

Exclusão social nos periódicos educacionais brasileiros: uma busca pela precisão do conceito

Resultado de pesquisa finalizada - GT 08 Desigualdade, vulnerabilidade e exclusão social

Jéssica da Silva (UFPel)¹
Avelino da Rosa Oliveira (UFPel)
Belkis de Souza Bandeira (UFPel)
Lucas Vinícius Cintra Mendes (UFPel)

Resumo:

O conceito de exclusão social vem sendo correntemente empregado dentro das ciências sociais desde o último quarto do século passado de maneira indiscriminada e, portanto nem sempre precisa. Apesar de não ser fruto da chamada “escola francesa” dos anos 1970, é neste contexto que emerge a frequência do uso do conceito. No campo da educação, em particular, a produção bibliográfica acompanha a tendência do uso indiscriminado do termo exclusão social, denominando a uma grande quantidade de situações sem, contudo, explicar o que a expressão deve designar. Este artigo é resultado de um projeto de pesquisa que investigou o conceito na literatura educacional brasileira durante o período de 1999-2008 e que deu continuidade a outra investigação realizada no período de 1974-1999. Utilizando o arcabouço da teoria marxiana, identificamos que nenhum conceito relacionado à exclusão social foge a rede categorial do capital.

Introdução

O conceito de exclusão social vem sendo correntemente empregado dentro das ciências sociais desde o último quarto do século passado de maneira indiscriminada e bastante imprecisa. Apesar de não ser fruto da chamada “Escola francesa” (OLIVEIRA, 2004a) dos anos 1970, é neste contexto que emerge a frequência de seu uso. As discussões teóricas sobre o seu uso e significado diluem-se na necessidade de situar a popularização do conceito durante as crises do Estado de Bem-Estar na França. No campo da educação, a produção bibliográfica acompanha a tendência do uso indiscriminado deste conceito, denominando um universo vasto de fenômenos que não qualifica em nada sua precisão conceitual.

Dando continuidade a um trabalho que investigou o conceito na literatura educacional brasileira durante 25 anos de publicações, entre os anos 1974-1999, feito por Oliveira (2006) e utilizando o arcabouço da teoria marxiana para entender a exclusão, este trabalho tem por finalidade expor alguns dos artigos estudados durante um projeto de pesquisa² a fim de identificar o propósito dos educadores ao evidenciarem os conceitos relacionados à exclusão social, juntamente com o modo como procedem à argumentação a favor de seu projeto e, principalmente, se há contrariedades na relação ao termo por parte dos teóricos educacionais.

Pensar sobre o conceito de exclusão, mesmo na contemporaneidade, remonta alguns aspectos teóricos clássicos da sociologia que envolve Durkheim e Karl Marx, visto que, no que tange ao

¹ Apresentadora

² “Os projetos socioantropológicos subjacentes à produção bibliográfica veiculados em periódicos educacionais brasileiros nos períodos de 1999 a 2008”. Sob orientação do professor Dr. Avelino da Rosa Oliveira, o projeto de pesquisa foi fomentado pelo CNPq e Fapergs e tinha por tarefa fazer o mapeamento e análises de conceitos relacionados à exclusão social dentro de quatro periódicos educacionais: *Educação e Realidade*, *Cadernos de Pesquisa*, *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos* e *Educação & Sociedade*, no período de 1999 a 2008.

conceito aqui cunhado, ambos abordam-no de forma clara, porém de modo antagônico. Cabe, então, a partir desta contradição pensar no sistema capitalista vigente, o papel que cada um assume e qual se encaixa melhor em tal quadro, haja vista a necessidade que os teóricos educacionais contemporâneos têm de aplicar o referido conceito, sem que haja o devido esclarecimento do contexto no qual emerge.

Materialismo histórico dialético

Karl Marx é, sem dúvida, um dos principais pilares do pensamento sociológico clássico. Seu pensamento é voltado para questões acerca da economia, da política e da vida social num contexto capitalista, concebendo a razão como um instrumento de apreensão da realidade e de construção de uma sociedade mais justa.

