

PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS HUMANAS: SOCIOLOGIA,
HISTÓRIA E FILOSOFIA

**A MERITOCRACIA NA EDUCAÇÃO DE
CRIANÇAS E JOVENS**

CLÁUDIA MORAIS BRAGA FALCÃO

Orientador: Charles Monteiro

2023

Resumo: O modelo meritocrático é um avanço considerável frente aos modelos anteriores, que possuem por natureza a deturpação de valores e uma estabilidade hierárquica das funções sociais. Porém, tendo em vista que o Brasil ainda é um país de grandes contradições - e a educação não foge à regra - é necessária uma revisão dos valores e critérios frente aos novos imperativos sociais e educacionais, ampliando o foco em outras medidas que não as financeiras e tornando o desenvolvimento humano mais significativo. O presente trabalho trata-se de uma revisão bibliográfica cujo objetivo é possibilitar uma análise crítica e reflexiva sobre as contradições na adoção da meritocracia nas políticas educacionais, assim como trazer ideias que sejam úteis e práticas para cada um de nós nesse tema.

Palavras-chave: Meritocracia, Educação, Justiça, Competição e Desigualdade.

Figura 1- Desigualdade no mérito escolar.



Fonte: disponível no site: <https://treediversidade.com.br/o-que-e-meritocracia-e-qual-a-sua-relacao-com-a-diversidade/>. Acesso em: 21 de agosto de 2023.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	4
2. CONCEITOS	6
3. HISTÓRICO	8
4. DILEMAS.....	14
4.1 Educação básica e conhecimento poderoso	
4.2 Diversidades socioeconômicas	
4.3 Cultura e hábitos	
4.4 Sorte e esforço	
4.5 Inteligência e genética	
5. METODOLOGIA	29
6. RESULTADOS E DISCUSSÕES.....	30
7. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	33
8. REFERÊNCIAS.....	37

*“A utopia está lá no horizonte e sabemos que não a alcançaremos.
No entanto, quando a perseguimos, estamos caminhando em sua direção.”*

Eduardo Galeano

1. INTRODUÇÃO

A Meritocracia tem sido, por décadas, alvo de interesse da humanidade nas várias culturas. O reconhecimento das pessoas, não mais por sua origem ou por seus relacionamentos com o poder, mas baseado no esforço individual e no alcance de metas, representa uma evolução, uma ruptura com um passado hierárquico e limitador. Contrário à toda e qualquer forma de privilégio hereditário ou corporativo, esse modelo oferece ao ambiente competitivo e dinâmico uma solução mais adequada do que os modelos anteriores.

Um dos principais filósofos da contemporaneidade, Friedrich Nietzsche, rejeitava categoricamente o conceito de uma superioridade por nascimento. Para Nietzsche, ninguém pode pretender privilégios somente com base em sua procedência. Superioridade se origina, segundo ele, apenas de um desempenho pessoal superior e esse é o único critério que importa para a avaliação de uma pessoa (DROSDEK, 2009, p. 30/31).

No entanto, apesar da melhoria apresentada pelo modelo, a retórica da meritocracia, camuflada à medida em que o sucesso e o fracasso se engrenam em eventos que estão completamente fora do controle de qualquer indivíduo, tem causado paradoxos sociais e apresentado baixos resultados quanto à qualidade, motivação, cooperação, criatividade, entre outros. Além disso, a meritocracia tem reforçado as desigualdades sociais e legitimado o domínio da elite ao preconizar a igualdade de oportunidades a todos.

Na prática, decorridos alguns séculos após o surgimento da meritocracia, as definições, os critérios e as categorias que determinam o mérito escolar formaram redes de significado distintos dentro de uma mesma sociedade, colocando em evidência os paradoxos e tornando mais difícil a prática da meritocracia pura.

“Para se praticar a meritocracia é preciso, sobretudo, coragem para enfrentar e tratar os seus dilemas” (CHAVES, 2017, p. 26).

No Brasil, a crença de que na escola o sucesso depende da vontade e do empenho individual é extraordinariamente profunda e, mesmo com a presença de evidências mostrando que vários fatores interferem no sucesso ou insucesso escolar do aluno, ainda insistimos em sermos reféns desse modelo.

No entendimento do filósofo Aristóteles (2001, p. 34):

Muitas coisas acontecem por acaso, e diferem quanto à importância; embora os pequenos incidentes felizes ou infelizes não pesem muito na balança, uma grande e frequente quantidade de sucessos tornará a nossa vida mais feliz, não apenas porque isso, por sua própria natureza, faz aumentar a beleza da vida, mas também porque pode ser usado de maneira nobre e boa; ao contrário muitos e **constantes revezes poderão aniquilar e mutilar a felicidade, pois além de serem acompanhados de dor, impedem muitas atividades.** (grifo nosso).

Sem dúvida a sociedade é plena de pessoas que conseguiram conquistas devido a seus esforços, mesmo que saibamos que muitos entre esses tiveram também uma boa estrutura familiar, estudo, apoio dos pais, incentivo etc. Então, antes de defender ou não a meritocracia é necessário compreender a realidade brasileira, rompendo ciclos viciosos que alimentam as desigualdades.

Segundo Fernandez (2015, p. 8):

Nossa sociedade proclama constantemente uma classe de mentalidade que se aprecia praticamente em todas as esferas da vida, sobretudo agora que temos direito a tudo, menos o de conformar-nos com qualquer coisa: que qualquer pode conseguir tudo só com esforçar-se o suficiente, enquanto reforça ao mesmo tempo os privilégios e exerce uma pressão cada vez maior sobre seus angustiados e exaustos cidadãos. [...] Sempre nos dizem que temos mais liberdade que nunca para eleger o rumo de nossa vida, mas a liberdade de eleger fora do relato do mérito e do êxito é limitada. Além disso, aos que fracassam se lhes julga como se foram perdedores que se aproveitam do sistema social.

Na visão de Chalhoub (2017) a meritocracia como valor universal, fora das condições sociais e históricas que marcam a sociedade brasileira, é um mito que serve à reprodução eterna das desigualdades sociais e raciais que caracterizam a nossa sociedade.

Para que haja a possibilidade de uma meritocracia autêntica é necessário que as condições em que se competem partam de uma igualdade prévia que quase nunca se dá e/ou da garantia de condições mínimas de uma vida digna, satisfatória e plena.

O presente trabalho baseia-se em pesquisas bibliográficas, livros, entrevistas e artigos, a fim de contribuir com as discussões sobre os valores humanos, os traços

culturais e as limitações verificadas ao adotar a meritocracia na educação de crianças e jovens.

Naturalmente, não vamos esgotar o tema, pois seriam necessários longos desenvolvimentos para analisar todas as dualidades relativas ao mérito escolar. Nossa ideia não é essa e menos ainda trazer aqui verdades absolutas. A intenção é trazer aqui alguns paradoxos para reflexão, conscientização e, quem sabe, em alguma medida, para nossa ação concreta referente ao mérito e a educação.

2. CONCEITOS

No dicionário Aurélio, a palavra Mérito significa qualidade apreciável de uma coisa, de uma pessoa; aquilo que torna essa coisa ou pessoa boa; o que caracteriza a ação de merecer honras ou castigos.

Já a palavra Meritocracia, em sua etimologia, vem do latim *meritum* — mérito — e junta-se ao *kratos* da Grécia Antiga — que significa força ou poder — e forma um substantivo que indica uma métrica, métrica essa que se conjuga com o verbo “alcançar”. O alcançar que leva ao poder de influenciar, de decidir, de indicar o caminho a seguir.

Por sua vez, no campo da ciência política, a origem semântica do termo Meritocracia foi atribuída ao sociólogo e membro do Partido Trabalhista Inglês, Michael Young (1915-2002), no livro *Rise of the Meritocracy* (A ascensão da Meritocracia - 1958). A obra é uma distopia que retrata a Inglaterra em um futuro no qual as pessoas são classificadas de acordo com sua inteligência, medida por testes padronizados. Os “mais inteligentes” recebem a melhor educação e tem acesso aos melhores empregos, e os “menos inteligentes” ficam com o que sobra. Mas esse sistema, que Young batiza de meritocracia, contém distorções evidentes: os “mais inteligentes” o são, em parte, justamente porque recebem educação de qualidade – sem a qual os “menos inteligentes” jamais terão qualquer chance de ascender.

O livro mostra como um sistema aparentemente justo pode se tornar uma máquina de agravar as desigualdades. Os escritos de Young levaram a uma falsa interpretação do que o autor queria dizer com meritocracia, e, em 2001, desapontado pela proporção muito diferente daquela a que ele tinha defendido, Young esclarece que o seu livro foi uma sátira para alertar a Grã-Bretanha sobre o que poderia

acontecer com a instituição da meritocracia, quando as classes mais pobres iriam se rebelar contra a forma de disposição das pessoas nos escalões sociais. Young também critica veementemente a engenharia dos testes educacionais desenvolvidos pela Psicologia da Educação cujo objetivo, na percepção do autor, seria filtrar estudantes e profissionais aptos a avançar na escala social e econômica.

Young (1964, p. 61) faz a seguinte observação sobre o objetivo dos testes educacionais aplicados pela Psicologia da Educação:

Os psicólogos não tinham por objetivo medir a inteligência “prática”, porque não existe tal coisa; eles apenas tentaram determinar as qualidades necessárias para desfrutar de uma educação superior, caso esse conjunto de qualidades tenha sido chamado de “inteligência”, foi feito apenas por conveniência.

Enquanto ideologia, a meritocracia “pura” entende que o processo de alavancamento profissional e social é uma consequência dos méritos individuais de cada pessoa, ou seja, dos seus esforços e dedicações. Na verdade, de acordo com Barbosa (2003, p. 21) o termo meritocracia refere-se a uma das mais importantes ideologias e ao principal critério de hierarquização social das sociedades modernas, o qual permeia todas as dimensões de nossa vida social no âmbito do espaço público. Na visão da autora a meritocracia pode ser interpretada a partir de 2 dimensões. Na dimensão negativa ela parece como um conjunto de valores que rejeita toda e qualquer forma de privilégio hereditário e corporativo e que valoriza e avalia as pessoas independentemente de suas trajetórias e biografias sociais. Na dimensão afirmativa ela aparece quando propõe que o critério básico de organização social é o desempenho das pessoas, ou seja, o conjunto de talentos, habilidades e esforços de cada um.

