

Meritocracia e medicalização nos projetos de vida de estudantes do último ano do ensino fundamental: a busca por uma “vida normal”

Ariane Rocha Felício de Oliveira

Psicóloga. Doutora em Educação. Professora da Universidade Nove de Julho (UNINOVE). Membro do Fórum sobre Medicalização da Educação e da Sociedade

✉ felicioariane@gmail.com

Lygia de Sousa Viégas

Professora da Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia (UFBA). Membro do Fórum sobre Medicalização da Educação e da Sociedade

✉ lygia.viegas@ufba.br

Resumo:

O presente artigo apresenta o recorte de uma pesquisa qualitativa que buscou compreender como os discursos meritocráticos impactam na projeção de futuro de adolescentes e jovens do 9º ano de uma escola pública da cidade do Salvador-BA. A meritocracia surge com o advento do capitalismo, representando a promessa de superar a sociedade de castas a partir da justa distribuição desigual das riquezas, com base nas supostas diferenças individuais. Contribui, assim, para a crença de que “vence na vida” quem se esforçar suficientemente e explorar suas próprias capacidades e habilidades. À luz desse cenário, foi realizada uma pesquisa de campo, envolvendo a aplicação de questionário fechado, encontros grupais e entrevistas individuais com um grupo de estudantes em vias de conclusão do ensino fundamental. A análise do material construído na pesquisa aponta a presença marcante da ideologia do esforço pessoal para obter sucesso na vida; além disso, ressalta a ideia de busca por uma “vida normal”, sendo o padrão de normalidade atravessado pelo pertencimento de classe e raça. Os ideais meritocráticos contradizem suas próprias vivências em uma sociedade desigual, trazendo descrença num possível futuro promissor. Com isso, os sonhos são “diminuídos” para caber no que, de fato, será possível. Esta forma de projetar o futuro é própria da lógica meritocrática, com contornos medicalizantes. A possibilidade de tensionar tais ditames mostra-se profícua, pois ao mesmo tempo, estudantes tem ciência da desigualdade e das injustiças a que estão submetidos.

Palavras-chave: Projeto de Vida, Meritocracia, Medicalização, Ensino Fundamental, Pesquisa Qualitativa.

Meritocracy and medicalization in the life projects of students in the last year of elementary school: the search for a “normal life”

Abstract:

This article presents an excerpt from a qualitative study that sought to understand how meritocratic discourses impact the future projections of adolescents and young people in the last year of elementary school in a public school in the city of Salvador-BA. Meritocracy emerged with the advent of capitalism, representing the promise of overcoming caste society through the fair and unequal distribution of wealth, based on supposed individual differences. It thus contributes to the belief that “those who make enough effort and explore their own abilities and skills” will “succeed in life”. In light of this scenario, a field study was conducted, involving the application of a closed questionnaire, group meetings and individual interviews with a group of students about to complete elementary school. The analysis of the material gathered in the research points to the strong presence of the ideology of personal effort to achieve success in life; in addition, it highlights the idea of seeking a

“normal life”, with the standard of normality being intertwined with class and race belonging. Meritocratic ideals contradict their own experiences in an unequal society, leading to disbelief in a possible promising future. As a result, dreams are “diminished” to fit what will actually be possible. This way of projecting the future is typical of meritocratic logic, with medicalizing overtones. The possibility of challenging such dictates proves to be fruitful, because at the same time, students are aware of the inequality and injustices to which they are subjected.

Keywords: Life Project, Meritocracy, Medicalization, Elementary Education, Qualitative Research.

Meritocracia y medicalización en los proyectos de vida de estudiantes de último año de primaria: la búsqueda de una “vida normal”

Resumen:

Este artículo presenta un extracto de una investigación cualitativa que buscó comprender cómo los discursos meritocráticos impactan en la proyección futura de adolescentes y jóvenes del 9º año de la escuela primaria de una escuela pública de la ciudad de Salvador-BA. La meritocracia surgió con la llegada del capitalismo, representando la promesa de superar la sociedad de castas a través de la distribución justa y desigual de la riqueza, basada en supuestas diferencias individuales. De este modo, contribuye a la creencia de que “quienes se esfuerzan lo suficiente y exploran sus propias capacidades y habilidades” ganan en la vida. Ante este escenario, se realizó una investigación de campo, que implicó la aplicación de un cuestionario cerrado, encuentros grupales y entrevistas individuales con un grupo de estudiantes próximos a finalizar la enseñanza primaria. El análisis del material construido en la investigación apunta a la fuerte presencia de la ideología del esfuerzo personal para alcanzar el éxito en la vida; Además, destaca la idea de búsqueda de una “vida normal”, en la que el estándar de normalidad se ve afectado por la clase y la raza. Los ideales meritocráticos contradicen sus propias experiencias en una sociedad desigual, generando incredulidad en un posible futuro prometedor. Como resultado, los sueños se “reducen” para ajustarse a lo que realmente será posible. Esta manera de proyectar el futuro es típica de la lógica meritocrática, con contornos medicalizantes. La posibilidad de desafiar tales dictados resulta fructífera, porque al mismo tiempo los estudiantes son conscientes de la desigualdad y las injusticias a las que están sometidos.

Palabras clave: Proyecto de Vida, Meritocracia, Medicalización, Educación Elemental, Investigación Cualitativa.

INTRODUÇÃO

Nas sociedades capitalistas, de maneira hegemônica, é estimulada a compreensão de que todas as pessoas podem ser bem-sucedidas, bastando o esforço pessoal, já que o sistema premia os que merecem. Dos esforços exigidos, escolarizar-se é um deles. Assim, este artigo busca refletir sobre o impacto do ideal meritocrático na projeção de futuro de estudantes do último ano do ensino fundamental de uma escola pública da cidade do Salvador-BA.

A concepção de meritocracia, ainda sem essa terminologia¹, surge com o advento do capitalismo, sistema que mudou a face do mundo em termos sociais e políticos (PATTO, 2022a). A promessa de superar a sociedade de castas alimentou a confiança em uma forma justa de distribuição desigual das riquezas, como consequência das diferenças individuais, contribuindo para a crença de que cada pessoa precisa se esforçar suficientemente e explorar suas próprias capacidades e habilidades para “vencer na vida”.

No mesmo pacote, vem a ideia de competição pacífica por melhores postos, sustentada no princípio de que apenas a livre concorrência é capaz de fazer a sociedade se desenvolver, lógica que vale tanto para o mercado quanto para as pessoas. Segundo esse ditame, a presença de ganhadores e perdedores é própria de uma sociedade civilizada, calcada nas liberdades civis, sendo a justiça nada mais do que uma recompensa, e o fracasso expressão de fraqueza (DARDOT e LAVAL, 2016). Herança do liberalismo, evolução do darwinismo social², essa é a forma de pensamento dominante no neoliberalismo, império quase universal desde a queda do muro de Berlim e o suposto fim da história (FUKUYAMA, 1992).

Dardot e Laval (2016) ressaltam que o neoliberalismo, antes de pertencer apenas ao universo da economia, é uma racionalidade, que tende a estruturar e organizar a própria conduta social das pessoas, caracterizando-se como “um conjunto de discursos, práticas e dispositivos que determinam um novo modo de governo dos homens segundo o princípio universal da concorrência” (n.p.). Ou seja, trata-se de uma razão global, tanto no sentido de ordem mundial, quanto no sentido de totalização, com poder de integração de todas as dimensões da existência humana. Em outras palavras, internalizada pelos sujeitos, a lógica neoliberal se estende para todas as relações sociais e esferas da vida, produz subjetividades.