Marx, ao contrário, parte da realidade dos indivíduos para entender a história das suas ações e das suas condições materiais de existência e, deste ponto, surge a sua dialética, cujo método de abordagem foi chamado de materialismo histórico, pois compreende que são as relações materiais que os homens estabelecem, assim como a produção dos seus meios de vida, que formam a base de todas as suas relações.

Diante da dialética e do materialismo histórico, todo fenômeno social ou cultural é transitório, de forma que, tem-se nesta assertiva um ponto chave para entender o fenômeno da exclusão.

As formas econômicas sob as quais os homens produzem, consomem e trocam são transitórias e históricas. Ao adquirir novas forças produtivas, os homens mudam seu modo de produção, e com o modo de produção mudam as relações econômicas que não eram mais que as relações necessárias daquele modo concreto de produção... *as categorias econômicas não são mais que abstrações destas relações reais e são verdades unicamente enquanto essas relações subsistem* (MARX apud QUITANEIRO; BARBOSA; OLIVEIRA, 2009, p.31) [grifo nosso].

Assim, todas as categorias, relacionadas ou não ao modo de produção, dependem do modo como as relações sociais estão para produzir, portanto, nosso pensamento e consciência são decorrência de nossas relações materiais.

O fenômeno da exclusão, na perspectiva dos trabalhos estudados, aparece como mera abstração que precisaria ser apreendido em suas relações reais, pois do ponto de vista marxiano, enquanto vivermos em uma sociedade onde o modo de produção dominante é capitalista, a categoria sintética que opera a síntese social é o capital e, desta forma, as realidades designadas sob a rubrica do conceito de exclusão social, estarão ligadas a rede categorial do capital. Todavia há uma maneira antagônica de pensar a exclusão social, que é aquela ligada a popularização de tal conceito, da qual trataremos a diante.

Exclusão como anomia – a escola francesa

Sob a rubrica de Escola francesa (OLIVEIRA, 2004a) vemos a popularização do uso corrente da noção de exclusão social. Na França da década de 1970, figuras ligadas a órgãos oficiais preocupados em estabelecer políticas públicas compensatórias aos limites do Estado de Bem-Estar Social, colocaram o termo em voga, porém, a popularização do termo exclusão não assume com tanta clareza a dificuldade conceitual que traz esse conceito.

Entendemos, com Oliveira (2004), que a exclusão não é obra da sociologia francesa e muito menos é um fenômeno recente, porém, é importante enfatizar, que foi o emprego nas reflexões dos franceses – muitos ligados a órgãos oficiais de assistência social ou de políticas sociais – “preocupados

em estabelecer políticas públicas compensatórias do colapso do estado de bem-estar que colocaram o termo na ordem do dia” (p.169). É a este grupo que Oliveira (Ibid.) denomina de “escola francesa”, uma vez que os autores, preocupados com esse fenômeno aparentemente novo, possuem certas características cujo núcleo comum permite que os reúna num mesmo grupo.

Entre as características, está a substituição de conceitos vinculados ao pauperismo, como marginalização, pobreza e desigualdade; a posição de que não nos encontramos mais no tempo da sociedade industrial e assim não será na produção que encontraremos a nova questão social, entendendo como inapropriado falar em pobreza diante da consolidação e universalização de políticas sociais do Estado de Bem-Estar; e por último, a característica mais evidente de coesão desta “escola francesa” – usando um termo que lhes é próprio – a questão do laço social.

Oliveira (Ibid.) identifica na linha argumentativa desenvolvida por esses teóricos a busca do reatamento do laço social e a inspiração durkheimiana.

O objeto central, portanto da escola francesa são, por um lado, as *políticas de assistência social*, enquanto mecanismos destinados a *refazer o laço social rompido*, reconstituindo a coesão social; por outro, as *políticas de proteção social*, compreendidas como as ações do estado endereçadas a *evitar o rompimento do laço social* onde este esteja enfraquecido. (Donzelot; Paugam; Castel apud OLIVEIRA, 2004, P.174) [grifo do autor].

Desta forma, em um contexto de Estado de Bem-Estar Social, a Escola francesa tem em Alain Touraine seu expoente máximo, defendendo a passagem de um modelo de sociedade vertical – de classes sociais – para um modelo de sociedade horizontal – centro/periferia. “[...] 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” (Ibid., p.178).

