

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO  
INSTITUTO DE PSICOLOGIA

DAVI ALEXANDER BORUSZEWSKI

Práticas institucionais em cursinhos pré-vestibulares e sofrimento psíquico de estudantes sob a  
perspectiva de uma experiência docente

SÃO PAULO  
2022

DAVI ALEXANDER BORUSZEWSKI

Práticas institucionais em cursinhos pré-vestibulares e sofrimento psíquico de estudantes sob  
a perspectiva de uma experiência docente

**Versão Original**

Dissertação apresentada ao Instituto de  
Psicologia da Universidade de São Paulo para  
obtenção do título de Mestre em Psicologia.

Área de Concentração: Psicologia Social e do  
Trabalho

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Ianni Regia Scarcelli

SÃO PAULO

2022

AUTORIZO A REPRODUÇÃO E DIVULGAÇÃO TOTAL OU PARCIAL DESTES  
TRABALHO, POR QUALQUER MEIO CONVENCIONAL OU ELETRÔNICO, PARA  
FINS DE ESTUDO E PESQUISA, DESDE QUE CITADA A FONTE.

Catálogo na publicação  
Biblioteca Dante Moreira Leite  
Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo  
Dados fornecidos pelo autor

Boruszewski, Davi

Práticas institucionais em cursinhos pré-vestibulares e sofrimento  
psíquico de estudantes sob a perspectiva de uma experiência docente /  
Davi Boruszewski; orientadora Ianni Scarcelli. -- São Paulo, 2022.

87 f.

Dissertação (Mestrado - Programa de Pós-Graduação em Psicologia  
Social) -- Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, 2022.

1. Cursos pré-vestibular. 2. Sofrimento. 3. Estudantes. I.  
Scarcelli, Ianni, orient. II. Título.

Nome: BORUSZEWSKI, Davi Alexander

Título: Práticas institucionais em cursinhos pré-vestibulares e sofrimento psíquico de estudantes sob a perspectiva de uma experiência docente

Dissertação apresentada ao Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo para obtenção do título de Mestre em Psicologia.

Aprovado em:

Banca Examinadora

Prof. Dr.: \_\_\_\_\_

Instituição: \_\_\_\_\_

Julgamento: \_\_\_\_\_

Prof. Dr.: \_\_\_\_\_

Instituição: \_\_\_\_\_

Julgamento: \_\_\_\_\_

Prof. Dr.: \_\_\_\_\_

Instituição: \_\_\_\_\_

Julgamento: \_\_\_\_\_

## **AGRADECIMENTOS**

Aos amigos da república Quilombo de Araraquara, por todo o considerável apoio e suporte emocional durante todos esses 22 anos de amizade e luta. Obrigado pela paciência e consideração, em especial ao professor Luis Gustavo Freitas Rossi.

À minha orientadora Ianni Regia Scarcelli e ao grupo de orientação da psicologia social da USP (Lapso) pelo suporte acadêmico e valiosas contribuições.

Aos professores José Ricardo Carvalho de Mesquita Ayres e Guillermo Arias Beatón, a quem devo respeito e admiração pelas valiosas aulas de filosofia que tive durante o período em que estive na USP.

A Livia Perran Taborga Pires da Costa pela revisão do texto e contribuições de todo tipo durante a escrita desse texto.

Ao amigo Gabriel Moreira Costi e a todos do grupo fabril, obrigado por existirem em minha vida.

A todos meus alunos e alunas, a quem dedico esse texto, pelas valiosas trocas e pelo tempo que vivemos juntos.

“Não somos batráquios pensantes, não somos aparelhos de objetivar e registrar, de entranhas congeladas — temos de continuamente parir nossos pensamentos em meio a nossa dor, dando-lhes maternalmente todo o sangue, coração, fogo, prazer, paixão, tormento, consciência, destino e fatalidade que há em nós. Viver — isto significa, para nós, transformar continuamente em luz e flama tudo o que somos, e também tudo o que nos atinge; não podemos agir de outro modo.” (Nietzsche, Gaia Ciência, prólogo, 3)

## SUMÁRIO

INTRODUÇÃO .....	10
CAPÍTULO 1 – Motivações da pesquisa.....	16
CAPÍTULO 2 – Algumas considerações sobre o método. ....	35
CAPÍTULO 3 – <i>Modus Operandi</i> dos cursos em que trabalhei.....	41
3.1 Reuniões de alunos com a coordenação.....	46
3.2 Benefícios e microvantagens .....	47
3.3 Educadores ou “dadores de aula”?.....	48
CAPÍTULO 4 – Estratégias de sobrevivência.....	52
4.1 Processo de adaptação.....	52
4.2 Mortificação .....	56
4.3 Sobrevivência .....	59
4.4 Plano de estudos, outdoor e ranking .....	64
CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	66
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	68

## RESUMO

A presente dissertação trata das relações entre mecanismos institucionais e pedagógicos de cursos pré-vestibulares e o sofrimento psíquico dos estudantes. Tais relações foram sistematizadas e refletidas a partir de uma experiência como professor de cursos preparatórios para exames vestibulares. Esta experiência refere-se a aulas de Sociologia e Filosofia, ministradas durante um período de aproximadamente cinco anos, em instituições que oferecem os tipos de curso mencionados. Durante essas aulas, foi comum que alguns alunos estabelecessem relações entre os conceitos apresentados no conteúdo programático desses componentes curriculares com o seu cotidiano escolar. Esse estudo parte da perspectiva analítica que demonstra que tais tensões não são apenas casos individuais ou isolados de sofrimento, mas resultado de uma conjuntura social específica do século XXI, em que a competição pelas poucas vagas em instituições consideradas de prestígio leva alguns adolescentes a uma relação entre sofrimento psíquico e concorrência colocada por esses cursos. Constatou-se que os relatos apontam estratégias de adaptação ou enfrentamento e podem sugerir que um grupo considerável de alunos não compreende o processo pedagógico de maneira passiva e dócil. Foram identificados mecanismos institucionais produtores de sofrimento a partir de relatos dos estudantes bem como formas variadas de sofrimento e habilidades de resistência estudantil, que acabaram por revelar diversas tensões psíquicas.

Palavras-chave: Cursos pré-vestibulares. Sofrimento. Estudantes.

## **ABSTRACT**

The present dissertation deals with the relationship between institutional and pedagogical mechanisms of pre-university courses and the psychic suffering of students. Such relationships were systematized and reflected from an experience as a teacher of preparatory courses for entrance exams. This experience refers to Sociology and Philosophy classes, given over a period of approximately five years, in institutions that offer the types of courses mentioned. During these classes, it was common for some students to establish relationships between the concepts presented in the syllabus of these curricular components with their school routine. This study starts from the analytical perspective that demonstrates that such tensions are not just individual or isolated cases of suffering, but the result of a specific social conjuncture of the 21st century, in which the competition for the few places in institutions considered prestigious leads some adolescents to a relationship between psychic suffering and competition posed by these courses. It was found in some that the adaptation or coping strategies may suggest that a considerable group of students does not understand the pedagogical process in a passive and docile way. Institutional mechanisms that produce suffering were identified from student reports as well as different forms of suffering and student resistance skills, which ended up revealing several psychic tensions.

**Keywords:** Pre-university courses. Suffering. Students.

## **LISTA DE FIGURAS**

Figura 1 – Exemplo de plano de estudos de um aluno de cursinho .....	54
Figura 2 – Exemplo de Ibope com avaliações de desempenho .....	63

## INTRODUÇÃO

Uma situação emblemática motivou esta pesquisa. Relato essa situação no parágrafo a seguir:

*Era a décima aula do dia, ministrada para 125 candidatos ao curso de Medicina. De repente, percebi uma pessoa passando mal e uma aluna gritando: “A pressão dela abaixou!” Nesse momento, ninguém parecia saber o que fazer enquanto a estudante desmaiava. Pelo microfone, pedi desesperadamente que alguém desse algo para ela comer. Percebi, de relance, outra aluna escondendo uma bolacha embaixo da mesa. Apesar de perplexo, deixei isso temporariamente em segundo plano e procurei socorrer a pessoa que passava mal. Posteriormente, com a situação mais calma, indaguei em particular a moça que escondeu a bolacha. Mais chocante do que a ação dela, ao negar solidariedade à colega que passava mal, foi sua resposta quando questionada sobre a ação: “É, professor, uma a menos, né?” Tal situação me chocou profundamente. Fiquei confuso tanto na hora do ocorrido quanto nas semanas subsequentes, tentando elaborar uma explicação sobre os motivos pelos quais uma futura médica poderia recusar uma bolacha a outra futura médica: até que ponto a concorrência por uma vaga em uma instituição de prestígio poderia chegar?*

Sou professor de Sociologia e Filosofia para cursos pré-vestibulares desde 2010. Ao longo da minha prática profissional, deparei-me com situações que me fizeram refletir sobre os efeitos da coerção social e cultural à qual estão submetidos estudantes no sistema educacional brasileiro ao se prepararem para ingressar no curso superior.

Em meu percurso profissional, não foi incomum que alguns alunos estabelecessem relações entre os conceitos apresentados do conteúdo programático das minhas aulas e o seu cotidiano escolar. Alguns deles, por conta da pressão dos estudos, estabeleceram como hábito conversar comigo depois da aula para falar como se sentiam emocionalmente com relação aos estudos. Curiosamente, esse hábito acontecia em escolas diferentes, de cidades diferentes e de maneira espontânea.

Por não me colocar de maneira incólume ao sofrimento manifestado pelos estudantes, sempre procurei oferecer-lhes suporte ao término das aulas e durante os intervalos, cuidando para que suas dúvidas e questionamentos existenciais não os sufocassem da forma como percebia que os sufocava. Comecei a reparar, a partir dessa situação, as inúmeras maneiras

invisíveis de poder que estavam presentes no ambiente escolar. Minhas aulas de Sociologia, a partir disso, pareciam estar mais dinâmicas e propiciadoras de um olhar crítico do grupo diante de problemas dessa natureza.

Entendo que os temas abordados nas aulas de Sociologia possibilitaram um laço de proximidade com os estudantes. Frequentemente essas temáticas os mobilizaram, pois as aulas, mesmo voltadas para o vestibular, discutiam dilemas sobre a condição humana e a cultura *pop*, com menção a filmes e séries recorrentes em seus cotidianos. Com o passar do tempo, percebi que aquela situação que inaugura a introdução deste texto, atípica e exótica, motivou alguns estudantes a relatar sensações e sofrimentos que estavam vivenciando, passando a expor, comentar e demonstrar insatisfação ou interagir de forma crítica durante as aulas e ao término delas.

Esses relatos foram impactantes e me incomodaram, a ponto de me fazerem perceber que aquela realidade merecia ser refletida e compreendida com base em referenciais teóricos consistentes. Alguns alunos alegavam que estavam com medo até mesmo de ir ao banheiro, pois se sentiam cobrados a estudar o tempo todo — eles temiam que a ação de ir ao banheiro pudesse ser interpretada pela coordenação como uma forma de “enrolação”. Situações assim desencadeavam outras questões, inclusive de ordem existencial. Os estudantes manifestavam um olhar crítico ao que aprenderam no processo de educação formal. Por exemplo, levantavam dúvidas sobre como abrir uma conta no banco, o que significa FGTS<sup>1</sup> ou mesmo por que um cartão de crédito cobra juros; alegavam que não sabiam pegar ônibus ou realizar outras atividades cotidianas básicas, pois desde pequenos a escola apenas os ensinara conteúdos e formas de entrar na faculdade, esquecendo-se de abordar temas referentes à sua formação como cidadãos.

Acompanhar os alunos na posição de professor me permitiu observar o esforço que estudantes fazem para se adaptar a situações dessa natureza, presentes desde o início do processo educativo desenvolvido no sistema formal. Essas situações se colocam como imposições ou se apresentam como sugestões normativas sobre a maneira que os vestibulandos devem agir e se comportar no momento de busca pela obtenção de uma vaga na faculdade. A alta carga horária de aulas e de estudos e os modos de comportamento dos alunos são indicados pelas coordenações como essenciais para garantir sucesso no vestibular.

Considerando a amplitude do tema e o conjunto de questões mobilizadas a partir da prática profissional referida, delimitou-se como objetivo principal deste trabalho iniciar uma

---

<sup>1</sup> Fundo de Garantia do Tempo de Serviço.

investigação acerca de relações entre práticas institucionais de cursos pré-vestibulares e sofrimento psíquico a partir de uma experiência docente e da revisão de literatura orientada pelas questões que a prática suscitou.

Neste trabalho, algumas dessas situações se referem à minha experiência como professor, quando em contato mais direto com estudantes mobilizados por questões surgidas durante as aulas de Sociologia e Filosofia — isso fará parte da discussão realizada como parte das memórias que resgatei durante a construção deste texto no período de desenvolvimento do mestrado.

Socialmente, ingressar em uma faculdade é e sempre foi um objetivo muito comum na vida da população como um todo, especialmente entre os jovens. Existem, no Brasil,

[...] 2.608 instituições de educação superior. Dessas, 2.306 são privadas e 302 públicas. E, do total de matrículas na educação superior (8.604.526), a maior parte, 6.524.108, está na rede privada.” (CENSO, 2020)

Para ingresso em tais instituições, o principal método é uma avaliação que aborda conteúdos ensinados durante a vida escolar dos candidatos, conhecida como vestibular. Para se preparar para essa prova, é comum que os candidatos se matriculem em cursos pré-vestibular.

O processo de ingressar em uma faculdade envolve muitas expectativas: da sociedade, da família e, especialmente, do próprio estudante. Essas expectativas sociais acerca do ingresso na universidade nem sempre geram pontos positivos no desenvolvimento do adolescente, já que, nesse período, incidem vários sentimentos nos estudantes, como dúvidas, incertezas, nervosismo e, inclusive, medo de não corresponder às expectativas da família e da sociedade que interpretam a entrada na universidade como um certificado de competência e uma condição de sucesso.

Obviamente, por ser um exame concorrido, o vestibular está vinculado a uma taxa baixíssima de aprovação. Peruzzo et al. (2017), em pesquisa realizada sobre estresse e vestibular, aponta dados ilustrativos sobre o Concurso Vestibular 2007 da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Ele afirma: “Para o curso de Medicina foram oferecidas 140 vagas, para 5.079 inscritos, uma média de 36 pessoas por vaga. Desconsiderando as possíveis abstenções, 97,2% dos vestibulandos não são aprovados, o que demonstra a inacessibilidade do curso.” A pesquisa em questão apontou o quanto esses fatores acabam gerando estresse nos alunos submetidos a essa situação.

Esses fatores podem tornar a situação de provas um evento estressante e desencadeador de diversas tensões psicológicas que afetam a qualidade de vida desses estudantes. Alguns autores denominam tais tensões e/ou os sofrimentos psíquicos como ansiedade, depressão etc.

Pesquisas desenvolvidas oficialmente por Guhur, Alberto e Carniatto (2010), na época do último Censo, indicam que 90,5% dos jovens de escolas têm os hábitos alterados com a aproximação do vestibular, sendo as principais modificações na vida social com amigos, no relacionamento familiar, no sono, na atividade física e na alimentação. (CALIXTO et al., 2020)

Aspectos relacionados ao sofrimento psíquico têm sido largamente debatidos em diversas áreas do conhecimento (CECCARELLI, 2005)<sup>2</sup>. São muitos os discursos normativos, além de mitos a respeito dessa temática. Considerando a complexidade do tema e os objetivos do trabalho, irei olhar para o sofrimento a partir de reações que tenho constatado a partir da experiência da não sincronidade entre o indivíduo e o meio social, já muito discutida pela sociologia, pela psicologia social, e por tantas outras áreas que tratam indivíduo e sociedade como partes isoladas, isto é, em uma perspectiva sócio-histórica, que enxerga o sofrimento como uma falta de sincronia entre o indivíduo e o meio social, pois é nessa perspectiva que podemos visualizar o sofrimento do aluno, enquanto indivíduo dentro da escola, a instituição que o normaliza e, ao não enxergar suas necessidades, o adocece.

Estudos de psicologia escolar (GUZZO; MEZZALIRA; MOREIRA, 2012; MEIRA; ANTUNES, 2003; PATTO, 1984; SOUZA, 2009) buscam compreender a relação do adoecimento dos alunos e em que medida os fenômenos de Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH), dislexia ou baixo desempenho escolar têm influenciado na medicalização psiquiátrica como forma de rotular, naturalizar e medicalizar alunos que não cumprem o desempenho esperado em suas atividades. A escola tende a não perceber o aluno como um indivíduo que pode precisar de uma atenção especial por parte dela e deixa claro que, se ele não se encaixa nos padrões que ela considera necessários para ser um “bom aluno”, a instituição não poderá fazer muito por ele, como se o estudante fosse o culpado pelo que está acontecendo e a escola não tivesse absolutamente nenhum papel nesse processo.

De forma a subsidiar o entendimento de sofrimento psíquico, lancei mão de estudos de Christopher Dejours (1994), particularmente no que se refere à compreensão de que a organização social do trabalho e seus respectivos processos de subjetivação são responsáveis pelo sofrimento psíquico de indivíduos. Escolhi utilizar esse autor pois me identifiquei com seu entendimento sobre o que significa saúde. Em seu texto “Por um novo conceito de saúde”, Dejours (1986) elabora um olhar sobre saúde individual que demanda uma compreensão da

---

<sup>2</sup> Cada contexto histórico-político teve sua psicopatologia, ou seja, suas tentativas de “decompor” o sofrimento psíquico em seus elementos de base para, a partir disso, compreendê-los, classificá-los, estudá-los e tratá-los. Como resultado, temos ao longo da história várias metapsicologias, cada uma com referências próprias e diferentes perspectivas teórico-clínicas. Para Freud (1976, p. 202 apud Ceccarelli, 2005), a “psicoanálise” é uma análise do psiquismo no sentido que a química atribui a esse termo. Trata-se de decompor, de analisar os elementos que constituem “os sintomas e as manifestações patológicas do paciente”. (CECCARELLI, 2005)

realidade material, isto é, para este autor, a origem de um bom funcionamento psíquico está inevitavelmente imbricada na relação do indivíduo com o meio. Apesar de estar referindo-se ao mundo do trabalho, Dejours (1994) constrói uma visão importante sobre as pressões no mundo capitalista. Para ele, o sofrimento é resultado de uma tensão entre as necessidades e exigências das organizações e as necessidades e atitudes dos indivíduos afetados pelas demandas institucionais. O autor assume a compreensão de que é a organização do trabalho a responsável pelas consequências positivas e negativas para o funcionamento psíquico do trabalhador.

Uma das contradições que percebi na experiência docente refere-se à tentativa, por parte de instituições escolares, de invisibilizar essas contradições, aplacar conflitos e mascarar sofrimentos relacionados ao cotidiano na escola por meio do chamado “ensino humanizado”, frequentemente presente em propagandas e marketing que disseminam essa ideia de “humanizado” e “sem estresse”. Contudo, junto a essa disseminação, há também uma prática fundamentada na memorização, na elaboração de comparações e chacotas sobre universidades de menor prestígio ou carreiras consideradas inferiores que costuma ser frequente, além de existir uma espécie de concorrência entre as escolas, ou seja, qual seria mais ou menos humanizada.

Enfim, refletir sobre as relações entre práticas institucionais de cursos pré-vestibulares e sofrimento psíquico de estudantes considerando a minha experiência de professor na região do Vale do Paraíba, onde tive quinze anos de experiência profissional, é o objetivo deste estudo.

Justifica-se este trabalho pela constatação de que boa parte dos estudos que tratam do assunto não se refere a estudantes de Ensino Médio e vestibulandos, mas a estudos sobre sofrimento de estudantes universitários, conforme pude constatar durante o período do mestrado. De maneira inicial, minha pesquisa se desenvolveu em ambientes acadêmicos e na internet com resultados voltados a textos sobre sofrimento psíquico e estudantes, com palavras-chave como curso pré-vestibular ou ensino médio, e constatou que os estudos se remetem, na maior parte dos casos, a ensino universitário e quase nada a outros momentos da vida estudantil.

Andrade et al. (2016), por exemplo, apresenta dados de uma pesquisa cujo objetivo era o levantamento das vivências acadêmicas dos estudantes de Psicologia de uma universidade pública do interior paulista. Carlesso (2020) aborda a manifestação de problemas psíquicos em estudantes universitários da área da saúde, que ela convém chamar de Transtornos Menores Comuns e depressão, em especial do curso de Medicina. Perez, Brun e Rodrigues (2019), em artigo intitulado “Saúde mental no contexto universitário: desafios e práticas”, discutem tanto o sofrimento de estudantes quanto de professores no meio acadêmico. Pode-se dizer que os

estudos que envolvem o sofrimento psíquico no ambiente universitário são recentes e que essa problemática vem afetando tanto instituições públicas quanto privadas. Os autores procuraram estudar alternativas a esse sofrimento com o intuito de facilitar o processo acadêmico de universitários e as vivências de professores no âmbito do trabalho nas instituições de ensino superior.

No campo da psiquiatria, Graner e Cerqueira (2019) fizeram uma revisão de estudos de revistas como *Web of Science*, *Medlin* e *Scopus*. Tais estudos foram publicados em alguns países, com estudantes da área da saúde, e as pesquisadoras identificaram fatores de proteção, como *coping*, senso de coerência, autoeficácia, vigor, autoestima, resiliência, entre outros.

Lambert, Moreira e Castro (2018), no estudo “Estado da Arte sobre adoecimento do estudante universitário brasileiro”, procuraram:

[...] identificar a trajetória das discussões científicas brasileiras sobre o adoecimento do estudante universitário realizando uma vasta pesquisa de coleta de dados em 2018, utilizando primariamente os bancos de dados da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações e o portal de periódicos da Capes e no site SciELO. Foi constatado que o adoecimento do estudante está relacionado a questões pessoais e ou institucionais e que demanda atenção por parte das instituições de ensino superior. (LAMBERT, MOREIRA, CASTRO, 2018, p. 31)

Para desenvolver essa discussão, o texto apresentado está organizado da seguinte forma:

- No capítulo um, serão apresentadas as principais referências teóricas que orientaram essas reflexões;
- O capítulo dois irá tecer considerações sobre o método usado para elaborar esse texto;
- O capítulo três aborda o *modus operandi* de algumas instituições de curso pré-vestibular;
- O capítulo quatro fala sobre as estratégias de resistência dos estudantes ante as pressões institucionais.

## **CAPÍTULO 1 – Motivações da pesquisa**

Para analisar o contexto educacional em alunos do pré-vestibular nesta dissertação, é fundamental em um primeiro momento ter um olhar para estudos relevantes em Psicologia da Educação no Brasil. Em um segundo momento, para aspectos desenvolvidos por autores clássicos no âmbito das Ciências Humanas que fundamentam esta dissertação como Goffman (1974), Foucault (1996a), Dejours (1994) e Pichon-Rivière (2005). Essas leituras foram essenciais, pois tais autores são referências que possibilitam a compreensão do sofrimento psíquico relacionando-o à enorme competição meritocrática à qual os estudantes estão submetidos no sistema educacional.

