



A angústia como processo de mobilização de uma estudante do ensino médio

Anguish as a mobilization process of a high school student

Eanes dos Santos Correia¹
Willdson Robson Silva do Nascimento²

Resumo: O artigo tem o objetivo de analisar as implicações da angústia e do desejo de estudante como mola propulsora de sua mobilização para concluir o Ensino Médio. Diante da falta de professores para a conclusão do Ensino Médio, e do seu possível desejo de entrada na educação superior, chegou à questão de pesquisa: Existe contribuição da angústia para a mobilização de uma pessoa no contexto escolar-educacional? Debraçamos dentro de uma pesquisa qualitativa de método cartográfico, tendo como instrumento de produção de dados narrativas da estudante participante. A pesquisa tem pauta em noções da Relação com o Saber e em traços da psicanálise lacaniana. Conclui-se que desejo e angústia são mobilizadores sem os quais o dilema estudante não seria solucionado diante da sua expectativa de terminar o Ensino Médio e adentrar na universidade no curso de graduação em Medicina.

Palavras-Chave: Ensino Médio; Mobilização; Narrativas; Relação com o Saber.

Abstract: The article aims to analyze the implications of a student's anguish and desire as a driving force behind their mobilization to complete high school. Given the lack of teachers to complete high school and their possible desire to enter higher education, the research question was raised: Does anguish contribute to a person's mobilization in the school-educational context? We focused on a qualitative research using a cartographic method, using narratives from the

1. Licenciado em Pedagogia, Mestre em Ensino de Ciências e Matemática e Doutor em Educação pela Universidade Federal de Sergipe. Professor Adjunto do curso de Pedagogia da Universidade Estadual do Maranhão - UEMA Campus Pinheiro. Líder do Grupo de Estudo e Pesquisa Educação, Cultura e Contemporaneidade - EDUCULT/UEMA/CNPq e Membro do Grupo de Estudo e Pesquisa Educação e Contemporaneidade - EDUCON/UFS/CNPq. - eancorreia1@gmail.com

2. Licenciado em Física, Mestre e Doutor em Educação para a Ciência pela Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" Campus Bauru. Professor Adjunto do Departamento de Física da Universidade Federal de Sergipe Campus Itabaiana. Membro do Grupo de Pesquisa Ensino de Ciências e Inclusão Escolar- ENCINE/UNESP/CNPq. Membro do Grupo de Estudo e Pesquisa Educação e Contemporaneidade - EDUCON/UFS/CNPq. - willdsonrobson@academico.ufs.br

participating student as the data production instrument. The research is based on notions of the Relationship with Knowledge and on features of Lacanian psychoanalysis. It is concluded that desire and anguish are mobilizers without which the student's dilemma would not be solved in view of their expectation of finishing high school and entering university to study medicine.

Keywords: High school. Mobilization. Narratives. Relationship with Knowledge.

Introdução

Há um discurso ensaiado e internalizado no imaginário das esferas governamentais sejam elas Federal, Municipal ou Estadual em torno da ideia de que a educação deve ser prioridade do Estado, como garantia presumida na Constituição de 1988 (Brasil, 1988). Diante do que se desvela na conjuntura desta investigação, essa prioridade foi esquecida e a Constituição Maior desrespeitada em caráter normativo, jurídico e semântica.

O imaginário de prioridade vai se desconstruindo quando dados reafirmam o esquecimento e a negligência do Estado a partir de pesquisas feitas em nível nacional. Vejamos o caso do censo do Anuário Brasileiro da Educação Básica (Brasil, 2021), o qual aponta que uma em cada três disciplinas escolares são lecionadas por professores sem formação específica; dos mais de 2,2 milhões de docentes registrados em 2021 na educação básica foram identificados 4,3% atuando apenas com o nível médio ou inferior; apenas 31,1% das escolas municipais de educação infantil têm banheiros adequados aos estudantes, em comparação às escolas particulares esse número é de 84,3%; em relação aos parques infantis, têm-se 91,3% nas redes federais, 81,5% na rede privada, enquanto na rede estadual o valor é de 39,8% e municipal apenas 31,6%; já os laboratórios de ciências são encontrados em apenas 44,1% das escolas de ensino médio (Brasil, 2021).

Foi diante desse cenário no Brasil, que causou preocupação a ausência de uma política federal harmoniosa, concisa e explícita sobre os caminhos educacionais nos próximos anos, haja vista em anos recentes (2019-2022) trocas de ministros da educação, especificamente, três nomes passaram pela pasta, e vivenciamos um quarto nome em menos de dois anos, além de demissões generalizadas no próprio Ministério da Educação (MEC) nesse período, que trouxeram transtornos a longo prazo.