Entretanto, é do próprio sistema capitalista que não é possível haver exclusão, tal como é entendida pelos autores da Escola francesa, a partir de sua preocupação e mal-estar com o afrouxamento do laço social, pois constitui-se numa anomia, uma vez que, sob este ponto de vista, é preciso integrar, produzir, reproduzir e consumir. Entendemos que, quando da popularização do termo na França, o Estado de Bem-Estar Social não é somente uma fase posterior do sistema capitalista, mas um mecanismo do sistema, cuja coesão é uma preocupação central, tendo como horizonte o princípio sintético do capital.

Os periódicos educacionais

Tendo em vista essas duas abordagens antagônicas a respeito do fenômeno da exclusão, buscamos identificar por qual dessas vias os educadores se filiam, através dos conceitos que apresentam para as realidades-problemas³ ligadas a exclusão social e as suas compreensões de superação destas. Quando Oliveira (2006) analisou a produção bibliográfica em periódicos educacionais brasileiros, identificou a existência de três contextos teóricos do universo conceitual da exclusão educacional.

No âmbito desta pesquisa, nos deparamos com uma ampla variedade de temas que visavam contextualizar a exclusão social, ora ligados a fenômenos culturais, ora ligados a fenômenos sociais, ou, ainda, ligados a fenômenos políticos. Essa ampla variedade se traduz numa inconsistência sobre aquilo que querem designar como realidade da exclusão, visto que o termo é cunhado de diferentes formas, para diferentes realidades e sujeitos, não apresentando uma uniformidade de características que

³ Termo cunhado no projeto de pesquisa supracitado, para referenciar aos fenômenos relacionados à exclusão social.

precise o que entendem por exclusão, nem tampouco fazem alusão ao referencial teórico que subjaz ao conceito. Acompanhemos então a argumentação de alguns casos exemplares com os quais nos deparamos no decorrer da pesquisa.

Em uma publicação no ano de 1999, no periódico *Educação & Realidade*, intitulada “Invenção e exclusão da alteridade ‘deficiente’ a partir dos significados da normalidade”, Carlos Skliar defende que a “alteridade deficiente” é criada e excluída no mundo moderno globalizado através de um projeto homogeneizante.

Sem deixar de explicar como a alteridade se constitui – por processos sociais, históricos, econômicos e culturais que controlam como devem ser pensados os corpos dos outros – o autor defende que: “A deficiência está relacionada com a própria idéia da normalidade e com sua historicidade” (p.18). Desta forma, a educação especial, constituída sob o olhar iluminista, vale-se de representações daquilo que está faltando no corpo dos sujeitos, identificando um neocolonialismo dentro e fora da educação, através de discursos e práticas normativas.

Nesse sentido, o autor defende a diferença política - em especial neste trabalho - dos surdos a partir de uma resignificação da alteridade, problematizando a normalidade ouvinte ao invés da alteridade surda, reinterpretando as tradições comunitárias daqueles que são surdos “como construções históricas, culturais, lingüísticas e não simplesmente como um efeito de supostos mecanismos de compensação biológicos e/ou cognitivos” (p.24).

Ele ainda critica a “ofensiva neoliberal” “que separa hipotéticos excluídos de hipotéticos incluídos, de acordo com sua capacidade ou incapacidade individual de permanecer dentro ou fora das instituições de seu saber, poder, ter, ser, etc.” (p.25). E reconhece que

Em todas as definições e indefinições sobre inclusão/exclusão aparece sempre a idéia de que se trata de uma propriedade ou carência do indivíduo, de ser possuidor ou não de alguns atributos fundamentais considerados necessários para a escolarização, a profissionalização, a inserção no mercado de trabalho, etc. (p.25).

Mostra-se muito coerente a crítica ao neoliberalismo, que discrimina a alteridade surda pela sua incapacidade de inserção nas suas instituições perante um projeto global de homogeneidade. Mas mesmo colocando como superação desta realidade-problema a desconstrução da ordem natural de significados engendrados pelo neoliberalismo e a ruptura das lógicas binárias de oposição específicas da educação especial – que operam através das dualidades normal/deficiente – o autor revela um descaminho em seu conceito de exclusão.