Interessa-nos o olhar que conceitos propostos por Goffman ou de biopoder, como estudado por Foucault, pois eles podem subsidiar novas compreensões, análises etc, em especial sobre sofrimento psíquico e competição meritocrática no sistema educacional. Tanto Foucault como Goffman têm um olhar para a crescente relação das práticas institucionais em presídios ou manicômios com a instrumentalização da medicina enquanto prática social. A introdução da ideia de padronização e medicalização de indivíduos considerados antissociais, inadequados ou preguiçosos acabou por fundamentar novos pilares de sociabilidade. O poderoso e influente discurso da medicina social (FOUCAULT, 1996a) passou a ser interpretado como a resposta científica mais precisa aos problemas sociais da época. De forma simplificada, Foucault afirma que a sociedade moderna, baseada no discurso biomédico, passou a classificar os indivíduos em dois tipos: normais ou anormais.

Mais do que promessas de saúde, higiene, adiamento da morte e amortização de qualquer tipo de dor, a medicina social também foi responsável por uma operação presente até os dias de hoje: a subjugação do homem a práticas médico-científicas; isto é, os seres humanos passam a ser influenciados por técnicas e práticas cartográficas que determinam padrões e medidas ideais, entendendo que o corpo fisiológico pode ser transformado se submetido a uma disciplina rígida. O discurso biomédico passa a justificar e viabilizar a transformação do sujeito em homem-máquina, com uma percepção temporal voltada para a manutenção do sistema capitalista.

As instituições sociais que estudamos também foram fortemente influenciadas pelo discurso médico-científico. Isso pode ser compreendido através da análise das práticas médicas que propunham não só um caminho para a saúde coletiva, mas uma maneira segura para chegar

à produtividade exigida por tal sociedade industrial. Elas foram responsáveis pela inserção, socialização ou retirada do indivíduo do convívio social.

A análise feita por Michel Foucault sobre as técnicas disciplinares empregadas nestes locais coloca que foi necessário o afastamento do louco, do criminoso, do delinquente e do corpo doente, isto é, daqueles que não se adequavam à lógica da produtividade, reinante a partir dessa época. Neste sentido, acreditamos que exista uma semelhança com as instituições escolares, pois estas podem servir tanto como formadores de indivíduos produtivos e alinhados com a lógica neoliberal. O comportamento, em tais locais, que não se apresenta como produtivo, eficaz ou adequado à nova ordem social passa a não ser apenas ignorado, mas isolado. Isto será visto mais à frente.

No entanto, é importante colocar que nossa discussão teórica não se resume a articular conceitos e práticas. A teoria aqui é compreendida antes como um fundamento, uma compreensão, um olhar que traz subsídios para novas compreensões, análises etc.

Estudos atuais demonstram que, de fato, há uma crise na relação que envolve a escola e seus estudantes, como bem ressaltaram Dayrell (2007) e François Dubet (1994). Para Bauman (2005), a escola foi pensada na modernidade como uma instituição que, ao oferecer caminhos sólidos, levaria os estudantes a ter um futuro seguro. No entanto, atualmente, o conhecimento durável e a certeza de um futuro seguro não despertam mais confiança nos jovens estudantes como outrora.

Para Young (2007), as escolas são instituições que têm como princípio promover a aquisição de conhecimento. Ao responder à pergunta “Para que servem as escolas?”, Young afirma que elas oferecem um tipo de conhecimento que, para a maioria dos jovens, não pode ser adquirido em casa, nos locais de trabalho ou na comunidade em que vivem. Essa é, segundo o sociólogo britânico, a especificidade da instituição escolar.

A busca por novas significações é importante para responder sobre os impactos destas significações nas subjetividades. Assim, tecemos reflexões sobre os possíveis efeitos do ensino baseado apenas na reprodução de conteúdos, nos processos grupais e sociais, visando ao alcance desses efeitos no sofrimento dos alunos como um todo.

Não é nosso objetivo elaborar um estudo sobre as características e desdobramentos da psicologia escolar, mas certamente nos interessa o que é possível apreender desse campo para discutir o tema do seu trabalho (práticas institucionais e sofrimento psíquico) e também a respeito do caráter remediativo com o qual se tratavam os problemas de desenvolvimento e

aprendizagem. Esse fato evidencia a forte influência da medicina<sup>3</sup> e a consolidação de uma psicologia que teve influência principalmente nos contextos educacionais, que privilegiava o enfoque psicométrico por meio da avaliação da prontidão escolar, da organização de classes para alunos considerados especiais, dos diagnósticos e dos encaminhamentos para serviços especializados. Segundo Guzzo (2001), tal aprimoramento “restrito” não permitia que os problemas dos alunos passassem a ser vistos como resultantes do sistema educacional e sociocultural, algo que o estudo apenas de tratamento patológico não observava.

Apenas a partir dos anos 1960 e 1970, com a extrema movimentação civil em oposição ao regime político, além das inúmeras pautas sociais, as transformações socioculturais dentro da educação nacional passariam a ser discutidas. Almeida e Marinho-Araujo (2014) afirmam que o aumento no quantitativo de alunos advindos das mais diversas realidades socioculturais ocasionou dificuldades de adaptação do sistema à nova realidade, tanto em termos de infraestrutura das escolas quanto em termos de concepções e metodologias de aprendizagem adequadas ao novo panorama educacional, sendo este aspecto um dos responsáveis pelo início do estudo e da análise psicológica da educação e dos efeitos desse processo nos alunos.

Nesse período, caracterizou-se um avanço da produção de reflexões e pesquisas que evidenciavam os entraves causados por concepções remediativas e circunstanciais aplicadas ao processo educativo, além de repercussões que originaram desestabilização e insegurança na atuação em psicologia escolar, uma vez que os procedimentos convencionais de análises restritas apenas a alunos já patológicos e sua interação com outros alunos não mais respondiam às demandas de um contexto sociocultural e dos problemas que este processo educacional pode acarretar psicologicamente aos estudantes. Essas características nos interessam pois

---

<sup>3</sup> Foucault aborda a forma como a medicina, a partir do século XIX, desenvolve uma atuação racional de forma a disciplinar os trabalhadores para as suas funções sociais. Em outras palavras, o autor advoga a tese de que o discurso biomédico gerou a fundamentação de técnicas e práticas cartográficas que determinam padrões e medidas ideais, entendendo que o corpo fisiológico pode ser transformado se for submetido a uma disciplina rígida. Tal método substitui a ideia de exclusão e passa a sugerir o conceito de diagnóstico e tratamento, visando ao higienismo e ao controle do corpo, sob influência de uma visão de homem enquanto ser a ser transformado. De forma simplificada, podemos afirmar, portanto, que a sociedade moderna, baseada no discurso biomédico, passou a classificar os indivíduos em dois tipos: normais e anormais. O discurso biomédico passa então a justificar e viabilizar a transformação do sujeito em homem-máquina, uma percepção temporal voltada para a manutenção do sistema capitalista. Em 1978, em curso ministrado por Foucault e chamado de “segurança, território e população”, o autor elabora conceitos como “biopoder” e “biopolítica”. Biopoder é definido como “o conjunto dos mecanismos pelos quais aquilo que, na espécie humana, constitui suas características biológicas fundamentais, vai poder entrar numa política, numa estratégia política, numa estratégia geral do poder” (FOUCAULT, 2004, p. 3). Para Foucault, mais do que garantir produtividade, a biopolítica refere-se ao saber que vem ordenar um regime no qual se pode legitimamente estabelecer os inimigos da sociedade, aqueles que se pode matar ou deixar morrer, na medida em que a morte dos abjetos representaria a própria defesa da sociedade.

acreditamos ser necessário desvincular a ideia de que existe sofrimento psíquico em cursos pré-vestibulares devido à ausência ou presença de psicólogos escolares.

O estudo clássico de Maria Helena Patto (1984), a respeito da produção do fracasso escolar, ressaltou a importância da mudança desse enfoque na psicologia educacional. A autora salientava como o avanço no aprimoramento da área permitiu não só ver o aluno como um paciente patológico, como era visto no processo anterior à década de 1960, mas permitiu enxergar o aluno como parte do processo educacional e como essa estrutura pode representar e impactar o lado desestabilizador dos alunos.

A consistência do estudo de Patto ajuda a trazer mais referências para o problema do vestibular. Em seu estudo, a autora tem como foco as classes populares, na escola pública, de estudantes que mal saem do ensino básico, porém é nítido que diversos mecanismos encontrados nesses grupos estão presentes no momento de vestibular, por aqueles que já passaram por essa peneira.

Além disso, Patto tem como preocupação os altos índices de evasão e repetência nas escolas públicas, assim como pode-se pensar o mesmo ao segundo nível dos estudantes que não evadiram e não repetiram, isto é, eles acabam por repetir todo o conteúdo durante um determinado período de tempo em cursos pré-vestibular.

Souza complementa:

Isto é o reflexo de uma visão de mundo que explica a realidade a partir de estruturas psíquicas e nega as influências e/ou determinações das relações institucionais e sociais sobre o psiquismo, encobrindo as arbitrariedades, os estereótipos e preconceitos de que as crianças das classes populares são vítimas no processo educacional e social. (SOUZA, 2004, p. 59)

Essa citação conversa com o fato de o contexto social e o chamado “pré-escolar” servirem, atualmente, também como grande verve para análise e contexto dos estudantes hoje. Peruzzo (2004) resalta como o contexto familiar, ideológico e social hoje é o ponto-chave de análise dos estudantes psicologicamente. Segundo a autora, essa análise perpassa todo o curso escolar, manifestando-se primordialmente nos momentos de maior exigência do processo escolar, em provas, apresentações de trabalho, decoração de falas e, claro, no momento do pré-vestibular e na faculdade.

Para Almeida e Marinho-Araujo (2014), essa resignificação da análise da psicologia escolar passa a ser entendida numa perspectiva relacional e institucional, uma vez que consideram a compreensão do funcionamento da instituição para além do atendimento individualizado a alunos com dificuldades de aprendizagem, ponderando sobre a forma como

a complexa rede de interações no âmbito da instituição contribui ou não para a situação de queixa escolar.

### **Os resultados da escolha profissional no exame pré-vestibular**

A escolha profissional é determinante na vida do ser humano. “Soares et al. (2007) sugerem que essa seja a principal escolha da vida, ao menos no âmbito social, ou considerada pelo menos uma escolha imprescindível para o sujeito.” (CALIXTO et al., 2020)

Compreendendo integralmente a profissão como um trabalho na sociedade e especialmente para o início do chamado “ciclo adulto”, que marca justamente o período de pré-vestibular, “Duarte et al. (2000)<sup>4</sup> concluem que ela é uma atividade que caracteriza o indivíduo como um ser social e cultural, diferenciando-se do animal” (CALIXTO et al., 2020). Segundo eles, existe uma relação entre o desenvolvimento estudantil e a escolha da profissão.

O exame pré-vestibular pode ser considerado um momento de ruptura na vida dos jovens com os quais tive contato. Salvo raríssimas exceções, todos almejam fazer algum curso superior e escolheram o cursinho como uma maneira de se preparar para isso. A escolha dessa profissão irá definir com o que irão trabalhar<sup>5</sup> e lidar pelo resto de suas vidas. Fato interessante é que a escolha profissional não costuma ser questionada ou trabalhada dentro dessas instituições, parte de um desejo pessoal e íntimo do jovem. Em muitas ocasiões ouvi relatos de pressões familiares e sociais pela escolha do curso.

Parte da pressão que os jovens já possuem para o pré-vestibular se dá extremamente pelo fato da sociedade enxergar aquele momento como o início da profissão que norteará sua vida. O jovem automaticamente não consegue, ou não conseguiria assimilar com extrema facilidade esta escolha ou o início de uma escolha para o resto de sua vida. O medo da escolha errada, o medo de não conseguir passar, o medo de sentir-se ultrapassado ao entrar mais tarde, mais a pressão familiar desembocam numa bomba-relógio de tormento para o estudante nesta fase. (DUARTE et al., 2000, p. 59)

É fato que, em larga medida, impulsionados por lógicas que enxergam a associação de sucesso com obtenção de renda, os cursos escolhidos são aqueles que podem gerar mais renda e garantir estabilidade, conforto e sucesso profissional. É um discurso institucional, largamente

---

<sup>4</sup> DUARTE, Newton et al. **A anatomia do homem é a chave da anatomia do macaco**: a dialética em Vigotski e em Marx e a questão do saber objetivo na educação escolar. Educação & Sociedade, 2000. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S0101-73302000000200004>>. Acesso em: 8 nov. 2022.

<sup>5</sup> A atividade do trabalho “depende do modo de vida que, por sua vez, é construído a partir das relações sociais e da posição social que o sujeito ocupa nessas relações. Pela ótica social, o trabalho é considerado a atividade mais importante na organização do indivíduo, que emprega boa parte do seu tempo preparando-se para ele e, posteriormente, para realizá-lo. Sendo assim, o trabalho se constitui como um núcleo ao redor do qual o indivíduo organiza sua vida pessoal.” (CALIXTO et al., 2020)

difundido nessas instituições, a associação da conquista da autonomia<sup>6</sup> e da identidade à busca pelas profissões mais concorridas. Os estudantes que não escolhem os cursos mais concorridos já sabem, por exemplo, que não irão aparecer em *outdoors* do colégio e comentam isso entre si, em tom de ironia. Calixto et al. (2020) afirmam que por “uma série de razões internas e externas, o delineamento da identidade do indivíduo na adolescência torna-se mais conturbado do que quando experimentado em outras fases da vida.”

Segundo Lara e Araújo (2005 apud CALIXTO et al., 2020), há ainda “a relação entre a felicidade alcançada com a profissão escolhida, tendo em vista a importância do trabalho nas relações sociais.” Um outro fator que contribui consideravelmente para o temor psicológico adolescente é o medo da infelicidade ao não conseguir de imediato o emprego.

Lara e Araújo (2005) não consideram a escolha profissional um dilema único do adolescente, mas compreendem que nesse período a escolha torna-se mais difícil por ser a primeira vez que ele se encontra frente a uma decisão desse nível e que afeta suas relações futuras. (CALIXTO et al., 2020)

Entendemos que a escolha de profissões é referente a um processo histórico recente e que envolve a maleabilidade do indivíduo de ter condições de optar por uma escolha que se adeque aos seus anseios pessoais.

### **O ambiente dos cursinhos e as condições de sofrimento psíquico estudantil.**

O fenômeno dos cursinhos não é atual, mas remonta ao período de criação do vestibular, com origem por volta do ano 1910. Desde então, ambos os fenômenos (o vestibular e os cursos preparatórios) cresceram se retroalimentando. O número de Instituições de Ensino Superior (IES) e de vagas cresceu. Contudo, a quantidade de candidatos aumentou em taxa mais elevada, crescendo, assim, o excedente de participantes não aprovados. Para se ter uma ideia, a pesquisa divulgada em 2020 pelo Censo da Educação Superior no Brasil mostrou um crescimento das matrículas nas IES com mais de 8,6 milhões de matrículas registradas naquele ano. Esse processo de grande demanda e entrada intensificou a evolução dos cursinhos, cujo início foi marcado por organizações rudimentares instituídas por professores, até os dias atuais, prevalecendo a instauração de empresas de ensino para vestibulares.

---

<sup>6</sup> Schoen-Ferreira, Aznar-Farias e Silvares (2003 apud CALIXTO et al. 2020) “apontam que a identidade é uma concepção de si mesmo, composta não apenas do que já está consolidado até o momento, mas também das metas e expectativas de futuro. Ao deparar-se com essa nova situação, o adolescente precisa estabelecer sua identidade, conquistar autonomia, adquirir maturação social, mental e emocional.” (SCHOEN-FERREIRA, Teresa Helena; AZNAR-FARIAS, Maria; SILVARES, Edwiges Ferreira De Mattos. A construção da identidade em adolescentes: um estudo exploratório. **Estudos de Psicologia** (Natal), 2003. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S1413-294X2003000100012>>. Acesso em: 7 nov. 2022.)

O aumento da concorrência por uma vaga em uma faculdade faz crescer, por consequência, o nível de ansiedade nos jovens que se veem obrigados a não apenas estudar, mas a disputar com outras pessoas a entrada em determinado curso superior. Clark e Beck (2012) conceituam que a ansiedade causada nos estudantes comumente se intensifica no contexto das pressões, demandas e estresses da vida diária, sendo uma reação natural e adaptativa. Segundo eles, isso pode se tornar um transtorno quando:

- Tem origem em uma suposição falsa ou raciocínio falho diante de uma potencial ameaça ou perigo em situações relevantes;
- Interfere na capacidade do indivíduo de enfrentar as circunstâncias aversivas ou difíceis;
- Está presente por um período de tempo prolongado.

O ambiente preparatório para o Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) e vestibulares conta com estressores potencialmente ansiogênicos, pois pode ser permeado por um contexto de competição e incertezas. Apesar de existirem diversos estudos populacionais com subgrupos específicos, por exemplo, escolares e estudantes universitários, há poucos estudos sobre ansiedade e outros transtornos em alunos pré-vestibulandos. Esta dissertação tentou contribuir com o conhecimento na área.

Pudemos observar claramente que os alunos que se preparam para esse tipo de concurso reportam que o vestibular provoca sensações negativas, como ansiedade, medo, insegurança e aflição, conforme será exemplificado com o decorrer do texto. Vale reforçar, nesse sentido, que esta pesquisa ocorreu antes do período da pandemia da Covid-19. É de se supor que a ansiedade e outras questões psicológicas tenham se agravado durante este período em que houve tanta restrição de contato social e em que os jovens se viram restritos apenas à obrigação de passar no vestibular.

Os cursinhos pré-vestibulares valem de estressores que potencialmente comprometem a saúde mental, pois podem ilustrar um contexto de competição e cobrança. Dessa forma, é possível que características específicas do processo seletivo possam contribuir para o desenvolvimento de transtornos depressivos e de ansiedade.

É importante salientar que diversos desses transtornos não só englobam ansiedade, mas também síndrome do pânico e depressão, condições psicológicas recorrentes em estudantes atualmente.

Nos adolescentes, a depressão apresenta, principalmente, irritabilidade, instabilidade de humor (com possíveis crises explosivas de raiva), perda de energia, apatia, retardo psicomotor, sentimentos de perda, inferioridade, desesperança e culpa, alterações de

sono e apetite, isolamento, dificuldade de concentração, tendência negativa sobre si e as relações que estabelecem com o meio, tornando as emoções e os comportamentos uma forma de sustentação dos sintomas depressivos (BAHLS; BAHLS, 2002<sup>7</sup>; BRANDTNER; BARDAGI, 2009<sup>8</sup>). Em decorrência desses sintomas, o jovem se torna vulnerável a queda do desempenho escolar, baixa autoestima, tentativas de suicídio, mudanças de comportamento e, ainda, uso abusivo de álcool e drogas. Bahls e Bahls (2002) descrevem que a melhora significativa dos sintomas da depressão ocorre, em grande parte, em um ou dois anos após o evento traumático. Entretanto, uma vez que o jovem é acometido pela depressão, os prejuízos tendem a influenciar no seu desenvolvimento psicossocial, considerando que, quanto mais cedo a doença se manifestar, maiores serão os impactos. (CALIXTO et al., 2020)

Em pesquisa realizada com 529 estudantes de pré-vestibular e do 3.º ano do Ensino Médio de escolas públicas e privadas na cidade de São Paulo, Rocha (2010), na época do Censo 2010, evidenciou que os alunos que residem em casa com mais de três pessoas apresentam mais ocorrências de sintomas de depressão (57,8%) quando comparados àqueles que residem com menos que isso (42,2%), demonstrando como a família acaba impactando no processo de pressão educacional e social do aluno. Muitas vezes, o ambiente familiar não favorece a preparação necessária para se obter sucesso na prova de vestibular, haja vista que algumas variáveis devem ser levadas em consideração, como harmonia do lar e compreensão da rotina exaustiva de estudos dessa população.

Segundo Santos et al. (2017), que pesquisaram índices de estresse em pré-vestibulandos, o transtorno de humor foi o mais observado entre as condições psicológicas pesquisadas na amostra analisada em seu trabalho. Além disso, verificou-se que vestibulandos do sexo feminino e aqueles com mais de três anos de curso apresentaram fases avançadas do estresse. Supõe-se, então, que o tempo que cada pré-vestibulando frequenta o cursinho tem estreita relação com o surgimento de transtornos de humor.

Haja vista que tal grupo de estudantes cresce de modo demasiado à medida que alguns cursos e instituições de renome se tornam mais concorridos, Dias et al., em estudos de 2020, mostraram que 38,8% dos 36 pré-vestibulandos de Medicina da cidade de São Paulo já fizeram mais de um ano de curso preparatório, o que mostra que estudantes dessa área estão mais sujeitos as pressões advindas de uma realidade de estudo de alto rendimento, seguidos por outros da área de exatas, como Engenharia. O atual estudo aponta ainda que dois ou mais anos de tentativa para ingressar no curso desejado trazem mais sintomas depressivos e mais

---

<sup>7</sup> BAHLS, Saint-Clair; BAHLS, Flávia Rocha Campos. Depressão na adolescência: características clínicas. **Interação em Psicologia**, Curitiba, jun. 2002. ISSN 1981-8076. Disponível em: <<https://revistas.ufpr.br/psicologia/article/view/3193>>. Acesso em: 7 nov. 2022.

<sup>8</sup> BRANDTNER, Maríndia e BARDAGI, Marucia. Sintomatologia de depressão e ansiedade em estudantes de uma universidade privada do Rio Grande do Sul. **Gerais: Revista Interinstitucional de Psicologia**, V. 2, n. 2, 2009, p. 81-91. Disponível em: <[http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_abstract&pid=S1983-82202009000200004](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S1983-82202009000200004)>. Acesso em: 7 nov. 2022.

sofrimento psíquico aos estudantes, relacionando-os diretamente ao tempo de manutenção das atividades de curso pré-vestibular. Dessa forma, presume-se que a relação entre o tempo de cursinho e o índice de depressão seja diretamente proporcional.

Comprovando o que foi ressaltado nessa amostragem, os alunos desejosos de serem aprovados no vestibular para Medicina apresentam mais sintomas severos de depressão (42%) comparados ao restante dos alunos que não escolheram tal curso como opção (34,7%). De acordo com Terra (2013), a concorrência elevada dificulta cada vez mais o ingresso nos cursos superiores, principalmente em cursos como o de Medicina. Portanto, essa fase intensa e estressante de estudos colabora para o surgimento crescente de doenças relacionadas à saúde mental nessa população.

Batista e Oliveira (2004) ressaltam a relação entre eventos estressantes e os sintomas de depressão considerando que os eventos de vida são potentes desencadeadores de inúmeros sintomas psiquiátricos. Contribuindo com seu estudo, os autores relembram uma pesquisa realizada em Nova York no final dos anos 1990. Na ocasião, foi realizado um estudo longitudinal com 776 jovens que foram acompanhados pelos pesquisadores por seis anos. Ao fim desse período, concluiu-se que os eventos negativos e a falta de suporte externo (família ou outra instituição acolhedora) na adolescência tendem a ser preditores/desencadeadores de sintomatologias depressivas na vida adulta. (CALIXTO et al., 2020)

Tais relações são ressaltadas também por Lara e Araújo (2005), que mostram que o sistema educacional e a pressão sociocultural resultam em sofrimentos psíquicos que muitas vezes impedem o aluno de continuar nesse sistema, um processo chamado de “círculo interno”.

“Dessa forma, a necessidade de um ambiente externo saudável que possibilite uma adequada maturação do sistema cognitivo, bem como de proteção ao desenvolvimento da depressão e de outros transtornos que prejudiquem a qualidade de vida do adolescente” (CALIXTO et al., 2020), com suporte social ao aluno, independentemente de resultados, é considerado um dos principais avanços para o combate a transtornos no período pré-vestibular.

