

# **O IMPACTO DA LEITURA PARA O PROCESSO AUTOFORMATIVO DOS JOVENS CONTEMPORÂNEOS**

**M.<sup>a</sup> Maria Aparecida Gomes Barbosa\***

## **Resumo**

Este artigo é um recorte de um estudo de caso realizado no grupo de pesquisa “Linguagem, Cognição Humana e Processos Educacionais”, do PROPED/UERJ. Ele relata o impacto da leitura no processo auto formativo de um jovem que, aos 13 anos de idade, descobre outro sentido para a sua vida, em função de uma doença que o acomete e que o alija, ainda que circunstancialmente, do contexto escolar. Tony representa milhares de jovens brasileiros que, assim como ele, conhecem o dissabor de serem excluídos não por serem mudos, cegos ou portadores de deficiência física, mas por não se enquadrarem no perfil de aluno ideal, desenhado e perpetuado pela escola e pelos professores. A nossa interlocução é com Senna (2002), em quem encontramos fundamento para desvelar/revelar a caminhada auto formativa através da leitura de Tony, embora a escola não tenha conseguido modelá-lo cartesianamente. O texto distribui-se em três segmentos contíguos, que abordam, respectivamente: (i) o conceito de leitura associando-o à percepção de mundo, (ii) as diversas formas de ler/de leitura de Tony e (iii) o impacto da leitura para o processo auto formativo do jovem contemporâneo.

Palavras-chave: Processo auto formativo. Sujeito Real. Leitura.

---

\* Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – UERN. Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade do Rio de Janeiro – PROPED - Rio de Janeiro - Brasil- CEP 20550 -013 cidaufpe@yahoo.com.br

## **Introdução**

É comumente discutido hoje o papel que a leitura deveria exercer na vida não só dos jovens, mas dos cidadãos como um todo. Alcançamos um nível de tecnologia que nos permite processar informações praticamente vinte e quatro horas do dia se o quisermos, “lendo” através dos tablets, smatphones etc. Diante desse cenário de mudanças na forma de interagir com o mundo acelerado, a leitura ainda pode ser o hábito mais eficaz para se ter acesso e preservar a cultura. Também com o ato de ler aprendemos a construir visões de mundo, da sociedade e do homem, fato que deveria ser levado em consideração, principalmente numa sociedade fortemente fundada sobre ideologias que muitas vezes não condizem com a realidade de muitos.

O fracasso escolar é um assunto que tem sido foco de diversos estudos voltados para o espaço escolar. Este termo é frequentemente usado para alunos em situações de reprovação escolar, evasão, indisciplina, erro, insucesso, entre outros. O estudo para as possíveis causas e entendimentos sobre o fracasso escolar são bastante relevantes para a compreensão do sentido atribuído para os alunos considerados “fracassados” em nossa sociedade, assim como as consequências e marcas que este tipo de estereótipo pode causar para a autoestima do aluno.

Pesquisas indicam que um dos fatores que contribuem para o fracasso escolar refere-se ao modo como a escola organiza os conteúdos escolares, o seu currículo, os padrões de comportamentos e linguagens, causando um distanciamento entre o contexto cultural do aluno e os conhecimentos valorizados pela escola. Esses fatos contribuem para a falta de sentido e significado dos alunos para os assuntos estudados e vivenciados na escola. Além desses fatores citados, o nível socioeconômico em que o aluno está inserido, o modo de vida de sua família, seus valores e o “valor” atribuído à escola também são outras causas atribuídas para o fracasso escolar.

Neste artigo, analisaremos alguns conceitos e pensamentos de estudiosos da educação, buscando demonstrar as possíveis formas de integrações entre o ambiente escolar e o sujeito social, de acordo com o contexto de vida de um adolescente submetido a intensivos tratamentos médicos e o tradicionalismo da instituição de ensino, que, muitas vezes, não consegue pôr em prática um modelo pedagógico correspondente com a particularidade de determinados alunos.

## **De aluno ideal para o sujeito real: sintomas de fracasso**

Senna & Ribeiro (2010) afirmam que, no que diz respeito ao aspecto social, como fator relacionado ao fracasso escolar, não podemos deixar de levar em consideração que os sujeitos se constituem num complexo processo de interação com o seu meio social (Vygotsky, 2003) desde o seu nascimento. Esse meio social do qual provêm é resultante de uma construção histórica que modelou suas ações sociais, as formas de relação entre os sujeitos e os conhecimentos a que se tem acesso. Segundo esses autores, professores recebem todos os dias em suas salas de aula alunos que não conseguem aprender o que se quer que eles aprendam. Nas Escolas Públicas do país, o maior desafio está na alfabetização, onde alunos e alunas deveriam apropriar-se da leitura e da escrita de maneira competente, fazendo uso dessas ferramentas no cotidiano e em benefício próprio. Mas o que temos visto e vivenciado, em muitos casos, é uma recusa a tal conteúdo, uma falta de sentido para a aquisição desses instrumentos e, conseqüentemente, a não aprendizagem e sujeitos que permanecem na escola, durante anos, analfabetos.

