Da necromeritocracia à necroeducação: processos históricos de exclusão escolar de populações vulneráveis

EDER ADÃO ROSSATO*

Resumo: O objetivo deste estudo é refletir sobre os processos de exclusão da educação escolar, fundamentado nos conceitos de necroeducação e necromeritocracia, cunhados a partir dos conceitos de necropolítica e de necropoder de Mbembe (2018). Esses conceitos, aplicados ao mundo educacional, apontam para o fato de que a escola moderna se organizou mediante um sistema meritocrático de provações e de exames, possível de promover inclusão/exclusão. Assim, assentado na categoria escolaridade/escolarização enquanto uma centralidade ou um paradigma estruturante do pensamento e da formação da modernidade, o sucesso ou fracasso na carreira escolar transformou-se em uma tecnologia institucional de poder, possível de ditar uma política de vida ou de "morte". Conclui-se que, especialmente para parte considerável de populações vulneráveis, a instituição da escola moderna se desenvolveu historicamente em meio a uma necromeritocracia produzindo e/ou mantendo uma necroeducação que a coloca à margem de possibilidades na sociedade.

Palavras-Chaves: Necropolítica; escola moderna; necromeritocracia; necroeducação.

From necromeritocracy to necroeducation: historical processes of school exclusion of vulnerable populations.

Abstract: The aim of this study is to analyze the processes of exclusion from school education, based on the concepts of necroeducation and necromeritocracy, which were defined from the concepts of necropolicy and necropower of Mbembe (2018). These concepts, applied to the educational world, show that the modern school organized itself through a meritocratic system of tests and exams capable of promoting inclusion/exclusion. So, based on the schooling/education category as a centrality or a structuring paradigm of thought and the formation of modernity, being successful or failure in the school career has become an institutional technology of power, able to dictating a policy of life or "death". In conclusion, especially for a considerable part of vulnerable populations, the modern school institution has historically developed among a necromeritocracy, producing and/or maintaining a necroeducation that places it at the margin of possibilities in society**.**

Key words: Necropolicy; modern school; necromeritocracy; necroeducation.

* **EDER ADÃO ROSSATO** é Agente Universitário de Nível Superior na Universidade Estadual de Maringá (UEM), Paraná, Brasil. Mestre em Políticas Públicas (PPP/UEM) e doutorando em História (PPH/UEM).

Desde logo, a ação conquistadora, ao "reificar" os homens, é necrófila.
(Paulo Freire, 1987, p.78)

Introdução

Este artigo discute a realidade educacional do Brasil, mostrando que ainda que a educação escolar moderna tenha sido representada como possibilidade de contribuir para uma melhoria efetiva na qualidade social de vida de muitos indivíduos, tem-se que a organização da educação escolar brasileira, historicamente utilizou-se de mecanismos, de políticas públicas, da falta de investimentos, de estruturas precárias, de desigualdade no acesso ao saber, dentre outros, que, durante a carreira escolar, resultaram na exclusão e no chamado fracasso escolar, em grande parte, de estudantes mais vulneráveis. Neste sentido, Abromovay e Rua (2003, p. 42) chamam a atenção para o fato de o mundo atual ter atribuído à escola o papel de ser um "passaporte para a entrada na sociedade", elevando-a tanto à condição de um salvo-conduto, quanto a de marginalização, podendo servir ao "exercício da cidadania ou, ao contrário, como um mecanismo de exclusão social".

Assim, mediante um sistema meritocrático de avaliação para fins de seleção, promoção e de desempenho, um percentual considerável dessas populações "deixam" o processo de escolarização, em função do abandono, de reprovações, distorções idades-séries ou "simplesmente" são impedidos de seguir seus estudos pela não aprovação em exames preparatórios, de admissão e vestibulares. Esse sistema meritocrático de avaliação, denominaremos de necromeritocracia e, a forma política da organização escolar moderna chamaremos de necropolítica educacional, ou, ainda, de necroeducação. Entendemos que sua instituição e desenvolvimento histórico, direta ou indiretamente, oficial ou oficiosamente, levam milhões de brasileiros pertencentes aos segmentos mais vulneráveis da população, por meio de um processo de escolarização fracassado, a aprofundarem ou perpetuarem a marginalização e a discriminação vivida diuturnamente.

