

# Infância e expressões do mal-estar na escola: estudo de casos

## *Childhood and discontent manifestations at school: case studies*

**Suellen Faria Leite, Júlia Pio Serpa de Medeiros, Cristiana Carneiro, Luciana Gageiro Coutinho**

### Resumo

O artigo em questão surgiu do projeto de pesquisa Infância, adolescência e mal-estar na escolarização: estudo de casos em Psicanálise e Educação, cujo objetivo é procurar compreender como se dá o mal-estar relativo ao processo de escolarização de crianças e adolescentes. Com o presente trabalho, pretende-se discutir, a partir das falas dos principais agentes do projeto – a saber, os sujeitos (no caso específico desse artigo, as crianças) –, o quanto o mal-estar está enunciado na relação com o outro e com o mundo. Por um viés interdisciplinar, propõe-se, então, que os entraves na escolarização encontram-se em uma perspectiva relacional, contextualizada, e não, individualizante e patologizante.

### Palavras-chave

Infância, escola, mal-estar.

### Abstract

*The present article came from the research project Childhood, adolescence and discontent in schooling: case studies in psychoanalysis and education, which main objective is to understand how the discontent manifests in children and adolescents schooling process. With this work, the purpose is to discuss, based on this project main agents' speech - to know, the subjects (and, in the specific case of this article, the children) - how much the discontent presents itself in the relations with others and with the world. Through an interdisciplinary approach, the proposal is that the obstacles in schooling can be found in a relational and contextualized perspective and not in an individual and pathological one.*

### Keywords

*Childhood, school, discontent manifestations.*

### Suellen Faria Leite

**Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ)**

Bacharelado em Psicologia, na UFRJ.

[suellenfarialeite@gmail.com](mailto:suellenfarialeite@gmail.com)

### Júlia Pio Serpa de Medeiros

**Universidade Federal Fluminense (UFF)**

Bacharelado em Psicologia, na UFF.

[jupiosm@gmail.com](mailto:jupiosm@gmail.com)

### Cristiana Carneiro

**Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ)**

Doutora em Psicologia, na UFRJ e professora adjunta da Faculdade de Educação da mesma instituição.

[cristianacarneiro13@gmail.com](mailto:cristianacarneiro13@gmail.com)

### Luciana Gageiro Coutinho

**Universidade Federal Fluminense (UFF)**

Doutora em Psicologia, na PUC-Rio.

[luggageiro@uol.com.br](mailto:luggageiro@uol.com.br)

## Introdução

Atualmente, muito tem se discutido sobre os entraves no processo de escolarização de crianças e jovens, muitas vezes privilegiando-se, ora aspectos individuais de ordem patológica, ora questões sociais ligadas ao esfacelamento do sistema educacional público. No final da década de 1990, Maria Helena Souza Patto (1999), em sua conhecida tese *A produção do fracasso escolar*, já apontava para os grandes equívocos em se individualizar as questões, reduzindo as dificuldades na escola a patologias.

Diferentemente, neste artigo, pretendemos entender esses entraves na escolarização como resultado de um mal-estar gestado nas inter-relações dentro e fora da escola, ou seja, um mal-estar no encontro do sujeito criança com o outro, o que remete ao encontro do pulsional com a cultura, como pensou Freud (1930). Este encontro diria respeito a renúncias pulsionais necessárias à convivência em sociedade, ou seja, necessárias à civilização.

Qual seria a importância de discutir essa problemática? Em seu texto *Hiperatividade, comportamento opositor e déficit de atenção*, por exemplo, Cristina Merletti (2012) põe em questão algo que nos leva a pensar sobre um mal-estar social do adulto em relação, não somente às crianças supostamente com problemas, mas em relação ao lugar do infantil na contemporaneidade. Ela ressalta:

O discurso científico tende a construir seus objetos de saber e, no que se refere ao saber sobre a infância, tende a produzir um saber sobre A Criança, desconsiderando o que representaria uma criança para cada pai e para cada mãe. Nesse sentido, supomos que o discurso científico sobre a infância tende a tomar a criança como um objeto, descritível, previsível e controlável, desconsiderando justamente o que a tornaria singular - sua subjetividade e sua história tecida na relação com seus pais. Referimonos aqui a um fenômeno que denominamos de objetualização da criança no discurso tecno-científico. (MERLETTI, 2012, p. 3)

Nesse sentido, é fácil perceber que, diante de demandas tão incisivas de muitos pais a respeito de seus filhos ou de escolas a respeito dos seus alunos (sobre como controlá-los ou adequá-los em variadas situações), a maioria dos profissionais sente-se tentada a responder prontamente, orientando-os por meio de técnicas ou métodos taxativos e tamponando uma falta fundamental na direção da promoção da construção dos saberes parentais sobre a infância. Ou seja, o ato de educar sustentado pela inscrição da história de uma filiação e de valores que dizem respeito à cultura dos próprios pais não é incentivado ou valorizado.

