

DIALETICA MARXISTA E OBSTACULOS EPISTEMOLÓGICOS APLICADOS A UM ESTUDO SOBRE AS COTAS RACIAIS NO ENSINO MÉDIO

Alan dos Santos Souza¹ (Autor); Juliana da Costa Neres² (Co-autor);
1-Mestrando da UNEB, PPG Crítica Cultural; 2- Mestrando da UNEB, PPG Crítica Cultural

Resumo: Este trabalho apresenta a posição sobre as cotas raciais de alunos negros do ensino médio do Centro de Educação Profissional Pedro Ribeiro Pessoa – CEEP-PRP, na cidade de Catu-Ba. Estes sujeitos participaram de atividades pedagógicas, análise e debate de conceitos e temas sobre as questões étnico raciais, contudo defenderam ideias contraditórias e contrárias a prática das cotas raciais. A metodologia desta pesquisa é interventiva e tem como suporte teórico a dialética materialista presente no trabalho de George Lukács intitulado “O que é marxismo ortodoxo?”. A contraposição e contradição de ideias que levam a outras ideias compõem o método dialético, assim o objetivo do presente trabalho é abordar conceitos vinculados a essa experiência pedagógica que culminaram neste posicionamento dos discentes, que na concepção marxista impossibilita a evolução do proletariado. Para discutir essas questões exponho conceitos e fundamentos que se interseccionam: dialética e dialética materialista, identidade(s) e identidades raciais, ações afirmativas e nestas onde se situam as cotas raciais. Descrevo os dados da pesquisa, a vivência pedagógica e interpele a postura dos sujeitos e os resultados na fundamentação teórica de Bachelard sobre os obstáculos epistemológicos. Espera-se evidenciar na dialética marxista contribuições para se discutir as cotas raciais na educação e nas concepções psicanalíticas de Bachelard fundamentos para se interpretar os resultados desta pesquisa.

Palavras-chave: Marxismo; Dialética; Ações afirmativas; Cotas Raciais

Introdução

Ao estudante da escola pública, futuro trabalhador, trabalhador negro e a classe proletária faz-se necessário dialogar e discutir as questões étnico raciais, e posicionar o capitalismo como propulsor das desigualdades sociais. A transcrição do trecho abaixo, do(a) aluno(a) E, sobre a aplicação das cotas raciais, objeto desta pesquisa deste trabalho, que será descrita a frente, evidencia a presença do racismo, talvez do racismo às avessas:

“Na minha opinião o racismo começa aí. Se as pessoas dizem que todos são iguais, querem direitos iguais por que as pessoas afrodescendentes tem esse direito e os demais não? Mais ao contrário do que se pensa não é racismo com os brancos, mas sim racismo com os próprios afrodescendentes, uma vez que as cotas impõe uma diferença entre essa pessoa[...]”. (ALUNO E, Entrevista, 2017)

Para Nascimento (2003), na acepção popular, racista é quem fala do racismo ou enuncia a identidade do discriminado; a atitude não racista é o silêncio; e esse contraponto costuma travar a discussão antes que ela consiga realmente começar. Afirmando que para estes sujeitos essas questões foram iniciadas em uma vivência na escola. E acredito que a quebra do silêncio nas falas e discursos dos discentes já é uma grande evolução. Mas como lutar contra o racismo e as desigualdades quando o sujeito não sabe ao certo sua identidade

racial? Como combater as condições desiguais no trabalho ou na escola se estas não são reconhecidas como praticas excludentes ou discriminatórias? Em especial, e quando essas condições e conceitos são abordados e discutidos na escola, contudo não atingem a construção de outra realidade? Digo, quando não atingem a desconstrução do que foi imposto pela burguesia eurocentrista.

Assim apresento neste trabalho a dialética materialista de fundamentação marxista, esta dialoga entre teoria e pratica como condição de transformação da realidade; pontuo a importância da construção da(s) identidade(s) como constituição do sujeito individual e social; descrevo as ações afirmativas e políticas de cotas raciais como ferramentas de combate à discriminação e como parte da práxis marxista; apresento os dados da pesquisa e sujeitos (estudantes do ensino médio); descrevo as práticas pedagógicas e discussões étnico raciais a que os discentes foram submetidos; apresento os fragmentos dos textos que os alunos produziram após estas atividades, estes textos(resultados) evidenciam que a maioria destes alunos são contra as cotas raciais e fundamentam suas respostas de forma incoerente e contradizendo seus argumentos iniciais (mesmo após participarem de todas as atividades e discussões propostas sobre relações étnico raciais); e finalmente interpelo na abordagem dos obstáculos epistemológicos de Bachelard como tentativa de compreender os resultados não esperados da pesquisa.