Segundo Clark e Beck (2012), um dos fatores que mais impedem os estudantes de uma preparação mental saudável em cursos pré-vestibulares é o que os autores conceituam como “industrialização do ensino”, em que professores e educadores se baseiam nas normas burocráticas de ensino linear e a difundem para todos os alunos, ignorando o tempo particular de compreensão, entendimento e modo de absorção de conteúdo dos estudantes, o que torna o conteúdo pouco claro, maçante e de difícil compreensão. Tais normas burocráticas reduzem suas dúvidas, anseios e principalmente sua visão sobre o que é abordado em sala de aula.

Tendo em vista esse contexto abordado até agora e tudo que ele desencadeia, acreditamos que um dos estudiosos que traz contribuições para lidar de uma maneira ampla com os temas que serão desenvolvidos nesse texto é Karl Marx. Já no século XIX, o autor

evidencia que a redução do indivíduo às suas funções mecânicas, ou seja, ao seu fazer puramente prático, desconsiderando outras dimensões da vida humana, e a alienação<sup>9</sup> são fatores prejudiciais em todos os âmbitos da vida social, inclusive no que diz respeito ao contexto educacional.

A lógica da escolarização passa inevitavelmente pelo crivo das classes dominantes e, nesse sentido, deve ser pensada a partir dessa constatação preliminar. É sobre essa premissa que o pensamento de Marx parece sugerir ao pensar em um modelo educacional capaz de superar o modelo escolar que ratifica a lógica da divisão do trabalho e, com isso, seu caráter de alienação do homem. (QUIROGA; PAOLUCCI, 2020, p. 4)

É possível afirmar, a partir disso, que a forma de se fazer educação no sistema capitalista passará necessariamente pelos fatores da ideologia e alienação que, na perspectiva marxista, se configuram como formas burguesas de dominação e de exploração da classe proletária, além de um mecanismo de perpetuação do sistema. Quiroga e Paolucci (2020) também afirmam que

Outro aspecto que merece destaque na crítica marxista refere-se ao sistema escolar como propriedade da burguesia e do Estado. Cabe refletir, portanto, que intenções e sentidos se revelam a partir desta perspectiva. Isso significaria responder, em certa medida, quais objetivos a educação deve atingir, qual é a sua função social, o que deve ser ensinado e o que pode ser ignorado etc. Há, nesse sentido, uma preocupação de fundo que aparece no pensamento de Marx: a ideologia. Segundo Marx, “as ideias da classe dominante são em toda época as ideias dominantes; isto é, a classe que é potência material dominante da sociedade é, ao mesmo tempo, sua potência espiritual dominante” (Marx, 2006, p. 37). *A escolarização, na medida em que deve ser estendida a todos os estratos da população, está implicada, portanto, na esteira da produção ideológica de seu tempo.* (QUIROGA; PAOLUCCI, 2020, p. 4, grifo nosso)

Embora não explicitado nesses termos, podemos evidenciar que Marx, ao afirmar que a estrutura educacional está diretamente ligada e fundamentada nas ideologias de uma época, e sendo essa ideologia a da classe dominante (que se caracteriza pela priorização do acúmulo de riquezas), conclui que essa estrutura social irá se configurar em um pano de fundo que culminará em uma educação contemporânea que, por estar inserida nessa mesma lógica (de formas atualizadas, como o fetichismo de mercado, o consumismo, a indústria cultural etc.), se tornará um ambiente de competição hostil e até mesmo violento, deixando os alunos ansiosos para se encaixar nessas ideologias de dominação.

Assim:

A filosofia marxista estabelece, nesse sentido, crítica contundente à ideologia burguesa que perpetua a lógica da divisão do trabalho por meio da escolarização. Em um sentido mais amplo, inaugura uma visão do sistema escolar considerando seus

<sup>9</sup> O conceito de alienação em Marx pode ser definido de modo sucinto como a falta de consciência de classe e, consequentemente, da exploração do sistema capitalista por meio do mais-valor. A alienação em Marx pode se dar em três esferas: a econômica, em que existe uma objetificação do sujeito enquanto mercadoria que vende sua força de trabalho; religiosa, em que a promessa metafísica de “paraíso” se torna um mecanismo de dominação e perpetuação do sistema; e filosófica, no sentido de teorias filosóficas que se baseiam na metafísica como fundamento da realidade.

enraizamentos com outras dimensões da sociedade, como economia e política, concepção que viria a superar a visão de que os problemas da escola são problemas eminentemente pedagógicos, localizados nos intramuros da instituição. (QUIROGA; PAOLUCCI, 2020, p. 5)

Portanto, Marx chega à conclusão de que a mudança desse cenário é necessária e que sua modificação deve se dar tanto no campo da estrutura (relação de força produtiva, dimensão material) quanto da superestrutura (instituições como Estado e família, valores e crenças, dimensão imaterial), ou seja, num processo que se resume a desconstruir a alienação por meio da consciência da exploração pelo mais-valor, juntamente com um movimento político que culminaria na socialização dos meios de produção. Quando pensamos nessa mudança na perspectiva educacional, Marx afirmará que:

Para se educar, os jovens poderão recorrer rapidamente todo o sistema produtivo, a fim de que possam passar sucessivamente pelos diversos ramos da produção segundo as diversas necessidades sociais e suas próprias inclinações. Por ele, a educação os libertará do caráter unilateral que imprime a cada indivíduo a atual divisão do trabalho [...]. Por um lado, é necessário modificar as condições sociais para criar um novo sistema de ensino; por outro, falta um sistema de ensino novo para poder modificar as condições sociais. Consequentemente, é necessário partir da situação atual. (MARX, 2006a, p. 107)

Por ser a escola uma instituição que reflete a organização social, é imprescindível que se considerem os indivíduos que dela participam a partir de sua inserção no contexto mais amplo da organização. Um trabalho eficiente deve partir da análise da instituição, levando em consideração o meio no qual se encontra, o tipo de demanda que atende e os diversos agentes envolvidos (ANDALÓ, 1984).

É igualmente necessário pensar também sob a perspectiva particular dos indivíduos nela inseridos. Nesse sentido, além de Marx, a Psicologia Social é uma via epistemológica para pensar o sujeito inserido nessas lógicas contextuais elucidadas durante o capítulo e em todo o texto.

Enquanto ferramenta de reflexão acerca dos alunos e o contexto escolar no qual estão inseridos, a partir das estruturas sociais vigentes, consideramos interessante notar um conceito elaborado pelo pensador Enrique Pichon-Rivière que, ao discutir o que chamou de Teoria do Vínculo<sup>10</sup>, postula que é impossível considerar os sujeitos como seres isolados, mas sim em relação com o ambiente social em que se situam, tratando-se de um fator determinante para pensar sua dimensão de interioridade. É dessa maneira que acredito que analisamos os estudantes e seus contextos. Daí se deriva a noção de “grupo”, na qual se insere a ideia de “vínculo”, que, nas palavras do autor, pode ser definido como:

---

<sup>10</sup> PICHÓN-RIVIÈRE, E. **Teoria do Vínculo**. 6ª edição, São Paulo, Ed. Martins Fontes, 1998.

[...] algo diferente, que inclui a conduta. Podemos definir o vínculo como uma relação particular com o objeto. Essa relação particular tem como consequência uma conduta mais ou menos fixa com esse objeto, formando um *pattern*, uma pauta de conduta que tende a se repetir automaticamente, tanto na relação interna quanto na relação externa com o objeto. (PICHON-RIVIÈRE, 1998, p. 17)

Por se tratar da nossa relação com o mundo externo, que se inicia ainda na fase intrauterina, o vínculo é um dos pontos centrais da vida humana. Nesse sentido,

Ao elaborar a teoria do vínculo, Pichon a diferencia da teoria das relações de objeto concebida pela Psicanálise (que descreve as possíveis relações de um sujeito com o objeto sem levar em conta a volta do objeto sobre o sujeito, isto é, uma relação linear), propondo, então, o estudo da relação como uma espiral dialética onde tanto o sujeito como o objeto se realimentam mutuamente. (CABELLO, 2018, p. 4)

Portanto, é importante evidenciar que um dos pilares característicos da relação entre o sujeito e o objeto é a sua dimensão interna. Ao estabelecermos vínculos, de acordo com Pichon-Rivière (1998), sempre o faremos de modo subjetivo para cada um dos objetos externos, e nisso se fundamentará a personalidade do indivíduo, pois é justamente em nossa relação com o mundo, com pessoas e objetos que se dá a manifestação de nossas propriedades psíquicas, oriundas de nossos processamentos mentais, sugestionados por vínculos anteriores.

A Teoria do Vínculo nos auxilia, portanto, em uma compreensão mais profunda de como funcionam essas dinâmicas do grupo escolar, na forma com a qual tais vínculos são estabelecidos e perpetuados, seja nos fenômenos exteriores, seja na dimensão da interioridade humana.

Quando transpomos isso para o ambiente escolar, mais precisamente no problema central em que esta dissertação se debruça, podemos refletir a partir do próprio Pichon-Rivière (2005), que afirma que a situação na qual “toda resposta ‘inadequada’, toda conduta ‘desviada’ é resultado de uma leitura distorcida ou empobrecida da realidade”.

Ou seja, a doença implica uma perturbação do processo de aprendizagem da realidade, um déficit no circuito da comunicação, processos estes (aprendizagem e comunicação) que se realimentam mutuamente. Desse ponto de vista, entendemos que o sujeito é sadio<sup>17</sup> na medida em que apreende a realidade numa perspectiva integradora, em sucessivas tentativas de totalização, e tem capacidade para transformá-la, modificando-se por sua vez a si próprio. (PICHON-RIVIÈRE, 2005, p. 198-199)

De acordo com essa perspectiva, pode-se observar como alguns relatos apresentam tal perturbação no circuito de comunicação, como quando os alunos falam sobre episódios de perda de memória durante as provas de materiais já estudados, os famosos “brancos”. A perspectiva integradora, entretanto, é dificultada quando há apenas a reprodução simples de conteúdo, sem aparelhar o aluno a partir de suas potencialidades de transformação e criação do novo. Tal limitação de potencial é um dos fatores que podem levar ao sofrimento, além de ter efeitos grupais e até mais amplos socialmente.

Para Pichon-Rivière (2005), saúde<sup>11</sup> significa uma vivência de aprendizagem com adaptação ativa à realidade. Em oposição a isso, a paralisação da aprendizagem ocorreria quando existe adaptação passiva à realidade (comportamento estereotipado, cindido em bem/mal, entre outros).

Essa concepção de Pichon-Rivière explicita que o grupo se apresenta como instrumento de transformação da realidade, e seus integrantes passam a estabelecer relações grupais que vão se constituindo, à medida que começam a partilhar objetivos comuns, a ter uma participação criativa e crítica e a poder perceber como interagem e se vinculam. Nesse sentido, não é incomum ocorrer, em ambientes competitivos, que tentativas de mudanças feitas por um professor ou coordenador gerem resistências coletivas.

Uma situação que exemplifica tal conceituação teórica aconteceu em 2018, quando propus que a aula sobre o Movimento Feminista fosse elaborada por um grupo de alunas, sob minha supervisão. Alguns alunos, de ambos os gêneros, se manifestaram de forma contrária a isso, pois temiam que a possível carência de conteúdo teórico das alunas fosse prejudicá-los nas provas.

Outro exemplo foi o fechamento do clube de leitura do qual eu era o professor responsável. Embora se saiba que a expressão de resistência à mudança possa se dar individualmente, ela sempre diz respeito a um movimento do grupo. Nesse sentido, é importante diferenciar a resistência à mudança como processo interno (o que Pichon-Rivière chama de obstáculo epistemofílico<sup>12</sup>) de atos autoritários que vêm da instituição. Num primeiro nível, o fechamento do clube de leitura se apresenta como uma ação intransigente e autoritária da instituição, que se organiza burocraticamente, ou seja, num processo em que os meios se tornam fins. Entretanto, se faz importante destacar a resistência à mudança no sentido psicológico, uma vez que isso não fica tão nítido no exemplo dado.

O clube era um espaço de discussão e aprendizado, a participação era voluntária e as atividades não eram avaliativas. Minha participação também era voluntária, eu não recebia por isso. Por oito meses funcionamos muito bem, desenvolvemos profundos laços afetivos e nos motivamos a fazer do clube um espaço de reflexão e acolhimento. Mas isso acabou por ser reprimido pela escola de forma burocrática, porém, aparentando conter também elementos subjetivos que nunca foram expostos de maneira clara e objetiva. O discurso oficial da

---

<sup>11</sup> Sadio, do latim *sanatīvus*, “próprio para curar”, *sanātum*, *sanāre*, corresponde a “curar, sanar, sarar”. Nesse contexto, foi usado com a intenção de significar aquilo que é bom para o espírito e/ou para o intelecto.

<sup>12</sup> PICHON-RIVIÈRE, E. **O processo grupal**. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

coordenação foi de que o fechamento do clube ocorreu porque tais atividades “atrapalhavam os estudos” dos alunos.

A psicologia social de Pichon-Rivière, com sua teoria do vínculo, foi essencial para fundamentar os processos mentais internos e suas manifestações externas dos indivíduos em relação com o mundo, sobretudo no contexto educacional em que temos sintomas de sofrimento psíquico, como é o caso desta pesquisa.

Tais reflexões abordadas até aqui me suscitam a necessidade de repensar e de também modificar o modo sobre o qual os pilares educacionais estão fundamentados em nossa sociedade, visando a uma maior atenção para os problemas mentais sofridos entre os alunos — sobretudo os adolescentes, que se inserem nessa lógica de competição dos vestibulares, com o intuito de pensar em uma educação mais humanizada e menos mecânica, que formem indivíduos com senso crítico e com valores éticos, e não somente adolescentes que reduzam a educação à ponte para a universidade e o mercado de trabalho, mascarada na ideia de sucesso.

No contato que tive com os estudantes, fica claro que nem todos sofrem do mesmo modo. Histórias pessoais são determinantes na expressão das singularidades, que não se homogeneízam no contexto social. Considerando as contribuições da Psicologia Social, formulada por Enrique Pichon-Rivière, temos o conceito de porta-voz, o sujeito que expressa algo em grupo e o faz a partir de sua verticalidade, suas experiências, mas essa expressão está articulada com a horizontalidade grupal, aquilo que é compartilhado consciente ou inconscientemente por todos de um grupo (SCARCELLI, 2017). Nessa perspectiva, concebe-se o sujeito como determinado e, ao mesmo tempo, protagonista de uma atividade transformadora (PICHON-RIVIÈRE; QUIROGA, 2010).

Ainda em Psicologia Social, outro autor que nos sustenta teoricamente é Theodor Adorno (1995), que levanta a discussão sobre como a educação no mundo deve ser orientada para evitar outro genocídio e barbáries da grandeza dos acontecidos em Auschwitz. A educação teria um papel essencial na construção de uma sociedade solidificada na paz e no respeito mútuo, impedindo que Auschwitz — e as condições que levaram a tal — se repita. Tanto os educadores quanto os meios de comunicação, especialmente os de massa, tais como rádio e televisão, teriam um papel fundamental no que diz respeito à formação do indivíduo de forma emancipada e crítica.

Nesse sentido, o autor afirma que “a exigência que Auschwitz não se repita é a primeira de todas para a educação” (ADORNO, 1995, p. 104), evidenciando a educação como primeiro item a ser pensado na construção de uma humanidade mais pacífica, avessa às barbáries

cometidas pelas guerras. Essa educação teria de ser voltada principalmente à primeira infância, conforme pode ser constatado neste trecho:

Mas como, segundo os conhecimentos da psicologia profunda, o conjunto dos traços de caráter, mesmo no caso daqueles que perpetuam crimes em idade posterior, constitui-se já na primeira infância, a educação que pretenda impedir a repetição daqueles atos monstruosos deve concentrar-se nessa etapa da vida. (ADORNO, 1995, p. 106-107)

A análise de Theodor Adorno se aproxima desse entendimento na medida em que, para ele, se trata de uma espécie de desencadeamento: conhecimento formal não é sinônimo de educação, apenas conhecimento técnico não produz indivíduos emancipados, um indivíduo só com conhecimento técnico se constitui como indivíduo fragmentado, um indivíduo fragmentado tende a ser um indivíduo autoritário, um indivíduo autoritário tende a reforçar o autoritarismo, o autoritarismo leva ao que Adorno chama de barbárie. Ou seja, o esclarecimento “instrumental” não é sinônimo de educação. Na verdade, pode significar o oposto:

Desenvolvimento científico não conduz necessariamente à emancipação, por encontrar-se vinculado a uma determinada formação social, também acontece no plano educacional [...]. A formação cultural pode conduzir ao contrário da emancipação, à barbárie. (ADORNO, 1995, p. 141)

A leitura de Adorno sobre tal competição e tal lógica inclui uma reflexão crítica ao processo histórico que remonta às origens do que se entende por Idade Moderna e suas transformações sociais, culturais e ideológicas.

Ao não se enxergar nos objetos construídos, nas fábricas, na escola as criações da mente, o indivíduo não apenas aliena-se, como Marx já analisara, mas acumula violência, frustração e agressividade. Adorno (1995), ao comentar Freud, afirma que existe uma contradição entre as exigências da pulsão e as da civilização. Para que a civilização possa se desenvolver, o homem tem que pagar o preço da renúncia da satisfação pulsional, tendo sua vida sexual e agressividade severamente prejudicadas.

De forma a solucionar tal dilema, Adorno (1995) coloca como urgente um debate sobre qualquer tipo de autoridade, principalmente na infância, não apenas das crianças em si, mas também dos pais, que não deixam de ser produtos dessa cultura e são tão bárbaros quanto ela. Assim como Freud, Adorno acredita que esse estágio deve ocorrer desde a mais tenra infância:

Adorno afirma que a formação do indivíduo ocorre durante a primeira infância. Neste período o progresso civilizatório provoca na criança certa pressão e um sentimento de claustrofobia. Como toda ação provoca uma reação, a criança busca, então, uma superação desses efeitos, e a violência acaba sendo uma das formas dessa superação. Violência no sentido de que a criança busca uma válvula de escape para a problemática. Em outras palavras, o fenômeno acontece por pressão da própria civilização. Assim, o indivíduo tende a fugir do processo civilizatório e emergir na barbárie. Portanto, as pessoas se tornam violentas, desrespeitadoras de regras de conduta, desonestas, maldosas, grotescas, bárbaras. (LUZ, 2014, s.p.)

Em suma, para Adorno, através da educação há de se alcançar dois objetivos: a emancipação do sujeito e o controle do impulso destrutivo, desencadeado pela coisificação e pela repressão de sentimentos.

A instrumentalização da educação enquanto prática social ganhou motivação especial no século XIX com o advento das novas necessidades sociais. Fábricas e indústrias, advindas do desenvolvimento do capitalismo, demandaram um tipo de sujeito técnico e objetivo, alguém operativo e funcional, não necessariamente submisso, mas bonificado por estar distante de práticas reflexivas.

A teoria crítica de Adorno (1995) alega que tais inúmeros ideais positivistas fundamentaram o desenvolvimento do capitalismo europeu e os processos educacionais desde então. A lucratividade das indústrias aconteceu em concomitância ao desenvolvimento de escolas fundamentadas na ética da racionalidade, de tal modo que, ao assumir um caráter positivista, os processos formativos e educacionais se transformaram em saberes e práticas para serem mecanicamente transmitidos. Ao ficar reduzida ao modelo matemático, a razão moderna assumiu um modo unilateral da racionalidade humana. Prevaleceu um tipo de razão que observa, normatiza, calcula, classifica e domina a partir de interesses do domínio técnico-científico da natureza. Tal racionalidade demonstrou ser uma visão parcial do conhecimento humano, reduzindo-o a mecanismos de cálculos matemáticos.

Tal racionalidade burocrática, entendida pelos iluministas como uma possibilidade de libertação, foi cooptada pelas indústrias e escolas sob a perspectiva de uma espécie de burocratização do processo de trabalho. Para Max Horkheimer<sup>13</sup>:

Tanto em discussões laicas quanto no debate científico, a razão vem sendo comumente considerada uma faculdade intelectual de coordenação, cuja eficiência pode ser aumentada pelo uso metódico e pela remoção de quaisquer fatores não intelectuais, tais como as emoções conscientes ou inconscientes. A razão jamais dirigiu verdadeiramente a realidade social, mas hoje está tão completamente expurgada de quaisquer tendências ou preferências específicas que renunciou, por mim, até mesmo a tarefa de julgar as ações e o modo de vida do homem. (HORKHEIMER, 2002, p. 18)

Esse otimismo positivista tem dado lugar ao que tem sido denominado nas ciências humanas como crise da razão. Essa crise está relacionada ao que se convencionou chamar de “crise da modernidade”. A crise da razão moderna tornou-se lugar-comum da crítica sobre o esgotamento do referencial das ciências modernas, de modo mais incisivo no terreno das ciências humanas e da educação. A crença no progresso da ciência moderna deu lugar à dúvida quanto às realizações de uma modernidade esclarecida. Isso porque, em vez de mais liberdade

---

<sup>13</sup> Max Horkheimer foi um filósofo e sociólogo alemão dos séculos XIX e XX, um dos membros da Escola de Frankfurt que, de influência marxista, também tece críticas à sociedade capitalista.

e independência, a dominação moral e a submissão adquiriram novos contornos e métodos. A crítica à razão moderna apontou, sobretudo, os problemas de uma racionalidade meramente estratégica. Esse modelo, na medida em que determinou uma série de pressupostos formativos, configurou na educação relações de saberes e práticas pedagógicas de reprodução da dominação.

Em suas reflexões num debate com Becker, Adorno (1995) se pergunta se é possível, por meio da educação, transformar o que ele entende por barbárie. Seu debatedor, Becker, argumenta que as reflexões e a racionalidade por si só não constituem provas contra a barbárie. A educação deve, como afirma o pedagogo polonês Bogdan Suchodolski, ser uma “preparação para a superação permanente da alienação” (SUCHODOLSKI, 2002, p. 17). Utilizando as próprias palavras de Adorno:

A competição entre indivíduos e entre grupos, conscientemente promovida por muitos professores e em muitas escolas, é considerada no mundo inteiro e em sistemas políticos bem diversos como um princípio pedagógico particularmente saudável. Sou inclinado a afirmar que a competição, principalmente quando não balizada em formas muito flexíveis e que acabem rapidamente, representa em si um elemento de educação para a barbárie. Não há sentido para a educação na sociedade burguesa senão o resultante da crítica e da resistência à sociedade vigente responsável pela desumanização. A educação crítica é tendencialmente subversiva. É preciso romper com a educação enquanto mera apropriação de instrumental técnico e receituário para a eficiência. (ADORNO, 1995, p. 14)

O autor tenta provar que a competição representa em si um elemento de educação reprodutor da barbárie da sociedade industrial, enxergando-a como um princípio contrário à educação humanizadora. Conforme Adorno (1995), a função social da escola é a de preparar as pessoas para se relacionar com as coisas.

O uso da razão, tendo em vista a utilização do saber enquanto aparato de dominação, e a associação causal entre poder e conhecimento, é um dos temas estudados por Adorno e Horkheimer no texto "Dialética do esclarecimento" (1985). Escrito em 1944, num contexto turbulento em meio ao caos e à desesperança da Segunda Guerra Mundial, sob a iminente possibilidade de fim da civilização devido aos riscos da guerra e, mais especificamente, das bombas nucleares, o livro torna-se uma referência para estudiosos que desejam questionar os paradigmas éticos e científicos com os quais a civilização industrial foi erigida. Em todo o texto, nota-se uma profunda crítica a ideais que acabaram sendo responsáveis pelos problemas sociais e históricos daquela época.

