Revista eletrônica HISTÓRIA EM REFLEXÃO

PPGH - Programa de Pós-Graduação em História
UFGD - Universidade Federal da Grande Dourados

ISSN: 1981-2434
Dourados - MS - Brasil

A BRANQUITUDE E O ENSINO DE HISTÓRIA:
Onde o branco se esconde nas pesquisas sobre relações étnico-raciais?

THE WHITENESS AND THE HISTORY TEACHING:
Where is the white person hiding in research on ethnic-racial relations?

REGINA RODEGHERO1[1]

RESUMO

O presente artigo é resultado de pesquisa realizada na Iniciação Científica, pautada nos estudos críticos da branquitude. O objetivo principal foi elaborar uma revisão bibliográfica sobre a presença ou não do indivíduo branco em artigos que tratam da Educação para as Relações Étnico-Raciais (ERER) no Ensino de História, utilizando, como metodologia de análise, a arqueologia do saber de Michel Foucault. Após a análise, foi possível concluir que, no ensino de História brasileiro, a origem do racismo é historicamente afastada do indivíduo branco e que o racismo é considerado um problema apenas para aqueles que sofrem com ele, e não para aqueles que se beneficiam. Foi observado, ainda, que, embora haja estudos que relacionem a branquitude à sala de aula de História, eles não são publicados nas revistas mais bem avaliadas do campo.
Palavras-chave: Branquitude. Ensino de História. Educação para as relações étnico-raciais. Análise do discurso.

ABSTRACT

This article is the result of research carried out during scientific initiation, based on whiteness's critical studies. The main objective was to elaborate a bibliographic review on the presence or not of the white individual in articles that deal with Education for Ethnic-Racial Relations (ERER) in History Teaching, using, as an analysis methodology, Michel Foucault's archeology of knowledge. After the analysis, it was possible to conclude that in the teaching of Brazilian History, the origin of racism is historically far from the white individual and that racism is considered a problem only for those who suffer from it, and not for those who benefit from it. It was observed that, although there are studies that relate whiteness to the History classroom, they are not published in the best evaluated journals in the field.
Keywords: Whiteness. History Teaching. Education for ethnic-racial relations. Speech analysis.

[1] Graduanda no curso de História da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). *E-mail:* 00314248@ufrgs.br.

INTRODUÇÃO

Em 2019, o filme brasileiro escolhido para concorrer ao Oscar de melhor filme internacional foi *A vida invisível*, dirigido por Karim Aïnouz. O livro, que baseia o longa, *A vida invisível de Eurídice Gusmão*, escrito por Martha Batalha e publicado em 2016, propõe-se a ser um relato sobre as mulheres que não têm voz na História. Entretanto, ao longo do romance, percebemos que as protagonistas, duas mulheres brancas de classe baixa do Rio de Janeiro, nos anos 1940, têm sua vida "invisível" trespassada por outras mulheres não-brancas, as quais são desenvolvidas pela narrativa de maneira muito mais superficial. Com todos os problemas de gênero que a autora, também branca, promete combater no prefácio da obra, as duas personagens brancas ainda são privilegiadas em relação a mulheres negras e indígenas que aparecem no enredo.

A ausência de um questionamento sobre os meandros da raça quando se fala em gênero e classe, e o privilégio aparentemente inerente das protagonistas, são nítidas manifestações do conceito de branquitude. Esse conceito é usado para demarcar o local de privilégio racial dos brancos e brancas, e está associado à ascensão de uma extrema-direita que apregoa a supremacia branca, bem como de uma parcela mais liberal da população que defende que o racismo só existe se falarmos sobre ele.

Por outro lado, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) prevê que, na disciplina de História, os estudantes devam aprender a "fazer História" a partir da compreensão de si mesmos como sujeitos, a fim de entender a existência do "Outro". Esse desafio, sobretudo para os professores de História, destaca a importância da Educação para as Relações Étnico-Raciais (ERER) em alcançar a construção de um ensino democrático e antirracista, conforme as leis 10.639/03 e 11.645/08. Apesar disso, é sempre arriscado cair na armadilha de acreditar que o "Eu" é sempre branco e que o "Outro" é qualquer pessoa que seja diferente disso. Por essa razão, consideramos crucial, nas aulas de História, identificarmos a identidade branca e seus privilégios, além de valorizarmos as identidades negras e indígenas, a fim de construirmos identidades históricas antirracistas.

Ao ver desse estudo, para a construção de uma educação democrática, é necessário que a branquitude seja abarcada na sala de aula de História diariamente, nos conteúdos e discussões, trazendo também os/as alunos/as brancos/as para o centro do debate sobre raça e racismo. Tomando a escola como lugar de socialização de cidadãs/os em formação, em que as diferentes identidades raciais são construídas, compreendemos que é no ensino de História que se encontra um campo fundamental de ação antirracista. Afinal, enquanto algumas dessas identidades são mais valorizadas, mesmo que não nomeadas, outras são invisibilizadas ou negativadas nos componentes curriculares, materiais didáticos e posturas pessoais (BENTO, 2002; GOMES, 2005).

Tendo em vista o pertencimento étnico-racial branco desta autora e o caráter de ação em sala de aula do projeto "A Aula Inacabada: democracia, utopias e ensino de História"[2], ao qual esta pesquisa está vinculada, bem como a ausência de reflexão sobre a branquitude nos mais variados campos que são atravessados pelas relações étnico-raciais, o presente estudo busca indagar: de que forma os pesquisadores do ensino de História têm olhado para o indivíduo branco em seus trabalhos?

Desse modo, o objetivo foi produzir uma revisão bibliográfica de textos do campo do Ensino de História que tratam da Educação para as Relações Étnico-Raciais (ERER), de forma a identificar as presenças e ausências do conceito de branquitude na produção acadêmica no Brasil. Para expandir os horizontes da análise, a revisão também foi realizada com artigos publicados em um periódico dos Estados Unidos situado no campo de pesquisa denominado *Social Studies Education*[3]. Utilizamos, como metodologia de análise, a arqueologia do saber de Michel Foucault.

1. O ESTUDOS CRÍTICOS DA BRANQUITUDE: CAMINHOS DE PESQUISA[4]

[2] Disponível em: ufrgs.br/aulainacabada/. Acesso em 26 jun. 2022

[3] "Ensino de estudos sociais", em tradução livre. As especificidades dessa disciplina nos EUA serão abordadas mais adiante para não haver confusão com a disciplina brasileira de Estudos Sociais.

[4] A elaboração deste referencial teórico já foi debatida e publicada anteriormente nos Anais do XII Encontro Nacional Perspectivas do Ensino de História.

A partir da década de 1990, o conceito de branquitude começou a se consolidar como uma categoria de análise nos estudos das Relações Étnico-Raciais, principalmente nas Ciências Sociais estadunidenses. O termo "whiteness", cunhado por lá, foi traduzido para o português como "branquitude". Desde então, autores e autoras de diversas áreas, como as Ciências Sociais, Comunicação, História e Psicologia, começaram a abordar os estudos críticos da branquitude. A pertença étnico-racial desses autores e autoras, em sua maioria negros, já demonstra a dificuldade de o branco olhar para si mesmo como problema, tendo em vista que o estudo das relações étnico-raciais no Brasil volta-se sempre para o negro como objeto e para o racismo como uma herança da escravidão e de problemas relativos aos próprios negros (RAMOS, 1957; BENTO, 2002; CARDOSO, 2008).

Por essa razão, algo reafirmado por muitas dessas produções é que esse campo ainda é muito incipiente, com poucas pesquisas aprofundadas, ainda mais quando tratamos de publicações latinófones (CARDOSO, 2008; SCHUCMAN, 2012). Entretanto, voltar o olhar para o branco para compreender as relações raciais se torna fundamental para combater o racismo e as mais variadas formas de discriminação étnica nos campos pessoal e institucional.

