociais e históricos específicos.” (SILVEIRA; BONIN, RIPOLL, 2010, p. 1047). Tais contextos apresentam, portanto, correspondências aos textos produzidos e as características de personagens e tramas desenvolvidas. De igual modo, o interesse particular em determinados temas, como a deficiência, por exemplo, decorre do modo de conceber, ora como vilões ou sujeitos dignos de piedade, ora como parte comum da realidade cotidiana (DOWKER, 2013) e suas versões, no contexto das literaturas difundidas.

Se consideradas as crescentes discussões acerca da diferença, no Brasil, a década de 1990 indica um importante marco:

No Brasil, desde meados da década de 1990, mas especialmente nos anos 2000, o crescimento do interesse por temas ligados às diferenças tornou-se perceptível no panorama social mais amplo, com reflexos também em uma gama considerável de produções endereçadas às crianças. (SILVEIRA; BONIN, RIPOLL, 2010, p. 1046).

Como estratégia de celebração das diferenças, influenciada pelo contexto social mais amplo, a ênfase aos comportamentos éticos, ou as regras morais para convivência com pessoas de características discrepantes do modelo hegemônico perpetuado em nossa sociedade, passou a constituir foco de atenção de diferentes autores.

No trato das diferenças, o viés “politicamente correto” invadiu grande parte dos livros para crianças, sobretudo nos últimos anos, sendo as narrativas literárias tomadas como veículos para a circulação de informações, para o estabelecimento de regras morais e de receituários de como agir em relação a esta ou aquela diferença. Assim, a inserção de assuntos e temáticas que integram o currículo escolar ou que interessam à formação pretendida pela escola parece ser uma das renovadas formas pelas quais se concretiza a aliança entre a literatura para crianças e a pedagogia, na atualidade. (SILVEIRA; BONIN, RIPOLL, 2010, p. 1047).

A inserção da literatura para crianças e sua articulação com a proposta curricular das escolas constituem-se terreno fértil para discussão da diferença e, quiçá, o investimento

em uma geração mais respeitosa, porque conhecedora de enredos, personagens e diferentes modos de lidar com o outro.

É importante elucidar, no contexto das proposições deste texto, uma definição de diferença, pois visões empobrecidas ou romantizadas poderiam distorcer as análises pretendidas. Sua relação com a identidade também se torna cara ao presente estudo. Desse modo,

A identidade, tal como a diferença, é uma relação social. Isso significa que sua definição – discursiva e linguística – está sujeita a vetores de força, a relações de poder. Elas não são simplesmente definidas: elas são impostas. Elas não convivem harmoniosamente, lado a lado, em um campo sem hierarquias; elas são disputadas (SILVA, 2000, p. 81).

As diferenças são engendradas sob relações de poder e, por isso, revestem-se das discussões acerca da identidade. Muitas vezes, tomada sob um ponto de vista depreciativo ou baseada por concepções assistencialistas, reducionistas e preconceituosas, a diferença se constitui – entre o si e o outro – determinando lugares, formas de participação e desenvolvimento, conforme a credibilidade atribuída.

A utilização da Literatura Infantil, no âmbito do currículo escolar, também está prenhe de diferentes significados. De igual modo, as análises decorrentes denotam uma possibilidade de olhares, estes últimos nem sempre tão visíveis ou problematizados no contexto escolar.

O conteúdo curricular transversaliza as discussões deste texto, pois, conforme acreditamos, para além dos aspectos técnicos deste importante artefato cultural, ele se constitui como “uma opção historicamente configurada que se sedimentou dentro de uma determinada trama cultural, política, social e escolar; está carregado, portanto, de valores e pressupostos que é preciso decifrar [...]” (SACRISTÁN, 2000, p. 17). As subjetividades, implícitas ao conteúdo curricular, permeiam o fazer docente, suas escolhas, procedimentos e organização de sua prática como um todo, afinal “o docente como profissional, se defronta com situações únicas, incertas e conflitivas, no sentido de que não existe uma só e indiscutível forma de abordá-las que se considere correta” (SACRISTÁN, 2000, p. 172).

Indubitavelmente, as intencionalidades constituem o fazer docente, as relações de poder estão presentes, embora nem sempre sejam identificadas. O reconhecimento de “que o currículo está atravessado por relações de poder não significa ter identificado essas

relações. [...] É exatamente porque o poder não se manifesta de forma tão cristalina e identificável que essa análise é importante” (MOREIRA; SILVA, 2008, p. 29).

