

OMISSÕES, HERANÇAS E VESTÍGIOS: IMPLICAÇÕES IDEOLÓGICAS DA BRANQUITUDE NO VESTIBULAR INTERNO DA UFJF

*OMISSIONS, INHERITANCES AND TRACES: IDEOLOGICAL IMPLICATIONS OF WHITENESS IN
UFJF'S ENTRANCE EXAM*

 <https://orcid.org/0009-0001-8578-9172> Maria Rita Reis dos Anjos Souza ^A
 <https://orcid.org/0009-0003-5499-6923> Hiago Gonçalves Dias do Nascimento ^B

^A Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF), Juiz de Fora, MG, Brasil

^B Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF), Juiz de Fora, MG, Brasil

Correspondência: Maria Rita Reis dos Anjos Souza (m.ritareis8@gmail.com)

Resumo

A Lei 10.639/2003, entre tantas outras contribuições, fizera das questões raciais um tópico cobiçado pelos pesquisadores e pesquisadoras do Ensino de História. Os trabalhos desenvolvidos pela maioria destes profissionais insistem, entretanto, em submeter somente sujeitos negros à condição de objeto de análise. Na contramão dessas produções, a atual pesquisa tem como objetivo examinar as implicações ideológicas da branquitude no que se ensina (e como se ensina) em História. Tendo em vista o lugar privilegiado das avaliações nesse processo (Martins, 2020), selecionamos as questões de História do Programa de Ingresso Seletivo Misto (Pism) da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF) como fonte desta investigação. Foram mobilizados, para tal tarefa, autores e autoras que, em seus estudos, compreendem a branquitude como uma construção histórica capaz de produzir privilégios sistemáticos e socialmente normalizados (Bento, 2002; Leão, 2020; Schucman, 2014). Ao fim do escrito, demonstramos quais as narrativas elaboradas pelo Pism ao tratar da temática mencionada.

Palavras-chave: Lei 10.639/2003; Branquitude; Ensino de História; Avaliação; Pism.

Abstract

Law 10.639/2003, among many other contributions, made racial issues a coveted topic by researchers in History Teaching. The works developed by most of these professionals insist, however, on submitting only black subjects to the condition of object of analysis. Contrary to these productions, the current research aims to examine the ideological implications of whiteness in what is taught (and how it is taught) in History. Considering the privileged place of evaluations in this process (Martins, 2020), we selected the questions of History of the Mixed Selective Admission Program (Pism) of the Federal University of Juiz de Fora (UFJF) as a source of this investigation. Authors who, in their studies, understand whiteness as a historical construction capable of producing systematic and socially normalized privileges were mobilized for this task (Bento, 2002; Leão, 2020; Schucman, 2014). At the end of the writing, we demonstrate which narratives were elaborated by Pism when dealing with the mentioned theme.

Keywords: Law nº 10.639/2003; Whiteness; History Teaching; Evaluation; Pism.



Introdução

Nos últimos anos, as questões raciais tornaram-se um dos principais alvos de estudos e pesquisas no Ensino de História. A Lei 10.639/2003, ao converter a história e a cultura afro-brasileira e africana em temas obrigatórios nas salas de aula, também fizera das questões raciais um tópico cobiçado pelos pesquisadores. Os trabalhos desenvolvidos pela maioria dos profissionais do campo insistem, entretanto, em submeter somente sujeitos negros à condição de objeto de análise. Pouquíssimas produções têm discutido o papel de pessoas brancas - e, mais especificamente, da branquitude - no que é ensinado e como é ensinado em História, ainda que os departamentos de pesquisa sejam compostos, majoritariamente, por sujeitos brancos. O atual trabalho é erigido, portanto, em consequência do desconforto gerado pela referida ausência nos autores deste texto. Apesar do tema branquitude possibilitar uma gama de abordagens - tendo em vista que foi pouco articulado pelas produções em Ensino de História -, sua incorporação no presente escrito tem como finalidade examinar os efeitos dessa ideologia no vestibular interno da Universidade Federal de Juiz de Fora, o Programa de Ingresso Seletivo Misto (Pism).

Por mais inusitada que essa escolha possa parecer, não se deixem enganar, selecionamos o Pism devido ao lugar de privilégio e legitimidade ocupado pelas avaliações na seleção do que é ensinado e como é ensinado nas salas de aula (Martins, 2020). Não obstante, a essa concentração de poder desfrutada pelas avaliações na objetivação dos conhecimentos, soma-se o papel socialmente exercido pelos vestibulares em nossa sociedade: são eles que consubstanciam a negação do ingresso às universidades para a maioria dos brasileiros que sonham com o acesso ao Ensino Superior - também são eles que abrem as portas dessas instituições, mas como estes processos seletivos mais excluem do que promovem a inclusão dos estudantes nos campos das universidades, faz mais sentido destacar seu lado negativo.

