



RECONHECIMENTO E POLÍTICAS EDUCACIONAIS: APONTAMENTOS SOBRE O GOVERNO LULA

Sidney Reinaldo da Silva - UTP/IFPR

Agência de financiamento: CNPq

Resumo:

Desde o início do governo Lula falou-se de uma nova base normativa calcada na política da diversidade. Contudo em torno de tal política diversas tendências normativas se despontaram, como inclusão, participação, distribuição, reparação e reconhecimento. Este texto aborda o significado do reconhecimento nas políticas educacionais do referido governo. Trata-se de uma abordagem que retoma aspectos da teoria de Fraser (2006,2008) e Honneth (2008) e de estudos de Lima (2010) e Gomes (2011) para apontar a forma como o reconhecimento se articulou com outras bases normativas e com a luta do movimento negro no âmbito das recentes políticas educacionais no Brasil.

Palavras-chave: Reconhecimento, Política Educacional; Governo Lula

Introdução

As políticas públicas inseridas nos marcos do capitalismo atual têm se justificado com o discurso da promoção da justiça social. Promover a inclusão/autonomia dos indivíduos no mercado tornou uma das marcas das políticas educacionais no ideário liberal. Ultimamente, contudo, o reconhecimento re/apareceu como base normativa contraposta ao individualismo e a autonomia liberal. Isso tem possibilitado falar-se de ultrapassamento do liberalismo e mesmo do comunitarismo. Contudo, o reconhecimento pode ser ideológico e não prover materialmente nenhuma transformação social significativa (HONNETH, 2008). Para Fraser (2006), o reconhecimento refere-se ao *status* social: não ser reconhecido significa estar subordinado socialmente. Tal subordinação se expressa na forma como a injustiça priva certos grupos de participar igualmente na vida social. O reconhecimento requer políticas que promovam as pessoas injustiçadas ao *status* de membro integral da sociedade. Segundo a autora, o

reconhecimento exige “remédios” econômicos e culturais de modo a combater a má distribuição e as interpretações distorcidas e humilhantes que certas comunidades sofrem¹.

Este texto aborda o reconhecimento na política educacional do governo Lula (2003-2010). Em que sentido se pode falar em reconhecimento num contexto que prevalece o apelo à inclusão e à diversidade? O objetivo é mostrar que o reconhecimento foi preponderantemente definido a partir dos documentos das políticas educacionais voltadas para a promoção da igualdade etno-racial, sendo marcado, sobretudo, pela concepção de diversidade, articulado, de certo modo, com a promoção de políticas de distribuição, embora de maneira muito restrita na prática.

Trata-se de uma pesquisa de cunho bibliográfico. O texto partiu de uma abordagem do Parecer 003/2004 como base para se compreender o significado do reconhecimento nas políticas educacionais do governo Lula frente às exigências de justiça social no Brasil. Mostra-se que embora o tal governo tenha avançado em relação aos governos anteriores no que diz respeito à promoção de políticas de reconhecimento, isso foi feito à custa de uma mudança de “paradigma” que exigiu a renúncia da base ético-política dada pela centralidade do interesse econômico e da identificação do sujeito político portador de legítimas exigências públicas com a classe trabalhadora. Nesse sentido, o governo assumiu o discurso da “era pós-socialista” para legitimar sua política educacional. Assim novos coletivos foram sendo considerados como referenciais normativos.

Políticas de reconhecimento: histórico e instituições no Brasil

No âmbito da educação, um marco recente para a política do reconhecimento no Brasil foi a criação da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECAD), em julho de 2004, pelo Ministério da Educação. Nesta secretaria reuniram-se as ações ligadas à alfabetização, à educação de jovens e adultos, à educação do campo, à educação ambiental, à educação em direitos humanos, à educação escolar indígena e à diversidade étnico-racial, temas antes dispersos em outras secretarias. Segundo o *Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Etnicorraciais e para o Ensino de História e Cultura Afrobrasileira e Africana* (BRASIL, 2009), a SECAD representa uma “arquitetura institucional capaz de enfrentar as múltiplas dimensões da desigualdade educacional do país”, sobretudo para “desenvolver e implementar políticas de inclusão educacional, considerando as especificidades das desigualdades brasileiras e assegurando o

respeito e valorização dos múltiplos contornos de nossa diversidade étnico-racial, cultural, de gênero, social, ambiental e regional” (BRASIL, 2009, p. 15).