A expressão “fracasso escolar” é uma maneira de verbalizar a experiência desse sujeito, a vivência, a prática de quem não aprende. Por isso Charlot (2000) defende que não existe um objeto “fracasso escolar” que seja possível de ser analisado; o que existe são alunos que não conseguem aprender e, por esse motivo, encontram-se em situação de fracasso.

“Afirmar que o ‘fracasso escolar’ não existe, é recusar esse modo de pensar sob o qual insinuam-se as ideias de doença, tara congênita, contágio, evento fatal. O ‘fracasso escolar’ não existe; o que existe são alunos fracassados, situações de fracasso, histórias escolares que terminam mal. Esses alunos, essas situações, essas histórias é que devem ser analisados, e não algum objeto misterioso, ou algum vírus resistente, chamado ‘fracasso escolar’”. (Charlot, 2000 p. 16)

O sujeito em situação de fracasso escolar nos remete a um conceito que traz a concepção de ausência, de falta, como premissa fundamental. O aluno que se encontra em situação de fracasso é tido como aquele que não aprendeu, não foi capaz, não obteve sucesso escolar, ou seja, faltou-lhe inteligência, capacidade e interesse. O fracasso escolar gera diferença, pois alunos que alcançam sucesso escolar ocupam uma posição diferente no espaço da sala de aula do que o aluno em situação de fracasso, visível através de notas, conceitos e formas de tratamento.

Espera-se pouco daquele aluno que se encontra com frequência em situação de fracasso escolar, de não-aprendizagem, deixando de haver um investimento pedagógico

necessário para quem tem pouco para oferecer; afinal, para que investir em alguém que não vai aprender mesmo? Para François Dubet (2003), a escola é meritocrática, pois classifica os indivíduos em função de seus méritos, pregando a igualdade entre esses sujeitos. Nessa perspectiva, os alunos devem perceber-se como autores de seus desempenhos, sendo os únicos responsáveis por eles. Essa situação torna-se um ciclo vicioso: o indivíduo demonstra dificuldade para aprender o que lhe ensinam e, por isso, passa a apresentar-se em situação de fracasso escolar; como autodefesa, reage ora demonstrando desinteresse, retraindo-se ou utilizando o conflito como estratégia de fuga, e o professor passa a investir cada vez menos neste sujeito, pois, afinal, tem que trabalhar por prioridades, já que atende turmas em geral super lotadas, e então, o atendimento individual torna-se cada vez mais difícil. Essas estratégias de fuga funcionam como mecanismos de auto-preservação que o sujeito utiliza diante do fracasso e da consequente exclusão.

Tony iniciou seus estudos com menos de 2 anos de idade numa escola confessional na cidade do Recife. Era um aluno muito disciplinado. Possuía habilidades para as artes marciais e cênicas. Praticava judô, futebol, voleibol e fazia parte do grupo de teatro e de uma banda de música da escola. Era um aluno ideal, “perfeito”, segundo o coro uníssono das professoras e coordenadoras por onde Tony passava na educação infantil e no ensino fundamental.

Mas, em abril de 2009, Tony, que treinava no time de base do seu time de coração do Estado de Pernambuco, retornou do treino mais cedo se queixando de muita dor de cabeça e com umas manchas roxas por todo o corpo. Ele havia tido vários episódios de viroses, porém o diagnóstico foi linfoma na região íliaca, e sua medula não funcionava. Foram muitas transfusões de plaquetas e várias biópsias, além de retirada dos tumores e órgãos próximos a estes. A medula não funcionou mesmo após as sessões de quimioterapia que eram realizadas, assim como todas as intervenções cirúrgicas em um hospital em frente à escola de Tony. No entanto, essa proximidade física entre a escola e o hospital favorecia as visitas dos colegas de Tony da escola, fato que era bastante positivo para o seu tratamento.

Durante as sessões de quimioterapia que aconteciam mensalmente da quinta ao domingo, a assistente social ia visitá-lo, e, por solicitação do médico, a escola autorizava alguns colegas a acompanharem Tony em seu leito. As internações ficaram mais constantes no ano de 2010, e Tony passou a faltar muitas aulas. Como nesse ano ele passou para o ensino médio, seus colegas tinham muito conteúdo a estudar, e os companheiros de Tony passaram a ser efetivamente o notebook e o *Game Station*.