Na ordem genética, não podemos afirmar o quanto a estrutura biogenética influencia nos méritos individuais, pois existem os fatores ambientais. “Mesmo sendo a cultura importante, as pessoas são modeladas por seus genes e por sua história pessoal única. Indivíduos desafiam estereótipos estatísticos” (HARARI, 2018, p.195).

Na ótica de Herrnstein (1975, p. 161) a meritocracia é mais uma questão de herança do que esforço. A predominância das capacidades humanas herdadas delimita a mobilidade social e perpetua a tendência a repetitividade dos índices de Q.I. e cria ilhas privilegiadas de inteligência no contexto social.

À medida em que conhecemos os conceitos, critérios e valores que envolvem a meritocracia passamos a entender o que ela representa, seus benefícios e que ela não se aplica integralmente na realidade da educação brasileira.

3. HISTÓRICO

Ainda que o tema possa parecer novo, os primeiros indícios de mecanismos de avaliação e compensação pelo desempenho remontam à antiguidade, onde Confúcio e Han Fei são citados como pensadores que propuseram um sistema próximo ao meritocrático. Também são lembrados Gengis Khan e Napoleão Bonaparte, cada qual utilizou no exército e na vida política de seus Estados, elementos da meritocracia.

Nas sociedades primitivas, as relações de trabalho eram igualitárias – cada um desenvolvia sua atividade para o bem-estar de toda a sociedade. A partir do momento em que o homem aprende a estocar alimentos e riquezas, surgem, então, práticas novas de poder e hierarquia, produzindo, conseqüentemente, a desumanização das pessoas. Esses excedentes eram para a ínfima minoria das elites, que enchiam os livros de história com a política, a guerra, a arte e a filosofia. “A história é o que algumas poucas pessoas fizeram enquanto todas as outras estavam arando campos e carregando baldes de água” (HARARI, 2015, p.108).

Como descrito por Herrnstein (1975, p. 171):

As classes privilegiadas do passado, baseadas em religião, título de nobreza, propriedade, raça e até mesmo fisionomia, provavelmente não eram biologicamente muito superiores aos oprimidos, razão por que as revoluções tinham boas possibilidades de êxito. **Eliminando as barreiras arbitrárias entre as classes, a sociedade atinge o objetivo louvável de permitir que pessoas de diferentes raças, religiões e antecedentes étnicos obtenham qualquer nível de *status*, mas, simultaneamente, ela estimula barreiras biológicas a mobilidade.** Quando as pessoas puderem ocupar livremente seu nível natural na sociedade, as classes altas, virtualmente por definição, terão maior capacidade que as baixas (grifo nosso).

Com a ascensão da ética do trabalho, nasce uma nova mentalidade que valoriza o crescimento pessoal e financeiro por meio do trabalho. A ideologia vigente pregava que cabia ao indivíduo lutar pela sua valorização e a empregabilidade era apontada como responsabilidade de cada um, e não do Estado ou empresas. Coloca-

se, assim, o fardo sobre o trabalhador, empregando a ele fenômenos cujas variáveis estão completamente fora de seu controle.

Essa demagogia do progresso e da produção abre espaço para a meritocracia, modelo que forma a base para o desenvolvimento do capitalismo. Juntamente com o capitalismo surge a escola universal, obrigatória, comum e gratuita. A finalidade, em princípio, era ter uma grande unidade nacional onde se fundiriam as diferenças de credo, raça, classe etc.

Naquele momento, a maioria dos indivíduos de classes mais baixas não tinham uma boa educação e, por isso, não existia a consciência crítica sobre o modelo educacional, que os levaria a questionar o modelo meritocrático, fazendo com que aceitem facilmente aquilo que é imposto a eles pela sociedade.

Para a classe trabalhadora, ter uma escola já era considerado um avanço, possibilitando que o sujeito pudesse ter uma mobilidade social. “De qualquer modo, a questão é que de várias maneiras naturais na nossa sociedade, a escola é o canal principal pelo qual o quociente de inteligência e outros dotes pertinentes da maioria das pessoas as conduzem até seu lugar na sociedade” (HERRNSTEIN, 1975, p. 78).

Porém, grandes estudiosos da área da educação entendem que a meritocracia foi impulsionada mais por razões tecnocráticas do que meritocráticas, pois os grupos industriais precisavam de um novo “tipo” de operário. “[...] desde sua invenção, a escola tem se constituído em um espaço carregado de tensões relativas ao seu propósito, conteúdos, formas de organização, modelos de ensino e aprendizagem, entre outras. Historicamente diversos grupos se utilizaram dela com o objetivo de submetê-la a seus interesses” (KAPPKE e BOUFLEUE, 2018, p. 3).

Com a adoção desse sistema, aqueles que não conseguiam agir como se esperava, eram despejados, excluídos – tidos como “fracassados”. O objetivo era assegurar que os medíocres não tomassem o lugar da ordem social que deveria pertencer aos melhores. Convém ressaltar que, naquele momento, o mérito era composto por inteligência e esforço conjuntamente, ou seja, o gênio preguiçoso não interessava à sociedade e, portanto, não fazia parte da meritocracia.

Assim, o pensamento capitalista, que prima pelo desenvolvimento, eficiência e prega que o progresso social depende unicamente do grau de esforço do indivíduo, foi responsável pelo fato do sistema educacional adotar progressivamente o critério do mérito. De acordo com Barbosa (2003, p. 26), a disseminação da ideologia neoliberal, que enfatizava que “o mundo não deve nada a ninguém” e que cada um

deveria receber na devida proporção de seu próprio esforço e capacidade, reafirmou que o desempenho era o único critério legítimo e desejável de ordenação social das sociedades modernas.

Contudo, os socialistas, na medida em que atacaram a influência da família - privilégios hereditários - e denunciaram a herança de propriedade, também contribuíram para que os critérios de mérito fossem divulgados e aceitos. No início, identificavam igualdade com avanço pelo mérito, mas, posteriormente, passaram a interpretar a igualdade de forma diferente e, ignorando diferenças na capacidade humana, defenderam que todos frequentassem as mesmas escolas e recebessem a mesma educação básica. Para eles, separar os inteligentes dos estúpidos era aprofundar a divisão de classe. Acreditavam que todas as crianças, independentemente do sexo, credo, raça, classe ou habilidade deveriam ser tratadas conjuntamente.

No século XIX, o autor mais fortemente associado à meritocracia foi Spencer, que era darwinista e dizia que a competição meritocrática permitiria distinguir os melhores. O Darwinismo Social parte do pressuposto de que as pessoas que se sobressaem física e intelectualmente acabariam por se tornar as governantes. Já as “menos aptas” deixariam de existir, porque não seriam capazes de acompanhar a linha evolutiva da sociedade - conforme aponta o princípio de seleção natural da Teoria da Evolução de Darwin. Por considerar raças superiores e inferiores, consiste em um pensamento extremamente preconceituoso e racista.

Já no início do século XX, Max Weber, intelectual e economista alemão, já mencionava a Meritocracia em seus escritos sobre sociologia e criticava o preconceito aos atributos hereditários, que impedia os judeus e outras raças de frequentarem a universidade, deixando assim de aproveitar a capacidade de pessoas de elevado potencial. Logo, o modelo meritocrático, quando se opõe às injustiças do capitalismo, é um modelo “de esquerda”, mas quando se situa no centro de um pensamento político, é “de direita”.

No Brasil, a cultura meritocrática começou a ser sinalizada desde a primeira Constituição, em 1824, na qual se lia no artigo 179 que a instrução primária é gratuita a todos os cidadãos. Posteriormente, no artigo 206 da Constituição de 1988, foi determinado que o ensino deve ser ministrado com base nos princípios da igualdade de condições para o acesso e permanência na escola, liberdade, pluralismo de ideias,

gratuidade nos estabelecimentos públicos, valorização dos profissionais, gestão democrática e garantia de padrão de qualidade.

Sobre a essencialidade do sistema meritocrático nas sociedades democráticas, dispõe Barbosa (2003, p. 34), a saber:

A meritocracia é um sistema essencial a sociedades democráticas modernas e igualitárias. Diferentes esferas dessas sociedades, como empresas públicas e privadas, instituições universitárias, academias de ciência ou letras e muitas outras organizações, são geridas ou construídas a partir da análise e aferição do desempenho individual de seus integrantes. Consequentemente, no contexto dessas sociedades, não mais se discute o critério que deve servir de parâmetro para as hierarquias sociais, pois ele já está dado – mérito/desempenho-, e **sim uma questão de ordem prática: se todos nós queremos os melhores, como identificá-los e que instrumentos utilizar para selecioná-los?** Mais ainda, como garantir que todos tenham igualdade de condições para competir? (grifo nosso).

A redefinição de competências do sistema nacional de educação ampliou suas esferas de atuação e apoiou-se nos referenciais meritocráticos, privilegiando a escolarização dos mais capazes para aprender e dos educadores mais capazes para ensinar. Nesse início a meritocracia já apresentou sinais de sua não efetividade, pois não eram fornecidos critérios para identificar os talentos e virtudes requeridos e, apesar do critério determinante do mérito ser o desempenho, o processo de avaliá-los suscitava desconfiança. “Torna-se difícil avaliar objetivamente o desempenho porque nunca se considera a existência de igualdade de oportunidades, devido às desigualdades iniciais de posição social” (BARBOSA, 2003, p.99).

A partir da Conferência Mundial sobre Educação para Todos em 1990, convocada por agências internacionais como UNESCO, UNICEF, PNUD e Banco Mundial, iniciaram as orientações em políticas educacionais. Dessa conferência resultou a Declaração Mundial de Educação para todos e o consenso que deveriam constituir as bases dos planos de educação dos países signatários, entre eles o Brasil. O Banco Mundial apresentou a ideia de que a educação é a forma de ascensão social das camadas mais vulneráveis da sociedade e que a mesma deve ser desenvolvida com eficiência no gerenciamento dos custos, além de proporcionar o desenvolvimento da sociedade capitalista.

