

## **AS POLÍTICAS DE DIVERSIDADE NO GOVERNO LULA: INCLUSÃO E RECONHECIMENTO\***

Sidney Reinaldo Silva\*

*A diversidade pode ser entendida como a construção histórica, cultural e social (inclusive econômica) das diferenças. Ela é construída no processo histórico-cultural, na adaptação do homem e da mulher ao meio social e no contexto das relações de poder. Os aspectos tipicamente observáveis, que se aprende a ver como diferentes, só passaram a ser percebidos dessa forma, porque os sujeitos históricos, na totalidade das relações sociais, no contexto da cultura e do trabalho, assim os nomearam e identificaram. Inobstante a hierarquia que existe no sistema, os papéis devem ser definidos e trabalhados de forma colaborativa, para que ocorra efetivamente respeito à diversidade, aos princípios democráticos constituídos legalmente (Brasil, 2008a, p. 63)*

### **1. INTRODUÇÃO**

129

Com o governo FHC, políticas de diversidade promovidas pelo Ministério da Educação começaram a aparecer no Brasil, embora seus programas tenham sido fragmentados e voltados para grupos específicos, sem apresentar ações articuladas (Moehlecke, 2009). São destacáveis as seguintes políticas da diversidade durante o governo FHC: a incorporação da pluralidade cultural nos Parâmetros Curriculares Nacionais - PCN - (Brasil,1997); a definição, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional/96 Lei Nº.9.394 (Brasil,1996) de um capítulo específico para tratar da educação especial; artigos voltados para a educação indígena, e a definição do

---

\* Texto elaborado a partir de pesquisa desenvolvida com apoio do Conselho Nacional de Pesquisa(CNPq).

\*\*Professor titular da Faculdade de Ciências Humanas, Letras e Artes de Tiuiti do Paraná(UTP), Curitiba/PR/Brasil; pesquisador do Programa de Pós-graduação em Educação (PGED), mestre e doutor em Educação pela UTP, Curitiba/PR/Brasil.

20 de novembro como o Dia da Consciência Negra. Capítulos especiais sobre a educação indígena foram inseridos também no Plano Nacional de Educação (PNE).

Não há como negar que, no governo Lula, ocorreu um novo impulso rumo à política da diversidade (Gomes, 2011). As diferentes expressões da diversidade passaram, então, a ser valorizadas, surgindo políticas públicas, programas e ações inovadoras na área. Para o autor, entretanto, tais iniciativas foram lentas frente à enormidade da discriminação de diversos grupos sociais historicamente oprimidos no Brasil. Contudo, não se poderia duvidar do maior engajamento do Estado brasileiro em relação às políticas da diversidade (Gomes, 2011, p. 220).

130

Mas qual o significado da diversidade nas políticas públicas da era Lula? O que ela pode produzir em termos de direcionamento da educação? Nesse sentido, aponta-se o significado da diversidade no governo Lula e a forma como ela foi correlacionada com a educação no Documento Final da Conferência Nacional da Educação Básica de 2008 - CONEB - (Brasil, 2008a).

## **2. POLÍTICAS PÚBLICAS, DIVERSIDADE E RECONHECIMENTO**

Para Gomes (2011) no horizonte do governo Lula, a diversidade indica com clareza a variedade física, social, ecológica e, especificamente no campo das ciências humanas, a heterogeneidade das culturas como característica das sociedades contemporâneas. Assim, no Brasil, passou-se a falar em luta pelo direito à diferença. A identidade foi relacionada aos novos movimentos sociais e às exigências de políticas identitárias ou de diversidade. “Como direito à diferença, a diversidade articulou-se com a exigência de reconhecimento na esfera pública e política de grupos definidos como ‘minoritários’, ‘subalternos’, e por certas formas de feminismo” (Moehlecke, 2009, p. 463). Nas políticas públicas brasileiras

dos anos de 1980, os movimentos feministas e negros intensificaram suas demandas políticas, o que foi seguido pelos movimentos indígenas e de pessoas com deficiências.

Em relação ao governo Lula, antes de se falar em luta pelo reconhecimento, fala-se no direito à diversidade. Entre o reconhecimento e a diversidade, encontra-se o termo diferença como princípio que questiona a neutralidade e a efetividade da política de igual tratamento ou igual dignidade. Trata-se de uma reação à cultura dominante perante a qual as minorias são obrigadas a se resignar e aceitar, mostrando desprestígio próprio. Nesse sentido, ser maioria significa ser modelo a ser seguido pela minoria. No caso da luta pelo reconhecimento, as minorias buscam superar sua condição de inferioridade e se tornarem também modelos, deixando de ser grupos com os quais ninguém quer se identificar, nem mesmo os seus próprios membros (Fischerbach, 1999).