Nesse panorama de individualização e do surgimento da expressão “criança-problema”, podemos nos perguntar se alguém pode aprender quando é considerado incapaz de fazê-lo. Os rótulos variam, mas a consequência é a mesma: a imputação à vítima da responsabilidade do fracasso escolar. Não se trata também de deslocar a culpa das crianças para as professoras e professores, afinal, “como poderia ver diferente a professora que foi ensinada a ver as crianças com lentes deformadas da patologização?” (DINIZ, 2008, n.p.). No entanto, percebemos que o esforço é necessário. A autora Margareth Diniz (2008) levanta, ainda, a importância de dar voz ao sujeito que sofre com seu entrave na escolarização. Questiona:

Entre uma instituição tutelar que gera um sujeito passivo, necessitado, dependente e vazio, tentemos permitir a emergência de um sujeito de palavras, que possa enunciar sobre seus projetos, seus desejos, seu destino, e encarregar-se de si mesmo, consentindo com um certo fracasso. Essa invenção só será possível se pensarmos juntos: adultos, crianças, jovens,

profissionais e trabalhadores, que de uma forma ou de outra estão envolvidos com as crianças e os adolescentes. Como possibilitar a emergência de um discurso próprio desse sujeito? (DINIZ, 2008, n.p.)

Dialogando com a proposição acima, temos que a pesquisa que será apresentada refere-se a um estudo de casos, realizado através de pesquisa-intervenção, e baseia-se na abertura de espaços de fala para os diversos atores que tomam parte no mal-estar escolar. Dessa maneira, o mal-estar que antes era sentido e descartado pode agora se manifestar e ser falado, o que facilita a elaboração do sofrimento, desconforto, incômodo. É válido ressaltar, de antemão, que o presente trabalho faz uma escolha na direção de utilizar o termo mal-estar e não problema de aprendizagem, como será pormenorizado na discussão teórica.

Tendo em vista as discussões já iniciadas, temos, finalmente, que o artigo visa ampliar a discussão sobre o mal-estar na escolarização das crianças da pesquisa, buscando confrontar vários discursos sobre ele, principalmente os do próprio sujeito, uma vez que consideramos nesse estudo que dar voz aos “acusados de não aprender” é imprescindível para a tentativa de tecer encaminhamentos para aquilo que não vai bem, fazendo também com que o sujeito se implique sobre sua queixa.

Dessa maneira, busca-se mapear o modo pelo qual se produz o mal-estar nessas inter-relações a partir dos grandes eixos de análise – que serão pormenorizados na Metodologia – e espera-se expandir a discussão sobre a problemática dos entaves na escolarização, possibilitando, assim, a reflexão acerca de novas formas de lidar com os impasses; afinal, apesar de reconhecermos o mal-estar como inevitável à vida na civilização (FREUD, 1930), pensamos que podem ser dados destinos produtivos a ele, assim como pudemos experimentar nos avanços de alguns casos da pesquisa, por exemplo.

## Do Fracasso Escolar ao Mal-Estar na Escolarização

Os impasses no processo de escolarização de crianças e jovens têm sido um assunto de frequente preocupação e há muito tempo o tema é pauta de diversos pesquisadores no Brasil (ANGELUCCI; KALMUS; PAPARELI e PATTO, 2004; MIRANDA e SANTIAGO, 2006; CARVALHO, 2011). Essa questão tem sido motivo de argumentação desde o século XX, quando, “a partir do lema da escola democratizada, (...) a exclusão se consolidou” (MIRANDA e SANTIAGO, 2010, p. 181), já que essa democratização das escolas produziu um número expressivo em relação à exclusão. A educação básica, que deveria abraçar a todos de forma obrigatória, impediu, muitas vezes, espaços para a diferença entre os alunos. Essa demanda fez, então, com que aumentasse a procura por especialistas que justificassem os motivos desses estudantes não conseguirem aprender ou não se adaptarem à escola, já que havia crianças que não conseguiam se “encaixar” no padrão esperado pela instituição.

Os especialistas, assim, passaram a buscar as causas das dificuldades de aprendizagem, dos motivos da criança não se adequar ao ideal estipulado pela escola e/ou pelos pais. Surge, nesse momento, a necessidade de ajustá-la, já que a instituição escolar é muitas vezes compreendida como um lugar harmônico e seria a criança a fonte do problema por não conseguir acompanhá-la. Caberia ao aluno adaptar-se, normalizar-se. Nesse sentido, a escola parece ter se tornado um “fator de regulação de comportamentos” (MIRANDA e SANTIAGO, 2010, p. 28).

O dito fracasso escolar surge quando a ideia de carência cultural, que tem origem norte-americana, perde força e acaba ficando ultrapassada

(ANGELUCCI et al, 2004). A carência cultural tem como fundamento a ideia de que falta cultura aos alunos de situação financeira baixa. O motivo que os fariam não aprender seria a falta de ferramentas que os ajudassem no aprendizado. No entanto, quando se introduzem as ferramentas (livros, por exemplo), mostra-se que não é a falta deles que impede o aluno de aprender e a culpabilização do não aprender parece ser colocada sobre o indivíduo.

A teoria da carência cultural, também tão fortemente utilizada no Brasil, sofre um declínio no momento em que se percebe que não há mudanças no quadro escolar, ou seja, o aluno “fracassa”. Não sabe ler, não acompanha, não aprende, não consegue. O chamado fracasso escolar torna o mais difícil problema e é tratado muitas vezes pelos educadores como algo de ordem individual (ANGELUCCI et al, 2004).

O rótulo de aluno “fracassado” surge estigmatizando e marcando esse sujeito que sofre diante da impossibilidade de atingir o ideal dos pais e professores sobre ele, além das exigências de uma escola homogênea, que, constantemente, não permite espaço para as diferenças aparecerem.