Nesse sentido, o direito à educação de qualidade deve ser traduzido em ações que revertem algumas das situações atuais do sistema educacional brasileiro citado, a educação deve ser pauta constante do legislativo e da administração pública, além do reforço do Judiciário em proteger os direitos constitucionais desrespeitados.

Neste caso, no sistema educacional também existem lógicas simbólicas que envolvem as formas como se direcionam o ensinar saberes para determinados objetivos, ou seja, para além de uma formação de cidadãos “críticos” (Brasil, 1996), na Educação Básica, também ensinam

para que haja um fluxo do estudante do Ensino Fundamental para o Médio e posteriormente à Educação Superior.

Este artigo se desenvolve a partir de narrativas de uma estudante do terceiro ano do Ensino Médio de uma escola pública estadual da cidade do médio sertão sergipano. A estudante se encontrava no final do período letivo anual e desde o início do segundo semestre não tinha cursado quatro disciplinas curriculares obrigatórias: Artes (a partir do 2º bimestre), Física (4º bimestre), Matemática (4º bimestre) e Educação Física (3º bimestre) por falta de professores, pois os que lecionavam nesta escola migraram para outras instituições ou seus contratos, que eram temporários, acabaram culminando na vacância dessas disciplinas. A estudante participante deste trabalho tinha o objetivo de cursar graduação na Universidade Federal de Sergipe, no Brasil – única universidade pública do estado e que oferta curso de Medicina - e tinha temor de não conseguir terminar a tempo o Ensino Médio para ter posse do certificado de conclusão, que é uma das prerrogativas para se matricular na universidade, caso fosse aprovada no processo seletivo para essa universidade federal.

Diante disso, este trabalho tem o objetivo o objetivo de analisar as implicações da angústia e do desejo de estudante como mola propulsora de sua mobilização para concluir o Ensino Médio. Diante da falta de professores para conclusão do Ensino Médio e do seu possível desejo de entrada na educação superior, chegou à questão de pesquisa: Existe contribuição da angústia para a mobilização de uma pessoa no contexto escolar-educacional? Debruçamos dentro de uma pesquisa qualitativa de cunho pós-crítico em educação, por seu caráter que possibilita a flexibilidade, a não rigidez do caminhar metodológico e da utilização de instrumentos e métodos próprios, únicos de uma pesquisa. Para Meyer e Paraíso (2012, p. 16), nas investigações de cunho pós-crítico, a metodologia é compreendida “como um certo modo de perguntar, de interrogar, de formular questões e de construir problemas [...] sem maiores preocupações com regras”, possibilitando a criatividade.

Por isso o fato de nos debruçarmos sobre este tipo de pesquisa, pois a partir das investigações pós-críticas se “têm pensado práticas educacionais, currículos e pedagogias que apontam para a abertura, a transgressão, a subversão, a multiplicação de sentidos e para a diferença” (Paraíso, 2004, p. 284), a qual coaduna com o objetivo e o tema da pesquisa em voga.

Utilizaremos a cartografia como método de pesquisa, do qual se pressupõe uma orientação própria no desenvolvimento da investigação dos pesquisadores, cujo modo de fazer não se faz e nem se pretende ser prescritivo, ou seja, com regras, prontas ou engessadas, mas se faz orientada no percurso da própria investigação, não deixando de ter seu rigor metodológico e validação. A cartografia ou cartografar para Moura e Laurino (2016, p. 04) é “[...] conectar linhas, afetos, desejos, construir passagens... Ao mover-se na pesquisa o pesquisador-cartógrafo conecta linhas de ação, sentidos, leituras e territórios diversos, conecta afetos e desejos – o que o mobiliza a pesquisar”, cujas características são encontradas nesta pesquisa.

Desta forma, é através do método cartográfico, que teremos como instrumento próprio desta pesquisa as narrativas - os dizeres que entrelaçam afetos, desejos e angústias da estudante, que entram em movimento com sua fala.

A angústia e o desejo como denominador comum da mobilização e da posição subjetiva

Na perspectiva psicanalítica lacaniana, a angústia é dada por um objeto falso, por aquilo que falta, uma lacuna assim como o desejo, que também é dado pela falta. Angústia e desejo são conceitos que permeiam este artigo. O objeto *a* é causa da angústia, daquilo que não se sabe o que falar, o que dizer, mas se sente, lhe causa efeitos e nessa modalidade, os negativos da estudante em cena (Quinet, 2012). A angústia se encontra numa modalidade entre o simbólico e o real, entre aquilo que tem um significante e o impossível de se dizer. No que cabe ao significante, teria uma relação ou correlação com o *status quo* da estudante do caso em voga - falta de professores para lecionar disciplinas específicas.