Em 1995, no Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado surgem as questões explicitamente ligadas a uma avaliação estrutural, vinculadas ao controle de qualidade, com admissão de rígidos critérios de mérito. Para avaliação criam-se, indicadores de desempenho (eficácia, eficiência e efetividade) visando resultados. A educação de qualidade passa a ser equivalente ao controle de qualidade, que depende da equidade e da eficiência. O conceito de equidade aparece como sendo sinônimo de diferença e as desigualdades entre os homens são consideradas como efeitos naturais das circunstâncias em que estão inseridos, onde se deve considerar aquilo que se pode fazer baseado nas características e recursos locais, considerando a máxima efetividade da relação custo/benefício. E assim, “por essa lógica, o progresso e o fracasso das pessoas são vistos como diretamente proporcionais aos talentos, as habilidades e é um esforço de cada um, independentemente do contexto” (BARBOSA, 2003, p. 26).

O mérito educacional passa a ser associado aos indivíduos que são dedicados e bem avaliados, ainda que as condições em que esta avaliação se dá dificilmente sejam postas em xeque. Educação de qualidade é igualada à educação de excelência, capaz de formar os indivíduos, seja por sua inteligência inata (coeficiente de inteligência – QI), seja por seu esforço. A disseminação da meritocracia foi tão grande que a sociedade internalizou esse pensamento como sendo algo natural, tornando extremamente difícil mudar a forma com que as pessoas pensam.

Sobre a dificuldade de mudar o pensamento em uma sociedade podemos afirmar que:

Quando identidades pessoais e sistemas sociais são construídos sobre uma narrativa, torna-se impensável um duvidar dela, não devido a uma evidência que a sustenta, mas porque seu colapso desencadearia um cataclismo pessoal e social. Na história, o telhado é às vezes mais importante que as fundações (HARARI, 2018, p.347).

Ademais, pelo fato de a meritocracia ter sido implementada como um princípio de justiça dominante, tornou-se mais árdua a tarefa de mudar a mente humana. Foi concebida como uma competição meritocrática em que os diplomas obtidos nas instituições desempenham um papel decisivo no destino dos indivíduos, tornando-se uma forma de motivar as pessoas a buscarem alcançar melhores oportunidades como consequências dos méritos apresentados.

Essa ótica reforçou a ideia de que, quem é competitivo, vence; todos têm oportunidades, mas a oportunidade é para quem corre atrás, não é para todo mundo. “O lado obscuro dessa ilusão, é que as pessoas alheias às suas próprias vantagens geralmente são igualmente alheias às desvantagens das outras pessoas e o resultado é uma falta de empatia com aqueles que estão lutando” (FRANK, 2017, p.14).

Na sociedade Brasileira, a igualdade possui duas dimensões. A igualdade de direitos é definida em relação ao sistema legal e funciona como explicitação da igualdade de todos perante a lei; é a igualdade cívica, de oportunidades. A igualdade de fato tem por base um sistema moral mais abrangente, e considera a igualdade mais do que um direito, mas também como a necessidade de ser um fato, uma realidade indiscutível.

Na prática, a obsessão pela igualdade a todo custo não é boa e a igualdade de oportunidades é, apenas, uma condição necessária, mas não suficiente para a construção de uma ordem justa. Nesse contexto, é preciso lembrar que: “Justo é quando a cada um são concedidas as mesmas chances de aspirar a grandeza. Injusto seria então, porém recompensar igualmente a todos não importa qual o caminho que escolheram” (DROSDEK, 2009, p.109).

Uma das regras fundamentais para se atingir a igualdade diz respeito a tratar desigualmente os desiguais. Caso se trate de forma igual a quem detém condições desiguais, abre-se caminho para mais injustiças. Entretanto, Nietzsche afirma: “A injustiça nunca se encontra em direitos desiguais; encontra-se na pretensão a direitos iguais” (*apud* DROSDEK, 2009, p.71).

Durante muito tempo a meritocracia escolar se confrontou com o fato de que o seu princípio de igualdade de oportunidades, traduzido pelo dogma da educação gratuita e universal, não estava cumprindo seu papel, pois muitos alunos considerados talentosos eram obrigados a abandonar seus estudos por motivos econômicos e sociais. Nietzsche, apesar de defender o esforço individual, reconhece que circunstâncias podem limitar de modo quase insuperável o desenvolvimento livre do indivíduo: “A doutrina da liberdade da vontade é uma invenção das classes dominantes” (*apud* DROSDEK, 2009, p 76).

A partir dessa percepção de injustiça com certos alunos, parte da sociedade brasileira passou a entender que o desempenho escolar era resultado, além do esforço, também do ambiente e das circunstâncias em que o aluno se encontra. É o somatório de duas variáveis externas e de uma interna, que se combinam em

proporções diferentes nos indivíduos. São elas: posição social, deficiências estruturais do sistema brasileiro e idiosincrasias subjetivas (BARBOSA, 2003, p. 69).

Nesse sentido, convém destacar o entendimento de Barbosa (2003, p. 65/66):

As desigualdades naturais são interpretadas, exclusivamente, como oriundas das condições sociais dos indivíduos e não como conteúdos distintos de uma mesma forma. [...] **Como os indivíduos nascem posições sociais distintas, eles desenvolvem habilidades desiguais. Elas não são naturais, no sentido de inatas.** Portanto, os resultados positivos e negativos advindos das habilidades e talentos de cada um não são de responsabilidade do indivíduo, e sim de um todo o corpo social. [...] Assim, entre nós, a responsabilidade pelos resultados de cada um está centrada no universo social, o que em grande parte exime o indivíduo de responsabilizar-se por seus próprios méritos.

Diante do contexto histórico do Brasil, a sociedade e o governo brasileiro tem questionado a eficiência das políticas educacionais com critérios meritocráticos: A valorização e premiação daqueles que apresentam melhores desempenhos e resultados é justa e contribui para a mobilidade social?

4. DILEMAS

O modelo meritocrático ideal e desejável, que promove a igualdade, consistindo em promover os melhores de acordo com seu desempenho, independentemente de raça, credo, ideologia, relacionamento familiar ou amizade, tem seus benefícios notáveis, mas exige que seja coerente e que dê a todos a mesma oportunidade.

A busca pelo mérito é algo inerente ao ser humano e buscou romper com o mundo aristocrático e criar um mundo de mobilidade.

Durante o percurso para o sucesso, as adversidades sempre estiveram presentes e, em certas ocasiões, um pouco de caos e pressão contribuía para o desenvolvimento humano e a seleção dos melhores.

Nesse sentido, cabe destacar o entendimento de Drosdek (2009, p. 225):

Desempenhos destacados nunca nascem dos húmus da fraqueza, a menos que essa fraqueza tenha sido exposta antes a uma pressão correspondente. [...] Um diamante e um pedaço de carvão diferenciam-se, na prática, em suas substâncias somente através do grau de pressão em que ambos foram expostos. Substancialmente, em comparação, não há diferença - em valor, porém, definitivamente.

Assim, não é equivocada a opção de levar em conta a avaliação para subsidiar o mérito escolar, desde que não haja espaço para arranjos em função de interesses particulares ou da subjetividade dos avaliadores. Entretanto, na prática, por mais que sejam colocados critérios claros, a meritocracia envolve sentido de justiça e assim surgem as questões emocionais. “A mistura de valores e comportamentos, desempenho expectativas, competência, características pessoais entre outros, vão dificultando a compreensão entre aqueles que julgam o mérito e atribuem consequências, e aqueles que são avaliados” (CHAVES, 2017 p. 22).

Na teoria, o mérito escolar cumpre sua função de ser um modelo mais justo que de outros sistemas, pois influencia as competências e as responsabilidades que irão diferenciar as pessoas na seleção para os empregos, nas suas avaliações e nos salários. Mas, a partir do momento em que sai do papel, começam a surgir suas implicações de cunho sociológico e psicológico, manifestadas somente durante a sua execução.

Então, políticas públicas começaram a considerar que o desempenho do aluno não deveria ser medido somente pela avaliação, mas também pelas condições ofertadas no ambiente escolar e no convívio social.

Na medida em que a adoção de políticas educacionais meritocráticas passou de instrumento de luta contra os privilégios a um novo critério de discriminação da sociedade moderna, os paradoxos se tornaram mais evidentes.

Dentro do exposto, para evitar ameaças a Meritocracia e introduzir critérios mais condizentes com a realidade, fica evidente a necessidade de submeter à apreciação crítica os dilemas que perfazem a justiça nas mediações entre as práticas escolares e os processos sociais.

4.1- EDUCAÇÃO BÁSICA E CONHECIMENTO PODEROSO

Alguns pensam que por natureza nos tornamos bons, outros pelo hábito, e outros pelo ensino. A contribuição da natureza evidentemente não depende de nós, mas, em decorrência de alguma causa divina está presente naqueles que são verdadeiramente afortunados; **quanto a argumentação e ao ensino, rezeamos que não tenha uma influência poderosa em relação a todas as pessoas**, mas é preciso cultivar primeiro a alma de quem aprende, por meio de hábitos, tornando-o capaz de gostar e sentir aversão da maneira correta,

analogamente a como se prepara a terra que deve nutrir a semente (ARISTÓTELES, 2001, p. 235, grifo nosso).

No Brasil, o direito à educação básica gratuita e de qualidade deve ser garantida pelo Estado, cabendo ao governo eleger a educação como política estratégica, não só para o desenvolvimento econômico, mas sobretudo como pressuposto para a cidadania e o respeito à democracia.

Mas, afinal, o que deve ser considerado educação básica de qualidade?

Harari (2018, p. 66) faz o seguinte questionamento sobre a educação básica, a saber:

[...] Educação básica deve incluir: ler e escrever apenas, ou também programar computadores e tocar violino? 6 anos de ensino fundamental ou até o doutorado? [...] **Se a biotecnologia habilitar os pais a aprimorar seus filhos, isso será considerado uma necessidade humana básica, ou veremos o gênero humano dividir-se em diferentes castas biológicas**, com super-humanos ricos desfrutando de capacidades que superam as de *Homo Sapiens* pobres? (grifo nosso)

No passado, as crianças aprendiam “os 3 Rs” (“*Reading*”, “*wRiting*” e “*aRithmetic*”), pois o famoso mínimo esperado para a educação dos trabalhadores era “ler, escrever e contar”. Uma função prioritária da educação na sociedade industrial era, portanto, a produção de uma mão-de-obra qualificada, e, eventualmente, a formação de técnicos com espírito empreendedor.