Adorno recorre a uma análise crítica da relação entre os discursos filosóficos que sustentam a modernidade com a aplicação prática desses discursos nos processos educativos que, de acordo com o autor, sustentam a barbárie e a alienação que serviram como alicerces do processo de ascensão do fascismo na Europa do século XX. Para Adorno e Horkheimer, “o que

os homens querem apreender da natureza é como empregá-la para dominar completamente a ela e aos homens” (ADORNO; HORKHEIMER, 1985, p. 20). Em decorrência disso, o pensamento foi perdendo sua função crítico-reflexiva até o grau em que os positivistas adaptaram “a filosofia à ciência, isto é, às exigências da prática, em vez de adaptarem a prática à filosofia” (HORKHEIMER, 2002, p. 70). A questão não está em desconhecer ou negar o desenvolvimento técnico-científico da humanidade, mas em reconhecer a dispensa da reflexão feita pelos cânones da pretensa imparcialidade da lógica científica.

Para Adorno (1995), é necessário questionar a ideia de que qualquer processo pedagógico é um ato de emancipação. Para ele, a pedagogia que pretende apenas transmitir conhecimentos, sem questionar-se sobre o formato pelo qual os indivíduos adquirem esse conhecimento, torna-se um agente promotor da barbárie institucionalizada contemporânea<sup>14</sup>.

Portanto, pode-se observar que a teoria de Adorno ajuda a refletir sobre a prática com relação aos ambientes trabalhados durante esta dissertação. A competição e a mercantilização da educação corroboram a perda da individualidade, a exemplo do que ocorre nos exércitos — obediência às ordens sem questionamentos, tendo como base a manutenção da coletividade. O aluno que consegue se sobressair em relação aos demais vence, não importa a forma usada para obter tais resultados. O não vencedor acaba por ser marginalizado. Esse sistema favorece a prática do *bullying* e de outros fenômenos de exclusão citados neste texto.

Essa noção está desenvolvida no contexto da Psicologia Social brasileira em algumas contribuições acadêmicas brasileiras como o texto “Negatividade e vínculo: a mestiçagem como ideologia” (2009), da autora Maria Inês Assumpção Fernandes. Nesse texto, a autora aponta que é necessário analisar as mudanças de subjetivação dos indivíduos em contexto social como geradores de fragmentação de seu estado psíquico. Para admitir tal premissa, é necessário que a análise de um sofrimento psíquico específico esteja sempre em relação com o contexto histórico e social onde este acontece.

Ao trabalhar os impactos da racionalização científica e a “transformação dos problemas éticos e políticos em problemas técnicos”, a autora coloca que o triunfo da razão instrumental força o trabalhador a um encaixe de duas modalidades: ou torna-se um indivíduo competitivo

---

<sup>14</sup> Para Adorno, a barbárie existe em toda parte em que há uma regressão à violência física primitiva, sem que haja uma vinculação transparente com os objetivos racionais da sociedade, na qual existe uma identificação com a erupção da violência física. Mesmo estando em uma civilização de alto desenvolvimento tecnológico, as pessoas se encontram atrasadas de um modo peculiarmente disforme em relação à sua própria civilização — e não apenas por não terem, em sua arrasadora maioria, experimentado a formação nos termos correspondentes ao conceito de civilização, mas também por se encontrarem tomadas por uma agressividade primitiva, um ódio primitivo ou, na terminologia culta, um impulso de destruição, que contribui para aumentar ainda mais o perigo de que toda essa civilização venha a explodir. Aliás, uma tendência imanente que a caracteriza.

ou alguém de fácil manipulação e forçado a trabalhar. A autora coloca que retirar a saúde mental do eixo terapêutico implica ressignificá-la no eixo da saúde social e conduzir a discussão à dimensão da subjetividade de nossa cultura e das singularidades próprias do movimento de constituição do sujeito psíquico.

Assim, antes de determinar se um indivíduo é depressivo, deve-se considerar que as mudanças de subjetivação dos indivíduos em contexto social geram uma possível fragmentação de seu estado psíquico. Essa estranha articulação traz como efeito a emergência da quantificação/matematização como regulador social e, dessa forma, a economia inicia seu reinado (FERNANDES, 2009).

Nas palavras de Fernandes,

A luta deve ser, portanto, contra um modelo de desenvolvimento que transformou a subjetividade num processo de individuação burocrática e subordinou a vida às exigências de uma razão tecnológica que converte o sujeito em objeto de si próprio. (FERNANDES, 2009, p. 98)

Sendo assim, a autora pontua algo importante na análise de qualquer tipo de sofrimento psíquico: a noção de que tal sofrimento não pode ser considerado sem que sejam levados em consideração o modo de vida e o modo de produção capitalista. Ao identificar axiomas da modernidade, Fernandes buscou analisar de que maneiras certas práticas cotidianas que são normalizadas em uma sociedade capitalista podem ser geradoras de condutas, hábitos, costumes e práticas sociais que as pessoas internalizam e passam a promover em seus cotidianos.

Para diagnosticar a realidade em que se encontram algumas maneiras de sofrimento psíquico, Fernandes lança mão do conceito de axiomas da modernidade, e o estabelecimento de paralelos críticos com certas práticas sociais nas instituições de ensino em que atuei foi bastante nítido. Alguns dos axiomas analisados pela autora são o da hegemonia da racionalidade científica além da crença no progresso entendido como um desenvolvimento infinito alimentado pelo crescimento econômico, pela ampliação das relações e pelo desenvolvimento tecnológico. Para Fernandes, a tendência de nossa sociedade em transformar problemas éticos e políticos em problemas técnicos é a causa principal dos sofrimentos psíquicos.

## **CAPÍTULO 2 – Algumas considerações sobre o método.**

Em meados de 2017, quando me interessei por uma disciplina em Psicologia Social na Universidade de São Paulo (USP), na condição de aluno especial, reatei o contato com alguns de meus ex-alunos que haviam feito exaustivas colocações sobre suas realidades, pois eu pretendia encerrar a disciplina que cursava dando eco àquelas falas.

É importante frisar que os escritos deste texto compreendem as experiências que tive de 2009 a 2016 em instituições localizadas em cinco cidades do Vale do Paraíba do estado de São Paulo. Essa delimitação temporal e regional é importante para compreender questões que serão trazidas mais adiante, como por exemplo as que estão relacionados com os impactos do Sisu e das mudanças na forma de ingresso em faculdades públicas, advindas de políticas públicas governamentais que, no caso desse texto, não tiveram tanto impacto como têm no período posterior aos anos mencionados acima.

Sendo assim, a experiência como professor de ensino médio e cursinho passou a fazer parte do caminho de pesquisa, partindo de um início em que compilei momentos e memórias e prossegui para uma relação analítica com textos estudados durante o meu período de mestrado na Psicologia Social da USP. Conforme dito na introdução, sempre exerci meu papel na escola como uma espécie de professor-ouvinte. Não foram poucas as vezes que me coloquei em situações de resolução de conflitos e problemas variados. É muito comum que me procurem para falar de temas que não estão relacionados com o conteúdo, provas ou coisas do tipo. Tal relação se estendeu depois que os alunos entraram na faculdade, por intermédio de redes sociais nas quais eu possuía um canal de comunicação popular sobre questões referentes à pedagogia e à sociologia da aprendizagem.

Entendo que as pessoas que faziam parte desses grupos informais de alunos com os quais eu conversava podem ser consideradas representantes do que se passa na instituição escolar em relação ao conjunto de estudantes e demais profissionais que a compõem. As situações vividas e apresentadas para essa problematização foram registradas a partir de conversas feitas com estudantes durante as aulas e outros momentos de encontros com eles (por exemplo, durante os intervalos entre as aulas ou em momentos que antecediam os simulados, que costumavam ocorrer aos domingos). Os registros foram anotados em um diário de campo e dialogados com o grupo mencionado, como parte do trabalho da memória, isto é, pelo esforço de trazer novamente ao texto situações que vivi durante minha experiência profissional.

A maneira pela qual registrei a experiência que será apresentada nos próximos capítulos é uma tarefa em que abro espaço para que os relatos e as situações das quais fui testemunha

possam expor a situação e o contexto a que se referem. É um modo de pôr a público situações certamente (re)vividas por professores e estudantes, em diferentes cantos de nosso país. Este trabalho busca problematizar e refletir sobre situações da escola a partir de campos que não se ligam à escola, pois o que nela se reproduz está além.

Importante destacar que o contato se deu com vários estudantes que tinham entre 18 e 25 anos de idade, tanto do gênero masculino como feminino e com predominância da etnia branca, em geral de classe média ou classe média alta. Trechos de algumas conversas que tivemos serão mencionadas no decorrer do texto.

Esse modo de escrever foi inspirado também em um trabalho de José de Souza Martins, “A aparição do demônio na fábrica, no meio da produção” (MARTINS, 1993)

Nesse texto, o autor analisa a maneira pela qual trabalhadoras de uma indústria de cerâmica em São Paulo reagiram a mudanças no regime de trabalho. Elas relatavam estar tendo experiências sobrenaturais depois da mudança das ferramentas de trabalho na fábrica. O autor trabalhava na fábrica na época do acontecimento e chama esse método de alternância biográfica:

Esse deslocamento biográfico nos põe diante de momentos de nossa história pessoal que se tornaram distantes e “externos” para nós, numa relação de certo modo objetiva, como a de um etnógrafo em relação ao grupo que estuda. Nessa relação de “exterioridade” no tempo biográfico, nos casos em que se dá, uma ocorrência como a que examino neste estudo pode, então, ser lembrada e interpretada pelo próprio protagonista, ou pela própria testemunha, a partir de um sistema de significados diverso daquele que deu sentido às relações sociais e aos acontecimentos no momento em que foram vividos. Podemos rememorar a nossa própria vivência do passado a partir de um novo e diferente modo de ver e compreender a vida, definido pelas circunstâncias do nosso presente (MARTINS, 1993, p. 6).

A questão da memória, conforme estuda Ecléa Bosi (1994), serviu de inspiração para este trabalho, pois, enquanto pesquisador, a exemplo da autora, busquei a memória em experiência posterior; não possuo a ambição e o talento que Bosi tinha ao se colocar como narradora personagem, mas acredito que, em sua abordagem, a relação de amizade e o vínculo pessoal foram fatores decisivos para a maneira como desenrolou seu trabalho.

O principal esteio do meu método de abordagem foi a formação de um vínculo de amizade e confiança com os recordadores. Esse vínculo não traduz apenas uma simpatia espontânea que se foi desenvolvendo durante as pesquisas, mas resulta de um amadurecimento de quem deseja compreender a própria vida revelada do sujeito (BOSI, 1994, p. 37-38).

Além de Bosi, também justificamos nossa escolha metodológica a partir do entendimento de Bondía, no qual a experiência é “o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca” (2002, p. 21). Em suas reflexões, o autor expõe que vivemos em uma época na qual o processo de subjetivação psicossocial percebido nas instituições escolares, e em outros âmbitos, tem como base a escassez de experiências. O pedagogo coloca que, neste momento

histórico, regido pelo excesso de informações e opiniões, as experiências são vistas como formas inferiores de conhecimento.

Para Bondía:

A ciência moderna, a ciência proposta por Descartes é marcada por uma profunda desconfiança da experiência. Assim sendo, trata de convertê-la em uma etapa do método, tudo para garantir um caminho seguro para a ciência. O conhecimento não é mais uma aprendizagem na prova e pela prova, com toda a incerteza que isso implica, mas uma acumulação progressiva de verdades objetivas que, no entanto, permanecerão externas ao homem. Uma vez vencido e abandonado o saber da experiência e uma vez separado o conhecimento da existência humana, temos uma situação paradoxal. Uma enorme inflação de conhecimentos objetivos, uma enorme abundância de artefatos técnicos e uma enorme pobreza dessas formas de conhecimento que atuavam na vida humana, nela inserindo-se e transformando-a. A vida humana se fez pobre e necessitada, e o conhecimento moderno já não é o saber ativo que alimentava, iluminava e guiava a existência dos homens, mas algo que flutua no ar, estéril e desligado dessa vida em que já não pode encarnar-se. (BONDÍA, 2002, p. 28)

No modo de proceder à pesquisa bibliográfica, foram priorizados os estudos relacionados a um período acadêmico específico, o do pré-vestibular, e aqueles que fizessem alguma abordagem acerca da pressão psicológica e social enfrentada por alunos desses cursos no momento de tentar ingressar na faculdade. Buscamos utilizar, neste trabalho, discussões e referências bibliográficas de conceitos primordialmente da psicologia social, além de alguns casos de estudo da psicologia escolar e também da sociologia.

Partindo do nosso objetivo de iniciar uma investigação acerca de relações entre práticas institucionais de cursos pré-vestibulares e sofrimento psíquico a partir da minha experiência docente, acredito que o método utilizado por Goffman (1974) em seu texto “Manicômios, prisões e conventos” é a maior influência e referência deste texto. Sua análise pormenorizada de dilemas cotidianos de instituições totais me influenciou, pois percebi que a análise feita por tal autor era realizada de forma a valorizar detalhes do cotidiano e de que maneira tais observações podem desvelar sistemas de controle e vigilância.

Por detalhes do cotidiano, irei me referir diretamente ao que Goffman pormenorizou nos próximos capítulos, mas basicamente são coisas como “ritual de admissão de um interno”, em que Goffman associa a raspagem do cabelo com perda de autonomia e identidade. Considerei tal relação muito profunda, verdadeira e coerente e ao mesmo tempo arriscada e subjetiva, pois tendo minhas raízes em uma ciência mais objetiva e fundamentada em estatísticas, como a sociologia clássica, tal associação pode ser contestada pois é extremamente subjetiva. Estando na psicologia social, sob a orientação e influência de pesquisadores que

compreendem tais nuances, acredito que me senti à vontade para poder me valer do método de Goffman em minhas associações com as observações que fiz em cursos pré-vestibulares.<sup>15</sup>

Além de Goffman, o trabalho de Martins (1993) também colaborou para o desenvolvimento do método de pesquisa, em especial no uso do método da alternância biográfica.

Assim como José de Souza Martins esteve em uma fábrica e se colocou em uma posição privilegiada para analisar os fatos que ali estavam acontecendo, também considero que minha posição de professor me deu condições para uma análise participante, por assim dizer. A alternância biográfica em meu caso se deu tanto no presente como *a posteriori*. Para compreender melhor essa parte do método é necessário compreender as bases de minha formação enquanto cientista social.

No curso de bacharelado, o curso de Ciências Sociais da Unesp Araraquara compreende matérias como sociologia, antropologia e ciência política como pilares de nossa formação. Tal formação é acrescida de matérias como história, filosofia, economia e estatística, além de optativas específicas. Em paralelo a essa formação, é possível também obter o título de Licenciatura em Ciências Sociais, nos capacitando para o ensino de sociologia, filosofia e religião tanto em ensino fundamental como médio.

Acredito que, durante minha graduação, sempre estive muito próximo da antropologia e também da literatura. Meus textos favoritos eram sobre expedições de Lévi-Strauss entre os índios Bororo, análises antropológicas sobre pichações de banheiro, o contato que tive com Fernando Braga e seu estudo sobre os garis, além de minha dedicação militante a compreender os textos de Karl Marx e Michel Foucault. Esta formação não apenas me capacitou a compreender as realidades que enfrento sob um olhar mais antropológico mas também me motivou a me aventurar em situações sob a perspectiva de um estudioso. Portanto, mesmo que formado com a licenciatura que me capacitou a ser professor de ensino médio, não pude deixar de, internamente, viver as contradições e violências de tais instituições com um coração de antropólogo social. Sempre fui incapaz de “tocar o barco” e apenas ganhar meu sustento em silêncio: eu fantasiava tanto no começo de minha carreira como agora que, de alguma maneira, algumas realidades e algumas vivências conversavam e podem conversar com as inúmeras

---

<sup>15</sup> Em hospitais, os doentes mentais são obrigados a comer. Nas prisões militares, os internados são motivados a exprimir em seus corpos a hierarquia da instituição, isto é, são controlados para se submeterem às autoridades, como, por exemplo, ficando em posição de sentido sempre que um oficial entra no local ou realizando forçosos exercícios que os preparem para o campo de batalha. Nas instituições religiosas, há alguns gestos clássicos de penitência, como beijar os pés ou as mãos dos monges. Essas práticas estão inscritas no processo de vigilância e controle operacionalizados pelas instituições sob a perspectiva de manter a coerção social em funcionamento. (GOFFMAN, 1974)

teorias sobre sofrimento psíquico, alienação ou até mesmo sociedade do cansaço, para citar um texto mais recente.

Além disso, devido à pesquisa estar vinculada a um Programa de Psicologia Social, foi dada uma particular atenção aos trabalhos no campo da psicologia social e da educação.

De modo geral, o trabalho volta-se a investigar os modos como ocorrem esse processo de pressão nos estudantes, suas nuances e, principalmente, seus desdobramentos na vida dos jovens.

Ao realizar uma digressão filosófica e sócio-histórica das ressonâncias psicossociais dos processos de industrialização e racionalização, Bondía coloca que tais mudanças sociais contribuíram para retirar dos sujeitos a possibilidade de usufruir do tempo da experiência devido ao excesso de trabalho, necessário para o desenvolvimento do capitalismo incipiente. Identifico-me com a análise do autor e percebo em minha prática profissional o quanto a falta de experiências, nessa acepção, contribui para um ambiente profundamente tecnicista, no qual sofrimentos e angústias existenciais são vistos com um misto de naturalidade e indiferença, reduzindo os objetivos do processo educacional à aprovação nos vestibulares.

Assim como os intelectuais já mencionados, partimos de uma análise que contou com o resgate de memórias de situações vividas em experiências como docente nas escolas de forma retroativa. Se a ciência moderna desconfia da experiência (BONDÍA, 2002), seguimos em outra direção, pois é a partir dela e dos sentidos que dela emanam que buscaremos refletir sobre o sofrimento que emerge nas e das entranhas institucionais. Produzir sentidos no diálogo com outras produções é o caminho que buscaremos percorrer.

Vamos ao caminho de resgatar os relatos, a partir dos afetos que me despertaram, e refletir sobre eles considerando uma tripla dimensão (psicossocial, sociodinâmica e institucional), que não desdenha a perspectiva histórica e os contextos político e econômico quando se debruça sobre a constituição do sujeito psíquico e o acontecer dos grupos.

Conforme já dito, as indagações que apresentamos neste texto têm como referência o trabalho como professor realizado em escolas para estudantes de cursos pré-vestibulares. Esta dissertação, tal como no trabalho de Guedes (2013), se expressa em uma relação de continuidade e descontinuidade entre os âmbitos da experiência de trabalho.

O modo como foi vivida a experiência prática provoca e produz indagações problematizadoras, pois:

A possibilidade de reflexão e construção de conhecimento a partir do contexto de trabalho implica a valorização dos impasses e complexidades presentes no cotidiano: necessário permitir que a prática mostre-se não completa, na sua impossibilidade de dar conta de tudo ou responder a todos, para que seja possível, a partir dessa

incompletude, ou muitas vezes excesso, transformar algo disso em uma pergunta de pesquisa. (GUEDES, 2013, p. 12)

As perguntas que estão sintetizadas como eixo desta construção surgiram em momentos do trabalho e *a posteriori*, nas atividades do curso de pós-graduação; produziram-se em relação, sincronicamente nos encontros com estudantes, com professores — tanto meus colegas de trabalho quanto os docentes do curso de pós-graduação — e diacronicamente com colegas pós-graduandos e graduandos inseridos no grupo de pesquisa Lapso, que ofereceram subsídios para a problematização de aspectos que nos afligem no campo da educação.

Para Bondía (2002), o sujeito da experiência se aproxima de um território de passagem como uma superfície sensível na qual os acontecimentos produzem afetos, inscrevem marcas, deixam vestígios e alguns efeitos. “A experiência e o saber que dela deriva são o que nos permite apropriar-nos de nossa própria vida.” (BONDÍA, 2002, p. 27). A experiência funda uma ordem epistemológica e uma ordem ética, o saber da experiência:

O sujeito passional tem também sua própria força, e essa força se expressa produtivamente em forma de saber e em forma de práxis. O que ocorre é que se trata de um saber distinto do saber científico e do saber da informação, e de uma práxis distinta daquela da técnica e do trabalho. O saber de experiência se dá na relação entre o conhecimento e a vida humana. (BONDÍA, 2002, p. 26)

Nesse sentido, a experiência seria uma forma de mediação entre conhecimento e vida humana, e somente o sujeito disposto a experienciar estaria aberto à sua própria transformação.

Busco registrar nesta dissertação parte dessa experiência, incluindo conteúdos que assinalei em conversas com os estudantes, inicialmente como um modo de refletir e ressignificar minha própria experiência.

### **CAPÍTULO 3 – *Modus Operandi* dos cursos em que trabalhei**

A chegada do vestibular e a escolha da profissão ocorrem juntamente com inúmeras outras questões da vida dos adolescentes. Existe uma sobrecarga de novos conteúdos que surgem e afetam os alunos diretamente, sendo essa fase marcada por um provável amadurecimento das suas ideias e princípios que irão se firmar ou mudar com o decorrer do tempo. Definir um caminho profissional pode ser difícil, pois implica diretamente uma escolha de futuro, da forma como ele conduzirá a passagem da adolescência para a vida adulta.

É nítido considerar que a introdução do Fies e do Prouni alterou bastante a maneira pela qual os alunos ingressam em universidades. De acordo com o Guia do Estudante<sup>16</sup>, um em cada três alunos se utiliza desses sistemas. Porém, convém colocar que, em nosso caso, o público-alvo de nosso estudo, em sua imensa maioria, não se utiliza de Prouni ou Fies, pois, no momento em que tive contato com eles, tais dispositivos de política pública ainda eram incipientes no tocante à viabilidade prática.

Em artigo publicado em 2020, Rodrigo Monteiro da Silva e Marina Silva da Cunha estudam os impactos do Programa Universidade para Todos (Prouni) e a relação deste com esta nova maneira de ingresso nas universidades. Para os autores:

Verificou-se que ser homem, negro e ter renda familiar menor que 1,5 salário mínimo aumentam a probabilidade de ser beneficiário do programa. Os resultados sugerem que o impacto do Prouni no desempenho dos alunos das universidades privadas foi significativo. Observou-se que o Prouni aumenta o desempenho médio dos alunos que recebem a bolsa integral, principalmente entre homens e negros e que, na análise dos quatro cursos com maior número de bolsas integrais, o maior impacto foi entre mulheres. (SILVA; CUNHA, 2020)

É importante sublinhar que, apesar da importância da implantação e execução de tais políticas públicas, em um caráter educacional em larga escala, tais debates não passavam pelo corpo docente ou discente das instituições das quais fiz parte. Talvez seja possível dizer que a era que estou buscando apresentar é uma era anterior aos resultados práticos do Fies e do Prouni, ou mesmo que me refiro aqui a uma era de transição na forma de ingresso nas universidades. Acredito que o fato do Fies e do Prouni não serem motivo de reflexão nessas instituições também demonstra que as políticas públicas possuem capilaridades complexas. Por mais que tenham sido desenhadas para aprimorar e atender a uma grande parcela da população, é possível inferir que, ao menos nos locais de que fiz parte, elas não eram consideradas.