No minidicionário da língua portuguesa, Mini Aurélio, verificamos o conceito de angústia "Grande ansiedade ou aflição, sofrimento ou atribulação" (Ferreira, 2001, p. 44). Desta forma, podemos desdobrar sobre o sofrimento, aflição que a falta de professores das disciplinas de Matemática, Educação Física, Artes e Física faz ou causa na estudante. Pelo fato de que, se não há professores de determinadas disciplinas, fica inviável que o ano letivo termine e ela consiga adentrar na universidade, caso passe no curso desejado através de processo seletivo.

Vale destacar que no Brasil, o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) é, hoje, um dos principais instrumentos de acesso ao Ensino Superior. Nesse sentido, basicamente a maioria das universidades federais do país usam o ENEM como porta de entrada para a Educação Superior, seja como processo seletivo único, seja como uma das possibilidades de admissão.

Para Barros (2014) desde sua primeira edição em 1998, o ENEM se propõe a diferentes funções. E a nota obtida hoje, no exame, pode ser usada: como requisito para disputar uma vaga oferecida pelo Sistema de Seleção Unificada (Sisu), que ocorre duas vezes por ano e seleciona estudantes para as universidades federais, estaduais e institutos de tecnologia; como substituição à primeira fase do vestibular ou como complemento da nota nas instituições públicas que não aderiram ao Sisu; para concorrer a uma vaga no Programa Universidade para Todos (Prouni), que oferece bolsas de estudos em instituições de Ensino Superior privadas a estudantes de baixa renda; para quem deseja solicitar ajuda do Fundo de Financiamento do Estudante do Ensino Superior (Fies) para o pagamento das mensalidades em cursos oferecidos por instituições privadas; para universitários que eram interessados em estudar no exterior, através do Programa Ciências sem Fronteiras (esse programa encerrou com último edital em

2014) e para quem tem mais de dezoito anos e deseja obter o certificado de conclusão do Ensino Médio por meio da nota desse exame.

Por outro lado, há o desejo da estudante como mola propulsora do sentido em continuar lutando para concluir o ano letivo. O sentido dela, neste caso, tem um objetivo fim, terminar o ano letivo e as disciplinas que estão sem professores a fim de tentar concorrer um curso escolhido ou adentrar na universidade. Há um objetivo e uma meta no qual o sentido está em jogo de associação entre terminar o ano letivo e passar no curso desejado (Charlot, 2000; Nascimento, 2018). Pois ela só adentraria no curso se terminassem as aulas das disciplinas, que culminaria na conclusão do Ensino Médio e a posse do certificado de conclusão do Ensino Médio.

No que se refere ao conceito de desejo, todo ser humano é um sujeito de falta, falta-ser (Safatle, 2018). O desejo é uma condição do social. Por assim dizer, o desejo não é natural do homem, mas uma construção dada através de relações, é desnaturado, o sujeito tem desejo por ser social e cultural. O ser humano tem mais afinidade à cultura e ao social do que à sua própria biología. Desta forma, o desejo não é natural ao humano, como sua biología o é. Pode-se dizer, em outras palavras que, o desejo é indissociavelmente humano. Assim, enquanto ser de incompletude está sempre em processo de desenvolvimento ao universal. Por isso, todos somos sujeitos singulares em processo de socialização e sociais em processo de singularização (Charlot, 2005), permeados pelo desejo em direção à universalidade humana.

Já a posição subjetiva de um sujeito é uma das faces da unidade dialética - posição objetiva e subjetiva. O que isso significa? Que há um sujeito que se encontra inserido ou faz parte de uma determinada classe social, econômica e intelectual, por entender que cada pessoa vive e pertence a algum lugar na sociedade - posição objetiva, de estudante do Ensino Médio e de classe popular. A partir dessa posição objetiva, de um lugar de onde uma pessoa está inserida socialmente é que podemos partir para a discussão da sua posição social subjetiva. São as formas que essa posição social subjetiva funciona nas lógicas simbólicas da forma de pensar de uma determinada pessoa, como isso funciona em sua cabeça, no seu modo de pensar sobre sua vida, seus desejos, suas experiências, como também suas projeções presentes e futuras. Ela é baseada em uma lógica de objetivo e meta, numa ação ou modo de pensar que se movimenta de um ato de pensar que envolve objetivo, ação e mobilização.