A SECAD instituiu-se visando reduzir as desigualdades educacionais, possibilitando a participação dos cidadãos em políticas públicas que assegurassem ampliação do acesso à educação. O seu discurso sobre a participação e redução da desigualdade vinculou-se à promoção do reconhecimento. Assim, falou-se em tornar o governo mais permeável aos setores até então esquecidos pelo poder público, permitindo que estes influenciassem as políticas para atender suas demandas éticas. Nesse sentido, a política do reconhecimento no Brasil passou também pela ocupação de outros espaços governamentais como a SEPPIR (Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial) e a SEDH (Secretaria Especial de Direitos Humanos), e contou com a forma como medidas intersetoriais foram se constituindo em programas relacionados com a justiça social, a inclusão e a democracia.

No final do segundo governo Lula, a política do reconhecimento apresentava-se como uma realidade no âmbito da educação brasileira. Pelo menos, assim o Documento Final da CONAE (Conferência Nacional de Educação) quis fazer crer quando afirmou que na época, no Brasil, mais de 50 universidades públicas e privadas possuíam alguma forma de ação afirmativa, que constituiriam políticas com base na justiça social e no reconhecimento (CONAE, 2010, 129). Destaca-se também, no referido documento, que isso decorreu da pressão dos “movimentos sociais” que levaram o “Estado” brasileiro a implementar tais políticas. O discurso da CONAE faz eco ao que se diz no âmbito da SEPPIR, marco da política do reconhecimento no Brasil.

A SEPPIR foi criada pelo governo Lula no dia 21 de março de 2003, apresentando-se como a culminância das lutas do povo negro brasileiro contra a escravidão e pela democracia e justiça social no Brasil. Destaca-se, sobretudo, a importância da Marcha Zumbi dos Palmares contra o Racismo, pela Cidadania e a Vida, em novembro de 1995. Outro momento importante para o surgimento da SEPPIR foi a participação dos movimentos sociais e do Governo Brasileiro na 3ª Conferência Mundial contra o Racismo, Discriminação, Xenofobia e Intolerâncias Correlatas, realizada na cidade de Durban, África do Sul, em 2001 e a aprovação do seu Plano de Ação.

A Marcha de Zumbi contou com a participação de 30 mil pessoas e foi marcada também pela entrega do “Programa de Superação do Racismo e da Desigualdade Racial” ao presidente Fernando Henrique Cardoso. Segundo Lima (2010), o documento diagnosticou a desigualdade

racial e o racismo, destacando a importância da educação, saúde e trabalho para corrigir a injustiça sofrida pelos negros, além dos problemas raciais referentes à religião, terra, violência, informação e cultura e comunicação. Destaca-se que, com esse evento, o tema das desigualdades raciais deixou de ser mostrado como um “problema dos e para os negros”, e passou a ser apresentado como ligada à democracia e a toda nação brasileira. No mesmo dia da Marcha Zumbi, um decreto presidencial criou o Grupo de Trabalho Interministerial para a Valorização da População Negra (GTI), iniciando a aproximação do movimento negro com o Estado no Brasil. Outro evento marcante foi o Programa Nacional de Direitos Humanos (PNDH I), lançado em no dia 13 de maio de 1996, no qual o governo anunciou a criação de políticas voltadas para a população negra e ao combate das desigualdades raciais.

Lima (2010, p. 80) destacou dois tipos de propostas em torno das políticas de reconhecimento ocorridas na era FHC: as de rápida implementação e as que se dariam a longo e médio prazo. Dentre as primeiras, contou-se com medidas que apoiaram grupos de trabalho e criaram conselhos; que definiram a cor como quesito dos sistemas de informação e registro sobre a população nos bancos de dados públicos; que estimularam a presença da diversidade étnica em propagandas institucionais do governo federal; e que incentivaram medidas de discriminação positiva promovidas pela iniciativa privada. No tocante às medidas de médio e longo prazo, apontaram-se as propostas de políticas compensatórias de promoção social e econômica dos negros, de mudança nos livros didáticos e de promoção de maior acesso ao governo por parte das entidades ligadas ao movimento negro. Assim, as políticas de reconhecimento da comunidade negra foram se despontando. Ressalta-se ainda, no final do governo FHC, o lançamento do PNDH II, que estabeleceu o apoio ao

reconhecimento, por parte do Estado brasileiro, de que a escravidão e o tráfico transatlântico de escravos constituíram violações graves e sistemáticas dos direitos humanos, que hoje seriam considerados crimes contra a humanidade; apoiar o *reconhecimento*, por parte do Estado brasileiro, da marginalização econômica, social e política a que foram submetidos os “afrodescendentes” em decorrência da escravidão; estudar a viabilidade da criação de fundos de reparação social destinados a financiar políticas de ação afirmativa e de promoção da igualdade de oportunidades. (LIMA, 2010, p. 80)