---

<sup>16</sup> Disponível em: <<https://guiadoestudante.abril.com.br/fies-prouni/um-a-cada-tres-estudantes-em-18-estados-usa-fies-ou-prouni/>>. Acesso em: 4 nov. 2022.

Nos cursos pré-vestibulares de alto rendimento em que tive a oportunidade de trabalhar, diversos procedimentos institucionais podem ser identificados com a intenção de aumentar a eficácia e o rendimento dos alunos.

Uma das situações que pude observar é ilustrativa do que descrevemos até agora. Certa vez, o coordenador de uma escola em que eu lecionava passou em 26 salas diferentes de terceiro ano e curso pré-vestibular para anunciar que iria instaurar uma rota de “fiscalização” (ou devo chamar monitoramento?) em bares e padarias da cidade para monitorar os alunos durante os fins de semana. No entendimento desse coordenador, essas saídas dos estudantes atrapalhariam seus estudos e, por isso, ele, expressando-se de modo jocoso, anunciou que se empenharia para encontrar esses alunos e enviá-los de volta às suas casas. Embora os estudantes soubessem que isso não aconteceria, a fala do coordenador surtia efeito entre os alunos e alunas, que comentavam sobre isso durante todo o ano letivo expressando ser esse um modo de pressão.

Esses alunos também manifestavam dificuldades em atingir inúmeras metas como, por exemplo, melhorar nos simulados (provas feitas durante o curso pré-vestibular e que simulam o vestibular), conseguir estudar mais horas por dia, isto é, desenvolver os comportamentos exigidos em tais ambientes. Tudo isso, como é de se supor, potencialmente gera sofrimento psíquico (DEJOURS, 1994).

As atividades propostas aos alunos, além dos simulados, são direcionadas para que eles aumentem sua produtividade e eficácia em tais testes. Grupos de estudo no período da tarde, plantão de dúvidas ou aulas extras são oferecidas aos que não apresentam um bom desempenho. A supervisão dos estudos acontece de maneira a substituir um comportamento desviante por outro que possivelmente se reflita numa maior percentagem de acerto nos simulados. Tais penalidades, ao mesmo tempo que garantem a continuidade da estrutura das instituições, são geradoras de sofrimento psíquico.

O texto clássico de Barbara Freitag (1978), apesar de estar vinculado a um contexto da época da ditadura do Brasil, interessa bastante, pois a autora procura relacionar os dilemas educacionais do Brasil com conceitos sociológicos importantes, como, por exemplo, classes dominantes e dominadas, relações de produção e reprodução das relações de classe. Para a autora, “somente uma análise radicalmente crítica pode desmascarar o caráter ideológico dessas teorias e da realidade que elas alegam descrever” (FREITAG, 1977 apud CATANI, 1978, p. 26). Freitag aponta que, no tocante ao contexto no qual tais cursos estão inseridos, o sistema educacional produz e reproduz a força de trabalho para o processo produtivo, garantindo e consolidando a reprodução de uma sociedade de classes. De acordo com essa lógica, os alunos que conseguirem acumular mais conteúdo serão os mais bem-sucedidos. Os desprezados por

esse sistema, os incapazes, os fracassados, os inadequados, os preguiçosos irão manter-se em uma posição social subalterna.

É possível perceber a atualidade do discurso de Freitag quando nos deparamos, em cursos pré-vestibulares, com a maneira pela qual os estudantes são sujeitos a um *modus operandi* que bonifica, separa e exclui seus integrantes usando como categoria de distinção elementos meritocráticos. Alguns exemplos são peças-chave para o entendimento desse processo, como a separação de alunos em salas de acordo com seu desempenho nos simulados.

O ranqueamento de alunos promovido pela escola ocorre, em algumas instituições de alto desempenho, já a partir do que é conhecido no Brasil como segundo ano do ensino médio, o antigo segundo colegial, e permanece dessa maneira até a etapa do curso pré-vestibular, que pode ser iniciado a partir da conclusão do ensino médio. Existem várias modalidades de curso pré-vestibular, voltadas para diferentes nichos de alunos. A classificação das modalidades de curso segue a seguinte lógica:

A primeira delas é o curso extensivo, que é realizado anualmente e se destina a estudantes que tiveram notas menores no Ensino Médio. Atende, também, quem pretende dedicar mais tempo aos estudos ou tem foco em uma vaga bastante disputada, como Medicina, por exemplo. O curso semiextensivo, por outro lado, que pode durar de seis a oito meses, é indicado para alunos com maior bagagem de conhecimento, mas que desejam revisar conteúdos. Os cursos intensivos, por outro lado, têm duração de aproximadamente oito semanas. Esses cursinhos pré-vestibular, que muitas vezes são online, abordam as principais questões dos vestibulares anteriores. Entretanto, oferecem uma base menor de conhecimento. (DESCOMPLICA, 2020, s.p.)

Assim, os alunos internalizam a competição, passando a ver tal prática como algo natural. É possível perceber que esse ranqueamento afeta a vida pessoal dos alunos em suas subjetividades e processos identitários particulares da adolescência e início da vida adulta, isto é, tal competição incentivada pela escola continua em outros meios.

*Meu, é óbvio que depois de uma prova que a gente vai mal a gente quer, tipo, compensar de algum jeito. Seja indo pro Instagram e colocando umas fotos, bebendo, fumando maconha. É muito triste ver aquelas minas que dá em cima do seu boy, pegando o seu boy e ainda por cima indo melhor que você. Às vezes penso em matar todo mundo. A sensação é muito real. Não tem chocolate que seja o bastante para confortar essas dores.*

Através de provas chamadas simulados, os alunos são ranqueados e seus nomes ou matrículas são expostos em aplicativos. Não existem aulas interdisciplinares ou transdisciplinares. A mentalidade proposta por tais instituições gera a prática da memorização de conteúdos díspares, todos realizados de forma separada.

Os simulados são provas semanais, realizadas todos os domingos no período da tarde. Existe apenas uma modalidade de “prova-simulado”, a múltipla escolha (um exemplo de

questão dessas provas pode ser encontrado a seguir), uma vez que a grande maioria dos vestibulares trabalha com esse formato de questão. Essas provas não são elaboradas pelos professores, mas sim pelo sistema de ensino usado no treinamento dos alunos. Ao mesmo tempo que o aluno é classificado e avaliado, os professores também são colocados em uma métrica que os compara com os demais professores de outras escolas do sistema de ensino. É um exame de avaliação do aluno e do professor.

A partir desse exame semanal, em algumas instituições, os alunos podem ser separados em salas de aula de acordo com seu desempenho — o nome das salas costuma seguir o alfabeto, turma A, turma B, turma C e assim por diante. A alegação da coordenação é a de que as aulas em turmas assim organizadas se tornam ainda melhores, mais especializadas. De acordo com Foucault,

O exame está no centro dos processos que constituem o indivíduo como efeito e objeto de poder, como efeito e objeto de saber. É ele que, combinando vigilância hierárquica e sanção normalizadora, realiza as grandes funções disciplinares de repartição e classificação, de extração máxima das forças e do tempo, de acumulação genética contínua, de composição ótima das aptidões. Portanto, de fabricação da individualidade celular, orgânica, genética e combinatória. Com ele se ritualizam aquelas disciplinas que se pode caracterizar com uma palavra dizendo que são uma modalidade de poder para o qual a diferença individual é pertinente. (FOUCAULT, 1996a, p. 216)

Provas com questão de escolha múltipla em Sociologia e Filosofia costumam abordar conceitos clássicos dessas matérias como mais-valia, alienação, desencantamento do mundo, positivismo — em alguns casos, textos são utilizados nos enunciados dessas perguntas. Esse é o tipo de conteúdo que as instituições procuram avaliar nos simulados. Por meio desses simulados, os alunos são classificados e separados em salas de acordo com seu grau de acerto.

Para Soares (1991, p. 48), fundamentada em Bourdieu-Passeron:

O controle, pela avaliação, das hierarquias sociais é, de certa forma, consequência desse controle que faz do conhecimento.

Em outras palavras: inspirando-se na cultura de classe dominante e solicitando comportamentos que expressam a relação que com essa cultura mantém a classe dominante, a avaliação pede muito mais que aquilo que abertamente pede, pois pressupõe aprendizagens que se desenvolvem fora da escola, longe da escola, antes da escola; em decorrência, desigualdades sociais mascaram-se em desigualdades escolares e a seleção social dissimula-se sob a ilusão educacional.

Esse modo de desenvolver os testes e classificar estudantes mais aptos apresenta-se como sobrecarga psíquica. Para se livrarem ou amenizarem esses efeitos, é possível inferir que os alunos desenvolvem estratégias. Nesse sentido, existe uma demanda muito grande por esquemas, tabelas, manhas, “macetes” e “pegadinhas”, que se mostram indispensáveis para a resolução das questões. Esse esquema pode ser considerado como parte do modus operandi de instituições de trabalho, como estudou Dejours em psicopatologia do trabalho: o autor sugere

que o sofrimento é resultado de uma tensão entre as necessidades e exigências das organizações e as necessidades e atitudes dos indivíduos afetados pelas demandas institucionais. A dificuldade dos estudantes em atingir as inúmeras metas, modelos, provas, testes e comportamentos exigidos em tais ambientes gera o sofrimento psíquico.

O resultado dos simulados dos alunos também vale para avaliar os professores. Estes, que são também metrificados por um *ranking*, são separados por suas respectivas áreas (humanas, exatas e biológicas). Costumam ser ávidos conhecedores da maneira pela qual esses testes são elaborados, estudam a forma como os estudantes “caem” nas pegadinhas e se dedicam, na maior parte do tempo, a clarificar esses mecanismos aos alunos.

No tocante à relação dessa análise com os cursos pré-vestibulares com que tive contato, é possível constatar que os estudantes que não atendem à lógica da produtividade acabam sofrendo um processo de isolamento direto ou indireto, podem ser realocados em turmas com menos prestígio ou não aproveitam da mesma representatividade institucional, tendo como possível consequência um sentimento de menosprezo e de autopercepção negativa, podendo acarretar dificuldades severas para o processo de aprendizagem. Em *outdoors* e outros materiais publicitários desses cursos pré-vestibular, é sempre nítida a visibilidade de aprovações em medicina ou engenharia, nunca em outras profissões, preferencialmente destacando as melhores colocações e aprovações em faculdades de mais prestígio.

Certa vez, uma aluna me relatou que “*o curso começou com um negócio de não poder mais sair no meio da aula*” e isso a deixava o tempo todo com medo de menstruar: “*Tive umas três crises de pânico e ansiedade, comecei a tomar remédio, foi horrível*”.<sup>17</sup>

O controle relacionado à entrada e saída dos ambientes conhecidos como salas de aula foi percebido inúmeras vezes nas instituições em que trabalho. O discurso dominante, que prega dedicação ao vestibular e aos estudos, não se configura apenas como algo cerebral, mas em inúmeros casos afeta o físico e corpóreo, conforme exposto pelo relato. O estudo das relações entre os processos mentais e as sensações corpóreas é de longa data na história da filosofia e da psicologia, mas minha preocupação é, sobretudo, com a questão institucional, com a normalização de uma rotina programática de estudos que é, além de tudo, corruptora do funcionamento saudável dos corpos.

---

<sup>17</sup> Essa fala me recorda o pensamento de Michel Foucault com relação à disciplina, Foucault (2004; 1996a) pontua em “História da loucura” e “Vigiar e punir” que as técnicas disciplinares empregadas em instituições totais são responsáveis por afastar da sociedade aqueles que são considerados loucos, criminosos, doentes ou inadequados. Para o autor, as instituições podem servir tanto como formadores de indivíduos produtivos e alinhados com a lógica neoliberal como podem direcionar os que não se encaixam a asilos, reformatórios, prisões ou hospitais.

No tocante a tal lógica da organização e da disciplina, é necessário pontuar que a quantidade de aulas chegava a 60 em alguns casos (como cada aula tem 50 minutos, totalizavam 50 horas de aula por semana), em turmas denominadas “Turma Med” (Turma de Medicina). Do ponto de vista pedagógico, as aulas estavam sempre centradas na figura do professor, o qual teria a atribuição de transferir informação e aferir a quantidade dessa informação que seria absorvida, passivamente, pelos alunos.

Tais análises apoiam a compreensão sobre as relações entre violência simbólica e física dentro do ambiente escolar. Dunker (2019) afirmou recentemente que as escolas têm se tornado espaços “tóxicos”, desmoronados, justamente por se tornarem palco de disputa política, com agremiações como o “Escola Sem Partido” tentando se sobrepor à democracia, sugerindo uma ética do silenciamento de qualquer tipo de debate.

Esses enquadramentos sugerem que o indivíduo compreenda uma mensagem significativa, de que sua identidade pessoal não mais existe. Tal padronização também pode envolver testes de obediência, como citado anteriormente com o ranqueamento. Além de tal padronização, serão comentadas a seguir três outras práticas institucionais: as reuniões com a coordenação, benefícios e microvantagens, e apelidos.

### *3.1 Reuniões de alunos com a coordenação*

Nos cursos em que pude ter a oportunidade de trabalhar, na região do vale do Paraíba no Estado de São Paulo, pude reparar que durante o ensino médio e curso pré-vestibular, os alunos que não alcançam determinadas metas de rendimento são convocados a reuniões com a coordenação da instituição. A coordenação, em geral, é composta de ex-professores. Em cursos pré-vestibular, os coordenadores costumam ser homens (em sua maioria, oriundos de curso de engenharia) e trazem consigo em sua atuação profissional algumas práticas que alegam ter aprendido em seus cursos de graduação. Costumam ser muito afeitos aos calendários, rotinas de estudos e procuram popularizar em seus discursos e práticas o incentivo ao esforço individual com a perspectiva de que essa disciplinarização leva a resultados de sucesso. Em casos isolados, tais cargos são ocupados por psicólogos ou pessoas com formação em pedagogia, mas costumam ser exceção.

Essas reuniões ocorrem em salas pequenas e separadas, e nem sempre são agendadas com antecedência, sendo que, em alguns casos, os alunos são chamados no meio das aulas para tal diálogo. Esse chamado não é feito pelo professor ou pelo coordenador, mas sim por pessoas

conhecidas como “inspetores de pátio”, que possuem uma vestimenta de coloração diferente dos demais profissionais. A reação coletiva dos alunos quando da entrada desse profissional na sala é seguida de brincadeiras, vaias, aplausos e reações efusivas. Certamente tal atividade eleva o grau de ansiedade de muitos alunos, que relataram ser alvo de chacotas por meio dessas práticas.

O conteúdo da conversa mantida nessas reuniões pode abranger aspectos pessoais da vida do estudante e é registrado em um sistema computadorizado de forma a inscrever o tópico do debate. Via de regra, os alunos são chamados para tais conversas quando apresentam baixo rendimento ou estão atrapalhando o andamento de alguma atividade da instituição. Caso melhorem o rendimento, os estudantes não são mais chamados para conversar. Assim, os alunos com bom rendimento não possuem acompanhamento nenhum; caso tirem boas notas, passam despercebidos no ensino médio e curso pré-vestibular. No ensino médio, os pais podem ser envolvidos nessas questões caso não haja melhora significativa por parte dos alunos.

### *3.2 Benefícios e microvantagens*

Os alunos considerados com bom rendimento e que têm mais possibilidade de serem aprovados em faculdades de prestígio recebem alguns benefícios<sup>18</sup> em seus trânsitos institucionais. Além de um canal de diálogo prestigiado com coordenação e professores, muitas vezes possuem, até mesmo, tais profissionais adicionados em suas contas de Whatsapp — um benefício negado à maioria dos alunos.

Existem certas situações e homenagens reservadas a esses estudantes como forma de pontuar aos demais quem são os melhores alunos. Em alguns casos, são situações que nem mesmo esses melhores alunos tinham o desejo de participar e há um incômodo nítido em todos os envolvidos.

Um exemplo em que esse incômodo pode ser observado e que acontece em algumas instituições em que já trabalhei é o café da manhã com os professores. Em um desses locais, os dez melhores alunos do *ranking* tinham o “privilégio” de tomar um café da manhã com os professores. Tal situação envolvia um grande desconforto, pois boa parte dos docentes que frequentavam a sala dos professores era de outras cidades, não conheciam nem mesmo o nome dos alunos e não gostavam de ser incomodados. Possuíam pouco tempo entre uma aula e outra e estavam sempre viajando, ficando irritados com a presença dos adolescentes. Os alunos,

---

<sup>18</sup> Isso pode ser considerado bom, pois o canal de diálogo pode ser usado para tirar dúvidas sobre a matéria, pedir indicações ou sugestões de filmes e listas de exercícios extras para vestibular.

visivelmente incomodados e sem entender exatamente por que aquilo era considerado um prêmio, ficavam em pé, distantes da mesa e das pessoas, comendo alguma coisa de um jeito totalmente desconfortável e contando os segundos para ir embora. Tornavam-se dois grupos que não interagiam, ambos obrigados a “trabalhar” num momento que normalmente seria de descompressão.

Algo comum nessas interações sociais é que coordenadores e professores comentem de forma pejorativa com relação a faculdades de menor prestígio; a concorrência para ser aprovado em uma faculdade ou outra é motivo de hierarquização entre os alunos e, também, entre os docentes. Piadas e gozações são frequentes e, em alguns momentos, acontece a identificação do aluno com a hierarquização que a situação sugere. Não obstante, em alguns momentos, os alunos enxergam as contradições de tais discursos.

Alguns estudantes, por exemplo, se sentem menosprezados por passar em vestibulares onde a concorrência é pequena, isto é, em instituições de menor prestígio na percepção dos agentes sociais na unidade educacional em questão em comparação a faculdades como Universidade de São Paulo (USP), Fundação Getúlio Vargas (FGV), Universidade Estadual Paulista (Unesp) e Universidade Estadual de Campinas (Unicamp). Notam-se aqui a seleção e a exclusão, típicas do capitalismo, nos discursos das instituições pré-vestibular.

### *3.3 Educadores ou “dadores de aula”?*

No decorrer dos anos, tenho constatado que os professores representam e atuam, de maneira extremamente articulada e complexa, muitas das ferramentas das instituições escolares relatadas neste texto, não sem apresentar seus próprios sofrimentos e contradições.

A carreira de professor é multifacetada, pois existem muitas modalidades de educação, de público-alvo da escola, instituições privadas e públicas, além das variações regionais de cada uma dessas categorias.

Contudo, vamos nos ater ao caso específico da experiência circunscrita a este trabalho e, desse modo, dos professores com quem tive contato em colégios e cursos pré-vestibulares da região do Vale do Paraíba.

É necessário pontuar que, apesar de algumas exigências legais em relação à necessidade da licenciatura em pedagogia, muitos professores dessas instituições não possuem graduação em suas respectivas áreas de atuação pedagógica. Um exemplo é o fato de que, em sua maioria, os professores de exatas são oriundos dos cursos de engenharia.

De 2013 em diante, verificou-se uma maior fiscalização por parte das secretarias municipais de educação com relação à necessidade de um diploma de licenciatura, o que forçou tais professores a recorrer ao Ensino a Distância (EAD) em pedagogia — em geral, cursos rápidos com duração de dois a três semestres. Isso pode ser verificado por meio da leitura do Artigo 62 da Lei n.º 9.394 de 20 de dezembro de 1996, que afirma que

A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura plena, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nos cinco primeiros anos do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade normal. (Redação dada pela lei nº 13.415, de 2017) (BRASIL, 1996)

Recordo-me de uma situação que exemplifica tal dinâmica. Foi na época em que trabalhei como auxiliar de coordenação de um colégio nessa região. Nessa instituição, existia uma espécie de plantão de dúvidas no contraturno do período escolar. Os profissionais que trabalhavam como plantonistas eram jovens estudantes de graduação de uma faculdade de engenharia da região, muito reconhecida pelo seu alto grau de exigência. Por possuir um alto grau de exigência, seus alunos são considerados muito inteligentes, conseguem resolver problemas matemáticos, físicos e químicos com bastante facilidade.

Por não estarem atentos a protocolos básicos referentes à prática profissional e pedagógica, reparei que esses estudantes vinham despreparados para exercer a ocupação: se atrasavam, fumavam dentro da sala de aula, faziam exercícios abdominais no chão quando não estavam atendendo alunos, jogavam jogos de computador, entre outras atividades.

Quando sugeri à coordenação que mantivéssemos esses plantonistas por perto sob a tutoria de um profissional formado em matemática para que este pudesse encaminhá-los nas veredas da profissão, fui satirizado e rechaçado veementemente. Foi-me colocado que um profissional formado em matemática, mesmo com décadas de experiência pedagógica e conhecimento intelectual, não saberia resolver os exercícios (especialmente de física, matemática e química) voltados para os vestibulares mais concorridos. Tais plantonistas, jovens e sem experiência, estariam, de acordo com os mantenedores, mais tecnicamente preparados para exercerem a função, diferentemente de uma pessoa graduada na área. Além disso, foi colocado que o valor pago aos estudantes de graduação era baixo e não existia vínculo empregatício formal, desonerando a instituição dessas responsabilidades. Muitos professores de curso pré-vestibular trabalham em mais de uma instituição de ensino. Na maior parte dos casos, tais profissionais trabalham em várias cidades ao mesmo tempo, de forma a preencher suas cargas horárias e aumentar a própria renda. As viagens intermunicipais podem ser tanto curtas (de 10 a 30 km) como mais extensas (existem casos de professores que viajam de avião,

pois a distância entre sua casa e a instituição de ensino ultrapassa 400 km). Para completar a carga horária, o professor precisa dar aula em mais escolas, o que eventualmente implica mais cidades, mais cansaço e mais pressão contra ele.

Nas instituições em que trabalhei, as despesas de viagem (gasolina e pedágio) e também a estadia do profissional ficam a cargo da escola. Vale notar que os professores mais populares e com maior índice de aprovação no vestibular recebem o direito de frequentar hotéis mais refinados e caros. Os professores são orientados a elaborar suas aulas de forma a obedecer ao planejamento feito pelos produtores do material pedagógico. Sendo assim, era bastante comum que o professor apenas repetisse a mesma aula por toda sua carreira. Alguns professores (mais experientes, via de regra) referem-se a seus ofícios como não sendo mais professores ou educadores, relatando que estão em uma posição de “*dadores de aula*” (inflexão do verbo *dar* com conotação irônica).

Muitas vezes os professores nem ao menos se conhecem, pois trabalham cada dia em uma cidade diferente. É frequente que eles trabalhem em muitas cidades ao mesmo tempo ao longo da semana; em alguns casos, até mesmo em dez cidades, não sendo incomum que se confundam com relação a qual cidade estão em determinado dia. Uma piada típica de começo de manhã em uma sala dos professores de curso pré-vestibular é um professor perguntar ao outro: *Você sabe em que cidade você está?*

Existem poucas reuniões pedagógicas ou qualquer tipo de planejamento específico. As reuniões geralmente ocorrem no começo do ano e possuem um caráter informativo. O funcionamento do ambiente escolar, recados sobre índice de aprovações ou mudanças nas normas da utilização dos banheiros e do pátio misturam-se a um ambiente silenciado e de não-comunicação. Muitas vezes, é o único momento em que os professores se veem ou interagem entre si durante o ano todo.

O incentivo dado pela coordenação e professores é o da memorização dos conteúdos, todos vistos de forma independente. Tais conteúdos são expostos de maneira seriada e quase sempre sem considerar o histórico dos alunos, uma vez que o objetivo da ação educacional do cursinho é a mera aprovação no vestibular.