O objetivo primordial da educação escolar era a mera transmissão de conhecimento em diferentes áreas específicas.

Nesse diapasão, é importante destacar a visão de Young (2007, p. 1.293):

A ideia de educação como transmissão de conhecimento, com certa razão, tem sido duramente criticada por pesquisadores da área da educação, especialmente sociólogos educacionais. Mas o meu argumento é que falta nessas críticas um ponto crucial. **Elas focam o modelo mecânico, passivo e unidirecional de aprendizagem implícito na metáfora da “transmissão” e sua relação com uma visão bastante conservadora da educação e dos propósitos das escolas.** (grifo nosso)

Posteriormente, passou a existir uma preocupação mais sistemática do papel da escola para os alunos; elas também precisavam instilar uma atitude mental que seria útil para efetivar o desenvolvimento de suas tarefas futuras na vida. Esperava-

se uma educação capaz tanto de investigar no sentido das inovações científicas e tecnológicas, como de tomar decisões quanto à aplicação destas ao processo produtivo.

Então, o que deveríamos estar ensinando?

Harari (2018, p. 323) responde ao questionamento acima nos seguintes termos:

Muitos especialistas em pedagogia alegam que as escolas deveriam passar a ensinar “os 4 Cs” - pensamento crítico, comunicação, colaboração e criatividade. Num sentido mais amplo, as escolas deveriam minimizar habilidades técnicas e enfatizar habilidades para propósitos genéricos na vida. O mais importante de tudo será a habilidade para lidar com mudanças, aprender coisas novas e preservar seu equilíbrio mental em situações que não lhe são familiares.

Segundo Young (2007, p. 1.293/1.294), a razão de existir da escola está no fato de ela oferecer o conhecimento que não pode ser adquirido em outro lugar e que permite a continuidade dos estudos para níveis superiores de ensino e para a profissionalização. Ele também defende que os grupos que não têm “poder” possam escolher seu próprio currículo de acordo com seus interesses. Em outras palavras, para fins educacionais, alguns tipos de conhecimento são mais valiosos que outros, e as diferenças formam a base para a diferenciação entre conhecimento curricular ou escolar e conhecimento não-escolar.

O “conhecimento poderoso” é o conhecimento especializado e teórico, ou seja, o conhecimento derivado das áreas ou campos do conhecimento, independente de contexto, que possibilita a emancipação dos seres humanos. Aqueles que tiverem acesso ao conhecimento poderoso na educação básica se especializarão em alguma determinada área de conhecimento e serão a base para a futura atuação desses profissionais, bem como para a confiança que a sociedade deposita no trabalho deles.

No momento, dentro das políticas educacionais, existe um grande debate em torno da questão da interdisciplinaridade e da disciplinaridade. De um lado temos a defesa por um ensino disciplinar, ou seja, baseado nas disciplinas; do outro, temos uma defesa por um ensino interdisciplinar.

Os defensores de um ensino interdisciplinar ou transdisciplinar alegam que a melhor forma de transmitirmos conhecimento é através de temas pertinentes ao momento e à necessidade dos estudantes, no qual é possível relacionar muitas

disciplinas, com o objetivo de compreender melhor a realidade de uma forma mais contextualizada e na sua totalidade.

Segundo Young (2007, p.1.301), essa forma contemporânea de ensino pode estar enfraquecendo as fronteiras do conhecimento escolar:

Seguir esse caminho pode ser negar as condições para a aquisição de conhecimento poderoso aos alunos que já são desfavorecidos pelas suas circunstâncias sociais. Resolver os problemas dessa tensão entre demandas políticas e realidades educativas, eu diria, é uma das maiores questões educativas dos nossos tempos.

Na concepção de Young (2007, p. 1.298), defensor de um ensino baseado nas disciplinas, a interdisciplinaridade não deveria se dar forçadamente, mas sim nascer de uma necessidade em que os próprios alunos sejam capazes de desenvolver, ao perceberem a limitação de uma determinada disciplina, para compreender algum problema ou assunto.

Infelizmente, as políticas educacionais atuais não têm feito muita coisa para promover o desenvolvimento intelectual dos estudantes e a consciência humana. A educação escolar continua desenvolvendo habilidades humanas principalmente em função das necessidades imediatas do sistema econômico e político, e não de acordo com as nossas necessidades de longo prazo como seres conscientes.

4.2- DIVERSIDADES SOCIOECONÔMICAS

Um homem que faz, busca e escolhe por convicção o que é agradável seria considerado melhor do que quem o faz não em decorrência de cálculo, mas da incontinência, pois esse homem é mais fácil de curar, já que pode ser persuadido a mudar de ideia. Mas à pessoa incontinente pode-se aplicar um provérbio: “Quando a água nos engasga, com que outro líquido a faremos descer?” (ARISTÓTELES, 2001, p.148).

O fato de existir escolas disponíveis gratuitas para a população traz a falsa impressão de que todos possuem as mesmas oportunidades. Contudo, “pesquisadores têm descoberto nos últimos anos sobre a influência de eventos externos e fatores ambientais em desfechos importantes e isolados - influências que ocorrem independentemente das virtudes ou defeitos de uma pessoa” (FRANK, 2017, p. 25).

No entendimento de Young, o sucesso dos alunos depende da cultura que eles trazem para a escola. “Culturas de elite, que são menos restritas pelas exigências materiais da vida são, não surpreendentemente, muito mais congruentes com a aquisição de conhecimento, independente de contexto, que culturas desfavorecidas e subordinadas” (YOUNG, 2007, p.1.296).

A desigualdade socioeconômica é, certamente, o exemplo mais prático de como a meritocracia escolar pode ser injusta. Não é legítimo que um aluno pobre e que estudou numa escola pública concorra em igualdade de condições com alunos que estudaram em escolas privadas e que possuem alto poder aquisitivo.

Os efeitos prejudiciais dessas diferenças se manifestam em múltiplas instâncias. Por exemplo, uma criança que cresce sem acesso ao saneamento básico, pode desenvolver uma série de doenças e, inclusive, afetar o seu desenvolvimento neurológico. A criança com melhores condições financeiras terá menos obstáculos dentro da sua caminhada escolar, e, no caso das meninas, por se adaptarem melhor à escola e pelo fato da taxa de trabalho infantil ser maior entre meninos, apresentarão uma chance de sucesso escolar maior.

Por isso, devemos levar em consideração o ambiente em que a criança se desenvolve. Nesse sentido, dispõe Herrnstein (1975, p. 93/94), a saber:

Se você tem a sorte de ser bem-nascido, então o seu Q. I. mostrará os benefícios da criação que, por sua vez, lhe dá uma vantagem na competição pelo sucesso. **Se por outro lado, você é prejudicado por ambientes ruins, sua saúde mental será tolhida e você provavelmente ficará retido na parte de baixo da escala social.** Segundo a opinião ambientalista, os pais legam aos filhos menos os genes para a inteligência que um ambiente que a promove ou retarda (grifo nosso).

Se por um lado tais estímulos influenciam negativamente, por outro, proporciona a possibilidade de identificar a pessoa com capacidade de decidir como reagir, se adaptar e superar tais circunstâncias. Drosdek (2009, p. 221/222/223) afirma que Nietzsche é da opinião que praticamente toda pessoa vive abaixo de suas próprias possibilidades mentais e que o esforço de continuar se desenvolvendo representa um desafio, com o qual apenas poucos se envolvem voluntariamente.

Logo, nesse emaranhado de fatores externos, dizer que o local em que vive é violento, que sofreu violência física e mental, que cresceu onde ninguém quer nada com nada, explica, mas não justifica, pois, no final, a escolha e as consequências são

individuais. Segundo Nietzsche, a dureza é uma condição fundamental para o desempenho, e o esforço depende, frequentemente, da “pressão do sofrimento” advinda, por exemplo, de possibilidades financeiras limitadas.

No Brasil, a lógica atual é que o meio em que vivemos e fatores como, classe social, raça, gênero e até estrutura familiar impactam de alguma maneira no desempenho escolar e justificam a meritocracia como mecanismo social negativo.

Nesse diapasão, Barbosa (2003, p. 70) faz a seguinte observação sobre a igualdade substantiva e a neutralização da competição como mecanismo social legítimo:

Essa ênfase na justificativa do desempenho, fruto de uma ótica igualitária substantiva, dificulta a construção de hierarquia baseadas no mérito e neutraliza a competição como mecanismo social legítimo, na medida em que ela não pode existir, quando já se definiu que não existe igualdade substantiva de condições iniciais.

Nesse contexto, podemos dizer que, hoje em dia, as pessoas querem ser analisadas dentro da lógica do “eu e minhas circunstâncias”. “Almejamos não o desenvolvimento e reconhecimento dos aspectos idiossincráticos de cada um, pois isso não seria justo, mas um estado igualitário onde o que é concedido a um deve ser estendido a todos, independentemente do desempenho individual e das desigualdades naturais” (BARBOSA, 2007, p. 69/70).

Mas também é verdade que, diante das condições precárias de ensino em que a grande parte da sociedade brasileira vive, a adoção da meritocracia pura nas escolas é favorável somente para aqueles que nascem em famílias ricas, com educação privada ou com outras vantagens sociais.

Sobre esse ciclo de desigualdade, Harari (2015, p.143) faz a seguinte afirmação:

É um fato comprovado que a maior parte dos ricos são ricos pelo simples motivo de terem nascido em uma família rica, enquanto a maior parte dos pobres continuarão pobres no decorrer da vida simplesmente por terem nascido em uma família pobre.

