

---

## O estigma da exclusão social, educação, poder e a utopia da inclusão

*Maria Gabriela Lopes*

A liberdade e igualdade defendidos pelos filósofos e burgueses do séc. XVIII iam ao encontro das necessidades das camadas mais pobres da população, vítimas de agressões, humilhações e de diversas formas de exclusões, não estando salvaguardados pelo respeito, pela dignidade e pelas exigências naturais da condição humana. Sob essa inspiração ocorreram as revoluções burguesas dos séculos dezassete e dezoito, apoiadas pelas massas populares, iludidas pela utopia que, dessas revoluções, surgiria a eliminação dos privilégios da burguesia dando lugar a uma sociedade de pessoas livres e iguais.

Esta utopia estava bem patente no lema da Revolução Francesa: liberdade, igualdade e fraternidade. Acreditava-se que os valores humanos fundamentais iriam determinar os rumos da humanidade.

Como se esperava, a igualdade de direitos e de oportunidades foi progressivamente posta de parte, utilizando-se a tese de que “a desigualdade é justa se todos forem livres”

Não se levou em conta que nada significa o direito a ser livre para quem, nascido na pobreza e sem ter acesso à educação, aos cuidados de saúde e a tudo o mais que a pessoa humana necessita para viver com o mínimo de dignidade, não tem de facto, o poder de ser livre.

Com a revolução industrial e subseqüentes avanços na indústria, na ciência e na tecnologia, a assimetria entre riqueza e pobreza aumentou ao mesmo nível que as diferenças sociais, e a exploração do homem pelo homem atingiu proporções degradantes para a humanidade. Com o mais absoluto desprezo pelos valores humanos fundamentais, este tipo de sociedade criou verdadeiras assimetrias entre ricos e pobres, consolidando barreiras intransponíveis para os nascidos na miséria, impondo um sistema de marginalização e de estigmatização crónica e hereditária, transferindo, simultaneamente, a culpa da exclusão para os próprios excluídos.

As duas guerras do Séc XX foram produto dessa escala de valores: ambições materiais sem limites, ao lado de injustiças sociais, só podem levar ao conflito e à violência.

Foi a consciência da necessidade profunda de mudança que produziu a Declaração Universal dos Direitos Humanos em 1948:

“Artº 1º Todos os seres humanos nascem livres e iguais em direitos e dignidade”. A palavra **todos** é a afirmação expressa da universalidade dos Direitos Humanos.

Sendo assim, qualquer pessoa que seja vítima de discriminação ou exclusão, quanto à titularidade dos direitos e à igual possibilidade do seu uso, estará excluído do artº 1º da Declaração Universal dos Direitos Humanos.

Educar para os Direitos Humanos significa tomar consciência de que a pessoa humana é o primeiro dos valores. Daí surge o compromisso de respeito pela dignidade dos seres humanos e dos valores fundamentais que são de toda a humanidade. Sendo os Direitos e valores universais, nenhuma pessoa pode ser excluída desse respeito e toda a exclusão social é negação do humano.

No que diz respeito ao direito à educação, vários estudos realizados mostram que a grande maioria de jovens sem diploma e sem qualquer tipo de qualificação profissional, para além de serem oriundos de grupos sociais desfavorecidos, ou estão desempregados, ou têm empregos precários de baixos salários.

Este é um aspecto que nos deve merecer especial atenção: a existência de jovens que já nascem excluídos e que, muito provavelmente, jamais poderão superar a situação e o estigma da exclusão. Embora a Constituição Portuguesa afirme a igualdade de todos e assegure a todos a mesma liberdade, só por hipocrisia alguém poderá dizer que o filho de pais ricos tem a mesma liberdade e as mesmas oportunidades do que os filhos de pais pobres quanto ao acesso aos direitos fundamentais.

A estes excluídos tradicionais, juntam-se, agora, novos excluídos. São filhos malditos da globalização, imigrantes, excluídos por ordem social, os que são inexoravelmente condenados pelas leis do mercado, porque nem aí chegam.

Segundo Giddens (2000), a sociologia tem conduzido a investigações que mostram que crianças oriundas de grupos sociais mais desfavorecidos têm mais probabilidade de continuar no

ensino a tempo inteiro, do que as de grupos mais favorecidos. Esta permanência deve-se à situação de nítida exclusão social. Grande parte das minorias étnicas permanece no ensino até ao limite máximo, dada a dificuldade em encontrar um emprego.