Para iniciarmos a discussão proposta, é preciso compreender que a branquitude se refere aos privilégios que os brancos têm sobre as outras raças e, para tanto, é importante saber o que significa pertencer a uma raça. A categoria de raça ainda carrega, popularmente, um estigma biológico, embora os estudiosos do conceito se apropriem dele por um viés sócio-político e cultural, mormente aliado ao conceito de etnia (FRANKENBERG, 2004; GOMES, 2005). Visto dessa maneira, pode-se estabelecer que “raça” é um constructo, já que o conceito se modifica através do tempo e do espaço para cumprir funções sociais, políticas, culturais e identitárias. É importante assinalar que manter o termo raça, ao invés de tratar diretamente por etnia, é fundamental porque o racismo também atribui seus significados, positivos e negativos, por marcadores físicos e corporais. Principalmente no Brasil, a cor da pele, os traços faciais e o tipo de cabelo, são tão marcados para hierarquizar as pessoas quanto as suas origens, embora os aspectos subjetivos também apareçam (GOMES, 2005).

Para Ruth Frankenberg (2004), a ideia de raça é uma “ficção terrível”: ela

não tem forma, pois se baseia em construções que são historicamente maleáveis. Apesar disso, a raça teve e tem um uso fundamental na normatividade vigente, sendo eixo de orientação das relações de exploração e opressão, junto às categorias de gênero, classe, sexualidade e nação. Por outro lado, Nilma Lino Gomes (2005), educadora negra brasileira, também observa que existe a possibilidade de construção de identidades sócio-políticas positivas a partir do conceito de raça, operando como fortalecimento para grupos subalternizados. Nesse sentido, para Gomes (2005), a raça também possui uma função social para fins de valorização e equidade.

Acontece que, na medida que vamos internalizando o constructo do termo raça, no contato com a mídia, no convívio com a família, na comunidade e, especialmente, na escola, não aprendemos apenas a diferenciar as pessoas, mas também a hierarquizá-las. É dessa maneira que, na nossa socialização, a construção de uma identidade racial branca vai sendo permeada de aspectos positivos: beleza, progresso, inteligência. Enquanto isso, a identidade do "Outro", principalmente do negro, recebe todos os significados negativos. E são esses privilégios, atribuídos a quem "faz parte" da raça branca, que configuram o conceito de branquitude.

Um dos textos mais revisitados na busca de uma definição do conceito de branquitude é *Miragem de uma branquidade não marcada*, da socióloga branca britânica Ruth Frankenberg (2004). Nele, a autora rebate a tese, defendida por ela mesma em obras anteriores, de que a branquitude seria "invisível", ou seja, a de que a posição racial do branco é universal, não estando perceptível nas relações sociais. Justamente por esse caráter mutável da ideia de raça, muitas vezes a branquitude se disfarça na classe ou nacionalidade, sendo confundida em noções universalistas como "a humanidade" ou "o Homem", e isso é um facilitador para a manutenção de uma hegemonia branca. Entretanto, se corrigiu Frankenberg (2004), a branquitude só pode ser (não) vista dessa maneira pelos próprios brancos, afinal outras raças que entraram em contato com eles, contato esse que muitas vezes só se deu por vias colonialistas e imperialistas de opressão e exploração, sempre viram com nitidez a aliança entre a posição privilegiada e a raça branca.

A definição dada pela autora pode ser percebida, por exemplo, na forma

que brancos olham e retratam não-brancos, pois mesmo que haja uma empatia do Eu sobre o Outro, ela apenas aprofunda essa binariedade e não mexe nas posições de privilégio daquele que olha. Ela também pode ser percebida na reatividade do branco em ser visto e apontado como ser racial, quando a lente é revertida para ele, reatividade que pode vir na forma de negação em ouvir críticas ou questionamentos, ou no choque em se ver como integrante fundamental das relações desiguais de raça. Quanto à intersecção com a classe, a autora cita uma pesquisa em que os sujeitos brancos pobres expressaram "(...) vergonha de sua incapacidade de melhorar economicamente, *apesar de sua branquitude*" (FRANKENBERG, 2004, p. 330, grifos no original), um indício de que a branquitude significaria a garantia de uma posição de privilégio.

Não raramente, observou a autora, o simples ato de desinvisibilizar a realidade de privilégio do branco não é o suficiente para que os brancos queiram agir contra ela: ora, a consciência de raça não necessariamente se relaciona com o anti-racismo, fato que a autora denominou de "reconhecimento racial evasivo quanto ao poder" (FRANKENBERG, 2004, p. 332). O argumento denota a negação de uma branquitude marcada para que o sujeito branco não precise se reconhecer como o lado opressor das relações de raça, usando muitas vezes um discurso defensor do mérito.

É nesse ponto que Maria Aparecida da Silva Bento, psicóloga negra brasileira, aproxima o conceito da realidade do Brasil. De acordo com Lourenço Cardoso (2008), é preciso levar em conta a centralidade de países como os Estados Unidos, representados por pesquisadores como Frankenberg, na emergência do campo dos estudos críticos da branquitude e a influência simbólica que isso traz. Dessa forma, doravante olharemos mais de perto para o branco brasileiro, a partir das pesquisas destes dois autores negros que enfatizam as relações étnico-raciais em seus trabalhos.

Em diálogo com a psicanálise, Bento (2002) cunhou o conceito de pacto narcísico entre os brancos, que pode ser relacionado com o reconhecimento racial evasivo quanto ao poder, visto que trata de uma não-ação dos brancos em reconhecimento de seus privilégios. Os pactos narcísicos no Brasil vêm na forma de uma espécie de acordo tácito da sociedade de que o racismo não existe aqui, e de que, as desigualdades raciais seriam um problema apenas na medida em

que os negros sofrem com uma suposta "herança da escravidão". Dessa forma, se torna possível para o grupo privilegiado ignorar o saldo positivo que recebe com essa desigualdade e suposta herança, através de mecanismos grupais de fortalecimento de identidade relacionados com a necessidade de pertencimento social.

Todo ser humano já nasce dentro de grupos definidos e herda as subjetividades relacionadas a eles, o que permite existir um acordo inconsciente, uma aliança psíquica, entre sujeitos de interesses e identidades semelhantes, que determina que é possível ignorar determinadas coisas. Alinhado a isso, está o silêncio de brancos ditos "progressistas" ou "defensores da igualdade e da democracia" frente à injustiça da desigualdade racial, enquanto apenas defendem os direitos de seu próprio grupo, como o caso das mulheres trabalhadoras brancas, no exemplo dado por Bento (2002). A autora chama essa indignação seletiva de indignação narcísica, configurando uma discriminação racial que não é causada por preconceitos e, sim, por interesse: o interesse dos brancos em manterem seus privilégios simbólicos e materiais.

Outro argumento fundamental de Bento (2002) é que, no Brasil, a branquitude anda de mãos dadas com o branqueamento, política populacional que foi adotada pelo Estado no final do séc. XIX para trazer milhões de imigrantes brancos europeus, e tornou-se um "valor" inculcado nas relações raciais do país. Segundo a autora, esse processo se fundamentou no medo coletivo que o branco brasileiro, o qual desejava se ver como europeu, tinha do negro brasileiro. Essa herança psicológica é presente no Brasil até hoje e é expressa na negativização de pessoas não-brancas, no voltar-se para o negro a fim de encontrar os problemas relacionados a raça, no silenciamento sobre o papel do branco na perpetuação dessas desigualdades e em sua permissão de ser "invisível" na sua pretensa universalidade.

Lourenço da Conceição Cardoso, historiador negro brasileiro, em sua dissertação de mestrado, faz um levantamento sobre a presença de pesquisas sobre a branquitude no Brasil. Sua análise vem desde 1957, com o artigo pioneiro de Guerreiro Ramos, *Patologia Social do Branco Brasileiro*, que colocou o branco como objeto de estudo décadas antes da emergência dos estudos críticos da branquitude nos Estados Unidos, e alcança o ano de 2007, quando,

no Brasil, o debate já estava potencializado pela publicação do livro *Psicologia Social do Racismo: estudos sobre a branquitude e branqueamento no Brasil* (2002), organizado por Iray Carone e Maria Aparecida da Silva Bento. Através do trabalho de Cardoso é possível perceber que foram os negros, principalmente dentro da ação dos movimentos negros, que tiveram que transformar o branco em objeto de análise: de outra forma essa virada nos estudos das relações étnico-raciais nunca teria acontecido, dada a brancura da academia.