A posição social subjetiva é a capacidade que o homem tem como ser que pensa e age no e sobre o mundo, com potencialidades de assimilar e sintetizar informações e saberes, que irão lhe constituir enquanto ser social, epistêmico e identitário, na teoria da Relação com o Saber de Charlot (2013). Todavia, se existe uma posição subjetiva, a lógica é que uma objetiva a sustenta nessa ortopedia. A posição objetiva pode-se designar como sendo a situação real que se encontra a estudante de Ensino Médio, essa da pesquisa em destaque. Já a subjetiva está nas lógicas simbólicas que essa estudante investe e que são interpeladas pelo Outro - cultura,

lugar onde vive, a família e a própria educação. Desta forma, entre a angústia e o desejo, a estudante continua em mobilização.

O desejo e a angústia também mobilizam, geram mobilização, faz a estudante se utilizar de recursos possíveis para sobreviver/sobrepor às lógicas da escola. É a mola propulsora do sentido que mobiliza a entrar em uma atividade intelectual em sua situação. Faz com que a estudante encontre um bom motivo para sair de sua posição objetiva para subjetiva. Alcançando uma meta por forças internas que fazem sentido, entram em uma lógica de pensar, ou seja, o objeto que quer obter por meios próprios mobilizados pelo desejo e também pela angústia. Esse é o conceito de mobilização, uma força interna, um móbil (Nascimento, 2018) motivado por forças externas que fazem a estudante entrar em uma dinâmica de movimentos próprios (seja intelectual, relacional ou manipulativo) para resolução de problemas ou produção de objetos de saberes.

A escola não lutou por mim: resultados e discussões

A motivação inicial para esta investigação começou a partir de uma conversa informal da estudante com os dois pesquisadores diante de reclamações sobre falta de professores na escola onde estudava, mobilizando-nos a desenvolver a pesquisa. O primeiro autor deste artigo posteriormente entrou em contato com a estudante em destaque, apresentou a proposta da pesquisa, convidou-a a participar e assinar um termo de consentimento livre e esclarecido.

A primeira explcitação foi perguntar “o que mais causava angústia na escola?”

Narrativas da estudante em processo de angústia:

Quando eu conseguir sair daqui eu vou dizer: “Vocês não lutaram por mim, desistiram de mim, me esqueceram!” Esqueceram dos meus sonhos, dos meus projetos, meu sonho é fazer Medicina, ser médica e eu vou conseguir, mesmo sendo de escola pública que tem poucos professores que me apoiaram. A maioria “tão” nem aí. E isso me revolta, me causa angústia. Fico revoltada também, porque meus outros colegas da sala cruzam os braços, não “ligam”, não “tão” nem aí. Só eu e mais dois que ficam reivindicando. Nossa voz não é ouvida, nos calam, eles nem ouvem a gente, mas eu falo, eu não sou os outros. Eu não desisto de mim tão fácil (Estudante. Entrevista feita em 2019).

A estudante entra numa seara do que Charlot (2013) trata sobre posição objetiva e subjetiva do sujeito, aqui, dá-se atenção ao que ela processa na sua forma de pensar o que fazer com o que a escola lhe oferece, ou seja, o que fazer a partir do que a escola tem de interesse para com a estudante. Ela começa a provocar o ensino que é ofertado, as maneiras que a escola demonstra interesse a partir dos objetivos dela.

Freire (2000) também afirma que o envolvimento do sujeito com sua realidade, no sentido de estar com ela e de estar nela, e não apenas junto com ela, é fundamental para atos de criação, recriação e decisão, de forma que o sujeito vai dinamizando o seu mundo e suas relações, não permitindo sua imobilidade, agindo, acrescentando à sua realidade marcas que o reafirmam como o fazedor de suas ações. É por esse caminho que a estudante vai passando e deixando marcas de suas relações com seu contexto escolar, tomando consciência de uma educação como prática de sua liberdade.

Neste sentido Correia, Nascimento e Silva (2018) também mostram que os estudantes articulam em suas cabeças formas de reagir ao modo com que a escola os trata, criando mecanismos de bricolagens que os fazem ganharem proveito diante da situação em que a escola ou os professores lhe impõem. Ou seja, mesmo diante de situação vexatórias ou de cunho negativo, no que diz respeito ao ensino e à sua aprendizagem, há uma forma de se assumir diante da situação como protagonista, não deixando de ser um sujeito ativo, crítico e autônomo ante essas situações. Da mesma forma é verificável nas narrativas da estudante desta pesquisa.

A estudante entra em confronto com a negação ou falta de interesse que a escola se dispõe diante de sua angústia de ainda não ter terminado o ano letivo por falta de professores. Então, a partir de uma tomada de consciência sua, ela começa a se mobilizar com recursos próprios, tentando resolver essa situação que lhe causa angústia.