Para passar o tempo, Tony visitava outras crianças que estavam internadas no mesmo andar de oncologia infantil de um grande hospital de Recife e que também eram periodicamente internadas. A diferença entre Tony e muita dessas crianças/adolescentes era que ele gostava de falar – era/é um sujeito de cultura oral – e com uma habilidade ímpar de fazer os outros sorrirem. Aliás, ele sempre adentrava o quarto dos pacientes mirins dizendo: “Olá, vim arrancar um sorriso seu”. É fato que nem sempre conseguia, mas em outro momento a pessoa sorria somente ao vê-lo.

Dentre as muitas visitas que Tony fazia na sua ala, havia algumas crianças que não conseguiam sequer abrir os olhos, tantas eram as dores. O tratamento tinha esses efeitos colaterais. Então Tony dizia que ia contar-lhes histórias, algumas ele recriava de filmes, outras ele lia. Dentre muitas histórias que ele lia, tinha uma preferida das meninas: “A bolsa amarela”, de Lygia Bojunga. Na verdade, Tony, ao ler e reler a história, trocava os sonhos da personagem Raquel pelos da garota/garoto para quem ele lia. Em algumas situações, quando a garota melhorava ou em outra situação de uma nova internação, algumas vinham ao quarto de Tony e lhe diziam “Olhe, Tony, você não leu a história certa não viu... eu comprei o livro e o sonho da menina não era ficar boa... ela nem doente tava/era...”, Tony explicava que “não estava lendo apenas”, estava “lendo seus pensamentos e suas vontades”.

Nas atividades escolares de redação, biologia, Tony sempre relatava e/ou relacionava com a sua vivência/experiência de leituras possíveis, como as que fazia para os seus colegas de hospital. Em contrapartida, as professoras normalmente diziam que ele fugia do tema da redação ou das normas gramaticais, assim como das interpretações textuais. O curioso é que, dentre alguns temas propostos das redações, estavam: “*O que você entende por solidariedade?*”, “*Juventude: como vivê-la?*”, “*Adolescência: etapas e desafios*”, etc.

Tony, em pleno século XXI, fora alfabetizado pelo paradigma mecanicista, no qual a língua escrita é uma mera transposição da Língua oral. Numa era onde, segundo Senna (1995 p.5-7):

“O paradigma mecanicista perdeu sua força quando se generalizou a constatação de que o ato de escritura não se confunde com a fala e, tampouco, à língua oral. A partir desta constatação, observou-se uma mudança substantiva na prática alfabetizadora resultando num novo paradigma: o linguístico. O elemento desencadeador do paradigma linguístico foi a incorporação, na teoria da alfabetização, da convicção de que entre a língua escrita e a língua oral não há, nem a relação imediata preconizada no paradigma mecanicista, nem tampouco, a isomorfia relevante. Tal ruptura com a crença secular de que a língua escrita pudesse

ser assolada simplesmente como uma transcodificação da língua oral sustentou-se na observação de que as condições de uso de ambas as modalidades da língua são distintas e inconfundíveis entre si, incluindo-se aí tanto as condições estritamente formais (relativas a regras gerais do sistema gramatical) quanto as condições da natureza pragmática (relações sociais, psicológicas e até mesmo históricas) ...”

Acreditamos que os professores do Ensino Fundamental e Ensino Médio de Tony estavam alheios a toda a subversão de lógica do processo de alfabetização por que o mundo passava, embora Senna (1995) aponte para o fato de que:

[...] A legitimação da língua oral alertou os alfabetizadores para o fato de que o emprego da língua escrita demandava o domínio de um conjunto de regras pragmáticas que estavam muito além da língua legitimada pela cultura do alfabetizando. Ou consequência disto, incorporou-lhe à teoria da alfabetização a possibilidade de romper com a associação do ato de ler ao ato simples de DECODIFICAR, e do ato de ESCREVER ao ato de CODIFICAR. Este tipo de associação – típica durante o mecanicismo – cede lugar a um compromisso com o desenvolvimento de capacidades básicas de expressão, daí resultando o seguinte tipo de associação: LER = interpretar e ESCREVER = Socializar-se” (Senna, 1995 p.7)