Destacamos que os termos necroeducação e necromeritocracia, aplicados de modo específico à educação escolar, são advindos de princípios e de preceitos expressos pelo filósofo, historiador e teórico político camaronês Achille Mbembe. O autor cunhou os conceitos "necropolítica" e "necropoder", que foram desenvolvidos em sua obra *Necropolítica: biopoder, soberania, política de exceção e política da morte* (2018). Para Mbembe (2018, p. 71), as novas formas contemporâneas de subjugar a vida ao poder da morte (necropolítica) tornam o conceito de biopoder de Michel Foucault insuficiente enquanto modelo explicativo, por terem reconfigurado "profundamente as relações entre resistência, sacrifício e terror". Além disso, Mbembe (2018) afirma ter proposto as noções de necropolítica e de necropoder, com a intuito de elucidar como o mundo atual incrementa a destruição de pessoas, criando "mundos de morte", enquanto "formas novas e únicas da existência social, nas quais vastas populações são submetidas a condições de vida que lhes conferem o status de 'mortos-vivos'" (p. 71). Deste modo, apoiados nas

concepções elucidadas por Mbembe (2018), entendemos que a categoria de escolarização/escolaridade, na modernidade, trata-se de uma centralidade ou de um paradigma estruturante do pensamento e da formação humana, constituída a partir da escola moderna. Sendo que essa se transformou em um dispositivo institucional de poder, ou mecanismo político fundamental, capaz de criar uma necropolítica educacional, ditando uma política de vida e/ou morte, de sujeitos descartáveis, ensejados em preceitos latentes na sociedade capitalista.

Nos fundamentamos de que a modernidade, para além de diversas centralidades estruturantes, criadas como fator discrímen (como o de raça/racismo), desenvolveu a escola moderna pautada no mérito individual. Assim, centrada em um especializado binômio "escolarizado e não escolarizado", a modernidade produziu uma nova forma contemporânea de subjugar a vida ao poder da morte. Esse ente dual se transformou em uma tecnologia paradigmática soberana, "eticamente autorizada" a promover/excluir e a justificar desigualdades. Neste bojo, o referido binômio estende-se como desdobramento da relação amigo-inimigo do Estado soberano. Aquele que fracassa na escola por falta de mérito é um inimigo, passível de exclusão/extermínio: física, social, moral, psicológica, econômica e politicamente, entre formas de aniquilação.

Desta maneira, ao voltar-se para a realidade do sistema de constituição da organização da educação nacional, veremos ao longo deste texto, que o mesmo se pautou por um sistema necromeritocrático de avaliação para fins de seleção, promoção e de desempenho, voltado a legitimar eticamente, via uma carreira escolar de sucesso ou de fracasso, a produção de desigualdades sociais, raciais, políticas, econômicas e culturais, apresentando-as enquanto desigualdades merecidas. Nesta via, a formação escolar brasileira, historicamente deixou de ser um direito de todos para se transformar em privilégio de alguns. Por meio de mecanismos pouco inclusivos, necroeducacionais, a escola moderna como foi idealizada, não logrou combater e erradicar novas e velhas desigualdades que seguem ocorrendo no território brasileiro. Sobretudo, não acolheu ao clamor de grupos vulneráveis, ao dificultar ou impedir a formação escolar de pessoas pobres, negros, índios, populações rurais, itinerantes, quilombolas, deficientes etc. Em suma, a meritocracia tem contribuído, em parte, para transformar a escola moderna, ou seja, o processo de escolarização formal, em um "mundo de mortes", recheado de "mortos-vivos".

Cabe ainda salientar que, de acordo com Barbosa (2020, p. 107), Mbembe não produziu algo específico sobre o tema da educação e sim delineamentos que podem ser proferidos sobre "um projeto de descolonização educacional", que pode ser "entendido como um processo de abertura para sistemas de pensamento que favorecem a multiplicidade sobre o uno". Assim, "Para que a ideia de descolonização tenha impacto em uma escala planetária, ela não pode começar com a suposição de que eu sou mais puro que meu vizinho" (MBEMBE, 2018, apud BARBOSA, 2020, p. 107).

Para explanar melhor os pontos fulcrais destas discussões, segue-se nos itens abaixo, discorrendo sobre a constituição histórica da meritocracia e suas correlações com a educação escolar na

era moderna; os processos de exclusão concretizados via e na escola, consolidados e consolidando uma necromeritocracia e uma necroeducação.

A escola moderna brasileira: da necromeritocracia à necroeducação de populações vulneráveis

A sociedade moderna, caracterizada pelo desenvolvimento do capitalismo como sistema de produção social, promove a defesa da máxima liberdade individual, da livre concorrência e traz em seu bojo a busca de manutenção dos privilégios da classe dominante. Tal classe, detentora dos meios de produção, se apoia e difunde os ideais do direito à livre iniciativa, da competitividade, da produtividade no trabalho assalariado, ensejando um grande recorro à meritocracia. Meritocracia essa que conduz para o ideal da possibilidade de participação "igualitária" dos indivíduos, nas diferentes instâncias sociais, educacionais no mercado. Isso de maneira a ocorrer, segundo Dubet et al. (2012), num sistema de seleção transversal, amplamente utilizado pelas atuais sociedades democráticas, produtora, reprodutora e justificadora de desigualdades sociais, típicas da modernidade.