Dialética Materialista

Segundo Luckács (2003) a dialética materialista é uma dialética revolucionária. O autor evidencia que é necessário a compreensão de sua essência para caminhar da teoria a pratica e vice-versa. E como este trabalho apresenta ambos, apresentarei brevemente os principais filósofos que inspiraram essa teoria marxista assim com as ideias por estes desenvolvidas.

Konder (2008) afirma que a dialética nasceu junto com a Grécia antiga e foi considerada a arte do diálogo da qual surgiu a definição de *tese*. A partir disso o autor aborda todo o percurso histórico da dialética e aponta que nos meados do século XVII as concepções dos filósofos começaram a mudar ao trilhar sob o processo histórico e como estes contribuíram para as transformações sociais

Nos séculos XVIII e XIX diante da revolução francesa, implodiram os conflitos políticos e sociais e eis que, Immanuel Kant (1724-1804), considerado como um dos maiores metafísicos da história, aborda a questão do conhecimento. Ao interrogar o que é conhecimento Kant explicita a razão pura e onde há contradições no pensamento. De tamanha

contribuição Hegel (1770-1831), defendia que o eixo principal da filosofia era o ser e não o conhecimento. Ao negar a realidade Hegel abre um caminho para a superação da dialética, a conservação de algo ideal para realidade e a elevação dela para um nível superior. Assim Hegel foi considerado como idealista ao negar a realidade material.

Ao contrário do idealista Hegel, Karl Marx (1818-1883) é materialista e afirmava que o trabalho era a motor propulsor para o desenvolvimento humano, além disso criticou a unilateralidade da concepção do trabalho intelectual.

De forma que para Marx a divisão do trabalho (exploração do trabalho) e a propriedade privada (produto da exploração) participam do mesmo grupo. E defendia que a relação do trabalho e trabalhador ocorre por meio da alienação desse, sendo possível superar essa contradição por meio da desalienação do trabalho em luta de classes e conseqüentemente surge a proposta de revolução socialista. Se a práxis revolucionária é uma atividade teórico-prática em que a teoria se modifica constantemente com a experiência prática, essa prática por sua vez se modifica constantemente com teoria. Assim a práxis marxista é compreendida como atividade de transformação das circunstâncias (confronto entre tese e antítese). Assim podemos resumir o conceito de práxis: ação com conhecimento. De forma que Luckás defende que Marx claramente posicionou a relação entre a teoria e a práxis “Não basta que o pensamento tenda para realidade; é a própria realidade que deve tender para o pensamento” (2003, p.65). Assim a conscientização (relação com a realidade) é pré-requisito para a práxis.

Percebendo este conjunto Marx e Friedrich Engels (1820-1825) escreveram o “Manifesto Comunista” como forma de demonstrar que durante toda a história existiu a luta de classes e necessidade de visibilizar a expansão do capitalismo nos espaços sociais de forma a transformar tudo em mercadoria. Assim a contradição era a alienação do trabalhador frente ao seu trabalho. O que proponho a seguir e como crítica do existencialismo ao marxismo, é relacionar/estudar especificidades que podem interferir no todo, na constituição do sujeito individual ao sujeito social. O estudo da(s) identidade(s) pode ser um dos passos para a tomada de consciência do proletariado, nas palavras de Luckás (2003), “a condição imediata de sua autoafirmação” digo conhecimento da(s) identidade(s) individual para o conhecimento do conjunto, para atender as necessidades das suas interrelações, que darão conhecimento de sua classe social como pressuposto para a revolução social.

Identidade racial e identidades

Na década de 1930 houve a substituição da identidade racial de cunho biológico para a étnico cultural e Gilberto Freire cita, na sua obra Casa grande e senzala, como essa troca de

identidade alinhada com a posição favorável a miscigenação se associaram com a criação dos mitos da democracia racial e da ausência de discriminação no Brasil. E partindo do pressuposto que as teorias raciais operaram diversas funções de dominação, psicológica, física, geográfica cito entre elas a de desumanização dos povos dominados por meio da destruição da(s) identidade(s).