Na mesma ocasião, FHC lançou também o Programa Nacional de Ações Afirmativas sob a coordenação da Secretaria de Estado dos Direitos Humanos do Ministério da Justiça, sem,

contudo, especificar as medidas nesse sentido. Destaca-se, porém, que os Ministérios da Justiça, do Desenvolvimento Agrário e das Relações Exteriores instituíram medidas de ações afirmativas. Em termos institucionais, a questão racial na era FHC foi tratada mais no âmbito da Secretaria dos Direitos Humanos, que buscou atender as exigências de Durban (LIMA, 2010, p. 81). Ainda no referido governo, foi criado o Conselho Nacional de Combate à Discriminação, o Programa Diversidade na Universidade e o Programa Brasil Gênero e Raça, do Ministério do Trabalho. Contudo, cabe lembrar que embora se falasse em promover reconhecimento, o que foi feito na era FHC não contou com “investimentos no aspecto redistributivo, embora a desigualdade racial fosse a principal justificativa para as políticas de valorização da população negra, aliás, expressão fartamente encontrada” (LIMA, 2010, p. 81). Nesse sentido, foi no governo Lula que o termo “igualdade racial” passou a figurar no âmbito das políticas públicas. Além do mais, foi neste governo que as políticas no campo educacional passaram a reconhecer a diversidade da própria comunidade negra, promovendo programas específicos para determinados grupos, como, por exemplo, para os quilombolas.

Lima (2010) destacou os seguintes pontos nas políticas públicas correlacionados com o reconhecimento no Brasil: medidas de caráter repressivo, voltadas para o combate a “comportamentos e condutas discriminatórias”, cuja base foi a definição legal do racismo como crime; medidas valorativas/identitárias baseadas nas demandas por reconhecimento, que visaram “garantir o reconhecimento de especificidades e a valorização da cultura negra”; finalmente, as medidas articuladoras de reconhecimento e redistribuição para combater desigualdades raciais. Neste último caso, buscou-se “atuar na correção dos resultados e das oportunidades desiguais para suprir as carências socioeconômicas dos membros do grupo em questão” (LIMA, 2010, p. 83-84).

É preciso estar atento para as distinções entre políticas de reconhecimento, que apelam para a identidade, para o *status* e as de redistribuição, isto é, que produzem impactos econômicos. Trata-se de uma questão que foi amplamente debatida por Honneth e Fraser (2003). No governo Lula, em relação à educação, as políticas com apelo a igualdade étnico-racial são marcadas pela ênfase no reconhecimento e não na redistribuição. Lima destaca que no caso da lei 10.639/2003ⁱⁱ teve-se em vista a promoção dos negros “como parceiros plenos na interação social” corrigindo uma distorção em termos de *status* social (LIMA, 2010, 93). Contudo, isso não teria sido acompanhado de medidas que operassem transformações objetivas na estrutura social. Nesse

caso, pode se afirmar que o não houve a preocupação, por parte do Estado, de combater os problemas relativos à desigualdade de “acesso da população negra à estrutura de oportunidades, bens e serviços no país” (LIMA, 2010, p. 93).

Cabe destacar, que a CONAE - Conferência Nacional de Educação de 2010 - afirma que não deve haver incompatibilidade entre a luta pelo reconhecimento e pela redistribuição: “a luta pelo reconhecimento e o **direito à diversidade** não se opõe à luta pela superação das desigualdades sociais” (CONAE, 2010, p. 128). Assim é identificada uma correlação entre o reconhecimento e a redistribuição, entre a diferença e a desigualdade. Entende-se que as diferenças quando geram discriminação podem aprofundar a desigualdade. O que se questiona é a “forma desigual” pela qual as diferenças são historicamente tratadas na escola e nas políticas públicas. Trata-se de uma “luta” que alerta para as consequências do desconhecimento da diversidade e do tratamento diferenças de forma discriminatória. Isso aumentaria “ainda mais a desigualdade” num processo “que se propaga via a conjugação de relações assimétricas de classe, étnico-raciais, gênero, diversidade religiosa, idade, orientação sexual e cidade-campo” (CONAE, 2010, p. 128). Contudo é necessário voltar a um documento do período inicial do governo Lula para melhor compreender o significado do reconhecimento em suas políticas educacionais.

O significado do reconhecimento étnico-racial na política educacional

Embora se possa falar de reconhecimentos nos diversos âmbitos da vida socialⁱⁱⁱ, o estudo de Lima (2010) mostra que foi a luta dos negros que mais impactou as políticas públicas no Brasil, no sentido de romper com a política liberal de igual tratamento e de neutralidade do Estado perante questões éticas, étnicas e de diversidade, levando aprofundando a ruptura com o paradigma da universalidade nas questões públicas. A própria definição de reconhecimento no interior das políticas públicas foi dada por documentos oficiais ligados à luta dos negros.