Eu comecei a falar que já estávamos no final do ano e sem professor não tem como terminar o Ensino Médio. Isso não é certo. Como pode o diretor, os alunos e os professores não estarem preocupados com isso, gente? Fui várias vezes reclamar e conversar com o diretor e também com os professores na secretaria e em sala de aula e tinha sempre a mesma resposta “de que eu deveria ter calma e esperar”. Esperar o quê? O ano terminar e perder a oportunidade de entrar na universidade? Não! Não permitirei que isso aconteça. Entrei em contato com outra escola para fazer matrícula, mas sem sucesso, pois as escolas estão fechando os bimestres e não tenho como me matricular mais. A única opção é entrar em contato com pessoas que possam resolver isso e foi o que tentei fazer, mas não houve sucesso nas minhas tentativas, meu tio e minha avó se mobilizaram, principalmente minha a vó que foi na Diretoria Regional de Educação para reclamar, pedindo urgência na contratação de professores. Ela se preocupa muito comigo, com minha educação, com meu futuro (Estudante. Entrevista feita em 2019).

Diante da angústia e falta de interesses alheios sobre o seu desejo particular em terminar o ano letivo e concluir o Ensino Médio, a estudante se mobilizou em tentar procurar solução para o problema de falta de professores. Ao entrar no processo de mobilização em busca de soluções, a estudante se utilizou do desejo e da angústia como mola propulsora para busca de possível solução, uma vez que a partir de ações de terceiro (avó), ao entrar em contato com a

Diretoria Regional de Educação do Estado de Sergipe, dias depois foram alocados professores nas disciplinas que estavam atrasadas a fim de concluir a carga horária e o ano letivo.

Quando a estudante afirma que “não permitirei que isso aconteça”, Freire (2000) nos orienta a refletir sobre a intervenção do sujeito no seu contexto, confrontando-o historicamente, a partir do momento em que ele cria, recria e decide não acomodar-se passivamente diante do poder obtuso de alguns que leva à desumanização de todos. Na mesma linha, Charlot (2005, p. 145) alerta que a educação é um direito, e não uma mercadoria, “vinculado à própria condição humana e é como direito que precisa ser defendida”. Charlot (2020) também destaca que quando a educação não é humanizadora, mas mistificadora, ela é uma forma de barbárie, de desumanização e abjetação dessa estudante, desse ser humano que tem o direito antropológico de ser educada, de adentrar nas lógicas de acesso ao saber, seja a nível intelectual ou relacional de apropriação do mundo e da vida – fora e dentro do ambiente escolar.

A partir deste momento perguntamos: o que te faz ficar assim, angustiada com a escola?

Eles só ligam pros números, a quantidade de aprovados mesmo que não sejam no curso que queriam, mas serem aprovados principalmente na federal, sabe? Eu também sinto que eles um pouco que desprezam os que são aprovados em universidade particular. Eu não critico, eu não quero particular, mas diminuir a conquista dos outros também acho que é errado. Ah! Este ano também o que mais me prejudicou foi a escola. Eu queria estudar para o ENEM, mas não tinha tempo, tinha que estudar pros outros assuntos da escola e na maioria das vezes assuntos que não “tava” no... no... na... na grade dos assuntos que mais caem no ENEM, sabe? Que tem mais ocorrência. Tipo, na escola. Tipo, poderiam fazer nem que fosse só com o terceiro ano simulados que não fosse descontando na nota, como eles fazem. Porque tipo, eles fazem assim, as avaliações todas vão valer oito. De vez em quando eles fazem assim, porque é muito desorganizado. As avaliações valem oito e o simulado vale dois e vale para todas as matérias. Só que é sobre o assunto que a gente tá estudando e as questões nem são é... a maioria nem são baseadas no ENEM. Acho que isso deveria ser mudado, principalmente para quem tá no terceiro ano, né? No ensino médio todo, na verdade, mas principalmente para quem tá no terceiro ano. Tipo, praticar redação toda semana a gente não praticava é... o professor não sabia o... ele não sabia as cinco competências do ENEM, sabe? Aí ele corrigia de acordo com a cara do aluno se ele achava que o aluno era inteligente ele dava uma nota que ele achava que era alta, tipo setecentos e não é uma nota alta, é uma nota mediana aí ele dava achando que era alta, imagine os outros as notas baixas que ele dava?! Isso para dizer que era rígido mesmo sem conhecer as competências nenhuma (Estudante. Entrevista feita em 2019).