A luta para (sobre)viver em uma sociedade competitiva, que naturaliza a desigualdade, estimula o “cada um por si”, individualismo que (con)forma como cidadão ideal a pessoa que é racional e ativa, e sendo autossuficiente e não determinada, não precisa do estado de bem-estar social, pois se faz por si mesma – o bom e velho *self-made man* (PATTO, 2022a; RAMOS, 2007). Por sua vez, o crivo individual devora todas as dimensões da vida, deixando sem análise vários aspectos sociais que determinam a existência. Desarticulada a compreensão de tais

¹ O termo foi cunhado pelo autor britânico Michael Young, em *The Rise of Meritocracy*, lançado em 1958. Trata-se de uma sátira, que se passa dos anos 1870 até 2034, às vésperas de uma greve geral organizada pelos Populistas. Sem nos atermos às minúcias do livro, é importante marcar que o autor, de modo irônico, resalta uma Inglaterra em que o progresso social dependia da relação entre poder e inteligência.

² Essa teoria transmuta para as questões sociais os estudos biológicos de Darwin sobre a seleção natural das espécies, naturalizando as desigualdades construídas historicamente e gerando a ideia de que prevaleceriam na sociedade os perfis de pessoas mais capazes de se adaptar ao meio (lido de modo biologizado) (PATTO, 2022a).

dimensões, desarticulam-se as mobilizações coletivas (MELO, 2004). Alienada a possibilidade de articulação entre aqueles que padecem das mesmas opressões, o resultado são pessoas isoladas umas das outras, que não se reconhecem como aliadas, mas como concorrentes, inimigas em potencial. O reconhecimento de coletividade embota-se e a dinâmica capitalista garante sua preservação (MARX, 2010; BARROS, 2011; ALVES, 2013).

Trata-se de uma estrutura sólida. Segundo Patto (2022b), a meta é a produção de um pensamento único, eliminando a oposição ao *status quo*. De fato, essa doutrina é tão enraizada que dificulta vislumbrar outros modos de existência que não seja o atual – é mais fácil imaginar o fim do mundo do que o fim do capitalismo (ŽIŽEK, 1996). Totalizado como natural, perene e indestrutível, cabe a nós nos ajustarmos ao que está posto sem questionar – ato, aliás, cada vez mais traduzido como perda de tempo e até mania de grandeza, afinal, “querer discutir ou transformar uma entidade tida como independente da ação dos homens seria pura insensatez” (PATTO, 2022c, p. 238). “Ruim é ficar sem o ruim”, diz uma trabalhadora que vive processo de desqualificação, em entrevista à Patto (2022d), publicada no livro *A cidadania negada: políticas públicas e formas de viver*.

Essa ótica também está impregnada no universo escolar, embaçando o olhar para as determinações políticas, sociais e institucionais que o engendram (PATTO, 2022a). Assim, a escola é vista como a instituição que, por excelência, garante a possibilidade de todas as pessoas alcançarem êxito, já que supostamente fornece as ferramentas para igualar a disputa, de modo que o indivíduo que agarrar essa oportunidade e se esforçar terá um diploma e, com ele, ascensão econômica e social. Essa promessa desgasta o papel de nutrir estudantes de conhecimentos que alimentem o desejo de transformação da sociedade, e não só da vida individual. Em outras palavras, embota a possibilidade de sonhar outros futuros.

Embora já desvelado o caráter ideológico de tal premissa, a escolarização segue sendo lugar privilegiado na busca pela realização do sonho de um futuro promissor na sociedade brasileira (TUNES e PEDROZA, 2011). Nesse contexto, os(as) próprios(as) estudantes tendem a reproduzir a lógica do esforço pessoal que estrutura as práticas escolares, colocando em si mesmos(as) a responsabilidade individual de aproveitar a escola para ser alguém na vida (MELSERT e BOCK, 2015; SALLES, 1995). No mesmo lado da moeda, situações produtoras de fracasso são reduzidas à falta de vontade: a dificuldade de obter “sucesso na vida” seria única e exclusiva responsabilidade da pessoa, que não se esforçou o suficiente ou desistiu de lutar.

À luz desse cenário, um grupo de estudantes em vias de conclusão do ensino fundamental em uma escola pública na cidade do Salvador-BA foi convidado a partilhar suas perspectivas para o futuro (imediato e mais distante), com ênfase na continuidade ou não dos estudos no ensino médio e superior, o mundo do trabalho e os projetos de vida de maneira mais ampla (OLIVEIRA, 2020). Dos vários aspectos apontados pelos estudantes, este artigo dá destaque à ideia de “vida normal”, tão presente em suas falas, e sua relação com o processo de escolarização e os ditames meritocráticos. Antes, apresentamos o método da pesquisa.

MÉTODO

Para compreender as perspectivas de adolescentes e jovens concluintes do ensino fundamental em uma escola pública sobre seus projetos de vida, realizamos uma pesquisa qualitativa. Tal abordagem foi considerada pertinente por oportunizar repensar e reconstruir a experiência escolar, levando em consideração o contexto em que elas são vividas, bem como a relação estabelecida com os atores sociais envolvidos (ANDRÉ, 1995; CHIZZOTTI, 2003).

A pesquisa foi realizada no ano de 2018, em uma escola estadual situada na cidade do Salvador-BA³, que atende sobretudo um público em situação de vulnerabilidade econômica. Mais especificamente, participaram da pesquisa estudantes matriculados(as) no 9º ano do Ensino Fundamental II, ano escolhido por configurar a finalização desta etapa do ensino, representando um momento de escolhas e decisões para o futuro por parte de estudantes. Considerando que não existe uma única juventude, mas sujeitos concretos e historicamente situados (Abramo, 2005), os(as) jovens aqui ouvidos(as) são em sua maioria negros(as) e moradores(as) de bairros precarizados em uma capital litorânea do Nordeste brasileiro.

Como primeiro passo da pesquisa, os(as) estudantes de todas as turmas do 9º ano da escola foram convidados(as) a responder um questionário, distribuído fisicamente nas salas. Além de mapear o perfil geral das turmas, o questionário também teve a finalidade de selecionar estudantes para participar dos outros procedimentos da pesquisa (grupos reflexivos e entrevistas individuais). Composto por 13 perguntas, incluindo identificação,

³ O nome do colégio e das pessoas participantes foram preservados ou substituídos para evitar identificação.

idade, gênero e raça, havia perguntas sobre a escola e o próprio processo de escolarização (como se avalia como estudante, como se sente na escola, se sente dificuldade com conteúdos escolares, se passou por reprovação, se já interrompeu a escolarização). Por fim, uma pergunta sobre o interesse de participar dos encontros em grupo. O contorno objetivo das respostas deu-se para facilitar tanto a aplicação quanto a posterior análise. Ainda assim, havia a possibilidade de complementação da resposta com aquilo que a pessoa participante quisesse contar.

Participaram desta etapa 48 estudantes, sendo que 47 manifestaram interesse em participar dos encontros em grupo, indicando a abertura para a conversa. Considerando a necessidade de limitar o número de pessoas para garantir o bom funcionamento do grupo, foi necessário realizar uma seleção. Feita a partir dos questionários, garantimos a presença equilibrada das duas turmas de 9º ano (sendo uma em sua maioria por estudantes na idade considerada adequada e a outra marcada por trajetórias com distorção idade/ano), bem como de gênero. Além disso, buscamos contemplar tanto estudantes com trajetórias escolares lineares, quanto aquelas atravessadas por percalços. Por fim, nos inclinamos àqueles(as) que, desde este formato, compartilharam suas experiências nos espaços abertos do questionário.