> [...]a concepção moderna do indivíduo sempre afirmou o vínculo de necessidade da igualdade e da liberdade, o que gera uma definição 'heroica' do sujeito que se constrói a si mesmo, que se torna o autor de sua própria vida, de seus sucessos como de suas derrotas". (DUBET, 2001, p. 15)

Ainda que, para tanto, as condições e matizes materiais não se coloquem de igual modo para todos, pois "A supremacia de uma classe sobre a outra pressupõe que haja a desigualdade como combustível para o desenvolvimento do tecido social" (CARVALHO; MARTINS, 2011, p. 20). A conveniência dessa desigualdade cria um cenário na sociedade moderna, no qual a luta pelo sucesso leva a um confronto entre "os deuses da democracia (a igualdade) e os do capitalismo (o mérito e o trabalho)" (DUBET, 2001, p. 15). Subjugados pela suposta igualdade dos que competem, bem como pelo seu "imparcial" desempenho, "[...] obriga os homens a entrar em conflito constante e sem tréguas pela sobrevivência" (CARVALHO; MARTINS, 2011, p. 20). Historicamente, a formal noção de igualdade entre os sujeitos modernos engendra a ideia de que o sucesso ou o fracasso é decorrência do desempenho individual regido pelo mérito. Fato é que, para Dubet (2001), essa idealizada noção se tratou de uma ideologia liberal-burguesa que se lançou como capaz de substituir falsas e injustas hierarquias (típicas das eras antiga e medieval) por verdadeiras e justas hierarquias (típicas das eras moderna e contemporânea). Sob outra perspectiva, não podemos esquecer que o projeto capitalista de manutenção da desigualdade a detém enquanto um elemento essencial à sua constituição e carrega em seu bojo, com isso, a precariedade e a inoperância de determinadas instituições, que podem convergir em políticas de "morte", de exclusão dos indivíduos.

A partir desse cenário trazemos a escola moderna, criada com a necessidade de ser caracterizada como uma instituição pública, universal, obrigatória e gratuita. Teleologicamente, dentre seu rol de funções, deveria, via mecanismos meritocráticos, justificar eticamente um paradoxo típico da modernidade, a saber: a existência de desigualdades entre

sujeitos considerados como iguais. Assim, a ideologia meritocrática incorporou-se à constituição e ao desenvolvimento da escola moderna, na medida em que as desigualdades instituídas e mantidas não mais poderiam ser justificadas como privilégios "naturais" de religiosos e aristocratas, em razão do nascimento, do berço, do destino e/ou desígnio de Deus. Esta explicação recorreria então, para as conquistas e méritos pessoais advindos dos esforços dos indivíduos em ascender socialmente e romper com a miserabilidade em face as riquezas disponíveis na sociedade.

À luz do paradigma meritocrático, a nova escola surgiu como liberal, republicana e democrática. Uma instituição de todos para todos, cientificista, racional e leiga. Entretanto, uma vez criada desenvolveu-se para poucos, mantendo a segregação de muitos e criando outros meios para explicar as mesmas. Em termos gerais, especialmente em relação aos mais vulneráveis, constitui-se em uma necroinstituição. Voltou-se a promover e/ou aprofundar velhas e novas desigualdades, definidas como desigualdades merecidas em razão do mérito escolar. Para tanto, organizou-se a partir de uma carreira escolar recheada de provações que punia/excluía, reservando-se, em geral, a atender à nova elite que nascia enquanto classe "revolucionária", avessa a mudanças estruturais que a levasse para além da incipiente lógica burguesa de vida. Destarte, desde seus primórdios desintegrou áreas do conhecimento, especializando-as. A finalidade era a de fragmentar o tempo de formação para criar uma carreira escolar seriada, dividida em anos de estudos progressivos e seletivos. Isto a qualificou como a instituição moderna mais indicada a popularizar a meritocracia e a consolidar a ideia de desigualdades, eticamente merecidas, em razão do desempenho de cada um. A título de exemplo, segundo o Ministério da Educação, em 1964, de cada mil alunos, em média, que entravam na primeira série do primeiro grau, apenas 101 chegavam a 8ª série. Ou seja, no Brasil, nesse período, em oito anos a carreira escolar moderna excluía 90% de seus alunos (BRASIL. MEC. TV ESCOLA, s/d).

Este dado da exclusão escolar nos leva a refletir acerca do texto "A mão esquerda e mão direita do Estado", de Pierre Bourdieu (1998). Segundo o autor, o estado liberal burguês, por meio de sua "mão esquerda", cria e mantém instituições "que são o vestígio, no seio do Estado, das lutas sociais do passado" (p. 7). Resguardada sua análise original, podemos dizer que uma dessas instituições criadas pelo Estado liberal seria a escola moderna. Erigida por revoluções republicanas em um "grande instrumento para converter súditos em cidadãos" capacitando-os a "vencer a barreira da ignorância" (SAVIANI, 2007. p. 18) e a superar a marginalização. Deste modo, em relação à educação moderna a chamada "mão esquerda" liberal idealmente/formalmente instituiu uma escola para todos, indistintamente capaz de libertar súditos. Para tanto, romperia com um sistema de exclusão (antidemocrático e antimeritocrático) da escola aristocrática, culturalmente arraigada em valores antigos e medievais.

