

O “paradigma” da exclusão: discussão conceptual e pesquisa em educação

Alceu Ravanello Ferraro^{*}

Avelino da Rosa Oliveira^{**}

Marlene Ribeiro^{***}

Resumo

Os autores reúnem, neste trabalho, sob o título *O “paradigma” da exclusão: discussão conceptual e pesquisa em educação*, três textos apresentados em simpósio na 51ª Reunião Anual da SBPC, em 1999. O primeiro, de Ferraro, apresenta resultados de um diagnóstico da escolarização no Brasil, apoiado nas noções de exclusão da escola e exclusão na escola. O segundo texto, de Oliveira, discute e aponta os limites do modelo *in-out*, de Alain Touraine, e da noção de *outsiders*, de Howard Becker. O terceiro texto, de Ribeiro, sustenta que o conceito de exclusão não tem potência, nem para explicar os processos que inviabilizam o acesso e a permanência na escola, nem para captar as novas perspectivas que os movimentos populares apontam para a educação.

Palavras-chave: educação, exclusão, paradigma.

Abstract

Under the title *The “paradigm” of exclusion: conceptual discussion and research in education*, the authors assemble three texts presented in a symposium at 51th Annual Meeting of SBPC (Brazilian Society for the Progress of Sciences). In the first one, FERRARO shows the results of a diagnosis of schooling in Brazil, grounded on the notions of exclusion from school and exclusion in school. Next, OLIVEIRA discusses and shows the limits of both the model *in-out*, of Alain Touraine, and the concept *outsiders*, of Howard Becker. In the third text, RIBEIRO asserts that the concept of exclusion does not have the capability either to explain the processes which make unviable the access and remaining in school or to apprehend the new perspectives that popular movements point out to education.

Keywords: education, exclusion, paradigm.

^{*} Alceu Ravanello Ferraro é Professor Titular da Escola de Serviço Social e do Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Social da Universidade Católica de Pelotas, Professor Titular aposentado da Universidade Federal do Rio Grande do Sul e Pesquisador do CNPq. Por determinação judicial, em 1992 foi feita retificação nos registros, alterando-se o sobrenome FERRARI para FERRARO.

^{**} Avelino da Rosa Oliveira é Professor da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Pelotas e doutorando em educação no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

^{***} Marlene Ribeiro é Professora Titular do Departamento de Estudos Básicos e do Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul e ex-Professora do Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Social da Universidade Católica de Pelotas.

Introdução

Os textos aqui reunidos têm o formato de resumos ampliados, escritos para o Simpósio *O “paradigma” da exclusão: discussão conceptual e pesquisa em educação*, proposto pelos autores e realizado, com o patrocínio da ANPEd, na 51ª Reunião Anual da SBPC, na PUC/RS, em Porto Alegre, em julho de 1999. Ao colocar em debate, na área de educação, o chamado “paradigma” da exclusão, os autores tiveram em mente dois objetivos: de um lado, apresentar experiência de emprego da noção de exclusão na pesquisa em educação e, de outro, suscitar a discussão sobre a pertinência e alcance da noção de exclusão na pesquisa em educação. A justificativa da proposta é simples. O uso do termo exclusão não constitui novidade, nem nas ciências sociais em geral, nem na área da educação em particular. No entanto, de repente, nos últimos anos o termo passou a ser utilizado com muita freqüência, a ponto de se tornar lugar comum, geralmente sem qualquer conceituação mais precisa e, o que é mais grave, sem qualquer discussão da propriedade e alcance do conceito. Mais do que dar respostas, os autores propuseram-se problematizar a noção de exclusão. Os textos seguem a ordem de apresentação no Simpósio na 51ª Reunião Anual da SBPC em julho de 1999.

1. Exclusão escolar no Brasil: um diagnóstico da escolarização

Alceu R. Ferraro

Objetivo e metodologia. O presente texto sintetiza parte dos resultados da pesquisa *Alfabetização e escolarização de crianças e adolescentes de 5 a 17 anos no Brasil*, desenvolvida no período 1997/99, com apoio do CNPq. Focaliza especificamente o que se denominou “diagnóstico da escolarização”, com sustentação teórica na noção de exclusão escolar e com base empírica nos censos demográficos de 1980 e 1991 e na Contagem da População 1996.