Uma importante colaboração conceitual do autor nesse texto é a distinção entre a branquitude crítica, aquela que reconhece a existência do racismo e a desaprova publicamente, e a branquitude acrítica, "a identidade branca individual ou coletiva que argumenta a favor da superioridade racial" (CARDOSO, 2008, p. 178). A crítica é a que permite que exista o campo de estudos que questiona os privilégios do branco, e dá margem para uma luta antirracista, sendo portanto a categoria mais estudada. Mas Cardoso defende que também é preciso estudar a acrítica, visto que é a partir dela que se proliferam grupos supremacistas, o neonazismo e outras expressões da ultradireita. Por vezes, seus discursos racistas não são voltados apenas para os negros, mas também para os imigrantes, por um viés nacionalista.

É dessa forma que é possível perceber hierarquias dentro da própria branquitude: brancos estadunidenses não veem como brancos os brancos brasileiros e de outros países periféricos, e é por isso que essas diferenças nacionais precisam ser levadas em conta quando postas em perspectiva produções sobre a branquitude por autores de países centrais. Essas hierarquias entre brancos também podem se dar através de outras intersecções, como o gênero, faixa etária, religiosidade, e, de maneira já mencionada por Frankenberg e Bento, a classe. Obtendo privilégio de maneiras distintas devido a identidades e posições sociais distintas, a branquitude não perde a sua definição de ser uma construção de poder pelo colonialismo, de forma que ser branco não é só estar no poder, mas também ser poder (CARDOSO, 2008, p. 187). Existe um ganho simbólico e material em ser branco, que estimularia o grupo a se manter coeso em sua identidade, mas esse ganho é ignorado ao se creditar os conflitos raciais ao déficit deixado para os negros. Solucionar o mito da democracia racial para plenamente combater o racismo no Brasil implica em não só valorizar a história

não-europeia, nesse ideal em que a igualdade consistiria no movimento das raças "desfavorecidas" alcançarem a mesma posição do branco, mas também em "desabrilhantar" o branco, mostrar que essa superioridade só existe por ter sugado e assassinado outras histórias e subjetividades.

2. O PERCURSO METODOLÓGICO DA ANÁLISE

Com o arcabouço teórico anteriormente apresentado, concluímos que a realização de uma revisão bibliográfica de caráter qualitativo era o caminho mais adequado para explorar como o discurso acadêmico do ensino de História está operando com o conceito de branquitude. A opção de expandir a análise para produções estadunidenses surgiu a partir da revisão de literatura do projeto de pesquisa intitulado "A Aula Inacabada", cujos resultados indicaram que, nos EUA, o conceito de democracia é objeto de pesquisa no ensino de História (na área denominada *Social studies education*, no caso), enquanto no Brasil ele é um objeto mais ensaístico (PACIEVITCH, 2020).

Assim, formulamos a hipótese provisória de que a análise sobre a democracia no ensino de História nacional pode ser melhor explorada a partir do debate sobre o conceito de branquitude, o que foi confirmado ao longo da execução desta pesquisa. Nesse sentido, a fim de facilitar uma análise relacional entre as produções de dois países (EUA e Brasil), a categoria de produção utilizada foi a dos artigos publicados em revistas acadêmicas qualificadas nos mais altos estratos, afinal estes periódicos são espaços de troca e diálogo com os pares, e "um lugar precioso para a análise do movimento das ideias" (SIRINELLI, 1996).

A seleção de revistas a serem revisadas se deu através de busca na *Plataforma Sucupira*, do portal Capes, entre os periódicos existentes no sistema *Qualis*. Como filtros, inserimos o quadriênio "2013-2016" como evento de classificação, "Educação" e "História" como áreas de avaliação, e classificações "A1, A2 e B1". Dos resultados, foram selecionados títulos brasileiros que tratavam de estudos vinculados às áreas da Educação ou da História no amplo aspecto, sem foco específico.

Com a lista de revistas concluída, buscamos manualmente, no sumário

das publicações dos últimos dois anos de cada uma, artigos em que aparecesse a temática "Ensino de História". Somente naquelas em que a referida temática esteva presente é que foi feita a última etapa da busca, no mecanismo de pesquisa das próprias revistas. O recorte temporal inicial foi de "2008 até 2022", utilzando como marco a publicação da dissertação de Lourenço Cardoso (2008), por ser o trabalho de um historiador que abriu caminhos tanto para divulgação quanto para elaboração de pesquisas sobre a branquitude.

Dentro desse recorte, foi realizado um levantamento quantitativo sobre textos que versam sobre o Ensino de História e quantos deles falam sobre a branquitude. Para encontrar os últimos, utilizamos nos motores de busca os descritores "branquitude", "branquidade" e "*whiteness*". Nesse refinamento, foi encontrado apenas um artigo dentro dos parâmetros que buscávamos, de forma que o recorte temporal foi expandido até 2002, ano de publicação do livro *Psicologia social do racismo: Estudos sobre branquitude e branqueamento no Brasil*, de Cida Bento e Iray Carone, outro marco dos estudos críticos da branquitude no Brasil. O mesmo movimento foi feito com a revista estadunidense "*Theory and research in social education*"[5], ou seja: pesquisamos o termo "*whiteness*" na busca, com recorte de 2008 ou 2002, e identificamos como ele estava sendo usado. A opção por essa revista, dentre as muitas que versam sobre o tema nos Estados Unidos, se respalda no fato de ela ser a revista especializada sobre ensino de História mais conhecida no Brasil.

Dessa maneira, ao longo de dezembro de 2021 e das duas primeiras semanas de janeiro de 2022, fomos construindo o levantamento de dados sobre os artigos. Resultados mais proeminentes sobre a branquitude foram escassos: obtivemos apenas um artigo que trata da branquitude como conceito no Ensino de História dentro das produções nacionais; na revista estaduniendense, obtivemos dois artigos[6]. Com uma amostragem tão pequena, não foi possível fazer uma revisão bibliográfica baseada no problema inicialmente proposto, que era analisar de que forma pesquisadores do ensino de História têm utilizado a branquitude, afinal nossos pesquisadores e pesquisadoras aparentemente não têm utilizado o conceito em seus trabalhos.

[5] "Teoria e pesquisa em educação social", em tradução livre.
[6] São eles Silva e Backes (2019), Hawkman (2020) e Kim (2021).

Quanto à presença do ensino de História nas mais bem avaliadas revistas do país, o levantamento foi mais expressivo. Foram recolhidos artigos que tratassem do tema "ensino de História no Brasil" como discussão principal. Apesar de ser mais expressiva, a busca revelou que, das 14 revistas avaliadas na área da História dentro das três classificações, apenas 6 publicaram artigos com essa temática, totalizando 54 artigos. Nas revistas avaliadas em Educação, vemos um número proporcionalmente maior de artigos. Das 47 revistas investigadas, 32 publicaram estudos, os quais totalizaram 267 artigos publicados sobre ensino de História. Já a revista *História e Ensino*, que apesar de dialogar com a História, está avaliada como A2 em Educação, sozinha conta com 291 artigos, visto que essa é sua área temática principal (Quadro 1). Assim como nas revistas de História, a maioria dos artigos vêm de dossiês ou sessões temáticas dedicadas ao tema, sendo que, quando não é o caso, o número cai bastante.

Com esses dados, muito pode ser observado sobre o ensino de História brasileiro, o que proporciona novos horizontes a esta pesquisa. Entretanto, um dos fatores observados é que, com base nessa amostra, pode-se afirmar que o ensino de História nacional tem pouco contato com o campo dos estudos críticos da branquitude. A partir disso, utilizando o levantamento já feito, foram selecionados os artigos que tratavam diretamente ou indireitamente sobre a Educação para as Relações Étnico-Raciais no ensino de História. A nova busca foi, então, baseada na perspectiva de uma arqueologia do saber, a fim de se examinar se, dentro do debate proposto pelo manuscrito, a pessoa branca de alguma forma é colocada em questão, sem necessariamente o autor usar o conceito de branquitude.