Porém, por meio de sua outra mão, a da direita, organiza uma carreira escolar necromeritocrática que disciplina, adestra, pune e premia mediante provas que selecionam e excluem. Inaugura-se uma "pedagogia do exame" que se sobrepõe a "uma pedagogia do ensino/aprendizagem" (LUCKESI, 2011,

p. 36). Sobre o exame, Foucault (2007, p. 154) explica que o mesmo articula as "[...] técnicas da hierarquia que vigia e as da sanção que normaliza. É um controle normalizante, uma vigilância que permite qualificar, classificar e punir". Assim, "Estabelece sobre os indivíduos uma visibilidade através da qual eles são diferenciados e sancionados". Marx (2010, p. 69-70) discorre sobre esse tema, ao contextualizar que o exame "[...] não é senão [...] o reconhecimento legal do saber cívico como um privilégio. O exame, [...] é apenas o batismo burocrático do saber, o reconhecimento oficial da transubstanciação do saber profano no saber sagrado [...]".

Neste caso, em um mesmo contexto institucional, a justaposição de ambas as "mãos" pelo lado esquerdo produz a ideia de que, por direito e dever o Estado liberal, deve garantir e oportunizar escolarização de todos indistintamente, democraticamente. Por outro lado, pela mão direita, o sucesso escolar fica reservado aos poucos que vencem uma carreira meritocrática exigente, seletiva, digna de poucos, a ponto de converter-se em uma necromeritocracia. Esse processo historicamente atende, de uma melhor forma, aos anseios daqueles que "naturalmente" se encaixam nos requisitos, sociais/educacionais/culturais/econômicos, previamente estabelecidos pelo processo de escolarização moderno. Esses indivíduos compõem uma elite que, frente aos desafios e provações da carreira escolar, obtiveram de suas famílias, sociedade e Estado as devidas oportunidades e as condições materiais e intelectuais.

Assim, "democraticamente" seus interesses e posições sociais permanecem intocáveis e longe de ameaças, tomados como um sucesso ou vitória legitimada por uma competição que deu a todos o suposto direito de concorrer como iguais. Deste modo, a necroeducação viabilizada pela necromeritocracia moderna determina que todos, indistintamente, por lei, ingressem nas escolas. Porém, os constantes exames e provações se encarregam de ditar "quem vive ou morre" na carreira escolar, atribuindo a culpa do fracasso aos supostos indivíduos fracassados. Percentualmente, poucos são os alunos que alcançam o topo dessa carreira, logrando, efetivamente, deixar a servidão (capitalista) por intermédio dos estudos. Esse processo contribui para transformar e manter a escola moderna de qualidade em uma instituição elitizada, materialmente pouco democrática no acesso igualitário ao saber.

Esta é a lógica que criou diversas barreiras para se seguir na carreira escolar brasileira. Para se chegar ao ensino superior, genericamente, esses filtros meritocráticos foram denominados de avaliações, provas, concursos, exames ou vestibulares. Sobre o surgimento do vestibular, é possível dizer que sua origem remonta ao século XIX, especificamente se encontra nos chamados "cursos e exames preparatórios" criados com o início do ensino superior brasileiro, após a chegada de Dom João, em 1808. Ao longo do século XIX, tais "exames preparatórios" realizados pelas próprias faculdades e academias foram substituídos parcialmente por certificados ou títulos de conclusão do ensino secundário, como forma de acesso ao superior. Posteriormente, foram supridos pelos chamados "exames de admissão" que à época eram usados para alçar ao ensino secundário, da rede oficial (pública) de ensino. Ao longo do século XX, para se

chegar ao ensino secundário, tais exames de admissão seguiram exigidos até 1971. Já para o ingresso no ensino superior essas provas passam a ser chamadas de vestibular, habilitação, licença, Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), processo de seleção seriada (PSS) etc.

O fato é que a necessidade de manter o controle pelo acesso ao ensino superior, explica o caráter seletivo das barreiras educacionais, criadas em meio a uma carreira escolar que historicamente filtrou tanto a passagem do ensino primário ao secundário, quanto filtra a passagem desse ao superior. Assim sendo, o exame vestibular, enquanto conceito e expressão desse moderno mecanismo necromeritocrático de seleção, se viu convertido em um intrincado e complexo problema educacional, "impregnado por barreiras às vezes ocultas, mas eficientes" (BARROS, 2014, p. 1066-1067). Destarte, na compreensão de Cunha (apud BARROS, 2014), o vestibular é usado estrategicamente como um pêndulo regulador da demanda de candidatos à formação superior; ora a absorve em maior grau; ora a refreia, em função de diferentes necessidades históricas, políticas e econômicas. Assim, o vestibular se transformou numa máquina de exclusão, "[...] um instrumento para descartar candidatos e não para selecioná-los; aumentava o grau de dificuldade das provas, tornando-as incompatíveis com aquilo que, de fato, era ensinado no curso colegial". (NETTO, 1985, p. 43).