Destaca-se inicialmente o teor do Parecer 003/2004 que articulou as políticas de matiz étnico-racial do governo Lula, visando regulamentar a mudanças efetivadas pela Lei 9394/96 de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, atender os propósitos da Indicação CNE/CP 6/2002^{iv} e da Lei 10.639/2003, que estabeleceu a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana na Educação Básica. Buscou-se assim cumprir o que foi estabelecido pela Constituição Federal nos seus Art. 5º, I, Art. 210, Art. 206, I, § 1º do Art. 242, Art. 215 e Art. 216, e pela Lei 9.394/96 de Diretrizes e Bases da Educação Nacional em seus nos Art. 26, 26 A e

79 B. Tratou-se também de garantir o “igual direito às histórias e culturas que compõem a nação brasileira, além do direito de acesso às diferentes fontes da cultura nacional a todos brasileiros”. Nesse parecer, o próprio conceito de reconhecimento é definido e articulado com a política e a gestão da educação. A educação é tomada como um “um direito que garante acesso a outros direitos.” (BRASIL, 2009a, p. 3)

O Parecer 003/2004 define o sentido do reconhecimento no âmbito das políticas educacionais. Este documento é afirmado como sendo “orientador filosófico e conceitual” da Resolução nº 1 de 2004 pelo Parecer CNE/CEB nº: i. 2/2007 (BRASIL, 2007). Segundo o referido parecer de 2004, o reconhecimento requer a valorização da diversidade por meio de políticas educacionais e estratégias pedagógicas, sem o que não seria possível “superar a desigualdade étnico-racial” na educação escolar brasileira (BRASIL, 2004b, p. 3). O não reconhecimento refere-se às “relações étnico-raciais baseadas em preconceitos que desqualificam os negros e salientam estereótipos depreciativos, palavras e atitudes que, veladas ou explicitamente violentas, expressam sentimentos de superioridade em relação aos negros, próprios de uma sociedade hierárquica e desigual” (BRASIL, 2004b, p. 3-4). Aponta-se como uma estratégia de reconhecimento a valorização, divulgação e o respeito aos “processos históricos de resistência negra desencadeados pelos africanos escravizados no Brasil e por seus descendentes na contemporaneidade, desde as formas individuais até as coletivas” (BRASIL, 2004b, p. 4).

Entende-se que reconhecer exige valorizar e respeitar as pessoas negras, sua descendência africana, sua cultura e história. Trata-se de não apenas de compreender seus valores e lutas, mas também “ser sensível ao sofrimento causado por tantas formas de desqualificação” que vão desde apelidos depreciativos, brincadeiras, piadas de mau gosto, que estão ligados a uma relação de poder e opressão marcada pela estratégia de mostrar que os negros são incapazes, são portadores de traços físicos ridículos, etc. Com isso entende-se que é necessário “criar condições para que os estudantes negros não sejam rejeitados em virtude da cor da sua pele, menosprezados em virtude de seus antepassados terem sido explorados como escravos” e que sejam encorajados a prosseguir estudos, e, sobretudo, a estudar “questões que dizem respeito à comunidade negra” (BRASIL, 2004b, p. 4).

O Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afrobrasileira e

Africana e pela CONAE reafirmam o sentido das políticas de reconhecimento dado pelo *Parecer CNE/CP n.º 3/2004*, apontando para as exigências distributivas a elas correlatas. Fala-se assim na necessidade de se financiar oficialmente pesquisas ligadas a questões etno-raciais. Aponta-se para a necessidade de financiamento da pesquisa relacionada com questões etno-raciais, bem como alguma forma de cotas para professores negros. Assim se destaca que há, de certo modo, implicações matéricas para as políticas públicas educacionais que visem promover o reconhecimento no âmbito da educação. Afirma-se que

reconhecer exige que os estabelecimentos de ensino, freqüentados em sua maioria por população negra, contem com instalações e equipamentos sólidos, atualizados, com professores competentes no domínio dos conteúdos de ensino, comprometidos com a educação de negros e brancos, no sentido de que venham a relacionar-se com respeito, sendo capazes de corrigir posturas, atitudes e palavras que impliquem desrespeito e discriminação (BRASIL, 2004b, p. 4).