O modelo de diagnóstico da escolarização compreende os seguintes passos: a) a inclusão da não-freqüência na tabela de freqüência à escola dos censos de 1980 e 1991, de sorte a se ter toda a população de determinada idade, não apenas a freqüente; b) a distribuição da população de 5 a 17 anos (em 1996, de 4 a 17 anos) segundo a freqüência ou não à escola e o grau e a série freqüentada, por idade, ano a ano; c) o cálculo das freqüências relativas; d) a reorganização dos dados relativos sobre freqüência/não-freqüência à escola em cinco categorias estatísticas e seu agrupamento final

em três categorias analíticas definidas como *exclusão da escola*, *exclusão na escola* e *inclusão na escola*, conforme esquematizado a seguir:

Categorias estatísticas	Categorias analíticas
Não-freqüência à escola	excluídos <u>da</u> escola I
Freqüência fortemente defasada (2 ou mais anos)	excluídos <u>na</u> escola II
Freqüência levemente defasada (1 ano de atraso)	incluídos na escola III
Freqüência na série esperada	incluídos na escola III
Freqüência antecipada na relação idade/série esperada	incluídos na escola III

Noção de exclusão. Dizer que a perspectiva teórica adotada se sustenta na noção de *exclusão* é incorrer no risco de se ver enredado na confusão conceptual que impera no uso do termo. Um estudo mais aprofundado do que alguns acreditam ser um *novo paradigma* é tarefa que ultrapassa os limites deste trabalho. Bastem aqui três considerações a respeito. 1) O termo exclusão nas pesquisas sobre analfabetismo e escolarização vem sendo usado desde meados dos anos 80, quando foram criadas as categorias *exclusão da escola* e *exclusão na escola* (Ferrari, 1985 e 1987). 2) Entende-se que a novidade, hoje tão ressaltada em vários textos que integram a obra recente *L'exclusion: l'état des savoirs* (A exclusão: o estado do conhecimento), publicada sob a direção de Paugam (1996), esteja não no uso do termo, nem mesmo no conceito em si de exclusão, mas sim: a) no fato - este, sim, recente - de o mesmo se haver tornado categoria-chave em praticamente todas as ciências humanas; b) na freqüência com que passou a ser usado e c) na densidade e ao mesmo tempo ambigüidade do seu conteúdo. 3) O recurso à noção de exclusão, como definida no presente estudo, não significa de forma alguma adesão ao ponto de vista de Alain Tourraine (1991), para quem o paradigma da exclusão, de dimensão horizontal, focalizando a perspectiva *in-out* (dentro-fora), teria vindo em substituição ao paradigma de classes, vertical, centrado na perspectiva *uper-down* (encima-embaixo, dominantes-dominados). Esta é uma visão durkheimiana de sociedade, que focaliza diferentes estágios, não o processo do desenvolvimento de uma sociedade. Nessa perspectiva, a sociedade da exclusão teria substituído a sociedade de classes, assim como, para Durkheim (1995), a sociedade fundada na solidariedade orgânica teria sucedido a sociedade fundada na solidariedade mecânica. Entende-se que, vistas as coisas sob o ângulo do processo histórico, o paradigma da exclusão não só não é incompatível com o paradigma de classes, como pode até

complementá-lo em determinadas situações, como a do presente estudo. Essa discussão já foi iniciada em texto que aguarda publicação (Ferraro, 1998) e está sendo lançada aqui, neste simpósio, com a participação de Marlene Ribeiro e Avelino da Rosa Oliveira.

Exclusão escolar. Desde os anos 80, entendia-se que a noção de exclusão, desdobrada nas categorias *exclusão da escola* e *exclusão na escola*, podia dar unidade teórica a toda uma série de fenômenos, correntemente conhecidos como não-acesso à escola, evasão, reprovação e repetência, todos relacionados com o processo escolar, mas tratados com frequência de forma estanque. A exclusão escolar na forma de *exclusão da escola* compreende tanto o não-acesso à escola, quanto o que habitualmente se denomina evasão da escola. Já a categoria *exclusão na escola* dá conta da exclusão operada dentro do processo escolar, através dos mecanismos da reprovação e repetência, de ação conjugada. Dessa forma, as distintas realidades, captadas de forma imediata como não-acesso, evasão, reprovação e repetência, ganhariam unidade primeiramente sob as categorias analíticas de *exclusão da escola* e *exclusão na escola* e finalmente sob o conceito mais geral de *exclusão escolar*.

Pensa-se que a introdução do termo exclusão no estudo do fenômeno escolar representa uma mudança de perspectiva tanto no plano científico como no político. Sob o aspecto científico, perguntar por que tantas crianças são excluídas da escola não é a mesma coisa que perguntar por que tantas crianças deixam de frequentar a escola ou dela se evadem. Da mesma forma, não é a mesma coisa perguntar por que tantas crianças são repetidamente submetidas à exclusão dentro do processo escolar e perguntar por que essas mesmas crianças não conseguem ser aprovadas, tendo por isso que repetir a série. Essa mudança de perspectiva teórica tem conseqüências práticas, seja no plano pedagógico na escola, seja no plano da política educacional, seja ainda no das políticas sociais em geral. Já não se trata simplesmente de caçar os “fujões” ou de puxar as orelhas dos “preguiçosos”!