Retomando um parágrafo citado pelo autor (p.18), faz-se nítido uma contradição em seu pensamento, à medida que, não obstante às críticas do mesmo em relação à exclusão operante dentro da inclusão escolar, em seu entendimento de superação de tal realidade, tem em vista o horizonte de inserção da alteridade deficiente na mesma sociedade que a tem excluído. Exemplificando, a denúncia de discriminação que nega direitos a alteridade deficiente, almeja um reingresso na mesma sociedade que o discrimina. Isto é, a lógica de significações permanece a mesma se o sistema econômico-social vigente não mudar.

No mesmo ano, na *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Nogueira e Paiva publicaram o artigo “Focalização ou eficácia na inserção profissional? Um *trade-off* na profissionalização de jovens”. A partir de dois casos: o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI) e o Chile Jovem, modelo chileno de profissionalização, os autores encontram a existência de um *trade-off*. Em um documento produzido pelo SENAI em 1994, anuncia-se o dilema existente: ou se aumenta as exigências de escolarização para entrada no programa de educação profissional ou se fornece oportunidades de estudos aos menos escolarizados para otimizar os resultados da educação profissional.

O programa Chile Jovem, por sua vez, enfrenta um problema semelhante: uma vez que os cursos de qualificação de empresas que operam no mercado são comprados pelo Estado, este as remunera a partir dos índices de retenção na fase de formação e conforme os índices de colocação na fase de estágios, gerando então um dilema entre a qualificação dos cursos e a eficácia de inserção no mercado de trabalho.

Assim, os autores justificam que a preocupação com a focalização do atendimento surge a partir de insuficiência de políticas sociais universalistas e sustentam a ideia de que para os Estados contemporâneos é fundamental redirecionar os gastos para os setores de maior pobreza; e justificam também que o valor da educação profissional é a empregabilidade e por isso a eficácia é importante, para dar condições de acesso ao mercado de trabalho da melhor maneira possível.

À medida que se pretenda utilizá-la como *um instrumento de combate à exclusão social*, a educação profissional não pode ser entendida simplesmente como transmissão de um conhecimento técnico específico a alunos que ainda não o detêm. Em primeiro lugar, esses alunos têm que ser realmente os mais necessitados, os que apresentam as maiores dificuldades de progresso no sistema escolar e de inserção autônoma no mercado de trabalho (...). Em segundo lugar, a profissionalização tem que ter um impacto efetivamente positivo sobre a trajetória desses adolescentes no mercado de trabalho (...) (p.44/45) [grifo dos autores].

Temos então aqui a utilização do termo exclusão social para designar aqueles que têm dificuldade de acesso ao mercado de trabalho e mais adiante este significado se torna mais claro:

Fundamental, entretanto, é destacar que a educação profissional pode ser um facilitador no processo de transferência de tecnologia e, eventualmente, se oferecida de maneira focalizada, *um instrumento de redução das desigualdades de oportunidades* no mercado de trabalho (p.45) [grifo dos autores].

Seguindo a linha argumentativa, vemos o uso indiscriminado do conceito exclusão social, uma vez que, nas experiências do SENAI e do Chile Jovem, os autores vêem que os dois compromissos, o da focalização e eficácia não parecem conciliáveis pois,

a partir delas, podemos estruturar a hipótese de que existe um trade-off entre a focalização e a eficácia da inserção profissional quando a questão é a educação profissional – ou, em outras palavras, a hipótese de que quanto maior a "marginalização" socioeconômica e, especialmente, escolar do público para o qual o programa estiver voltado, mais difícil será a inserção adequada desses alunos no mercado de trabalho (p.46).

Para teste de suas hipóteses, os autores utilizam duas versões de um mesmo programa de profissionalização de jovens no estado de Minas Gerais, em 1996 e 1997. A versão do programa em 1996 voltava-se para alunos com formação mínima até a 4ª série do ensino fundamental. Já a versão do programa de 1997 limitava o mínimo de escolaridade para a 6ª série. Sendo, portanto, a primeira versão mais focalizada, permite o teste de suas hipóteses que os dados corroboram.