Neste artigo, ocupamo-nos dos aspectos nem sempre tão identificados na constituição dos sujeitos. Consideramos, assim, nossa compreensão sobre o currículo em seu conteúdo subliminar como importante para assegurar a análise pretendida. Este entendimento é endossado pelo nosso olhar partilhado nos modos de convivência com a deficiência, tendo em vista pesquisas desenvolvida na área. Entretanto, também reconhecemos em nossas investigações o entranhamento de nossa experiência, limites e influências teóricas e epistemológicas como parte constitutiva de nossa forma peculiar de olhar o objeto e, desse modo, anunciamos inúmeras outras possibilidades de investigação sobre o mesmo tema, a depender dos sujeitos e de seus lugares de fala.

Existem, então, diferentes modos de constituir a análise de uma literatura.

Assim, entendemos que as histórias que contam sobre personagens nomeados e narrados como diferentes produzem múltiplos significados, não estando presos à intencionalidade de autores, editores, educadores, alunos. Esses significados produzem-se, proliferam, conjugam-se a outros tantos significados. (KLEIN, 2010, p. 184).

Esse reconhecimento nos assegura inúmeras possibilidades de interpretação de literaturas conforme nossas opções e substratos teóricos. Além de considerar as distintas atribuições de sentido pelos leitores, a mesma autora induz a reflexão sobre os sentidos construídos pelos próprios autores. Segundo ela, “Em algumas histórias, é necessário que o personagem marcado pela diferença surpreenda: apesar da deficiência, é capaz de realizar alguma coisa!” (KLEIN, 2010, p. 187).

A supervalorização, comumente adotada pelos autores, ou a tendência em exaltar ações desempenhadas pelo sujeito com deficiência, funciona como uma espécie de compensação para acomodação de nossas dificuldades na aceitação da diferença. É preciso nos aproximarmos dos nossos limites de normalidade e conferir algo capaz de superar um grande infortúnio, condição de vida grave.

Assim, a obra em destaque neste texto também mereceu atenção, afinal “Uma joaninha sem bolinhas descobre uma forma inteligente e criativa de lutar contra o preconceito e a discriminação” (KLEIN, 2010, p. 187). Há, assim, uma exacerbação da capacidade da Joaninha, haja vista conseguir um modo peculiar e sábio de lidar com a

marca do estigma, neste caso, a ausência das bolinhas. Essa tendência denota concepções equivocadas pautadas nas incapacidades e não nas inúmeras potencialidades do ser.

Notadamente, a ênfase aos discursos da diferença na Literatura Infantil favorece ao crescimento de estudos e análises sobre o tema. A própria intensificação da produção literária concernente à valorização das diferenças também passa a ser observada por pesquisadores.

Os temas da inclusão e da aceitação das diferenças ganham visibilidade e são demarcados pelas editoras nacionais como itens que atendem aos temas transversais, privilegiando assuntos como diferenças raciais/étnicas, deficiências e comportamentos, principalmente. (KLEIN, 2010, p. 192).

Nosso entendimento acerca do currículo escolar e, ainda, dessa produção literária brasileira, em particular da Literatura Infantil, fez-nos olhar para a Joaninha diferente à luz dos estudos de Goffman. Antes, porém, esperamos enriquecer o debate, com base em levantamento realizado no site da ANPEd, considerando o intervalo de uma década, 2010-2020.

Na totalidade, foram analisados 422 resumos da categoria Trabalhos dos GTs 07 – Educação de crianças de 0 a 6 anos, 12 – Currículo e 15 – Educação Especial. A busca tomou por base a leitura e análise individual de cada Resumo e, quando relacionados ao tema, leitura do trabalho completo. Para delimitar o levantamento pretendido, buscou-se identificar trabalhos com o foco em nosso objeto de estudo, especificamente na literatura infantil e o respeito às diferenças/deficiências no campo do currículo escolar. Desse modo, justifica-se a seleção prévia dos GTs aludidos.

Em 2010, na 33ª Reunião, no GT 07 – Educação de crianças de 0 a 6 anos, foram localizados 17 trabalhos. Desses, Silva (2010) versa sobre *A criança e o livro literário: encontros e possibilidades*. A pesquisa teve por objetivo verificar critérios das crianças para/na escolha de textos de Literatura Infantil. Embora não diretamente ligado ao objeto de estudo base para/na construção deste artigo, a pesquisa apresenta resultados como: os critérios de seleção infantil a partir das imagens dos livros/histórias; os diálogos com as ilustrações; o fascínio exercido pelos clássicos; a predileção por histórias com referências anteriores e a participação corporal infantil ao ouvir histórias.