Destarte, nós utilizamos a análise de discurso de Michel Foucault (2008), na intenção de identificar que enunciados são emitidos sobre a branquitude. O que pode ser dito sobre ela nesse arquivo dos textos reunidos? E o que não está sendo dito? Tomamos como exemplo o uso do conceito foucaultiano de arquivo em Munhoz e Aquino (2020). No caso da *Theory and research in social education* os artigos não foram contabilizados como nas revistas brasileiras, visto que nos EUA a disciplina de História faz parte do campo *Social Studies*, como será

explicado mais à frente, e filtrar a busca com *History Teaching*[7] ou *History Education*[8] a limitaria muito. O objetivo não foi fazer uma comparação entre EUA e Brasil, mas sim um cotejamento das discussões que são ou não são propostas em ambos os países. Desse modo, a seleção na revista internacional também teve seu critério expandido para além da presença do termo *whiteness*, e os artigos que traziam descritores como "*Social studies"* e "*Race"* (raça, em tradução livre) no título foram incluídos.

O recorte final dos textos brasileiros foi realizado com a seleção de estudos nos quais o tema principal fossem sujeitos negros e indígenas no ensino de História. Primeiramente, fizemos o recorte através dos título e, em uma segunda triagem mais aprofundada, fizemos o recorte através da leitura dos resumos. Quando o tema pareceu escapar, como em alguns casos em que o assunto principal era cinema ou fotografia, e a história negra ou indígena era apenas usada como exemplo, o artigo não foi selecionado. Também foram cortados ensaios ou reflexões que não traziam dados e/ou resultados de pesquisa definida, para padronizar um formato que também pudesse ser encontrado na revista *Theory and research in social education* e facilitasse relacionar com a produção estadunidense. Dessa maneira, um total de 41 artigos foram selecionados para leitura, dos quais 32 são brasileiros e 9 estadunidenses.

Quadro 1 - Número de artigos por revista, conforme classificação no Qualis

	Avaliadas em História A1	**Avaliadas em História A2**	**Avaliadas em História B1**	**Avaliadas em Educação A1**	**Avaliadas em Educação A2**	**Avaliadas em Educação B1**
Número total de revistas	8	3	3	10	13	25
Número de artigos com	18	9	27	47	38 mais os 291 da revista	178

[7] "Ensino de história", em tradução livre.
[8] "Educação histórica", em tradução livre.

ensino de História					História e Ensino	
Número de artigos que chegaram à seleção final	1	0	1	5	15	10

Fonte: Elaborado pela autora, 2022

3. OS RESULTADOS OBTIDOS NA REVISÃO BIBLIOGRÁFICA DA PRODUÇÃO BRASILEIRA

Em uma primeira análise mais quantitativa, o conjunto dos textos já demostra alguns dados passíveis de interpretação. Um número interessante é o de artigos por revista. Entre as revistas levantadas na área de avaliação História, *A Revista de História* (*USP*), avaliada como A1, e a Revista *História e Perspectivas*, avaliada como B1, apenas dois artigos chegaram à seleção final. O resto está todo dividido entre doze revistas avaliadas em Educação, das quais três são A1 (*Educação (UFSM), Educação e Pesquisa e Educar em Revista*), uma é A2 (*História & Ensino*) e oito são B1 (*Atos de Pesquisa em Educação, Diálogos, Educação em Foco, Educação em Perspectiva, Inter-ação, Reflexão e Ação, Cocar e Teias*). A presença mais marcada do tema, quando dentro do recorte de busca por "Ensino de História", em revistas com menor avaliação, e majoritariamente em revistas de Educação, mostra que pouco espaço foi e vem sendo dado a ele na cúpula do conhecimento acadêmico, especialmente na História[9]. Quanto à distribuição geográfica, de acordo com a instituição na qual os autores atuam, o que encontramos foi o seguinte:

[9] Diante desses resultados, fica uma sugestão para outros/as pesquisadores/as interessados/as em branquitude, história e educação: se fizermos a busca nas revistas de história e nas revistas de educação brasileiras, apenas com a palavra branquitude, sem nos preocuparmos com o "ensino de história", esse quadro mudaria?

Quadro 2 - Artigos sobre ensino de História e ERER por Região do Brasil

Região	**Número de artigos**
Nordeste	10
Sudeste	9
Centro-Oeste	9
Sul	6
Norte	3

Fonte: Elaborado pela autora, 2022

Não é possível tirar conclusões específicas com uma amostra tão pequena, mas as posições do Sudeste e do Sul contrariam o que o levantamento de Sonia Miranda (2019) e a tradição do campo nos trazem sobre a distribuição de pesquisas sobre Ensino de História. Normalmente, essas regiões são as que mais produzem sobre o assunto, e no caso em que o filtro da presença da ERER foi aplicado, o Sudeste perdeu para o Nordeste e o Sul ficou em penúltimo lugar. Fica em aberto para que futuros pesquisadores lancem um olhar sobre as relações dos estados e regiões do Brasil com a raça no ensino de História.

Outro dado a ser notado são as datas de publicação. Tendo em mente que o recorte temporal usado na busca foi de praticamente vinte anos (2002 a 2022), é no mínimo interessante observar que um terço dos artigos foi publicado nos últimos dois anos (13 artigos entre 2020 e 2021). Quanto mais se retorna no tempo, mais esparsas vão ficando as publicações, sendo 2017 o último ano em que elas aparecem em maior quantidade (6 artigos no total). Antes, há pelo menos um artigo por ano até 2009, data em que foi publicado o primeiro artigo brasileiro que relacionava ERER com ensino de História dentro das palavras chaves da busca. Anterior a isso, só se encontram três textos estadunidenses, todos de 2004.

No Brasil, o fato de esse debate ter alcançado periódicos científicos bem avaliados em 2009, condiz com a promulgação da lei 11.645 em 2008, e o aumento progressivo de trabalhos sobre o tema nos anos subsequentes pode ser visto como um dos resultados da política de ações afirmativas no ensino

superior, que trouxe mais e mais o debate sobre raça na ciência. Isso se deu através da própria presença de pessoas negras e indígenas na academia, além da pressão dos movimentos negros e indígenas e dos próprios/as docentes de Educação Básica, que reivindicavam recursos para cumprir a legislação, sem excluir a existência de acadêmicos/as comprometidos/as com essas lutas.

Essa é uma de muitas vezes em que a lei 11.645/08, juntamente com a lei 10.639/03, aparecerá nesta pesquisa. O debate sobre raça no ensino de História brasileiro é totalmente pautado por elas, como pudemos notar ao encontrá-las mencionadas em todos os trabalhos lidos[10]. Se, por um lado, a efetividade das mesmas é comprovada pelos dados citados anteriormente, por outro, o fato de elas parecerem ser o único motivo e força principal para orientar uma educação racial no Brasil nos mantém um tanto quanto imobilizadas/os para explorar outras formas de trabalhar raça e racismo em sala de aula. A ERER, na maioria dos textos, é vista como um resgate e positivação das histórias negra e indígena esquecidas pela narrativa hegemônica, de forma que a parte "relações" entre raças é deixada de lado[11]. Por mais que a pesquisa aqui feita tenha um caráter crítico em relação às obras lidas, é importante o trabalho feito por esses autores e autoras, que aos poucos incrementam o necessário debate sobre raça na sala de aula. O aumento de produções nos últimos anos precisa ser creditado a eles/as. Nesse sentido, o que a investigação deste trabalho encontrou, ao buscar de que maneiras o sujeito branco é inserido nos discursos quando se fala de raça no ensino de História, foram enunciados em que a branquitude estava disfarçada, como veremos a seguir.