O reconhecimento apareceu também relacionado às políticas de reparação. As medidas de reparação são vistas como aquelas que confrontam o princípio liberal e comunitário da meritocracia. Segundo o *Parecer n.º 003/2004*, “

cabe ao Estado promover e incentivar políticas de reparações, no que cumpre ao disposto na Constituição Federal, Art. 205, que assinala o dever do Estado de garantir indistintamente, por meio da educação, iguais direitos para o pleno desenvolvimento de todos e de cada um, enquanto pessoa, cidadão ou profissional. Sem a intervenção do Estado, os postos à margem, entre eles os afro-brasileiros, dificilmente, e as estatísticas o mostram sem deixar dúvidas, romperão o sistema meritocrático que agrava desigualdades e gera injustiça, ao reger-se por critérios de exclusão, fundados em preconceitos e manutenção de privilégios para os sempre privilegiados.

(...)

“Políticas de reparações voltadas para a educação dos negros devem oferecer garantias a essa população de ingresso, permanência e sucesso na educação escolar, de valorização do patrimônio histórico-cultural afro-brasileiro, de aquisição das competências e dos conhecimentos tidos como indispensáveis para continuidade nos estudos, de condições para alcançar todos os requisitos tendo em vista a conclusão de cada um dos níveis de ensino, bem como para atuar como cidadãos responsáveis e participantes, além de desempenharem com qualificação uma profissão”. (BRASIL, 2004, p. 3)

Tais como as políticas de reparações, as políticas de reconhecimento estariam também ligadas a programas de *ações afirmativas*. Estes seriam compostos por ações e medidas visando corrigir as desigualdades raciais e sociais. Ações afirmativas visam então a “oferta de tratamento diferenciado com vistas a corrigir desvantagens e marginalização criadas e mantidas por estrutura social excludente e discriminatória” (BRASIL, 2004, p. 4). Tais ações estariam vinculadas ao Programa Nacional de Direitos Humanos e aos compromissos internacionais que o Brasil assumira, tais como a Convenção da UNESCO de 1960, que exigiu a eliminação da discriminação racial direcionada no âmbito da educação e a Conferência Mundial de Combate ao Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Discriminações Correlatas de 2001 (BRASIL, 2004b, p. 4).

O reconhecimento exige também que se mude o conteúdo ético da vida nacional. Isso teria que ser feito de modo que a tensão entre ou “maneira tensa” de convivência entre a cultura e o padrão estético negro e africano e o padrão estético e cultural do branco europeu atinja patamares de reconciliação ou se tornem mutuamente respeitadas. Contudo isso não deixa de ser visto como um processo conflituoso. Frente a isso caberia às políticas públicas mediar tensões inerentes aos processos de não/reconhecimento:

É importante salientar que tais políticas têm como meta o direito dos negros de se reconhecerem na cultura nacional, expressarem visões de mundo próprias, manifestarem com autonomia, individual e coletiva, seus pensamentos. É necessário sublinhar que tais políticas têm, também, como meta o direito dos negros, assim como de todos cidadãos brasileiros, cursarem cada um dos níveis de ensino, em escolas devidamente instaladas e equipadas, orientados por professores qualificados para o ensino das diferentes áreas de conhecimentos; com formação para lidar com as tensas relações produzidas pelo racismo e discriminações, sensíveis e capazes de conduzir a reeducação das relações entre diferentes grupos étnicoraciais, ou seja, entre descendentes de africanos, de europeus, de asiáticos, e povos indígenas. Estas condições materiais das escolas e de formação de professores são indispensáveis para uma educação de qualidade, para todos, assim como o é o reconhecimento e valorização da história, cultura e identidade dos descendentes de africanos. (BRASIL, 2004b, p. 2)

Nesse sentido, o Estado passa a ser visto como a arena em que a luta pelo reconhecimento se dá. Em tal arena, são mostradas certo tipo de injustiça, definidas as prioridades e estabelecida a agenda para se promover medidas relativas ao reconhecimento. O Estado passa a ser considerado

também como um indutor de políticas educacionais capazes de combater as relações marcadas pelo desrespeito expressão maior do não reconhecimento.

O reconhecimento é correlacionado com a justiça e iguais direitos sociais, civis, culturais e econômicos. Mas destaca-se também a importância da “valorização da diversidade daquilo que distingue os negros dos outros grupos que compõem a população brasileira” (BRASIL, 2004b, p.3). Mostra-se a necessidade de “mudança nos discursos, raciocínios, lógicas, gestos, posturas, modo de tratar as pessoas negras” (idem). Segundo o *Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afrobrasileira e africana*,

os desafios da qualidade e da equidade na educação só serão superados se a escola for um ambiente acolhedor, que reconheça e valorize as diferenças e não as transforme em fatores de desigualdade. Garantir o direito de aprender implica em fazer da escola um lugar em que todos e todas se sintam valorizados e reconhecidos como sujeitos de direito em sua singularidade e identidade. (BRASIL, 2009b, p. 2)

Afirma-se que isso exigiria a desconstrução do mito da democracia racial no Brasil e os pressupostos imorais que a ela estão correlacionados, tal como o de “se os negros não atingem os mesmos patamares que os não negros, é por falta de competência ou de interesse” (BRASIL, 2004b, p. 3). Tal visão do negro não levaria em conta que as desigualdades historicamente estabelecidas criaram uma estrutura social hierárquica que negou aos negros o acesso aos bens mais elementares para uma vida digna, ou seja, de pessoa considerada publicamente como livre e igual, a qual não se atribuiu igual tratamento perante o Estado.