Mais uma vez, marginalização e exclusão são vistos como indiferentes. Como solução para esse *trade-off* entre focalização e eficácia, os autores nem chegam a mencionar os processos que levam a termos grande número de nossa população com baixa escolaridade, como a renda, condições de vida e evasão das escolas formais. Preocupam-se somente em como suprir a educação formal daqueles que

entram para os programas de profissionalização, para que estes também tenham condições de acesso ao mercado de trabalho. E ainda acabam identificando que o valor da empregabilidade não é aplicado a todos pela educação profissional.

De certa forma, acabam sendo coerentes, pois em nenhum momento de seu artigo mencionam os processos que levariam a desigualdade de oportunidade ao mercado de trabalho por parte da população. Porém sem fundamentar teoricamente suas posições, estas aparecem vazias em seus conteúdos e postas à lógica de inclusão ao mercado, sem problematizar as condições que geram estes processos, nem tampouco outras possibilidades de abordar este fenômeno que não por seu enquadramento nas próprias políticas que os produzem.

No ano de 2004, na Revista Educação e Realidade, Denise Maria Cormelato publica o artigo intitulado “Escrita, representações gráficas e cognição”, neste trabalho a autora elucida uma relação entre a escrita e as representações gráficas com o aparelho visual. Para tal, procura mostrar como as pessoas escolarizadas e as pouco escolarizadas veem e compreendem o mundo, por meio de seu letramento dentro da sociedade vigente.

Segundo Cormelato (2004), para chegar à apreensão ou ao conhecimento⁴, o indivíduo estabelece uma relação com objeto e o resultado de tal relação “depende enormemente do tipo de inserção social e cultural dos sujeitos no mundo” (p.144). Aqui, nos é apresentado um pensamento segundo o qual a inserção dos indivíduos na sociedade formal – como possibilidade de compreensão da realidade objetiva, por meio de representações gráficas/visuais – é determinante para a apreensão da realidade.

Com enfoque na Educação de Jovens e Adultos (EJA), a autora opta por trabalhar dentro de um campo dito singular, visto que, são muitas as disparidades ali encontradas, tanto no que tange a idade, cultura ou condições sociais. Partindo daí são apontados graves problemas provenientes da condição de pobreza, experiências de violência e exclusão, que são de extrema importância para entender como se dá o ensino e qual a condição para tal. Alguns exemplos citados pela autora são: a visão de alguns alunos de “a terra ser redonda, mas nós não vivermos sobre ela, e sim, dentro dela, do homem ter uma costela a menos porque uma foi dada por Adão para deus criar a Eva, do sol ser vivo porque ele nasce e morre” (Ibid., p.145), dentre outros.

Não há por parte dos alunos uma capacidade de abstração, visto que, como afirma a autora,

muitos, por não distanciarem da realidade vivida, não conseguem interpretar, recontando textos conforme o seu ponto de vista, modificando a história ao sabor de suas experiências e valores; sem distinguir *o que está escrito do que pensa sobre o que está escrito* (Ibid., p.145) [grifo da autora].

Os alunos tomam por si mesmos interpretações ou fazem releituras que denotam um entendimento a cerca do mundo ou do que é aprendido na escola. É nesse aspecto que a autora analisa a questão da exclusão social, isto é, na concepção dela se tais alunos fossem inseridos “corretamente” no meio social, viveriam nos moldes do que é aprendido e desenvolveriam as capacidades cognitivas para enxergar o que até então é obscuro. Tendo em vista que Cormelato (Ibid.) enfatiza a questão concernente à inserção social como determinante para a apreensão da realidade, quanto mais excluído o indivíduo está no meio social, menores são suas chances de obter o conhecimento.

Para fundamentar a relevância de sua análise a autora recorre a vários teóricos, que ressaltam a importância da escrita, haja vista que em seu entendimento, a mudança mais nítida até hoje na

⁴ A autora entende que: “conhecimento é construção de modelos explicativos e lógicos, e resultado de uma busca de aproximação em relação ao do mundo objetivo, nunca totalmente apreensível. Elaborado a partir de uma seleção do ‘real’, de uma percepção ou olhar guiado por concepções teóricas, visões do mundo, valores, e pelas estruturas da inteligência, o conhecimento e suas representações (conclui-se) não são neutros”. (CORMELATO, 2004, p. 144).

humanidade se deu através do surgimento da escrita. Pois “ela expõe, para além da variedade de sistemas de escritas das condições sociais de sua utilização, uma certa especificidade do pensamento escrito, a qual Goody (1985) chama de *saber gráfico*” (Ibid. p.150) [grifo da autora].