Kupfer (2007) nos lembra que é habitual que nossos professores e educadores façam o uso de uma concepção teórica que divide a criança em uma metade “cognitiva” e uma metade “afetiva”. De acordo com essa visão, os problemas de aprendizagem seriam a consequência de um desequilíbrio nessas duas metades, uma alteração em uma dessas dimensões, ou na relação entre elas. No entanto, temos que diversos elementos interagem, de modo complexo e entrelaçado, regulando a relação da criança e do adolescente com eles mesmos e com o mundo. Portanto, reduzir os entraves na escolarização a problemas somente cognitivos, somente afetivos, ou somente cognitivo-afetivos, exclui outros fatores que possam influenciar o não aprender, como as dimensões social, histórica, cultural, econômicas, etc.

Durante o início do século XXI, além dos rótulos dados ao “aluno-problema” – marcando-o como aquele que não consegue aprender – uma série de classificações patológicas começam a surgir para explicar as dificuldades na escola. A medicalização surge e se insere rápida e intensa no contexto escolar, passando a caracterizar o sujeito como se ele fosse “uma simples somatória de características biológicas e comportamentais” (CHRISTOFARI; FREITAS e BAPTISTA, 2015, p. 2).

A medicalização produz um novo método de lidar com o fracasso escolar. As crianças agora sofreriam de “patologias” que justificariam a suposta não aprendizagem e a inadequação ao ambiente escolar, e assim, indicariam os alunos aptos a aprender e os alunos que devem procurar os especialistas. A patologia agora marca o sujeito como anormal, a criança passa a ser doente e começam a ser criados modos de cura. O saber médico impera nos discursos e circula sem dificuldades no meio escolar, ganhando peso e tornando-se bem aceito e verdadeiro, devido à facilidade aparente que o remédio tem de curar.

Essas questões nos levam a supor que, por muitas vezes, os impasses na escolarização de crianças e adolescentes podem não estar referidos somente a questões do âmbito cognitivo e/ou orgânico, mas que são atravessados pelos contextos sociais, culturais, econômicos e psíquicos nos quais eles estão inseridos.

Foi a partir dessa discussão que elegemos o termo “mal-estar” como nosso guia, como fio condutor no debate entre a psicanálise e a educação nos assuntos que envolvem a infância, a adolescência e os chamados problemas na escolarização. Mas por que a escolha do termo mal-estar?

Para o embasamento teórico deste artigo, foi feito um levantamento que procurou mapear as utilizações do termo “mal-estar” na obra de Freud. Pretendia-se, assim, obter um melhor entendimento de como ele aparece nos escritos do psicanalista, a fim de realizar uma comparação desses textos

com a forma pela qual o mal-estar aparece nos discursos dos casos que acompanhamos. A partir da escolha da utilização deste termo como linha de ancoragem do projeto, abandonamos a ideia de “problema de aprendizagem”, pois “mal-estar” se refere prioritariamente às relações e ao contexto social e não somente ao cognitivo, orgânico e individual, como propõe a segunda expressão. Até porque esta é uma forma de diagnóstico que pode limitar o olhar acerca do caso, afinal, problema de aprendizagem é algo já enunciado, enquanto mal-estar abrange a discussão de vários sentidos, principalmente para as relações em que esse sujeito está inserido. Este termo parece relacionar-se a algum tipo de desconforto ou desequilíbrio atrelado às possíveis relações (seja com pares, com o outro, com uma instituição, etc).

Em relação a este levantamento, pôde ser observado que, no início de sua produção teórica - devido a sua atuação profissional ainda estar muito vinculada à biologia - Freud utilizava o termo relacionando-o com disfunções orgânicas. Além do mal-estar ligado ao orgânico/biológico (1895), pôde-se encontrar relações com a angústia (1895); com a culpa (1900); com a resistência (1901); com a transferência (1901); com a ansiedade/angústia/aflição (1926); como sendo um mal-estar/insatisfação que impulsiona a algo, alguma ação (1930), etc. Aqui, no entanto, apresentaremos apenas duas passagens em que o termo aparece, de maneira a estabelecer uma contraposição entre elas.

A primeira diz respeito ao texto *Inibições, Sintomas e Ansiedade* (FREUD, 1926), sendo ela: “Se ele foi impedido de assim agir, é imediatamente dominado por um sentimento extremamente aflitivo de mal-estar, que pode ser considerado como um equivalente de ansiedade e que os próprios pacientes comparam com essa última.” (FREUD, 1926, p. 128). Nesta passagem, podemos observar que o mal-estar parece se situar numa dimensão de agente paralisador do sujeito, uma vez que este não consegue lidar com a sensação de maneira produtiva e mantém-se estagnado devido à intensa ansiedade vivida.

Porém, em contrapartida a esse tipo de mal-estar, é possível notar na obra *O mal-estar na civilização* (FREUD, 1930) uma maneira diferenciada de lidar com o mal-estar. Observemos o seguinte trecho: “Por conseguinte, é bastante concebível que tampouco o sentimento de culpa produzido pela civilização seja percebido como tal, e em grande parte permaneça inconsciente, ou apareça como uma espécie de mal-estar, uma insatisfação, para a qual as pessoas buscam outras motivações.” (FREUD, 1930, p. 138). Nesse sentido, podemos vislumbrar aqui outra forma de aparecimento do termo, na qual há uma espécie de impulsionamento, possibilidade de produção. No caso, a sensação de mal-estar levaria o sujeito a uma posição incômoda, da qual buscaria apaziguar-se tomando outros rumos e direções. Assim, teríamos um mal-estar impulsionador, motivador e produtivo.