O grupo reflexivo foi realizado com o objetivo de ouvir as percepções e perspectivas acerca de suas vivências, processos de escolarização, relação com o mundo do trabalho e projeções de futuro. O nome “grupo reflexivo” tinha a intenção de ressaltar o formato de questionamentos e problematizações coletivas (VIÉGAS, 2007). Assim, para além de estratégia para “coleta” de “dados”, o grupo tinha um caráter formativo: proporcionar um espaço em que adolescentes e jovens estudantes de uma escola pública pudessem se ouvir e serem ouvidos, dividir sentimentos, sonhos e projetos. Tal intento carrega, em si, engajamento ético-político, sobretudo quando reconhecemos que esteve no centro da pesquisa pessoas que pertencem a grupos historicamente oprimidos.

Foram realizados sete encontros, com duração de uma hora-aula (50 minutos) cada, sempre com temas pré-estabelecidos, mas não rígidos, incluindo: adolescência e juventude; escolarização; motivações e dificuldades na escola; a ideia de esforço pessoal; perspectivas após a conclusão do Ensino Básico; e política de cotas. Os encontros foram gravados e depois transcritos. Composto, inicialmente, por 13 participantes, a presença oscilou ao longo dos encontros, tendo a participação mais constante de seis. Em geral, pelas idades, é notável que quase todos(as) viveram percalços no processo de escolarização, já que o “esperado” para o

9º ano do ensino fundamental é ter estudantes com 14/15 anos e havia jovens com 18 e 19 anos.

Por fim, quatro estudantes mais participativos foram entrevistados, momento em que foram aprofundados temas abordados nos encontros em grupo. As entrevistas possibilitaram diálogos francos e abertos, sendo mais uma conversa gravada do que a coleta mecânica de informações. Portanto, ainda que houvesse um roteiro semiestruturado, as prosas se sustentaram na escuta atenta, buscando garantir a liberdade de expressão (ALVES, 1991).

Nessa construção, os aspectos éticos foram preocupação constante. Sem prescindir, e ao mesmo tempo sem reduzir a ética à aprovação do projeto por Comitê de Ética em Pesquisa ou ao preenchimento adequado dos Termos de Consentimento e Assentimento, buscamos respeitar os(as) participantes, não apenas garantindo o sigilo de suas identidades e o livre arbítrio sobre a participação, mas também o diálogo franco sobre temáticas sensíveis em suas vidas, buscando acolher angústias e desejos. Além disso, de forma objetiva, todos(as) tiveram acesso ao texto sobre suas falas, enviado individualmente por e-mail, podendo partilhar o que a leitura mobilizou. Mais do que autorizar, os(as) participantes declararam satisfação por terem suas ideias incluídas em uma pesquisa. Vale ainda relatar que, dois anos depois de concluído o campo, quando a tese estava em finalização, houve troca de mensagens com os(as) participantes das entrevistas, a fim de complementar algumas ideias. Tal distância temporal, nessa etapa da vida, é marcada por mudanças significativas. Sendo marcantes sobretudo no caso de um participante, nossa comunicação posterior será trazida neste artigo, pois convida a pensar.

O material construído na pesquisa foi analisado à luz da psicologia escolar e educacional crítica, tendo a obra de Maria Helena Souza Patto como referência central⁴. De forma coerente, tomamos como eixo fundamental os atravessamentos de raça e classe para compreender as falas, vivências, concepções e contextos escolares, históricos e sociais dos(as) adolescentes e jovens participantes da pesquisa (DÍAZ-BENÍTEZ e MATTOS, 2019).

A análise que se segue articula os resultados da pesquisa, colhidos a partir do trabalho de campo, com a discussão teórica que a fundamenta. De forma mais específica, serão destacadas as falas de três participantes: Ivan (19 anos, cisgênero masculino, preto/negro), Marcos (18 anos, cisgênero masculino, moreno/indígena) e Steffany (15 anos, cisgênera

⁴ Para conhecer sobre a biografia intelectual e ter acesso ao conjunto da obra da autora, acessar: www.mariahelenasouzapatto.site

feminina, preta/negra). Vale ressaltar que as expressões escritas entre aspas, afora as citações diretas e referenciadas, são destaques das falas de todos(as) os(as) participantes da pesquisa, indiscriminadamente. Mais do que isso, são expressões naturalizadas no mundo atual, por isso dispensam o reconhecimento de sua autoria: todos(as) repetiram essas mesmas ideias.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A individualização imposta por uma racionalidade neoliberal (DARDOT e LAVAL, 2016) repercute ativamente no modo como estudantes olham para si e para as possibilidades de futuro. Nas palavras de Patto (1992), inspirada em Fanon (1968), “o slogan liberal segundo o qual ‘vencem os mais aptos e os mais esforçados’” produz rótulos que “‘grudam nos dentes dos oprimidos’ e funcionam como ‘mordaças sonoras’ (...) que dificultam uma visão crítica de sua condição social” (Patto, 1992, p. 117). Assim, não causa espanto que esses(as) estudantes reproduzam a ideologia de que, para “melhorar de vida”, “vencer na vida” ou “chegar lá”, o único caminho é o esforço individual. É preciso “sacrificar-se”, “lutar até o fim”, “não desistir”, “ter determinação”, e isso tudo “mesmo sabendo que não será fácil”.

A introjeção da meritocracia também reforça que o sucesso escolar é responsabilidade meramente individual: “se tiver interesse e a pessoa quiser aprender uma coisa, ela aprende; com facilidade não, com determinação”, “se ele se esforçar, prestar atenção na aula, no que o professor está falando, mesmo com dificuldade em alguma coisa, com as coisas mais difíceis, ele passa”. As falas abaixo ilustram o enraizamento e a naturalização dessa perspectiva:

[...] **você tem que mostrar que você pode, que você quer**, tem que se mostrar com suas atitudes, que você pode, que você gosta, **que você vai conseguir. Você pode tudo hoje em dia, só basta você correr atrás e querer.** [...] **eu acredito que você com um querer, consegue.** [...] **Se a pessoa correr atrás, batalhar muito, muito, muito, muito, muito, acho que ela consegue sim. E não desistir nunca.** [...] Por mais que você não tenha conseguido uma vez, quem sabe na segunda, na terceira, na quarta, na quinta? **Nunca é tarde para você correr atrás do seu objetivo, do seu sonho. Tem que correr atrás. Insistir. Nunca desistir, ter fé, que um dia você vai conseguir** (Steffany).

Para conseguir coisas a gente vai trabalhando, trabalhando, e chega lá. [E os que não chegam lá?] É porque **desistem, não aguentam** (Marcos).

Vencer na vida para mim é quando a pessoa sonha em ter alguma coisa que venha a te interessar e, **através do estudo, você consiga chegar lá.** No caso, um exemplo, se você sonha em ter uma casa, aí você está estudando, aí você sonha em ter uma

casa. **Aí você vai estudar, vai se estruturar** para poder **ter um trabalho que tenha a possibilidade de te dar uma casa e você conseguir realizar seu sonho**. [E para chegar lá depende de que?] **Só de mim. Nada mais**, porque, tipo assim, eu acho que eu que **tenho que ter meu foco**. [E quem não vence na vida é porque não teve foco?] **Eu acho que é porque não tem o interesse**. Não tem o interesse de estudar. Então, eu acho que é muito difícil a pessoa conseguir alguma coisa na vida sem o estudo (Ivan).