Tony interpretava as leituras que fazia sempre dentro do contexto da sua vida e enfatizava para as crianças e adolescentes do hospital e da escola que era “assim que se lia, interpretando o que tá escrito”. E escrever para Tony, através das suas dissertações escolares, era uma forma de revelar para o(s) leitor(s) dessas dissertações o que ele pensava sobre os temas que os professores “davam”. Embora Tony sempre questionasse se ele não podia escolher sobre o que/qual tema escrever. Mas toda essa concepção de ler e escrever tão bem percebida por Senna passava longe de ser compreendida e muito menos mobilizada pelos professores de língua portuguesa, redação e literatura da escola onde ele estudava. Um fato que trago para ilustrar entre a escrita como uma socialização é uma dissertação que Tony fez aos 14 anos, quando estava no último ano do ensino fundamental, cujo tema era *mulheres*. Tony iniciou a sua dissertação com o seguinte trecho:

“Pra mim falar de mulheres é um prazer muito grande. Primeiro porque eu acredito que o mundo só existe por causa delas: são as mães e, depois porque elas enchem a minha vida de alegria. Elas são as Marianas, as Priscilas, as Paulinhas do meu convívio na escola. Outras só têm vida na TV lá de casa, como é o caso de Juliana Paes, Linda! Mas, com uma tenho uma relação de paixão, de amor, admiração. Não sei muito bem explicar o que é. Outro dia conversando com Chicão ele disse que é porque eu era programado fisiologicamente pra amar minha mãe. Não entendi muito bem, mas, tudo certo! Sinto muito de todas as coisas boas pela minha mãe, sem ela eu num seria nada! Já com a Juliana Paes, nossa, eu fico maluco quando vejo aquela mulher. Ela e mainha são as mulheres mais lindas no meu mundo. Acho que

mainha é mais. Mas a Ju tem uns seios... Mainha também tem seios, mas os dela são para mim fonte de alimento. Sempre me lembro deles como um prato de comida. Já os de Juliana...” (Tony, Novembro de 2009)

Tony questionava sua mãe por que *tudo* que ele escrevia não servia para a escola. Senna (1995) revela haver três condições para que uma alfabetização semiótica – concepção que carrega o objetivo de assegurar ao indivíduo o domínio sobre o emprego do código (seja este qual for) selecionado para se comunicar, objetivo este que se coordenava com o objetivo mobilizado pelo processo de alfabetização de Tony –, essas condições seriam: (i) *a motivação*, que, segundo a prática semiótica, demanda a autodescoberta, a atitude de o próprio alfabetizador formular suas teorias e métodos de alfabetização. Tony atendia a todos esses pré-requisitos, porém, essas condições estavam sendo demolidas pela não legitimação da escola e dos professores. Logo, Tony passou a empregar o esforço mental em outros objetivos; (ii) *a prontidão cognitiva e motora*, como a motivação de Tony para o emprego de códigos gráficos ou motores estava sendo em vão, ele foi ficando cada vez mais incapacitado ou desmotivado, e, em função da desmotivação, o controle mental já não permitia que ele respondesse de forma tão imediata, como fazia antes, às solicitações das atitudes de escrita; e (iii) *as perspectivas de inserção social* de Tony na sociedade aumentavam; em contrapartida, todo ano ele acreditava que não conseguiria ser aprovado para o ano seguinte.

Se, para Senna, (2002) “Ensinar é levar o outro a viver novos conceitos e a incorporá-los aos anteriores” (p.53), para Tony, a assimilação de novos conceitos e a ressignificação de antigos geravam conhecimentos que os professores não valorizavam, porque não estavam nos livros. E, assim, Tony não compreendia o porquê de não considerarem o que ele falava ou escrevia. Em Senna encontramos pistas para este não reconhecimento por parte dos professores, quando este autor escreve que o mito do fracasso escolar está relacionado à condição fisiológica.

### **Ambientes sociais que incluem vs. Ambiente escolar que exclui: Tony diante de um paradoxo**

As circunstâncias sociais extraescolares que definiram o modelo cultural dos jovens brasileiros, particularmente os oriundos das grandes mansões de cidadãos em estado de exclusão e marginalização, tendem a competir, com vantagem, contra a escola, especialmente por imputar aos alunos um sentimento de não pertencimento à sociedade alfabetizada. Essas

palavras de Senna (2003) revelam muito bem o sentimento de Tony em um de seus desabaços (que foram muitos):

[...] eu não quero mais ir pra escola... não aguento mais essa coisa, além de que tudo que eu faço, escrevo, digo, tá errado... eu mostrei a professora de biologia que ela tinha copiado uma questão de biologia da internet e que a resposta que ela considerava certa estava errada, eu provei a ela... imprimi e tudo e mesmo assim ela teve a cara de pau de dizer que a resposta que ia ser considerada certa era a dela... e uma coisa que eu sei, vivo com isso por causa da minha doença... sei não... quero ir mais não... (Tony, Abril de 2010).