Tendo em vista a discussão anterior, faz-se notar que Freud utilizava a palavra como um termo que dá abertura para várias significações e não como um conceito fechado, além de incluir sempre, de alguma forma, as relações com o outro. Dessa forma, tornou-se ainda mais clara a necessidade de utilizar o “mal-estar” como norteador da pesquisa.

## Metodologia

O projeto de pesquisa *Infância, adolescência e mal-estar na escolarização: estudo de casos em Psicanálise e Educação* é um trabalho que procede da parceria entre as Faculdades de Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) e da Universidade Federal Fluminense (UFF), em conjunto com o Núcleo Interdisciplinar de Pesquisa e Intercâmbio

para a Infância e Adolescência Contemporâneas (NIPIAC) e o Serviço de Psiquiatria da Infância e Adolescência (SPIA), localizado no Instituto de Psiquiatria da UFRJ (IPUB). A pesquisa foi iniciada a partir de um projeto piloto no ano de 2012, no SPIA, com um estudo para o rastreamento das queixas ligadas à escolarização dentro do universo de todos os casos atendidos na triagem do serviço durante um semestre.

A partir da constatação do número expressivo de casos encaminhados pela escola ao setor com queixas de dificuldade de aprendizagem e agitação (CARNEIRO e COUTINHO, 2015), a equipe da pesquisa elegeu e acompanhou cinco casos - três crianças e dois adolescentes - no decorrer dos anos de 2013 e 2014. Como metodologia, utilizamos o estudo de casos, feito a partir de pesquisa-intervenção, ou seja, através do estudo sobre cada sujeito na relação com outros, incluindo-se os pesquisadores, pretendeu-se analisar semelhanças e diferenças entre os casos, a fim de elencar categorias e subcategorias para uma melhor análise dos impasses na escolarização, problemática-chave do projeto.

A pesquisa-intervenção nas ciências humanas parte da premissa comum de que os sujeitos humanos se constituem no âmbito das práticas de significação, sempre numa situação partilhada com outros, sejam adultos, jovens ou crianças (CASTRO; BESSET, 2008). Nesse sentido, a palavra ou qualquer ação do pesquisador vai se realizar na interlocução continuada com os sujeitos através da construção de sentidos para as situações vividas. Assim, o sujeito que pretendemos investigar e conhecer é efetivamente constituído ao longo do processo de pesquisa por meio da interlocução com o pesquisador ou com outros que também se incluem na forma como essa experiência se produz. Então, o encaminhamento da pesquisa se deu pela escuta do mal-estar apresentado pelos participantes, possibilitando, assim, dar novos destinos ao mesmo, algum novo olhar, o que poderia gerar certa reconfiguração e até outras saídas possíveis para as questões em jogo.

Dessa forma, o estudo de caso se articula à pesquisa-intervenção inserida no modelo qualitativo, nos termos propostos por Gaskell e Bauer (2002), concentrando-se na relação sujeito-objeto que parte do observador, dentro de um contexto, e que pergunta como os acontecimentos se relacionam às pessoas que os experienciam. Trata-se, ainda, de uma pesquisa inserida no paradigma de construção de subjetividades. “A pesquisa de construção de subjetividades se volta para o processo, para os modos de subjetivação, e não para o sujeito em si, como se este fosse já dado ou constituído” (CARNEIRO e COUTINHO, 2015, p. 184). Entretanto, faz-se necessário frisar que no presente artigo não nos aprofundaremos nos efeitos da intervenção nos casos abordados, uma vez que o assunto é bastante vasto e pretendemos explorá-lo em oportunidade posterior; ateremo-nos aqui, sobretudo, à metodologia do estudo de casos.

Nossa ideia principal está em investigar a interligação dos quatro eixos do projeto, a saber: sujeito, família, especialistas e escola. A partir destes quatro grandes eixos de análise, iniciamos a pesquisa pelo viés interdisciplinar, realizando uma interface entre as áreas de Psicanálise e Educação. Os sujeitos são as crianças e os adolescentes atendidos no SPIA e os especialistas são os profissionais que os acompanhavam no setor ou fora da instituição (médicos, psicólogos, psicomotricistas, fonoaudiólogos, etc).

Neste artigo nos deteremos ao material referente ao eixo sujeito, que foi resultante principalmente de entrevistas realizadas com as crianças e os adolescentes, sozinhos e/ou acompanhados de seus pais, bem como de conversas travadas com eles na escola. O material obtido foi registrado por meio de gravações autorizadas, as quais foram transcritas, e de relatos de campo que foram documentados ao longo do processo. Para recolhimento de outros dados importantes sobre os sujeitos, obteve-se acesso a documentações, registros e prontuários nos arquivos dos pacientes no SPIA<sup>1</sup>.

## 1

O acompanhamento da pesquisa teve aprovação do Comitê de Ética da Universidade Federal Fluminense. Projeto inscrito sob o nº 789.946. Data da relatoria: 08/08/2014.