O que se sobressai em suas falas é a necessidade de não desistir e manter a força de vontade em uma batalha diária e exaustiva, mesmo sem garantia de que vai dar certo. A crença de que depende apenas de si, do próprio sangue, suor e lágrimas, oculta que as desigualdades são o sustentáculo da sociedade de classes. A ordem econômica capitalista enquanto um imenso cosmos que o indivíduo nasce dentro faz crer no capitalismo como um fato, uma crosta que ele não pode alterar e dentro da qual tem que viver (WEBER, 2004).

Patto (2022b, p. 88) repara que, ao reduzir as determinações históricas a “evidências empíricas, naturalizadas como fatos”, a ideologia hegemônica “produz um efeito de completude de sentido que desestimula qualquer reflexão”. Se a realidade é natural, é preciso aceitar e se esforçar, “cinco, seis, dez vezes mais e nunca se deixar abater no caminho”. Frases como “guerreiro não foge da luta e não pode correr”, “ninguém vai poder atrasar quem nasceu para vencer” e “basta acreditar que um novo dia vai raiar, sua hora vai chegar” são cantadas em verso e prosa, e tocam a todos(as) nós⁵.

A luta pela sobrevivência, de modo oculto, neutraliza revoltas. Segundo Dardot e Laval (2016, n.p), “a polarização entre os que desistem e os que são bem-sucedidos mina a solidariedade e a cidadania”. Usando das palavras de Weber (2004), pode-se dizer que essa é a essência do capitalismo, uma corrida solitária pelo próprio sustento, na qual “tempo é dinheiro”, cabendo ao indivíduo se interessar e lutar pelo aumento de suas posses como um dever, uma ética a ser seguida rigorosamente, sob pena de ser condenado pelo espírito capitalista.

Nessa ótica, o foco passa a ser na disciplina e equilíbrio para encarar os problemas, sem desvio do comportamento pacificado, vendido como sinal de “inteligência emocional”, ideia tão bem criticada por Patto (2022c). Nos disse Marcos que é preciso muita dedicação aos estudos, mas o conteúdo escolar não fará diferença na vida; ainda assim, ele prossegue no sistema para não ser visto como “vagabundo, que nem a escola concluiu”.

⁵ Os trechos fazem referência a uma música de samba do Grupo Revelação, intitulada “Tá escrito”.

Permanecer na escola também envolve, em suas falas, seguir uma vida correta, sem desvios de conduta. Estar fora dela seria estar mais vulnerável à criminalidade e “perdição”, sobretudo a partir da influência de quem não mais estuda e já seguiu o tal “caminho do crime”, no qual incluem o consumo de drogas ilícitas. A associação da escola com a redução da criminalidade é um caso antigo na história do Brasil, mais precisamente desde o segundo império, quando surgiu o lema “escolas cheias, cadeias vazias” (PATTO, 2007). A ideia de “quanto mais escolarizado menos criminoso” silencia a desigualdade imposta e reforça o preconceito contra pessoas sem escolarização, o que, no caso brasileiro, é o mesmo que pessoas em condição de vulnerabilidade econômica, muitas delas negras, as quais, historicamente, são compreendidas como propensas a cometer crimes (PATTO, 2007). Seria a escola, portanto, uma maneira de manter o jovem no padrão ideal de comportamento e moral.

Ao mesmo tempo em que os(as) estudantes reforçam a meritocracia, quando olham para a escola concreta em que estudam ou estudaram, criticam sua precariedade, cientes de que o poder público não investe o suficiente na educação. Foram comuns queixas da falta de professores e do calor excessivo, devido à ausência de climatização nas salas de aula. Além disso, reiteraram que “quem estuda em escolas melhores sai na frente” e que gente privilegiada têm “tudo de mão beijada”. Reconhecem, portanto, o impacto das desigualdades no próprio processo de escolarização, e que o sucesso não depende apenas de si. Nesse sentido, longe de totalmente alienadas, suas consciências são divididas, como bem analisa Maria Helena Souza Patto em vários escritos (2022a, 2022b, 2022c, 2022d).

Ainda assim, mesmo cientes de que as condições não são iguais para todo mundo, ou seja, de que a realidade nem sempre é propícia para a realização dos sonhos e projeções, tal percepção não tem força para desmoronar a crença na meritocracia, senão às vezes até a reforça. Provocados a pensar sobre as diferenças de rendimento na escola e o ingresso na universidade, foi corriqueira a ideia de que, mesmo com problemas, quem quer faz acontecer. Basta intensificar os esforços e sacrifícios para equalizar as desigualdades no ponto de partida. Não é aleatória a força, nas redes sociais, de postagens motivacionais que incentivam: “Estude, enquanto eles dormem. Trabalhe, enquanto eles se divertem. Lute, enquanto eles descansam. Depois viva o que eles sempre sonharam. Esse é o caminho do sucesso”.

Fato é que a lógica (do) dominante promete que, a partir do diploma escolar, a pessoa conseguirá melhor colocação social e no mercado de trabalho. Afirma, ainda, que o estado já está fazendo a parte dele, investindo em estrutura, políticas e no professorado; e que as

escolas estão fazendo a parte delas, oferecendo o mesmo ensino para todos(as); de modo que se estudantes fizerem a parte deles(as), o sucesso estará ao alcance. Novamente nas palavras de Patto (2022b, p.82), trata-se de uma “mistificação poderosa que fará com que grande parte do contingente atual de alunos venha a se perguntar, no futuro, que erros ou defeitos pessoais os levaram ao beco sem saída”.

Quando questões sócio-históricas e políticas são reduzidas a individuais, estamos no terreno da medicalização da vida. Segundo o Fórum sobre medicalização da educação e da sociedade (2023a, p. 241-242),

a medicalização envolve uma racionalidade que naturaliza a vida humana, e, no mesmo giro reducionista e determinista, formata quais são os tipos “naturalmente” valorizados ou desvalorizados, desejáveis ou indesejáveis. Sua penetração na vida cotidiana se dá a partir de diversos dispositivos estratégicos e práticos, instalados em todos os espaços e instituições (escolas, postos de saúde, igrejas, templos, banheiros, ônibus, ruas, mídias...), que operam em torno de matrizes normativas e ideais regulatórios, prescrevendo padrões (de desenvolvimento, comportamento, aprendizagem, inteligência, afetividade, linguagem, gênero, sexualidade, eficiência, estética...) que devem ser seguidos à risca por todos, invisibilizando a complexidade da existência e camuflando o fato de que as condições de vida são absurdamente desiguais.

Ainda segundo o Fórum (2023a, p. 242):

A medicalização se sustenta em princípios ao mesmo tempo universalizantes e individualizantes. Universalizantes, pois cria e legitima padrões estáticos, não raro calcados na biologização e essencialização da experiência humana. E individualizantes porque a aceitação desses padrões alimenta e fortalece a crença generalizada de que cabe a cada um esforçar-se para se ajustar, de forma que aqueles que não se adaptam são indesejáveis, desvalorizados, descartáveis. Seus destinos, então, os dividem entre aqueles que são tratáveis/educáveis/corrigíveis/controláveis, sobretudo por meio de políticas educacionais, jurídicas, penais, de saúde e assistência social, e os que simplesmente podem ser eliminados, por serem (vistos como) supérfluos ou mesmo abomináveis aos interesses do sistema vigente.

Aliado às perspectivas individualizantes, é necessário ressaltar que o perfil jovem, não branco e pertencente a camadas empobrecidas da sociedade é alvo eminente da medicalização, estando constantemente na mira da ideologia pautada na naturalização de estigmas, na patologização e na criminalização, que silenciam desigualdades impostas histórica e socialmente. No mesmo processo reducionista, a naturalização produz a sensação de que não é possível outras formas de existir. A saída é se ajustar ao sistema, ser vigiados e vigilantes de si mesmos, rezar as ideias de força de vontade, resiliência, proatividade e concentração, introjetar que tudo que precisamos é algo “auto”: autocontrolar, autodisciplinar, autorregular, autoajudar, segredo para passar para o “lado dos vencedores”

e merecedores (Fórum sobre Medicalização da Educação e da Sociedade, 2023a).