As análises da relação entre reconhecimento e políticas da diversidade no Brasil têm sido abordadas a partir da filosofia de Taylor. Moehleck (2009, p. 464) destaca que a exigência de reconhecimento, nessa perspectiva, não é uma mera cortesia ou respeito que se deve ao outro, mas “uma necessidade humana vital”. A autora afirma ainda, em relação ao nexo entre política da diversidade e participação,

exige em termos de reconhecimento não (...) apenas que as diferenças culturais possam defender a si próprias e sobreviver, mas que, no limite, se atestem seu igual valor e seu direito de existir e de participar politicamente da sociedade como um grupo coletivo (p. 464).

Nesse sentido, pesquisas empíricas poderão dizer até que ponto as diferenças deixaram de significar ser minoria, querendo dizer não estarem mais associadas à violência, ao crime, ao desemprego e à desqualificação profissional.

O Documento Final da CONEB trata de reconhecimento, mas não o define. A luta por reconhecimento significa, então, um conflito de interesses em torno da diversidade e do seu direito. Considera-se que “para avançar na discussão, é importante compreender que a luta pelo reconhecimento e o direito à diversidade não são opostas à luta para superar as desigualdades sociais» (Brasil, 2008a, p. 64). Contudo, evidencia-se uma preocupação maior em associar as políticas de diversidade com a inclusão e não com a redistribuição.

132

No Governo Lula, houve uma variedade ou falta de unidade das concepções de diversidade [inclusão, como ação afirmativa e política de diferença] devido ao desacordo interno em relação à definição do sentido de diversidade e à maneira desarticulada dos programas e dos projetos destinados a diferentes públicos e temas das ações oficiais (Moehlecke, 2009, p. 483). Isso, contudo, não deixa de ser coerente, se se levar em conta que a preservação da diversidade exige a retomada da política e da democracia como uma forma de lidar com o dissenso.

Moehlecke (2009) destaca que as políticas da diversidade caracterizaram-se por uma demanda de igual reconhecimento de direitos das diversas culturas de se expressar e participar nas esferas públicas:

aquilo que, depois da modernidade foi atribuído ao âmbito do privado, em termos do direito de cada indivíduo de escolher seus valores e sua forma de bem viver, a partir dos anos de 1970, é reivindicado como direito coletivo na vida pública ( p. 481).

Contudo, como sugere a autora, houve descontinuidades e desmantelamento das ações do governo em relação à diversidade, pois esse foi o preço que se pagou pela inexistência de uma concepção integradora de diversidade capaz de articular as diferentes instâncias governamentais frente às diversificadas exigências dos movimentos sociais também fragmentados.

Numa análise mais recente das políticas da diversidade no Brasil, Gomes (2011) caracteriza as gestões de Lula como uma verdadeira era da diversidade. Segundo a autora, depois de 2003, a diversidade começou a fazer parte, de forma mais sistemática e decisiva, tanto da “gramática”, quanto dos programas e da política educacional no Brasil, o que desembocou na discussão realizada na CONEB e na Conferência Nacional de Educação - CONAE - (Gomes, 2011, p. 220). Gomes investiga até onde os avanços e a força da diversidade, presentes nas lutas dos recentes movimentos sociais e, de certa forma, incorporados na CONEB e na CONAE, serão retomados como eixos do Plano Nacional de Educação - PNE - 2011/2020 ( Brasil, 2010) .

Segundo Gomes(2011), é “importante romper com a concepção conservadora de que a diversidade na educação se restringe à ‘diversidade regional’ ou a simples soma e/ou nomeação de coletivos diversos” (p. 258), posição, que, segundo ela, já teria sido superada pela CONAE. No PNE 2011/2010, seria, então, necessária uma maior radicalização política da diversidade que deveria fazer parte de seus fins e não somente de seus meios ou estratégias; não se poderia correr o risco de continuar com uma incorporação subalterna da diversidade nas políticas educacionais dos próximos dez anos, defende Gomes (2011, p. 222).

133

### **3. O PRINCÍPIO DA DIVERSIDADE NA CONEB**

A CONEB é um evento governamental híbrido, tendo sido organizada, reconhecida e apoiada pelo MEC, em estreita articulação com a sociedade civil<sup>1</sup> . Seu Documento Final foi selado como um “parâmetro para o

---

1. - Para a estruturação da CONEB [realizada no período de 14 a 18 de abril de 2008, em Brasília/Distrito Federal}, foi criada uma Comissão Nacional Organizadora, reconhecida e apoiada pelo Ministério da Educação (MEC) que garantiu a participação de 1.463 delegados(as) e 464 observadores(as), oriundos dos 26 Estados da Federação e do Distrito Federal.

estabelecimento e consolidação das políticas públicas e da gestão da educação básica demandadas pela nação brasileira” (Brasil, 2008a, p. 1). Trata de construir um consenso normativo para a educação, cujo valor maior foi dado pela diversidade. Tudo caminha para sua promoção, pois a CONEB quer ser também a “voz” dos movimentos sociais pelo acesso à universidade, pela superação do racismo, da discriminação racial, de gênero e de orientação sexual e em defesa do direito à educação e à diversidade.