Exclusão da escola. A evolução do número absoluto de excluídos da escola (de não-freqüentes) no período 1980/91/96 não foi a mesma nos diferentes grupos de idade. No grupo de 7 a 14 anos, o número de excluídos da escola, que somava quase 7,6 milhões em 1980, caiu progressivamente para cerca de 5,7 milhões em 1991 e cerca de 3,2 milhões em 1996, com uma redução de cerca de 56% em todo o período. Já no grupo de 5 a 6 anos, o número de excluídos da escola, que teve uma redução pequena no período 1980/91 (de 4,7 para 4,3 milhões, respectivamente), ficou reduzido a menos de metade no quinquênio 1991/96, quando caiu de cerca de 4,3 milhões para 2,1 milhões, o que traduz uma tendência a uma rápida

incorporação das crianças abaixo de 7 anos à escola infantil nos anos 90. O grupo menos beneficiado foi o de 15 a 17 anos, cujo número de excluídos da escola teve a seguinte evolução: de 4,3 milhões em 1980, para cerca de 4,1 milhões em 1991 e 3,4 milhões em 1996, com uma diminuição de apenas 21% em todo o período de 1980 a 1996.

Apesar dos ganhos verificados no Brasil no período 1980/96, em 1996, ainda permaneciam fora da escola no momento da contagem, nada menos do que 2,1 milhões de crianças de 5 a 6 anos; 3,2 milhões de crianças e adolescentes de 7 a 14 anos, e 3,4 milhões de adolescentes de 15 a 17 anos. Acrescente-se ainda 1,5 milhão de crianças de 4 anos (pela primeira vez incluídas no levantamento) sem acesso à educação infantil. E há um agravante: em 1996, declararam nunca haver freqüentado escola 1,1 milhão no grupo de 7 a 14 anos e mais 400 mil no grupo de 15 a 17 anos. A taxa de exclusão da escola parte de níveis altíssimos, como 59,4%, 42,4% e 22,6%, respectivamente aos 4, 5 e 6 anos de idade, até atingir o ponto mínimo de 6,6% aos 10 anos, subindo então progressivamente para aproximadamente 12% aos 13 anos, 24% aos 15 anos e 43% aos 17 anos. Resta ainda, portanto, um longo caminho a percorrer para a universalização do acesso à escola no Brasil.

Exclusão na escola. A categoria analítica dos excluídos na escola compreende todos aqueles que apresentam 2 ou mais anos de defasagem na relação série/idade, tomando como padrão: 7 anos – 1ª série, etc. Arredondando, pode-se dizer que, no Brasil, em 1996, a taxa de forte defasagem nos estudos (2 ou mais anos), que já era de 5% aos 8 anos (crianças ainda no pré-escolar), saltava logo para 20% aos 9 anos; 30% aos 10 anos, 37% aos 11 anos, 40% aos 12 e cerca de 45 aos 13, 14 e 15 anos. A queda, a partir daí, para 41% aos 16 e 36% aos 17 anos, deve ser atribuída à intensificação do abandono da escola nessas idades. Esses dados dão a justa medida dos efeitos imediatos da exclusão em massa operada dentro do processo escolar, através do mecanismo da reprovação e repetência. Assim como a 1ª série da educação fundamental compreende pessoas dos 5 até os 17 anos, da mesma forma as pessoas de 17 anos se distribuem por todas as 11 séries da educação fundamental e média e pelas primeiras séries do ensino superior.

Inclusão na escola. A hecatombe escolar pode ser avaliada também pelo lado dos sobreviventes. 1) No Brasil, em 1996, a freqüência antecipada, que começa com uma taxa de 15,9% aos 7 anos (crianças de 7 anos já na 2ª série), fica logo reduzida à metade aos 10 anos (7,9%), a menos de 1/4 aos 14 anos (3,8%) e a menos de 1/10 aos 17 anos (1,5%). 2) Da mesma forma, a taxa de freqüência na série esperada (7 anos na 1ª série...), que começa com 58,6% aos 7anos, fica logo reduzida a menos de

metade aos 11 anos (28,7%) e a tão somente 10,0% aos 17 anos. 3) Inclusive a freqüência levemente defasada, que é da ordem de 29,9% aos 8 anos, cai para níveis como 14,5% aos 14 anos e apenas 8,7% aos 17 anos. 4) A soma das três categorias estatísticas (freqüência antecipada, freqüência na série esperada e freqüência levemente defasada), que compõem a categoria analítica dos integrados no sistema escolar (que estão dentro e fluem no processo escolar), que começa representando 87,6% e 86,0% das populações de 7 anos e 8 anos, respectivamente, despenca, a partir daí, para níveis de aproximadamente 75% aos 9 anos, 50% aos 12 anos, 36% aos 14 anos, até os baixíssimos níveis de cerca de 25% aos 16 anos e 20% aos 17 anos. Obviamente, essa redução drástica e continuada das taxas de inclusão na escola resultam do andamento em sentido contrário das taxas de exclusão da escola e na escola acima analisadas. Inclusão e exclusão são, pois, duas faces do mesmo Real!