Segundo a autora seu objetivo não é vincular todas as transformações da sociedade à escrita, todavia essa revela seu caráter importante no decorrer da história humana. Assim, Cormelato (2004) pretende mostrar que:

na medida em que o aluno se apropria da língua escrita, apropria-se também de um conhecimento sobre o mundo já ordenado pelas categorias de classificação, pelos conceitos de operações construídos, acumulados, reorganizados e selecionados no processo histórico de desenvolvimento da escrita, orientando o aprendiz da escrita para uma visão analítica e abstrata do mundo, um mundo que se dá a conhecer pelas suas representações (Ibid., p.152).

Há para a autora uma necessidade de apropriação da escrita, uma vez que ao cunhar o termo exclusão, define os sujeitos de classes pobres, que não possuem acesso a um “instrumento” – no sentido de propiciar um letramento para desenvolver competências cognitivas exigidas pela escola e pela sociedade – para apreender a realidade e chegar ao conhecimento.

As pessoas de uma sociedade sempre estarão *presas*, de alguma maneira, a um certo quadro de referências culturais, fornecido pela sociedade. Mas no caso da reflexão aqui proposta, os diferentes níveis de escolarização e os diferentes acessos aos processos de letramento, revelam-se como a exclusão para grande parte da população, não apenas em relação a certas participações sociais, mas à possibilidade de uso de um modo de pensamento específico, constituído pela modernidade, com todas as consequências daí advindas. (Ibid., p.158) [grifo da autora].

Neste sentido a exclusão seria superada a partir da inserção dos não letrados por meio da educação, e, sobretudo da escrita dos indivíduos, que se inserem ao passo que, adquirem um conhecimento mais homogêneo, mais escolarizado.

Porém ao pensar esse ingresso, visando à participação de todos no contexto social moderno, a autora não considera que o próprio contexto socioeconômico vigente é excludente e não permite o acesso igual a todos ao letramento.

No mesmo ano, na Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, Stromquist inicia seu artigo “A desigualdade como meio de vida: educação e classe social na América Latina”, falando a respeito da coexistência entre inclusão e exclusão. Ele se detém a tratar da América Latina, onde o sistema educacional, segundo o autor, é considerado “como o fator mais importante para a democratização da sociedade” (Ibid. p. 11), e é afetado em larga escala pela condição social e econômica da população.

Por meio de dados estatísticos o autor constata serem os países da América Latina, dentre os países em desenvolvimento, os que mais apresentam alunos matriculados no âmbito escolar, porém salienta que ao pesquisar mais a fundo descobre-se que a matrícula não necessariamente condiz com a frequência de tais alunos nas escolas: “a distribuição de educação por riqueza permanece altamente distorcida, com o grupo dos 20 % mais pobres alcançando quatro anos de escolaridade, em contraste com os 20% mais ricos, que chega a 10 anos de escolaridade” (RODRÍGUEZ apud STROMQUIST, 2004, p. 12).

Ainda nos trechos iniciais do texto o autor afirma uma condição cultural colonial como promissora de desigualdades sociais, em vista da discriminação, na qual os que são considerados mestiços, índios ou negros, são inferiores aos brancos. Não obstante, Stromquist critica a forma de

avaliação de pobreza que os órgãos competentes realizam. O autor afirma como causa de desigualdades na lógica educacional os problemas relacionados à vida urbana e rural, na qual a segunda é consideravelmente mais precária que a urbana, tendo em vista o restrito acesso a escola no campo e a negligência governamental.

Outro fator importante considerado por Stromquist (Ibid.) é a diferença entre ensino público e privado, na qual as crianças provenientes das camadas mais altas da sociedade frequentam escolas particulares, que possuem uma maior carga horária de leituras, o que aguça ainda mais o conhecimento, sem contar o maior acesso a informações e atividades propiciadas pelas instituições.