Em boa parte dos textos, o argumento para explicar a exclusão das histórias negras e indígenas é que a narrativa contada nas escolas é eurocêntrica, mas não se fala de branco com todas as letras, e sim de europeu, colonizador, português[12]. Essa forma de expressar sem querer falar aparece em enunciados como: "No passado, o termo 'negro', criado pelos **europeus**, era considerado um termo pejorativo, já que remetia aos seres sem luz." (GOMES, 2017, p. 196,

[10] Como exemplo, ver Silva et al. (2020), Silva (2020), Andrade (2017), Oliveira et. al. (2017) e Felipe (2016), que trazem as leis já no resumo ou nas palavras-chave.
[11] Entre eles, podemos mencionar Queiroz e Ribeiro (2020), Santos (2020), Fior Santos (2020) e Araújo e Oliveira (2018).
[12] Cléber Teixeira Leão (2020) apresenta resultado parecido em sua análise de livros didáticos.

grifos nossos) e “Nesse sentido, é importante perceber que nos livros didáticos, muitas vezes ressalta-se a História dos **colonizadores**, dos **exploradores**.” (ZARBATO, 2019, p. 132, grifos nossos).

Nitidamente, há uma forma específica de discurso que se repete em muitos dos textos e que fica destacada quando lemos os trechos em sequência. Ao deixar a branquitude aparecer apenas por atrás desses termos, o foco é afastado dos brancos brasileiros, da branquitude não-europeia, criando a miragem de invisibilidade (FRANKENBERG, 2004). Assim, se dificulta a percepção do papel de quem está aqui, alunos/as e professores/as, na perpetuação dessas relações desiguais de raça que são jogadas para o passado colonial. O mesmo pode ser dito quando o denominador branco até aparece, mas junto de uma lista de outras características que dilui a influência da raça nessa dinâmica de poder:

> Frequentemente, por não se constituírem como grupos dominantes na sociedade brasileira,os indígenas têm sua cultura representada como sendo exótica, estranha e diferente, em contraposição à cultura dominante, ocidental, **branca**, europeia, civilizada, cristã e ‘normal’. (ALMEIDA NETO, 2015, p. 106, grifos nossos)

Em outros momentos, o branco é nomeado quando em oposição às outras raças, seguindo a característica relacional da formação de identidades (FRANKENBERG, 2004), como acontece nos trechos a seguir:

> A autora exaltou todos os traços positivos concentrados em uma **criança branca** e tudo aquilo que não corresponde de bom agrado na sociedade fora **atribuído a criança negra**. (JESUS, 2012, p. 158, grifos nossos)

Em dois artigos, a categoria branco é criada para encaixar nos sujeitos que participaram das pesquisas (FONTENELE; CAVALCANTE, 2020; JANZ; CERRI, 2017), identificação que nunca ocorre em relação a quem está escrevendo: nenhum autor se identificou racialmente. De qualquer maneira, toda vez que o branco aparece das formas citadas, é de um ponto de vista crítico de quem escreve, em uma avaliação negativa da posição de privilégio que os brancos ocupam. Embora não seja possível analisar partindo do pertencimento étnico-racial dos autores, sentimos que é possível inferir que esses posicionamentos partem de uma branquitude crítica (CARDOSO, 2008), dado a predominância branca na academia e nos espaços de poder da educação

(legisladores/as e professores/as universitários/as). Nenhum trabalho sobre raça no ensino de História, dentre os alcançados por esta pesquisa, parte da branquitude acrítica.

Sendo assim, é seguro afirmar que a branquitude está sendo marcada no subtexto pelos/as pesquisadores/as, mas há um movimento de distanciamento em relação a qual branco é o agente das desigualdades nas histórias ensinadas. Três textos usaram os termos branquitude/branquidade, sendo que dois deles citam a palavra apenas uma vez, sem referenciar nenhum autor, mas apontando a branquitude como definidora das relações raciais atuais, que excluem afrodescendentes (ANDRADE, 2017; FELIPE, 2016). O outro é o trabalho de Silva e Backes (2019), o único artigo encontrado que articula o conceito de branquitude e seus estudos críticos diretamente com o ensino de História. Em alguns casos, também, são citadas as políticas de branqueamento do Brasil, que, como afirma Bento (2002), foram fundamentais na construção de uma identidade branca privilegiada em nosso país. Entretanto, por mais que identificar a influência do branqueamento seja um passo dado na direção de compreender como opera a branquitude, novamente aqui ele é usado como um motivo para a situação desigual entre as raças, e não centrando o privilégio branco em questão:

> Essas representações desconhecem o efeito perverso do racismo no Brasil, que tem nas teorias do **branqueamento** a negação da negritude, por isso, parte dos sujeitos da negritude tem dificuldade de se reconhecem como negros e como negras e buscam em si ou em seus filhos um ideal de **branquitude**, como por exemplo, cabelos lisos e peles mais claras. (FELIPE, 2016, p. 61, grifos nossos)[13]

Da mesma forma, o mito da democracia racial (ANDREWS, 1985; BENTO, 2002) é evocado para explicar o racismo e a desigualdade:

> "Mas foi na década de 1930 que se iniciou a construção de um novo paradigma: o da **democracia racial**. Não apenas as obras de Gilberto Freire foram responsáveis por criar e consolidar essa ideologia, mas também o contexto histórico no qual essa obra se insere" (MORAES, 2015, p. 243, grifos nossos)
>
> "Se não for esse o caso da invisibilização do negro nesse livro, a inferência quefazemos é de que se trata de uma estratégia deliberada de apagamento das tensões raciais no país

[13] Para além da citação, encontramos exemplos em que as políticas de branqueamento são relembradas com esse discurso em Janz e Cerri (2017), Pereira e Silva (2019), Zarbato (2019) e Moraes (2015).

> direcionando a questão para o âmbito da **democracia racial** e da naturalização das vinculações dos negros aos estereótipos que a cada dia se perpetuam. (JESUS, 2012, p. 169, grifos nossos).

No entanto, a questão do racismo é pouco aprofundada nos artigos, sendo que em quatro deles nem sequer é mencionada no corpo do texto, aparecendo apenas em citações (SILVA et al, 2020; DUARTE; TEDESCHI, 2017; ALMEIDA NETO, 2015; GOMES, 2017). A falta de aprofundamento nos conceitos de raça e racismo pode dificultar a identificação da branquitude nas relações raciais. Assim como o eurocentrismo é um problema apenas quando desfavorece negros e indígenas, a raça é atribuída apenas a esses grupos, evitando questionar as posições privilegiadas dos brancos nas dinâmicas raciais. A ausência desses pontos nos artigos fica ainda mais evidente pela presença em uma minoria: apenas alguns trabalhos, como os de Silva e Backes (2019) e Janz e Cerri (2017), discutem a branquitude e seu impacto no ensino de História, contextualizando a formação racial da cidade onde foi realizada a pesquisa.

4. OS RESULTADOS OBTIDOS NA REVISÃO BIBLIOGRAFICA DA PRODUÇÃO ESTADUNIDENSE

Para adentrar na relação com a produção estadunidense, é preciso contextualizar as especificidades raciais e educacionais deste outro país. Mesmo que existam as similaridades que permitem uma comparação, estando entre elas a luta dos movimentos sociais negros, há de se levar em conta que nos EUA não houve a construção de um mito da democracia racial. Inclusive, o regime de segregação adotado pelo próprio Estado lá foi um dos argumentos para a visão de que no Brasil não existia racismo, pois o movimento de segregar aqui não era institucionalizado, o que enfraqueceu e ainda enfraquece possibilidades de articulação contra ele (ANDREWS, 1985). Assim, no Brasil o racismo científico se manifestou no neo-lamarckianismo, segundo o qual bastava uma geração para superar “deficiências” genéticas atribuídas à raça, fortalecendo o ideal do branqueamento que mais tarde se tornaria a valorização da mestiçagem como identidade nacional. Enquanto isso, nos Estados Unidos, o racismo científico voltou-se para a eugenia mendeliana, segundo a qual as características

genéticas não mudariam. Dessa maneira, estabelece-se a "regra da única gota de sangue": basta um ancestral não branco para que o indivíduo em questão não seja considerado branco (TELLES, 2006).