Conclusão. De um lado, a pesquisa confirma que o problema mais grave da educação básica é a exclusão **na** escola, resultante da reprovação e repetência em série, a que é submetida, desde o início da educação fundamental, a imensa maioria da população escolar brasileira. Mas, de outra lado, a *Contagem da População 1996* não autoriza ainda a dar por resolvido o problema de exclusão **da** escola, especialmente até os 7 anos e a partir dos 13 anos, onde as taxas de não-freqüência ultrapassam os 10%. Apesar dos avanços em termos de inclusão no sistema escolar nos períodos 1980/91 e 1991/96, não se pode ainda dar razão àqueles que há duas décadas vêm anunciando como um fato consumado a universalização do acesso à escola no Brasil. Isto vale não só para a escola básica como um todo, mas também para a escola fundamental em particular.

Referências bibliográficas

- DURKHEIM, Émile. **Da divisão do trabalho social**. São Paulo: Martins Fontes, 1995.
- FERRARO (FERRARI), Alceu R. **Analfabetismo no Brasil: tendência secular e avanços recentes. Resultados preliminares**. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 52, p. 35-49, fev. 1985.
- _____. **Escola e produção do analfabetismo**. *Educação e Realidade*, Porto Alegre, v.12, n.2, p.81-96, jul./dez. 1987.
- _____. **Exclusão, trabalho e poder em Marx**. *Sociologias*, Porto Alegre, ano 1, n. 1, jan./jun.1999, p. 300-324. (Dossiê Conflitualidades).
- IBGE. **Censo demográfico 1980; Censo demográfico 1991; Contagem da população 1996**.
- PAUGAN, Serge (Dir.) **L'exclusion: l'état des savoirs**. Paris: La Découvert, 1996.

TOURRAINE, Alain. **Face a l'exclusion**. *Exprit*, Paris, n. 169, p.7-13, février 1991.

2. Exclusão social e educação: um novo paradigma?

Avelino da Rosa Oliveira

As constantes readaptações do sempre maleável modelo produtor de mercadorias, associadas aos movimentos no âmbito da cultura, vêm colocando no centro da cena deste final de século a questão da exclusão social. Acompanhando este movimento aparentemente inexorável, também a educação dedica boa parte de seus esforços ao problema posto no prosclênio das últimas décadas. Entretanto, raras são as abordagens que tomam como ponto de partida uma determinação conceptual acurada. Ao contrário, na maioria das vezes, a questão é tratada como se a rede categorial que a envolve fosse já evidente e inequívoca. Todavia, examinando-se os trabalhos de diferentes autores, percebe-se que o constructo teórico que os fundamenta são freqüentemente diferentes, atingindo, por vezes, o patamar da incongruência. No presente artigo, apresentamos duas dessas concepções e, do cotejo entre elas, tencionamos identificar elementos que suportam nossa hipótese quanto à necessidade de um maior esclarecimento conceptual como pré-requisito de uma utilização mais profícua da categoria "exclusão" no contexto educacional.



Paugam (1996) sublinha a quase banalidade que a noção de exclusão adquiriu. Todavia, adverte que a comunidade científica não pode deixar de tomá-la em conta, a despeito de seu caráter equívoco. Ademais, ao longo de todo o texto, não deixa jamais de reconhecer a equivocidade e fluidez desse conceito, concluindo, então, que diante de um uso por demais ampliado, em que tal conceito designa as mais diversas situações ou populações, torna-se difícil definir o que há de comum entre elas. Mesmo assim, acredita que estaríamos diante de um novo paradigma.

Esta tese da constituição de um novo paradigma, que se anteponha àquele das classes sociais, em razão da profunda alteração do modelo de sociedade deste século em relação ao anterior, tem em Alain Touraine seu expoente máximo. A estratégia da argumentação de Touraine (1991) se dá a conhecer já pelo título de uma das seções de seu escrito – *Du vertical à l'horizontal*. Como se pode perceber, trata-se da **passagem** de um modelo a outro, do abandono de uma perspectiva de análise em favor de outra; ou seja, do modelo vertical ao horizontal, do *up/down* ao *in/out*, da classe ao

centro/periferia. Trata-se, assim, não só da pura e simples afirmação de um novo modelo, mas uma afirmação em **radical oposição** a um outro.