134

A diversidade se associa à inclusão, que é uma espécie de fator regulador da “função social” da escola no combate à opressão e na “construção da solidariedade”, ou de uma “nova ética”, visando acabar com a exclusão dos “povos tradicionais, negros, povos da floresta, indígenas, mulheres etc.” A solidariedade, no âmbito educacional, é concebida como garantia dos direitos sociais e humanos decorrentes da natureza da educação: “só há educação, no sentido pleno do termo, se ela for inclusiva e reconhecer a diversidade” (Brasil, 2008a, p.63). Contudo, isso expressa mais uma exigência normativa do que uma proposição ontológica sobre a educação. Seria, então, o caso de a educação, ao incorporar o direito à diversidade, garantir as condições para o exercício pleno dos direitos humanos. Assim, tais direitos seriam garantidos com as transformações simbólicas e afetivas que estariam vinculadas às genuínas políticas educacionais de inclusão capazes de “contemplar a diversidade na sua forma mais radical” (Brasil, 2008a, p. 64). A solidariedade teria uma abrangência total, capaz de promover uma “inclusão que contemple as diferenças para ‘além do aspecto social’ que em sua ‘noção abrangente e politizada’ busca garantir o direito ao trato, ao convívio democrático e público das diversidades” (Brasil, 2008a, p.64). Isso exigiria a transformação dos “contextos marcados pela desigualdade e exclusão étnico-racial, social, geracional, de religiosidade, de gênero e orientação sexual, de pessoas com deficiências, entre outros” (Brasil, 2008a, p. 64). O termo contexto se refere à vida cotidiana, onde a discriminação se faz sentir face a face e a diferença

significa efetivamente inferioridade.

A exigência normativa da educação como inclusão se reafirma quando o documento também lembra que a inclusão já ocupa espaço destacado na agenda social e política do país e que ela precisa ocupar mais espaço na agenda educacional. Isso seria necessário para um sistema nacional de educação que deve “considerar a urgente necessidade de superação das desigualdades sociais, étnico-raciais, de gênero e relativas à diversidade sexual ainda presentes na sociedade e na escola” (Brasil, 2008a,p. 64). Assim, a inclusão é concebida como solução tanto para o problema distribuição quanto para a questão da diversidade.

É também frente à necessidade de inclusão que se fala de reconhecimento e participação. Fala-se não de reconhecimento de pessoas específicas, mas de “reconhecimento das práticas culturais e sociais dos alunos e da comunidade local” (Brasil, 2008a, p.38). Assim, a participação também se refere a tal reconhecimento, pois tais práticas são tomadas como formadoras devendo “ser consideradas na elaboração dos projetos político-pedagógicos, na organização dos currículos e nas instâncias de participação das escolas” (Brasil, 2008a, p. 64), o que exige também o “reconhecimento do direito às formas alternativas de gestão escolar” (Brasil, 2008a, p. 64). A gestão, atrelada à promoção da inclusão, deve estar de acordo com as necessidades de grupos culturais e sociais específicos, ou seja, com supostas necessidades especiais de administração das escolas do campo, das escolas indígenas, das escolas de remanescentes de quilombos e da educação prisional. Nesse caso também transparece a conexão entre inclusão e necessidade especial ligada à situação de um determinado povo.

135

Fala-se na diversidade como motor de uma luta pela inclusão; da forma como está posta, passa a exigir equidade ou tratamento justo, fatores necessários para romper com a associação que se tem feito entre inferioridade e diferenças sociais historicamente construídas. Mas até que

ponto as políticas de inclusão deveriam desconstruir as diferenças, uma vez que estas são construídas social e historicamente, ou visariam tratar tais diferenças de forma justa? Qual o sentido de se falar em reconhecimento de diferenças construídas, quando elas são construídas para produzir subordinação e inferioridade? Em que sentido, na educação, poderiam se distinguir quais diferenças deveriam ou poderiam ser desconstruídas e quais deveriam ser reconhecidas? Qual a relação da diferença com a desigualdade social?