Quanto ao sistema de ensino, nos Estados Unidos ele é descentralizado, cabendo aos estados aparelhar e legislar sobre como a educação escolar será ofertada. Isso inclui os currículos, de maneira que cada estado tem liberdade de ofertar as disciplinas que considerar necessárias. A escolarização se dá no ciclo chamado de K-12, que vai do *Kindergarten* (Pré-Escola) para as crianças em torno dos 6 anos de idade, passando pela *Primary School* e *Middle School* (Ensino Fundamental), até o *High School* (Ensino Médio), finalizado aos 17 ou 18 anos. O que equivaleria à nossa disciplina brasileira de História, lá entra nos chamados *Social Studies*, que, via de regra, são ofertados em todos os estados tanto na *Primary School* quanto na *High School*. Os currículos de *Social Studies* podem englobar conteúdos dos mais diversos dentro das humanidades, o que traz uma grande variabilidade de cursos ofertados. Assim, cada estado e cada escola podem ou não ofertar História, em suas mais variadas áreas, embora ela acabe aparecendo e sendo bastante enfatizada na maioria dos currículos (NASCIMENTO, 2015).

Dito isso, nos textos estadunidenses a relação da raça com os *Social Studies* não vem evidentemente atrelada a uma legislação específica, como no Brasil, visto que não compete ao Estado versar sobre o que é ensinado nas escolas. Embora existam os *National History Standards*[14], um documento publicado em 1994, inicialmente em três volumes, que normatiza o ensino de História e que, de acordo com Pereira e Silva (2021), pode dialogar com a lei 10.639/03, eles não têm força de lei. Sendo assim, o esforço de trazer questões de raça para a sala de aula, aliadas à História, parece partir muito mais do envolvimento dos/as próprios/as pesquisadores/as e professores/as com o tema.

O posicionamento mais firme do/a pesquisador/a no próprio texto é um diferencial fundamental entre os artigos brasileiros e estadunidenses, afinal, nos mais recentes dos Estados Unidos, existe uma sessão dedicada exclusivamente às *positionalities*: os marcadores sociais dos/as autores/as que, de acordo com

[14] "Parâmetros Nacionais de História", em tradução livre.

eles/as, podem influenciar no que está sendo produzido (KIM, 2021). Elas vão desde raça até formação e atuação profissional, e aproximam muito mais o leitor do tema sendo discutido[15]. O fato de essa sessão só aparecer nos últimos três artigos publicados demonstra que houve um movimento para trazer aos textos a identificação dos autores, de forma que podemos tomar esse caminho como inspiração a publicações brasileiras, especialmente as que refletem sobre raça. Entretanto, não chegou até nós o campo e a bibliografia das *positionalities*, o que já demonstra as diferenças do referencial teórico sobre raça entre os dois países. Nos EUA, os textos da *critical race theory*[16] na educação não têm nenhuma referência em comum com a ERER no Brasil, seja sobre o conceito de raça ou a educação racial - pelo menos, dentro do escopo aqui estudado. Isso faz muito sentido ao se levar em conta as diferenças históricas que a formação da identidade racial teve nessas nações americanas, que pode ter levado o campo de estudos sobre raça a seguir por caminhos diferentes.

A marcação mais contundente da raça permite que nenhum dos textos estadunidenses deixe de apontar o branco como ente presente nas relações raciais. Assim, ele é identificado nas dinâmicas atuais, e quando aparece como sujeito da pesquisa, sejam alunos/as, professores/as ou comunidades em que o trabalho está inserido, como podemos ver nos trechos:

> A bibliografia sobre educação para a cidadania de professores de *social studies* tem sido restrita em grande parte ao trabalho de **professores Brancos**, embora uma bibliografia sobre o trabalho de professores de cor, como professores Afro-americanos e Asiáticos-americanos, tenha recentemente começado a crescer. (KIM, 2021, p. 2, tradução e grifos nossos)[17]
>
> No início de cada ano letivo, a professora conduzia todos os seus alunos através de uma pesquisa de ideologia política. Uma esmagadora maioria dos **estudantes brancos** se auto-identificava como republicana, e os seus resultados de pesquisa revelavam uma forte ideologia conservadora. (WASHINGTON; HUMPHRIES, 2011, p. 96, tradução e grifos nossos)[18]

[15] As *positionalities* estão presentes em Martell e Stevens (2017), Hawkman (2020) e Kim (2021).
[16] "Teoria Racial Crítica", em tradução livre, movimento estadunidense que estuda as relações entre raça, racismo e poder.
[17] No original: *"The literature on citizenship education of social studies teachers has largely been restricted to the work of White teachers, although a literature on the work of teachers of color, such as African American and Asian American teachers, has recently begun to grow."*
[18] No original: *"At the beginning of each school year, the teacher would lead all of her students through a political ideology survey. An overwhelming majority of white students would self-identify as Republican, and their survey results would reveal a strong conservative ideology."*

Dessa forma, a branquitude e o eurocentrismo também estão sendo questionados e criticados por esses autores, como nos trabalhos brasileiros, apesar de o termo *whiteness*, referenciado ou não, só aparecer nos textos a partir de 2013[19]. Nesses casos, ao contrário do conceito de raça, temos uma autora como referência em comum entre os dois textos, um brasileiro e um estadunidense, que tomam a branquitude como tema (SILVA; BACKES, 2019; HAWKMAN, 2020), com a menção aos trabalhos de Ruth Frankenberg. Tomando esse exemplo, pode-se inferir que os estudos críticos da branquitude, apesar de terem encontrado fortes pesquisas por autores brasileiros como Cida Bento, Lourenço Cardoso e Lia Schucman, ainda estão ancorados em sua origem estadunidense.

Embora apenas um dos textos tenha uma seção dedicada à definição de raça e outra sobre racismo (PANG; VALLE, 2004), todos eles abordam a influência desses conceitos no ensino de *Social Studies*. Alguns desses textos discutem o racismo direcionado as minorias étnicas, que no Brasil são consideradas brancas, como russos e judeus. Asiáticos e latinos são classificados como uma raça juntamente com brancos e negros, sem muitas explicações, sugerindo que eles também sofrem racismo dos brancos. Isso serve como um contraponto ao obstáculo do mito da democracia racial, que é questionado por grande parte dos artigos brasileiros, mas que não se aprofundam tanto no racismo em si. Já na revista americana, o racismo é discutido em todos os artigos lidos, mesmo que dentro de um discurso semelhante ao dos textos brasileiros, como algo a ser combatido, principalmente por meio de uma maior representação e participação de indivíduos não-brancos nas salas de aula. Portanto, exceto pelo texto que aborda diretamente a branquitude, a tendência dos artigos e pesquisadores é incluir as BIPOC (*Black, Indigenous and people of color*)[20] e o debate sobre raça nas aulas de *Social Studies* do K-12, principalmente nas aulas de História, que fazem parte de diversos cursos de História presentes nos currículos.

O movimento que temos no Brasil, ancorado pelas políticas públicas para

[19] Martell (2013), Martell e Stevens (2017), Hawkman (2020) e Kim (2021).
[20] Negros, Indígenas e pessoas de cor, em tradução livre.

a ERER, lá também é feito, porém partindo da ação individual dos professores/as e pesquisadores/as, que sentem essa necessidade em suas vivências e experiências docentes. Afinal, não ficou evidente em nenhum artigo que houvesse uma política pública impulsionando o estudo da temática. Se por um lado isso traz uma certa liberdade, dentro da qual se tem mais abertura para questionar o privilégio branco por não se ter uma cartilha a seguir, por outro isso obviamente faz com que esse não seja um tema trabalhado pelo sistema educacional como um todo, permitindo que na maioria absoluta dos currículos, como apontado por muitos dos textos, a História contada seja a mais brancocêntrica possível:

> Kendra tornou assim a história dos seus estudantes central nos estudos deles, e os estudantes responderam clamando por uma 'história real'. Quase metade destes estudantes eram de cor, mas todos eles tinham se habituado à marginalização de pessoas de cor, e preferiam que os Europeus fossem devolvidos ao centro. (BRANCH, 2004, p. 538, tradução nossa)[21]
>
> Embora Massachusetts não disponha de uma avaliação de graduação em história a nível estadual, a minha escola exigia que os professores cobrissem o conteúdo do quadro curricular de história do estado, que incluía principalmente eventos e figuras da história Europeia-Americana. (MARTELL, 2013, p. 72, tradução nossa)[22]