Este novo modo de olhar a sociedade proposto por Touraine, estribado em categorias que fazem referência tão-somente a relações horizontais do tipo *in/out*, incluído/excluído, tem desdobramentos importantes e, tal qual um novo paradigma que se vai constituindo, aponta para novas ações válidas, em oposição às que no modelo anterior eram julgadas adequadas. Os pressupostos para a orientação de ações que possibilitem reverter o eminente risco de guetização são o deslocamento do problema do campo social para o político e a superação das idéias de exaltação do centro e da mobilização a partir dos grupamentos típicos da sociedade de produção. Enfim, sua proposta é de contraposição ao modelo de classes e às mobilizações via movimentos sociais no campo das relações produtivas, privilegiando, ao contrário, as estratégias políticas de integração dos excluídos, sem mais.

2

Desde o final do século XIX, e ao longo do século atual, alguns estudiosos que têm sido ligados ao surgimento e consolidação da pesquisa qualitativa vêm dedicando parte de seus esforços ao problema da exclusão social. Desta tradição teórica, tomamos Howard Becker, na obra *Outsiders: studies in the sociology of deviance* (1963), como seu representante mais atual e emblemático.

O argumento todo de Howard Becker está estreitamente vinculado às noções de quebra de regras (*rule-breaking*) e respeito a regras (*rule-enforcement*). Sua primeira tentativa de definição de *outsiders* parte de que quaisquer grupos sociais buscam conviver segundo regras estabelecidas, as quais são parâmetros de distinção entre os comportamentos havidos como “corretos” e aqueles proibidos por serem considerados “errados”. Ora, aqueles que supostamente conduzem-se à margem das regras acordadas pelo grupo são, portanto, considerados *outsiders*.

Esta primeira apresentação do conceito coloca Becker na mesma linha argumentativa de Durkheim. Como o mais legítimo representante, entretanto, da linhagem de Chicago, o autor não poderia passar ao largo da noção de “perspectiva”. Assim, ao menos enquanto exercício especulativo, a definição de *outsiders* é invertida, num segundo momento, para a perspectiva do *rule-breaker*. Este pode ver aqueles que exigem a observância das normas estabelecidas e que compelem os demais à sua obediência como *outsiders*, segundo a perspectiva a partir da qual experimenta a situação. *Outsider* é indicado, portanto, como qualquer desviante das regras de um grupo. Indo adiante, afirma que o fato central sobre o desvio é que ele é criado pela sociedade, ou seja, comportamento

desviante é aquele assim rotulado pela sociedade. Deste modo, há uma troca do enfoque de Durkheim e da sociologia tradicional pelo de Goffman (1986). Ademais, os grupos cuja posição social – incluindo-se aí as diferenciações de idade, sexo, etnia e classe social – lhes confere o poder são aqueles que fazem prevalecer suas normas sobre os demais. Enfim, depois de começar pela caracterização mais imediata de *outsider*, o recurso à noção de “perspectiva” possibilita uma determinação múltipla daquele conceito, enriquecendo-o tanto com a marca do estigma quanto do processo político da sociedade.

③

A preocupação exclusiva com o pólo *out* na exposição de Touraine sobre o modelo *in/out* e a escolha do termo *outsiders* para a caracterização genérica dos grupos desviantes estudados por Becker evidenciam surpreendente paralelismo morfossintático. Tal convergência, entretanto, mesmo se somada ao fato de que os termos usados por ambos remetem à mesma estrutura do termo “exclusão” (*ex* = fora; *cludere* = fechar), não nos devem conduzir à conclusão precipitada de que os dois autores estejam interessados em dar conta de uma mesma ordem de fenômenos. Deste modo, dado que um mesmo termo – excluído, fora (*out*, *outsider*) – é empregado como expressão material de conceitos diferentes, é forçoso admitir-se, ao menos, que tal noção é equívoca como categoria de pensamento científico. Ora, se uma determinada noção – no caso em tela o conceito “exclusão” – necessita ainda passar por um processo de determinação conceptual que lhe confira maior acuidade a fim de poder ser usada inequivocamente como categoria de pensamento científico, logo, resta evidente que um caminho bem mais longo precisa ser trilhado antes que ela possa ser alçada a categoria fulcral de um novo paradigma.

Não obstante precisarmos sempre recordar a relevância das questões teóricas envolvidas na tarefa educacional, há um outro elemento que brota do cotejo entre as duas abordagens anteriormente descritas e que, de modo mais direto, reclama reflexões criteriosas de parte dos educadores: trata-se de – se ainda não abandonamos por inteiro esta pretensão – inserir no debate em curso a concepção de sociedade e o projeto filosófico-político que anima nossa práxis educacional. Passemos, pois, a considerar um horizonte bem provável que se anuncia para a educação fundada no paradigma da exclusão.