## Discussão dos Casos

### Breve histórico dos sujeitos

Dentre os casos que a pesquisa acompanhou, destacaremos neste artigo três crianças que chegam ao Instituto de Psiquiatria da UFRJ devido à reclamações/queixas no âmbito escolar. A partir daí, recolhemos informações gerais e produzimos um breve histórico, com base nos relatos dos pais e especialistas que os acompanharam durante os anos de 2013 e 2014. É válido ressaltar que no artigo utilizaremos nomes fictícios, visando garantir o sigilo e proteção sobre os sujeitos em questão.

### Caso Elias

Elias é uma criança de onze anos que deu entrada no Instituto de Psiquiatria da UFRJ em 2012, devido à queixas escolares. Desde os seis anos, é medicado por um neurologista que lhe prescreveu Ritalina. Também faz acompanhamento com gastroenterologista, dermatologista, otorrinolaringologista, alergista e hematologista. As primeiras queixas aconteceram quando tinha treze meses, pois escalava as coisas e era inquieto; depois, com três anos, começaram as reclamações sobre a agressividade da criança. Apresenta problemas relacionados à insônia e tiques faciais.

Segundo a mãe, E. é muito ansioso e isso o atrapalha. No entanto, afirma ser um excelente aluno, com boas notas. Gosta de ler. A mãe conta como participa ativamente da vida do filho, contando que organiza suas coisas, arruma seu material e até aponta seus lápis. Faz com E. o mesmo ritual que faz consigo, deixando tudo arrumado para o dia seguinte na escola. O pai relatou que a sua participação na vida de E. era limitada, mas que isto estava mudando pela troca de seu turno no trabalho.

No que tange a escola, - onde faz o ensino fundamental- a diretora relata que o aluno entrou na instituição alfabetizado e já apresentava uma inquietude. Com o decorrer do tempo, começaram a aparecer atitudes como: correr pela escola, subir nos armários e não conseguir sentar para fazer as atividades dadas pelo professor. A escola apresenta grande preocupação quando existe a possibilidade de retirada do remédio do aluno, gerando, assim, uma espécie de “rotulação” sobre ele, já que o discurso sobre E. coloca-o sempre como o “agitado” e “que precisa de remédio”. Isto apenas reafirma o desejo da mãe em relação ao uso de medicamento por seu filho, uma vez que ela defende que a medicação deixa-o concentrado.

### Caso Guilherme

Guilherme é um menino de seis anos que, desde os quatro, é encaminhado pela escola a diversos especialistas (psicólogo, neurologista, psiquiatra) por conta de um comportamento de agitação, agressividade e dificuldades de aprendizagem, que perturbam sua inserção no ambiente escolar. Diagnosticado pelo neurologista com transtorno comportamental e medicado é, então, encaminhado ao SPIA.

A mãe relata que essa conduta parece se acentuar na presença dela que, segundo seu próprio relato, quase não brinca com ele. Na escola, a professora observa que ele se acalma quando recebe uma atenção individualizada. Sua mãe trabalha o dia todo cuidando de uma menina com paralisia motora. Quando retorna da escola, G. fica na casa de uma vizinha junto a mais cinco crianças, até que a mãe retorne do trabalho.

Há relatos de muitas brigas entre os pais e do pai com pessoas de fora da família. O menino já o viu voltar para casa machucado e ensanguentado após um desses episódios. Quando é interpelado pela diretora sobre seu comportamento, que pergunta se ele gosta que sua mãe seja chamada na escola, ele abaixa a cabeça e assente que sim.

### Caso Saulo

Saulo é um menino de treze anos que desde cedo apresentou algumas complicações tanto fisiológicas quanto psíquicas. Foi encaminhado ao SPIA com nove anos por queixa de problema de aprendizagem reconhecida pela família e pela psicóloga que o acompanhava. Na triagem desta instituição, foi diagnosticado com transtorno de aprendizagem e TDAH.

A separação dos pais foi um momento bastante conturbado para S., quando tinha seis anos. A princípio, morava com a mãe, mas teve histórico de negligência por sua parte – segundo o pai –, que a fez perder a guarda do filho para ele, com quem o menino convive hoje. O pai conta que a mãe não lhe dava limites e que o deixava ficar até tarde acordado vendo filmes violentos. A mãe apresenta um quadro de depressão grave e uso de drogas e foi obrigada judicialmente a ser acompanhada por um psiquiatra, a fim de poder melhorar e voltar a cuidar do filho. S. tem um apego maior à mãe e preferia morar com ela, pois diz que na casa do pai “tem horário para tudo” e que na casa da mãe pode “fazer o que quiser”.

Em relação à questão fisiológica, S. nasceu com um rim aumentado e aos sete meses de idade teve que retirá-lo. A partir de então, e até hoje, apresenta enurese noturna, a qual não conseguiu ser tratada com nenhum medicamento, fazendo-o depender do uso de fraldas.

Na escola, as queixas começaram no CA. Repetiu o primeiro ano primário e apresentava queixas pela professora de preguiça, conversa em sala e desatenção. Tinha dificuldades também para fazer novas amizades. Inicialmente, havia o relato de tiques motores e vocais (foi diagnosticado por uma psicóloga que o atendeu com Síndrome de Tourette), mas com o tempo eles foram diminuindo e apareciam apenas quando S. estava ansioso ou cansado.