Segundo o estudo, qualquer análise metodológica para a promoção da leitura literária deve considerar além de critérios dos especialistas, intenções e objetivos pedagógicos docentes, a participação efetiva crianças como indicador para a formação do leitor.

Embora não determinante para realização de nossa investigação, a conclusão é importante por considerar, além das intencionalidades e inúmeras possibilidades de análise como intentamos realizar neste texto, um campo de investigação notadamente alicerçado nos interesses e atribuições de sentido por parte das crianças.

Ainda nesse ano, 2010, no GT 12 de Currículo, dos 18 trabalhos investigados, nenhum relaciona-se à temática. Também no GT 15 de Educação Especial, dos 18 trabalhos, nenhum está relacionado à temática. Em 2011, na 34ª Reunião, dos 15 trabalhos do GT 07, nenhum relacionado ao tema. De igual modo, nos GTs 12 e 15, com 29 e 24 trabalhos, respectivamente, não foram identificados textos alusivos ao tema.

Em 2012, na 35ª Reunião, também não foram localizados trabalhos relacionados nos referidos GTs. Ao todo foram considerados, 18 trabalhos no GT 07, 15 no GT 12 e 19 no GT de Educação Especial.

Já em 2013, no levantamento da 36ª Reunião – no GT 07, após análise de 12 trabalhos, identificamos um texto referente à prática de leitura literária na creche (MATTOS, 2013). Com base numa pesquisa de cunho etnográfico, segundo a autora, ao investigar “O que fazem as crianças a partir das leituras realizadas para e com elas?” as análises revelam a prática da leitura literária com o público infantil, envolvendo voz, olhar, gestos constitutivos de uma performance leitora. A exemplo do artigo anteriormente citado, embora não relacionado ao objeto de estudo – literatura infantil e o respeito às diferenças/deficiências no campo do currículo escolar – o referencial apresenta nuances a respeito do interesse das crianças pela prática de leitura literária e, portanto, fortalece a relevância de nossa atenção sobre a literatura infantil.

Ainda em 2013, no GT 12 Currículo, dos 18 trabalhos, nenhum se relaciona ao nosso objeto e, no GT 15 de Educação Especial, do total de 20 trabalhos, não foram encontrados estudos sobre a temática base de nossa investigação.

A partir de 2013, as reuniões passaram a acontecer a cada dois anos. Desse modo, em 2015, na 37ª Reunião, não foram localizados trabalhos acerca do tema central de nossa investigação. Analisados os GTs 07, 12 e 15, identificamos, respectivamente, 29, 28 e 29 estudos sem relação com nossa pesquisa. O mesmo aconteceu em 2017 e em 2019, tendo sido o número total de trabalhos, assim distribuídos: na 38ª Reunião, em 2017, no GT 07 Educação de crianças de 0 a 6 anos, 17 trabalhos; 20 trabalhos no GT 12 Currículo e 16 trabalhos no GT 15 de Educação Especial. Finalmente, na 39ª Reunião ocorrida em 2019,

no GT 07 Educação de crianças de 0 a 6 anos, 20 trabalhos, 23 trabalhos no GT 12 Currículo e 20 trabalhos no GT de Educação Especial.

A escassez de textos com foco em nosso objeto de estudo, além de uma ausência de estudos articulados à compreensão sociológica de Goffman (1998), fortalecem nosso interesse e desenvolvimento do presente artigo. A seguir, iniciamos o paralelo com as obras do autor e nossas inserções no campo educacional.

### **Contribuições teóricas de Goffman: um paralelo com a Joaninha Diferente em sua perseguição à normalidade**

No campo educacional, os debates acerca do currículo escolar e seus enviesamentos com as subjetividades implícitas aos processos de aprendizagem passam a figurar veementemente sob a urgência na garantia de práticas pedagógicas comprometidas com o respeito às diferenças (MAGALHÃES, 2011; SILVA, 2010; VIEIRA, 2012). Dentre as diferentes formas de dar visibilidade ao tema, escolhemos dialogar com os estudos de Goffman (1998), como já esclarecemos.