Daí o conceito de reprodução de Bourdieu (2000) em que as escolas, conjuntamente com outras instituições sociais, contribuem para perpetuar as desigualdades sociais e económicas ao longo das gerações, porque as escolas determinam e influenciam a aprendizagem de valores, atitudes e hábitos, através do currículo oculto.

As escolas reforçam as variações nos valores culturais e nas perspectivas adquiridas num período anterior da vida: quando os jovens deixam a escola, esta limita as oportunidades de alguns, enquanto facilita as de outros.

Pensa-se, frequentemente, que os jovens dos grupos sociais mais desfavorecidos ou de grupos minoritários acabam por perceber que no seu percurso escolar não estão (e dificilmente estarão) inseridos no sistema social vigente, que não esperam obter empregos com salários razoáveis e estatutos sociais mais elevados no futuro mercado de trabalho. Por outras palavras, a experiência e discriminação sociais e o insucesso escolar, daí decorrente, ensina-as a reconhecer as suas limitações: uma vez aceite a sua “inferioridade”, transmitida também pelos laços familiares cujo presente determina o futuro destes jovens, transitam para ocupações com perspectivas de carreira muito limitadas.

Deste modo, também se reforça no jovem o desafio à autoridade escolar, aos professores dentro e fora das salas de aula; os comportamentos desviantes e a violência, passam a ser atributos de uma personalidade revoltada interior em que está subjacente a injustiça e a consciência de que, afinal, o sol não nasce para todos e as oportunidades estão longe de ser equitativas.

Esta educação versus desigualdade é muito clara. Em termos sociológicos, a educação tende a expressar e a reafirmar as desigualdades existentes, muito mais para as acentuar do que para as superar

Efectivamente, assistimos a uma presença cada vez maior de jovens provenientes de grupos sociais desfavorecidos, excluídos por falta de recursos, por comportamentos de risco, sem referências simbólicas, ou seja, isentos de sentimentos de pertença, de valores, normas, etc.

São vítimas de uma exclusão territorial-geográfica, atirados para bairros sociais periféricos, degradados em relação ao centro urbano, onde os espaços comuns são revestidos a alcatrão, deteriorados, cheios de lixo e sucata, onde o grito de revolta apenas tem eco nas paredes cobertas de *grafitis*.

E, é nestes bairros que aprendem que a solidariedade existe apenas no grupo de gangs onde se incluíram, onde as regras, normas e disciplina são outros valores, onde impera uma outra ordem, reinando, não só, a lei do mais forte, como também, regras normas e condutas regidas por códigos e leis próprias, aprendendo a sobreviver contra uma sociedade que os acolheu mas lhes nega o direito, logo à nascença, quase como herança de família, ao desenvolvimento e produção de conhecimentos, à possibilidade de aquisição de saberes, hábitos de estudo e de leitura e, mais tarde, à possibilidade de utilizar e acompanhar o desenvolvimento das tecnologias de ponta. E são, então, apelidados de “grupos problemáticos”, qual transferência de causa, aumentando ainda mais o estigma que os persegue, trazendo consigo um preconceito linguístico que aproveitam para uma linguagem própria e imperceptível que só a eles pertence, porque também pouco mais têm.

Alguns programas sociais e educativos começam a evitar o termo analfabeto (analphabète), dada a dimensão pejorativa da palavra “bête” (besta, animal, idiota) associada à raiz francesa do conceito, passando a adoptar o termo “Iletrisme”. Lahire (1999).

*“São consideradas como relevantes as situações de iletrisme das pessoas com mais de dezasseis anos que não dominam suficientemente bem a escrita em face das exigências mínimas requeridas pela sua vida profissional, social, cultural e pessoal. As pessoas que são alfabetizadas dentro das escolas, e que saem do sistema escolar sem adquirir os saberes escolares básicos por razões sociais, familiares ou funcionais”.*  
Lahire, 1999, p.41

Logo, a partir dessa idade a condição do imigrante configura-se como um problema pela sua impossibilidade de partilhar saberes considerados essenciais.

Efectivamente, o “*iletrisme*” associa-se e está vinculada a uma situação de pobreza, imigração, precariedade, dificuldade social e fracasso escolar, ou seja, aos marginais, infra-dotados, carentes e às minorias raciais, logo àqueles que dificilmente podem ser bem-sucedidos na escola ou no trabalho.