Frente a isso se pode compreender como o *Parecer 003/2004* definiu o significado do reconhecimento que esteve presente nas políticas públicas educacionais na era Lula. Contudo, deve se lembrar que o reconhecimento se refere ao negro, embora a questão do reconhecimento vá além do âmbito etno-racial e, sobretudo, da inclusão do negro. Nesse sentido, as políticas de inclusão de outras minorias, indígenas, mulheres, homossexuais, pessoas com necessidades especiais, prisioneiros entre outras alargou o alcance da política de diversidade no governo Lula, o que ficou estabelecido mais tarde no documento final da CONAE. Minorias são compreendidas aqui como os setores sociais não reconhecidos, ou seja, que são recusados enquanto modelos para os outros e para si mesmo. A maioria refere-se aos grupos que são modelos, ou seja, que são

referência para a formação (FISCHBACH, 1999). Frente a isso, o Documento final da CONAE tornou-se fundamental para se pensar o significado do reconhecimento no âmbito da educação na era Lula. Mas a discussão da natureza da relação entre inclusão, políticas de ação afirmativa e reconhecimento apareceu em documentos oficiais anteriores.

No documento intitulado *Contribuições para Implementação da Lei 10.639/2003: Proposta de Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana – Lei 10.639/2003*, produzido pelo Grupo de Trabalho Interministerial estabelecido pela Portaria Interministerial MEC/MJ/SEPP/No. 605 de 20 de Maio de 2008, há um capítulo que define as “concepções da diversidade nas políticas do Ministério da Educação”. A diversidade é definida em sua correlação com o reconhecimento e com a política da diferença, diferenciando-se de outras definições que não levam em conta essas dimensões para se conceber as políticas públicas, tais como certas modalidades de inclusão e de ação afirmativa. Quando a abordagem da diversidade centra-se no binômio inclusão/exclusão, busca-se “incorporar os excluídos a um modelo instituído de política a partir da perspectiva socioeconômica, desconsiderando suas identidades específicas” (BRASIL, 2008a, p. 23). Com essa abordagem a dimensão étnico-racial é diluída, o que não permite a “revisão das concepções, modelos e referências das políticas educacionais” que têm prevalecido no Brasil. Na segunda abordagem da diversidade, centrada nas políticas de ação afirmativa ou na discriminação positiva, a situação de pobreza e desigualdade social de determinados grupos sociais (negros, índios e mulheres) não é atribuída exclusivamente aos indivíduos isoladamente. Isso prevaleceu em programas e políticas do MEC, como por exemplo, no Programa Universidade Para Todos (ProUni) nos quais “condições adscritas como etnia, raça, sexo e a definição de pertencimento a um grupo” passaram ser consideradas como exigências para os beneficiados.

Propôs-se tratar a diversidade como “chave das ‘políticas de diferença’”, de uma maneira que ainda não teria sido tratada pelo MEC. Com isso se quis diferenciá-la das políticas de inclusão social e das políticas de ação afirmativa. Na terceira abordagem da diversidade, ela não se destaca pela ênfase no particularismo, mas pelo seu vínculo com ou demanda por “igual reconhecimento do direito das diversas culturas a se expressarem e atuarem na esfera pública”. Assim pretendeu-se justificar as políticas numa base que se diz diferir “frontalmente” das “práticas associadas ao mito da democracia racial”, apontando “para mudança das concepções e

das formas de organização que orientam as políticas educacionais” (BRASIL, 2008a, p. 23). Contudo, destaca-se no documento a complementaridade entre a política de inclusão, de ação afirmativa e de reconhecimento, pois elas não seriam “contraditórias entre si”. O relevo dado ao reconhecimento se deve à necessidade ético-política de se levar em conta de modo irreduzível a “contribuição dos diferentes povos e culturas para sua conformação como nação, de forma a ressaltar a pluralidade étnico-racial como um valor” (BRASIL, 2008a, p. 23). Assim se pressupõe que a efetiva implementação da lei n. 10.639/2003 exige o desenvolvimento dessa terceira abordagem da diversidade, conforme a suposta abordagem sistêmica que orientaria as políticas educacionais da era Lula exige uma abordagem baseada no reconhecimento, sem o que não se poderia combater efetivamente o racismo e dar a devida valorização e eficácia à educação das relações étnico-raciais. A partir disso é que se buscou orientar as instituições de ensino superior em relação à formação dos profissionais e de professores das diversas áreas e níveis de ensino, bem como para os sistemas estaduais e municipais e demais “atores que direta ou indiretamente atuam no âmbito da educação” (BRASIL, 2008a, p. 23)