Elegemos, então, o estigma como elemento primordial para analogias com a história da Joaninha. A origem do termo revela a grande influência das marcas físicas desde a Grécia, afinal, seus povos “que tinham bastante conhecimento de recursos visuais, criaram o termo estigma para se referirem a sinais corporais com os quais se procurava evidenciar alguma coisa de extraordinário ou mau sobre o status moral de quem os apresentava” (GOFFMAN, 1998, p. 05).

A ausência das bolinhas provocava desconforto nas relações sociais como comprova a história: “era uma vez uma joaninha que nasceu sem bolinhas, por isso ela era diferente. As outras joaninhas não davam ‘bola’ pra ela. Cada qual com suas bolinhas, viviam dizendo que ela não era uma joaninha.” (MELO, 2007, p. 03). Consideramos a ausência das bolinhas, da forma interpretada pelos personagens na história, como uma diferença significativa, afinal esta é a marca definidora de sua espécie. Não ter tais bolinhas ou os sinais corporais característicos desse inseto, acarretou aspectos negativos a Joaninha.

Se compararmos com nossas experiências cotidianas, o fato de não enxergar, não andar, não ter os braços ou as pernas, poderia ser tomado como marca totalmente

negativa, afinal consideramos a normalidade difundida pelos sujeitos sem deficiência como o padrão, e perseguimos, consciente ou inconsciente um tipo ideal com base em uma cultura eurocêntrica, machista, branca... e “o fato é que muitos e muitos de nós, embora não correspondendo a esse protótipo ideologicamente construído, o utilizamos em nosso cotidiano para a categorização/validação do outro”. (AMARAL, 1998, p. 14).

Ao utilizarmos, mesmo sem corresponder ao protótipo aludido pela autora, o tipo ideal, ilustramos a tentativa perversa de atender aos requisitos impostos e assim perpetuar nossa aceitação no meio social, ou até nossas próprias dificuldades em lidar com os supostos desvios, anormalidades. No caso da Joaninha, “[...] ficava triste, pensando nas bolinhas e no que poderia fazer” (MELO, 2007, p. 04). Sua luta em provar sua essência a despeito de seus traços físicos, ou ausência destes, retrata o fato da permanência das características desviantes de alguém, resultar na repulsa do meio social, expressa pelo isolamento, tentativa de cura, exclusão, ou mesmo por outras situações igualmente constrangedoras (JANNUZZI, 2006).

Isso se reflete nas dificuldades em estabelecer relações, ou em se tratando do currículo escolar, de oportunizar a participação de todos os estudantes nas avaliações, planejamentos, trabalhos em grupo, brincadeiras e demais atividades. Não sem demasia, estudantes permanecem alijados do contexto escolar, são rotulados como incompetentes para a maioria das atividades elaboradas no âmbito do currículo (MAGALHÃES, 2011), não figuram como bons estudantes, não são escolhidos para apresentações, permanecem no canto da sala, são de algum modo, excluídos por algum motivo nem sempre explícito, pois “as joaninhas reunidas [resolvem] expulsar do jardim aquela que para elas não [são] uma joaninha.” (MELO, 2007, p. 07).

As interações com o sujeito estigmatizado são diferentes conforme os modos de lidar com o “estranho”. Essas oscilam mediante as classificações realizadas por nós,

Enquanto o estranho está à nossa frente, podem surgir evidências de que ele tem um atributo que o torna diferente de outros que se encontram numa categoria em que pudesse ser - incluído, sendo, até, de uma espécie menos desejável - num caso extremo, uma pessoa completamente má, perigosa ou fraca. Assim, deixamos de considerá-lo criatura comum e total, reduzindo-o a uma pessoa estragada e diminuída. (...) Observe-se que há outros tipos de discrepância entre a identidade social real e a virtual como, por exemplo, a que nos leva a reclassificar um indivíduo antes situado numa categoria socialmente prevista, colocando-o numa categoria diferente, mas igualmente prevista e que nos faz alterar positivamente a nossa avaliação. (GOFFMAN, 1998, p. 06).

Quando conhecemos a pessoa estigmatizada, frente as nossas experiências anteriores, podemos reclassificar e até alterar positivamente nossa avaliação. A percepção da condição de diferença ou o reconhecimento da discrepância frente aos demais sujeitos sem deficiência advém, portanto, do contato com outras pessoas.