O significado é e continua a ser um só – a perpetuação do estigma ao serviço do processo de exclusão social.

Esta perpetuação gera o “analfabetismo de resistência”, ou seja, o aluno acaba por se sentir um estrangeiro na escola e as letras passam a representar o risco da perda de identidade. Aprendeu a escrever, mas não a expressar-se, aprendeu a ler mas não a compreender este mundo que o põe de parte, alfabetizado à custa da perda da sua cultura e da sua identidade.

Segundo Habermas (2002), a sociologia é a ciência social que, pela sua especificidade e pela relação que mantém com os problemas globais da sociedade, pode permitir o desenvolvimento da problemática da racionalidade. A nova concepção tem como suporte a problemática da linguagem, sobretudo de uma pragmática da linguagem e não tanto de uma semântica. A racionalidade, segundo Habermas (2002), «não trata da posse de um saber, mas da maneira como os sujeitos, dotados de palavra e de acção, o adquirem e empregam. “É na maneira como as pessoas (...) fazem uso de um saber e como as expressões simbólicas (...) são utilizadas que reside a nacionalidade”.»

Ora, neste sentido, os excluídos pertencem a outra racionalidade, a outras semânticas e pragmáticas da linguagem

A exclusão provoca marcas profundas na personalidade do excluído, diminuindo as suas aptidões, motivações, aspirações, iniciativa própria, e alterando o quadro de valores, o gosto pela vida e pela socialização.

O que vai contra a «realidade socialmente aceite», leva-nos a rotular, sob forma de palavras com conotações negativas, as formas de rejeição social de algumas realidades.

A temática do desvio, ergue-se à volta do conceito de anomia, no sentido durkheimiano, que a define como “sentimento de ausência de objectivos ou de inutilidade provocado por certas condições sociais” (Giddens 2000).

O termo «desvio» designa um conjunto heterogéneo de transgressões, de condutas não aprovadas e de indivíduos marginais. É o conjunto de comportamentos e situações que os membros de determinado grupo consideram que não se adequam às suas expectativas, às suas normas ou valores, correndo, deste modo, o risco de condenações e sanções da sua parte.

O que é considerado «desviante» varia consoante as normas e valores que distinguem as várias culturas e subculturas umas das outras. Muitas formas de comportamento consideradas elogiosas num determinado contexto ou grupo, são mal vistas noutros.

O desvio nasce de uma actividade que viola uma norma social ou que nega determinado valor, mas para que assim seja, é necessário a existência de normas e valores aceites, isto é, que haja um universo normativo, pois só assim se pode reprovar determinado acto e considerá-lo como um acto de desvio. O desvio é o produto de um juízo feito sobre condutas ou maneiras de ser (Boudon 1995).

*“A existência de juízos geradores de desvios é um facto universal na medida em que, em todos os grupos humanos conhecidos, deparamos com condutas censuradas e sancionadas. Se, por um lado, a natureza daquilo que é tratado como desvio varia consideravelmente, o fenómeno do desvio está presente em toda a parte” (Boudon 1995:383).*

Tal como a exclusão, quando falamos de inclusão, referimo-nos, também, a conceito amplo, complexo e multidimensional, que abrange áreas como a saúde, habitação (existem, no mundo 3 biliões de pessoas sem acesso à habitação), educação, emprego, etc. e simultaneamente estamos a falar de um conceito interdisciplinar, quer no que diz respeito às áreas científicas quer à parceria entre as instituições participantes, sejam elas públicas, privadas, centralizadas ou locais.

Sendo a nossa cultura uma cultura marcadamente individualista, como conjugar todas estas áreas no âmbito de uma intervenção que seja, ao mesmo tempo, coordenada, sistemática e

com objectivos comuns, tal como a redução da pobreza, a promoção do desenvolvimento sustentável, a construção de “cidades integradoras”, entendidas como espaços onde todos, independentemente da raça, religião, género, idade ou meios económicos, estejam habilitados a participar de uma forma integrada e construtiva nas oportunidades que lhes são oferecidas.

Estamos, naturalmente, perante um problema político uma vez que estão em causa os direitos de cidadania cuja solução compete aos governos e à sociedade civil. Todavia, é imperioso que se alterem as mentalidades prisioneiras de culturas dominantes, de valores atávicos e, sobretudo, de critérios éticos discutíveis.

