



SEÇÃO: RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS

O fenômeno da branquitude e a legislação educacional brasileira: breves análises*The phenomenon of whiteness and brazilian educational legislation: brief analyzes***Carlos José Moura de
Carvalho¹**orcid.org/0009-0001-2784-2887
musicaeletramento@gmail.com**Jorge Luiz Marques de
Moraes¹**orcid.org/0000-0001-8126-7337
jorgelmarques2@gmail.com**Recebido em:** 04 nov. 2023.**Aprovado em:** 13 set. 2024.**Publicado em:** 25 nov. 2024.

Resumo: Este trabalho pretende vincular o letramento racial ao estudo da branquitude e da eugenia, levando-se em conta o contexto educacional brasileiro, em especial no que diz respeito ao arcabouço legislativo que o sustenta. Nesse sentido, são apresentadas relevantes reflexões e análises acerca desses termos nos documentos que normatizam a Educação no Brasil, tais como a Lei de Diretrizes e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Sendo assim, constitui intenção expressa dos autores investigar como apagamentos e omissões na legislação educacional brasileira contribuem para a permanência de uma estrutura social excludente, discriminatória e racista.

Palavras-chave: eugenia; branquitude; legislação educacional brasileira.

Abstract: This work intends to link racial literacy to the study of whiteness and eugenics, taking into account the Brazilian educational context. In this sense, reflections and analyzes about these terms are important in the documents that regulate Education in Brazil, such as "Lei de Diretrizes e Básicas" and "Base Nacional Comum Curricular". It is the express intention of the authors to investigate how deletions and omissions in Brazilian educational legislation contribute to the permanence of an exclusionary, discriminatory and racist social structure.

Keywords: eugenics; whiteness; Brazilian educational legislation.

Brancura e branquitude: sinônimos que não convergem

Em um país mestiço, os brancos são irrelevantes, pois a questão é de misturar-se, deixar-se misturar, reconhecer-se como produto da mistura, o que, paradoxalmente, sempre é possível sem deixar de ser branco. Pois ser branco no Brasil é ter a pele relativamente clara, funcionando como uma espécie de senha visual e silenciosa para entrar em lugares de acesso restrito (Sovik, 2009, p. 83).

A citação acima permite entender o fenômeno da branquitude, um dos elementos fundamentais na compreensão das relações sociais, políticas e éticas brasileiras. Convém ressaltar que o racismo é constituído estruturalmente na nossa sociedade, como já afirmou o filósofo Silvio Almeida (2019). Nessa lógica, entender a branquitude (o ser social branco) é entender o sistema de privilégios resultantes de mais de 300 anos de escravização para uma determinada parcela da população brasileira.

Sovik (2005, p. 171), em trecho posterior à epígrafe deste texto, observa que "cabe aos brancos uma renovada reflexão sobre seu lugar na socieda-



Artigo está licenciado sob forma de uma licença
[Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).

¹ Colégio Pedro II, Rio de Janeiro, RJ, Brasil.

de brasileira, para proceder a uma ação também de brancos contra o racismo". Mas como seria se tivéssemos, nas práticas educativas, "brancos contra o racismo"? Neste artigo, que apresenta muito mais indagações do que respostas, pretendemos provocar reflexões sobre os conceitos de eugenia e branquitude na formação de docentes, além de seus possíveis resultados que podem culminar em diferentes visões de mundo. Para isso, é fundamental conceituar o letramento racial diante da observação de Renata Trindade Severo (2021, p. 6402), no trabalho "Letramento Racial e Técnicas de Si", no qual a autora propõe

[...] que o letramento racial constitui um conjunto de técnicas de si por meio do qual indivíduos brancos podem dissociar *brancura* – a cor branca da pele e os traços característicos das pessoas brancas – de *branquitude* – o pensamento segundo o qual pessoas brancas são superiores a pessoas não brancas.

A problemática acerca da diferença entre os conceitos de "brancura" e "branquitude" nos fez ir aos *sites* de busca. Primeiramente, acessamos a ferramenta de pesquisa do Google. Ao digitar a palavra "negritude", o resultado quantitativo foi de mais de 4.050.000 menções. Já quando o termo "branquitude" foi digitado, o resultado foi de pouco mais de 153.000 menções. A diferença entre os vocábulos é, portanto, de mais de 3.897.000. Vale destacar que, na ferramenta de pesquisa, as palavras não estavam em contexto educacional, mas em uma busca geral.

Para aproximar a pesquisa do contexto educacional, resolvemos acessar, então, os periódicos da CAPES, um *site* que reúne trabalhos acadêmicos. Dessa vez, em função das características do material pesquisado, foi realizada, primeiramente, uma busca com a palavra "educação". Como resultado, entre artigos, teses, capítulos de livros, resenhas, atas de congressos, dissertações e outros documentos, foram mais de 300.000 trabalhos encontrados na plataforma. Desses, pouco mais de 10% sobraram de resultado quando foi acrescentado à palavra "educação" o termo "formação de professores". Ao pensar que nosso trabalho vislumbra provocar reflexões sobre relações étnico-raciais e documentos

os quais são regidos pelas práticas educacionais brasileiras, acrescentamos, na busca do *site* de periódicos da CAPES, a expressão "étnico-racial". O resultado caiu para 372 trabalhos. Pouco mais de 10% da busca anterior. E, desses 372 textos que resultaram da busca das palavras "educação + formação de professores + relação étnico-racial", sobraram quatro quando acrescentamos o sintagma "branquitude" na pesquisa. Porém, ao substituir a palavra "branquitude" por "branco", o resultado caiu para um trabalho; logo, somados, chegamos ao total de cinco. Alicerçando-se nessa breve pesquisa sobre trabalhos acadêmicos em geral sobre educação, formação de professores e relações étnico-raciais, é possível formular a seguinte indagação: por qual motivo, ao falarmos sobre educação étnico-racial, por mais de 300 vezes, de modo científico, a questão da branquitude é citada apenas pouco mais de 1% das vezes?