Não há dúvida de que a abordagem predominante nos dias atuais é aquela que, a despeito de seus diversos matizes, apresenta os traços gerais da proposta de Alain Touraine. Partindo da premissa de que as sociedades hodiernas apresentam uma configuração diferente do que ele denomina “sociedade de produção”, demite a categoria “trabalho”, rejeita o modelo

analítico de classes e propõe um novo modelo, exclusivamente horizontal. Entretanto, um valioso recurso explorado por Howard Becker parece absolutamente desconhecido de Touraine: a idéia de “perspectiva”. Carecendo de uma tal abordagem, o sociólogo francês encaminha-se para dois sérios problemas. Em primeiro lugar, ao diagnosticar a simultaneidade de assimilação cultural e não-integração social, põe-se nitidamente como observador posicionado no pólo *in*, coloca-se no ponto de vista dos incluídos, no ponto de vista de sua própria experiência. Em última análise, recai em posição por ele próprio já tão criticada (ver nota 12), ou seja, situa-se enquanto razão analítica, falando a partir do centro, temendo a “ameaça do gueto”, da periferia, da perspectiva do outro. Em segundo lugar, ou como a outra face da mesma medalha, não consegue ultrapassar a posição de Durkheim. Embora habilmente manejando uma linguagem contemporânea, não consegue esconder sua identificação na situação presente (assimilação cultural e não-integração social) de dois possíveis desdobramentos: ou os excluídos encaminham-se para uma situação “mórbida”, “patológica”, para o gueto (não-assimilação cultural e não-integração social); ou, de outra sorte, reconduzimos a sociedade a seu estado “normal” (assimilação cultural e integração social). Sintetizando, ambas as limitações que julgamos ter demonstrado na abordagem proposta por Touraine resultam de um só pressuposto. Na avidez de livrar-se de um paradigma analítico identificado com a modernidade, supõe que a história já emitiu seu veredicto, que o modelo social vigente (ou melhor, seu pólo *in*) já pode ser tomado como natural (ou, quem sabe, como o Universal, a Razão, a Verdade). Por consequência, as ações e medidas sociais que podem exorcizar o fantasma do gueto são as que venham a promover integração social.

Chegamos, enfim, ao ponto que desejávamos trazer a esta reflexão. Movendo-se exclusivamente no interior do modelo *in/out*, o que podemos almejar com o binômio educação-exclusão, senão que as políticas e processos educacionais em geral sejam promotoras da integração social dos excluídos? Que concepção de sociedade podemos formular, senão aceitar o “normal” e repetir a máxima durkheimiana de que a maior freqüência de uma forma de organização é a prova de sua superioridade? Que projeto filosófico-político pode orientar-nos, senão a “*in*-clusão”, sem mais?

Referências bibliográficas

- BECKER, Howard S. **Outsiders: studies in the sociology of deviance**. New York/USA: The Free Press, 1997. (© 1963)
- DURKHEIM, Émile. **As regras do método sociológico** (1895). In: GIANNOTTI, José Arthur (Org.). *Durkheim*. 2.ed. São Paulo: Abril Cultural, 1983. (Coleção Os Pensadores)

- GOFFMAN, Erving. **Stigma: notes on the management of spoiled identity.** New York/USA: Touchstone, 1986. (© 1963)
- PAUGAM, Serge. **La constitution d'un paradigme.** In: _____ (Org.). *L'exclusion, l'état des savoirs.* Paris: Éditions La Découverte, 1996. p.7-19.
- TOURAINÉ, Alain. **Face à l'exclusion.** *Esprit*, Paris, n.169, p.7--3, février 1991.

3. Exclusão escolar: problematização de um conceito

Marlene Ribeiro

A exclusão tornada instrumento de análise pela sociologia atual tem o mérito de contribuir para denunciar a intolerância para com a diferença, a perda de direitos conquistados através do Estado social e, no limite, a perda do direito a ter direitos. Ela põe em evidência a transformação da cidadania em mercado e do cidadão em um consumidor pelo avesso, que precisa consumir-se a si mesmo porque não dispõe de moeda que lhe permita fazer trocas nesse mercado. Porém, como reconhecem alguns autores, se o conceito de exclusão oferece plasticidade para abarcar as diferentes faces sob as quais se mostra a "questão social", nessa mesma plasticidade encontra seus limites, principalmente na indeterminação (Martins, 1998 e Castel, 1998) e na pulverização de tratamentos específicos adotados nas políticas sociais que tornam problemática a unidade da categoria (Thomas, 1998). É na perspectiva desses limites que me proponho a problematizar a categoria exclusão, aplicada a processos de desescolarização compreendidos dentro de uma "nova questão social", colocada pela pobreza, em decorrência do desemprego estrutural e tecnológico.