As identidades podem ser associadas a “raça” quando se interligam a um grupo de indivíduos e uma origem comum. A identidade descreve a coletividade afro-brasileira, define um grupo social, aponta a origem geográfica. A definição de raça para Vallois é o: “agrupamento natural de homens, que apresentam um conjunto de caracteres físicos hereditários comuns, quaisquer que sejam, por outro lado, as suas línguas, os seus costumes ou as suas nacionalidades” (1966, p.8).

No Brasil, o movimento negro reivindicou e denominou o termo *afrodescendente*. Ao apontar a identidade racial, num contexto global, esse termo busca interseccionar a origem da população africana em todos os lugares do mundo sem basear-se no fundo biológico e que agregue a concepção cultural e histórica dos africanos.

Para Lima (2015), este conceito é ligado a ancestralidade e resistência, mas pode ser tomado em diversos sentidos, a autora, com base em estudiosos pós-coloniais, destaca que foi nos transmitido (ensinado) a ideia que cada pessoa possui uma identidade, uma personalidade única. De forma que essa concepção individualizante é redimensionada para um conceito dinâmico, mutável. E dessa forma conclui que para perfilar uma identidade racial negra é preciso associar os aspectos de gênero, sexuais, de classe, de geração que coexistem e interseccionam nos indivíduos.

Segundo Nascimento (2003) a identidade é a dinâmica entre a constituição do indivíduo e seu meio social em que ambos vão se constituindo mutuamente. A autora destaca a importância dos movimentos sociais e reconhece-os como protagonistas do desenvolvimento humano individual e coletivo. E no mundo globalizado a identidade tem papel de agente social, “a identidade tem a ver com tremendas lutas de poder”. (2003, p.38). De forma que fundamenta a importância da identidade com o papel que esta representa para as populações excluídas. A exemplo recente do que vivenciamos tem-se como objeto da burguesia dominante o enfraquecimento e deslegitimação do sindicalismo e da identidade da classe proletária que se fortaleceu nos últimos anos, de forma subsequente a operarem a reforma trabalhista e a estabilidade do emprego.

Luckács desenvolve o conceito de consciência de classe, apoiado em Marx, e defende que a unidade da teoria e prática faz-se possível apenas com a relação da consciência com a

realidade. “*Para tanto a conscientização precisa se transformar no passo decisivo a ser dado pelo processo histórico em direção aos seu próprio objetivo[...]*” (2003, p.65-66). Enfatiza que esse objetivo vem da vontade humana, contudo não depende do livre arbítrio humano. O que defendo aqui é que o desvelar da(s) identidade(s) pelos sujeitos na classificação racial pode evidenciar sua autoafirmação como classe social.

Ações afirmativas no Brasil

Segundo o Estatuto da Igualdade Racial (12.228/10) ações afirmativas são os programas e medidas especiais adotados pelo Estado e pela iniciativa privada para a correção das desigualdades raciais e para a promoção da igualdade de oportunidades.

A implantação das ações afirmativas busca eliminar as desigualdades historicamente acumuladas, sob a garantia da igualdade de oportunidade e tratamento, bem como compensar perdas provocadas pela discriminação e marginalização, por motivos raciais, étnicos, religiosos, de gênero e outros (MOEHLECKE, 2002).

O registro do primeiro projeto de lei no Brasil que estabelecia uma compensação para o afro-brasileiro vem por meio do deputado federal, negro, militante antirracista, fundador do Teatro Experimental Negro-TEN, Abdias Nascimento, em 1983. O projeto previa percentual de reserva na seleção para o serviço público, nas bolsas de estudos, incentivos para as empresas que combatessem o racismo, e no sistema de ensino a inclusão da história da África e do africano no Brasil.

Apesar da reprovação do projeto pelo Congresso Nacional o país saía de um contexto de repressão, final da ditadura militar, e as incessantes lutas e pressões sociais da época levaram a promulgação da Constituição Federal de 1988. Ineditamente o Brasil assumiu legalmente a presença de preconceitos raciais, e no art. 5º, em seu inciso XLII, estabeleceu que a prática de racismo seja considerada crime inafiançável e imprescritível. Exigiu do poder público uma postura ativa, diferente das Constituições anteriores em que apenas vedava qualquer natureza de discriminação em razão de sexo, raça, trabalho, credo religioso e convicção política.