Para uma breve comparação, ainda nos periódicos da CAPES, trocamos os termos "branco" e "branquitude" (que totalizaram 5 trabalhos) pelos termos "negro" e "negritude", resultando em um total de 46 trabalhos. Evidencia-se, com isso, uma diferença da totalidade dos termos, havendo 9 vezes mais textos abordando negro e negritude em relação aos escritos sobre branco e branquitude em esfera educacional.

Os resultados das buscas acima, ainda que breves e de cunho inicial, apontam que o termo "negritude" aparece com uma frequência significativamente maior – não apenas nos contextos acadêmicos e/ou escolares, mas no todo social. Porém, entre outras provocações, é preciso pensar em quais perspectivas tratamos de negritude e/ou branquitude. Aonde realmente queremos chegar quando problematizamos esses termos? Para que racializar a educação, por exemplo?

Em seus estudos, Severo (2021) dissocia os conceitos de brancura (cor da pele e traços) e branquitude (comportamento de superioridade racial). Até que ponto é possível, diante do "mito da democracia racial", tal dissociação? Antes mesmo de pensarmos nela, deveríamos pensar sobre o revelar da branquitude, pois a

[...] racialidade produz o sujeito negro apenas com características negativas e o nomeia, mas produz o sujeito branco como a positividade sem, no entanto, nomeá-lo (ou melhor, guardando esse nome para momentos muito específicos), a Negritude, ao revelar um dos segredos produzidos pelo racismo – os corpos negros são corpos humanos – torna visível e nomeia sua face encoberta e desumana: a branquitude (Severo, 2021, p. 6406).

Podemos perceber que a branquitude desestima o indivíduo negro e deturpa a sua origem e a sua história. Nesse sentido, o negro é o outro, o “não humano” aos olhos da branquitude, ao mesmo tempo que ela permanece intocável (Picoli; Camine; Caregnato, 2021). Enquanto, no ambiente acadêmico, diversos pesquisadores brancos têm o negro como objeto de análise; a branquitude vai, ela mesma, falando de representatividade, sem tocar no real problema – a saber, os privilégios intocados de tal parcela da população. Isso se reflete, com frequência, em debates acadêmicos, sobretudo no ambiente universitário, onde, de maneira, ao mesmo tempo, paradoxal e cínica, pesquisadores brancos se arvoram em querer saber mais da vida do negro do que o próprio negro, conforme pode ser observado na interessante, divertida e elucidativa citação de Gonzales (1984, p. 223):

... Foi então que uns brancos muito legais convidaram a gente pra uma festa deles, dizendo que era pra gente também. Negócio de livro sobre a gente, a gente foi muito bem recebido e tratado com toda consideração. Chamaram até pra sentar na mesa onde eles tavam sentados, fazendo discurso bonito, dizendo que a gente era oprimido, discriminado, explorado. Eram todos gente fina, educada, viajada por esse mundo de Deus. Sabiam das coisas. E a gente foi sentar lá na mesa. Só que tava cheia de gente que não deu pra gente sentar junto com eles. Mas a gente se arrumou muito bem, procurando umas cadeiras e sentando bem atrás deles. Eles tavam tão ocupados, ensinado um monte de coisa pro crioulo da plateia, que nem repararam que se apertasse um pouco até que dava pra abrir um espaçozinho e todo mundo sentar juto na mesa. Mas a festa foi eles que fizeram, e a gente não podia bagunçar com essa de chega pra cá, chega pra lá. A gente tinha que ser educado. E era discurso e mais discurso, tudo com muito aplauso. Foi aí que a neguinha que tava sentada com a gente, deu uma de atrevida. Tinham chamado ela pra responder uma pergunta. Ela se levantou, foi lá na mesa pra falar no microfone e começou a reclamar por causa de certas coisas que tavam

acontecendo na festa. Tava armada a quizumba. A negrada parecia que tava esperando por isso pra bagunçar tudo. E era um tal de falar alto, gritar, vaiar, que nem dava pra ouvir discurso nenhum. Tá na cara que os brancos ficaram brancos de raiva e com razão. Tinham chamado a gente pra festa de um livro que falava da gente e a gente se comportava daquele jeito, catimbando a discursadeira deles. Onde já se viu? Se eles sabiam da gente mais do que a gente mesmo? Se tavam ali, na maior boa vontade, ensinando uma porção de coisa pra gente da gente? Teve uma hora que não deu pra aguentar aquela zoada toda da negrada ignorante e mal educada. Era demais. Foi aí que um branco enfezado partiu pra cima de um crioulo que tinha pegado no microfone pra falar contra os brancos. E a festa acabou em briga...

Agora, aqui pra nós, quem teve a culpa? Aquela neguinha atrevida, ora. Se não tivesse dado com a língua nos dentes... Agora ta queimada entre os brancos. Malham ela até hoje. Também quem mandou não saber se comportar? Não é à toa que eles vivem dizendo que 'preto quando não caga na entrada, caga na saída'...