Um exemplo auxilia a entendermos essas relações denominadas pelo autor de sociais mistas. Uma moça relata dar conta de sua condição de deficiência, quando em um episódio, deitada na praia e aparentemente dormindo, ter ouvido um de seus amigos afirmar jamais ficar com uma garota cega (GOFFMAN, 1998). O comentário ouvido pela moça, a faz refletir sobre sua situação comprovando como a diferença é construída na relação como o outro, frequentemente de forma perversa para o estigmatizado. Nas interações sociais, mediante comentários e situações oriundas de nossas percepções e busca do modelo ideal, a diferença encontra as vias de sua própria tessitura desse estranho denominado o outro (SKLIAR, 2003).

Representada pela figura ilustrativa do besouro e da ação de pintar bolinhas, a Joanhinha manifesta o desejo, quase necessidade de estratégias para encobrir a marca, o estigma: “[...] comprar uma capa de bolinhas? Ou, quem sabe, ir embora para longe, muito longe dali?” (MELO, 2007, p. 04). Encobrir a marca e buscar a semelhança com o grupo, exemplificam os dilemas enfrentados pela Joanhinha. Para Goffman (1998, p. 81) “É óbvio que uma das estratégias é esconder ou eliminar signos que se tornaram símbolos de estigma”, desse modo, esta é uma das possibilidades de reação resultante das interações constrangedoras.

Comumente pessoas com deficiência tendem a esconder essas marcas, como quando relutam em utilizar o braile, um aparelho auditivo, uma bengala, dentre outros recursos. Perpassa o encobrimento, questões alusivas à constituição de suas próprias identidades e o ônus imputado pela condição de deficiência. Provavelmente pessoas próximas a estudantes com deficiência tentarão encobrir ou esconder esta condição, para garantir sua entrada no ambiente escolar, sob pena de não serem aceitos caso a deficiência fosse admitida.

Se por um lado, o estigma apresenta uma marca depreciativa e importuna à constituição da identidade do sujeito, por outro lado, pode ocorrer a naturalização do olhar pelo modo como passamos a enxergar o estigmatizado como uma pessoa normal. Essa tradução pode ser representada na história pelo apagamento das bolinhas. A busca por

uma estratégia para chamar atenção dos demais integrantes da espécie, fez a Joaninha apresentar o besouro preto ao grupo. “[...] e lá se foram os dois para o jardim: a joaninha sem bolinhas e o besouro disfarçado.” (MELO, 2007, p. 10). Esse esforço é demasiadamente significativo, representa a necessidade de superar sua principal falta.

O indivíduo estigmatizado pode, também, tentar corrigir a sua condição de maneira indireta, dedicando um grande esforço individual ao domínio de áreas de atividade consideradas, geralmente, como fechadas, por motivos físicos e circunstanciais, a pessoas com o seu defeito. Isso é ilustrado pelo aleijado que aprende ou reaprende a nadar, montar, jogar tênis ou pilotar aviões, ou pelo cego que se torna perito em esquiar ou em escalar montanhas. (GOFFMAN, 1998, p. 06).

Percebe-se que, tanto sob o ponto de vista de professores e seus elogios às participações de estudantes com deficiência, mesmo quando estas não correspondem aos objetivos propostos para os demais integrantes da turma, quanto sob a tentativa pessoal desses sujeitos de superarem seus principais desafios, assertivamente, na área principal de suas faltas, déficits, o apagamento das bolinhas, leva-nos a insistir na permanência dos padrões comumente disseminados no conteúdo subliminar do currículo escolar.

Isso nos leva a separar os “bons” dos “maus” estudantes, a agrupá-los conforme seus padrões de comportamento e níveis de aprendizagem e a sujeitá-los a busca da normalidade a fim de serem aceitos no espaço escolar (SILVA, 2010). Perpassa, portanto, a compreensão curricular, haja vista o modo como escola e professores apresentarão as propostas pedagógicas aos estudantes agrupados em consonância com critérios previamente estabelecidos, como defasagem idade-ano, indisciplina ou rendimento escolar (SOARES, 2020).

A Joaninha diferente, certamente, enfrentava inseguranças, afinal “[...] ela pensava e pensava... Sabia que não seriam as bolinhas que iriam dizer se ela era uma joaninha verdadeira ou não. Mas as outras joaninhas não pensavam assim.” (MELO, 2007, p. 05). Passear pelo jardim sob os olhos das demais joaninhas e reconhecer, nestas, uma característica ausente em si, possivelmente causou estranhamentos. “O indivíduo estigmatizado pode descobrir que se sente inseguro em relação à maneira como os normais o identificarão e o receberão”. (GOFFMAN, 1998, p. 15).