A lógica simbólica de aprendizagem da estudante e do ensino da escola está voltada para o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). Ou seja, tudo que estiver sendo ensinado ou aprendido tem como finalidade direcionada para esse processo seletivo, cujo objetivo é adentrar na Educação Superior. Há também outro fator, o de aprovação no vestibular por

outros processos seletivos “O que mais me deixa angustiada é porque eles gostam de se aparecer com as conquistas dos alunos [...].” Parafraseando, a escola tem mais interesse em estatística de aprovação do que na própria aprendizagem dos estudantes. Segue uma lógica simbólica da concorrência e desempenho criticada por Charlot (2020), pois o objetivo maior da educação é a humanização e a apropriação de saberes que são úteis e importantes para a vida, que está muito além do ambiente escolar e da conquista em processos seletivos para entrada em uma graduação.

Aspectos concorrentes a esses são verificados por Correia, Silva e Tavares (2016. p. 27), os quais explicitam que a escola utiliza das avaliações e processos seletivos como prática de “classificar alunos em dados estatísticos” para tê-los como dados em *rankings* dos sensores educacionais e como forma de propaganda da escola, como atrativo substancial para novas matrículas, tendo como aspecto estratégico a aprovação dos estudantes em possíveis processos seletivos de progressão à Educação Superior. Ou seja, não há um objetivo de aprendizagem, mas de uma lógica de concorrência dentro um raciocínio de desempenho pautado competências e habilidades não alcançadas (Charlot, 2020).

Aí a escola poderia fazer... responder questões do ENEM com os alunos é... mesmo tipo, se não fosse para prejudicar as aulas fazia aos sábados como já teve sábado letivo, mas com outros propósitos. Deveriam fazer aos sábados aulas de apoio, de revisão de assuntos que mais caem, responder questões, preparar apostilas pros alunos é... dar um tema de redação por semana. Isso... isso seria bem-vindo, sabe? Isso eu acho que me sentiria mais preparada se tivessem feito isso. Mas não, fizeram o contrário, eles tipo, passavam trabalhos, ocupavam nosso tempo isso, né? E tipo eu estudava no pré-universitário lá em Dores, né? Aí era a noite, meu tempo só tinha pela manhã pra fazer as coisas da escola e como eu ia estudar é... a parte? Como... como eu ia estudar para o ENEM? Sem tempo que a escola tomava, né? Só de manhã, porque eu estudava a tarde aí não dava, eu tinha que... eu fiquei falando pro professor uma vez que ia pagar aula. Eu falei que não ia dar para ir por causa do pré-vestibular a noite, isso foi logo no início, né? Porque não queria faltar, porque tem um limite de faltas. Aí o professor disse bem assim: “que... é... não entra em universidade se reprovar na escola”. Aí eu pensei nisso depois: “Poxa! se é assim então eu vou ter que me dedicar pra passar na escola primeiro, pra depois me dedicar e passar no ENEM”. E isso me travou muito, porque eu só consegui desenrolar, estudar mais intensamente entre setembro e outubro, eu comecei a responder várias questões e aí que eu me senti um pouco melhor. E praticar redação também, comecei mais já perto do ENEM. Isso tudo, porque a escola me prejudicou (Estudante. Entrevista feita em 2019).

Diante das colocações da estudante, Freire (2000) aponta a existência de uma distância social nas relações humanas em uma sociedade desigual, em que o grande domínio não possibilita o diálogo e se estrutura em volta do paternalismo. Dar ouvido a estudante por parte

do Estado, escola, professores e diretores, implicaria em uma “dialogação”, ou seja, resultaria em assumir uma responsabilidade social e política por parte dos sujeitos e instituições, bem como em uma consciência mínima transitiva, que não consegue se ofertada pelo grande domínio. E ao que tudo indica, no caso em que a estudante relatou em sua narrativa, há uma omissão dessa responsabilidade.

Aprender saberes escolares e ser aprovada em processos seletivos deve estar aquém de objetivos estatísticos, como mencionado pela estudante em suas angústias narradas. Esse fenômeno de aprovação deveria ter a função de romper com as lógicas neoliberais e de reprodução social naturalizada e estabelecida pela escola antidemocrática brasileira. Desta forma, a estudante entende e tem consciência da sua posição social objetiva e faz dela mola propulsora de mudar, de transgredir à lógica da máquina reprodutora social, da escola. Em sua cabeça, na sua forma de pensar, ela se utilizar de mecanismos próprios da sua angústia e do desejo diante da Educação para mudar de vida, ou seja, ela se mobiliza. Encontrando sentido na escola, no que se aprende nela, de uma forma que ela entende que só poderia ter êxito aprendendo, terminando o ano letivo e passando no curso que deseja fazer.

A partir disso fizemos outra pergunta: o que te faz querer entrar na universidade e mais especificamente o curso de Medicina que você nos mencionou?