Durante o atendimento com sua primeira psicóloga, ele também iniciou um tratamento com psiquiatra, que receitou Ritalina e Risperidona. Isto foi na época em que o menino ainda morava com a mãe. Enquanto ela suspendeu o medicamento por achar que o filho ficou depressivo, o pai achou que ele ficou mais calmo. Foi a época que a criança começou a engordar. Apresenta sobrepeso por comer impulsivamente. Mais tarde, fez acompanhamento com uma nutricionista, o que pareceu amenizar um pouco a situação da obesidade, junto a exercícios físicos.

### Expressões do Mal-Estar: a fala das crianças

Analisando as falas das crianças acompanhadas pela pesquisa, recolhidas através de entrevistas individuais e/ou em conjunto com a família e escola, circunscrevemos diversos trechos que apontavam para algum mal-estar. Sendo assim, utilizamos esta grande categoria de “mal-estar na escola” como eixo central para a análise do discurso das crianças e adolescentes.

O estudo do material (transcrições de falas e relatórios de observações participantes), porém, levou-nos a criar ainda subcategorias no caso do mal-estar infantil; esta grande categoria dividiu-se nas subcategorias de: a) relação com pares, b) relação com o ideal de saber, c) relação família-escola,



d) relação com a medicação. Neste trabalho, nos dedicamos a pensar sobre algumas falas selecionadas dentro das subcategorias, a fim de tecer uma relação entre elas e o contexto em que as crianças estão imersas. Trata-se, então, neste texto, de apresentar pequenos trechos de uma análise maior, o que inviabiliza demonstrar como chegamos às categorias e todas as discussões mais complexas de seleção do material. A seguir:

### Mal-estar na relação com pares

**Elias:** “Aí eu iria jogar tudo pela janela. (...) Talvez algumas coisas eu traga de volta. (...) Tinha um moleque chato lá na escola que ele ficava assim: “huuum”, “aaaa”. (...) É tipo rival.”

Na fala de E., dirigida a uma de nossas pesquisadoras em visita a sua escola, percebemos uma rivalidade entre colegas de classe e a vontade que ele tem de jogar tudo pela janela. A partir da concepção da escola como espaço de aprender, somente da cognição, deixa-se de fora a dimensão dos afetos, da agressividade, do corpo, como citado por Kupfer (2007). Entretanto, considerando que a relação com o outro sempre traz algum mal-estar, assim como defende Freud (1930), é necessário poder falar sobre ele, para que ocorra um direcionamento mais proveitoso da pulsão.

### Mal-estar em relação ao ideal de ser

**Guilherme:** “Não, eu tô fazendo um... (Silêncio) Eu faço meu nome todinho (...) Opa... lh, tem uma borracha aí?”

-----  
**G.:** “Ah não, tá faltando... (falando do desenho). Ai, cara... Como eu não consigo fazer pipa direito...”

-----  
**Observadora:** “Como está a escola?”

**G.:** “Mais ou menos...”

**Observadora:** “Por que mais ou menos?”

**G.:** “Porque às vezes não sei o que é para fazer.”

-----  
**G** permaneceu em silêncio, só fazia gestos com a cabeça (sim ou não). Logo, a diretora disse: “Fala com a boca!”

O trecho acima é proveniente de conversas entre a criança e uma das pesquisadoras durante uma visita desta à escola e também da observação de um diálogo entre o menino e a diretora em seu gabinete. Podemos notar nessas falas de Guilherme que a relação com o ideal de saber imposto pela escola se faz bastante presente para ele, manifestando-se pela sua inibição diante das expectativas do outro adulto/professor, seja encarnado na pesquisadora, seja na diretora da escola. Nos exemplos acima, o “fazer-certo” e o “fazer-direito” se sobrepõe às formas possíveis de expressão da criança, regulando-o somente ao ter que “acertar”.

Nessa categoria, podemos observar também a presença do corpo que fala; a presença do corpo falando pelo sujeito de alguma forma. Tal situação ocorre no caso de Guilherme, que fica em silêncio, fazendo gestos com a cabeça, não sabendo (ou não podendo) se expressar verbalmente. É o corpo que fala. Há também nessa passagem um mal-estar que atravessa o lado do adulto, por uma dificuldade em lidar com a forma de expressão diferenciada

da criança. Dessa maneira, a diretora interpela o menino a, de alguma maneira, corresponder ao ideal de comunicação esperado por ela mandando-o "falar com a boca".

### Mal-Estar Na Relação Família/Escola

**Saulo:** “Mas eu acho que sou, eu acho que sou mais velho mesmo assim, porque eu tenho... Eu era pra eu tá no sexto ano, eu repeti dois anos. Meu pai... Porque minha mãe... ficava mudando de escola toda hora e eu fiquei repetindo o primeiro ano. (...) e também atrapalhou por causa de que quando mudava, precisava mudar de livro de novo. E quando eu entrava, tinha de começar de novo.”

**C:** O que você acha mais chato na escola? (...)

**Elias:** Dever demais. Meu braço fica com câimbra. (...)Tenho que parar um pouco para o meu braço voltar ao normal, eu perco tempo. (...) Uma vez eu tive que copiar três, umas cinco páginas, cinco ou seis. (...) Eu fiquei, eu tive que copiar lá em casa. Cara, eu devorei, eu fiquei quase uma, uma hora da manhã copiando aquele dever. (...) A minha mãe, ela não deixa eu dormir enquanto não termino o dever.”