A ausência das bolinhas gera, assim, uma série de comportamentos, afinal é muito diferente de nós. Podemos depreender os mecanismos internos para Joaninhas sem bolinhas permanecerem ameaçadas sob nosso olhar.

Quando o defeito da pessoa estigmatizada pode ser percebido só ao se lhe dirigir a atenção (geralmente visual) - quando, em resumo, é uma pessoa desacreditada, e não desacreditável - é provável que ela sinta que estar presente entre normais a expõe cruamente a invasões de privacidade, mais agudamente experimentadas, talvez, quando crianças a observam fixamente. Esse desagrado em se expor pode ser aumentado por estranhos que se sentem livres para entabular conversas nas quais expressam o que ela, considera uma curiosidade mórbida sobre a sua condição, ou quando eles oferecem uma ajuda que não é necessária ou não é desejada. (GOFFMAN, 1998, p. 17).

Os constrangimentos podem ser minimizados pela convivência com os sujeitos com deficiência. Quando crianças, esse convívio é muito salutar, pois aprendem a lidar com as diferenças dos colegas e se satisfazem com as explicações dadas. Querem saber sobre como falam, comem, andam, escrevem e ficam encantadas com outras formas de desempenhar as mesmas ações. O fato de não termos vivenciado tais não nos destitui da possibilidade de aprender com o contato com Joaninhas sem bolinhas.

Reforça-se, desse modo, a necessidade de falarmos diretamente com as pessoas com deficiência (MAGALHÃES, 2011), em aprendermos sobre suas preferências, gostos e comportamentos. Talvez, o próprio sujeito estigmatizado possa naturalizar um provável constrangimento:

Quando descobre que os normais têm dificuldade em ignorar seu defeito, a pessoa estigmatizada deve tentar ajudá-los e à situação social fazendo esforços conscientes para reduzir a tensão. Nessas circunstâncias, o indivíduo estigmatizado pode, por exemplo, tentar "quebrar o gelo", referindo-se explicitamente ao seu defeito de um modo que mostre que ele está livre, que pode vencer suas dificuldades facilmente. (GOFFMAN, 1998, p. 100).

Essa seria outra estratégia para favorecer a relação social mista. Como modo de naturalizar ou aliviar o estranhamento, o indivíduo estigmatizado pode antecipar-se apresentando seu defeito, demonstrando relativa naturalidade ao falar sobre o assunto, ou mesmo uma atitude aparentemente indiferente ao estranhamento: “[...] então ela resolveu não dar mais importância ao que as outras joaninhas pensavam e continuou sua vida de joaninha sem bolinhas (MELO, 2007, p. 06).

Por outra via, o desconhecimento de suas características pode ser, em certa medida, favorável para a aproximação às pessoas estigmatizadas. Ao contrário, talvez as informações sobre a Joaninha sem bolinhas tivessem circulado no jardim e já antecipassem ideias sobre ela.

Em primeiro lugar, a visibilidade de um estigma deve ser diferenciada de sua "possibilidade de ser conhecido". (quando um estigma de um indivíduo é muito visível, o simples fato de que ele entre em contato com outros levará o seu estigma a ser conhecido. Mas se outras pessoas conhecem ou não o estigma de um indivíduo depende de um outro fator além de sua visibilidade corrente, ou seja, de que elas conheçam, ou não, previamente o indivíduo estigmatizado - e esse conhecimento pode estar baseado em mexericos sobre ele ou num contato anterior com ele durante o qual o estigma mostrou-se visível. (GOFFMAN, 1998, p. 44).

A destituição do direito de ser incapaz nosso olhar para os sujeitos, porque retiramos o lugar de participação, de interação e de convivência. A Joaninha precisou da ajuda do besouro preto para provar sua autenticidade: “[...] o pássaro pintor, então, teve uma ideia. Pintou com capricho o besouro, que ficou parecendo uma joaninha de verdade.” (MELO, 2007, p. 09). Uma característica, o estigma, não poderia subtrair-lhe seu direito a estar com outras joaninhas, mas isso não foi naturalmente entendido, necessitou de seu esforço e de uma ideia inusitada para ser digna de aceitação e audiência.