Assim entendo que as ações afirmativas são um exemplo de como o autoconhecimento da sociedade para a classe desprovida atingiu uma das premissas do marxismo, quando esse conhecimento, essa classe, for nas palavras de Luckás “*ao mesmo tempo, sujeito e objeto do conhecimento e, portanto, a teoria interferir de modo imediato e adequado no processo de revolução social*” (2003, p.66).

Em termos legais que relacionam a educação e os princípios de igualdade temos na própria CF, o artigo 206, inciso I “*O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: igualdade de condições para o acesso e permanência na escola*”(BRASIL, 1988). E de forma idêntica segue a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira Nacional (LDBEN) de 1996, em seu artigo 3º, inciso I. De forma que políticas sociais inclusivas foram formuladas com o objetivo de combater as diversas formas de discriminação empregadas ao longo dos séculos. Entre elas destacamos a política de cotas raciais.

Cotas raciais na educação

Considerada como uma política de ação afirmativa, o sistema de cotas raciais é um instrumento mais comum desta, defende Agra (2007)

“As cotas não podem ser confundidas com ações afirmativas porque aquelas são instrumentos destas. As ações afirmativas se materializam não apenas por meio de cotas, mas também por meio de incentivos fiscais, da concessão de bônus, do estabelecimento de metas que devem ser alcançadas no futuro (AGRA, 2007, p. 139).

O sistema de cotas raciais foi pioneiro nos Estados Unidos, 1960. Sendo no Brasil implantado pela primeira vez no estado do Rio de Janeiro, entre 2000 e 2001, onde estudantes afrodescendentes ingressaram nas instituições superiores estaduais. E a primeira Universidade Federal a implantar o sistema de cotas em 2004 foi a Universidade de Brasília que reservou 20% de suas vagas para negros.

Desde então, surgiram diversas mobilizações a favor e contra as cotas raciais. Inclusive sobre a legalidade jurídica das mesmas, de forma que a Carta Magna, no seu artigo 3º explicita como objetivos fundamentais da República Federativa do Brasil.

O sistema de cotas foi regulamentado em 2012, pela Lei 12.711, conhecida por “lei de cotas”, onde estudantes da rede pública, autodeclarados pretos, pardos e indígenas, tem a garantia de ingresso nas instituições federais de educação (universidades e ensino técnico de nível médio) num percentual de 50% e deste percentual a metade das vagas é destinada a famílias com renda igual ou inferior a 1,5 salário-mínimo.

Compreender as cotas raciais como uma ação de combate ao racismo, reparação social das desigualdades presentes em níveis diferentes são concepções defendidas pelos movimentos sociais e pela grande maioria dos estudiosos das relações étnico raciais.

Dados da pesquisa e sequencia didática

A pesquisa realizada teve como objetivo principal investigar a postura de estudantes a

respeito das cotas raciais na educação. O estudo foi realizado no Centro Estadual De Educação Profissional em Controle e Gestão do Nordeste Baiano Pedro Ribeiro Pessoa– CEEP-PRP, localizado na cidade Catu-Ba.

Os estudantes do Centro de Educação Profissional Pedro Ribeiro Pessoa são, em sua maioria, residentes da cidade de Catu, oriundos de comunidades da zona rural e da zona urbana, além da cidade vizinha, Pojuca. A maioria dos alunos do CEEP Pedro Ribeiro Pessoa pertence a famílias de classe média baixa, desfavorecidas economicamente, sendo muitos deles beneficiados pelo Programa Bolsa Família do Governo Federal. O público alvo dessa investigação foram duas turmas do curso de Logística da modalidade subsequente, de forma que 45 alunos participaram do estudo, destes apenas 3 são do sexo masculino. A escolha direcionada a essas duas turmas deu-se pelo fato que estes jovens já haviam concluído o ensino médio e estavam em busca de outras condições de acesso ao mercado de trabalho ou ingresso na educação superior, a minoria destes já estavam cursando o ensino superior por meio dos programas Financiamento Estudantil – FIES e o Programa Universidade para Todos - PROUNI.