O trecho da fala de Saulo, referente à reunião que realizamos com ele no SPIA, demonstra o quanto sua questão com a aprendizagem vai além da capacidade cognitiva e de um fenômeno individual. Levando em consideração o histórico de abandono, de brigas entre os pais e de mudanças repetitivas de escola, pode-se perceber mais claramente o impasse que o menino apresenta em relação ao aprender, afinal, conflitos emocionais/psíquicos e a descontinuidade dos laços sociais e institucionais implicam estabilidade muito menor para a aprendizagem quando comparado a um aluno que se encontra melhor ambientado e com menos preocupações em relação à vida fora do colégio.

Já no discurso de Elias, também em reunião no SPIA, observamos como, nesse caso, a família eleva à potência máxima as exigências da escola, de forma que a criança não tem espaço para expor os seus desejos e as suas necessidades.

### Mal-Estar Na Relação Com A Medicação

A orientadora perguntou: “Legal! Me conta uma coisa: você acha diferente quando você toma o remédio e quando você não toma o remédio?”

**Elias:** De vez em quando sim. (...) Às vezes eu me sinto bem, às vezes eu me sinto com maior dor de barriga. (...) Às vezes eu nem almoço, quando eu tomo duas vezes. O remédio tem gosto de (...), de hortelã.”

**E.**, em conversa conosco no SPIA, apresenta um desconforto devido ao uso da Ritalina. Esse mesmo desconforto também ocorre sobre a impossibilidade que ele tem de se expressar diante de sua mãe, que não dá espaço para que ele se coloque.

Podemos entender, nesse caso, ainda, que a prescrição desse medicamento encontra-se firmemente relacionada à medicalização da vida, afinal, o menino se mostra inteligente e com um bom rendimento escolar. Segundo o que pudemos vivenciar em relação a E., nos questionamos: por

que o remédio? Ele é realmente necessário, levando-se em conta os efeitos colaterais provocadores de mal-estar na criança?

## Reflexões sobre os casos

Utilizamos alguns dos muitos exemplos de falas que a pesquisa analisou, a fim de estabelecer um panorama que ajudasse em uma melhor compreensão dos casos. Sendo assim, acreditamos que possam ser traçadas algumas considerações a respeito de resultados parciais obtidos.

As categorias nos fizeram constatar a abrangência do termo mal-estar. Além disso, nos levaram a perceber como a relação com o outro influencia diretamente na dinâmica do mal-estar que, no caso da nossa pesquisa com as crianças, situa-se em relação ao aprender e à escola.

Diante disso, a primeira asserção que devemos levar em conta é que, de fato, como prevíamos, os denominados problemas de aprendizagem vão muito além do individual e/ou cognitivo. Foi evidente que os contextos familiares e escolares tiveram muito a dizer sobre essas relações, muitas vezes difíceis.

Outra consideração, ainda, se faz a respeito da percepção que tivemos sobre a medicalização da vida. É notável a crescente tendência de patologização dos comportamentos e, com isso, tratamentos que, muitas vezes, parecem não ser necessários, como percebemos nos casos de utilização de medicação sem um aprofundamento da problemática da criança. Esse seria o caso do sujeito E. que, como mencionado no item d) do tópico anterior, fala claramente de um mal-estar perante a medicação, enquanto a escola e a família reiteram a tendência atual à medicalização.

Sendo assim, faz-se necessário ressaltar que o projeto de pesquisa em questão propõe-se a ir na contramão desse processo, buscando dar voz ao sujeito, e não, agindo de forma a calá-lo, rotulá-lo, padronizá-lo ou estigmatizá-lo. Afinal, como defende Borges (2012), “para a Psicanálise, um sintoma revela a verdade do sujeito e não um déficit a ser corrigido. Revela, isto sim, uma fala que pode e precisa ser escutada.” (BORGES, 2012, p. 68)

Somente assim, responsabilizando-se por seu sintoma e não o negando, o sujeito terá chance de aliar-se ao “bem dizer do sintoma”, (BORGES, 2012, p. 6), ou seja, de perceber de que forma e por que o sintoma se configura dessa maneira para apreendê-lo, significá-lo e trabalhá-lo. Porém, paradoxalmente, uma das grandes contribuições da Psicanálise, a nosso ver, é confrontar-se com o saber “não todo”, o saber inconsciente, deixando cair por terra o almejado saber absoluto, saber este ancorado em um ideal imperativo e inalcançável.

## Conclusão

O nosso principal objetivo no artigo foi compreender como se dá o mal-estar relativo ao processo de escolarização das crianças. Com o presente trabalho, pretendíamos discutir, a partir das falas das crianças-sujeitos, o quanto o mal-estar está enunciado na relação com o outro, a partir das dificuldades que se encontram no encontro com a cultura e o quanto isso afeta cada criança de modo único e singular. O mal-estar aqui é entendido como diferente de fracasso escolar, já que o compreendemos como fazendo parte das relações entre os humanos. Ou seja, mal-estar não é sinônimo de fracasso e, como pudemos discutir, ele pode impactar o sujeito de diferentes formas. Aqui, prioritariamente, apontamos com Freud (1926; 1930) que há aquele mal-estar que paralisa e aquele que impulsiona. A importância de

considerar o mal-estar e poder falar dele para um outro que o reconhece como legítimo e o escuta pode fazer grande diferença no espaço escolar.