Em que pese o empenho das políticas públicas em diminuir o impacto das diferenças socioeconômicas na educação e conseqüentemente na hierarquia, os indícios apontam para mais estratificação no futuro, e não menos, conforme dispõe Herrnstein (1975, p. 169):

Os indícios apontam para mais estratificação no futuro, e não menos, admitindo-se que não sejamos lançados de volta a um estado de pobreza primitiva por algum cataclismo ou que não voltaríamos às classes rígidas e arbitrariamente privilegiadas. **A eliminação dos acessórios do privilégio - as diferenças em riqueza herdada, instrução, bairro etc. - não eliminaria as diferenças sociais entre as famílias, embora as reduzissem a princípio.** (grifo nosso)

4.3- CULTURA E HÁBITOS

Nossas disposições morais nascem de atividades semelhantes a elas. É por essa razão que devemos atentar para a qualidade dos atos que praticamos, pois, nossas disposições morais correspondem às diferenças entre nossas atividades. **E não será desprezível a diferença se, desde a nossa infância, nos habituarmos desta ou daquela maneira. Ao contrário, terá imensa importância, ou seja, será decisiva** (ARISTÓTELES, 2001, p.41, grifo nosso).

A diversidade da cultura brasileira, composta de uma mescla de europeus, africanos e indígenas, foi e continua sendo formada por um processo de antagonismos de economia e de cultura. Dentre todos os antagonismos, o mais geral e o mais profundo é o senhor e o escravo.

Nesse sentido, afirma Gilberto Freyre (*apud* CHAVES, 2017, p. 60), escritor e historiador pernambucano, sobre a cultura brasileira:

(...) a presença de marcas do engenho e o traço do antagonismo, característica da “Casa Grande e Senzala” permanecem, sustentando os alicerces da cultura brasileira, que oscila entre o coletivismo e o individualismo.

Segundo Chaves (2017, p. 61) as manifestações registradas no cotidiano, nas misturas entre o moderno e o tradicional, entre a igualdade formal e a hierarquia, complementam essa composição híbrida da cultura brasileira, na qual não se visualiza uma linha clara a definir a pessoa e o indivíduo, mas sim uma trama de relações, nas quais traços como o paternalismo e o liberalismo se alternam oportunamente.

No entendimento de Chaves (2017, p. 62):

Expressões como “você sabe com quem está falando?” e “manda quem pode, obedece quem tem juízo” significam a imposição de alguém que se reveste de uma condição superior e autoritária. Ambas as situações são utilizadas para transformar indivíduos em pessoas e

fazer com que os direitos sejam interpretados conforme o peso das relações pessoais.

Enquanto o indivíduo se sujeita a um sistema formal com normas a serem seguidas, a pessoa se beneficia das relações pessoais, que lhe concedem favores e propiciam escapar de regras.

Nesse mesmo diapasão, Chaves (2017, p. 45) afirma que:

No Brasil predominam processos de avaliação tendenciosos que priorizam os sentimentos e traços da personalidade, em detrimento das ações concretas e resultados entregues. Tais aspectos subjetivos, que vem sendo observados por décadas, retratam fatores da cultura Brasileira, expressa nos traços do de paternalismo, de apadrinhamento, de formalismo, conforme pesquisado por vários estudiosos.

Essa prática de flexibilizar leis, regras e normas para atender às demandas de pessoas com certa tolerância e simpatia da sociedade é chamada de “jeitinho brasileiro”. Para Geer Hofstede (*apud* Chaves, 2017, p. 57) a cultura Brasileira é predominantemente coletivista, em função da forte presença das relações pessoais: dependência da família desde o nascimento, laços entre os grupos ao qual o indivíduo pertence e proteção em troca de lealdade.

Percebe-se, então, que a natureza do brasileiro é tanto bondosa quanto discriminatória e o desenvolvimento dessa empatia e bondade de forma limitada pode trazer tantos malefícios quanto benefícios. A questão central é que há uma relação positiva entre solidariedade e familiaridade, ou seja: tendemos a compartilharmos mais e sermos mais bondosos com pessoas próximas e conhecidas, o que demonstra uma distribuição desigual do afeto na cultura.

Deveríamos, portanto, examinar cuidadosamente nossas decisões como se elas tivessem, a cada vez, consequências que retornam eternamente. “Nosso caráter pessoal determina muitas consequências que experimentaremos no decorrer de nossa vida. Nesse sentido, esse aspecto lembra o famoso enunciado de Heráclito: “caráter é destino”.” (DROSDEK, 2009, p. 59).

Para Chaves (2017, p. 59), as dimensões do coletivismo e individualismo coexistem na cultura brasileira e isso faz emergir uma dualidade de posturas. O individualismo enterra as tentativas de constituir uma equipe, pois as pessoas são impelidas a preencher suas necessidades essenciais - como o amor, a amizade, a diversão – com premiações e reconhecimento. E o coletivismo favorece o

comportamento de não assumir a responsabilidade pelos resultados, atribuindo a culpa aos outros (instituições, contexto histórico, condições socioeconômicas etc.). Essa condição é desfavorável à meritocracia escolar, que precisa de um ambiente no qual o indivíduo lute pelo seu mérito e não pela manutenção de benefícios pessoais.

Essa dualidade da cultura brasileira, hora coletivista e hora individualista, também é refletida na escola, que falha em atingir seus objetivos ao não conseguir conciliar os interesses individuais e do grupo.

4.4- SORTE E ESFORÇO

Mas há uma diferença - e não pequena - em concebermos o sumo bem como posse ou exercício, ou, de outro lado como estado de ânimo ou atividade, pois pode existir o estado de ânimo sem produzir qualquer bom resultado, como no caso de um homem que dorme ou que permanece inativo por algum motivo; mas não pode acontecer assim com a atividade virtuosa; essa deve necessariamente agir, e agir bem. **E do mesmo modo como nos Jogos Olímpicos não são os homens mais belos e os mais fortes que conquistam a coroa, mas os que competem** (pois é no meio destes que surgiram os vencedores), assim também as coisas nobres e boas da vida só são conquistadas pelos que agem retamente (ARISTÓTELES, 2001, p. 29).

Na fase escolar, muitos de nós escutamos, repetitivamente, de nossos pais que o esforço e a disciplina seriam condições essenciais para alcançar nosso objetivo e ter sucesso. Apesar de não ser uma verdade absoluta, é bom acreditar nisso e talvez esse sermão de nossos pais seja um dos eixos estruturantes da vida social brasileira. Ou seja, é a meritocracia sendo incentivada desde sempre.

Assim, também acreditava Nietzsche, que o indivíduo teria a melhor chance de alcançar a grandeza e a maturidade intelectual, apoiando em si mesmo e esgotando todo o seu potencial (DROSDEK, 2009, p. 52).

Como individualista radical, Nietzsche afirma, ainda, que não há problema em conceder poder excepcional e privilégios singulares aqueles que realmente apresentam bom desempenho, pois realmente quem aspira a apresentar um desempenho genuíno tem também o direito de pedir comedimento aqueles cujos objetivos são menos desafiadores (DROSDEK, 2009, p. 33 e 34).

Nesse contexto, a prática da meritocracia é importante para o desenvolvimento pleno de crianças e jovens. Pois, ao incentivar a realização do seu potencial, forma indivíduos mais resilientes e dispostos a assumir os esforços e desafios presentes no mundo atual extremamente competitivo.

E daí o paradoxo inerente em acreditar na importância da sorte:

Se você é focado na importância da sorte, é mais provável você pensar em desculpas para evitar esse esforço e, ao invés disso, esperar que o destino interfira ao seu favor. **Então, se acreditar que talento e esforço é tudo o que importa, faz com que as tarefas difíceis sejam mais fáceis de serem executadas**, então negar a importância da sorte pode ser adaptável (FRANK, 2017, p. 86, grifo nosso).

Nossas ações são governadas pelas virtudes (ação humana deliberada, organizada) e pela sorte (acaso, imprevistos). Quando se tem sorte, simplesmente acontece algo que não se tinha como prever. No entanto, o nosso papel na vida é tentar prever as coisas, tomando precauções para evitar certas consequências. Assim, podemos aprender com os acontecimentos. As dúvidas são: Até onde pode ir nossas ações para impedir que sejamos reféns da sorte? Seria os desejos e não as condições que determinam até onde as pessoas podem chegar?

O desejo e a motivação fazem parte do potencial humano. Todos carregam a semente do “vir a ser” e aqueles que não se esforçam o suficiente ou não conseguem os resultados desejados, não são recompensados, o que faz com que estejam mais motivados a melhorar. “Em contraste, as recompensas correspondentes chegam com anos de atraso, se é que elas chegam. Esta disparidade desencoraja o esforço atual fortemente, mesmo quando as recompensas futuras são enormes” (FRANK, 2017, p. 85).

Porém, quem não está disposto a se envolver com os desafios da vida e não se empenha para superá-los, depois não tem o direito de invejar os privilégios e o status daquele que optou pelo caminho mais difícil. “Um direito é um privilégio. Cada um tem seus privilégios de acordo com o seu modo de ser. Não subestimemos os privilégios dos medíocres. Quanto mais elevada, mais dura torna-se a vida - o frio aumenta, a responsabilidade aumenta” (DROSDEK, 2009, p.108).

Cada ser humano carrega um potencial que o possibilita a ter resiliência e ressignificação. A resiliência é a capacidade de passar por situações difíceis, mas se levantar e seguir em frente. Para algumas pessoas, essa capacidade é algo natural e para outras, passar por um simples infortúnio pode ser sinônimo de querer desistir.

Assim, por vezes, é necessário fazer um esforço mental para desenvolver essa resiliência. A ressignificação é a capacidade cognitiva de ver um significado positivo ou negativo em uma mesma situação.

Nesse contexto, a meritocracia também incentivava a superação e o exercício cognitivo de pensar o lado positivo dos eventos, conforme entendimento de Drosdek (2009, p. 70/71), a saber:

Marcas negativas profundas da infância e também de períodos posteriores, que a pessoa atingida precisa encarar e resolver com um objetivo definido. Nossas respectivas decisões equivocadas podem, por exemplo, basear-se sempre nos mesmos moldes de pensamento e motivações inconsistentes. [...] **Nós temos que superar o conjunto das estruturas internas que nos deixam propensos, em geral, a decisões erradas.** Somente então estaremos em condições de enfrentar um futuro sem influências destrutivas internas. (grifo nosso).