Esse desabaço de Tony não foi pontual; repetia-se a cada nota recebida nas disciplinas que ele mais gostava, como língua portuguesa, redação e literatura, que eram sempre igual ou inferior a 6,0 (seis). Tony realmente se sentia analfabeto. Como diz Senna, o fracasso escolar não é apenas diferença, é também uma experiência que interfere negativamente na construção de uma imagem desvalorizada de si mesmo e como os outros o veem. Esse sentimento começou a afetar Tony e o seu sistema imunológico, chegando a desabafar com o seu médico que, assustado, elaborou um diagnóstico para ser encaminhado à escola. Neste documento, o médico solicitava à coordenação que atentasse para diagnósticos anteriores e que os respeitassem, bem como a fraqueza exposta por seu paciente e suas queixas de apalias.

A tolerância da direção, coordenação, professoras e professores da escola acontecia circunstancialmente, quando os médicos de Tony enviavam à escola diagnósticos que reforçavam-se. O ano letivo de 2010 findou, mas não para Tony, pois como ele havia sido internado nesse ano aproximadamente 21 vezes, incluindo o Natal e o Réveillon, as provas finais foram realizadas no mês de Janeiro, e, uma semana depois, o ano de 2011 já começava. E na primeira atividade de Redação solicitada pelo professor cujo tema foi “*minhas férias em Orlando*” (todos os alunos do 1º ano do ensino médio haviam viajado para os EUA), Tony relatou que não teve férias por ter tido uma recaída na doença. O professor – um novato na escola – não sabia do quadro e do histórico de Tony e chamou sua mãe porque a redação de Tony só falava da doença e da tristeza imensa que a “bolha” imensa que o forçava a ficar em casa lhe trazia. As palavras iniciais do professor foram: Tony estava em depressão? Ele não havia saído de um quarto, por quê? Havia passado por um término de namoro?

O único questionamento de Tony a este professor foi se ele havia lido a redação até o final, pois o parágrafo final constituído de três linhas finalizava a redação com o seguinte questionamento:

“Chicão (médico de Tony) me disse há dois anos que daqui a 10 anos todo mundo vai ter um parente ou um conhecido com algum tipo de neoplasia. Eu tô sentindo que ele está certo porque todo mês tem mais meninas ou meninos internados no hospital. Mas, meu Deus, por que eu?” (Tony, janeiro de 2011)

Após a leitura do último parágrafo, o professor disse que não havia lido a redação até o final porque logo de início não havia gostado, segundo ele: “era melancólico demais para um jovem de 15 anos”. Tony então pediu que ele a lesse naquele momento. Depois de alguns minutos, ele olhou para Tony, com os olhos cheios de lágrimas, disse que não sabia e pediu desculpas. Mas que ele precisava escrever coisas mais alegres. Tony retrucou dizendo: “mas a redação não é sobre as férias?”.

Dentre os muitos escritos do professor Senna (2003), em um deles, de forma particular, encontramos algumas considerações dirigidas a professores de Rede Municipal de Educação do Rio de Janeiro, mas que identificamos que poderiam ser perfeitamente dirigidas a alguns (ou todos) professores de Tony. Senna (2003, p.3) questiona os professores do ensino fundamental sobre qual o sentido da educação formal na sociedade brasileira contemporânea? Eu transformo a assertiva do autor em mais um questionamento: o papel dos professores de todas as áreas de formação intelectual do aluno contemporâneo e o conceito de letramento<sup>1</sup>, como um processo interdisciplinar que atua nos modos do pensamento, vem promovendo vinculações da identidade integral do sujeito escolar ao sujeito social?

De certo, Tony era o sujeito letrado descrito por Senna (2003) que, apesar de não se sair bem nas provas, ou de não reagir da forma como a escola prega adequada, sempre nos revelava uma forma inusitada de mostrar a sua inteligência e um incrível potencial criativo, em todos os ambientes sociais por onde ele circulava. Ou seja, acontecia nos ambientes sociais exatamente o oposto do que acontecia na escola: os ambientes sociais o acolhiam como uma pessoa exitosa, de sucesso. Tony sentia-se incluído na sociedade. Enquanto a escola e os professores (ou a maioria deles) pregavam como inevitável a hipótese de Tony não possuir uma inteligência que lhe proporcionasse plena capacidade de construir conhecimentos e transitar de maneira espetacular por essa mesma sociedade. Tony colocava abaixo esse paradigma com exemplos de força, perseverança, ética e solidariedade. Ele nunca se escondia ou utilizava-se da doença para faltar ou retardar as atividades propostas pela escola a ele, a menos que estivesse sedado (o que acontecia em algumas sessões de quimioterapia), por

---

<sup>1</sup> O conceito de letramento que Senna e eu comungo é o de habilidade de tramitar no mundo social.

recomendação médica devido ao longo período de tempo na bomba de infusão, que o deixava muito ansioso.