Se, efectivamente, o objectivo de combate à exclusão social é a construção de uma sociedade inclusiva onde cada pessoa possa ter as condições e o estímulo necessários para construir e concretizar o seu projecto de vida, realizar-se e contribuir para as relações, interacções e realização e projectos comuns, então, é necessário que haja um forte sentimento de pertença também, para que seja possível uma intervenção activa no quotidiano da sociedade; torna-se, também, fundamental investir em políticas flexíveis, incentivando a participação das Autarquias e das diversas esferas políticas para pôr em prática uma política de protecção social.

A saúde e a educação devem ser os compromissos mais importantes dos governos com os cidadãos. O direito a uma educação básica deve constituir uma prioridade política. O poder político deve, pois, disponibilizar todos os meios que garantam uma cada vez maior qualidade da educação. A educação, como reconhecem as mais importantes instituições internacionais (OCDE, por exemplo) constitui o principal eixo das políticas de bem-estar, o mais importante para o desenvolvimento humano.

Segundo Giddens “...a necessidade de melhores qualificações educacionais e de treinamento em habilidades é evidente na maioria dos países industrializados, particularmente no que diz respeito aos grupos mais desfavorecidos...” “...o investimento em educação é um imperativo comum como base essencial de “redistribuição de possibilidade”. Contudo, deve ser encarada com algum cepticismo. O envolvimento na força de trabalho, e não apenas em empregos que não permitam nenhuma evolução, é claramente vital para se enfrentar a exclusão. O trabalho tem múltiplos benefícios: gera rendimentos para o indivíduo, proporciona um sentido de estabilidade e direcção na vida, cria riqueza para a sociedade em geral.

No entanto, o problema da inclusão ultrapassa, largamente, a dimensão do trabalho. Efectivamente, há muitas pessoas que em determinados períodos da sua vida, não têm condições para fazer parte da força de trabalho e, por outro lado, a vida é muito mais do que a integração no mercado de trabalho, há outros direitos que contribuem para a felicidade humana. De facto, pensamos que uma sociedade dominada pela ética do trabalho não teria atractivos.

Uma sociedade inclusiva deve prover as necessidades básicas dos que não podem trabalhar e deve reconhecer que há uma diversidade muito mais ampla de metas que a vida tem a oferecer”.

Giddens, sublinha, ainda, que “...os programas convencionais de socorro à pobreza devem ser substituídos por abordagens centradas na comunidade, porque permitem uma participação mais democrática, além de serem mais eficazes. A formação de comunidades enfatiza as redes de apoio, o espírito de iniciativa e o cultivo do capital social como meio de gerar renovação económica em bairros sociais.

O combate à pobreza, requer uma injeção de recursos económicos, que devem ser aplicados para apoiar e responsabilizar a iniciativa local.

As iniciativas de formação da comunidade concentram-se nos múltiplos problemas que os indivíduos e as famílias enfrentam, entre os quais a qualidade do emprego, a assistência à saúde e à infância, educação, etc....”

São muitos os obstáculos que impedem que as ambições materiais e a busca desenfreada do poder e do prestígio social cedam lugar à predominância da ética e da solidariedade humana. Através da educação para os Direitos Humanos, os excluídos vão adquirindo consciência dos seus direitos inalienáveis que são inerentes à condição humana começando, assim, a lutar por eles.

Se, na época actual, nos deparamos com a exigência de uma educação/formação que vá ao encontro dos anseios de uma sociedade cada vez mais tecnicista, mais científica e, sobretudo, regida por códigos de competição pessoal e grupal, por outro lado, deparamo-nos com a

necessidade de uma democratização profunda que supõe novas regras de relacionamento que vão ao encontro da integração e da multiculturalidade, tolerância e respeito pelas diferenças, dando resposta à enorme diversidade cultural e étnica.

Parece-nos que, no âmbito de uma variedade de conflitos emerge a utopia de uma sociedade melhor, mais igualitária e mais segura, como um sonho ainda que, no entanto, parece não existirem meios nem métodos que permitam a realização desse sonho, situado na margem duma realidade intermediada “entre o realizável e o impossível»; parafraseando B. Sousa Santos (2000).