Quantas Joaninhas sem bolinhas permanecem à margem do currículo escolar? Quais estratégias podem ser utilizadas para serem aceitas, reconhecidas? Estaríamos oportunizando participação, desenvolvimento e de aprendizagem? A Literatura Infantil, no caso deste estudo, a Joaninha Diferente, revelou-se como uma boa oportunidade para (re)pensarmos a diferença e o estigma no contexto do currículo escolar. As reflexões, embora insuficientes para as alterações tão desejadas nas interações sociais mistas, oportunizam um outro modo de olhar para a deficiência no espaço escolar. Esse é, inegavelmente, um bom início para a mudança na forma de ver e respeitar o outro, como sujeito de direitos e potencialidades.

### Considerações finais

A análise da História Uma Joaninha Diferente, com base nas contribuições de Goffman (1988) e de suas articulações com o currículo escolar comprova o quanto faz-se importante adentrar nas discussões sobre a Literatura Infantil e análises decorrentes para/no entendimento da diferença, afinal escolas são espaços de disputa e de reconstrução de representações (BERNARDES; SANTOS; DEBUS, 2018), portanto,

imprime modos peculiares de tratamento da subjetividade e das relações de poder em suas práticas curriculares.

Com base em estudo bibliográfico, o texto mostrou a importância da produção infantil literária em articulação com a diferença como meio de favorecer o desenvolvimento de reflexões e práticas menos discriminatórias. Por meio das contribuições teóricas acerca do estigma, o estudo problematizou as interações advindas da inserção social da Joaninha Diferente e, analogicamente, provocou o (re)conhecimento das lutas de poder no conteúdo subliminar subjacente ao currículo escolar. Realçamos a importância da inquisição de novos olhares sobre a literatura, neste caso sob abordagem de cunho sociológico, para o entrelaçamento entre importantes constructos teóricos e outras formas de entender a subjetividade implícita nas interações sociais mistas.

A abordagem escolhida nos permitiu olhar para Joaninha e compreender as dificuldades enfrentadas por um sujeito estigmatizado. Pintar bolinhas em um besouro preto é uma reação às marcas da exclusão, ao modo como socialmente convencionamos tratar os considerados desviantes da norma (GOFFMAN, 1988).

Outrossim, a utilização da Literatura Infantil pode favorecer no reconhecimento da prevalência de um modelo hegemônico e classicista, bem como a tentativa de rompimento deste modelo e a organização de práticas pedagógicas voltadas à valorização e o respeito às diferenças. A Joaninha Diferente é uma boa oportunidade para falar com crianças sobre a diversidade humana e reafirmação acerca da importância do respeito às diferenças, desde muito pequenas.

Nas análises realizadas, enfatizamos um campo de estudo com potencial para investigações, tendo em vista a lacuna identificada no decurso de uma década em três GTs da ANPEd, objeto de nosso levantamento relacionado a literatura infantil e o respeito às diferenças/deficiências no campo do currículo escolar.

Sob última análise, não menos importante, o estudo nos alerta quanto à preponderância da superficialidade nas relações constituídas e pode desqualificar nossas atitudes com relação ao outro, sem reconhecer nesse seu direito de ser e estar no mundo. O estudo assenta-se como convite a novas investigações e análises, bem como aos professores envolvidos com discussões e práticas no âmbito do currículo escolar, o reconhecimento, sempre necessário, sobre como podemos perpetuar a separação entre os

bons e os maus, ou invisibilizar joaninhas e a necessária resignificação de nossas práticas pedagógicas em atenção ao respeito às diferenças, no espaço escolar.

### Referências

AMARAL, Lígia Assumpção. Sobre crocodilos e avestruzes: falando de diferenças físicas, preconceitos e sua superação. In: AQUINO, Julio Groppa. **Diferenças e preconceito na escola**: alternativas teóricas e práticas. São Paulo: Summus, 1998.

BERNARDES, Tatiana Valentim Mina; SANTOS, Zâmbia Osório dos; DEBUS, Eliane Santana Dias. A representação de mulheres negras na literatura afro-brasileira: uma leitura de “a escrava”, de Maria Firmina dos Reis e “minha mãe”, de Luis Gama. In: **Revista da Anpoll** v. 1, nº 47, p. 117-129, Florianópolis, Set./Dez. 2018.

DOWKER, Ann. A Representação da Deficiência em Livros Infantis: séculos XIX e XX. In: **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 38, n. 4, p. 1053-1068, out./dez. 2013.