Nas últimas décadas, a problemática desse modelo de sempre buscar a superação resultou uma geração de jovens estressados, ansiosos e com baixa autoestima, pois o desempenho era extremamente exigido e em contraponto, não havia um preparo emocional.

A partir daí, a educação autoritária passou a ser malvista e o que se observa hoje em dia nas escolas é que raramente as crianças e jovens são motivados a realizar o seu grande potencial, seja por comodismo, condições adversas ou simplesmente por falta de coragem.

Muitas instituições passaram a adotar a educação psicológica, que consiste em dar autoconfiança às crianças, cultivar a sua autoestima e não as deixar complexadas. Logo, o sucesso, como resultado do desempenho de um trabalho de valor, como efeito de uma admiração pelos valores éticos tornou-se cada vez mais escasso. “Por conseguinte, as hierarquias construídas com base nas diferenças de desempenho e as recompensas distribuídas aos melhores têm pouca ou nenhuma legitimidade” (Barbosa, 2007, p. 98/99).

Inclusive, mesmo entre grupos de “iguais”, as diferenças de desempenho não são mais premiadas. Alguns setores educacionais, sob a alegação de preservar a higidez psicológica das crianças e dos adolescentes e manter um tratamento isonômico, adotam a política pública de igualar as condições, dando assistência para quem precisa mais, para que ocorra uma equiparação de possibilidades. Dentro dessa

lógica, expressa na síndrome da isonomia, métodos tradicionais de avaliação passaram a ser questionados, e a reprovação deu lugar à progressão continuada.

Com isso, o desempenho educacional despencou porque a estratégia que alguns centros de ensino passou a adotar foi essa. Nesse sentido, convém ressaltar o entendimento de Esolen (2017, p. 184/185):

Você determina que qualquer coisa, ou todas as coisas, são excelentes. Você democratiza ou heroísmo. Todos são heróis, apenas por cumprirem - e normalmente cumprirem mal - a tarefa ordinária de viver com o mínimo de decência. [...] Se todos são heróis, então ninguém o é, e os verdadeiros heróis passarão despercebidos no meio de toda essa auto-afirmação estúpida.

Nesse ponto, Nietzsche também demonstra sua insatisfação, pois rejeita a igualação em relação aos resultados, a despeito do engajamento individual e do desempenho pessoal: “Tu queres ser medido por suas intenções e não por teus resultados? Porém, de onde tens, pois, tuas intenções? A partir de teus resultados!” (apud DROSDEK, 2009, p. 77).

Ainda dentro desse mesmo contexto, Harari (2015, p. 114) afirmar que:

É fácil para nós aceitar que a divisão das pessoas em superiores e comuns é produto da imaginação. **Mas a ideia de que todos os homens são iguais também é um mito.** Em que sentido todos os humanos são iguais uns aos outros? Existe alguma realidade objetiva, fora da imaginação humana, em que somos verdadeiramente iguais? (grifo nosso)

Tais práticas gestaram coletivamente comportamentos como comodismo, vitimismo e ressentimento classista. Ao invés de estímulos voltados à superação de adversidades sociais, o indivíduo é condicionado a reclamar direitos (progressão continuada/aprovação automática, auxílios financeiros, cotas raciais etc.) legitimados, segundo a lógica da argumentação, pela culpa coletiva frente à marginalização de sua minoria ou classe. O que é dizer:

Nós rapidamente visualizamos as vantagens que outros aproveitam (e nós não) e as dificuldades que enfrentamos (e outros não), enquanto felizmente cegos para nossas próprias vantagens e os problemas dos outros. E, sendo as máquinas de tirar conclusões que somos, estamos inclinados a manipular as evidências para formar uma narrativa “eu vítima” / “eu merecedor” (FRANK, 2017, p. 89).

4.5- INTELIGÊNCIA E GENÉTICA

De fato, a inteligência não se relaciona com as coisas eternas e imutáveis, nem com qualquer outra que vem a ser, mas com aquelas sobre as quais podemos ter dúvidas e deliberar. [...] A inteligência não consiste em ter ou adquirir sabedoria prática, mas assim como aprender é chamado entendimento quando significa o exercício da faculdade de conhecer, o termo entendimento também é aplicável ao exercício da faculdade de opinar com o fim de julgar o que a outra pessoa diz a respeito de assuntos com os quais se relaciona a sabedoria prática, e de julgar corretamente” (ARISTÓTELES, 2001, p.139).

Em relação à inteligência, embora ainda persistam diversas perguntas, é inegável que a medição psicológica tem melhorado com o passar dos anos e tem auxiliado a compreender melhor a cognição humana.

Sobre a importância do teste de inteligência, dispõe Herrnstein (1975, p. 147):

A principal importância do teste de inteligência está no que ele diz sobre uma sociedade construída em torno das desigualdades humanas. A mensagem pode ser dada na forma de um silogismo, a saber:

1. Se as diferenças em capacidade mental são herdadas, e
2. Se o sucesso requer essas capacidades, e
3. Se rendimentos dependem do sucesso,
4. Então a posição social (que reflete os rendimentos e o prestígio) será baseada até certo ponto nas diferenças herdadas entre as pessoas.

Inicialmente, os testes de inteligência (Q.I.) indicavam a existência de grandes diferenças intelectuais entre grupos humanos conforme a etnia, faixa etária e gênero sexual. Esses testes eram mediados por hierarquias imaginadas.

De acordo com Harari (2015, p. 144):

A principal delas é que a maioria das habilidades precisa ser cultivada e desenvolvida mesmo que alguém nasça com um talento em particular, esse talento normalmente permanecerá latente se não for estimulado, lapidado e exercitado nem todas as pessoas têm a mesma chance de nutrir e aperfeiçoar suas habilidades.

Com o tempo, percebeu-se uma interpretação errônea dos resultados dos testes, assim como a suspeita de invenção de dados por parte de alguns psicometristas, provocando uma resistência aos avanços ocorridos na esfera das diferenças individuais.

Posteriormente, foram revisados os pontos mais polêmicos dos testes psicológicos, principalmente relacionados à medição da inteligência humana, com o

objetivo de corrigir algumas atitudes erradas a respeito dos testes. A principal delas é a crença de que os testes não servem para medir a conduta humana. Mas estudos comprovam que são significativas as correlações entre o desempenho intelectual e as atividades fisiológicas, acadêmicas e sociais. A segunda crença é a de que os testes inferiorizam ainda mais alguns segmentos étnico-sociais. Porém, os testes não podem ser responsabilizados pelas diferenças observadas entre as pessoas, eles apenas as retratam, conforme dispõe Herrnstein (1975, p. 171):

A estratificação biológica da sociedade se avulta quer tenhamos teste para medi-la ou não, mas com eles, é possível uma compreensão mais humana e tolerante das diferenças humanas. No momento, esta parece ser nossa melhor esperança, pois a informação poderia ajudar nos em nossa busca de uma educação compensadora efetiva.

Atualmente são os mesmos testes de inteligência (Q.I.) que indicam que essas diferenças estão diminuindo. Os testes continuam sendo os mesmos, porém mudaram as condições sociais.

Estudos recentes de Nicholas Papageorge e Kevin Thom (2021) levaram à descoberta de variantes genéticas específicas que predizem o desempenho educacional. Segundo Papageorge e Thom (2021) essas variantes, resumidas como um índice linear – conhecido como pontuação poligênica – estão associadas à acumulação de capital humano. Encontraram evidências de que os fatores genéticos, medidos por esta pontuação, interagem fortemente com a situação socioeconômica na infância e determinam os resultados educacionais. “Convém lembrar que o Q.I. parece ser apenas necessário, e não suficiente, para o sucesso educacional e ocupacional” (HERRNSTEIN, 1975, p. 77).

O estudo de Papageorge e Thom (2021) vai contra a narrativa de que existem diferenças genéticas substanciais entre as pessoas que nascem em famílias abastadas e as que nascem na pobreza. Mostraram que duas pessoas, com potencial genético semelhante, podem ter pontuações surpreendentemente diferentes no teste de QI. porque as mais ricas investiram mais em seus filhos. Ou seja, se uma família não tem recursos, até as crianças brilhantes - as crianças naturalmente dotadas - terão que enfrentar batalhas difíceis.

Portanto, os componentes hereditários e genéticos influenciam no desempenho escolar, mas variam de acordo com situações adversas - seja privação econômica, de acesso a serviços, ou mesmo de exposição a violência e estressores. Diminuindo o

papel herdável, o ambiente se torna ainda mais pesado na maneira como o indivíduo desenvolverá o seu potencial.

Na ótica de Harari (2015, p. 115), a evolução se baseia na diferença, e não na igualdade. Cada pessoa carrega um código genético um pouco diferente e, dependendo do ambiente em que é exposta, desenvolverá qualidades que proporcionará mais ou menos chance de sobrevivência. Portanto, são “criados iguais” deveria ser traduzido como “evoluíram de forma diferente”.

Para Herrnstein (1975, p. 161) pode haver outras características herdadas que diferem entre as pessoas e contribuem para seu sucesso na vida como:

(...) temperamento, personalidade, aparência e talvez até mesmo força ou resistência física, podem entrar em nossos esforços para a realização e, em diferentes graus, são herdadas. A meritocracia diz respeito não só à inteligência herdada como também a todas as características herdadas que afetam o sucesso.

Então, o principal desafio é ajudar as pessoas desfavorecidas. Se uma criança tem alguma disfunção cognitiva ancorada em condição médica, isso pode, muitas vezes, impedi-la de competir e, então, o sistema deve oferecer condições dignas de existência, com estímulos pensados para cada situação específica.

5. METODOLOGIA

O trabalho teve como percurso metodológico a investigação bibliográfica e leitura de artigos e livros, de autores filósofos, historiadores e sociólogos. Através da leitura e da reflexão foi possível conhecer e reconhecer os dilemas ao adotar a meritocracia na educação de crianças e jovens, bem como compreender as ambiguidades acerca do papel da escola para o desenvolvimento do potencial humano. A escrita, como consumação do trabalho, permitiu demonstrar as contradições existentes na cultura e no sistema educacional brasileiro.