A preocupação de Tony em relação às notas é que ele sabia dos conteúdos das diversas matérias, principalmente Língua Portuguesa, Redação e Literatura, mas também Matemática e Biologia, o que era chancelado pelos seus professores particulares que não entendiam como Tony tirava notas tão baixas se ele compreendia os conteúdos disciplinares, o que era comprovado pelos exercícios que ele realizava com esses professores. A explicação de Tony – mas que não convencia os professores – era de que as provas (quase todas objetivas) não ajudavam no raciocínio dele, e para os seus colegas era fácil colar ou tirar notas boas ou na média, pois eles faziam as provas nas salas, em grupos, enquanto ele fazia essas mesmas provas ( ou a maior parte delas) no quarto de hospital sob o olhar atento de um fiscal vindo da escola e a pressão de (no máximo) duas horas, comumente após o término de uma sessão de quimioterapia, pulsoterapia ou transfusão de plaquetas.

Definitivamente, a escola não permite a coexistência de outro modo distinto de construção do conhecimento senão o modo científico. Ela só convive com o modo da cultura escolar, porque o professor foi formado dentro da fôrma desse modo na universidade e, ao chegar à escola, ele o reproduz. Comungamos com a ideia de Senna (2003) de que a primeira conduta a ser adotada pelo professor é a de acreditar na inteligência do aluno, afinal cada indivíduo/aluno possui um complexo sistema cognitivo que pode permitir ao professor (se ele quiser) compreender como o aluno está pensando. Ainda concordando com Senna (2003, p. 9), acreditamos que para o professor enxergar no comportamento ou nas atividades pedagógicas do aluno uma inteligência manifesta de forma diferente da convencional na escola seja, para o professor, um exercício de tolerância e de respeito ao próximo, conceitos universais na educação, mas que foram esquecidos ou não foram exercitados com Tony, segundo as suas palavras:

“[...] eu não sei como a escola tem professores como x, y, z... uma vez eu precisei ir ao banheiro várias vezes, por causa do protetor renal que eu tava... lá... no hospital... e o professor não deixou, disse que eu já tinha ido a uma hora atrás... aí os meus colegas falaram que eu tomava esses remédios... e que a sala era muito fria... ele nem ligou e disse ‘tá certo, mas ele vai esperar o horário do intervalo...’” (Tony, Junho de 2011)

O fato narrado por Tony acima já havia sido previsto por Senna (2003): que aos professores cabia “ter alguma coisa que convença aos alunos de que pode ser bom para o

futuro deles permitir que a escola transforme o modo como se comportam e pensam, porque, sem isso, de certo, todos eles hão de preferir ficar do jeito que estão”. Afinal, a cultura escolar para Tony não era apenas enfadonha, “chata”, como classifica Senna (2003), mas ela é perversa, e os professores, na sua maioria, são estéreis, frios, desumanos. Adjetivos que Tony passou a aferir nos últimos dois anos do ensino médio. Tony dizia que na escola ele perdia os seus vínculos afetivos, sua sensibilidade, era quase um robô, uma máquina que estava sendo preparada para agir conforme a programação que a escola fazia e passar no vestibular. E isso ele decididamente dizia que não seria.

Parafraseando as palavras de Senna, Tony havia perdido a confiança ou a esperança de que a escola pudesse possibilitá-lo ou ajudá-lo a legitimar sua capacidade de transitar entre os dois mundos: o da cultura escolar e o seu próprio mundo, no qual estão a sua vida, a sua doença, mas também os seus desejos, dentre eles fazer a diferença na vida das pessoas e, principalmente, na vida das crianças portadoras de doenças de difícil cura ou daquelas que não têm cura, apenas controle.

Tony apenas buscava na escola – local certo – o verdadeiro sentido da educação: o respeito à história de vida de cada um. Na percepção de Tony, a escola tornou-se um lugar que o excluía, e as atitudes dos professores eram de puro preconceito. Ou seja, em uma relação onde deveria haver uma parceria mútua, de cooperação sem ações/atitudes que pudessem causar mágoa ou ferir qualquer uma das partes, com frequência acontecia de forma unilateral – por parte dos professores – e de alguns coordenadores, considerando os quatro anos. Assim, como toda ação gera uma reação e como Tony não “conseguia” dar respostas à altura das grosserias dos mestres, ele calava, e, comumente, a mãe era chamada a ir buscá-lo, pois apresentava sangramento pelas vias aéreas ou muita dor de cabeça.