Embora avanços recentes tenham acontecido em nossa sociedade – catapultados, entre outros fatores, pela vitoriosa realidade dos regimes de cotas –, e alguns espaços acadêmicos sejam utilizados para o debate das pautas raciais, é inegável que o ideal da branquitude constitua realidade dominante, fato que torna a citação acima ainda atual. É nesse sentido que Guerreiro Ramos, sociólogo negro brasileiro, identificou a chamada “patologia social do branco brasileiro”. Já em 1957, o referido autor sinalizava:

Há o tema do negro e há a vida do negro. Como tema, o negro tem sido entre nós, objeto de escarpelação perpetrada por literatos e pelos chamados antropólogos e sociólogos. Como vida ou realidade efetiva, o negro vem assumindo o seu destino, vem se fazendo a si próprio, segundo lhe tem permitido as condições particulares da sociedade brasileira (Guerreiro Ramos, 1957, p. 171).

Será que quando se deixa de abordar a branquitude para abordar a negritude há a intencionalidade de resolver o problema racial da sociedade brasileira através da educação, por exemplo? Para quem é interessante manter o negro como tema de busca por mais de 4 milhões de vezes? Enquanto isso, a bem menos falada branquitude assume um lugar de neutralidade, pois ela “tem sido caracterizada enquanto lugar de privilégios”, o qual “não nomeia o sujeito branco”, sendo ele

"o sujeito cartesiano, um sujeito sem corpo" (Severo, 2021, p. 6407), invisível na relação racial e universalmente neutro.

Seria pensando o sujeito colocado como neutro na sua real posição, antes de qualquer fato, que poderíamos chegar a reflexões mais profundas, que balizassem as práxis docentes não excludentes?

Conceituando branquitude

O alicerce da reflexão deste trabalho é a interrogação que encerrou o item anterior. Iniciamos aqui uma busca por elucidações que possam levar a uma educação não excludente. Nesse sentido, a compreensão do conceito de branquitude e de suas características consiste em um bom começo de raciocínio. Carneiro (2005, p. 6402) define a branquitude como "o pensamento segundo o qual pessoas brancas são superiores a pessoas não brancas". Já Carvalho (2019, p. 47) destaca que "a branquitude significa então a racialização do ser humano branco aproveitador de seus privilégios numa sociedade culturalmente racista". Em momento histórico posterior, Bento (2014) afirma que branquitude são "traços da identidade racial do branco brasileiro a partir das ideias de branqueamento". Já branqueamento, ainda de acordo com Bento (2014, p. 25), "foi um processo inventado e mantido pela elite branca brasileira", pois,

[...] considerando (ou quiçá inventando) seu grupo como padrão de referência de toda uma espécie, a elite fez uma apropriação simbólica crucial que vem fortalecendo a autoestima e o autoconceito do grupo branco em detrimento dos demais, e essa apropriação acaba legitimando sua supremacia econômica, política e social (Bento, 2014, p. 25).

Refletindo sobre branquitude e ciência, Moore (2010, p. 64) afirma que, no século XIX, "toda uma série de novos conhecimentos científicos foi aproveitada para sustentar as premissas da supremacia branca. Era o auge de todo tipo de teóricos da supremacia branca, fazendo-se passar por cientistas imparciais".

O professor afirma ainda que, se, antes dos anos 1800, "as escrituras forneciam o apoio prin-

cipal à supremacia branca", daí em diante as justificativas seriam encontradas na ciência, uma vez que era a continuidade do domínio eurocêntrico, mantendo, "assim, o mundo sob seu domínio econômico, político e cultural racista" (Moore, 2010, p. 63).

As afirmações de Moore (2010) são sobre as teorias científicas do século XIX, as quais reforçaram o ideal de branqueamento no Brasil, com a finalidade de manter presente o poder da branquitude, seguindo um fluxo cultural colonizador. Uma dessas teorias se destacou pelo fato de ser seguida por literatos, médicos, educadores, políticos e outros profissionais da elite brasileira, culminando em congressos, concursos, políticas públicas, entre outros aspectos (os quais, inclusive, perpassam por políticas de educação). A ciência foi batizada de "eugenia" (termo cujo significado é "bem-nascido") por Francis Galton, francês que, influenciado pelo trabalho do primo Charles Darwin – autor da Teoria da Evolução –, resolveu ampliar os estudos sobre a evolução das espécies para diferenciar biologicamente "raças" na humanidade, pensando o melhoramento genético humano. "O Brasil foi o primeiro país da América do Sul a organizar o movimento eugênico", e foi desse movimento que surgiu, entre outras propostas políticas, "o fim da imigração de não brancos, com o objetivo de impedir a miscigenação" (Rodrigues, 2012, p. 85). Dessa forma, baseados na eugenia e em outras teorias raciais,

[...] nossos políticos e intelectuais queriam deixar a população mais branca, porque assim, acreditavam, os índices de criminalidade e de doenças mentais (!!!!), entre outros problemas, tenderiam a diminuir na sociedade e o Brasil seria considerado – sendo mais 'branquinho' – um país moderno (Rodrigues, 2012, p. 87-88).

Segundo Bento (2014, p. 27), o fenômeno da branquitude resulta em privilégios, atualmente, "pois os brancos saíram da escravidão com uma herança simbólica e concreta extremamente positiva, fruto da apropriação do trabalho de quatro séculos de outro grupo". Com isso, é diante da história de colonização, clareamento e eugenia do Brasil que o lugar racializado do branco é construído, na mesma medida em que o branco

constrói o lugar racializado do negro. E essa relação se dá através da "desvalorização do outro como pessoa e, no limite, como ser humano" (Bento, 2014, p. 29). Se, na *história racial do Brasil*², o processo de escravização gera a desigualdade, a partir do pós-abolição a desigualdade tende a se manter. Sendo assim, podemos afirmar que

[...] o silêncio, a omissão, a distorção do lugar do branco na situação das desigualdades raciais no Brasil têm um forte componente narcísico, de autopreservação, porque vem acompanhado de um pesado investimento na colocação desse grupo de referência da condição humana. Quando precisam mostrar uma família, um jovem ou uma criança, todos os meios de comunicação social brasileiros usam quase que exclusivamente o modelo branco (Bento, 2014, p. 30).