De forma que em Novembro de 2017, com as discussões e propostas pedagógicas da unidade escolar relativas ao dia da Consciência Negra, realizei nestas duas turmas discussões sobre: a presença do racismo no Brasil e na escola; do vínculo entre as diferenças raciais e as desigualdades sociais; foi apresentado os dados estatísticos do documento Indicadores da Qualidade na Educação; apresentação do conceito de cotas raciais e programas e políticas públicas direcionadas ao ingresso de jovens negros nas universidades.

A pratica pedagógica deu-se por meio de debates em 10 aulas, em 5 momentos, onde cada uma destas aulas possui a duração de 50min. Ao final desta etapa as turmas foram convidadas a participarem da exposição da Semana de Consciência Negra, atividade proposta pela secretaria de educação e cultura do município de Catu, realizada na Casa da Cultura, onde houve no dia 23 de novembro de 2017, a apresentação do grupo feminista Crespos e Cacheados.

A pesquisa orientada aos discentes teve caráter avaliativo em dois tempos: no primeiro solicitei um memorial dissertativo sobre o que foi abordado na palestra do grupo Crespos e Cacheados; no segundo tempo, uma pesquisa conceitual sobre a origem do termo “raça”; cotas raciais; racismo institucional; e a postura pessoal sobre as cotas raciais na educação. Os resultados apresentados a seguir são recortes do segundo momento e do último item desse conjunto de atividades pedagógica.

Recortes da pesquisa

Apresento a transcrição a respeito da posição sobre as cotas raciais na educação, de quatro alunos, nomeados simbolicamente com as letras maiúsculas do nosso alfabeto. Estes quatro relatos são de um total de quarenta e cinco, sendo que destes vinte e nove foram contrários a política e aplicação das cotas raciais, representando assim 64% do total.

Aluno(a) A: *“Vejo como uma forma de preconceito, pois parece inferiorizar quem é negro, as vezes até desmotivar. Sou contra, pois aumenta a discriminação. Pois todos nos temos capacidade suficiente para ingressar em uma universidade, e não há razão alguma para criar cotas, ao não ser o racismo propriamente dito, a cor da pele interfere no quociente de inteligência? Tenho certeza que não. Então os negros não são melhores nem piores, eles tem der iguais, respeitados.*

Aluno(a) B: *“Na minha opinião acredito que não deveria ter esse tipo, não seria necessário pelo simples fato de sermos iguais perante Deus, mas todavia, como surgiram leis para tudo e com de fato tem lei para esse tipo de situação não discrimino. Respeito.*

Aluno(a) C: *“A lei foi aprovada em 2012 essa medida foi importante para mostrar que há uma preocupação sobre a intensa desigualdade no país. No meu ponto de vista como cidadã não concordo com as cotas, pois na constituição brasileira todos temos direitos iguais independente da raça ou cor. Na maioria das faculdades tem mais pessoas da cor branca e com condições financeiras estável, deveria está distribuído as vagas 50% brancas e 50% negros.”*

Aluno(a) D: *“Somos todos capaz de aprender e obter conhecimento, inovar, realizar sonhos. Obter metas com eficiência, mas o governo ver o negro sem capacidade de aprender por sua cor ou origem e dai surge “cotas para negro na universidade”. Negro não é inferior ao branco, negro é inteligente e esforçado e igual e com mesmo direito ao qualquer outra pessoa.*

Resultados e discussões: Obstáculos Epistemológicos de Bachelard

Nas atividades pedagógicas desenvolvidas a abordagem dos conceitos e das teorias não foram apresentadas de forma pronta, acabada, mas sim diagnosticando, respeitando e reconhecendo os saberes e vivencias adquiridos anteriormente.

Assim esperava que os sujeitos envolvidos, em sua maioria associassem seus argumentos (tese) aos fatos e teorias de acordo com a sua conclusão (síntese). Contudo os argumentos apresentados são incoerentes, inconsistentes com o que os estudantes defendem em seus argumentos iniciais (as ideias persistem, mesmo de forma contraditória). De forma

que os resultados das transcrições apresentam características que evidenciam o racismo às avessas, racismo cordial, ideias pré-elaboradas, constituintes de práticas e vivências não superadas. Assim questiono-me sobre o conjunto das atividades pedagógicas: se houve ausência de conceitos; se a metodologia utilizada foi inadequada. Enfim quais pontos dessa jornada apresenta não foram necessárias para ressaltar a reflexão pretendida?