É o que me identifico desde pequena. Não lembro muito bem quando comecei a ter esse desejo, mas faz muito tempo. Eu quero muito porque não foram os meus pais que escolheram pra mim, até porque pai queria que eu fosse delegada federal, nada a ver comigo. Gosto de cuidar das pessoas, por exemplo, quando vó fica doente ou precisa dos cuidados de alguém eu me sinto bem em poder ajudar. Quero ser uma médica humana, que cuide das pessoas, porque ama a profissão, porque se importa, e não por status social ou dinheiro, isso são só consequências. O propósito principal é esse, cuidar das pessoas como eu gostaria de ser cuidada, como eu gostaria que cuidassem das pessoas que eu amo. Além disso, sempre gostei de Ciências, principalmente no 8º ano, quando a gente começa a estudar o corpo humano. E Biologia no ensino médio, no 2º ano. Pena que as professoras que me ensinaram deixaram a desejar e o pouco que aprendi foi praticamente sozinha (Estudante. Entrevista feita em 2019).

Diante das narrativas da estudante, adentra-se a questão do desejo. O desejo é interpretado, aqui, em uma relação dialética, pois o desejo elencado supõe o desejo do outro (que pode ser um objeto, um saber, uma pessoa, a universidade ou curso de Medicina - do qual a estudante almeja), entendendo que esse pode culminar num prazer, numa satisfação final (Correia, 2022).

Nesse viés, Charlot (2018) explicita perante a perspectiva lacaniana, que não tem desejo sem o objeto, como não tem o objeto de desejo. Em outras palavras, existe uma relação dialética entre o objeto e o desejo. Então, um não existe sem o outro. Assim, não há objeto de desejo pré-determinado, pois não é porque o objeto é desejável que desejamos, é porque precisamos

desejar e vamos elegê-lo como objeto de desejo este ou aquele – curso de Medicina. Sobretudo, o desejo visa o prazer, ruídos de prazer ou tamponamento da falta. Por definição, o desejo é “desejo de...” (Charlot, 2018), pois o objeto que vai completar o “desejo de...” não é dado, pode ser isso ou aquilo, um objeto intelectual ou não. E o “desejo de” da estudante é terminar o Ensino Médio para fazer graduação em Medicina, na Universidade Pública.

Na seara das narrativas, a estudante tem o objetivo de fazer o curso de Medicina numa universidade pública, pois para ela há também um objetivo secundário ao curso que culminaria em cuidar das pessoas de forma humana. É um desejo adjacente ao curso que pretende estudar e colocar em prática ao se formar, tornando-se médica.

Sendo um curso da área das Ciências Biológicas e da Saúde, mostra-se que a estudante tem certa afinidade com essa área desde as aulas de Ciências do oitavo ano do Ensino Fundamental e Biologia do segundo ano do Ensino Médio. O seu desejo não é de curto prazo, mas de anos atrás, justifica a estudante a partir de sua narrativa. E ainda argumenta que o pouco que sabe sobre as disciplinas de Biologia e Ciências aprendeu sem a intervenção de professores. Desta forma, a estudante usou da sua posição subjetiva e se mobilizou a partir de recursos próprios para aprender, passando a entrar numa atividade intelectual, ou seja, estudando, sem a qual não poderia aprender, pois só aprende quem estuda e para estudar e aprender é necessário que o sujeito cognoscente entre em uma atividade ou esforço intelectual (Charlot, 2000).

Conclusão

A angústia e o desejo são dispositivos que foram discutidos neste artigo como potencial movilizador de uma pessoa que se encontra em uma situação de processo de fracasso escolar. Sem a angústia e o desejo como molas propulsoras dessa força interna que fazem sentido para a estudante, seus impasses não seriam solucionados diante da sua expectativa de concluir o Ensino Médio e adentrar na universidade pública, almejando sua aprovação em uma vaga de curso de graduação em Medicina.

Como sujeito de desejo, a estudante entrou em mobilização diante das disposições que a angústia lhe expusera, no que se refere à falta de professores e à incerteza de entrada na universidade. A escola – como representação do Estado e de suas políticas de educação democrática e de qualidade – instituição de fomento da educação formal, na análise das narrativas da estudante em voga, se desfez de suas responsabilidades sociais para com a formação da estudante. Não obstante, diante de sua posição subjetiva, ela se utilizou de mecanismos do desejo, encontrando um sentido de ir para a escola com o objetivo de adentrar na Educação Superior.

A estudante, mesmo diante das arbitrariedades que encontrou na escola e dos problemas descritos da falta de professores e do ambiente escolar em não comungar com os seus objetivos

pessoais, ainda encontrou sentido em estudar para aprender e também para sair da escola, com o Ensino Médio concluído, tendo a possibilidade de ser uma estudante de uma universidade pública que almeja fazer o curso de graduação em Medicina. Entre o desejo e a angústia, ela ainda continua sendo uma adolescente que sonha, tem expectativas e objetivos para um futuro próximo e promissor.