Essa "naturalidade" da presença de indivíduos brancos na grande mídia pode ser medida pelo grau de espanto atingido em parte da sociedade brasileira, por exemplo, quando uma família negra protagoniza uma campanha comercial na grande mídia³ ou quando um número significativo de pessoas pretas consegue se manter no maior *reality show* do país⁴. Em ambos os casos, a propósito, é notável a reação da branquitude ao observar a perda de seu protagonismo, ainda que de maneira tão ínfima. Para exemplificar, houve ataques nas redes sociais da empresa que divulgou a propaganda supramencionada, em virtude de uma suposta "falta de diversidade"⁵, já que havia apenas a representatividade de uma família preta. O fenômeno se repetiu, em outra escala, quando da organização da foto durante as últimas semanas do referido *reality show*, e vários internautas apontaram um suposto "racismo reverso".

No artigo intitulado *Branquitude e Negrofília: o consumo do outro na educação para as relações étnico-raciais*, Santos (2019) aborda o tema da

branquitude no uso de seus privilégios. O autor evidencia como a branquitude faz um consumo intencional do negro, gerando a negrofília. Segundo ele, "o espaço de privilégio da branquitude permite que o sujeito branco consuma de forma intencional a história, a cultura e o corpo do negro, usando o discurso politicamente correto – sem abrir mão dos privilégios" (Santos 2019, p. 939). Além disso, ponderando sobre o termo do senso comum "racismo reverso", o qual é possível ser vislumbrado como sinônimo de "brancofilia", podemos entender, nas palavras de Santos (2019, p. 947), como não há possibilidades da existência tanto do racismo reverso quanto da brancofilia, visto que

[...] sendo a negrofília o consumo da história, cultura e corpo do negro, sem abrir mão dos privilégios da branquitude, podemos falar em uma 'brancofilia', em sentido diametralmente oposto? Não, uma vez que o privilégio de branquitude é um privilégio de não-raça (Bento, 2003; Cardoso, 2010a), o negro (ou outro racializado) não consome a cultura e história do branco como se fosse um outro, um estranho, e sim como se fosse o universal.

Bento (2014) expõe a criação de uma branquitude, através do ideal de branqueamento estruturado, a partir das características da elite branca brasileira no processo de manutenção do "outro", criado para não ser. A branquitude resulta, entre outros fatos, de um modo de pensar no qual um coletivo de sujeitos brancos vai "ter a si próprio como modelo e projetar sobre o outro as mazelas que não se é capaz de assumir". Desse modo, o objetivo do grupo branco, ressaltado pelas autoras, consiste em "justificar, legitimar a ideia de superioridade de um grupo sobre o outro e, conseqüentemente, as desigualdades, a apropriação indébita de bens concretos e simbólicos, e a manutenção de privilégios" (Bento, 2014, p. 31).

² Observemos que esse termo é, em si mesmo, pleonástico, visto que a história do Brasil real só pode ser contada a partir de uma visão racializada.

³ Conferir a campanha da empresa O Boticário para o Dia dos Pais de 2018. NESSE Dia dos Pais, dê O Boticário. [S. l.: s. n.], 2018. 1 vídeo (1 min). Publicado pelo canal O Boticário. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=Aa-wZefbriM>. Acesso em: 16 out. 2024.

⁴ Conferir a iniciativa de oito participantes pretos do programa *Big Brother Brasil 23* em tirar uma fotografia ressaltando os vários tons de cores entre eles. BROTHERS fazem foto exaltando os tons de pele negra. [S. l.: s. n.], 2023. 1 vídeo (54 seg). Publicado pelo canal Big Brother Brasil. Disponível em: <https://www.youtube.com/shorts/jNHe23QrIAk>. Acesso em: 16 out. 2024.

⁵ A esse respeito, conferir matéria. PRADO, Ana Laura. Campanha do O Boticário com família negra é alvo de ataques. *Época Negócios*, [S. l.], 30 jul. 2018. Disponível em: <https://epocanegocios.globo.com/Marketing/noticia/2018/07/campanha-do-o-boticario-com-familia-negra-e-alvo-de-ataques-na-internet.html>. Acesso em: 16 out. 2024.

Nesse contexto, entra em cena a questão da apropriação cultural, explicitada na sociedade atual, com manifestações como o *funk*, o samba, a capoeira, os instrumentos musicais, os conhecimentos religiosos, entre outros elementos de origem africana, adorados/utilizados/frequentados pela elite branca, ao mesmo momento que o sujeito negro é esvaziado de sua humanidade.

Ademais, a Europa cria o medo do outro. A esse respeito, as autoras destacam trabalhos como o de Célia Marinho de Azevedo (1987), Fanon (1980) e Jean Delumeau (1989). Através desses autores, Bento (2014) fala desse sentimento enquanto "o medo da sexualidade" e "o medo das elites diante dos considerados despossuídos", pois é o mesmo "medo que está na essência do preconceito e da representação que fazemos do outro" (Bento, 2014, p. 32).