Esse processo parece estar próximo do que Paulo Freire (1987) nomeia como despertencimento. Ao não reconhecer os professores como sujeitos históricos e tratando-os como peças substituíveis, desconsiderando a legitimidade dos seus conhecimentos e vivências, é gerado neles um sentimento de despertencimento e negação da sua própria identidade. Uma das facetas do despertencimento é o não reconhecimento de um colega pelo outro no local de

trabalho, possivelmente isso alimenta modos de sofrimento emergentes a partir da instituição, e nos faz conjecturar que é um sofrimento também pertencente aos estudantes.

As condições de trabalho expostas aqui, embora em contexto e instituições diferentes, podem ser refletidas à luz do estudo de Dejourns (1987), em especial, no tocante às estratégias defensivas e ao processo de taylorização do trabalho. Para o autor:

Face ao trabalho por peças, a chantagem dos prêmios, a aceleração das cadências, o operário está desesperadamente só. É ele que tem que encontrar a ajuda, o truque que lhe permitirá ganhar algumas dezenas de segundos no ciclo operatório. A ansiedade, o tédio frente a tarefa, ele deverá assumi-los individualmente, mesmo se estiver no meio de uma colmeia, porque as comunicações estão excluídas, às vezes até proibidas. No trabalho taylorizado não há mais tarefa comum, nem obra coletiva. (DEJOURS, 1987, p. 39)

Baseado no que Dejourns (1987) menciona como a chantagem dos prêmios, e resguardadas as devidas diferenças dos ambientes e contextos de trabalho, recordo-me das frequentes apostas feitas entre coordenadores e professores. A aposta sempre girava em torno da aprovação em vestibulares: o coordenador estimulava a busca pelo desempenho com promessas de aumentos e vantagens. Em um certo ano, o professor que obtivesse maior eficácia poderia chegar até mesmo a ganhar um carro. A diferença socioeconômica entre os professores que frequentavam a mesma sala dos professores era alta, principalmente em escolas de interior, em que são dadas aulas para alunos nos mais diferentes níveis de ensino. Assim, há professores de ensino infantil e fundamental, de ensino médio e de cursinho. Cada um ganha um salário diferente, não apenas pelo ciclo de ensino, mas pela natureza da matéria que lecionam. É bem sabido que o pagamento da hora-aula varia de acordo com a importância dada pela instituição ao cargo do professor.

Via de regra, professores de cursinho são em sua maioria homens, ficando as mulheres responsáveis pelo ensino fundamental e infantil. Em alguns casos, o valor que um professor de cursinho recebe em um dia equivale ao salário mensal de uma professora de ensino fundamental.

Em uma situação, recordo-me de um professor que entrou na sala dos professores e perguntou, em voz alta, se algum professor gostaria de comprar o carro dele, uma Tiguan, carro importado e caro, de valor aproximado de 150 mil reais na época. Muitos profissionais se sentiram indispostos e deslocados com essa pergunta, pois nunca conseguiriam comprar tal automóvel.

## CAPÍTULO 4 – Estratégias de sobrevivência

*Me diz que eu não sou um ser humano horrível.  
Porque eu me sinto muito assim.*

A prática docente considerada neste trabalho, diferentes estudos sobre a instituição escolar e o sistema educacional e parte dos aspectos discutidos até aqui, particularmente sobre as estratégias defensivas de que trata Dejours, nos levam a refletir sobre como sujeitos e coletivos resistem e criam estratégias para sobreviver diante das adversidades que trazem tanto sofrimento.

No caso específico das escolas, embora idealmente estejam voltadas à emancipação, ao aprendizado, a obter instrumental que possibilite a adaptação ativa à realidade, à promoção de saúde em seu sentido mais amplo, essas instituições têm sido local reprodutor de muito sofrimento, e em muitos casos parece se aproximar mais de instituições manicomiais do que daquelas da educação.

Nesse sentido, o estudo de Goffman (1974), que descreveu características do que denominou como instituição total (os manicômios, as prisões, os conventos, entre outros), trouxe subsídios para a discussão que se segue. Buscamos fazer uma analogia ao que ele denominou como práticas de adaptação, sobrevivência e mortificação com os relatos que ouvi e observações que fiz como professor de cursinho. Além de tais práticas, esse material tem levado a identificar estratégias de sobrevivência nesse processo que se assemelham a mecanismos de defesa individuais e coletivos.

Goffman (1974), ao estudar o Hospital de St. Elizabeths, em 1955, nos Estados Unidos, procurou conhecer a realidade do internado, buscando desvendar seu processo de formação subjetiva. Utilizando como método a pesquisa de campo, ele conviveu com os pacientes, funcionários e todo o corpo administrativo do hospital.

A partir disso, elaborou um texto primoroso que, de modo emblemático e ilustrativo inspirou, a discussão do último capítulo deste trabalho, conforme segue.

### *4.1 Processo de adaptação*

Para Goffman (1974), o processo de admissão em instituições totais é acompanhado de perda e mortificação. As perdas envolvem rituais, como corte de cabelo, apreensão de objetos pessoais e uniformização. O processo de mortificação refere-se, especificamente, à perda do

conjunto da identidade, envolvendo a desfiguração pessoal que decorre de mutilações diretas e permanentes do corpo — por exemplo, marcas ou perda de membros.

Em um primeiro momento, da divulgação das turmas e do curso em si. A quantidade de aulas semanais em tais turmas, em um dos cursinhos analisados é de dez de matemática, dez de física, dez de química, dez de biologia, quatro de história, quatro de geografia, seis de português, duas de redação e uma de filosofia/sociologia, que se intercalam quinzenalmente: essa carga horária ocupa em torno de 8 horas por dia dentro da instituição. Além dessa rotina, cada aula demanda uma tarefa mínima e complementar, a ser realizada em horário depois das aulas. Esses exercícios costumam ser chamados de obrigatórios pois a sequencialidade do curso das matérias demanda o aprendizado de cada aula de maneira seriada. Isto é, o tempo do estudante fica completamente tomado o dia inteiro, restando pouco tempo para qualquer outra atividade que não seja o estudo.

As turmas têm uma média de 100 a 140 alunos por sala, dispostos em uma sala modelo anfiteatro. A quantidade de alunos dentro de um espaço fechado pelo período de um ano gera uma boa quantidade de sintomas nos mesmos, que serão melhor expostos nos próprios relatos transcritos nesse texto. Alguns relataram que se sentem admoestados pela quantidade de pessoas, têm vergonha de se levantar para ir ao banheiro, de fazer barulho ao se mexer nas carteiras ou mesmo de espirrar em excesso ou assoar o nariz. As pessoas que realizam tais gestos podem ser rechaçadas pela maioria e categorizadas como pessoas que atrapalham as aulas, incluindo com frequência reclamações aos coordenadores.

O fato de a maioria dos professores utilizar microfone amplifica sua figura diante dos alunos e estabelece um formato de aula que muito se assemelha a uma oratória no formato de “palestra unilateral”, isto é, uma aula que praticamente elimina a possibilidade de participação dos alunos, do estabelecimento de debates ou mesmo da resolução de dúvidas durante as aulas. Os próprios professores em muitos casos deixam claro que não há muito tempo para resolução de dúvidas por conta da quantidade de informações que eles precisam explicar e que os alunos que porventura tenham dificuldades devem procurar os plantões de dúvidas oferecidos pelas instituições ou se esforçar em casa para que possam acompanhar o discurso durante o ano letivo.

Nestes locais, os espaços de subjetividade serão demarcados conforme o passar do ano e podem envolver por exemplo brigas físicas pelos lugares a serem ocupados na sala. Existe uma concepção entre os alunos de que os lugares mais próximos ao professor são melhores pois assim conseguem prestar mais atenção na aula e aproveitar melhor a matéria. Alguns chegam

até mesmo meia hora antes do início das aulas para ocupar o território que imaginam serem delas.

De forma a acomodar o ingressante na instituição, uma reunião é agendada para apresentar o processo de produtividade do curso. Dados e estatísticas ajudam a instituição a desenvolver a ideia de que o sucesso nos vestibulares irá acontecer por meio do cumprimento preciso de determinadas rotinas. Tal enunciado costuma ser reforçado por práticas discursivas dos professores e da coordenação no decorrer do ano.

Uma das formas de vislumbrar tais colocações na prática se dá quando o cursinho elabora o que é chamado de “plano de estudos”. Nesse plano, as atividades diárias são relacionadas uma a uma: as aulas do dia, a quantidade de horas de estudo, os minutos gastos com banhos e outras atividades, como academia ou atividades de lazer.

Figura 1 – Exemplo de plano de estudos de um aluno de cursinho

Agenda Diária							
FUVEST							
	Seg	Ter	Qua	Qui	Sex	Sáb	Dom
	Turma Medicina		Turma Medicina	Turma Medicina	Turma Medicina	Turma Medicina	
07:00-7:50							Filosofia/ Sociologia
7:50-8:40							Inglês/ Francês
9:00-9:50							Química-J
9:50-10:40							Química-J
11:00-11:50							Matemática
11:50-12:40							Física
12:40-13:30							
14:30-15:15		Biologia-E				Química-A	
15:15-16:00	Física-C	Biologia-E		Geopolítica	Biologia-F	Química-A	Simulado
16:20-17:05	Física-C	Português-E		Geopolítica	Geografia-R	Matemática-M	Simulado
17:05-17:50	Matemática-F	Português-E		Matemática-R	Geografia-R	Matemática-M	Simulado
18:00-18:50	Matemática-F	Literatura	Inglês	Matemática-R	Biologia-S	História-M	Simulado
18:50-19:40	Física-G	Redação		Física-T	Biologia-S	História-M	Simulado
19:40-20:30	Física-G	Redação		Física-T		Redação	
20:30-21:00			História Geral			Redação	Leitura
21:00-21:50	Química-P	Matemática-R	História Geral	Biologia-F	Física	FUVEST	Leitura
21:50-22:40	FUVEST	FUVEST	FUVEST/	FUVEST	FUVEST	FUVEST	Leitura
22:40-23:30	FUVEST	FUVEST	Atualidades/ Obras	FUVEST	FUVEST	FUVEST	Inglês/ Francês
23:30-00:30	FUVEST	Atualidades/ Obras		Atualidades/ Obras	Atualidades/ Obras		

Fonte: Elaborado aluna da “Turma Medicina”. A imagem foi editada pois em alguns lugares constavam os nomes dos professores (isto é, os espaços em branco editados na imagem possuíam outras atividades como aulas ou provas).

Uma das forças estratégicas das instituições de ensino está em monitorar a “maturidade” e o “ajuizamento” dos alunos por meio do controle excessivo do tempo de estudo, chegando, algumas vezes, a dezoito horas por dia. Coordenadores e professores elaboram discursos reforçando que os anos de cursinho são necessários para a garantia de um futuro melhor, em geral citando dinheiro, conforto e sucesso como medidas de valor que justificariam os esforços.

Uma das alunas me disse uma vez que, por causa da “rotina cretina” que possuía, não conseguia ter motivação, por isso não fazia nada, ficava estagnada no mesmo lugar, sentindo-se péssima por não estar correndo atrás do seu sonho, da sua vida, não sendo autêntica por ser uma “preguiçosa de merda”. Já um dos alunos, um pouco mais velho, já pensava que as coisas não corriam bem na sua vida por estar sendo castigado: “É o universo me falando que eu não mereço porque eu não vou atrás das coisas e não vivo autenticamente”.

De maneira geral, os estudantes recebem o material que irão utilizar durante o ano: livros, apostilas e cadernos com exercícios. Tais itens pesados e volumosos são separados por áreas do conhecimento e distribuídos a cada bimestre. Nos materiais dispostos aos alunos, as

lições são compartimentadas em frações. Em grandes instituições de ensino, o material é padronizado e elaborado por uma editora própria. Os conteúdos semanais estão preestabelecidos pelo sistema de ensino, a escola é responsável por transmitir essa estrutura preestabelecida e executar o plano de ação.

Não se deve imaginar, contudo, que tal processo seja absorvido de maneira passiva entre os alunos. Uma aluna me disse uma vez que que adorava literatura, história, sociologia e filosofia, mas o fato de esses ramos do conhecimento terem de ser ministrados pelos professores de forma muito fria fez com que ela se distanciasse de tudo aquilo de que gostava.

Ela continua tal crítica manifestando a crença de que esses conhecimentos falam de valores da sociedade, mas a forma como as instituições lidam com eles aniquila sua própria identidade. Para ela, trata-se de um modo de negar tudo o que os estudantes gostam e de não haver nada mais que os diferencie uns dos outros:

*Eu sinto que ali eu não sou reconhecida pelo que eu gosto. Sou como qualquer outra pessoa, qualquer outro aluno. Acho que isso tudo é uma representação do capitalismo e dos valores que você incorpora.*

Essa repetição mecânica dos exercícios em formato de múltipla escolha parece promover e incentivar um único tipo de habilidade que leve os alunos ao reflexo rápido e irrefletido. Discussões abstratas que não estejam no bojo dessa habilidade acabam por ser vistas como inúteis. No que se refere mais diretamente à minha experiência, quando busquei aplicar outras metodologias, como “sala de aula invertida” ou debates envolvendo temas sensíveis (pena de morte, eutanásia, consumismo), o resultado foi ou uma apatia geral, ou uma demanda pelo retorno das “aulas normais”, voltadas para a resolução dos exercícios de múltipla escolha.

Trata-se da progressão de um saber útil, ao mesmo tempo que se aprende a obedecer e comportar-se bem sob comando. É um duplo aprendizado: obediência espontânea e proficiência mecânica, como, por exemplo, o aluno que responde assim que lhe é dirigida a palavra e começa a anotar assim que o professor coloca o giz na lousa.

#### 4.2 Mortificação

Para Goffman (1974), a Mortificação é “compreendida como as constantes mutilações da identidade resultantes do isolamento social, da perda dos múltiplos papéis sociais, da padronização dos internos e da transformação destes em objetos”.

Em cursos pré-vestibulares, notamos que a mortificação é proposta pela coordenação em discursos específicos, como o relato abaixo demonstra:

*Era assim, ele fazia um desenho de uma carroça na lousa e embaixo da carroça as pessoas que tinham sido atropeladas, ele desenhava até o sanguezinho, tinha as pessoas drogadas, prostitutas, pessoas que bebiam... as pessoas que... não se dedicava, tipo, o básico. Aí as pessoas que carregavam a carroça no lugar dos animais eram as pessoas que não tinham oportunidade de evoluir, tipo, socialmente, ter mais condição. Elas carregam a carroça e ele desenhava o chicotinho de quem estava chicoteando o povo que tava carregando carroça.*

*E essas pessoas eram tipo o povo, a maior parte das pessoas que trabalha, né? Aí quem andava com a carroça era, tipo, as pessoas que tinham se esforçado mais um pouco. Que já tinham melhorado um pouco de vida, tinham estudado mais. Daí dentro da carroça tinha as pessoas que... tinham... evoluído muito, economicamente assim, financeiramente melhor... de vida. Aí um dos alunos dele chegou na lousa e desenhou e falou assim: “ah, e se eu quiser ser o dono da empresa de carroça?”. Daí ele foi lá e desenhou um prédio com ele em cima do prédio como se ele fosse dono de tudo isso e todo mundo sempre achou isso muito bonito. Todo mundo achou isso muito certo e se guiava por isso. Desde pequeno o ideal era você estudar, produzir e ter sucesso. Pessoas que não tinham sucesso para ele não eram boas o suficiente, por isso que muita gente saiu de lá. Muita gente não aguentava a pressão.*

*Eu fiquei lá porque, tipo, o diretor meio que dava a ideia de que “meninas bonitas que se preocupavam com coisas exteriores não eram capazes de ser inteligentes”. Ele dava muito a entender isso. Eu, lógico que idiota, me senti atacada por isso e, para provar para mim e para ele que eu era boa o suficiente, eu passei em vestibular no primeiro ano, no segundo e foi isso. Mas, pra tudo isso, minha saúde mental foi totalmente destruída. Eu tinha ataque de ansiedade todo dia, pelo menos três vezes por dia. Eu, que nunca tive problema psicológico, tive que tomar tarja preta para conseguir dormir. Quando eu saí de lá isso mudou totalmente. Não que não tenha cobrança em outro cursinho, mas melhorou bastante.*

Mesmo que não gostem, alguns jovens com os quais pude ter contato acabam por acreditar que essa é a única maneira de viver esse momento de suas vidas. Apesar de demonstrarem sofrer opressão e violência simbólica por esse sistema, acabam por utilizar de agressividade em seus próprios discursos ou práticas contra outros alunos, tornando-se agressivos não só com quem está acima no *ranking* ou em popularidade, mas também com quem está abaixo, como se essas pessoas simplesmente não quisessem ser bem-sucedidas.

Nos cursos pré-vestibulares dos quais pude fazer parte enquanto profissional, os alunos têm o costume de cantar músicas para decorar a matéria proposta, mesmo que não gostem de cantar ou não gostem da música proposta pelo professor. Caso não cantem, podem ser ridicularizados pelo professor e pelo restante da sala. O regulamento escolar de tais locais também propõe uma ética rígida que irá não apenas barrar o uso dos prazeres corpóreos, mas também acabar gerando um intenso acúmulo de tensão psíquica, podendo ocasionar ansiedade e patologias físicas, como demonstra o relato abaixo:

*Começa pelo fato de que muita gente não consegue fazer exercício físico. Não dá tempo. Eu consegui enfiar uma hora de exercício no meu dia porque, senão, não*

*conseguiria dormir em paz. Porque academia ajuda a aliviar o estresse e tudo mais, aí eu consigo ficar cansada física e mentalmente. Ah, o cursinho em si, ah, a cadeira né, a cadeira já começa estragando a coluna de todo mundo. No meu ensino médio, os três anos, eu estudava 12 horas por dia e eu estava copiando matéria nessas 12 horas, então desenvolvi tendinite e epicondinite com 15 anos. Tipo, não vai voltar mais. Não vai ficar bom de novo. É uma inflamação no nervo que, ou eu paro de escrever até eu melhorar, ou eu vou continuar com dor, sentindo choque no braço. Precisa fazer fisioterapia. Mas que horas eu vou fazer fisioterapia tendo que estudar tantas horas por dia? Como vou fazer uma prova dissertativa escrevendo durante cinco horas com tendinite? Já larguei dois vestibulares por dor, meu braço não conseguia escrever por dor. Ansiedade, coração acelera, já vi gente vomitando, suando frio, eu ficava enjoada, com dor de cabeça, me sentindo incapaz de fazer as coisas e isso reflete no meu físico desses jeitos.*

A limitação do banheiro, a falta de permissão para acessar determinados locais, a proibição do uso da biblioteca, o não acesso a nenhum tipo de luz natural dentro da sala e o excessivo frio causado pelo ar-condicionado também são colocados como evidências de indignidades físicas:

*Assim, 20 minutos de intervalo é muito pouco para conversar com alguém. E é o único tempo que você tem para ir ao banheiro, comer, pra pegar água, fazer suas coisas, resolver sua vida em 20 minutos. Às vezes tudo que você quer é ficar quieto. Durante a aula não pode fazer nada disso, não pode sair, comer, nada. Lógico que todo mundo conversa, é bom ter tempo para socializar com os amigos, falar besteira.*

No tocante à imposição de um padrão de beleza e postura física institucionalizados pelas escolas, notamos este relato como importante:

*Sempre teve muito essa questão, de ser uma mina padrão. Você não pode ser gorda, primeiro porque a escola não tem roupa pra gorda. E eu nunca fui gorda, mas eu me sentia gorda naquele uniforme, minha bunda tinha que estar em pé. Eu nunca tive peito. Primeiro é a questão da sua imagem. E homem também, os moleques começaram a tomar bomba e ficar daquele jeito. Começaram tudo no colégio e isso vai pro cursinho depois.*

Essa passagem faz refletir sobre quanto o exame pelo olhar do outro, real ou simplesmente internalizado pelo indivíduo, funciona a partir de padrões de julgamento sobre como é correto ser (e parecer). Assim, não se trata de entender o ser humano como consciente ou inconsciente, mas sujeito a formas variadas de poder. Trata-se de colocar que todos os indivíduos estão sujeitos a padrões formulados e aceitos pelo senso comum e fomentados pelas instituições.

Alguns discursos institucionais sugerem que a aluna deve se manter restrita ao espaço familiar sob o pretexto de que isso seria essencial para que ela fosse uma boa procriadora. Ao mesmo tempo, elas estão lá, estudando justamente para não seguir os papéis convencionais atribuídos a mulheres como simplesmente procriadoras. Tais falas acabam por ressaltar a higiene e a docilidade feminina como algo inerente ao indivíduo-mulher. Dessa forma,

percebemos que a escola fundamenta posturas heteronormativas, projetando nas alunas as características fundamentais da dominação masculina.

*Não tem calça larga para menina, é calça bailarina. Não importa se você gosta do seu corpo ou não. Que você não usa isso no seu dia a dia. Você vai usar aqui dentro. Mas hoje é nítido, eu via a mina que era mais gorda se sentindo mal com isso tudo. Fazia sol ou fazia frio, ela tava todo dia com o moletom, porque nenhuma das blusas ficava boa nela. E isso fodia a cabeça dela. Até hoje eu vejo ela ferrada com não se aceitar do jeito que ela é e tal. Do 6º ano ao 3º colegial ela teve que usar aquelas roupas e ela nunca serviu naquelas roupas, nunca. Isso é um primeiro jeito de perpetuar o padrão de beleza na sociedade em geral. Quem são as escolhidas pra outdoor? A mina loira, gata pra caralho. O padrão de beleza te subjuga o tempo todo naquele lugar. Nada dentro daquele ambiente fala para você acreditar em si mesmo. E só vai piorar. Eu não conseguia ir no banheiro porque me sentia mal porque todo mundo olhava pra minha bunda. Professor olhava pra minha bunda, todo mundo. Eu odiava aquelas blusas baby look. Porque o meu peito é sexualizado desde quando eu não tinha peito. Daí vinha aquela coisa né... sutiã de bojo, porque a blusa era justa pra caraio.*

A proibição do contato mútuo é notável em diversas instituições totais. Ao analisar as práticas afetivas nesses locais, podemos perceber de que forma essa tensão social é administrada pela direção no tocante também à sexualidade.

Em presídios, Goffman (1974) analisa que a repressão à heterossexualidade serve como forma de controle social. Ao reprimir um comportamento sexual aceito como forte, dominante, os administradores buscam diminuir a tensão emocional do ambiente, incentivando a homossexualidade. Já em um curso pré-vestibular, nota-se a inversão dessa prática. A repressão à homossexualidade pode ser vista como uma maneira de reforçar o *status quo* dominante. Casais heterossexuais são permitidos, mas casais homossexuais sofrem represálias:

*Às vezes o contato, por exemplo... É... Um casal de amigos meus, ficavam se abraçando, não sei o quê, e eles são homossexuais. E falaram para eles evitarem tanto contato assim. Só que, tipo, quando eu abraço minha amiga, as pessoas sabem que eu não sou homossexual e ninguém fala nada. Por que com dois meninos eles falam assim? Eu achei estranho. É... e falaram que tinham outras pessoas se incomodando. Meu, é uma geração que não se incomoda com isso. Não sei por que a escola fala essas coisas.*

#### 4.3 Sobrevivência

A análise aqui feita e que tem como base teórica os estudos de Goffman, Adorno e a Foucault é a de que a lógica manicomial estudada por tais autores, utilizada para afastar o louco, o criminoso, o delinquente, isto é, aqueles que não se adequavam à lógica da produtividade, também se aplica, com nuances diferentes, em ambientes escolares. Neste processo, as instituições podem servir tanto como formadores de indivíduos produtivos e alinhados com a lógica neoliberal ou como armazenadoras dos que não se encaixam, sendo estes direcionados a

asilos, reformatórios, prisões ou hospitais. O comportamento que não se apresenta como produtivo, eficaz ou adequado à nova ordem social passa a não ser apenas ignorado, mas isolado.