Considerações finais

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. Gomes (2011), entretanto, reconhece que tais iniciativas foram lentas frente à grandeza 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). Contudo, quando se trata da correlação entre reconhecimento distribuição, as ações foram muito limitadas (LIMA, 2010). Mas cabe ressaltar que as denominadas políticas de diversidade foram acompanhadas e mesmo expressaram uma maior participação de negros e outras minorias na elaboração de políticas públicas, devido à forma como as secretarias do governo federal foram sendo mais permeáveis socialmente, especialmente a SECAD e a SEPPIR.

O significado do reconhecimento nas políticas de diversidade aponta para os elementos do pano de fundo das políticas educacionais do governo Lula, que regeu as escolhas que foram feitas e definiu propósitos da ação governamental. Destacam-se também categorias como

diversidade, inclusão e reconhecimento que foram se conjugando para definir a Educação Básica “justa” tal como desejada pelo governo Lula. O entrelaçamento desses elementos tornou-se um crivo que vetou ou pelo menos escamoteou a entrada do discurso e das estratégias de luta de classes na articulação das políticas públicas, evitando rupturas políticas e institucionais, ao mesmo tempo, possibilitou a abordagem do conflito étnico-racial, que se instalou e preponderou na definição dos rumos da educação, ainda que de modo não radical e seletivo. Isso foi possibilitado na medida em que o governo Lula não se distanciou da histórica prática da conciliação, ainda que articulasse essa cultura política nacional com a tradição petista de ouvir as bases e de promover até certo ponto participação. Esses elementos se articularam para definir a política da diversidade no âmbito do governo em questão.

Teoricamente, o reconhecimento não se apresenta necessariamente ligado à categoria de exploração, verdadeira matriz da desigualdade social, contudo ele não se dissocia das questões econômicas e produtivas. Mas trata-se de pensar a questão do trabalho a partir da luta pelo reconhecimento motivada moralmente por fatores como o desrespeito, por exemplo. O que está em jogo é o debate da prioridade ou não das políticas redistributivas sobre as políticas de reconhecimento quando se trata da correção de injustiças sociais. As políticas educacionais afetam outros grupos não reconhecidos além dos negros, sobretudo aqueles trabalhadores desqualificados e que se inserem de forma subalterna, invisível, reificada - nos termos usados por Honneth (2008) para se referir à experiência de não reconhecimento- e mal valorizada no mundo do trabalho.

Contudo operou-se, durante o governo Lula, uma mudança em termos de quem são os sujeitos oprimidos reconhecidos pelo Estado como portadores de legítimas exigências ético-políticas. Não se referiu mais tanto a unidade desse sujeito dada pela classe trabalhadora, como tinha sido antes a bandeira do Partido dos Trabalhadores. Os sujeitos desse processo passaram a ser os diversos movimentos coletivos moralmente motivados (ou seja, não mais preponderantemente impelidos por interesses de classe ou econômicos). Os movimentos de caráter “identitário” são apontados como principais atores políticos que problematizam a situação de desrespeito, afirma o *Documento final da CONAE* (2010, p.127), dois anos depois do surgimento da proposta da CONEB (Conferência Nacional de Educação Básica), fórum onde se definiu o significado da diversidade nas políticas educacionais. Entre esses coletivos políticos destacaram-se os movimentos negro, feministas, das pessoas com deficiência, ecológico, do

campo, indígena, quilombola, dos povos da floresta, de pessoas lésbicas, gays, bissexuais, travestis, transexuais e transgênicos (LGBT), bem como os das comunidades tradicionais.

Enquadram como sujeitos do processo de construção de políticas públicas todos os coletivos que “problematizam e denunciam o caráter de neutralidade ainda imperante nas políticas públicas” (CONAE, 2010, p. 127). Não se trata de uma negação do princípio da equidade e dos direitos universais, mas de uma forma de promover o acesso a esses valores universais por “por meio de ações específicas e afirmativas voltadas aos grupos historicamente discriminados” (idem). Afirmou-se que “tratar desigualmente os desiguais requer o pleno reconhecimento do direito à diferença”, o que exige um “posicionamento radical na luta pela superação das desigualdades socioeconômicas, regionais, de acesso a terra e moradia, possibilitando o usufruto dos direitos humanos” (idem). A política da diversidade de certo modo articulou as questões de raça/etnia, gênero, identidade e cultura.