Na tentativa de compreender e explicitar parte destes questionamentos apresento Bachelard (1996), que conceitua os *obstáculos epistemológicos* como lentidões, conflitos, estagnação e regressão no ato de conhecer. Assim o autor esclarece que os obstáculos não são fatores externos como a complexidade e fugacidade dos fenômenos, enfim é no ato de conhecer.

A exemplo de obstáculo encontrado (uma contradição) nos resultados dessa pesquisa evidencio a transcrição do Aluno(a) F, que aborda a origem do pensamento racista por meio de Quijano, situa o capitalismo como padrão do modelo eurocentrista contudo este mesmo aluno(a) se posiciona contra as cotas raciais sem explicitar coerência entre o argumento e a conclusão.

Bachelard defende que a valorização das ideias com o seu uso abusivo a torna uma ideia dominante.

“Nosso espírito tem a tendência irresistível de considerar como mais clara a ideia que costuma utilizar com frequência. A ideia ganha assim uma clareza intrínseca abusiva. Um valor em si opõe-se à circulação de valores. É fator de inercia para o espírito. Às vezes, uma ideia dominante polariza todo o espírito.”
(BACHELARD, 1996, p.19)

Assim para a construção do processo de ensino e aprendizagem (novo conhecimento) deve-se conhecer os pontos fundamentais para que essa construção aconteça e estes devem ser apresentados aos estudantes, explicitando os pontos (os obstáculos epistemológicos) que podem obstruir a construção do conhecimento. O autor enfatiza que *um obstáculo epistemológico se incrusta no conhecimento não questionado*, nesse caso as concepções enraizadas pela sociedade tem lastro amplo, a efeito cito algumas, principalmente as relacionados neste trabalho: as teorias raciais criadas para inferiorizar o negro, ora a favor e ora contra a mestiçagem; o mito da democracia racial no Brasil; os livros didáticos que mal abordam os negros como protagonista; a ausência(ou deficiência) de subsídios teóricos na formação do professor para debater as questões raciais na escola. Bachelard (1996, p.24) ensina que toda cultura científica deve começar uma faxina intelectual e afetiva e o mais difícil “substituir o saber fechado e estático por um conhecimento aberto e dinâmico, dialetizar todas as variáveis experimentais, oferecer enfim a razão razões para evoluir”.

Considerações finais

Racismo e capitalismo são ideologias similares na medida que se fortalecem por meio da destruição da sociedade e de suas individualidades. E é nas relações interpessoais o racismo prejudica a autoconfiança e autoestima de negros, impede construções de respeito, de reconhecimento, de solidariedade entre as pessoas princípios elencados pela Resolução CNE/CP 1/2004, que objetivam nas relações étnicas a promoção de aprendizagens para o exercício da cidadania ativa. E nesse contexto, homens e mulheres protagonizem o exercício da igualdade e direitos, que entendam as posições sociais hierárquicas forjadas, que conheçam e assumam as diferentes identidades (nacional, étnico-racial, pessoal e social).

Para atingir essa proposta (insistência dos movimentos negros) é preciso romper o silêncio em torno do racismo e enaltecer a cultura negra, e como diz Lima (2015) “contar a história que não foi contada ou mal contada”. Assim a construção da identidade étnico-racial é uma forma de lutar contra o racismo e conseqüentemente combate à exploração capitalista. A investigação sobre a origem do conceito de raça, estipulado pelas teorias raciais como conceito biológico, no século XIX, nos permite compreender a dimensão da manipulação e o motivo do racismo encontrar-se tão presente na sociedade e na educação. Fato associado a desumanização e as desigualdades sociais em especial na oportunidade de acesso à universidade. De forma que para a atuação adequada de políticas educacionais voltadas as relações étnicas raciais tornam-se essencial a investigação e difusão das teorias raciais vivenciadas, que a partir do modelo Europeu, influenciaram o pensamento racial brasileiro e como foi adaptado pelos nacionais homens da ciência sob o engodo da civilização para a necessidade das elites em se manterem no poder.