Stromquist (Ibid.) problematiza, ainda, sobre a distribuição desigual dos professores, que acabam por conveniência optando pela estadia na zona urbana; a má distribuição de materiais, na qual não somente a questão socioeconômica familiar, mas a escolar contribui no desempenho do aluno e a desigualdade ocorrente por meio dos gêneros/sexos. Dentro desse contexto o governo adota políticas compensatórias para suprir as desigualdades e diferenças sociais, visto que Stromquist afirma:

Como observa Sloan (1984), a redistribuição da riqueza é, talvez, a ação mais importante que o estado pode fazer em direção à justiça social. No entanto, como essa medida seria grandemente controversa, formas menos diretas de distribuição de rendas são geralmente tentadas (Ibid., p.20).

A preocupação do autor é centrada na problemática de uma sociedade capitalista, dividida em classes que, por sua vez, distinguem-se entre rica e pobre, e traduzem aspectos concernentes a desigualdades sociais dentro de uma lógica caracterizada pelo choque entre essas classes. Todavia, mesmo convivendo com tais desigualdades o autor acredita que o indivíduo deveria ser incluso na lógica reguladora do Estado contemporâneo.

Dentro de sua concepção de exclusão, o autor cunha o termo traçando um paralelo com as desigualdades sociais. Isso se faz claro primeiramente ao definir a pobreza como: “(...) uma força dinâmica, pois ela libera seu próprio elenco de recursos limitados e práticas opressoras, as quais, por sua vez, criam processos de exclusão e marginalização” (Kabeer apud Stromquist, 2004, p.12). Ou seja, na ótica de uma sociedade classista o autor aponta a pobreza como fator que origina tanto a exclusão como a marginalização.

Para o autor a exclusão determinada por este sistema pode ser reparada através da possibilidade de participação na economia mundial, dentro do sistema vigente.

A democracia, e assim, a igualdade social, não podem ser alcançadas sem respeito e conhecimento do "Outro". Isso se desenrola em dois níveis. Respeito pelo "Outro" dentro de nosso próprio estado, no relacionamento entre classes sociais e grupos étnicos, evidente na boa vontade de se alocar mais recursos para a escolarização pública, rural, em especial, e o respeito pelo "Outro" através de nossas fronteiras nacionais, no relacionamento Sul-Norte, manifestado na boa vontade de se consentir que outros partilhem mais igualmente nos preços da economia mundial. (Ibid., p. 25).

Há nesta concepção um entendimento segundo o qual o respeito entre classes sociais, grupos étnicos e entre os países mais desenvolvidos com relação aos menos favorecidos, resolveria a realidade-problema que se apresenta, prevendo assim a inclusão de todos na divisão de riquezas da economia mundial. Mesmo com suas críticas a sociedade classista e desigual que se apresenta, não propõe como superação a não existência destas classes, na transformação do sistema vigente, o que aponta para uma solução de cunho funcional na lógica de classes existente.

Considerações Finais

Quando a pesquisa feita por Oliveira (2006) encontra a partir de 1990 uma variedade ampla de temas referentes à exclusão social, e isto continua a se dar na primeira década do novo milênio. Percebamos que no primeiro caso exemplar a exclusão é situada como fenômeno cultural, mas sem deixar de olhar para a situação socioeconômica vigente do neoliberalismo. Neste sentido, utiliza o termo discriminação como uma realidade-problema articulada ao fenômeno da exclusão social. No entanto, ao verificar que a discriminação nega direitos à alteridade surda, o autor defende o reconhecimento da diferença política da última e assim uma conquista de direitos e uma posição nesta mesma sociedade que a tem excluído.

Já no segundo caso, a exclusão é apresentada como um fenômeno socioeconômico onde nem todos tem acesso ao mercado de trabalho. Neste trabalho, os autores não cunham de modo preciso os termos que empregam para designar a realidade-problema apresentada, ficando marginalidade, desigualdade e exclusão social como sendo sinônimos. Em suas formas de entender a educação profissional - como possibilidade de combate a exclusão/marginalização/desigualdade – não se preocupam com a lógica da sociedade contemporânea, que continua a criar a realidade-problema do não acesso de todos ao mercado de trabalho.