Parte desse medo está diretamente relacionada à Revolução do Haiti. O que teve início como uma rebelião, em parte da ilha de São Domingos, seguiu como uma revolução que se espalhou por todo o território até culminar na vitória do exército de ex-escravizados sobre as tropas dos colonizadores. Assim se deu a Independência do Haiti em 1804 (Rodrigues, 2012). A notícia de uma colônia com africanos e descendentes conquistando independência, através da revolução, aumentou consideravelmente esse medo, pois escravizados, em vários outros lugares, começaram a vislumbrar essa possibilidade, fazendo com que as rebeliões ficassem mais frequentes, inclusive em território brasileiro. Por aqui, os resultados da Independência do Haiti ecoaram, resultando em mais levantes de escravizados, aumento do preço do açúcar e mais compra de mão de obra escravizada.

Como um dos resultados desse "medo" no Brasil, tivemos

[...] uma política de imigração europeia por parte do Estado brasileiro, cuja consequência foi trazer para o Brasil 3,99 milhões de imigrantes europeus, em trinta anos, um número equivalente ao de africanos (4 milhões) que haviam sido trazidos ao longo de três séculos (Bento, 2014, p. 32).

Se, antes, africanos foram sequestrados, tem-

pos depois, europeus foram convidados. Acerca da atualização da ideia do "medo", é importante dizer que

[...] sem-terra, sem teto e tantos outros passam a ser representados como seres perigosos, verdadeiras ameaças sociais, pois, além de pobres são bandidos potenciais e, além disso, desnecessários economicamente, pois são despreparados e dificilmente conseguirão obter emprego.

Assim, o medo e a projeção podem estar na gênese de processos de estigmatização de grupos que visam legitimar a perpetuação das desigualdades, a elaboração de políticas institucionais de exclusão e até genocídio (Bento, 2014, p. 35).

Sendo assim, se a branquitude pode ser definida como "um lugar estrutural de onde o sujeito branco vê aos outros e a si mesmo; uma posição de poder não nomeada, vivenciada em uma geografia social de raça como um lugar confortável" (Bento, 2014, p. 71), desencadeando comportamentos racializados de pessoas brancas na sociedade brasileira, seria a branquitude a herança do pós-abolição? Para as autoras, os estudos de pesquisadores sobre raça no Brasil (entre os quais se inclui Florestan Fernandes) não racializam o branco, referindo-se tão somente às questões que afetam os negros. Enquanto isso, os mesmos "estudos silenciam sobre o branco e não abordam a herança branca da escravidão, nem tampouco a interferência da branquitude como guardiã silenciosa de privilégios" (Bento, 2014, p. 41). Para ampliar um pouco mais o entendimento, Bento (2014, p. 51) salienta que "para a esquerda ou para os progressistas, interessou este quadro em que se podia reconhecer as desigualdades, em que se podia tratar o problema do negro, mas sem abordar o branco brasileiro". Mais importante ainda é tecer comentários aqui sobre a não omissão do (quase intocável) branco na relação racial brasileira, uma vez que Bento (2014, p. 48) orienta:

Não podemos chamar de omissão o papel da elite branca de "virar as costas para o negro", tendo em vista que ela virou as costas sim, mas sem deixar de carregar consigo toda riqueza produzida em quase quatro séculos de trabalho escravo.

Após toda essa reflexão, é possível chegarmos ao entendimento da branquitude, tendo o branco como modelo de humano, apropriador indébito de bens concretos e simbólicos, utilizador do “medo” como manutenção do próprio privilégio e criador do outro. Um dos fatos que tais estudos sobre branquitude e branqueamento no Brasil podem revelar, na medida em que se destaca o “olhar do branco sobre o mundo”, é que “tudo parece acessível, mas, na realidade, há uma fronteira invisível que se impõe entre o muito que se sabe sobre o outro e o quase nada que se sabe sobre si mesmo” (Bento, 2014, p. 61). Ou seja, se o branco brasileiro sabe pouco sobre si e se não se conhece, ao pensar sobre educação formal, por exemplo, como seriam possíveis práxis docentes racializadas e não excludentes?

Branquitude, LDB e BNCC: brevíssimas reflexões para uma não conclusão

A tarefa, a partir daqui, é refletir sobre branquitude e formação docente, por meio do conceito já exposto de branquitude e do capítulo da Educação Superior da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), Lei n. 9.394 (Brasil, 1996), além de analisar como o tema é tratado na BNCC. Mas, antes disso, faz-se necessário destacar o primeiro marco legal sobre educação no Brasil. Trata-se da lei sancionada em 15 de outubro de 1827, por D. Pedro I. Foi o primeiro registro de um texto pensando na organização da educação formal em âmbito nacional.

Acerca da temática educacional, a Constituição de 1824 (Brasil, 1824, cap. XXXII, art. 179) apenas destacou que o Império deveria garantir “A Instrucção primária, e gratuita a todos os Cidadãos” e “Collegios, e Universidades, aonde serão ensinados os elementos das Sciencias, Bellas Letras, e Artes”. Três anos depois, a primeira lei específica sobre a educação “manda crear escolas de primeiras letras em todas as cidades, vilas e lugares mais populosos do Império” (Brasil, 1827). No entanto, faz-se necessário dizer que quem acessava essa educação no Império era o dito cidadão brasileiro – ou seja, “os que no Brazil tiverem nascido, quer sejam ingenuos, ou

libertos, ainda que o pai seja estrangeiro, uma vez que este não resida por serviço de sua Nação” (Brasil, 1824, art. 6º). É importante ressaltar que esse marco legal data de um período em que a população negra ainda era oficialmente escravizada.