Em *Vigiar e Punir*, Michel Foucault (1996a) explica que as transformações históricas da sociedade no século XIX modelam uma nova tecnologia de poder. Um poder positivo, ou seja, não mais baseado na repressão, passa a ser o dominante. Esta nova tecnologia de poder se assenta em um controle sobre a vida e tudo que a ela se relaciona, como a sexualidade, a procriação, o crime, o suicídio. Este poder que controla a vida foi denominado pelo pensador francês de biopoder. O controle disciplinar passa a ter como alvo principal o corpo, que começa a ser qualificado, avaliado e até mesmo hierarquizado. O corpo passa a ser alvo de saberes e práticas normalizadoras.

Passa-se, conseqüentemente, a pensar em um método de controle que não consiste mais em punir, mas em corrigir e reeducar, na tentativa de reintegrar o indivíduo à coletividade sem que este apresente desvios, como se a punição não mais atingisse o infrator pelo crime cometido em si, porém pelo perigo que suas atitudes podem significar numa sociedade que tenta se estabelecer de acordo com novos valores morais e também econômicos.

Esta técnica de poder, baseada na vigilância do indivíduo, conforme demonstrado por Michel Foucault em sua obra *Vigiar e Punir*, é tal que a aplicação de poder em sociedade deixa de se basear na punição. Com o passar do tempo, tal vigilância real torna-se também psicológica e capaz de criar no indivíduo uma sensação de estar sempre sob exame de um determinado tipo de olhar inquisidor.

Para Goffman (1974), a violação interpessoal mútua que ocorre dentro das instituições totais é um elemento-chave no controle que será aplicado em tais locais. Porém, a exemplo da análise realizada por Foucault (1996a), existe uma economia de vigilância fundamentada no autoexame, isto é, o examinador e o exame penetram a intimidade do indivíduo e violam o território do seu eu. A prática de punição entre os membros do grupo da instituição total exime a necessidade da vigília e do controle exercido pela coordenação e monitores.

Em cursos pré-vestibulares, pode-se perceber esse processo a partir da obsessão dos alunos por preservar seus lugares nas salas de aula. Apesar de não existir demarcação específica ou mapa de sala, o lugar na classe simboliza a ideia de individualidade, extremamente restrita em tal ambiente. Noto, como professor, as inúmeras brigas, acusações e intrigas geradas pela busca da manutenção dos lugares na sala de aula.

Numa instituição total, no entanto, os menores segmentos da atividade de uma pessoa podem estar sujeitos a regulamentos e julgamentos por parte da equipe diretora. A vida do internado é constantemente penetrada por sanções vindas de cima, sobretudo

durante o período inicial da estada, antes de o internado aceitar os regulamentos impensadamente. Cada especificação tira do indivíduo uma oportunidade para equilibrar suas necessidades e objetivos de maneira eficiente e coloca suas ações à mercê de sanções. (GOFFMAN, 1974, p. 42.)

O relato de uma das conversas corrobora tal colocação:

*O tempo que a gente passa na escola se preocupando com essas coisas, sabe? Cada pequeno detalhe vai te deixando aflito, impaciente, sem saco para aguentar mais nada. Qualquer coisinha te irrita e isso é muito ruim. Chega alguém com problema você não quer nem saber. Antes eu gostava de conversar com as pessoas, sentar, conversar. Agora, vai ficando indiferente. Você vai tendo menos empatia. No cursinho eles treinam para a gente ver os outros como concorrentes. Eles falam que não, mas a gente sabe que é assim. Ranking de melhor nota, quem foi melhor que quem e é isso.*

Para se adequar às normas de vigilância, como as supracitadas, os alunos organizam estratégias de sobrevivência. A própria instituição percebe tal tensão e organiza distrações coletivas, ou seja, a escola reconhece essas estratégias de sobrevivência e reage, de modo a oferecer formas de sublimação: jogos ao ar livre, participação em orquestras ou bandas, coral, ensino de arte ou trabalho com madeira e jogos de cartas. Essas atividades estão ligadas a uma forma controlada de divertimento; frequentar atividades com comportamento adequado garante que o aluno esteja 100% saudável para continuar estudando.

Enfrentamentos diretos e indiretos ocorrem o ano todo, de diversas formas. Uma das táticas de intransigência que desafia indiretamente a equipe dirigente é a busca por satisfações proibidas. Por exemplo: entrar em algum lugar proibido; obter alguma vantagem no contato interpessoal com professores e monitores; vaias, palavras ou interjeições repetidas em voz alta coletivamente, aparentemente sem sentido; rejeições coletivas; e, em alguns casos, até mesmo rebeliões, mais conhecidas como “paredão”. Goffman (1974) nomeia tais processos coletivos de “colonização”, isto é, o indivíduo precisa colonizar o lugar em que se encontra, devido às inúmeras normas institucionais. Em outras palavras, a garantia de saúde mental coletiva nessas realidades é dada pela busca dos alunos no que ainda existe de mundo externo dentro da instituição interna e, acima de tudo, pela busca do máximo de satisfações possíveis na instituição.

No caso dos alunos que gritam frases coletivamente, aparentemente sem sentido, interpreto essa prática como a busca pela sensação de coletividade que palavras repetidas em conjunto podem causar. Qualquer tempo, por mínimo que seja, no qual haja a possibilidade de desafiar a lógica temporal da disciplinarização, será aproveitado pelos que estão sujeitos a essas circunstancialidades. Não é incomum o excesso da execução da canção “Parabéns pra você”, notado mais especificamente em períodos de fim de semestre ou antecedendo semanas de prova, o que pode ser interpretado como uma forma de fuga ao cotidiano escolar, assim como

de enfrentamento, pois, ao cantar ou recorrer a essas formas de expressão, o tempo que seria dedicado para a aula deixa de existir.

No processo de saída do Ensino Médio ou do curso pré-vestibular, os alunos que conseguem vagas em instituições de prestígio são chamados para gravar vídeos e aparecer em *outdoors* e outras peças publicitárias. Cursos mais concorridos geram vídeos mais longos e com maior investimento artístico. Alunos que passam em faculdades consideradas inferiores não gravam vídeos e não são chamados para campanhas institucionais.

Além de Goffman, Michel Foucault também discute as relações entre disciplina e poder. O autor buscou, especialmente em seus cursos no *Collège de France*, lançar um olhar sobre o percurso histórico do uso do poder desde as sociedades greco-romanas até a atualidade. Para Foucault (1996c), o poder se justifica pelo uso de algum tipo de saber e é em nome desse saber que variados tipos de gestão de corpos e necessidades (desejos) são aplicados sobre a sociedade. É justamente a multilateralidade e a capilaridade dessa noção de saber que permite, por exemplo, que o dominado exerça resistência ante o dominador.

Ao relacionar algumas práticas dos cursos pré-vestibulares, como o ranqueamento e a separação de alunos em salas de acordo com quesitos meritocráticos, constata-se que tais práticas desconsideram o contexto sociodinâmico e cultural dos estudantes, sendo o desempenho escolar fundamentado apenas em notas como medidas de sucesso. A escolha pela formação acrítica, imersa em controle social e imposições físicas, reforça a impossibilidade do uso da criatividade e da reflexão, gerando sofrimento psíquico não apenas nos alunos considerados ineficazes, mas também no corpo docente e administrativo.

Os relatos dos estudantes apontam que suas estratégias de enfrentamento demonstram que tal processo pedagógico não acontece mediante uma postura passiva e dócil. Os mecanismos institucionais produtores de sofrimento psíquico ficam evidentes a partir desses relatos. As formas de sofrimento e as habilidades de resistência estudantil acabam por revelar algumas contradições, em uma perspectiva que busca analisar as fragmentações da educação no século XXI.

Nesse sentido, não é incomum perceber o sofrimento psíquico que essa diferenciação promove nesses ambientes. O que constatei nos momentos antecedentes a essas classificações e reclassificações foram quadros psíquicos e comportamentais que remetiam fortemente a melancolia, choro compulsivo, riso histérico, euforia e até mesmo vertigens. Entre os professores, esses momentos também eram extremamente tensos. Somos avaliados pelos estudantes com relação ao nosso rendimento. Após a avaliação, alguns professores, os mais bem avaliados, recebem um feedback personalizado seguido de uma breve conversa com a

coordenação. Em caso de avaliação ruim, existe a possibilidade de demissão, inclusive no meio do ano.

Faz-se uso da simbologia do Ibope como modo de avaliar o desempenho do professor em um tipo de planilha que não costuma ser disponibilizada aos professores. A figura 2 é ilustrativa desse tipo de situação e do microgerenciamento da instituição nas práticas docentes.

Figura 2 – Exemplo de Ibope com avaliações de desempenho<sup>19</sup>

Critério	O	B	R	I	D	B&N	Nota
Aproveitamento do tempo de aula	063	017	005	000	000	000	9,21
Aula interessante e que me incentiva a estudar	059	020	004	001	000	001	9,08
Clareza nas explicações	059	022	003	000	000	001	9,17
Educação e postura ética do professor	071	012	000	000	000	002	9,64
Organização e clareza do quadro negro	044	034	004	000	002	001	8,51
Preocupação c/ aprendizagem e atendimento ao aluno	054	021	005	003	000	002	8,80
Professor mantém a disciplina e a ordem na sala	051	030	003	000	000	001	8,93
Profundidade no conhecimento da matéria	073	009	001	000	000	002	9,67
Provas trabalhos e exercícios auxiliam aprendizado	046	030	006	002	000	001	8,57
Resolução de exercícios em sala de aula	033	033	014	003	001	001	7,80

Fonte: Ibope-padrão realizado em cursos pré-vestibular, disponibilizado em algum momento entre 2012 e 2017.

Sob a ótica da competição desencadeada pelo vestibular, é possível dizer que o acúmulo de conteúdo — traduzido pelos alunos que tiram boas notas em questões de múltipla escolha — não necessariamente implica uma evolução afetiva e cidadã, pois se trata de um ensino que está descolado da responsabilidade ética de cada aluno. A pressão para resultados não está apenas nesse agente, mas, sim, em toda a estrutura dessas instituições, afetando a todos. Em muitos casos, as frustrações e as reclamações acabavam sendo direcionadas para os trabalhadores da manutenção, cantina e serviços em geral.

Tópicos como temperatura do ar-condicionado, preços da cantina e impossibilidade de uso dos banheiros devido ao excesso de pessoas recebiam muita atenção e eram motivo para mobilização. Essas situações costumavam envolver não apenas coordenadores, alunos e professores, como foi citado até agora, mas também os funcionários da escola, especialmente os da administração e dos serviços gerais. Não foram poucos os casos de funcionários que me procuraram para relatar que não conseguiam dormir, pois estavam aflitos com a manutenção do ar-condicionado. Um deles chegou a me relatar que uma aluna disse que, se ela não passasse no vestibular, a culpa recairia sobre eles, que ela iria escrever um texto e enviar para os jornais da cidade.

<sup>19</sup> As siglas O, B, R, I e D referem-se a ótimo, bom, regular, insuficiente e deficiente.

#### 4.4 Plano de estudos, outdoor e ranking

Ao elaborar o chamado plano de estudos, as instituições inserem o estudante em algumas das lógicas que vimos até agora. Nesse plano, as atividades são relacionadas uma a uma: as aulas do dia, a quantidade de horas de estudo, os minutos gastos com banhos e outras atividades como academia ou atividades de lazer. É bastante usual que a criação de pânico para desestabilizar potenciais adversários aconteça até mesmo entre alunos. Frases como “*enquanto você vai ao banheiro, um japonês (sic) resolve um exercício de física*” ou comportamentos como roubar documentos de identidade uns dos outros em períodos próximos ao vestibular são naturalizados e, em alguns casos, repetidos até mesmo pela coordenação como brincadeiras.

Fazendo coro às palavras de Cassaro (2009), a partir das contribuições de Adorno (1995), a Educação afastou-se de seu objetivo de promover domínio do conhecimento e capacidade de reflexão. É uma escola que se transformou em instrumento da indústria cultural e que tem o ensino como mercadoria pedagógica. É uma escola de “semiformação” que anula a autorreflexão e a autonomia humana.

Além disso, como meio de valorizar esse tipo de “educação”, faz-se uso dos *outdoors* e propagandas de todo tipo que reforçam as aprovações em universidades de prestígio, que ressoam nos pré-vestibulandos como algo a ser conquistado sob a pressão de competição. Um aluno de 21 anos expressou de modo claro essa situação ao afirmar que a faculdade faz parte do sistema que só corrobora a figura do homem bem-sucedido, vestido de terno, que trabalha até à noite e que mora em bairro nobre. Os estudantes ficam pressionados ainda mais pelo fato de os professores “zoarem” faculdades como a que ele já está cursando. Uma aluna diz: “*As faculdades particulares eram totalmente menosprezadas, não eram consideradas boas faculdades. Isso é uma coisa forte, de zoar a faculdade.*” Nessa percepção, que desconsidera o contexto social e cultural dos estudantes, o desempenho escolar fundamentado em notas torna-se a medida de sucesso a ser atingida.

Tais situações apenas reforçam o fato de que a pedagogia adotada institucionalmente tem sido geradora de competitividade e sofrimento psíquico nos estudantes. Adorno (1995) observou a relação entre a ascensão do fascismo e da barbárie nas quais as sociedades ocidentais estavam mergulhadas. Tais fenômenos, para o autor, não estavam desconectados do perigo do uso irrefletido da tecnologia moderna e do problema ético-filosófico que o acompanha. Vale a técnica pela técnica, esquecemos que ela é um prolongamento do pensamento humano. Ela se tornou um fetiche e, obcecados por ela, ficam os indivíduos vazios da capacidade de amar. A

perda do individualismo, somada à perda da capacidade de amar e ao despreparo psicológico para a autodeterminação culmina em um ensino voltado apenas para a memorização, para a resolução de testes, para o sucesso no vestibular.

É importante ressaltar que a competitividade expressa-se também por meio de uma espécie de *ranking*, como uma ferramenta pedagógica que nos remete a contextos hierarquizados e ultracompetitivos, como os militarizados.

Nos cursos pré-vestibulares em que pude ser professor, o *ranking* é elaborado pela coordenação por meio de uma métrica hierárquica e fundamentada na eficácia e no rendimento dos alunos. Os coordenadores computam, com o auxílio de *softwares* e de um departamento de Tecnologia da Informação (TI), as médias finais de todos e, a partir disso, separam os estudantes em salas nomeadas por letras, indo de A até F. Em caso de empate, as notas de português e matemática são utilizadas como método de desempate. Tal separação é justificada pela coordenação com o objetivo pedagógico de privilegiar os alunos mais qualificados. Em tese, as aulas nas salas mais “avançadas” são mais elaboradas.

Em reportagem da Folha de São Paulo:

No Anglo, a divisão é feita em três níveis: A, B e C. “Com turmas homogêneas, os alunos tiram o máximo proveito de cada disciplina”, defende o professor Nicolau Marmo, coordenador-geral do Anglo.

No Etapa, são feitos simulados a cada 15 dias e os alunos são classificados nas faixas A, B, C+, C-, D e E. “Para que o vestibulando saiba o quanto está assimilando nas aulas, fazemos simulados. Se o aluno quer ser médico, tem de estar nas faixas A, B e C+”, diz Carlos Eduardo Bindi, diretor do Etapa. (FERNANDES, 2005)

Para os pesquisadores Maria Teresa Gonzaga Alves e José Francisco Soares:

As escolas têm formas internas de estruturar as desigualdades sociais, porque as oportunidades educacionais não são as mesmas em todas as turmas devido à interação do efeito contextual das salas de aula com as características dos indivíduos, o que potencializa estas últimas. (ALVES; SOARES, 2007)

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como colocado no início deste trabalho, minha preocupação esteve voltada para iniciar uma investigação acerca das relações entre práticas institucionais de cursos pré-vestibulares e sofrimento psíquico de estudantes, indo no caminho de compreender se, e como, o sofrimento dos estudantes de cursos pré-vestibular está relacionado com as práticas pedagógicas, burocráticas e administrativas desses locais. Tive contato com dispositivos aplicados pela administração burocrática escolar que atingem milhares de alunos que se sujeitam a enfrentar as condições de estudo previstas por tais locais e acabam tendo que se adaptar e sobreviver a estas estruturas.

Contudo, entendi que as questões que emergiam mereceriam ser refletidas e, por isso, sistematizadas e compartilhadas como possível alvo de estudo, já que não estavam restritas à minha experiência e às experiências dos alunos com os quais convivi. Nesse sentido, identificamos duas conclusões principais. A primeira é a necessidade de estudar tais fenômenos levando em consideração os fatores sociais, psicológicos e institucionais nos quais se engendram as particularidades do modelo educacional dos espaços em que fui professor. Já a segunda diz respeito a uma preocupação histórica e metodológica: o estudo do sofrimento estudantil deve ser considerado no bojo do desenvolvimento econômico do capitalismo e a consequente implantação do modelo educacional em instituições escolares brasileiras. O estudo de alguns dos projetos institucionais e políticos que envolvem disciplinarização e outras instituições sociais, entre eles, a relação entre escola e trabalho, lógica do esforço e competitividade, considerando, de modo especial, os cursos pré-vestibulares, foi o maior exercício desenvolvido neste trabalho.

Em uma perspectiva semelhante à análise feita pelos autores aqui abordados, que escreveram sobre uma sociedade regida por disciplina e controle, identificamos práticas institucionais que também envolvem disciplina e controle, utilizadas para que os alunos pudessem obter as melhores vagas em instituições de prestígio. Durante esse estudo pude vivenciar na prática alguns conteúdos que havia aprendido teoricamente durante a minha graduação em Ciências Sociais. Quando, em minhas aulas de sociologia, política, economia, antropologia e história, estudávamos as maneiras pelas quais os contextos históricos do desenvolvimento da modernidade e pós-modernidade podem substanciar e ampliar processos como a formação escolar em massa, percebi especialmente uma das ideias mais marcantes do pensamento de Karl Marx, a de que, para operacionalizar a mais-valia, é necessário que existam

trabalhadores aptos a realizar um trabalho repetitivo em fábricas e indústrias, e de certas maneiras esse processo começa já com algumas pedagogias com as quais tive contato no Brasil.

Desta maneira, no estudo dessas instituições educacionais atuais — em nosso caso, os cursos pré-vestibulares —, conseguimos perceber a relação entre tal disciplinarização, competitividade e memorização de dados, comuns a esses meios, e estudos referentes à análise do desenvolvimento econômico do Capitalismo e seus reflexos em instituições escolares brasileiras.

Tenho clareza de que não é possível a qualquer pesquisador ser neutro em um trabalho de investigação. No meu caso, minhas motivações e meu próprio sofrimento enquanto professor estão em inter-relação com o sofrimento relatado pelos estudantes e, especialmente, com a maneira com que esses me procuraram para narrarem seus próprios pesares.

Tenho a convicção de que os estudos com que tive contato durante a elaboração desse texto possam corroborar futuras investigações que complementem e/ou dialoguem com o que já foi desenvolvido até então. Desvelar tais condições de estudo configura-se como um exercício de combate à padronização e à massificação coletiva. Por sonhar com uma educação que considere a ciência e a felicidade como as principais buscas do espírito humano, sinto-me impelido a denunciar a realidade em que estamos circunscritos. Não posso agir de outro modo.

Desses encontros e deste trabalho de mestrado, dos afetos e desses relatos a serem cuidados, procuro, neste momento, me distanciar provisoriamente para construir outros sentidos. É a partir deles que objetivo refletir sobre as relações que podem se dar entre as práticas institucionais, frequentemente duras e normatizadas, e o sofrimento tão explícito dos estudantes.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ADORNO, T. W. **Educação e Emancipação**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.

ADORNO, T. W.; HORKHEIMER, M. **Dialética do esclarecimento**: fragmentos filosóficos. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1985.

ALMEIDA, Sandra Francesca Conte de; MARINHO-ARAÚJO, Claisy Maria (orgs.). **Psicologia Escolar**: construção e consolidação da identidade profissional. Campinas: Alínea, 2014.

ALVARENGA, D. Dados do IR mostram profissões com maior renda média e mais isenções. **G1**, 15 jul. 2020. Disponível em: <<https://g1.globo.com/economia/noticia/2020/07/15/dados-do-ir-mostram-profissoes-com-maior-renda-media-e-mais-isencoes.ghtml>>. Acesso em: 12 abr. 2021.

ALVES, M. T. G.; SOARES, J. F. Efeito-escola e estratificação escolar: o impacto da composição de turmas por nível de habilidade dos alunos. **Educação em Revista**, jun. 2007. Disponível em: <[https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0102-46982007000100003](https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-46982007000100003)>. Acesso em: 12 abr. 2021.

ANDALÓ, Carmem Silvia de Arruda. O papel do psicólogo escolar. **Psicologia: Ciência e Profissão**, Brasília, v. 4, n. 1, p. 43-46, 1984. Disponível em: <[http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1414-98931984000100009&lng=pt&nrm=iso](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-98931984000100009&lng=pt&nrm=iso)>. Acesso em: 4 ago. 2022.

ANDRADE, A. S.; TIRABOSCHI, G. A.; ANTUNES, N. A.; VIANA, P. V. B. A.; ZANOTO, P. A.; CURILLA, R. T. Vivências Acadêmicas e Sofrimento Psíquico de Estudantes de Psicologia. **Psicologia: Ciência e Profissão**, 36(4), out-dez.2016. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/pcp/a/RTkfTtDv3sRKHGT7J3zPMZC/abstract/?lang=pt>>. Acesso em: 12 abr. 2021.

ARROYO, M. **Currículo, território em disputa**. Petrópolis: Vozes, 2011.

ASCH, S. Opinions and Social Pressure. **Scientific American**, vol. 193, no. 5, 1955. Disponível em: <<https://www.scientificamerican.com/article/opinions-and-social-pressure/>>. Acesso em: 12 jul. 2022.

BAPTISTA, M. N., OLIVEIRA, A. A. Sintomatologia de depressão e suporte familiar em adolescentes: um estudo de correlação. **Revista Brasileira de Crescimento e Desenvolvimento humano**, V. 14, n. 3, p. 53-59, 2004.

BAUMAN, Z. **Identidade**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005.

BARBOSA, Rejane Maria; MARINHO-ARAÚJO, Clasy Maria. Psicologia escolar no Brasil: considerações e reflexões históricas. **Estudos de Psicologia** (Campinas). 2010, v. 27, n. 3, p. 393-402. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S0103-166X2010000300011>>. Acesso em: 4 ago. 2022.

BASTOS, A. B. B. I. A técnica de grupos-operativos à luz de Pichon-Rivière e Henri Wallon. **Psicólogo Informação**, 2010, V. 14, n. 14, p. 160-169. Disponível em: <<http://pepsic.bvsalud>>.

org/scielo.php?script=sci\_arttext&pid=S1415-88092010000100010&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 20 dez. 2020.