Para além de impregnar a percepção dos(as) estudantes participantes da pesquisa com a lógica do esforço pessoal, a perspectiva individualizante e universalizante também impregna as projeções de futuro de outra forma. Ao perguntar o que pretendiam depois de concluir o ensino fundamental, cursar e concluir o ensino médio foi apontado como meio para conseguir um “emprego normal”, para, com o salário, garantir “uma vida normal”. Cada expressão dessa frase, repetida diversas vezes, pede reflexão.

Em primeiro lugar, chama a atenção que eles(as) não vislumbravam prosseguir pelo ensino superior. Sendo adolescentes e jovens pobres e em sua maioria negros, a perspectiva é de ingresso o mais precoce possível no mundo do trabalho, deixando nítido o quanto o recorte socioeconômico impacta nos próprios desejos. Parte deles(as), aliás, já estava trabalhando informalmente. Consoante a essa realidade, eles não projetam qualquer lugar no mercado, mas se limitam a atividades específicas, comumente de pouco valor social. Ao ser questionado o que seria um “emprego normal”, dominou a ideia de “o que vier”, ainda que ressaltassem a preferência por um trabalho fixo, minimamente estável, que possibilite uma renda suficiente para a independência financeira. E o que seria uma “vida normal”? Seria ter um teto para dormir e comida na mesa todos os dias. Ou seja, acesso mínimo aos direitos básicos.

A projeção do futuro sustenta-se na esperança de que se começa trabalhando “no que vier” e, com o tempo, à medida do empenho, há a possibilidade de crescimento. Apostam, ainda, que podem juntar dinheiro e assim empreender, montando um negócio e virando o próprio chefe. A ideia de crescer não vinha no sentido de acumular riqueza, mas de ter estabilidade, ainda que mínima. Em suma, a “vida normal” seria ter garantido, a partir de esforços e lutas diárias, um emprego formal (mesmo que precário), um salário (mesmo que mínimo), comida na mesa (mesmo que simples) e uma casa para morar (mesmo que alugada).

Destrinchando, eles chamam de normal o que não está relacionado a condições luxuosas ou miseráveis de vida, sendo respeitados os limites de classe, em sua intersecção racial. Sendo estudantes em condição de vulnerabilidade econômica, com uma história escolar atravessada por percalços e cientes de que tiveram acesso a uma escolarização precarizada pelo descaso do poder público, ainda que afirmem que é só se esforçar para vencer na vida, o que vislumbram como podium é limitado pelo que é concretamente possível

na vida de pessoas atravessadas por uma série de negações de direitos. Por certo que em uma escola de elite ou mesmo de classe média, a ideia de “vida normal” seria outra, possivelmente almejando a formação em nível superior, empregos mais qualificados, maior remuneração e reconhecimento social. Nesse sentido, não há um padrão de “vida normal” único. E no caso dos(as) estudantes ouvidos(as) na pesquisa, essa delimitação retrata não exatamente o que se deseja(ria), mas o que é “aceitável” desejar à luz da realidade objetiva.

Tal contrição nas projeções de futuro foi afrouxada quando pedimos, em um encontro grupal, que escrevessem uma carta endereçada a eles mesmos no futuro (dez anos à frente). Nas cartas, os sonhos vão além do que permite o padrão concreto da vida, trazendo de forma substantiva os ideais de sucesso plantados pelo sistema capitalista: dinheiro, poder, *status* social. Ainda assim, aparece a ideia de retribuição à família pelo apoio concedido na vida:

Daqui a 10 anos, vou estar com 28 anos, trabalhando como técnico em informática, **ganhando bastante dinheiro, morando na minha casa própria, com um carro e uma moto XV 1000. Morando de frente para a praia**, com meu cão e minha namorada, com uma **vida bem tranquila** [...] Também **ganhei na Mega Sena com 1 milhão e viajei bastante, comprei bastante roupa de marca, fiz academia para ficar sarado, lindão** (Marcos).

Oi, nos últimos 10 anos, aconteceram várias coisas, no colégio principalmente, aprendi várias coisas, **conquistei várias coisas**, hoje eu estou com 25 anos. **Terminei já a faculdade de Geologia, tenho a minha casa** com umas amigas, Joana, principalmente, e o boy. **Sonhei tanto em ser embaixadora** [nome da marca]⁶, **que realizei. Sofri muito lá nos meus 15 anos**, no 9º ano, que eu **não sei como eu aguentei**, mas com Deus tudo fica mais fácil. Hoje eu sou **embaixadora de uma marca para cabelo afro, influencer, geóloga, tudo que eu sempre quis**, desde os meus 15 anos, e estou prestes a realizar mais sonhos, tipo **conhecer o Hawai**, pois **já viajei para vários lugares, como a Disney, Paris, Caribe e vários, inclusive Nova Iorque**. Finalmente **consegui dar um futuro para minha família, para minha mãe e meu pai, eles estão morando na Flórida, isso porque eles merecem por tudo que já viveram e sofreram comigo**. Com 18 anos fiz minha festa anos 80, com muita música, dança, comida, risadas, brincadeiras etc. E hoje estou muito feliz, acabei de me mudar **com meu boy, ele trabalha e eu também** (Steffany).

Sou feliz, casado, hoje me encontro ainda em fase de aprendizado. **Sou capoeirista**, aluno graduado, já **tenho permissão para dar aula** a pessoas da primeira geração à terceira geração. Venho de família ~~humilde, de baixa renda, mas de boa qualidade~~ estrutural ♥. [...] Sou **formado em Medicina**, mestre de capoeira, tenho formado professores no mundo todo (Ivan).

⁶ O nome da marca foi omitido para que não houvesse indicação de propaganda, exaltação ou crítica a nenhuma empresa específica.

No papel, há espaço para sonhos e algumas ambições, é possível imaginar a vida, quando aparecem ideais de conquista material e profissional. A noção de futuro promissor, no entanto, segue a lógica hegemônica, afinada aos interesses do modo de produção capitalista. O que aprenderam a sonhar tem contorno individual. A própria ideia de futuro é prisioneira de uma única concepção, não permitindo devaneios. O futuro que almejam, longe de ser ancestral (KRENAK, 2022), é conectado ao estreito mundo colonial. Mas ainda assim, arriscam. Porém, quando não se trata de cartas para um futuro fictício, mas de conversas a partir da realidade concreta, a imaginação muda. A partir do lugar social ao qual pertencem, eles(as) reconhecem as desigualdades e imaginam ser improvável que fiquem ricos, famosos e poderosos. Assim, “diminuem” os sonhos para caber no que, de fato, lhes é possível em uma sociedade estratificada: almejam uma vida dentro do padrão “normal” para sua classe e raça. Em um mundo cujo futuro é capitalista, conseguir sonhar e se realizar não é para todo mundo.