Quando o Documento Final menciona a desigualdade, ele se refere não à questão da distribuição, mas de tratamento no caso escolar e pedagógico. Afirma-se que

136

a luta pelo reconhecimento e o direito à diversidade não se opõe à luta pela superação das desigualdades sociais. Pelo contrário, ela coloca em questão a forma desigual pela qual as diferenças vêm sendo historicamente tratadas na sociedade, na escola, e nas políticas públicas em geral. Essa luta alerta, ainda, para o fato de que, ao desconhecer a diversidade, pode-se incorrer no erro de tratar as diferenças de forma discriminatória, aumentando ainda mais a desigualdade, que se propaga via a conjugação de relações assimétricas de classe, étnico-raciais, gênero, diversidade religiosa, idade, orientação sexual e cidade-campo (Brasil, 2008a, p. 65).

A forma como a desigualdade deve ser tratada na educação tende a dissociá-la da desigualdade social e econômica, supondo que há diferentes desigualdades, de tal modo que se deveria cuidar para que o esforço de combater o mau tratamento da diferença na educação não acentue a disparidade da combinação da desigualdade de classe com formas de discriminação baseada na negação do direito à diversidade.



#### 4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir da diversidade, pode-se investigar a justificção das políticas públicas para a educaçõ e de seus efeitos em termos de distribuicõ, reconhecimento e participaçõ. O que produzem o Plano Nacional de Implementaçõ das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educaçõ das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de Histõria e Cultura Afro-Brasileira e Africana, a Lei Nº.10.639/2003 (Brasil, 2003) e a Lei Nº. 11.645/2008 (Brasil, 2008b) e o Programa Bolsa Família? Como aqueles que sã, de certo modo, beneficiados com tais polítias têm percebido a escola como um espaço formativo em termos de redistribuicõ, reconhecimento e participaçõ?

Há, portanto, o risco do reconhecimento ser apenas ideolõgico, nã chegando a constituir uma "condiçõ intersubjetiva para poderem-se realizar de maneira autõnoma os objetivos pessoais" (Honneth, 2008, 254). É preciso ver até que ponto a vida cotidiana das "minorias" tem sido transformada, em relaçõ ao trabalho, à violêcia, à participaçõ e à formaçõ. O reconhecimento nã é apenas uma questõ normativa e/ ou simbõlica, ele exige justia substantiva: "alguma coisa no mundo físico dos fatos institucionais ou maneiras de se comportar deve mudar para que o destinatário possa ser efetivamente convencido de ser reconhecido de uma nova maneira" (Honneth, 2008, p. 272). Caso contrário, afirma ainda Honneth, polítias de diferenças podem constituir apenas sujeitos adequados ao sistema, contribuindo para a manutençõ da dominaçõ social (p. 247).

137

#### Referências

Brasil. Presidêcia da República (1996). *Lei de Diretrizes e Bases da Educaçõ Nacional* (Lei Nº. 9394 de 20 de dezembro de 1996 - Estabelece diretrizes e bases da educaçõ nacional). Acesso em 09 de março de

2011, de [portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/l10b.pdf](http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/l10b.pdf)

Brasil. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental (1997). *Parâmetros Curriculares Nacionais*. Brasília, DF: MEC/SEF.

Brasil. Presidência da República (2003). *Lei Nº. 10.639*, de 9 de janeiro de 2003 (Altera a Lei Nº.9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências). Acesso em 09 de março de 2011, de [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2003/l10.639.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.639.htm)

Brasil. Ministério da Educação. Conferência Nacional da Educação Básica. (2008a). *Documento Final*. Brasília, DF: MEC, SEA, Comissão Organizadora da CONEB.

138

Brasil. Presidência da República (2008b). *Lei Nº. 11.645*, de 10 de março de 2008 (Altera a Lei Nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei Nº. 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena"). Acesso em 09 de março de 2011, de [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm)

Brasil. Presidência da República (2010). *Plano Nacional de Educação 2011/2020*. Acesso em 09 de março de 2011, de [http://www.todospelaeducacao.org.br//arquivos/biblioteca/pne\\_15\\_12\\_2010.doc](http://www.todospelaeducacao.org.br//arquivos/biblioteca/pne_15_12_2010.doc)

Fischerbach, F. (1999). *Fichte et Hegel. La reconnaissance*. Paris: PUF.

Gomes, N. (2011). O Plano Nacional de Educação e a diversidade:

dilemas, desafios e perspectivas. In Dourado, Luiz Fernandes (Org.) *Plano Nacional de Educação (2011-2020): avaliação e perspectivas*. Goiânia, GO: Editora UFG; Belo Horizonte, MG: Perspectiva.

Honneth, A. (2008). *La société du mépris. Vers une nouvelle théorie critique*. Paris: La Decouverte.

Moehleck, S. (2009, maio-ago.) As políticas de diversidade na educação no governo Lula. *Cadernos de Pesquisa*, 39 (137).