Perante às políticas da diversidade, o reconhecimento é central para se pensar as patologias sociais e a luta pela emancipação, quando se busca compreender as motivações normativas ou morais da política. Contudo, tal categoria tem seus limites, sobretudo quando não leva em conta a correlação entre as motivações morais e matérias que são inseparáveis social e historicamente.

Referências

BRASIL. Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10.639.htm. Acessado em 11/02/2011.

BRASIL. Resolução nº 1, de 17 de junho de 2004 Brasília: MEC, 2004a.

BRASIL. Parecer CNE/CP n.º 3, de 10 de março de 2004 BRASILIA: MEC, 2004b

BRASIL. Parecer CNE/CEB n.º.i. 2/2007 Brasília: MEC, 2007.

BRASIL. Contribuições para a Implementação da Lei 10639/2003: Proposta de Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação das Relações Etnicorraciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana – Lei 10639/2003. Brasília, MEC, 2008a.

BRASIL. *Proposta de Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana – Lei 10.639/2003*. Brasília: MEC/UNESCO, 2008b.

BRASIL. *Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana*. Brasília: MEC/UNESCO, S/d.

BRASIL. Plano Nacional de Promoção da Igualdade Racial. Brasília: SEPPIR, 2009.

BRASIL. *Lei nº 12.288, de 20 de julho de 2010*. Institui o Estatuto da Igualdade Racial. Brasília: D.O, 2010.

CONEB. *Documento Final*. Brasília: MEC, 2008c.

CONAE. Documento Final 2010, Brasília, DF: MEC, 2010.

FRASER, N. HONNETH, A. *Redistribution or Recognition? A political-philosophical Exchange*. London: Verso, 2003..

FRASER, N. *Da redistribuição ao reconhecimento? Dilemas da justiça numa era “pos-socialista”*. Cadernos de Campo, São Paulo, n. 14/15, p. 1-382, 2006.

GOMES, N. O Plano Nacional de Educação e a diversidade: dilemas, desafios e perspectivas. In: DOURADO, L (Org.) *Plano Nacional de Educação (2011-2020): avaliação e perspectivas*. Belo Horizonte: Perspectiva, 2011.

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

LIMA, M. Desigualdades raciais e políticas públicas. Ações afirmativas no governo Lula. *Novos Estudos*, 87, JULHO 2010

ⁱ “Insistirei em distinguir analiticamente injustiça econômica e injustiça cultural, em que pese seu mútuo entrelaçamento. O remédio para a injustiça econômica é alguma espécie de reestruturação político-econômica. Pode envolver redistribuição de renda, reorganização da divisão do trabalho, controles democráticos do investimento ou a transformação de outras estruturas econômicas básicas. Embora esses vários remédios difiram significativamente entre si, doravante vou me referir a todo esse grupo pelo termo genérico “redistribuição”. O remédio para a injustiça cultural, em contraste, é alguma espécie de mudança cultural ou simbólica. Pode envolver a revalorização das identidades desrespeitadas e dos produtos culturais dos grupos difamados. Pode envolver, também, o reconhecimento e a valorização positiva da diversidade cultural. Mais radicalmente ainda, pode envolver uma transformação abrangente dos padrões sociais de representação, interpretação e comunicação, de modo a transformar o sentido do eu de todas as pessoas. Embora esses remédios difiram significativamente entre si, doravante vou me referir a todo esse grupo pelo termo genérico “reconhecimento”. (FRASER, 2006, p. 232)

ⁱⁱ “*Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira. § 1º O conteúdo programático a que se refere o caput deste artigo incluirá o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil. § 2º Os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileiras.*” Art. 79-B. *O calendário escolar incluirá o dia 20 de novembro como ‘Dia Nacional da Consciência Negra’.*” (BRASIL, 2003)

ⁱⁱⁱ Destacam-se a luta das pessoas com necessidades, especiais, das mulheres, dos idosos, dos homossexuais, dos sem terra, sem teto, de pessoas com certas doenças, de moradores de bairros, de mães. Enfim, a diferença prolifera. Nesta

pesquisa não é tratada uma gama de movimentos pelo reconhecimento e lutas afins. Muitas dessas lutas tiveram um importante impacto na Educação Básica, como a luta por inclusão ligada as pessoas com deficiência, bem como a luta de mães trabalhadoras por creches.

^{iv} Trata-se de uma proposta de estudo “para que o CNE oriente os sistemas de ensino na avaliação de políticas educacionais de reconhecimento da população negra brasileira e de afirmação de seus direitos, entre outros, o de direito à história, à identidade e à cidadania”.