Na entrevista com Steffany, conversamos sobre seu desejo de ser *influencer* nas redes sociais. A consciência dividida novamente se faz presente quando ela ao mesmo tempo sonha e reconhece que não basta vontade, pensamento positivo e dedicação; há dificuldades que vão além do seu desejo e esforço para dar certo:

Talvez eu não consiga lidar com as redes sociais. Porque é mais complicado, porque você precisa ter muitas indicações, muita dedicação, às vezes não dá. Tanto que eu parei com o canal. [...] Estava **muito sobrecarregado para mim**. E eu não sabia o que fazer, e **eu trabalhava**. Não tinha lugar certo para gravar, aí eu **preferi** parar. [...] Eu só trabalhava no final de semana, e estudava de tarde. Então de manhã eu tinha que cuidar da casa, cuidar do meu cachorro, que, inclusive está adoentado. [...] cuidava da casa, tipo, arrumava meu quarto, lavava prato, e de tarde eu ia para a escola. De manhã às vezes também fazia a atividade, que não tinha feito. Aí **de noite era ruim de gravar, porque estava escuro, a imagem não saía boa, o celular era muito, muito, muito ruim, a imagem não saía muito boa, não tinha tanta coisa voltada para isso. Aí eu parei**. [...] Eu não estava conseguindo direito [fazer vídeos]. *Influencer*, eu acho que, **por enquanto, eu vou tirar. Descarta**.

Ser *influencer* nas redes sociais tem, relativamente, poucos anos e promove dinheiro e fama para algumas pessoas, chamando a atenção, sobretudo de adolescentes e jovens. A lógica de mercado e lucro se apropriou da sacada revolucionária de Glauber Rocha de que com uma câmera na mão e uma ideia na cabeça é possível produzir conteúdo. Além disso, tais plataformas aumentam a ilusão de que são democráticas porque, supostamente, acessíveis a todo mundo. Assim, qualquer pessoa com celular com câmera e internet pode se tornar *influencer*. A questão é que, idealizadas pelo público jovem, as oportunidades seguem sendo desiguais. Basta lembrar que a exclusão digital é uma realidade ainda em 2025; e mesmo para

quem tem acesso livre à internet, é preciso ter suporte, o que envolve investimento financeiro: é preciso uma câmera de qualidade, boa acústica e iluminação. Além do já exposto, é preciso ter um bom número de inscritos/seguidores, o que geralmente acontece com pessoas que estão, em linhas gerais, dentro do padrão dominante de beleza e *status* social. Ainda que existam vídeos amadores que estourem e façam a pessoa ganhar fama e dinheiro, as plataformas são recorte da desigualdade social vivenciada fora (e dentro) das redes, e o lucro segue nas mesmas mãos que concentram o capital em outras formas de trabalho.

Ao explicar o motivo por que era melhor descartar o trabalho de *influencer*, ainda que use de justificativas de certa forma individualizantes, Steffany reconhece que esse sonho não está tão acessível, devido à sua pertença social, que atravessa não apenas a qualidade técnica do conteúdo produzido, mas a própria falta de tempo, pois ela estuda, trabalha e cuida de alguns afazeres domésticos, só sobrando a noite para gravar, gerando um círculo vicioso. Hoje, sabemos quais aplicativos têm absorvido a força de trabalho de adolescentes e jovens de sua classe social, sobretudo do gênero masculino: grudados nos celulares, eles estão em busca de chamadas para realizar entregas, em bicicletas por vezes alugadas. No futuro, quem sabe poderão fazer o mesmo de moto ou carro, ainda que alugados. Esse tem sido o “normal” a se esperar, em uma sociedade que massacra a classe trabalhadora, intensificando cotidianamente a precarização das relações e vínculos de trabalho.

Steffany está desperta e projeta um futuro em que diversifica o trabalho, não apostando apenas na “carreira” de *influencer*: “é sempre bom trabalhar com mais de uma coisa, porque algumas coisas podem mudar”. Ela sonha em se formar em geologia, mas não aposta que um trabalho na área será suficiente para garantir seu futuro. Soma, então, a esses dois trabalhos outros dois: ser embaixadora de uma marca de produtos para cabelos afro e “ter um **trabalho normal**”, explicando: “barraca de praia, supermercado, loja...”. Esse seria um “emprego fixo, que tivesse **aquele dinheiro para viver as coisas, um trabalho normal**”.

Assim, ao mesmo tempo em que verbaliza que nada é impossível, basta correr atrás e querer; e que declara o sonho de ser embaixadora de uma marca ou *influencer*, ela fala com certa naturalidade que precisa de “um pequeno emprego para segurar”, também nomeado por ela de “normal”, com uma expectativa de renda que ultrapassava pouco mais do que dois salários-mínimos. O restante, incluindo o trabalho como geóloga, é sonho, tão incerto e

abstrato que necessita de um emprego, que ao mesmo tempo em que é apresentado como “extra”, é o que “segura” e dá a estabilidade mínima necessária para pagar as contas.

A ideia de “vida normal” naturaliza a realidade social e normaliza a desigualdade construída ao longo da história das explorações de classe. O padrão do que seria normalmente esperado para o futuro desses(as) adolescentes e jovens é determinado por uma estrutura social que não permite sonhos e expectativas diferentes das já determinadas antes mesmo de eles(as) nascerem. Restam, dessa forma, a resignação e o esforço pessoal como modo de se manter vivo e produtivo, sempre na busca por garantir um futuro dentro da “normalidade”.

A normalização dos lugares sociais em uma sociedade estruturalmente desigual turva a percepção dos impactos diretos dos atravessamentos de raça e classe nas (im)possibilidades de futuro. A individualização abre espaço para a medicalização da vida, não em sua vertente patologizante, mas em seu viés normalizante. Ivan ajuda a pensar.

Desde os nove anos de idade, Ivan precisou trabalhar “com o que surgia” para contribuir com as despesas da casa. Naturalizado o trabalho infantil, para ele é normal trabalhar desde pequeno, inclusive de forma pesada, na construção civil. Assim como ele, muitas crianças, adolescentes e jovens brasileiros são devorados pelo trabalho precoce, estão na “correria”. Com isso, precisam, na melhor das hipóteses, tentar conciliar trabalho e estudo. No caso de Ivan, sem condições de se dedicar à escola, ele carrega duas reprovações, além de ter ficado por um período sem estudar. Aos 19 anos, estava concluindo o ensino fundamental, com um atraso de quatro anos. Pela idade, já estaria no ensino superior. Faltando pouco para concluir o ensino fundamental, só resta a ele apostar no esforço pessoal para vencer essa etapa, e que ela pode ser a chave para o futuro.

Na entrevista, Ivan se autoriza a sonhar em ser médico, enfatizando: “E ser um daqueles bem estudados mesmo, bonzão, com essa pele aqui, oh, preta”. Prosseguindo a conversa, ele afirma:

Para mostrar que você está ali, que você também tem a capacidade de estar ali no meio deles. E isso é tudo. Acho que a gente da pele negra não tem muita oportunidade e eu acho que a gente é considerado burro, né? Preto. Eu acho que é isso.

Ivan tem consciência de que existe racismo, embora em diversos momentos afirme nunca ter sido alvo. Ao falar sobre o assunto, ele o normaliza, demonstrando criar estratégias

individuais para suportar mais essa batalha, buscando ativar a propalada resiliência, ainda que não use essa palavra. Vejamos:

Ivan: Até porque eu sempre ouvi que onde a gente chegar, a gente tem que ser aquela pessoa diferenciada, tem que ser educada, interativa. “Ah, chegue lá, converse bem, puxe assunto, seja educado”. Então nunca passei por isso não. “Vá com o cabelinho cortadinho”. [...] A gente tem que ter educação independente de qualquer coisa, de ser humilhado ou não.

Ariane: E você nunca passou por nenhuma situação assim?