A LDBEN n. 9.394 (Brasil, 1996) é a lei maior da educação nacional em vigor. Ela ressalta, em seu 1º artigo, a educação, como “processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais” (Brasil, 1996, p. 8).

A partir disso, considera a educação como interação pensando humano-humano, humano-objetos. Mas quem é esse humano?

Com o auxílio do art. 29 da LDBEN, o qual versa sobre a Educação Infantil, buscamos a compreensão do modelo de humano para a educação nacional. Diz o texto da lei:

A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, completando a ação da família e da comunidade (BRASIL, 1996, p. 24).

Se o objetivo da Educação Infantil é o desenvolvimento dos “aspectos físico, psicológico, intelectual e social”, a educação nacional entende o indivíduo holisticamente, ou seja, como ser material (físico), emocional (psicológico), racional (intelectual) e social, na busca do convívio em sociedade, da harmonia, do equilíbrio social e do bem (Sodré, 2012).

Por outro lado, existe uma situação de reflexão a qual esse trabalho se propõe, a saber: a formação docente no binômio branquitude e educação. Dessa maneira, resolvemos pesquisar acerca da presença do termo “branquitude” na LDBEN atual e confirmamos nossa suspeita inicial de que ele inexistia no documento de referência sobre educação do país. Por qual motivo? Seria apenas uma questão cronológica, ou seja, ele ainda não era presente nos meios acadêmicos em 1996? Com base nessa conjectura, a busca seguinte

foi por um termo aproximado, que pudesse ter uma relação de sinônimo ou antônimo. O termo foi encontrado imediatamente no parágrafo primeiro do art. 26:

§1º O conteúdo programático a que se refere este artigo incluirá diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil (Brasil, 2023, p. 23).

Como é possível verificar facilmente, o documento está de acordo com as afirmativas da autora Bento (2014) sobre branquitude, quando ela aponta o negro sendo estudado e racializado, e o branco não aparecendo. Na LDBEN, as variações da palavra "negro" aparecem em oito menções. Quatro delas não devem ser levadas em conta, pois ocorrem no texto da Lei n. 10.639 (Brasil, 2003), substituído posteriormente pelo texto da Lei n. 11.645 (Brasil, 2008). Sobre as variações que participam de leis atuais, em vigor, aparecem duas vezes no feminino: uma delas no parágrafo da citação anterior deste trabalho, para se referir à palavra "cultura"; a outra no art. 79-B que afirma: "o calendário escolar incluirá o dia 20 de novembro como 'Dia Nacional da Consciência Negra'" (Brasil, 2023, p. 55). As demais menções estão, também, no parágrafo primeiro do art. 26-A, dessa vez no masculino, para se referir ao ser humano africano ou afro-diaspórico, e há, ainda, outra no masculino e plural como referência a pessoas, povo, população e grupo étnico no Brasil.

Já os termos "branco", "branca" e "branquitude" não aparecem no texto legal. Poderíamos ter parado a busca por aqui. Todavia, se a relação branquitude/negritude é racializadamente dicotômica, cabe a busca pelo termo étnico-racial e pelos demais termos relacionados. Nesse sentido, o único resultado da busca pelo termo é a partir do art. 3º, como um dos princípios basilares aos quais "o ensino será ministrado", sendo o

princípio de número "XII - consideração com a diversidade étnico-racial" (Brasil, 1996, título III). Ressaltemos, entretanto, que essa consideração da diversidade étnico-racial não toca na herança branca destacada aqui pela autora Bento (2014).

Voltando à palavra "negro", quando ela aparece no texto da LDBEN, além do artigo 79-B, é também através da Lei n. 11.645 (Brasil, 2008). Trata-se do artigo 26-A. Essa lei destaca a obrigatoriedade do ensino da temática afro-brasileira, africana e indígena, da cultura desses povos e da importância dessas pessoas na história, na política e na formação da sociedade brasileira (Brasil, 2023). No texto do artigo, destaca-se: "Nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena" (Brasil, 2023, p. 23).

É importante ressaltar que a Lei n. 11.645 (Brasil, 2008) é um texto de atualização da Lei n. 10.639 (Brasil, 2003). A Lei n. 10.639 (Brasil, 2003) traz uma alteração para a LDBEN e é regulamentada pelo Parecer n. 003 (Brasil, 2004). Tanto as leis quanto o parecer que as orienta são resultados das lutas do movimento negro no Brasil (Gomes, 2017). O Parecer n. 003 (Brasil, 2004) traz, em seu texto, questões como o papel das escolas, a formação docente e, inclusive, as ações contra a materialização das ideias da branquitude. Apesar de o termo "branquitude" não aparecer diretamente no texto, a palavra "branqueamento" é mencionada cinco vezes. Logo, pensamos que o Parecer n. 003 (Brasil, 2004) precisa ser divulgado de modo similar à divulgação e propagação da LDBEN e da BNCC. Ainda, no mesmo parecer, é possível comparar quantitativamente as menções dos vocábulos "branco" (15) e "negro" (90). O que se repete é a discrepância entre a quantidade de vezes que as palavras são mencionadas no documento, revelando uma relação concomitante às pesquisas feitas nos *sites* (Google e Periódicos CAPES).

Voltando às análises do texto da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, como os termos "branquitude" e similares inexistem no marco legal, nossa busca passou a um termo que pudesse

ser relacionado a ele: trata-se do sintagma "afro-brasileira". A referida expressão aparece duas vezes entre o artigo 26-A e os seus parágrafos. Para sermos mais exatos, aparece uma vez no texto do artigo e outra no segundo parágrafo, o qual expõe que

[...] os conteúdos referentes à história e cultura afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de educação artística e de literatura e história brasileiras (Brasil, 2023, p. 23).