GOFFMAN, Erving. **Estigma**: notas sobre a manipulação da identidade deteriorada. 4. ed. Rio de Janeiro: Guanabara, 1988.

JANNUZZI, Gilberta S. de M. **A educação do deficiente no Brasil**: dos primórdios ao início do século XXI. 2. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2006. (Coleção educação contemporânea.).

KLEIN, Madalena. Literatura infantil e produção de sentidos sobre as diferenças: práticas discursivas nas histórias infantis e nos espaços escolares. In: **Pro-Posições**, Campinas, v. 21, n. 1 (61), p. 179-195, jan./abr. 2010.

MAGALHÃES, Rita de Cássia Barbosa Paiva. Falem com elas: construir diálogos na escola inclusiva. In: MAGALHÃES, Rita de Cássia Barbosa Paiva (Org.). **Educação Inclusiva**: escolarização, política e formação docente. Brasília: Liber Livro, 2011, p. 13-33.

MATTOS, M. Nazareth de Souza Salutto de. Leitura literária na creche: o livro entre olhar, corpo e voz. In: **Anais da 36ª Reunião Nacional da ANPEd**, 2013. Disponível em: [http://36reuniao.anped.org.br/pdfs\\_trabalhos\\_aprovados/gt07\\_trabalhos\\_pdfs/gt07\\_2887\\_texto.pdf](http://36reuniao.anped.org.br/pdfs_trabalhos_aprovados/gt07_trabalhos_pdfs/gt07_2887_texto.pdf). Acesso em 08/07/2020

MELO, Regina Célia. **Uma Joaninha Diferente**. São Paulo: Paulinas Editora, 2007. 14ª Edição.

MOREIRA, Antonio Flavio Barbosa; SILVA, Tomaz Tadeu. Sociologia e teoria crítica do currículo: uma introdução. In: MOREIRA, Antonio Flavio Barbosa; SILVA, Tomaz Tadeu (Orgs.). **Currículo, cultura e sociedade**. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

PINATI, Carolina Taciana; *et al.* A importância da literatura na educação infantil. In: **Ciência et Praxis** v. 10, n. 19, 2017.

SACRISTÁN, J. Gimeno. **O currículo**: uma reflexão sobre a prática. Trad. Ernani Rosa. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SILVA, Cleber Fabiano da. A criança e o livro literário: encontros e possibilidades. In: **Anais da 33ª Reunião Nacional da ANPEd**. Disponível em: <http://33reuniao.anped.org.br/33encontro/app/webroot/files/file/Trabalhos%20em%20PDF/GT07-6854--Int.pdf> Acesso em 08/07/2020

SILVA, Fabiany de Cássia Tavares. Entre o Processo Civilizador e a Gestão Controlada do Currículo: a escola inclusiva “dos deficientes”. **Currículo sem Fronteiras**, v. 10, n. 2, p. 214-227, jul./dez. 2010

SILVA, Tomaz Tadeu. A produção social da identidade e da diferença. In: SILVA, Tomaz Tadeu; HALL, Stuart; WOODWARD, Hathryn. **Identidade e diferença**: a perspectiva dos Estudos Culturais. Petrópolis: Vozes, 2000.

SILVEIRA, Rosa Maria Hessel; BONIN, Iara Tatiana; RIPOLL, Daniela. Ensinando sobre a diferença na literatura para crianças: paratextos, discurso científico e discurso multicultural. In: **Revista Brasileira de Educação** v. 15 n. 43 jan./abr. 2010.

SKLIAR, Carlos. **Pedagogia (improvável) da diferença: e se o outro não estivesse aí?** Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

SOARES, Marcia Torres Neri. **Sobre (In)visibilidades no currículo escolar: a zona flutuante da escolarização de estudantes com deficiência.** Curitiba: CRV, 2020.

VIEIRA, Alexandro Braga. Currículo e Educação Especial: as ações da escola a partir dos diálogos cotidianos. 2012. 327 f. **Tese** (Doutorado em Educação) – Universidade Federal Espírito Santo, Vitória, 2012.

### Como citar:

SOARES, Marcia Torres Neri. O estigma na literatura infantil: uma análise da obra “Uma joaninha diferente”, à luz dos estudos de Gofmann. **Papéis: Revista do Programa de Pós-Graduação em Estudos de Linguagens** (ISSN 2448-1165), Campo Grande, MS, vol. 24, n. 48, p. 58-74, jul-dez, 2020 [2023].