Diante deste quadro, temos que mesmo após a Constituição Federal de 1988 ter instituído um estado democrático de direito, legitimando uma nova organização da educação brasileira, o tradicional concurso vestibular segue vigente, selecionando e excluindo sob os auspícios da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (BRASIL, 1996), que em parte o regulamenta, autorizando, ao mesmo tempo, a criação de outros processos seletivos, derivados do vestibular tradicional. Desta feita, quanto ao acesso à educação superior, sobretudo no que se refere à democratização de um ensino superior público, gratuito e de qualidade, como preconizado pela LDB de 1996, percebe-se a continuidade do passado frente a poucas mudanças efetivas. Como apontam Piletti e Rossato (2010), a escola moderna, no Brasil, surge com o fim de adequar o país ao novo mundo que nascia. A república brasileira traz idealmente a escola moderna como pública, obrigatória e gratuita. Porém, incapaz de entregá-la ao povo, transformou-a em privilégio de uma elite avessa a mudanças estruturais.

Para tanto, adotou uma rígida e sistemática meritocracia que excluía e segue excluindo, especialmente estudantes vulneráveis. Assim, as desigualdades produzidas nessa necromeritocracia e necroeducação são justificadas enquanto desigualdades eticamente merecidas.

A necroeducação brasileira: compreendendo a concretização da desigualdade escolar

Como vimos, o objetivo deste estudo é o de refletir sobre os processos de produção e de justificação de desigualdades e exclusões, típicas da modernidade, em face da educação escolar moderna, fundamentado nos conceitos de necroeducação e necromeritocracia, cunhados a partir das discussões trazidas por Mbembe (2018).

Acerca disto, os dados sobre as desigualdades na educação brasileira nos

apontam indicativos muito preocupantes e que nos encaminham para a compreensão dos conceitos aqui tratados. É claro, não deixamos de tecer a crítica ao modo como esses dados estatísticos são apurados e a serviço do que os mesmos são criados, sendo analisados, muitas vezes, desconectados do contexto social, político, econômico em que são engendrados. Segundo o Anuário Brasileiro da Educação Básica (2020), em 2019, 28,9% de jovens brasileiros entre 15 e 17 anos não estavam matriculados no ensino médio. Ainda, de cada 100 alunos que ingressou no sistema escolar apenas 65,1 terminaram o ensino médio até os 19 anos, dentre esses apenas 29,1% tiveram aprendizagem adequada em língua portuguesa e 9,1% em matemática. No entanto, essa taxa média de conclusão (65,1%) varia segundo indicadores como os de raça, localidade e renda. Chega a 75% para alunos brancos e de 59% para negros; 67,9 para estudantes urbanos e de 48,3 para populações rurais. Ainda, segundo o critério renda temos que dentre os 25% mais ricos, 87,9% concluíram o ensino médio e que alunos com nível socioeconômico alto apresentam percentuais de aprendizagem adequada de 71%, em língua portuguesa e 45,7% em matemática. Respectivamente, tais percentuais caem de forma abrupta, 51,2 para os 25% mais pobres (ou seja, 36,7% menor) e 18,8% e 3,2% para alunos de nível socioeconômico baixo (CRUZ; MONTEIRO, 2020).

Ademais, após 130 anos de república, o relatório *Brazil – Country Note – Educationat a Glance 2018: OECD Indicators* aponta que o sistema educacional brasileiro, em parte, segue desenvolvendo-se enquanto uma necroeducação, ao excluir considerável parte de jovens e adultos. Segundo esse relatório, somente "[...] 69% dos adolescentes entre 15 e 19 anos e 29% dos jovens entre 20 e 24 anos frequentam alguma instituição de ensino, percentuais muito inferiores às médias OCDE de 85% e 42%, respectivamente". Destacamos ainda que, "No total, mais da metade da população adulta brasileira (25 a 64 anos) não concluiu o ensino médio – mais do que o dobro da média OCDE (OCDE, 2018, p. 3-4).

O interior do ensino superior brasileiro também abriga desigualdades (raciais, econômicas, regionais etc.), as quais, de modo paradoxal, são produzidas e mantidas por seu próprio sistema. Segundo Araújo et al. (2020, on-line), os indicadores do Censo da Educação Superior de 2019 retratam que entre os alunos que adentraram na educação a distância em 2010, 63% deles, em 2019, não haviam concluído a graduação. Já no modo presencial esse índice foi de 59%. Destarte, as desigualdades históricas, próprias do país, amalgamadas com a necromeritocracia escolar, impedem uma efetiva expansão e democratização do ensino superior brasileiro. Neste sentido, o Anuário Brasileiro da Educação Básica (2020), destaca que, em 2019, o percentual de pessoas de 18 a 24 anos, que frequentavam o Ensino Superior, em relação à população dessa faixa etária (taxa líquida) era de apenas 21,5%. Quando se trata do critério raça, esse índice médio sobe para 29,8% em relação a estudantes brancos e cai para 16,3%, para negros. Quanto ao critério localidade, o índice sobe para 23,7% para estudantes urbanos e desce para 7,7% para estudantes rurais/do campo. Quanto ao critério renda, a desigualdade de acesso ao ensino superior sobressalta: a taxa líquida de matrículas é quatro vezes

maior para os mais ricos (23,7%) em relação ao quartil mais pobre da população (7,7%). (CRUZ; MONTEIRO, 2020, p. 92-93). Ainda em 2016, de acordo com o IBGE, enquanto 15,3% dos brasileiros em geral tinham ensino superior completo, em média apenas 8,8% de pretos ou pardos o possuíam. Para os brancos esse percentual subia para 22,2% (BRASIL. IBGE, 2017).