Se a proposta de raciocínio colocada neste trabalho é pensar leis educacionais e formação docente a partir do termo "branquitude", é preciso aprofundar ainda mais a questão, observando a possível ausência de letramento racial crítico (Ferreira, 2015), seja por parte de quem redige, seja por parte de quem vota as leis educacionais. Isso porque, na proposta de pensar criticamente sobre raça, faz-se necessário elencar discussões sobre a práxis da branquitude no processo educacional.

Vale ainda destacar a contradição colocada na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, desde a sua assinatura até os dias atuais. Pois bem: a mesma lei que, no art. 26-A, obriga as escolas a trabalharem as questões afro-brasileiras e indígenas, não tem redação nenhuma, no capítulo IV da Educação Superior, que trate especificamente da questão. Se o objetivo é refletir sobre reparação histórica, partindo das questões apresentadas, tais quais o conceito de branquitude na LDBEN, como teremos profissionais preparados para as práxis de uma educação não excludente?

Ainda não concluindo, mas chegando ao fim deste texto, é importante colocar em destaque a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), visto que esse é o documento que normatiza os conteúdos a serem trabalhados na sala de aula da Educação Básica desde 2018 em nosso país. Se nos atentarmos ao fato de que a BNCC faz parte de um universo de propostas que apontam para soluções pedagógicas de viés neoliberal, construídas sob o prisma de intervenções políticas,

com flagrantes preocupações em deter avanços sociais obtidos pelas populações socialmente minoritárias, não deixa de ser coerente que os termos como "branquitude" e "eugenia" apareçam de modo escasso e assistemático no referido documento. Enquanto o primeiro simplesmente inexistente, o segundo surge pontualmente apenas ao se tratar da área de ciências da natureza do Ensino Médio (Brasil, 2018). Ou seja, de acordo com a concepção do documento, a abordagem do tema encontra acolhimento apenas no escopo dos estudos biológicos. A proposição, limitadíssima e equivocada, escanteia o quanto a eugenia está presente no cotidiano escolar e avança para muito além dos conteúdos específicos das ciências da natureza. Já na pesquisa relacionada ao termo "racismo", encontramos quatro vezes a menção a ele: uma vez, também, no conteúdo de ciências da natureza, e outras três nos conteúdos da disciplina de História. Vocábulos com o radical "negr-" e relacionados ao campo semântico da negritude foram achados em um número maior (doze vezes). De uma forma ou de outra, entretanto, é sempre importante ressaltar que a recorrência pode ser considerada mínima, levadas em consideração as 595 páginas de texto que compõem a BNCC.

Esta não conclusão nos leva a indagações várias, que apontam para angústias delas decorrentes: (i) quais mensagens esses apagamentos e essas omissões nos documentos transmitem aos profissionais da Educação? (ii) quais horizontes teremos na formação inicial e continuada de educadores se o próprio documento que sedimenta o ensino no Brasil ora se recusa a mencionar tais questões, ora as menciona de maneira protocolar e descontextualizada? (iii) quais usos farão de tais documentos políticas públicas forjadas por governantes alinhados com projetos retrógrados?

Certo é que as práticas escolares cotidianas, em geral efetivadas por professores ou grupos de professores extremamente bem-intencionadas, podem vir a possibilitar alcances de interesse para a sedimentação de discussões mais amplas e profundas. Não temos dúvida, entretanto, de que apenas as inserções das questões levan-

tadas na letra da lei possibilitarão a garantia de efetivas e sistemáticas ações, as quais, fugindo do caráter de iniciativas pontuais, permitirão o alcance a largas parcelas da população brasileira. A construção desses caminhos é não apenas necessária, mas, sobretudo, urgente.

Referências

ALMEIDA, Silvio. *Racismo estrutural*. São Paulo: Pólen, 2019.

AZEVEDO, Célia Maria Marinho de. *Onda Negra, Medo Branco: O negro no imaginário das elites do século XIX*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

BENTO, Maria Aparecida Silva. Branqueamento e branquitude no Brasil. In: CARONE, Iray; BENTO, Maria Aparecida Silva (org.). *Psicologia social do racismo: estudos sobre branquitude e branqueamento no Brasil*. Petrópolis: Vozes, 2014. p. 28-63.

BRASIL. [Constituição (1824)]. *Constituição política do Império do Brasil (de 25 de março de 1824)*. Constituição Política do Império do Brasil, elaborada por um Conselho de Estado e outorgada pelo Imperador D. Pedro I, em 25.03.1824. Rio de Janeiro, RJ: Império do Brasil, 1824. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao24.htm. Acesso em: 24 out. 2024.

BRASIL. *Lei de 15 de outubro de 1827*. Manda criar escolas de primeiras letras em todas as cidades, vilas e lugares mais populosos do império. Rio de Janeiro, RJ: Império do Brasil, 1827. Disponível em https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/lim/LIM_-15-10-1827.htm. Acesso em: 24 out. 2024.

BRASIL. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial da União*: seção 1, Brasília, DF, n. 248, p. 27833-27841, 23 dez. 1996.

BRASIL. *Lei n. 10.639, de 9 de janeiro de 2003*. Altera a Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2003. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.639.htm. Acesso em: 24 out. 2024.

BRASIL. *Lei n. 11.645, de 10 de março de 2008*. Altera a Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei n. 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena". Brasília, DF: Presidência da República, 2008. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm. Acesso em: 24 out. 2024.