Tony durante dois anos desenvolveu um projeto “tardes de sorrisos”, onde ele agrupava, utilizando as redes sociais, jovens de sua idade, ou um pouco mais jovens ou mais velhos (até dois anos) em uma noite na Zona Sul de Recife. A maioria desses jovens faziam parte do networking de Tony, e, durante quatro horas – das 16:00 às 20:00 –, esses jovens dançavam, bebiam (sucos, guaraná e água de coco), comiam e conversavam como jovens normais, pois é o que eles são: normais. A vida apenas havia lhes pregado uma peça, de viver mais controladamente, mas “não significava que eles não pudessem vivê-la intensamente” (Tony, Setembro, 2010).

Em alguns momentos Tony saía do hospital diretamente para as tardes de sorrisos. Não somente ele, mas alguns de seus colegas que estavam internados. No início de 2012, Tony tivera uma recaída na doença. A realidade desnuda para Tony fez com que ele iniciasse várias campanhas de doações para este hospital através das redes sociais e nas festas das tardes do sorriso. Cada jovem adolescente levava um quilo de leite em pó, alimento mais consumido e que mais faltava no referido hospital. Tony também passou a levar livros de histórias e para colorir a um hospital de referência no câncer infantil de sua cidade. Porém, o que a garotada gostava mesmo era ouvir Tony contar as histórias já conhecidas por eles, como a bela adormecida, onde Tony sempre mudava o contexto da história. A bela não dormia num castelo, mas sim durante o processo de quimioterapia, e o seu príncipe não chegava a cavalo, mas com violão na mão. Foi por conta desses enredos que Tony entrou para a escola de música e aprendeu a tocar cavaquinho. Além de contar histórias, Tony também tocava para as garotas com propósito de salvá-las. Dava muito certo. As meninas o achavam “lindo” e contavam os dias para as suas visitas.

Já os meninos gostavam mesmo do estilo de Tony se vestir. E para atendê-los, Tony a cada seis meses realizava um bazar em uma determinada ala do hospital, onde expunha as roupas, bonés, calçados, cintos, perfumes, mochilas usadas, seminovos e novos para que os garotos carentes pudessem ter acesso a roupas e acessórios de “marca”. Tudo era vendido super barato. Tony se comprometia a montar o look dos garotos, montando-os fora do corpo, tirando fotos e levando-as no momento do bazar. Algumas vezes, Tony ajudava os garotos a vestirem as roupas ou acessórios completos e fazia fotos, colocando-as, antes de o bazar acontecer, nas redes sociais. A autoestima dos garotos e das garotas ia às alturas.

Atualmente, Tony cursa Arquitetura, contornando todas as prerrogativas de suas notas na escola e pretende criar ambientes mais alegres e joviais para a garotada que passa por esses hospitais. E empenhou-se bravamente numa campanha para construção de um hospital novo agregado ao hospital de referência que Tony visitava e cujo seu médico agora é diretor de pesquisas.

Assim, a missão do professor, que é pegar uma criança de determinado contexto e transformá-la num sujeito escolar brilhante, foi fracassada no caso de Tony, que representa muitas crianças e adolescentes do Brasil, porque esse professor simplesmente não imagina em transformar os sujeitos de determinados contextos para seus próprios contextos? Preferem

fazer de conta ou se iludem acreditando que transformaram sujeitos de um contexto para outro completamente diferente do seu.

### **Tony: um garoto de sucesso**

O aprendizado de Tony ou a maneira que ele percebe o mundo real vai além daquele pregado ou repetido pela escola como o mais adequado. A sua doença o tornou interessado em algumas disciplinas e o fez relacionar conhecimentos negados ou não considerados pelos seus mestres como importantes. Os signos adquiridos por Tony eram interpretados de maneira relacional ou mediados de maneira prática, por isso ele não compreendia como seus professores, reprodutores de um conhecimento limitado, não legitimavam a sua maneira de interpretar as coisas do mundo.

Os estudos Vygotskyanos demonstram que saberes são constantemente (re) criados a partir das relações interativas. Pretendi demonstrar com a história de Tony que tais estudos estão/são tão verdadeiros, que ele não queria aceitar ou reproduzir conteúdos vazios, mas compreender e buscar o conhecimento apesar das adversidades. A sua doença não era uma desculpa, mas um incentivo a mais para buscar o estudo como forma de compreendê-la e saber lidar com ela da forma mais normal possível.