Em agosto de 2022, a estudante conseguiu ser aprovada em dois processo seletivos de graduação em Medicina: um na Universidade Federal de Sergipe pelo Sistema de Seleção Unificada (Sisu) e outro pelo Programa Universidade para Todos (Prouni) em uma universidade particular da capital sergipana com bolsa de estudo integral. A estudante optou pela segunda alternativa e hoje está matriculada regularmente no sexto período do curso.

Portanto, somos sujeitos “engajados em uma dinâmica do desejo” (Charlot, 2000, p. 82) e esse desejo, permitiu que a estudante se relacionasse com “uma educação que possibilitasse ao homem a discussão corajosa de sua problemática” (Freire, 2000, p. 97), adentrando na educação superior e concretizando seu sonho de cursar graduação com atividade intelectual, sentido e prazer.

Referência

- BRASIL. Anuário Brasileiro da Educação Básica. Editora Moderna, Todos pela Educação, 2021.
- BRASIL. Constituição Federal (1988). Constituição Federal (Texto compilado até a Emenda Constitucional nº 19 de 04/06/1998), 1988. Disponível em: http://www.senado.leg.br/atividade/const/con1988/con1988_04.06.1998/art_208.asp
- BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9394/96). Brasília: Ministério da Educação, 1996
- BARROS, A.S.X. Vestibular e Enem: um debate contemporâneo. *Ensaio: aval. pol. públ. Educ.* vol.22 no.85 Rio de Janeiro Oct./Dec. 2014.
- CORREIA, E. S. *O Corpo-Outro: sentidos e discursos de estudantes de diferentes graduações da Universidade Federal de Sergipe*. Tese de Doutorado do Programa de Pós-Graduação em Educação - PPGED/UFS. São Cristóvão, 2022.
- CORREIA, E. S; NASCIMENTO, W. R. S; SILVA, V. A. O que fazer com o que a escola faz com meu corpo? Táticas de estudantes à luz de Michel de Certeau. *Revista Educação em Questão*, 56(50). 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.21680/19811802.2018v56n50ID14733>.
- CORREIA, E. S; TAVARES, A. C. M; SILVA, V. A. Avaliação da Aprendizagem: do castigo ao diagnóstico pelo professor. *Interfaces Científicas - Educação*. Aracaju. v. 5. n.1. p. 21 - 28. Out, 2016.
- CHARLOT, B. *Da relação com o saber às práticas educativas*. São Paulo: Cortez, 2013.
- CHARLOT, B. *Da relação com o saber: elementos para uma teoria*. Trad. de Magne, B. Porto Alegre: Artmed, 2000.
- CHARLOT, B. *Relação com o Saber, Formação dos Professores e Globalização: questões para a educação de hoje*. Porto Alegre: Artmed, 2005.

- CHARLOT, B. **Entrevista gravada**. Aracaju (Sergipe), 25, jul., 2018.
- CHARLOT, B. **Educação ou Barbárie?** uma escolha para a contemporaneidade. São Paulo: Cortez, 2020.
- FERREIRA, A. B. H. (2001). **Miniaurélio Século XXI**: o minidicionário da língua portuguesa. 4. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001.
- FREIRE, P. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e terra, 2000.
- PARAÍSO, M. A. (2004). Pesquisas pós-críticas em educação no Brasil: esboço de um mapa. **Cadernos de Pesquisa**, v. 34, n. 122, p. 283-303, mai./ago, 2004.
- MEYER, D. E.; PARAÍSO, M. A. (org.). **Metodologias de pesquisa pós-crítica em educação**. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2012.
- MOURA, A. C. O. S.; LAURINO, D. P. Apresentação. In: MOURA, A. C. O. S.; LAURINO, D. P. (Orgs.). **Percursos metodológicos de cartógrafos no educar**. Rio Grande: Editora da FURG, 2016.
- NASCIMENTO, W. R. S. **Os efeitos da prática do goalball no processo da mobilização da aprendizagem de alguns fenômenos e conceitos físicos da mecânica para alunos com deficiência visual nas aulas de física**. 182f. Dissertação (Mestrado em Educação para a Ciência)- Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho", São Paulo, 2018.
- QUINET, A. **Os Outros em Lacan**. Rio De Janeiro: Zahar, 2012.
- SAFATLE, V. **Introdução a Jacques Lacan**. 4. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2018.

Enviado em 30 de março de 2025

Aceito em 3 de abril de 2025