Assim sendo, embora haja diferenças notáveis na visão sobre raça entre o discurso estadunidense e o brasileiro, ambos se alinham em alguns aspectos. No entanto, é a perspectiva propositiva dos textos dos EUA, que contribuem para o ensino de relações raciais, que destaca uma constatação um tanto incômoda. Desde 2009, todos os textos brasileiros enfatizam as ausências na educação para as relações étnico-raciais, como a falta de inclusão de negros e indígenas na história ensinada, a falta de discussão sobre raça em sala de aula e a falta de histórias não-eurocentradas nos livros didáticos e nos currículos. No entanto, parece que pouco progresso foi feito para resolver esse problema, uma vez que, em 2021, o discurso ainda se mantém o mesmo. É importante destacar que

[21] No original: *"Kendra thus made the history of her students central to their study, and the students responded by clamoring for 'real history.' Almost half of these students were of color, but all of them had become accustomed to the marginalization of people of color, and preferred that Europeans be returned to the center."*

[22] No original: *"Although Massachusetts does not have a statewide graduation assessment in history, my school required teachers to cover the content found in the state history curriculum framework, which included primarily events and figures from European American history."*

muitos professores e pesquisadores estão trabalhando para preencher essas lacunas, embora suas experiências possam não ter sido incluídas nesta revisão. Isso sugere que talvez a falta de produções qualificadas sobre a branquitude esteja restrita às publicações de maior avaliação do meio Capes, e não seja uma realidade generalizada no campo como um todo. Por isso, é interessante analisar exemplos de trabalhos que vão nessa direção a partir da experiência de um país que não compartilha de algumas de nossas limitações, apesar de enfrentar inúmeras outras.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Durante o percurso de uma pesquisa de iniciação científica, é comum que haja muito aprendizado prático e afetivo, mesmo que grande parte ocorra de forma remota, como foi o caso deste artigo devido à pandemia. Embora a principal descoberta tenha sido a falta de estudos sobre o conceito de "branquitude" entre pesquisadores brasileiros do ensino de História, a busca por informações proporcionou uma ampla imersão no que tem sido estudado no campo ao longo das últimas duas décadas. Essa imersão não se limitou ao levantamento de textos para a revisão bibliográfica, mas também incluiu interações com outros/as pesquisadores/as, no grupo “A Aula Inacabada”, em eventos acadêmicos e nos múltiplos espaços de troca que uma instituição de ensino proporciona.

Os estudos críticos da branquitude foram negligenciados em publicações mais conceituadas, especialmente em História, embora o próprio ensino de História tenha recebido mais atenção recentemente (GONÇALVES, 2019). Portanto, a descoberta de um aumento nas pesquisas sobre Educação para as Relações Étnico-Raciais em nosso estudo pode estar relacionada ao crescente interesse no ensino de História. No entanto, isso não diminui a importância das leis 10.639/03 e 11.645/08, juntamente com os grupos e movimentos que as reivindicaram e aplicaram, para impulsionar esse debate. Como mencionado anteriormente, essas leis no Brasil nos fornecem ferramentas para discutir e ensinar sobre raça (e racismo), mas também limitam a forma como podemos abordar a Educação para as Relações Étnico-Raciais.

Em nossa pesquisa, observamos uma limitação no estímulo ao questionamento direto do privilégio branco nas relações raciais, pois a pessoa branca é frequentemente disfarçada por termos que a distanciam da realidade brasileira, como "europeu", "colonizador" ou "português". Ela só é mencionada em oposição ao negro ou ao indígena, ou como mais um item em uma lista de características do privilegiado. Mesmo quando há uma abordagem crítica em relação a esse privilégio, a falta de aprofundamento nos conceitos de raça e racismo pode impedir a identificação da branquitude nas relações raciais. A leitura de textos estadunidenses com uma perspectiva diferente sobre raça que pode nos ajudar a combater o racismo, comprovou a possibilidade de existir um discurso nessa direção. Embora não seja possível fazer uma comparação direta entre os dois países devido às diferenças na forma como o material foi coletado e entre os materiais em si, são justamente essas diferenças que podem nos inspirar.

Apesar de não termos encontrado a crítica direta à branquitude nos textos brasileiros examinados, eles apresentam vários elementos importantes para o debate, criticando de alguma forma a posição privilegiada dos brancos. Alguns textos ressaltam a influência do ideal de branqueamento na constituição da identidade racial brasileira, enquanto outros destacam o peso do mito da democracia racial em nossas dinâmicas raciais. Reconhecer essas características do Brasil e adotar uma postura crítica em relação a elas é um passo importante para o antirracismo.

A inserção nos estudos críticos da branquitude é um convite para que mais pesquisadoras/es, professoras/es e historiadoras/es usem o conceito em seus trabalhos, fortalecendo o antirracismo na academia e nas escolas. O objetivo deste artigo não é apenas denunciar a ausência de discussões sobre branquitude, mas também alertar para a necessidade de conscientização e mudança. Embora outros trabalhos que abordem a branquitude já existam, é importante refletir sobre o que ainda não está sendo visto ou alcançado pela discussão dos estudos críticos. Esperamos que os resultados desta revisão inspirem outros pesquisadores a aprofundar a colaboração entre ensino e pesquisa para superar as invisibilidades existentes.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA NETO, Antônio Simplicio. **A história indígena a ser ensinada nos currículos oficiais brasileiros**. *Atos de Pesquisa em Educação*, v. 10, n. 1, p. 100–122, 2015.

ANDRADE, Maíra Pires. **Considerações sobre a História das Áfricas no estágio supervisionado de História** (2000-2006, UDESC). *História & Ensino*, v. 23, n. 1, p. 139-158, 31 out. 2017.

ANDREWS, George Reid. **O negro no Brasil e nos Estados Unidos**. *Lua Nova*, v. 1, n. 2, p. 52–56, 1985.

ARAÚJO, Fátima Maria Leitão; OLIVEIRA, Sônia Maria Soares de. Ensino de **História da África e Saberes Docentes**: problemáticas e desafios no chão da sala de aula. *Educação em Foco*, n. 35, p. 201–220, 2018.

BENTO, Maria Aparecida**. Branqueamento e branquitude no Brasil**. In: BENTO, Maria Aparecida; CARONE, Iray. (Orgs.). *Psicologia social do racismo: estudos sobre branquitude e branqueamento no Brasil*. Rio de Janeiro: Editora Vozes, 2002. p. 25-58.

BRANCH, André J. **Modeling respect by teaching about race and ethnic identity in the social studies**. *Theory and Research in Social Education*, v. 32, n. 4, p. 523–545, 2004.

BRASIL. Ministério da Educação. ***Base Nacional Comum Curricular*.** Brasília, 2018.

CARDOSO, Lourenço da Conceição. ***O Branco invisível****: um estudo sobre a emergência da branquitude nas pesquisas sobre as relações raciais no Brasil*. Dissertação de Mestrado em Sociologia. Faculdade de Economia Centro de Estudos Sociais da Universidade de Coimbra, 2008.

DUARTE, André Luis Bertelli; TEDESCHI, Felipe Cesar Peres. **História indígena no período republicano e os livros didáticos de História**: uma reflexão necessária. *História & Ensino*, v. 23, n. 2, p. 85-108, 27 dez. 2017.

FELIPE, Delton Aparecido. **Representações de docentes de história sobre o ensino de história e cultura afro-brasileira na educação básica**. *História & Ensino*, v. 22, n. 1, p. 51-71, 4 ago. 2016.

FONTENELE, Zilfran Varela; CAVALCANTE, Maria da Paz. **Práticas docentes no ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena**. *Educação e Pesquisa*, v. 46, p. 1–20, 2020.

FOUCAULT, Michel. ***A Arqueologia do Saber***. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2008.

FRANKENBERG, Ruth. **A miragem de uma branquidade não-marcada**. In:

WARE, Vron. (Org.). *Branquidade: identidade branca e multiculturalismo*. Rio de Janeiro: Garamond Universitária / Centro de Estudos Afro-Brasileiros, 2004. p. 307-334.