Ainda, analisando a educação escolar brasileira, a partir do critério raça, em artigo intitulado *Necroeducação: reflexões sobre a morte do negro no sistema educacional brasileiro*, (COSTA et al., 2020) concluem que o conceito de necropolítica "parece orientar parte das políticas educacionais no Brasil", as quais "[...] marcadas por um conjunto incompleto de leis, não garantem o acesso e a permanência da juventude negra na escola" (p. 1). Neste contexto, para os autores é necessário "enfrentar o desafio de aprofundar o conceito de necroeducação para pensarmos as consequências da eliminação dos corpos negros dos espaços escolares orientada por certa intencionalidade que vai na direção do deixar morrer" (p. 1).

Nos alerta Saviani (2012), que o processo de exclusão, promovido pelo espaço escolar, consiste numa verdadeira 'pedagogia da exclusão', que se propõe a escolarizar jovens, adultos, "mediante cursos dos mais diferentes tipos" para "[...] se tornarem cada vez mais empregáveis" em um mercado de trabalho "[...] que na ordem econômica atual não há lugar para todos" (p. 8). Nesse caso, ao não serem viabilizadas sua inserção no mercado, "[...] a pedagogia da exclusão lhes terá ensinado a introjetar a responsabilidade por esta condição" (p. 8). Saviani (2012) caracteriza essa relação entre educação e trabalho pelas expressões: 'exclusão includente' e 'inclusão excludente'. O primeiro caso ocorre "no terreno produtivo como um fenômeno de mercado" concretizando-se quando diferentes estratégias excluem o trabalhador do mercado formal de empregado, integrando-o ao mercado apenas na condição de terceirizado, na informalidade ou formalmente com diminuição de salários e de direitos sociais e previdenciários. Já, a 'inclusão excludente' ocorre no terreno da educação "como uma face pedagógica da exclusão includente" (p. 8). Pois, se efetiva ao "se incluir estudantes no sistema escolar em cursos de diferentes níveis e modalidades sem os padrões de qualidade exigidos para o ingresso no mercado de trabalho" (p.9). Resultado disto é a possível melhora de algumas estatísticas que apontam para uma maior inclusão de crianças, jovens e adultos no sistema escolar. No entanto, "[...] embora incluídos permanecem excluídos do mercado de trabalho e da participação ativa na sociedade" (p. 9).

A lógica colocada e disseminada, para justificar tais exclusões, reporta para o campo da individualização dos problemas, diluindo as múltiplas determinações desse processo histórico que consolidam a necroeducação. Assim, constatamos que o desenvolvimento da escola moderna no Brasil tem se consolidado em um sistema meritocrático de oportunidades, que produz uma democracia segregativa ao colocar os alunos "[...] no centro de uma contradição fundamental: todos são considerados fundamentalmente iguais por estarem engajados numa série de provações cuja finalidade é torná-los desiguais" (DUBET, 2008, p. 40). Sistema esse, que culmina em fortalecer processos de exclusão e funciona, em geral, de maneira

a subsidiar a Necropolítica do modo de organização da sociedade capitalista.

Portanto, dentre as diversas formas contemporâneas de discriminação, a desigualdade escolar se inscreve enquanto uma necropolítica a ser combatida ou erradicada. Desta feita, encontramos sociedades contemporâneas, socialmente mais igualitárias, por dentre outros, apresentam melhores oportunidades de estudos, criando contextos propícios a um crescimento econômico e social mais inclusivo (OCDE 2018, p. 7). Apesar disso, vemos que a educação escolar brasileira, desde seus primórdios, foi pautada por padrões necromeritocráticos de seleção e desempenho. Padrões esses que promoveu e tem promovido a exclusão de parte considerável da população escolar, especialmente de estudantes pertencentes a grupos mais vulneráveis, constituindo-se, historicamente, em grande parte, como necropolítica educacional ou em uma necroeducação escolar. Para um país que debuta como um estado moderno, democrático de direito, justo e solidário, que prima pela dignidade da pessoa humana, que visa combater a pobreza e a marginalização e reduzir as desigualdades sociais e regionais, a referida desigualdade escolar é incongruente, com os seus princípios, fundamentos e objetivos constitucionalmente promulgados, criando um forte descompasso histórico que gera pressão rumo à sua superação.