BENDASSOLLI, P.; GUEDES GONDIM, S. Significados, sentidos e função psicológica do trabalho: Discutindo essa tríade conceitual e seus desafios metodológicos. **Avances en Psicología Latinoamericana**, 2014, V. 32, n. 1, p. 131-147. Disponível em: <[http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci\\_abstract&pid=S1794-47242014000100010&lng=e&nrm=iso&tlng=pt](http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S1794-47242014000100010&lng=e&nrm=iso&tlng=pt)>. Acesso em: 7 nov. 2022.

BLEGER, J. O grupo como instituição e o grupo nas instituições. In: KAËS, R. *et al.* **A instituição e as instituições**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1988a, p. 31-52.

BLEGER, J. **Temas de psicologia**: entrevistas e grupos. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BLEGER, J.; ENRIQUEZ, E.; FORNARI, F.; FUSTIER, P.; ROUSSILLON, R.; VIDAL, J. P. (Orgs.). **A instituição e as instituições**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1988b, p. 31-52.

BONDÍA, J. L. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 19, abr. 2002, p. 20-28. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-24782002000100003&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782002000100003&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em: 3 dez. 2020.

BOSI, E. **Memória e sociedade**: lembranças de velhos. 3.<sup>a</sup> ed., São Paulo: Companhia das Letras, 1994.

BRASIL, LDBE – **Artigo 62 da Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996**. Disponível em: <<https://www.jusbrasil.com.br/topicos/11686325/artigo-62-da-lei-n-9394-de-20-de-dezembro-de-1996>>. Acesso em: 1 mar. 2022.

CABELLO, C. A. de S. **Teoria do vínculo de Pichon-Rivière ao ambiente da sala de aula**. Portal dos psicólogos, 2018. Disponível em: <<http://www.psicologia.pt/artigos/textos/A1248.pdf>>. Acesso em: 10 nov. 2021.

CALIXTO, F. G. C.; ALVES, I. M.; GOMES, C. B.; MARTINS, J. V. **O pré-vestibular como fator desencadeador de depressão em estudantes da rede privada**. VI Congresso Nacional de Educação. Campina Grande: Realize Editora, 2020. p. 1260-1276. Disponível em: <<https://www.editorarealize.com.br/artigo/visualizar/65507>>. Acesso em: 7 nov. 2022.

CARDOSO, M. R. O desencantamento do mundo segundo Max Weber. **Revista EDUC**, Faculdade de Duque de Caxias. V. 1, n. 2, Jul-Dez 2014. Disponível em: <[http://uniesp.edu.br/sites/\\_biblioteca/revistas/20170608150055.pdf](http://uniesp.edu.br/sites/_biblioteca/revistas/20170608150055.pdf)>. Acesso em: 16 ago. 2022.

CARLESSO, J. P. P. Os desafios da vida acadêmica e o sofrimento psíquico dos estudantes universitários. **Research, Society and Development**, v. 9, n. 2, 2020. Disponível em: <<https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/2092>>. Acesso em: 16 ago. 2022.

CASSARO, F. Theodor Adorno e a educação para o pensar autônomo. **Nova Escola**, nov. 2009. Disponível em: <<https://novaescola.org.br/conteudo/881/theodor-adorno-e-a-educacao-para-o-pensar-autonomo>>. Acesso em: 16 ago. 2022.

CATANI, D. B. Escola, Estado e sociedade. **Revista de Administração de Empresas**, ed. 18, mar. 1978. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/rae/a/sgkpT6PMGyBF9BTry7dfxvk/?lang=pt>>. Acesso em: 8 dez. 2020.

CECCARELLI, P. O sofrimento psíquico na perspectiva da psicopatologia fundamental. **Psicologia em Estudo**, dez. 2005. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/pe/a/FmK5qrc9BB5ZksDdRKFK6pj/?lang=pt>>. Acesso em: 8 dez. 2020.

CENSO da educação superior mostra aumento de matrículas no ensino a distância. **Gov.br**. Brasília, 23 out. 2020. Disponível em: <<https://www.gov.br/pt-br/noticias/educacao-e-pesquisa/2020/10/censo-da-educacao-superior-mostra-aumento-de-matriculas-no-ensino-a-distancia>>. Acesso em: 7 jun. 2022.

CLARK, D. A.; BECK, A. T. **Terapia cognitiva para os transtornos de ansiedade**. Porto Alegre: Artmed; 2012.

COMTE, A. **Discurso sobre o espírito positivo**. São Paulo: Edipro, 2001.

CORBANEZI, Elton. Sociedade do cansaço. **Tempo Social**, 2018, V. 30, n. 3, p. 335-342. Disponível em: <<https://doi.org/10.11606/0103-2070.ts.2018.141124>>. Acesso em: 18 ago. 2022.

CORREA, Emanuelle. 77,4% dos estudantes apresentam quadro de ansiedade durante a pandemia. **O Liberal**, 2022. Disponível em: <<https://www.oliberal.com/belem/77-4-dos-estudantes-apresentam-quadro-de-ansiedade-durante-a-pandemia-1.410625>>. Acesso em: 5 jul. 2022.

DAYRELL, J. A escola faz juventudes? Reflexões em torno da socialização juvenil. **Educação & Sociedade**, Campinas, V. 28, n. 100, p. 1105-1128, out. 2007. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S0101-73302007000300022>>. Acesso em: 5 jul. 2022.

DEJOURS, C. Por um novo conceito de saúde. *Revista Brasileira de Saúde Ocupacional*, V. 14, n. 54, 1986. Disponível em: <[https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/5751578/mod\\_resource/content/0/Por%20um%20novo%20conceito%20de%20saude%20DEJOURS.pdf](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/5751578/mod_resource/content/0/Por%20um%20novo%20conceito%20de%20saude%20DEJOURS.pdf)>. Acesso em: 7 nov. 2022.

DEJOURS, C. **A loucura do trabalho**: estudo de psicopatologia do trabalho. São Paulo: Cortez; Oboré, 1987.

DEJOURS, C. **Psicodinâmica do trabalho**: contribuição de escola dejouriana à análise da relação prazer, sofrimento e trabalho. São Paulo: Atlas, 1994.

DEMOLY, K. R. do A. **O lugar da professora na escola**: Mecanismos institucionais de poder. Ijuí: Unijui, 2008.

DIAS, Ana Paula da Silva; FELIZZOLA, Beatriz Peres; LIMA, Juliana Campione Monteiro de; ULIANA, Marina Barros; MARANGONI, Pedro Augusto; BONINI, Luci M. M. Saúde mental de adolescentes e jovens que se preparam para cursos de Medicina: um estudo de caso em São Paulo, Brasil. **Revista Humanidades e Inovação**, V. 8, n. 5, 2020.

DESCOMPLICA. **Como encontrar o melhor cursinho pré-vestibular**. 2020. Disponível em: <<https://descomplica.com.br/tudo-sobre-enem/novidades/como-encontrar-o-melhor-cursinho-pre-vestibular/>>. Acesso em: 8 dez. 2020.

DUARTE, Newton et al. A anatomia do homem é a chave da anatomia do macaco: a dialética em Vigotski e em Marx e a questão do saber objetivo na educação escolar. **Educação & Sociedade**, V. 21, n. 71, jul. 2000. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S0101-73302000000200004>>. Acesso em: 5 jul. 2022.

DUBET, F. **Sociologia da experiência**. Lisboa: Instituto Piaget, 1994.

DUNKER, C. I. L. Apresentação. In: FONSECA, P. F. **Inquietações políticas em psicanálise e educação: o caso da educação infantil**. São Paulo, SP: Benjamin Editorial, 2019, p. 17-21.

ENSINO SUPERIOR. **86% dos ingressantes de 2020 foram para IES particulares**. Disponível em: <<https://revistaensinosuperior.com.br/86-dos-ingressantes-no-ensino-superior-sao-de-ies-particulares-censo-inep-atualizado-2022/>>. Acesso em: 5 jul. 2022.

FACCI, Marilda Gonçalves Dias. **Periodização histórico-cultural do desenvolvimento psíquico: do nascimento à velhice**. 1.<sup>a</sup> ed. Campinas, São Paulo: Autores Associados, 2016, p. 221-237.

FARR, Robert M. **Raízes da psicologia social moderna**. São Paulo: Editora Vozes, 2010.

FERNANDES, M. I. A. **Negatividade e vínculo: a mestiçagem como ideologia**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2009.

FERNANDES, F. 72% dos calouros “top” fizeram cursinho; Anglo aprova mais. **Folha de São Paulo**, São Paulo, 29 abr. 2005. Disponível em: <<https://www1.folha.uol.com.br/fsp/especial/fj2904200524.htm>>. Acesso em: 12 mar. 2021.

FOUCAULT, M. **Vigiar e punir**. São Paulo: Graal, 1996a.

FOUCAULT, M. **Microfísica do poder**. Petrópolis: Graal, 1996b.

FOUCAULT, Michel. **A ordem do discurso**. Tradução de Laura Fraga de Almeida Sampaio. São Paulo: Loyola, 1996c.

FOUCAULT, M. **História da loucura**. São Paulo: Perspectiva, 2004.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREITAG, B. **Escola, estado e sociedade**. São Paulo: Centauro, 1978.

FREUD, S. **O Mal-estar na civilização e outros textos**. 1<sup>a</sup> ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2010.

GOFFMAN, E. **Manicômios, prisões e conventos**. São Paulo: Perspectiva, 1974.

GRANER, K. M.; CERQUEIRA, A. T. A. R. **Revisão integrativa**: sofrimento psíquico em estudantes universitários e fatores associados. Faculdade de Medicina de Botucatu, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, 28 jul. 2017. Disponível em: <<https://www.scielo.br/pdf/csc/v24n4/1413-8123-csc-24-04-1327.pdf>>. Acesso em: 8 dez. 2020.

GUHUR, M. d. L. P.; ALBERTO, R. N.; CARNIATTO, N. Influências biológicas, psicológicas e sociais do vestibular na adolescência. **Roteiro**, V. 35, n. 1, 2010, p. 115-138. Disponível em: <<http://editora.unoesc.edu.br/index.php/roteiro/article/view/230>>. Acesso em: 13 fev. 2021.

GUZZO, R. S. L. Saúde psicológica, sucesso escolar e eficácia da escola: desafios do novo milênio para a psicologia escolar. In: DEL PRETTE, Z. A. P. (Org.) **Psicologia escolar e educacional, saúde e qualidade de vida**: explorando fronteiras. Campinas: Alínea, 2001, p. 25-42.

GUZZO, R. S. L.; MEZZALIRA, A. S. C.; MOREIRA, A. P. G. Psicólogo na rede pública de Educação: embates dentro e fora da própria profissão. **Psicologia Escolar e Educacional**, V. 16, n. 2, 2012, p. 329-338. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S1413-85572012000200016>>. Acesso em: 7 nov. 2022.

HORKHEIMER, M. **Eclipse da razão**. São Paulo: Centauro, 2002.

KAËS, R. Realidade psíquica e sofrimento nas instituições. In: KAËS, R.; BLEGER, J.; ENRIQUEZ, E.; FORNARI, F.; FUSTIER, P.; ROUSSILLON, R.; VIDAL, J. P. (Orgs.). **A instituição e as instituições**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1988.

LAMBERT, A. dos S.; MOREIRA, L. K. R.; CASTRO, R. C. A. de M. Estado da Arte sobre adoecimento do estudante universitário brasileiro. **Revista Brasileira de Educação e Saúde**, V. 8, n. 2, p. 31-36, 30 set. 2018. Disponível em: <<https://doi.org/10.18378/rebes.v8i2.5987>>. Acesso em: 20 jan. 2020.

LARA, Luciane Dianin; ARAÚJO, Maria Carolina Schober. O adolescente e a escolha profissional: compreendendo o processo de decisão. **Arquivos de Ciências da Saúde da UNIPAR**, v. 9, n. 1, 2005.

LUZ, Gerson Vasconcelos. Educação contra a Barbárie. **Jornal da cidade de Bauru**, Bauru, 1 set. 2014. Disponível em: <<https://www.jcnet.com.br/opiniaio/articulist/2014/09/286829-educacao-contra-a-barbarie.html>>. Acesso em: 5 jul. 2022.

MARTÍN-BARÓ, Ignacio. **La interacción personal contexto y percepción**. 4 ed., San Salvador: UCA Editores, 1990, p. 183-188.

MARTINS, J. de S. A aparição do demônio na fábrica, no meio da produção. **Tempo Social**, V. 5, n. 1/2, p. 1-29, 1993. Disponível em: <<https://www.revistas.usp.br/ts/article/view/84939>>. Acesso em: 3 dez. 2020.

MARX, K. **Manuscritos econômico-filosóficos**. São Paulo: Boitempo, 2004, p. 80.

MARX, K. **Textos sobre Educação e Ensino**. 5. ed. São Paulo: Centauro, 2006a.

MARX, K. **Sobre o suicídio**. 1ª ed. São Paulo: Boitempo, 2006b.

MARX, K.; ENGELS, F. **Manifesto do partido comunista**. São Paulo: Expressão Popular, 2008.

MEDEIROS, E. D. de et al. Teoria funcionalista dos valores humanos: evidências de sua adequação no contexto paraibano. **Revista Psicologia: teoria e pesquisa**, 2003. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/ram/a/hGWMYrRPSd9LqG7CMJHzDKN/?lang=pt&format=pdf>>. Acesso em: 4 ago. 2022.

MEIRA, M. E. M.; ANTUNES, M. A. M. (Orgs.). **Psicologia escolar: teorias críticas**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2003.

MEZZALIRA, A. S. C.; GUZZO, R. S. L. Acompanhamento e promoção do desenvolvimento na Educação Infantil: algumas contribuições da Psicologia Escolar. **Aletheia**, n. 35-36, dez. 2011, p. 22-35. Disponível em: <[http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-03942011000200003&lng=pt&tlng=pt](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-03942011000200003&lng=pt&tlng=pt)>. Acesso em: 7 nov. 2022.

MORETTO, C. C.; CARVALHO, C. C. V.; TERZIS, A. Perspectiva grupal nas instituições. **Revista SPAGESP**, Ribeirão Preto, V. 11, n. 1, p. 16-24, jun. 2010. Disponível em: <[http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1677-29702010000100003&lng=pt&nrm=iso](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1677-29702010000100003&lng=pt&nrm=iso)>. Acesso em: 7 jun. 2022.

PATTO, M. H. S. **A produção do fracasso escolar: histórias de submissão e rebeldia**. São Paulo: Intermeios, 1984.

PEREZ, K. V.; BRUN, L. G.; RODRIGUES, C. M. L. Saúde mental no contexto universitário: desafios e práticas. **Trabalho En(Cena)**, Palmas, Brasil, 2019, V. 4 n. 2, p. 357-365. Disponível em: <<https://sistemas.uft.edu.br/periodicos/index.php/encena/article/view/8093/16182>>. Acesso em: 16 ago. 2022.

PERUZZO, Cicília Maria Krohling. **Comunicação nos movimentos populares: a participação na construção da cidadania**. Rio de Janeiro: Vozes, 2004.

PERUZZO, Cicília Maria Krohling. Ideias de Paulo Freire aplicadas à Comunicação popular e comunitária. **Revista FAMECOS**, V. 24, n. 1, 2017. Disponível em: <<https://doi.org/10.15448/1980-3729.2017.1.24207>>. Acesso em: 7 nov. 2022.

PERUZZO, A. S.; CATTANI, B. C.; GUIMARÃES, E. R.; BOECHAT, L. de C.; ARGIMON, I. I. de L.; SCARPARO, H. B. K. Estresse e vestibular como desencadeadores de somatizações em adolescentes e adultos jovens. **Psicologia Argumento**, V. 26, n. 55, 2017, p. 319–327. Disponível em: <<https://periodicos.pucpr.br/psicologiaargumento/article/view/20003>>. Acesso em: 7 nov. 2022.

PICHON-RIVIÈRE, E. **Por qué fracasan tan poco los niños**. Cuadernos de Pedagogia, 1983.

PICHON-RIVIÈRE, E. **Diccionario de Psicología Social**, thematic compilation of writings by Pichon Rivière, Joaquín, and cols., ed. Nueva Visión, Buenos Aires, 1995.

PICHON-RIVIÈRE, E. **Teoria do Vínculo**. 6a ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

PICHON-RIVIÈRE, E. **O processo grupal**. 7a ed. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

PICHON-RIVIÈRE, Enrique; QUIROGA, Ana Pampliega de. **Psicologia de la vida cotidiana**. 1a ed. Buenos Aires: Nueva Visión, 2010.

PINHEIRO, I. M. **Formação e avaliação do vínculo escola-família: os dois principais contextos para a criança**, 2004. Trabalho de conclusão de curso (Especialização em avaliação psicológica interventiva na saúde e na educação) – Universidade Federal do Ceará, 2004.

PORCHEDDU, A. Zygmunt Bauman: entrevista sobre educação: desafios pedagógicos e modernidade líquida. **Cadernos de Pesquisa**, V. 39, n. 137, maio-ago. 2009. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S0100-15742009000200016>>. Acesso em: 12 set. 2019.

QUIROGA, F. L.; PAOLUCCI, B., A. Revisitando os clássicos: as contribuições de Karl Marx, Émile Durkheim e Max Weber para a sociologia da educação. **Educação por escrito**, Porto Alegre, v. 11, n. 1, jan. - jun. 2020.

REPPOLD, C. T.; PACHECO, J.; BARDAGI, M.; HUTZ, C. Prevenção de problemas de comportamento e desenvolvimento de competências psicossociais em crianças e adolescentes: uma análise das práticas educativas e dos estilos parentais. In: HUTZ, C. S. (Org.) **Situações de risco e vulnerabilidade na infância e na adolescência: aspectos teóricos e estratégias de intervenção**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2002, p. 7-51.

ROCHA, Célia Regina da Silva. **Depressão, compulsão alimentar e distúrbios do sono em estudantes do terceiro ano do ensino médio e de cursos pré-vestibulares**. 2010. Tese. (Doutorado em Saúde da Criança e do Adolescente) – Faculdade de Ciências Médicas, Universidade Estadual de Campinas, 2010. Disponível em: <<https://repositorio.unicamp.br/Busca/Download?codigoArquivo=449604>>. Acesso em: 7 nov. 2022.

ROLIM NETO, Modesto Leite et al. Depressão infantil e desenvolvimento psicocognitivo: descrição das relações de causalidade. **Revista Brasileira de Crescimento e Desenvolvimento humano**, São Paulo, V. 21, n. 3, p. 894-898, 2011. Disponível em: <[http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0104-12822011000300016&lng=pt&nrm=iso](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-12822011000300016&lng=pt&nrm=iso)>. Acesso em: 7 jun. 2022.

SANTOS, Fernando Silva et al. Estresse em Estudantes de Cursos Preparatórios e de Graduação em Medicina. **Revista Brasileira de Educação Médica**, v. 41, n. 2, 2017, p. 194-200. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/1981-52712015v41n2RB20150047>>. Acesso em: 4 ago. 2022.

SCARCELLI, I. R. **Entre o hospício e a cidade: dilemas no campo da saúde mental**. São Paulo: Zagodoni, 2017.

SELL, C. E. Racionalidade e racionalização em Max Weber. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, V. 27, n. 79, jun. 2012. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/rbcsoc/a/dHssfC47pSqrtW5Fgzwb9f/?lang=pt>>. Acesso em: 7 jun. 2022.

SILVA, Rachel Rubin da et al. **O perfil de saúde de estudantes universitários: um estudo sob o enfoque da Psicologia da saúde**. 2011. Dissertação (Mestrado em Psicologia) –

Universidade Federal de Santa Maria, Rio Grande do Sul, 2011. Disponível em: <<http://repositorio.ufsm.br/handle/1/10300>>. Acesso em: 8 nov. 2022.

SILVA, Rodrigo Monteiro da; CUNHA, Marina Silva da. Impacto do Prouni no desempenho acadêmico: uma análise de gênero e raça. **Estudos em Avaliação Educacional**, São Paulo, V. 31, n. 76, p. 164–194, 2021. Disponível em: <<https://publicacoes.fcc.org.br/ae/article/view/6929>>. Acesso em: 4 dez. 2022.

SOARES, Dulce Helena Penna et al. Orientação profissional em contexto coletivo: uma experiência em pré-vestibular popular. **Psicologia Ciência e Profissão**, v. 27, n. 4, 2007.

SOARES, Magda B. **Avaliação educacional e clientela escolar**: Introdução à Psicologia Escolar. 2ª ed. São Paulo, 1991.

SOUSA, Kairon Pereira de Araújo; NOBREGA, Jefferson Machado; FREITAS, Renata Miranda de. Compreendendo o fracasso escolar como uma produção histórica e social. **Revista do NUFEN**, Belém, V. 11, n. 1, p. 246-251, abr. 2019. Disponível em: <[http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2175-25912019000100016&lng=pt&nrm=iso](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2175-25912019000100016&lng=pt&nrm=iso)>. Acesso em: 7 jun. 2022.

SOUZA, M. P. R. Psicologia Escolar e Educacional em busca de novas perspectivas. **Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional (ABRAPEE)**, V. 13, n. 1, p. 179-182, 2009. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S1413-85572009000100021>>. Acesso em: 8 nov. 2022.

SOUZA, Ildebrando Moraes de; MACHADO-DE-SOUSA, João Paulo. Brazil: world leader in anxiety and depression rates. **Revista Brasileira de Psiquiatria**, São Paulo, v. 39, n. 4, 2017. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/1516-4446-2017-2300>>. Acesso em: 8 nov. 2022.

SOUZA, Roger M. Q. Regime de ciclos com progressão continuada nas escolas públicas paulistas: um cenário para estudos dos impactos das mudanças educacionais no capital cultural e habitus dos professores. 2004. Tese. (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação: História, Política e Sociedade, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2004.

SUCHODOLSKI, B. **A pedagogia e as grandes correntes filosóficas**: a pedagogia da essência e a pedagogia da existência. São Paulo: Centauro, 2002.

WEBER, M. A ciência como vocação: In: **Ensaio de sociologia**. 5 ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1982a, p. 154-183.

WEBER, M. **Ensaio de Sociologia**. Rio de Janeiro: LTC Livros Técnicos e Científicos Editora, 1982b.

WEBER, M. **Conceitos sociológicos fundamentais**: metodologia das ciências sociais. Campinas: Cortez/Unicamp, 1992.

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

WEBER, M. **Essencial Sociologia**: ciência como vocação. São Paulo: Penguin Classics Companhia das Letras, 2013.

WORLD HEALTH ORGANIZATION (WHO). **Depression and other common mental disorders**: Global health estimates. Geneva: World Health Organization, 2017. Disponível em: <<https://apps.who.int/iris/handle/10665/254610>>. Acesso em: 16 mar. 2020.

VIÉGAS, Lygia de Sousa; FREIRE, Klessyo do Espírito Santo; BOMFIM, Flávia Brandão. Atendimento a queixa escolar nos serviços públicos de saúde mental da Bahia. **Psicologia Escolar e Educacional**, V. 22, n. 1, p. 133-140, 2018. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/2175-35392018013260>>. Acesso em: 4 ago. 2022.

VYGOTSKY, Lev Semionovich. **A Formação Social da Mente**. São Paulo: Livraria Martins Fontes Editora, 1991.

YOUNG, M. Para que servem as escolas? **Educação & Sociedade**, V. 28, n. 101, p. 1287- 302, 2007. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S0101-73302007000400002>>. Acesso em: 3 jun. 2019.