GOMES, Arilson dos Santos. Africanidades e diversidades no ensino de História: entre saberes e práticas. *Educar em Revista*, n. 64, p. 189–214, jun. 2017.

GOMES, Nilma Lino. **Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil: uma breve discussão**. In: Ministério da Educação. *Educação anti-racista: caminhos abertos pela Lei Federal nº 10.639/03*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005. p. 39-62.

GONÇALVES, Nadia Gaiofatto. **Produção sobre Ensino de História em periódicos acadêmicos brasileiros** (1970-2016). In: RALEJO, Adriana; MONTEIRO, Ana Maria Ferreira da Costa (org.). *Cartografias da pesquisa em ensino de História*. Rio de Janeiro: Mauad X, p. 113-126, 2019.

HAWKMAN, Andrea M. **Swimming in and through whiteness**: Antiracism in social studies teacher education. *Theory and Research in Social Education*, v. 48, n. 3, p. 403–430, 2 jul. 2020.

HOWARD, Tyrone C. "**Does race really matter?"** Secondary students' constructions of racial dialogue in the social studies. *Theory and Research in Social Education*, v. 32, n. 4, p. 484–502, 2004.

JANZ, Rubia Caroline; CERRI, Luis Fernando. **Articulação entre passado e presente a partir da compreensão do 13 de maio e do 20 de novembro por estudantes**. *Diálogos*, v. 21, n. 2, p. 99–112, 2017.

JESUS, Fernando Santos. **O "negro" no livro didático de história do Ensino Médio e a Lei 10.639/03**. *História & Ensino*, v. 18, n. 1, p. 141–171, 9 jun. 2012.

KIM, Yeji. **Imagining and teaching citizenship as non-citizens:** Migrant social studies teachers' positionalities and citizenship education in turbulent times. *Theory and Research in Social Education*, v. 49, n. 2, p. 176–200, 2021.

LEÃO, Cleber Teixeira. **Entre o visível e o invisível: a branquitude e as relações raciais nos conteúdos curriculares de ensino de História**. Dissertação. Mestrado profissional em ensino de História, IFCH/UFRGS, Porto Alegre, 2020.

MARTELL, Christopher C. **Race and histories**: Examining culturally relevant teaching in the U.S. history classroom. *Theory and Research in Social Education*, v. 41, n. 1, p. 65–88, 2013.

MARTELL, Christopher C.; STEVENS, Kaylene M. **Equity- and Tolerance-Oriented Teachers:** Approaches to Teaching Race in the Social Studies Classroom. *Theory and Research in Social Education*, v. 45, n. 4, p. 489–516, 2 out. 2017.

MIRANDA, Sonia Regina. **A Pesquisa em Ensino de História no Brasil:** potência e vicissitudes de uma comunidade disciplinar. In: RALEJO, Adriana;

MONTEIRO, Ana Maria Ferreira da Costa (org.). *Cartografias da pesquisa em ensino de História*. Rio de Janeiro: Mauad X, p. 85-112, 2019.

MORAES, Renata Figueiredo. **O ensino de cultura e história afro-brasileira e indígena na educação básica o desafio de professores, alunos e ações governamentais**. *História e Perspectivas*, n. 53, p. 239–263, 2015.

MUNHOZ, Angélica Vier; AQUINO, Julio Groppa. **Arquivar, classificar, inventariar:** o corpo díspar da/na pesquisa educacional. In: CORAZZA, Sandra Mara (org.). *Métodos de transcriação - pesquisa em educação da diferença*. São Leopoldo: Oikos, 2020.

NASCIMENTO, Maíra Ielena Cerqueira. **Progressão da aprendizagem do conhecimento histórico nos currículos prescritos de social studies dos Estados Unidos da América (1995-2012)**. Dissertação de Mestrado—São Cristóvão / SE: Universidade Federal de Sergipe, fev. 2015.

OLIVEIRA, Aurenéa Maria de, et al. **Legislação Afro-brasileira e o Lugar Que as Religiões de Matriz Africana Ocupam no Ensino de História da África em Escolas de Pernambuco.** *Educação em Perspectiva*, v. 8, n. 1, p. 122–139, 6 jun. 2017.

PACIEVITCH, Caroline. **A aula inacabada:** *democracia, utopia e ensino de História*. Projeto de pesquisa, 2020. Mimeo.

PANG, Valerie Ooka; VALLE, Ramón. **A change in paradigm:** Applying contributions of genetic research to teaching about race and racism in social studies education. *Theory and Research in Social Education*, v. 32, n. 4, p. 503–522, 2004.

PEREIRA, Amilcar Araujo; SILVA, Jessika Rezende Souza da. **Possibilidades na luta pelo ensino de histórias negras na era das bases nacionais curriculares no Brasil e nos Estados Unidos:** a Lei 10.639/03 e os National History Standards. *Educar em Revista*, v. 37, 2021.

SIRINELLI, Jean-François. **Os intelectuais**. In: RÉMOND, René (org.). *Por uma história política*. [s.l.] Editora FGV, 2003. p. 231-270.

RAMOS, Alberto Guerreiro. **Patologia social do "branco" brasileiro.** In: _____. Introdução Crítica à sociologia brasileira. Rio de Janeiro: Editora da UFRJ, 1995. p. 215-240

RIBEIRO, Renilson Rosa; QUEIROZ, Leticia Antonia de. **Por um ensino de história indígena em Mato Grosso:** o povo Chiquitano na fronteira Brasil/Bolívia. *História & Ensino*, v. 26, n. 1, p. 78-112, 30 set. 2020.

SANTOS, Maria Aparecida Lima dos. et al. **Ensino de História para a (re)educação das relações raciais:** processos de significação e produção de sentidos na Base Nacional Comum Curricular (BNCC). *História & Ensino*, v. 27, n. 1, p. 123-149, 16 ago. 2021.

SANTOS, Junia Fior. **A representação cultural dos povos indígenas nos livros didáticos de História do sexto ano do Ensino Fundamental.** *História &*

Ensino, v. 26, n. 2, p. 260-286, 13 dez. 2020.

SANTOS, Nádia Narcisa de Brito. **A identidade indígena brasileira por meio das imagens do livro didático de história.** *História & Ensino*, v. 25, n. 2, p. 449-473, 1 fev. 2020.

SCHMIDT, Benito Bisso; PACIEVITCH, Caroline; BAUER, Caroline Silveira. **Ensino de História:** *diferenças e desigualdades*. São Leopoldo: Oikos, 2021. v. 1

SCHUCMAN, Lia Vainer. **Entre o "encardido", o "branco" e o "branquíssimo":** *raça, hierarquia e poder na construção da branquitude paulistana*. Tese de Doutorado em Psicologia. USP, São Paulo, 2012.

SILVA, Caio Isidoro. **As religiões afrodescendentes no ensino de História:** a série Mojubá, contribuindo para uma educação antirracista. *História & Ensino*, v. 26, n. 1, p. 261-280, 30 set. 2020.

SILVA, José Bonifácio Alves da; BACKES, José Licínio. **Desnaturalizar a branquidade do sujeito da ciência moderna para des/re/construir o currículo de história.** *Revista Cocar*, v. 13, n. 26, p. 376–392, 2019.

SILVA, Joselina da; et al. **Didática do Ensino Superior e a Lei 10.639/03 nos cursos de História do Ceará.** *História & Ensino*, v. 25, n. 2, p. 35-57, 1 fev. 2020.

TELLES, Edward E. **Race in another America:** *the significance of skin color in Brazil*. [s.l.] Princeton University Press, 2004.

WASHINGTON, Elizabeth Yeager; HUMPHRIES, Emma K.. **A social studies teacher's sense making of controversial issues discussions of race in a predominantly white, rural high school classroom.** *Theory and Research in Social Education*, v. 39, n. 1, p. 92–114, 2011.

ZARBATO, Jaqueline Ap. M. **A análise das representações e narrativas sobre a História e Cultura Africana e Afro-Brasileira em livros didáticos do ensino médio em Cuiabá/MT**. *História & Ensino*, v. 25, n. 1, p. 119-138, 29 jul. 2019.

Recebido em 28 de julho de 2022.

Aprovado para publicação em 17 de janeiro de 2023.