Nessa perspectiva da educação, o educador (que não espera as condições ideais de trabalho, pois elas nunca existiram) tem possibilidades de engajamento para desconstruir o mito da democracia racial e de tratar das reflexões necessárias sobre as relações raciais que permitam aos excluídos da sociedade, assumirem posturas favoráveis as ações afirmativas em confronto com as desigualdades seculares que a estrutura social hierárquica impôs.

Compreendendo que as desigualdades sociais estão atreladas as desigualdades raciais e que essa diferença étnico-racial serviu como instrumento ao racismo, e este por sua vez como condição para a exploração capitalista, ideologia que serviu a metafísica (caracteriza pela rigidez dos conceitos) e a dominação burguesa europeia como fundação do sistema capitalista Luckás defende que o método dialético se opõe a conceitualização “metafísica”, que a dialética é um processo “constante da passagem fluida de uma determinação para a outra, uma superação permanente dos contrários”. E enfatiza que o aspecto mais essencial para uma ação

reciproca (resposta a causalidade unilateral e rígida da metafísica) deve ser relação dialética do sujeito e do objeto no processo histórico.

De forma que esse trabalho visibilizou um conjunto de práticas pedagógicas direcionadas a grupo de estudantes (sujeito) para se discutir as questões étnico raciais (objeto) e discorressem sobre sua posição sobre as cotas raciais na educação. Luckás esclarece que a teoria do método dialético causou muita confusão devido a negligência ou omissão da relação recíproca da teoria, que na metafísica o objeto de estudo deve permanecer intocável e imodificado, contemplativo, sem efeito prático, enquanto para o método dialético “a transformação da realidade constitui o problema central” (2003, p. 68). E se os resultados pretendidos (aqui pode-se ler como construção de outra realidade) não foram almejados no processo de ensino aprendizagem descritos neste trabalho então alivia-me o posicionamento de Bachelard ao se posicionar contra o conhecimento anterior mal adquirido e que “é impossível anular, de um só golpe, todos os conhecimentos habituais” (1996, pág.18). De forma que os resultados desse trabalho evidenciaram a dificuldade de se transformar uma realidade pontual, contudo abre-se a possibilidade de aplicar o método da dialética e interseccionar as teorias aqui descritas com as dificuldades apontadas por Bachelard.

REFERÊNCIAS:

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. 1988.

_____. Conselho Nacional de Educação. Parecer CNE/CP 3/2004. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana**. Brasília, 2004a.

_____. Resolução CNE/CP 1/2004. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana**. Brasília, 2004b.

AGRA, Walber de Moura. **Curso De Direito Constitucional**. 3 ed. Rio de Janeiro: For. 2007

CAVALLEIRO, Eliane. **Do Silêncio do Lar ao Silêncio Escolar: Racismo, Preconceito e Discriminação na Educação Infantil**. São Paulo: Contexto, 2000.

CARREIRA, Denise. **Indicadores Da Qualidade Na Educação: Relações Raciais Na Escola**. Denise Carreira, Ana Lúcia Silva Souza. - - São Paulo: Ação Educativa, 2013.

LIMA, Maria Nazaré Mota de. **Relações Étnico Raciais na Escola: O Papel Das Linguagens**. 1. ed. Salvador: EDUNEB, 2015. 134 p. v. 1.

NASCIMENTO, Elisa Larkin. **O Sortilégio Da Cor - Identidade, Raça E Gênero No Brasil**. São Paulo: Selo Negro, 2003.

LUKÁCS, Georg. **O Que é Marxismo Ortodoxo?**, In: História e consciência de classe: estudos sobre dialética marxista. Trad. Rodnei Nascimento. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

MOEHLECKE, Sabrina. **Ação Afirmativa: História e Debates no Brasil**. Cadernos de Pesquisa, n. 117, p. 197-217, novembro/2002.

KONDER, Leandro: **O Que é Dialética**. São Paulo: Brasiliense, 2008.

SCHWARCZ, Lilia Moritz. **O Espetáculo Das Raças: Cientistas, Instituições E Questão Racial No Brasil**. (1870-1930). São Paulo: Companhia das Letras, 1993.

VALLOIS, Henri-V. **As Raças Humanas**. Tradução: Y. Leite. 3 ed. São Paulo: Difusão Européia, 1966.