No meu entendimento, a categoria *exclusão* não chega a captar a relação contraditória que os sujeitos do trabalho continuam a manter tanto com o mercado de trabalho na busca inútil dos perdidos empregos e na constituição de novas alternativas de trabalho, quanto com o mercado de bens de sobrevivência. A categoria, nesse caso, não somente perde a perspectiva da relação e do movimento, como também designa aos excluídos um papel de meros objetos, seres amorfos que aceitam a inexorabilidade de sua exclusão, ofuscando, desse modo, a sua atuação como sujeitos que pressionam, que reivindicam e que, principalmente, constroem novas formas de relações entre si, com a natureza e com a produção, portanto, novas práticas/concepções de educação. *Exclusão*, nessa perspectiva, me parece frágil por duas razões. Primeira, porque a

realidade de hoje é diferente daquela sobre a qual se debruçou Marx para a compreensão das relações contraditórias que estão na gênese do capital, ou seja, a categoria *exclusão* explica até certo ponto os processos de expulsão dos empregos, mas poder-se-ia dizer metaforicamente que é curta para abarcar a contradição que expulsa o trabalhador do mercado da produção e o mantém preso ao mercado de bens de consumo. Segunda, porque o uso da categoria pode implicar na aceitação da ordem que exclui, uma vez que a luta pela inclusão é também uma luta para manter a sociedade que produz a exclusão.

Outro limite refere-se ao vínculo do conceito com a realidade da pobreza e com o seu tratamento através de políticas sociais. Este tratamento aparece principalmente na literatura francesa. Segundo Thomas (1997), a *exclusão* propõe uma nova forma de problematização da questão social e, conseqüentemente, do seu tratamento, que precisa de categorias práticas para definir as políticas públicas e as respectivas ações sociais.

A realidade da exclusão ou a dimensão da pobreza que a faz visível não pode ser dissociada dos processos de destruição de uma política de direitos de cidadania instituídos com o Estado social e destituídos pela reação neoliberal à crise de acumulação iniciada nos anos 70. É para essa perda de lugares sociais garantidos por empregos e por direitos que os cientistas sociais dirigem suas críticas, quando não são os próprios organismos estatais de assistência que definem os "excluídos" como objetos de políticas de inserção. Isso quer dizer que a exclusão está amarrada, em uma ponta, ao desemprego estrutural e tecnológico, onde uma política de lucratividade delibera sobre a transformação de trabalhadores em *lixo industrial*, e na outra, à destruição de toda uma legislação de amparo ao trabalhador que, tornado lixo, presume-se que dela não necessite (Castel, 1998).

O vínculo com a pobreza que marca o olhar culturalista sobre a exclusão se por um ângulo contribui para chamar a atenção sobre as diferenças, sobrepondo-se ao totalitarismo da unidade de pensamento, de raça, de gênero masculino, de etnia, por outro, detém-se mais sobre a problematização dos processos primários e secundários de socialização e deixa em segundo plano, ou mesmo não aborda, as relações contraditórias às quais estão presos os sujeitos excluídos e os sujeitos que controlam e decidem impor aos primeiros o estado de exclusão.

Os limites que percebo no conceito exclusão podem ser, de modo geral, remetidos à sua proximidade com o pensamento clássico de Durkheim. Isso aparece, por exemplo, em alguns conceitos tais como *marginalização* (Touraine e Castel), *desfiliação* (Castel), *dessocialização* (Thomas). Estes conceitos não são adequados para interpretar fenômenos

cuja relevância não cabe na "inadaptação comum", porque já não há um lugar, um emprego, uma forma de vida tradicional à qual integrar-se. Como em um passe de mágica, Touraine (1991) coloca as diferenças que separavam as classes entre os *de cima* e os *de baixo* como superadas por uma sociedade horizontal que divide os que estão dentro (*in*) e os que estão fora (*out*), sem explicar como se opera tal milagre. Tal como outros conceitos funcionais para a explicação da questão social - *marginalização*, *fracasso*, *carência*, *inadaptação* -, o conceito de *exclusão* define as camadas populares pelo negativo, ocultando a sua condição de sujeitos sociais que obrigam o capital a reagir na tentativa de livrar-se da relação contraditória que mantém com o trabalho. A *exclusão* focalizada sobre a pobreza desvia-se dos processos sociais produtores da pobreza e obscurece as ações dos movimentos sociais populares enquanto ações de luta e de construção de novas relações sociais.

O conceito de *exclusão* focaliza a pobreza no sentido do assujeitamento, como paciente das ações do capital e das políticas de bem-estar. Assim, coloca o Estado no horizonte das lutas por inclusão (direitos) sem considerar a história deste Estado ou as relações de força que, na crise do período entre guerras, eram favoráveis aos movimentos sociais e arrancaram conquistas como a seguridade social. A categoria *exclusão* acaba por ocultar a impossibilidade histórica de reeditar o Estado social e por sustentar um discurso justificador de políticas sociais inócuas. Mascando a guerra de classes, a perspectiva da *exclusão* confere a iniciativa da ação ao capital, designando a defensiva às camadas populares. Seriam os movimentos sociais sujeitos que reagem? Não se poderia ler a exclusão do ângulo da defensiva do capital ao avanço dos movimentos sindicais que lhe vinham impondo uma constante diminuição dos lucros?