Considerações

Sabe-se que a desigualdade escolar não ocorre de modo natural ou espontâneo. Trata-se de uma condição política historicamente construída ao longo da constituição socioeconômica da cultura brasileira, a qual, moderna e contemporaneamente, se insere em uma estrutura de macro e necropolítica, segundo categoria descrita por Achille Mbembe (2018). Seu efeito imediato é o de enquadrar a população dentro de círculo vicioso de violências, de graus e naturezas diversas, que institucional e socialmente reproduzem e se perpetuam no tempo e no espaço de modo naturalizado. Assim, avançam em espiral vitimando, especialmente, aos setores mais vulneráveis da sociedade. Compreendemos que dentre os seguimentos mais pobres, marginalizados e discriminados, esta necropolítica espreita uma diversidade de grupos vulneráveis que estrutural ou conjunturalmente provam do "necropoder" de um Estado moderno subalterno e voltado a atender os interesses de grupos, instituições ou nações soberanas e alheias ao território nacional e aos seus cidadãos e que, faz da miséria sua principal fonte de lucro, poder e luxuria.

Neste rol de exclusões, a educação escolar brasileira, historicamente, em grande medida, pauta-se por uma necropolítica educacional frente à adoção de um sistema que entre outras medidas contribui para um fenômeno atual chamado de "inclusão excludente na ponta da escola" (KUENZER, 2007, p. 1170). Saviani (2012), assim como a autora, acena para o fato de que há uma aparente oportunidade educacional para todos, maquiando a negação das oportunidades de acesso à educação (muito mais certificatória) de qualidade e que culmina de fato com o acesso ao saber historicamente construído e com a possibilidade de inserção no mercado de trabalho. Esse processo, de modo complementar e dialético, promove uma

"exclusão includente na ponta do mercado" de classes mais marginalizadas por excluir ao incluí-las "em trabalhos precarizados ao longo das cadeias produtivas" (KUENZER, 2007, p. 1171).

Neste aspecto, caso não haja uma busca pela transformação efetiva de questões políticas e sociais, em meio ao qual a escola moderna se desenvolveu historicamente, esse "mundo de mortes" promovido na seara educacional seguirá existindo. Do contrário, como explicita Mészáros (2008), teremos algumas mudanças, voltadas exclusivamente para corrigir alguma falha da ordem estabelecida, em acordo e mais retrocedidas às exigências da cristalizada lógica global do sistema de reprodução.

As discussões trazidas apontam para as políticas educacionais de exclusão e violência transversalizadas pelos conceitos de Mbembe (2018), ainda que não aplicadas em sua origem pelo autor, pode nos alertar para as políticas de morte que estamos inseridas em nome de uma educação democrática. Este texto tem sua relevância por trazer elementos e conceitos da contemporaneidade à constituição histórica da educação escolar, em suas relações com a produção e manutenção das desigualdades vigorantes em nossa sociedade e, orientar para a urgência de perspectivas que desnaturalizem a realidade de exclusões perpetuadas, que alijam os sujeitos de seus direitos sociais básicos.

Referências

ABROMOVAY, M.; RUA, M. das G. **Violência nas escolas:** Versão Resumida. Brasília: UNESCO, Instituto Airton Senna, UNAIDS, Banco Mundial, USAID, Fundação Ford, CONSED, UNDIME, 2003.

ARAÚJO, A. L.; LISBOA, AP.; SALOMÃO, M. **Desistência no ensino superior aumenta e número de formandos cai**, 23 out 2020. Disponível em https://www.correiobraziliense.com.br/euestudante/ensino-superior/2020/10/4884127-desistencia-no-ensino-superior-aumenta-e-numero-de-formandos-cai.html. Acesso em 20.03.2021.

BARBOSA, L. A. **Necropolítica e educação:** a guerra continuada por outros meios. 2020. 148 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação. Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2020. Disponível em https://repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/58948/5/2020_dis_labarbosa.pdf. Acesso em 05.01.2021.

BARROS, A. da S. X. Vestibular e Enem: um debate contemporâneo. **Ensaio: aval. pol. públ. Educ**., Rio de Janeiro, v.22, n. 85, p. 1057-1090, out./dez. 2014. Disponível em http://www.scielo.br/pdf/ensaio/v22n85/v22n85a09.pdf. Acesso em 06.01.2021.

BOURDIEU, P. A mão esquerda e a mão direita do Estado. In: BOURDIEU, **Contrafogos:** táticas para enfrentar a invasão neo-liberal. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1998, pp.7-13. Disponível em file:///C:/Users/uem/Downloads/Pierre_Bourdieu_-_Contrafogos.pdf. Acesso em 06.01.2021.

BRASIL. IBGE. **PNAD Contínua 2016: 51% da população com 25 anos ou mais do Brasil possuíam apenas o ensino fundamental completo**, 21 dez. 2017. Disponível em https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-sala-de-imprensa/2013-agencia-de-noticias/releases/18992-pnad-continua-2016-51-da-populacao-com-25-anos-ou-mais-do-brasil-possuiam-apenas-o-ensino-fundamental-completo. Acesso em 10.05.2021.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em 15.05.2021.