### **Algumas palavras nada finais (Considerações Finais)**

Segundo Bruner (1997, p.137), a forma como um indivíduo fala acaba sendo a forma como este mesmo indivíduo representa aquilo sobre o que ele está falando. A atitude e a negociação sobre a atitude, da mesma forma, tornam-se características do mundo em relação ao qual assumimos atitudes.

Tony se autodefine como um agente de solução de problemas, através de ações voluntárias. Como resultado, Tony, diversos jovens adolescentes e também voluntários percebem o significado da responsabilidade e dos compromissos exigidos no mundo “lá fora” (extra-hospital e extraescola) – o mundo social/ do trabalho – de modo prazeroso e leve. São aprendizagens que garantem a eles uma ampliação do repertório de linguagens, imagens e contatos facilitadores de sua inserção profissional – alguns desses jovens adolescentes, como Tony, entraram na universidade neste ano (2014) nos cursos de Medicina, Direito, Pedagogia,

Educação Física, Engenharia e Arquitetura. Todos, porém, querem “ajudar” os que ainda estão e os que vão depender de ter seus direitos a bons médicos e a uma boa educação garantidos. Não há dúvidas de que as atitudes e as leituras de Tony tenham-no preparado, assim como os outros, para o exercício de um papel ativo no mundo da cidadania, ou conforme ele diz “serei, ao menos, arquiteto das palavras”.

## REFERÊNCIAS

SENN, L. A. G. **Anotações de aula da disciplina Cotidiano e Planejamento de Ensino**. PROPED/UERJ. Natal/RN. 2013.

BRUNER. J. **Actos de significado**. Lisboa: Edições 70 1997.

CHARLOT, Bernard. **Da relação com o saber. Elementos para uma teoria**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

DUBET, François. **A escola e a exclusão**. Cádiz: Cadernos de Pesquisa, n. 119, 29-45, 2003.

SENN, Luis Antonio Gomes. **Linguagem e Aprendizagem: do Mito ao Sujeito Cognoscente**. In: V Jornada Carioca da Associação Brasileira de Neurologia e Psiquiatria Infantil. Rio de Janeiro, 2000.

<http://www.senna.pro.br>

[http://www.senna.pro.br/biblioteca/perfilleitor\\_new.pdf](http://www.senna.pro.br/biblioteca/perfilleitor_new.pdf). Acessado em 06/03/2014.

[http://www.dialogarts.uerj.br/arquivos/livro\\_simelp\\_1.pdf](http://www.dialogarts.uerj.br/arquivos/livro_simelp_1.pdf). Acessado em 20/01/2014.

[http://www.senna.pro.br/biblioteca/endipe\\_2010\\_politicasetramento.pdf](http://www.senna.pro.br/biblioteca/endipe_2010_politicasetramento.pdf). Acessado em 27/01/2014.

[http://www.senna.pro.br/biblioteca/plan\\_letramento.pdf](http://www.senna.pro.br/biblioteca/plan_letramento.pdf). Acessado em 27/01/2014

<http://www.senna.pro.br/biblioteca/projetos/>. Acessado em 04/02/2014

SENN, L. A. G. **Anotações de aula da disciplina Cotidiano e Planejamento de Ensino**. PROPED/UERJ. Natal/RN. 2013.

SENN, L. A. G. **Anotações de aula da disciplina Tendências contemporâneas no estudo da linguagem**. PROPED/UERJ. Rio de Janeiro. 2013.

SENN, Luis Antonio Gomes. **Letramento ou Leiturização: o sócio- interacionismo na linguística e na psicopedagogia**. In: Anais do 12º Congresso de Leitura do Brasil. Campinas: Associação de Leitura do Brasil (3203-3225), 2000.

SENNA, Luis Antonio Gomes. **O Planejamento no Ensino Básico & o Compromisso Social da Educação com o Letramento**. In: **Educação e linguagem**. São José dos Campos, 2003, n. 7, pp. 200-216.

VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e linguagem**. 2 ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

### **Fontes**

ALBUQUERQUE SEGUNDO, Antonio Carlos Soares. Escola Salesiana Maria Auxiliadora. Atividade da disciplina de Redação. Recife. Novembro/2009.

ALBUQUERQUE SEGUNDO, Antonio Carlos Soares. Boa Viagem – PE. De junho/2009 a janeiro/2014. Conversas com a professora Aparecida Barbosa.