Ivan: Tipo... eu já ouvi muito “neguinho” (risos), “seu preto”, “seu boneco de vodu”, “picolé de betume”. Mas eu nunca... Nunca liguei não. Sempre respondi da mesma forma, brincando. Levando em consideração que isso não é legal, mas como diz a eles que isso é errado, que isso é feio, que isso não existe? A gente não tem como educar quem não é educado. A gente tem que dar exemplo, ensinar, mostrar. Então, nunca liguei para isso não. Se me chamar de pretinho eu vou até gostar (risos).

Engolir seco não é o mesmo que não sentir. E o racismo é sentido literalmente na pele todos os dias por pessoas com o perfil dele: um jovem negro e periférico. Não há marketing em torno da resiliência que impeça de enxergar. Dois anos depois, retomado nosso contato para apresentar o material da pesquisa, Ivan, com 20 anos, estava com outro discurso. Em trocas de mensagens, ele trouxe uma consciência bastante lúcida dos impactos, em sua vida concreta, de sua pertença de raça e classe, diferente do que ele afirmava na época da pesquisa:

[...] Me sinto suspeito. Preto ou negro, eles nos veem como marginal, se afastam quando estamos presentes, muitas vezes, desprezam nosso bom-dia, entre outras simplicidades da raça negra. Polícia nem se fala. Vê a gente na rua sem camisa ou com a roupa que a gente, periférico, gosta? Abordagem é certa, maus-tratos, xingamentos e tudo mais, entendeu? Enfim, me vejo julgado entre olhares, até mesmo na periferia. Se tem a pessoa que tem uma condição financeira mais elevada que a nossa é a mesma coisa, não muda nada. Então, sou preto, sou suspeito?

A consciência menos dividida, Ivan deu um salto. Não sabemos precisar exatamente que fatores contribuíram para essa mudança. Podemos e desejamos apostar que participar da pesquisa somou com o processo, já que esta foi pauta importante em nossos encontros, que tinham também um caráter formativo. Além disso, a pesquisa foi realizada em uma cidade acentuadamente negra, e em um momento histórico em que tal debate tem ganhado força, tanto nas artes, quanto a partir dos movimentos negros, ampliando o chamado “letramento racial” (PEREIRA, 2022). Por fim, há de se considerar que a violência racista cotidiana não o deixa esquecer ou não ver. Tanto é assim que sabemos que essa tomada de consciência não significa que as condições objetivas de vida mudaram. Constante vítima de racismo, o que tal compreensão dá a ele é outro corpo para enfrentar, suportar e viver.

O fato aqui é que de modo geral o que foi possível perceber é que há o reconhecimento das injustiças, mas há também um sistema que impõe sua força tanto ideologicamente quanto no uso dos seus aparelhos para contenção. O que se sobressai é a busca na intensificação dos esforços individuais em prol da crença na melhoria de condições financeiras e pessoais, associado à falta de “tempo a perder” para refletir sobre o quanto o discurso meritocrático é falacioso. Questioná-lo é se colocar, mais uma vez, na mira de um sistema que quer extirpar os inconformados. Melhor seguir na labuta, que é o que faz um vencedor.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com trajetórias marcadas por opressões relacionadas à pertença de classe e de raça, os(as) adolescentes e jovens participantes da pesquisa não fazem uma projeção de futuro baseada em sonhos e expectativas. Em uma sociedade na qual estão em posição desigual e rebaixada, por serem economicamente vulneráveis e em sua maioria negros, seus projetos de futuro são comprimidos pela realidade. De forma dominante, fundamentados na reprodução da meritocracia, cujo acento é na responsabilidade individual, seus projetos de vida são concretos e palpáveis, indo em direção ao que se mostra possível alcançar. Fora do império do desejo, vislumbram o futuro com base no presente. Embebidos de lucidez, almejam o que é realizável: uma vida normal, em que não passem necessidade, nem precisem pedir ou tirar de ninguém aquilo que não é fruto do trabalho, esforço, suor, honestidade e honra. Pretender ascender “demais” é ilusão que pode gerar frustração. Desejar apenas o que é “normal” em sua raça e classe, e não mais que isso, baliza também a potencial culpa em caso de não alcançar maior prestígio econômico e social.

“Mas e o futuro?” Basta ele ser “normal”, tendo o mínimo do básico, sinal de que não houve desistência ou fracasso. Contra os privilégios, condição imposta e supostamente impossível de mudar, é preciso se esforçar em busca de superação pessoal. Ora, a perspectiva é de que, se existir mudança, ela será individual: cada um faz o seu para alcançar melhores lugares. E se não der certo, pelo menos há a consciência tranquila de que não deixou de se empenhar nem por um minuto da caminhada. Uma hora a vitória chega, esperança de justiça social natural, afinal estão todos(as) na batalha para merecer.

Os(as) adolescentes e jovens participantes da pesquisa não estão ilesos à dominação, e ao pensar sobre as causas das desigualdades sociais e de escolarização, tendem a reproduzir a ideologia meritocrática, ainda que ela contradiga a experiência concreta. Não pretendemos, com esta análise, culpá-los(as) individualmente por estarem aderidos(as), mesmo quando não conseguem atender aos padrões exigidos para serem considerados(as) pessoas de sucesso. Operar com tal culpabilização é próprio da medicalização, que individualiza questões complexas e multifatoriais. Não depende apenas deles(as) passar a pensar diferente. Por isso, na pesquisa, caminhamos na contramão: ao convidá-los a refletir criticamente sobre o que está posto na ordem dominante, buscamos estressar a naturalização das desigualdades que subsidiam a sociedade de classes, bem como contribuir com outras possibilidades de pensar o passado, o presente e o futuro com jovens estudantes das escolas públicas brasileiras.

Se esse já era tema instigante no contexto em que a pesquisa foi feita, ele ganha maior relevância na realidade do Novo Ensino Médio (batizado com a curiosa sigla NEM), que passou a vigorar pouco depois, em consonância com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Mobilizado por interesses privados e escusos, a aceleração do sucateamento da escola pública veio acompanhada da criação de componentes curriculares que tem no projeto de vida seu principal eixo, e no olhar meritocrático e individualizante a principal abordagem. O investimento do NEM em projetar a vida no currículo não é trivial, e relaciona-se com a meritocracia e a medicalização, já que dominam ideias naturalizadas de vida, bem como de formas de projetá-la. Com isso, as noções de futuro, de projeção e de vida nem mesmo são postas em questão. Nem tampouco se pode pensar sobre a complexidade que envolve projetar a vida, em uma sociedade brutalmente desigual. Contrapondo uma política nem-nem, o Fórum sobre medicalização da educação e da sociedade (2023b, p. 270-271) desmente:

um projeto de vida quase nunca é linear: dura uma vida inteira para ser construído, devendo ser desconstruído e reconstruído mais de uma vez ao longo do tempo e dos acontecimentos. (...) Além disso, ele é feito de maneira coletiva e depende de questões que ultrapassam a dimensão individual, especialmente quando o acesso a direitos, bens e serviços é escasso e de má qualidade.

Disciplinas que ensinam a empreender vendendo brigadeiro gourmet não são uma piada de mal gosto, são a realidade nua e crua do que está sendo proposto como futuro para esses(as) estudantes. Aliada a essa proposta, há ainda um conjunto de disciplinas sob o guarda-chuva da educação socioemocional, ressuscitando o que há de mais conservador nas abordagens psicologizantes da vida social. Os impactos dessas mudanças já se fazem sentir, e

os(as) estudantes da escola pública atual parecem estar atentos às falácias contidas nessas propostas. Instrumentalizar professores e estudantes para um debate crítico sobre o tema nos parece tarefa urgente. Este artigo pretende somar com esses esforços, que não individuais, mas coletivos.