No terceiro caso, a exclusão é apresentada como um fenômeno cultural advindo da modernidade. Assim a realidade-problema é o não acesso ao modo de pensar científico-escolar e que é realidade comum à população pobre. Como a autora do artigo referenciado entende que é através da apropriação da língua escrita que os sujeitos acessam o conhecimento já ordenado pelas categorias de classificação, identifica que a superação de aquela realidade-problema é o acesso de todos a esse letramento, a educação formal, para o acesso posterior a cultura proposta nos moldes da modernidade. No entanto, não se questiona que a lógica na qual se sustenta esta sociedade não possibilita esse acesso.

No quarto artigo é posto em avaliação o quadro social em que a pobreza aparece como um motor do qual deriva a exclusão, assim como as desigualdades sociais e a discriminação arraigada na cultura latino americana. Entendemos, com o autor, que contextos sociais influem diretamente no fator exclusão porém não com a resolução de tal questão: o autor busca uma espécie de inserção através de um “partilhamento” mútuo dentro da economia mundial. Considerando, assim, de modo ingênuo, que a democracia e a igualdade estão assentadas na consciência de respeito nas relações sociais e partilha dos “lucros” mundiais.

Assim, ao analisar estes artigos de autores do campo da educação, faz-se nítido que nenhum conceito foge a rede categorial do âmbito do sistema do capital, porém os diversos autores operam como se a exclusão fosse apenas disfuncional. Tendo como horizonte a integração, a partir da garantia de direitos, acesso ao mercado de trabalho, à educação formal, o respeito mútuo nas relações sociais – sendo muitas vezes a própria inclusão criticada pelos próprios autores – a “única” solução que aparece é a reintegração do laço social, na ótica de tais autores. Isso se justifica por meio da popularização do conceito a partir da escola francesa, que no mais das vezes, quando outros autores querem discutir o termo por outras vias, sempre se coloca como necessário a menção aquele *locus* de surgimento. Portanto, há um caminho descontínuo entre os conceitos utilizados e os projetos socioantropológicos dos autores nas publicações educacionais.

Utilizando as compreensões Oliveira (2004a; 2004b; 2006), sustentadas no pensamento marxista, vemos como os conceitos utilizados para denominar o fenômeno da exclusão social são mera aparência que precisam ser buscados com radicalidade em suas origens, ou seja, nas situações que geram tais fenômenos, num movimento dialético, que ao contrário da lógica formal, não tem na negação da negação o primeiro ponto de partida e sim uma diversidade na unidade.

Em outras palavras, se a inclusão aparece como negação imediata, o que precisa ser construído é a negação da negação como superação da exclusão social e não somente uma tentativa de incorporá-la ao sistema, que gera em sua lógica interna este fenômeno, pois assim deverá permanecer como tal,

apenas mascarando o que insistirá numa resposta, até que as condições que o geram possam ser efetivamente superadas.

Bibliografia

QUITANEIRO; BARBOSA; OLIVEIRA (2009). *Um toque de clássicos: Marx, Durkheim e Weber*. 2ª Ed. Belo Horizonte: UFMG.

NOGUEIRA; PAIVA (1999). Focalização ou eficácia na inserção profissional? Um trade-off na profissionalização de jovens. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*. Brasília, v.80, n. 194, p. 42-52.

STROMQUIST, Nelly P (2004). A desigualdade como meio de vida: educação e classe social na América Latina. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*. Brasília, v.85, n. 209/210/211, p. 11-28.

SKLIAR, Carlos (1999). A invenção e a exclusão da alteridade “deficiente” a partir dos significados da normalidade. *Educação & Realidade*. Porto Alegre, v. 24, n. 2, p. 15-32.

CORMELATO, Denise Maria (2004). Escrita, representações gráficas e cognição. *Educação & Realidade*. Porto Alegre, v. 29, n. 2, p.143-161.

OLIVEIRA, Avelino da Rosa (2004a). *Marx e a Exclusão*. Pelotas: Seivas.

_____ (2004b). Sobre o alcance teórico do conceito de “exclusão”. *Civitas*. Porto Alegre, v.4, n.1.

_____ (2006). O conceito “Exclusão” na literatura educacional brasileira: os primeiros 25 anos (1974-1999). *História da Educação*. Pelotas, n.19, p.131-159.