Penso que a categoria *exclusão* não consegue captar os movimentos sociais populares como portadores do "*novo*", tanto de um projeto social quanto de uma proposta pedagógica. Nesta direção, aponto como limites do conceito *exclusão*, identificado com a "nova pobreza" decorrente do desemprego, a imprecisão conceitual e o viés ideológico.

Apressadamente, muitos cientistas sociais adaptaram-se ao realismo conformado contemporâneo e, identificando a obra de Marx com o modelo adotado pelo Estado soviético, caracterizaram o marxismo como uma metateoria. Discordando de um posicionamento hegeliano de "fim da história", vejo na crítica à economia política, feita por Marx, a possibilidade tanto de concordar com a idéia de *exclusão* referida a processos originais de constituição da relação capital x trabalho, quanto de refutar o uso da categoria *exclusão* para a compreensão do desemprego, produtor do estado de pobreza ou de exclusão social e educacional. Marx (1982) analisa o

processo de transformação na base técnica e na gestão do trabalho, que constitui e consolida a divisão social do trabalho. Este processo é atravessado por violenta luta para manter/romper a relação contraditória capital x trabalho a que estão dialeticamente vinculadas as classes sociais. É, portanto, no âmago da produção especificamente capitalista que o conceito *exclusão* mostra sua imprecisão e seu viés ideológico. Sua imprecisão, porque a dinâmica do sistema capitalista, tal como explicita Marx, pressupõe a exclusão cada vez maior de trabalhadores expulsos pela tecnologia - conhecimento e ciência expropriados aos trabalhadores - transformada em força produtiva que concentra trabalho morto na máquina e, no mesmo movimento, expulsa o trabalho vivo, ou seja, os trabalhadores. Portanto, a *exclusão* está incluída na própria dinâmica da produção capitalista.

Mostra seu viés ideológico ao deslocar a atenção da luta de classes, que se dá no coração da produção capitalista, para a luta por políticas sociais compensatórias de inserção. Neste sentido deixa de considerar tanto a concepção de Estado enquanto árbitro de conflitos sociais, referida à sociedade capitalista, quanto o papel que este Estado, historicamente, tem desempenhado em tais conflitos, resolvendo-os de modo a garantir que as conquistas dos trabalhadores tornem-se, concomitantemente, conquistas do capital. O Estado social realiza-se como fundo público que garante, ao mesmo tempo, a acumulação de capital e a reprodução da força de trabalho (Oliveira, 1998). Por essa razão o conceito de *exclusão* tem um viés ideológico que conduz as lutas na direção de políticas sociais, entre as quais a educação pública, que, pronunciadas em discursos e até regulamentadas em lei, não chegam a materializar-se em práticas.

O conceito de *exclusão* e suas derivações políticas conseguem desviar a atenção que deveria centrar-se na guerra que o capital, na sua feição neoliberal, move contra o trabalho. Dificulta, desse modo, a formulação de estratégias para o enfrentamento à realidade e ao estado da *exclusão*. Movimentos sociais estão mostrando na prática, com a criação de alternativas cooperativas e solidárias de produção e consumo, que sinalizam para uma formação/educação diferente, o que os cientistas sociais estão com dificuldades para captar. Pode ser que as experiências de sócio-economia solidária sejam, elas também, cooptadas pelo dinamismo do capital. Só a história poderá responder. Em todo o caso, penso que estas experiências projetam novas práticas/concepções de educação que o conceito de *exclusão* não permite visualizar, pelo menos não consegue captar o potencial de mudança contido nessas experiências. Essa convicção me autoriza a concluir, retomando o propósito colocado para este trabalho, que o conceito de *exclusão* não tem potência nem para explicar processos de pobreza e

precarização das relações de trabalho que inviabilizam o acesso e/ou a permanência das camadas populares à/e ou na escola, nem para captar as perspectivas que os movimentos sociais populares apontam para a educação.

Referências bibliográficas

CASTEL, R. **As Metamorfoses da Questão Social**. Petrópolis: Vozes.

MARTINS, J. S. **A Exclusão Social e a Nova Desigualdade**. São Paulo: Paulus, 1997.

MARX, K. **O Capital**. 8. ed. Livro 1. Vol. I e II. São Paulo: Difel.

OLIVEIRA, F. **Os Direitos do Antivalor**. Petrópolis: Vozes, 1998.

THOMAS, H. **La producción des exclus**. Paris. Presses Universitaires, 1997.

TOURAINÉ, A. "Face à l'exclusion". In: *Esprit*. (169). Paris, Fev 1991. p. 07 - 13.