6. RESULTADOS E DISCUSSÕES

A comparação torna-se mais fácil quando as pessoas pertencem à mesma classe e é mais trabalhosa quando são diferentes. Nem por isso devemos esquivar-nos a esta tarefa, e cumpre-nos decidir a questão da melhor forma possível (ARISTÓTELES, 2001, p.198 e 199).

Por algum ideal de democracia ou por simples justiça, as crianças e jovens, de todas as classes, deveriam receber uma educação igual. O fato de que claramente não estão recebendo - diferentes grupos sociais recebem sistemas diferentes em condições diferentes - é uma prova de que nossa sociedade deve estar favorecendo alguns e prejudicando outros.

Após um longo período de injustiças, algumas instituições tomaram consciência de que as condições históricas, sociais e econômicas, antecederam o objetivo de sucesso. E nas últimas décadas, as políticas públicas envolveram esforços para retificar as desproporções de grupos raciais, étnicos e sexuais nas escolas, na suposição de que, excluindo o preconceito, todos os grupos seriam representados com uma frequência proporcional à população.

Aumentou a pressão para reduzir as diferenças individuais e, talvez, até mesmo retendo e desperdiçando as pessoas dotadas, para diminuir a diferença existente entre os menos dotados. “Os educadores talvez não pensem que estão defendendo semelhante privação seletiva, mas na verdade é o que fazem quando admitem que um sistema educacional tem de esforçar-se por eliminar as diferenças individuais a qualquer preço (HERRNSTEIN, 1975, p. 149).

Para proporcionar o equilíbrio, reconhecendo que não existe mérito em uma competição em que os competidores não partem do mesmo lugar, o sistema educacional adotou as cotas, reservando vagas para negros, indígenas e pessoas de baixa renda. “As razões históricas, sociais e filosóficas em favor das cotas justificam plenamente a medida. Não há futuro possível com esse perfil de desigualdade se reproduzindo ao longo do tempo. É uma missão de todos superar essa desigualdade” (CHALHOUB, 2017).

O mérito continua valendo, a diferença é que na hora de reconhecer o merecimento de cada um, as dificuldades de grupos mais vulneráveis são levadas em

consideração para que a disputa fique justa. De maneira mais concreta, as cotas alargam as possibilidades de redução – de maneira sustentável – da desigualdade social histórica imposta a pobres e negros.

Nesse sentido, afirma Young (2007, p.1297) sobre a importância das escolas na promoção da igualdade social:

Isso significa que, se as escolas devem cumprir um papel importante em promover a igualdade social, elas precisam considerar seriamente a base de conhecimento do currículo, mesmo quando isso parecer ir contra as demandas dos alunos (e às vezes de seus pais). [...] Para crianças de lares desfavorecidos, a participação ativa na escola pode ser a única oportunidade de adquirirem conhecimento poderoso e serem capazes de caminhar, ao menos intelectualmente, para além de suas circunstâncias locais e particulares.

Contudo, ficou evidente que os sistemas escolares permanecem desiguais. “Embora o preconceito sem dúvida retenha os negros injustamente, para não dizer ilegalmente, o uso de tais cotas igualadoras pode, com o tempo, criar injustiças próprias” (HERRNSTEIN, 1975, p. 137).

A estratégia atual não consiste em inserir os jovens em uma verdadeira discussão sobre a grandeza do esforço e dedicação. O objetivo é, ao invés disso, usar esse argumento como uma desculpa para insistir na igualdade entre as gerações passadas como uma desculpa para continuarmos a promover o nivelamento do mérito em nossa época. Nada mais é que uma forma de degradação, de mediocrização e rebaixamento de valor.

De forma irônica Esolen (2017, p. 99) afirma: “O que não é óbvio é que algumas pessoas são melhores do que outras. Apenas afirmar tal coisa já é promover um julgamento, e isso - devemos ensinar aos nossos filhos - é ofensivo”. O autor acrescenta o quanto pode ser prejudicial limitar a imaginação moral das crianças, levando-as a acreditar que todos são iguais, bons, criativos e originais: “Cada uma das milhões de toupeiras deve ver-se como “líder do amanhã”, liderando o amanhã de maneira perfeitamente previsível, direto para a beira do penhasco e mar adentro” (ESOLEN, 2017, p. 199).

Com essa evidente mudança, onde o desempenho vem sendo cada vez mais responsabilizado à terceiros - sejam eles sujeitos específicos, instituições ou forças. Nasce, assim, um indivíduo essencialmente passivo e sem responsabilidade por suas escolhas. E, “a consequência é uma permanente defesa dos benefícios pessoais já

obtidos e uma socialização daquilo que julgamos ser os benefícios alheios. É a lógica do que poderíamos chamar de individualismo seletivo”. (BARBOSA, 2003, p. 102).

Isso dificulta a construção de hierarquias baseadas no mérito e neutraliza a competição como mecanismo social legítimo. A escola perdeu a sua especificidade ao assumir funções que não lhe são próprias, principalmente através de uma demasiada ênfase em motivar os estudantes, não reconhecer os que se destacam e estimular a mediocridade. Assim, o esforço meritocrático, inato ao indivíduo, não ao coletivo, transformou-se em mais um verbete no dicionário progressista de como identificar um fascista.

O ideal seria que as pessoas fossem tratadas individualmente. Na ótica de Drosdek (2009, p.106) o conceito de igualdade mostra-se uma faca de dois gumes: “alguns pensadores tinham grande consideração pelo potencial de todas as pessoas. Essa estima pela pessoa enquanto tal traz consigo, contudo, também grandes expectativas em relação a todos”.

Uma estratégia seria a revalorização dos cursos técnicos e profissionais, relacionando-os com os gostos e talentos dos alunos. Adicionalmente, disseminar a ideia do papel educativo da escola como algo além da instrução técnica, envolvendo os alunos em atividades pedagógicas, culturais, psicológicas, filosóficas e esportivas. Ensiná-los a caminhar, superar a inércia, medo e injustiça, desenvolver a perseverança, virtudes e valores morais. Possibilitando que eles compreendam que o processo é que faz com que a gente passe bem por cada uma das provas.

Para viabilizar essas mudanças seria importante a inclusão de uma disciplina capaz de instruir crianças e jovens a desenvolverem a Inteligência Emocional (autoconsciência, autogerenciamento, automotivação, empatia e competência social). Nessa disciplina as crianças aprenderiam a ter capacidade de perceber, entender e influenciar as emoções – de si, de outros e de grupos, usufruindo delas em benefício próprio e evitando que o indivíduo venha a se arrepender de seus atos impulsivos.

Concomitantemente, deveriam retomar as premiações dos melhores, incluindo também os destaques em outras áreas, como monitoria, artes, responsabilidade socioambiental e esportes, valorizando os talentos em diferentes setores, pois uma criança deve ser ensinada a se orgulhar de suas conquistas, pequenas ou grandes.

O objetivo da educação, além do conhecimento poderoso, seria desenvolver indivíduos mais maleáveis, flexíveis, receptivos às mudanças, tornando-os autônomos

para fazer suas próprias escolhas e mostrando também que quando existe essa liberdade de escolha, existe também a responsabilidade por aquilo que se faz.

Vale ressaltar, que poucas iniciativas realmente concretas têm sido tomadas no sentido de atingir as efetivas mudanças no sistema educacional, principalmente em relação as escolas públicas. Alunos e professores do setor público convivem com problemas como a precariedade dos prédios escolares, recursos desviados, programa de baixos salários para os professores e pouca oferta e incentivo à formação. Estas são algumas das situações que devem ser desconsideradas ao defender a meritocracia educacional.

7. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Quanto mais Nietzsche analisava a realidade, tanto mais ele entendia que **a paradoxalidade é um elemento permanente de nosso mundo**. [...] Para Nietzsche, o mundo não era divisível em categorias nítidas, pois o mundo e sobretudo a pessoa, na realidade, não está configurado dessa forma. Situações paradoxais são, em sua visão inevitáveis e necessárias para inspirar novas estratégias e soluções criativas (DROSDEK, 2009, p. 37, grifo nosso).

Considerando que o direito à educação e ao conhecimento poderoso não deve ser apenas privilégio de alguns, mas um direito de todos, independentemente de critérios sociais, econômicos, étnicos e de gênero, a adoção do mérito escolar como um princípio essencial de justiça ainda é positivo. De acordo com Barbosa (2003, p. 34), a “meritocracia é um sistema essencial a sociedades democráticas modernas e igualitárias”.

Apesar de ser um princípio abstrato e subjetivo, que não pode ser entendido de forma simples e corriqueira, parece impossível abandonar completamente a utilização da meritocracia no sistema educacional, justamente por se relacionar com um modelo de justiça.

Na teoria, os princípios da meritocracia fazem bem à alma, conforme descrito por Dubet (2004, p. 544):

Em uma sociedade democrática, ou seja, em uma sociedade que em princípio postula a igualdade entre todos, **o mérito pessoal é o único modo de construir desigualdades justas, isto é, desigualdades**

legítimas, já que as outras desigualdades, principalmente as de nascimento, seriam inaceitáveis.

Entretanto, na prática, principalmente quando o mérito é convertido numa ideologia do sucesso, esse modelo tende a silenciar as causas sociais em vez de evidenciá-las. Ou seja, “o desejo de justiça escolar é indiscutível, mas a definição do que seria uma escola justa é das mais complexas, ou mesmo das mais ambíguas, pois podemos definir justiça de diferentes maneiras” (DUBET, 2004, p. 540).

Na visão do educador Esolen (2017, p. 198), vivemos uma era de “igualdade” e de inversão de valores:

É o nosso substituto fácil para a difícil virtude da justiça. Se as coisas não são iguais para todos, ora, elas devem tornar-se. Mas apenas uma olhada para ver variedade humana será suficiente para mostrar que as pessoas não são iguais, e nem seria interessante que fossem.

Portanto é essencial retomar o debate sobre meritocracia e o valor do esforço individual. Encontrar novos princípios de raciocínio, discutir alternativas e estratégias para uma educação justa e de qualidade, sem desconsiderar a responsabilidade própria do indivíduo.