REFERÊNCIAS

- ABRAMO, H. W. Condição juvenil no Brasil contemporâneo. In: ABRAMO, H. W.; BRANCO, P. P. M. (orgs.) **Retrato da juventude brasileira**: Análises de uma pesquisa nacional. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2005.
- ALVES, A. J. O planejamento de pesquisas qualitativas em educação. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 77, 1991.
- ALVES, G. Marxismo, a alienação e o tempo histórico da barbárie social do capital. **Revista Katálisis**. Florianópolis, v. 16, n. 1. 2013. p. 57-62.
- ANDRÉ, M. E. D. A. **Etnografia da prática escolar**. São Paulo: Papirus, 1995.
- BARROS, J. A. d'. O conceito de alienação no jovem Marx. **Tempo Social**, Revista de Sociologia da USP. v. 23, n. 1. 2011. p. 223-245.
- CHIZZOTTI, A. **Pesquisa em ciências humanas e sociais**. São Paulo: Cortez, 2003.
- DARDOT, P. e LAVAL, C. **A nova razão do mundo**: ensaio sobre a sociedade neoliberal. Tradução de Mariana Echalar. São Paulo: Boitempo, 2016.
- DÍAZ-BENÍTEZ, M.E. e MATTOS, A. Interseccionalidade: zonas de problematização e questões metodológicas. In: SIQUEIRA, I. R. et.al. **Metodologia e relações internacionais**: debates contemporâneos. Rio de Janeiro: PUC-Rio, 2019. p. 67-94.
- FANON, F. **Os condenados da Terra**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1968.
- FÓRUM SOBRE MEDICALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO E DA SOCIEDADE. Manifesto Desmedicalizante e interseccional. In: VIÉGAS, L.S.; OLIVEIRA, E.C.; MESSEDER NETO, H.S. **Existirmos, a que será que se destina?: medicalização e formas de resistência**. Salvador: EDUFBA, 2023, p. 241-250. Disponível em: <<https://repositorio.ufba.br/handle/ri/39226>>. Acesso em: 06 jan. 2025.
- FÓRUM SOBRE MEDICALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO E DA SOCIEDADE. A acidez indigesta da Base Nacional Comum Curricular. In: VIÉGAS, L.S.; OLIVEIRA, E.C.; MESSEDER NETO, H.S. **Existirmos, a que será que se destina?: medicalização e formas de resistência**. Salvador: EDUFBA, 2023, p. 269-272. Disponível em: <<https://repositorio.ufba.br/handle/ri/39226>>. Acesso em: 06 jan. 2025.
- FUKUYAMA, F. **O fim da história e o último homem**. Rio de Janeiro: Rocco, 1992.
- KRENAK, A. **Futuro ancestral**. São Paulo: Companhia das Letras, 2022.
- MARX, K. **Manuscritos econômico-filosóficos**. São Paulo: Boitempo, 2010.
- MELO, A. A. S. de. **A mundialização da educação**: consolidação do projeto neoliberal na América Latina. Brasil e Venezuela. Maceió: EDUFAL, 2004.

MELSERT, A. L. M.; BOCK, A. M. B. Dimensão subjetiva da desigualdade social: estudo de projetos de futuro de jovens ricos e pobres. **Educação e Pesquisa**. São Paulo, v. 41, n. 3, 2015. p. 773-790.

OLIVEIRA, A.R.F. **Meritocracia e projeção de futuro na perspectiva de jovens alunos**: a ideologia do mérito na construção da “vida normal”. Tese (doutorado) - Universidade Federal da Bahia. Faculdade de Educação, Salvador, 2020. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/handle/ri/32266>. Acesso em: 30 mar.2025.

PATTO, M.H.S. **Família pobre e a escola pública: anotações sobre um desencontro**. *Psicologia USP*, São Paulo, v. 3, n. 1-2, p. 107-121, 1992. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/psicousp/article/view/34463>>. Acesso em: 30 mar. 2025.

PATTO, M. H. S. “Escolas cheias, cadeias vazias”: nota sobre as raízes ideológicas do pensamento educacional brasileiro. **Estudos Avançados**. São Paulo, v. 21, n. 61. 2007. p. 243-266.

PATTO, M. H. S. **A produção do fracasso escolar**: histórias de submissão e rebeldia. São Paulo: Instituto de Psicologia de Universidade de São Paulo, 2022a. Disponível em: <https://www.livrosabertos.sibi.usp.br/portaldelivrosUSP/catalog/book/932>. Acesso em 30 abr.2025.

PATTO, M. H. S. Mordaças Sonoras: A Psicologia e o silenciamento da expressão. In: PATTO, M. H. S. **Exercícios de indignação**: escritos de educação e psicologia. São Paulo: Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo, 2022b. p. 87-98. Disponível em: <https://www.livrosabertos.sibi.usp.br/portaldelivrosUSP/catalog/book/910>. Acesso em 30 abr.2025.

PATTO, M. H. S. Mutações do cativeiro. In: PATTO, M.H.S. **Mutações do Cativeiro**: escritos de psicologia e política. São Paulo: Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo, 2022c. p. 224-268. Disponível em: <https://www.livrosabertos.sibi.usp.br/portaldelivrosUSP/catalog/book/918>. Acesso em 30 abr.2025.

PATTO, M.H.S.(org.). **A cidadania negada**. Políticas públicas e formas de viver. São Paulo: Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo, 2022d. Disponível em: <https://www.livrosabertos.sibi.usp.br/portaldelivrosUSP/catalog/book/913>. Acesso em 30 abr.2025.

PEREIRA, D. F. Letramento racial no contexto brasileiro de pesquisa. In: XII COPENE Discurso, Raça e a luta na linguagem pela democracia. **Anais eletrônicos**, 2022. Disponível em: <https://www.copene2022.abpn.org.br/arquivo/downloadpublic?q=YToyOntzOjY6InBhcmFtcyI7czoZNToiYToxOntzOjEwOiJJRF9BUlFVSzVZPIjtzOjQ6IjYyNTYiOi03Oi03M6MT0iaCI7czoZMjoiYmUxZTQ0ZjQ1ZWY0ZDgwZWRhMTcwZjMwYWwMxOWVjNTAiO30%3D>. Acesso em 29abr.2025.

RAMOS, C. Confrontando psicologia e história: um método para a reflexão crítica da psicologia. In: PATTO, M.H.S. e FRAYZE-PEREIRA, J.A. (Org.). **Pensamento cruel – Humanidades e ciencias humanas: há lugar para a psicologia?** São Paulo: Casa do Psicólogo, 2007, p. 109-131.

SALLES, L. M. F. A representação social do adolescente e da adolescência: um estudo em escolas públicas. **Cadernos de Pesquisa**. São Paulo, n. 94, 1995.

TUNES, E. e PEDROZA, L. P. (in memoriam). O silêncio ou a profanação do outro. In: TUNES, E. (org.). **Sem escola, sem documento**. Rio de Janeiro: E-papers, 2011.

VIÉGAS, L.S. Reflexões sobre a pesquisa etnográfica em Psicologia e Educação. **Revista Diálogos possíveis**, Salvador, jan/jun. 2007.

WEBER, M. **A ética protestante e o “espírito” do capitalismo**. São Paulo: Companhia das Letras, 2004.

YOUNG, M. **The rise of the meritocracy: 1980-2033**. Australia: Penguin Books, 1958

ŽIŽEK, S. O espectro da ideologia. In: ŽIŽEK, S. (org.). **Um mapa da ideologia**. Rio de Janeiro: Contraponto, 1996. p. 7-38.



Este trabalho está licenciado com uma Licença [Creative Commons - Atribuição 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).