BRASIL. MEC. TV ESCOLA. **Série Fazendo Escola:** Histórias e caminhos da gestar escolar. Disponível em https://www.youtube.com/watch?v=IcTVOtoCH-4. Acesso em 08.04.2021.

CARVALHO, S. R.; MARTINS, L. M. A sociedade capitalista e a inclusão/exclusão. In: FACCI, M. G. D.; MEIRA, M. E. M.; TULESKI, S. C. (Orgs.). *A exclusão dos "incluídos":* uma

crítica da Psicologia da Educação à patologização e medicalização dos processos educativos. Maringá: EDUEM, 2011, p.17-36.

COSTA, A. P. da; MARTINS, C. H. dos S.; SILVA, H. da C. Necroeducação: reflexões sobre a morte do negro no sistema educacional brasileiro. **Revista Brasileira de Educação,** v. 25 e250043 2020. Disponível em https://www.scielo.br/j/rbedu/a/8dCVDDgWxGdykbWLxXWfWbz/?format=pdf&lanptAcesso em 20.03.2021.

CRUZ, P; MONTEIRO, L. **Anuário brasileiro da educação básica 2020**. São Paulo: Todos pela Educação; Editora Moderna. Disponível em https://todospelaeducacao.org.br/wordpress/wp-content/uploads/2020/10/Anuario-Brasileiro-Educacao-Basica-2020-web-outubro.pdf. Acesso em 03.07.2021.

DUBET, F. Desigualdades multiplicadas. **Revista Brasileira de Educação**. Maio/Jun/Jul/Ago 2001 N. 17, 2001, pp. 5-19. Disponível em http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n17/n17a01.pdf. Acesso em 05.04.2021.

DUBET, F. **O que é uma escola justa?** A escola das oportunidades**.** São Paulo: Cortez editora, 2008.

DUBET, F.; DURU-BELLAT, M.; VÉRÉTOUT, A. As desigualdades escolares antes e depois da escola: organização escolar e influência dos diplomas. **Sociologias,** Porto Alegre, ano 14. n. 29, jan/abr. 2012, p. 22-70. Disponível em: http://www.scielo.br/pdf/soc/v14n29/a03v1429.pdf. Acesso em 08.06.2018.

FOUCAULT, M. **Vigiar e punir:** o nascimento da prisão. Petrópolis: Vozes, 2007.

KUENZER, A. Z. Da dualidade assumida à dualidade negada: o discurso da flexibilização justifica a inclusão excludente. **Educação & Sociedade.** Campinas, vol. 28, n. 100 - Especial, p. 1153-1178, out. 2007. Disponível em http://educacao.uniso.br/pseletivo/docs/KUENZER.pdf. Acesso em 03.03.2021.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 17ª ed., Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987. Disponível em: http://www.letras.ufmg.br/espanhol/pdf/pedagogia_do_oprimido.pdf. Acesso em 03.03.2021.

LUKESI, C. Cipriano. In: FERRARI, M. **Entrevista com Cipriano Carlos Lukesi**, abr. 2006. Disponível em https://novaescola.org.br/conteudo/190/cipriano-carlos-luckesi-qualidade-aprendizado#. Acesso em 04.03.2021.

MARX, K. **Crítica da filosofia do direito de Hegel**. 2. ed., São Paulo: Boitempo, 2010.

MBEMBE, A. **Necropolítica:** biopoder, soberania, política de exceção e política da morte. São Paulo: n-1 edições, 2018.

MÉSZÁROS, I. **Educação para além do capital**. 2. ed., São Paulo: Boitempo, 2008.

NETO, J. C. de M. **Morte e Vida Severina**. Disponível em https://colegiocngparanagua.com.br/wp-content/uploads/2020/07/MORTE-E-VIDA-SEVERINA.pdf. Acesso em 12.02. 2021.

NETTO, A. R. O vestibular ao longo do tempo: implicações e implicâncias. In: **Seminário**: "Vestibular Hoje". MEC/SESU/CAPES, dezembro, 1985. Brasília (DF**).** Disponível em http://www.fcc.org.br/pesquisa/publicacoes/es/artigos/116.pdf. Acesso em 04.02.2021.

OCDE. **Brazil - Country Note - Education at a Glance 2018: OECD Indicators**. Disponível em: http://download.inep.gov.br/acoes_internacionais/estatisticas_educacionais/ocde/education_at_a_glance/Country_Note_traduzido.pdf. Acesso em 06.02.2021.

PILETTI, N.; ROSSATO, G. **Educação básica:** da organização legal ao cotidiano escolar. São Paulo: Editora Ática, 2010.

SAVIANI, D. **Escola e democracia**. 39ª ed. São Paulo: Cortez, 2007.

SAVIANI, D. Prefácio. In: BARROCO, S. S.; LEONARDO, N. S. T.; SILVA, T. dos S. A. **Educação Especial e Teoria Histórico-Cultural**: em defesa da humanização do homem. Maringá: Eduem, 2012, p. 7-10.

Recebido em 2022-02-06
Publicado em 2022-07-01