Não encontraremos uma solução perfeita para o sistema educacional, o mais adequado seria uma combinação de escolhas e respostas necessariamente limitadas pelo mérito. Pois, cauteloso com as palavras, Frank (2017) afirma que a crença de que tudo depende de mérito é sim um mito, mas um “bom mito”, já que pode ser uma poderosa fonte de motivação.

De maneira geral, o problema da educação não é a meritocracia em si, mas sim o sistema de aprendizagem e avaliação ultrapassados, tornando evidente a necessidade de um ajuste no sistema educacional meritocrático, balanceando seus critérios contraditórios e introduzindo critérios mais benevolentes.

Então, destaca-se a importância das políticas públicas na atenuação das desigualdades de oportunidades, de forma que os privilégios originais possam ser diluídos por meio das políticas públicas de intervenção. O Estado deveria garantir o exercício da liberdade a partir de um mínimo de igualdade, para que nenhum seja forte o suficiente para controlar os outros e talvez, o papel dos sociólogos seja lembrar que as sociedades igualitárias são mais integradas, mais agradáveis, melhores para a saúde, para a educação e para a segurança.

É óbvio que as crianças e jovens não podem escolher os ambientes onde nascem. “Mas a sociedade como um todo pode mudar esses ambientes de formas

significativas. Fazer isso, no entanto, requer níveis intensos de investimento (FRANK, 2017, p. 93).

Portanto, para amenizar as desvantagens de certos grupos e diminuir a inequidade causada pela sorte, as escolas deveriam cultivar um espaço de solidariedade e empatia, e não somente uma arena de combate e competição, propiciando assim, caminhos inovadores que revelem soluções eficazes para o futuro.

Porém, não nos deixemos levar por ilusões. Sobre as limitações do modelo meritocrático, dispõe Dubet (2004, p. 545):

Mesmo que o modelo meritocrático seja aperfeiçoado, ele tem seus próprios limites intrínsecos e não deixará de nos desapontar, pois algumas de suas fraquezas dizem respeito à sua própria natureza e ao fato de que fatalmente produz mais vencidos do que vencedores. Portanto, é preciso procurar outros princípios de justiça para reformar esse modelo (grifo nosso).

Em essência, muitas dúvidas permanecem: Como fazer com que as pessoas aceitem fazer sacrifícios em favor dos menos favorecidos? As pessoas devem ser tratadas de acordo com suas necessidades ou de acordo com seus desempenhos? Até que ponto as pessoas devem ser punidas pelo seu fracasso? Seria justo recompensar igualmente a todos não importando o caminho que escolheram? Essas são algumas questões que ainda vivenciamos hoje.

As mudanças fazem parte da natureza e da sociedade. O modelo meritocrático não será eternamente bom ou eternamente mau, teremos sempre que compreender o contexto em que ele se aplica, rever seus critérios e incluir novos. Em uma época de tanta polarização e discursos ideológicos, implementar uma educação justa e de qualidade tornou-se um desafio ainda maior.

Atualmente existem dois caminhos para escolher como lidar com os desafios cotidianos: fazer o esforço para entender por que determinadas condições de possibilidades foram negadas (por ser negra/negro, mulher, transexual, indígena) ou tentar negociar individualmente com estas mesmas condições que limitam o acesso aos bens materiais e simbólicos socialmente disputados.

Uma vez que parece que estamos seguindo o caminho contrário àquele que seria o mais adequado, talvez tenhamos que construir um terceiro caminho, garantindo a igualdade de oferta escolar, combinando o modelo meritocrático escolar – tratando bem os vencidos na competição - com uma dose de discriminação positiva

a fim de assegurar maior igualdade de oportunidades. Ressaltando que, mesmo após as adequações do mérito escolar, nem todas as contradições serão suprimidas.

Sobre a chamada “ordem imaginada” e sua importância para a efetiva cooperação entre os seres humanos, aduz Harari (2015, p. 116):

Os defensores da igualdade e dos direitos humanos talvez fiquem escandalizados com essa linha de raciocínio. [...] Mas se acreditarmos que somos todos iguais em essência, isso nos permitirá criar uma sociedade estável e próspera. Eu não tenho nenhum argumento contra isso. É exatamente o que quero dizer com “ordem imaginada”. Acreditamos em uma ordem em particular não porque seja objetivamente verdadeira, mas porque acreditar nela nos permite cooperar de maneira eficaz e construir uma sociedade melhor. Ordens imaginadas não são conspirações malignas ou miragens inúteis. Ao contrário, são a única forma pela qual grandes números de seres humanos podem cooperar efetivamente.

A dualidade está presente na vida de todos e os opostos se complementam. As crianças e jovens não precisam encarar os desafios sozinhos para se tornarem adultos felizes e bem-sucedidos, mas também não devem fugir deles. Os educadores precisam ensinar a entenderem os desafios, problemas e dificuldades como uma forma de testar e desenvolver seus potenciais, de melhorar, evoluir e até mesmo vencer, e não incentivar a visão comum de vitimização e fragilidade.

As políticas públicas educacionais deveriam ir nessa direção, aperfeiçoando o sistema educacional meritocrático, dando oportunidade e instrumentos para as crianças desenvolverem a inteligência emocional e a solidariedade, assim como estimulando, mesmo que dentro de certos limites, que tenham coragem para seguir seu próprio caminho sem esperar a ajuda de outros ou benefícios do Estado.

Por um lado, podemos tentar salvar o que é possível salvar, e resistir pelo tempo que for possível em nossos nichos relativamente seguros. Por outro lado, podemos, com coragem e consciência de que o desenvolvimento também sempre oferece a chance de aperfeiçoamento, enfrentar radicalmente nosso futuro e lançar nos com vontade à jornada insegura que ele tem a nos oferecer. (DROSDEK, 2009, p.126).

Esperemos uma nova era da educação, que defenda os valores e virtudes do ser humano e que, em algum momento, entre os extremos encontre o equilíbrio certo entre as necessidades da sociedade em geral e a compaixão pelos que se saem mal.

REFERÊNCIAS

- ARISTÓTELES. **Ética a Nicomaco**. Texto integral. São Paulo: Martin Claret, 2001.
- BARBOSA, Livia. **Igualdade e Meritocracia**. A Ética do desempenho nas sociedades modernas. 4ª ed. Rio de Janeiro: Editora Fundação Getúlio Vargas, 2003.
- CHAVES, Neuza. **Meritocracia**. Influência da cultura brasileira no desempenho e no mérito. 1ª ed. Nova Lima: Falconi Editora, 2017.
- DROSDEK, Andreas. **Nietzsche**. A coragem como fator de sucesso. Rio de Janeiro: Vozes, 2009.
- DUBET, François. **O que é uma escola justa?** Cadernos de Pesquisa, v. 34, n. 123, p. 539-555, set./dez. 2004. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/jLBWTVHsRGSNm78HxCWdHRQ/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: setembro de 2023.
- ESOLEN, Anthony. **Dez maneiras de destruir a imaginação do seu filho**. 1ª ed. Campinas: Vide Editorial, 2017.
- FERNANDEZ, Atahualpa; FERNANDEZ, Athus. **Meritocracia e Desigualdade**. 2015. Disponível em: <https://anpt.org.br/images/olds/arquivos/anpt21234O9608978.pdf>. Acesso em: setembro 2023.
- FRANK, Robert H. **Sucesso e Sorte**. O mito da Meritocracia. Belo Horizonte: Editora Letramento, 2017.
- FRANK, Robert H. **Este é o único caso em que você deve acreditar em meritocracia**. 2017. Disponível em: <https://exame.com/carreira/este-e-o-unico-caso-em-que-voce-deve-acreditar-em-meritocracia/>. Acesso em: setembro 2023.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 17ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 1987.
- HARARI, Yuval Noah. **21 Lições para o Século 21**. 1ª ed. São Paulo: Companhia das letras, 2018.
- HARARI, Yuval Noah. **Sapiens - uma breve história sobre a humanidade**. 1ª ed. Porto Alegre: L&PM, 2015.
- HERRNSTEIN, Richard J. **O Q.I. na Meritocracia** (versão resumida). Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1975.
- KAPPKE, Ana Paula; BOUFLEUER, José Pedro. **Ideias Potentes Para Pensar na Educação a Partir de Michael Young**. X Seminário Internacional de Alfabetização, Ijuí, 2018. Disponível em: <https://publicacoeseventos.unijui.edu.br/index.php/alfabetizacao/article/view/8599>.

Acesso em: setembro 2023.

PAPAGEORGE, Nicholas W.; THOM, Kevin. **Genes, Education, and Labor Market Outcomes: Evidence from the Health and Retirement Study.** doi:10.2139/ssrn.2840144. Alemanha, 2021. Disponível em: <https://www.nber.org/papers/w25114> e https://www.zbw.eu/econis-archiv/bitstream/11159/304101/1/EBP075279738_0.pdf. Acesso em: agosto 2023.

SILVA, Bruna Caroline Moreira; XAVIER, Wescley Silva; CALBINO, Daniel. **Política de Cotas e Meritocracia: Uma Análise da Percepção de Professores Universitários.** Viçosa, vol. 65, n. 1, 2022. doi: 10.1590/dados.2022.65.1.256. Disponível em: <https://dataverse.harvard.edu/dataset.xhtml?persistentId=doi:10.7910/DVN/T1U0Y6> . Acesso em: agosto 2023.

UNICAMP. **A meritocracia é um mito que alimenta as desigualdades, diz Sidney Chalhoub.** Campinas, 2017. Disponível em: <https://www.unicamp.br/unicamp/index.php/ju/noticias/2017/06/07/meritocracia-e-um-mito-que-alimenta-desigualdades-diz-sidney-chalhoub> . Acesso em: agosto 2023.

YOUNG, Michael. **Para que servem as escolas?** Campinas, vol. 28, n. 101, p. 1287-1302, set./dez. 2007 1287. Disponível em: <https://www.cedes.unicamp.br/>. Acesso em: agosto de 2023

“Nenhuma pessoa, homem ou mulher, conhece sua força moral antes de a testar.

São milhares aqueles que o mundo considera muito dignos e respeitáveis porque jamais foram submetidos à prova.”

Helena Petrovna Blavatsky