Dessa forma, as subcategorias extraídas do discurso das crianças participantes da pesquisa e aqui apresentadas (relação com pares, relação com o ideal de saber, relação família-escola e relação com a medicação) contribuem para pensarmos sobre os efeitos subjetivos da escolarização, principalmente sobre o chamado “fracasso escolar”, assim como auxilia na compreensão sobre o encontro de cada sujeito com a instituição escolar, voltando o olhar às suas singularidades.

A criança que sai da norma pode fazer com que o professor e a escola se questionem sobre o que pode estar errado, já que os outros alunos não apresentaram problemas. Este importante questionamento pode, muitas vezes, localizar o problema nessa criança, em seu corpo. O diagnóstico médico também pode corroborar uma identificação patologizante para esse sujeito. O aluno e suas questões escolares passam a ser considerados como “doença” e deixam, assim, de serem entendidas as questões que envolvem o próprio sujeito, seus desejos e suas dificuldades em diversos outros contextos.

## Sobre o artigo

**Recebido:** 12/08/2017

**Aceito:** 10/09/2017

## Referências bibliográficas

- ANGELUCCI, C. B. et al. O estado da arte da pesquisa sobre o fracasso escolar (1991-2002): um estudo introdutório. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 30, n. 1, p. 51-72, 2004.
- BAUER, M. W.; GASKELL, G. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**. Tradução de Pedrinho A. Guareschi. Petrópolis: Vozes, 2002.
- BORGES, I. C. B. **O mal-estar nas relações entre adultos e crianças na atualidade**. 2012, 132f. Dissertação (Mestre em Psicologia) – Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Universidade PUC-Rio, Rio de Janeiro: 2012.
- CARNEIRO, C.; COUTINHO, L. Infância e adolescência: como chegam as queixas escolares à saúde mental?. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 56, p. 181-192, 2015.
- CARVALHO, J. S. F. de. A produção do fracasso escolar: a trajetória de um clássico. **Psicologia USP**, São Paulo, v. 22, n. 3, p. 569-578, 2011.
- CASTRO, L. R.; BESSET, V. L. **Pesquisa-intervenção na infância e juventude**. Rio de Janeiro: Nau. 2008.
- CHRISTOFARI, A. C.; FREITAS, C. R. de; BAPTISTA, C. R. Medicalização dos Modos de Ser e de Aprender. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 40, n. 4, p. 1079-1102, 2015.
- DINIZ, M. Os equívocos da infância medicalizada. **Colóquio do LEPSI do IP/FE-USP: Formação de profissionais e a criança-sujeito**, São Paulo, an. 7, 2008. n.p.
- FREUD, S. Extratos dos documentos dirigidos a Fliess (1895). In: FREUD, S. **Edição Standard Brasileira das Obras Completas de Sigmund Freud**. Rio de Janeiro: Imago, 1996, v. I, p. 263.
- FREUD, S. Sobre os fundamentos para destacar da neurastenia uma síndrome específica denominada “neurose de angústia” (1895). In: FREUD, S. **Edição Standard Brasileira das Obras Completas de Sigmund Freud**. Rio de Janeiro: Imago, 1996, v.III, p. 97.

- FREUD, S. A Interpretação dos Sonhos (I) (1900). In: FREUD, S. **Edição Standard Brasileira das Obras Completas de Sigmund Freud**. Rio de Janeiro: Imago, 1996, v. IV, p. 190.
- FREUD, S. Sobre a Psicopatologia da Vida Cotidiana (1901). In: FREUD, S. **Edição Standard Brasileira das Obras Completas de Sigmund Freud**. Rio de Janeiro: Imago, 1996, v. VI, p. 147-148.
- FREUD, S. Inibições, Sintomas e Ansiedade (1926). In: FREUD, S. **Edição Standard Brasileira das Obras Completas de Sigmund Freud**. Rio de Janeiro: Imago, 1996, v. XX.
- FREUD, S. O Mal-estar na Civilização (1930). In: FREUD, S. **Edição Standard Brasileira das Obras Completas de Sigmund Freud**. Rio de Janeiro: Imago, 1996, v. XXI.
- GUARIDO, R.; VOLTOLINI, R. O que não tem remédio, remediado está?. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 25, n. 1, p. 239-263, 2009.
- KUPFER, M. C. **Educação para o Futuro**. São Paulo: Escuta, 2007.
- MERLETTI, C. K.I. Hiperatividade, comportamento opositor e déficit de atenção: mal-estar da criança ou mal-estar do adulto ao infantil. **9º Colóquio Internacional do LEPSI e 4ª RUEPSY: Retratos do mal-estar contemporâneo na educação**, São Paulo, 2012.
- MIRANDA, M. P.; SANTIAGO, A. L. O mal-estar do professor frente à "criança-problema". **Psicanálise, Educação e Transmissão**, São Paulo, 6, 2006.
- PATTO, M. H. S. **A produção do fracasso escolar: histórias de submissão e rebeldia**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1999.
- REZENDE, T. M. A. C. Da criança-problema à criança como enigma. **Retratos do Mal-Estar Contemporâneo na Educação**. São Paulo, 9, 2012.
- SARAIVA, Juracy Assmann. Literatura e alfabetização. Do plano do choro ao plano da ação. Porto Alegre: Artmed, 2001.
- SCIESZKA, J. **A verdadeira história dos três porquinhos!**, trad. Pedro Maia, 2. ed. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2005.