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

BRASIL. Ministério da Educação. *Parecer CNE/CP n. 003/2004, de 10 de março de 2004*. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Brasília, DF: CNE, 2004. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/cnecp_003.pdf. Acesso em: 10 ago. 2024.

BRASIL. Senado Federal. *LDB: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. 7 ed. Brasília, DF: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2023.

CARNEIRO, Aparecida Sueli. *A construção do outro como não-ser como fundamento do ser*. 2005. Tese (Doutorado em Educação) — Universidade de São Paulo, São Paulo, 2005. Disponível em: <https://repositorio.usp.br/item/001465832>. Acesso em: 10 ago. 2024.

CARVALHO, Carlos José Moura de. *Escola de Funk/ Música & Letramento como resistência: escrituras pedagógicas de um afro-brasileiro na Educação Básica em instituições de ensino da cidade do Rio de Janeiro*. 2019. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Educação das Relações Étnico-Raciais no Ensino Básico) – Colégio Pedro II, Rio de Janeiro, 2019. Disponível em: <http://www.cp2.g12.br/blog/propgpec/files/2020/12/CARLOSCARVALHO2019TCC.pdf>. Acesso em: 18 ago. 2024.

DELUMEAU, Jean. *História do medo no Ocidente: 1300-1800*. Trad. Maria Lúcia Machado. São Paulo: Companhia das Letras, 1989.

FANON, Frantz. *Em defesa da revolução africana*. Trad. Isabel Pascoal. Sá Costa: Lisboa, 1980.

FERREIRA, Aparecida de Jesus. *Letramento Racial Crítico através de narrativas autobiográficas: com atividades reflexivas*. Ponta Grossa Estúdio Texto, 2015.

GOMES, Nilma Lino. *O movimento negro educador: saberes construídos nas lutas por emancipação*. Petrópolis: Vozes, 2017.

GONZALES, Lélia. Racismo e sexismo na cultura brasileira. *Revista Ciências Sociais Hoje*, São Paulo, p. 223-244, 1984.

GUERREIRO RAMOS, Alberto. Patologia social do "branco" brasileiro. In: GUERREIRO RAMOS, Alberto. *Introdução crítica à sociologia brasileira*. Rio de Janeiro: UFRJ, 1957. p. 215-240.

MOORE, Carlos. *O marxismo e a questão racial: Karl Marx e Friedrich Engels frente ao racismo e à escravidão*. Belo Horizonte: Nandyala; Uberlândia: CENAFRO, 2010.

PICOLI, Bruno Antonio; CAMINE, Lara Andrade; CAREGNATO, Milena. Educação (histórica) modeladora e negação do outro no Sul do Brasil: reflexões sobre as possibilidades de diálogo e superação do etnocentrismo. *Educação por escrito*, Porto Alegre, v. 12, n. 1, p. 1-16, jan./dez. 2021. Disponível em: <https://revista-seletronicas.pucrs.br/poescrito/article/view/39515>. Acesso em: 27 ago. 2023.

RODRIGUES, Rosiane. *"Nós" do Brasil: estudo das relações étnico-raciais*. São Paulo: Moderna, 2012.

SANTOS, Wellington O dos. Branquitude e negrofilia: o consumo do outro na educação para as relações étnico-raciais. *Perspectiva*, v. 37, n. 3, p. 939-957, 2019. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/2175-795X.2019.e53329/pdf>. Acesso em: 24 out. 2024.

SEVERO, Renata Trindade. Letramento racial e técnicas de si. *Fórum Linguístico*, Florianópolis, v. 18, n. 3, p. 6400-6415, jul./set. 2021. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/forum/article/view/82010>. Acesso em: 16 out. 2024.

SODRÉ, Muniz. *Reinventando a educação: diversidade, descolonização e redes*. Petrópolis: Vozes, 2012.

SOVIK, Liv. Por que tenho razão: branquitude, estudos culturais e a vontade de verdade acadêmica. *Contemporânea: Revista de Comunicação e Cultura*, Salvador, v. 3, n. 2, p. 159-180, jul./dez. 2005. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/contemporaneaposcom/article/view/3464/2529>. Acesso em: 26 ago. 2023.

Carlos José Moura de Carvalho

Mestrando no Programa de Mestrado Profissional de Práticas na Educação Básica pelo Colégio Pedro II (MPPEB - CPPII), especialista em Educação das Relações Étnico-Raciais no Ensino Básico (EREREBÁ-CPPII) e professor no Ensino Fundamental, anos iniciais, na Secretaria Municipal de Educação de Belford Roxo (SEMED-BR) e na Secretaria Municipal de São João de Meriti (SEME), Rio de Janeiro/RJ, Brasil.

Jorge Luiz Marques de Moraes

Doutor em Letras Vernáculas (Literatura Brasileira) pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Professor titular do Colégio Pedro II (CPPII), na Educação Básica, na Especialização e no Mestrado. Integrante do Grupo de Estudos e Pesquisas em Língua(gem) e Projetos Inovadores na Educação Básica, Rio de Janeiro/RJ, Brasil.

Endereço para correspondência

CARLOS JOSÉ MOURA DE CARVALHO

Rua Capitão Gouveia, 379

Pavuna, 21520-030

Rio de Janeiro, RJ, Brasil

JORGE LUIZ MARQUES DE MORAES

Rua Barão do Bom Retiro, 726

Engenho Novo, 207015-003

Rio de Janeiro, RJ, Brasil

Os textos deste artigo foram revisados pela Texto Certo Assessoria Linguística e submetidos para validação dos autores antes da publicação.