Apesar de tudo, é possível acreditar que a utopia, considerada no seu sentido positivo, é uma necessidade vital para qualquer ser humano e, sem ela, a sociedade não pode projectar-se no futuro. Repudiamos a utopia como uma visão dogmática de um mundo pretensamente absoluto e fechado em si próprio, que conduz, como no passado recente a formas sociais e políticas sinistras e totalitárias (Tavares, 2002)

Completando o pensamento do mesmo autor é legítima a recusa das formas utópicas que, de algum modo, possam aprisionar o ser humano, sobretudo no que diz respeito aos direitos fundamentais; mas também é legítimo pensar em novas formas de realização do ser humano na sociedade e, particularmente, manter aberta a sociedade e a história a outras formas de discurso, a outras narrativas, ainda que, de momento, não sejam conhecidas; pior ainda do que uma utopia realizada, que uma utopia ideológica, é a ausência de utopia. No princípio do terceiro milénio, mais do que pensar em novas formas de sociedade, urge pensar em formas novas de relações sociais e em estratégias políticas adequadas que tenham em vista a diminuição das assimetrias e de todas as formas de exclusão social.

Essa dimensão legítima, bem enraizada nos acontecimentos presentes, é a aposta numa educação para a tolerância, para a paz, contra a guerra e contra todas as formas de violência. A educação para a tolerância é absolutamente necessária para evitar a violência e enquanto essa educação não for assimilada, enquanto estas vozes não tiverem eco sociológico e não se fizer falar o silêncio através de uma «sociologia das ausências», utilizando a expressão de B. Sousa Santos (2000) não vivemos numa sociedade verdadeiramente democrática e igualitária.

Utopia, ou não, se houver empenho e determinação não estará longe a nova sociedade, livre de injustiças e exclusões sociais.

E faço minhas as palavras de Luther King que foi excluído pelo assassinato:  
“I have a dream...”

## Bibliografia

- BARDIN, Laurence.(1977). *Análise de Conteúdo*, Lisboa: Edições 70.
- BOUDON, Raymond.(1995).*Tratado de Sociologia*, Porto: Edições Asa.
- COSTA, Alfredo Bruto da. (2002). *SMES-Europa*, Lisboa
- COSTA, Alfredo Bruto da. (2001).*Exclusões Sociais*, Lisboa: Cadernos Democráticos.
- DURKHEIM, Emile.(1980). *As Regras do Método Sociológico*, Lisboa: Editorial Presença.
- FOUCAULT, Michel (1997). *Microfísica do Poder*,Rio Janeiro: Graal.
- FOUCAULT, Michel (1991). *Doença Mental e Psicologia*, Rio de Janeiro: Edições Tempo Brasileiro
- FOUCAULT, Michel (1972). *História da Loucura*, São Paulo: Editora Perspectiva.
- GIDDENS, Anthony. (2001).*A Terceira Via*, Rio de Janeiro: Editora Record,
- GIDDENS, Anthony. (2000) *Sociologia*, Lisboa. Calouste Gulbenkian.
- GIDDENS, Anthony. (1997) *Modernidade e identidade Pessoal*, Oeiras: Celta.
- LESSARD, Michelle e outros. (1994). *Investigação Qualitativa*, Lisboa: Instituto Piaget.
- SANTOS, Boaventura de Sousa.(2000) *Crítica da Razão Indolente*, Porto: Edições Afrontamento.

- SANTOS, Boaventura de Sousa.(1995) *Introdução a uma Ciência Pós-Moderna*, Porto: Edições Afrontamento.
- SANTOS, Boaventura de Sousa (1987) *Um Discurso sobre as Ciências*, Porto: Edições Afrontamento.
- XIBERRAS, Martine (1996). *As Teorias da Exclusão*. Lisboa: Instituto Piaget.
- LAHIRE, Bernard (1999). *L'invention de l'illettrisme : rethorique publique, ethnique et stigmates*. Paris: La Découvert,
- BOURDIEU, Pierre. (1997). *Méditations Pascaliennes*. Paris: Seuil
- COUTINHO, Maria de Sousa Pereira (2002). *Racionalidade comunicativa e desenvolvimento humano em Jurgen Habermas. Bases de um pensamento educacional*. Lisboa: Edições Colibri.
- FREIRE, Paulo (1987). *Pedagogia do Oprimido*. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra.
- CARNEIRO, Roberto. (2001). *Fundamentos da Educação e da Aprendizagem*. Vila Nova de Gaia: Coleção FML.