Assim, cotejar quais são os saberes, as ideologias, os processos de subjetivação e tantos outros aspectos legitimados pelas avaliações, torna-se um dever ético dos pesquisadores. Todavia, os estudos sobre avaliação no Ensino de História encontram-se ainda num estágio incipiente - apesar dos esforços desmedidos dos pesquisadores deste campo. Nesse sentido, a atual pesquisa consiste, também, numa modesta contribuição para o avanço das discussões nessa área.

Mas voltemos ao Pism. Nesse processo seletivo de avaliação seriada, os interessados às vagas oferecidas pela UFJF prestam três módulos avaliativos (I, II e III), no fim de cada série do Ensino Médio. Com isso, o objetivo do vestibular é estabelecer uma “maior interação entre o Ensino Médio e o Superior, já que avalia os conhecimentos dos estudantes ano a ano, sendo cobrado, em cada prova, o conteúdo cumulativo dos anos anteriores”¹. Ademais, graças a sua estrutura,

[...] o PISM permite ao candidato aprimorar seu desempenho ao longo das etapas, baseando-se no resultado que recebe a cada módulo concluído. Com isso, ele pode avaliar quais os conteúdos que precisam de uma maior atenção e corrigir as falhas, sem sair prejudicado².

Nesse sentido, a análise aqui proposta examinará as questões das provas de História de todos os módulos do Pism, de 2004 a 2023, buscando observar os impactos da branquitude na elaboração do referido vestibular. A escolha desse recorte está pautada na data de promulgação da Lei 10.639/2003³. Acreditamos, conforme foi exposto há algumas linhas, que ao ser expedida, essa lei tornou o debate sobre questões raciais um tema ainda mais latente. Resta saber, portanto, se a branquitude, temática que se encontra no bojo dessas discussões, tem sido devidamente problematizada pelo Pism. Para tal empreitada, incorporaremos as contribuições da teoria crítica da branquitude.

Desde já, é importante mencionar que a ideologia da branquitude tem na Europa e nos povos europeus o modelo máximo de idealização, tomando-os como ponto nodal das transformações históricas no globo. Assim, torna-se pertinente também investigarmos os possíveis efeitos do eurocentrismo nas provas de História do Pism. E faremos isso a partir das discussões propostas por Kilomba (2019), Leão (2020) e Quijano (2005).

Ainda convém ser destacado que uma das sequelas da branquitude e do eurocentrismo consiste na “universalização de conceitos pela perspectiva do colonizador branco” (Leão, 2020, p. 42). E, para dar conta dessa problemática, articularemos as contribuições da teoria do discurso de Ernesto Laclau e Chantal Mouffe, tendo em vista que os trabalhos destes autores

¹ Ver site da Coordenação Geral de Processos Seletivos (COPESE). Disponível em: <https://www2.ufjf.br/copese/vestibular-pism-2/dicas-e-duvidas/duvidas-frequentes/>. Acesso em: 12 de fev. de 2022.

² *Idem.*

³ Segundo Abreu e Mattos (2008, p.5), “o parecer e a resolução que instituíram as ‘Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana’ foram aprovados pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) em março de 2004 e homologados pelo Ministério da Educação (MEC) em junho do mesmo ano”.

almejam superar justamente essa relação entre particular e universal, tensionando o processo de hegemonização de conceitos situados em um contexto específico. Em outras palavras, usaremos este referencial teórico para expor o caráter contextual (e particular) de narrativas, conceitos e significantes que, devido a sua hegemonização, foram/são tomados como universais por narrativas embranquecidas e eurocêntricas.

Portanto, caro(a) leitor(a), este texto encontra-se distribuído em outras três seções além desta. Na primeira delas, intitulada “Teorizando a branquitude”, desenvolvemos uma exposição do referencial teórico selecionado. Recorremos, como já foi dito, à teoria crítica da branquitude, aos estudos sobre eurocentrismo e à teoria do discurso de Ernesto Laclau e Chantal Mouffe. Munidos dessas ferramentas teóricas, realizamos na terceira seção, intitulada “As implicações da branquitude nas provas de História do Pism”, um processo investigativo que almeja cotejar os possíveis impactos da branquitude na elaboração das questões de História do vestibular interno da UFJF. Por fim, na quarta e última seção deste artigo, encontram-se breves considerações sobre o que se concluiu a partir desta pesquisa. Sem mais delongas, vamos, então, aos trabalhos!

Teorizando a branquitude...

A partir da década de 1990, os estudos sobre raça e racismo sentiram importantes modificações, colocando em foco o papel do sujeito branco na construção das relações sociais e da própria concepção de raça. Isto é, os olhares acadêmicos se deslocaram dos “outros” (Kilomba, 2019) racializados para o centro sobre o qual foi construída a noção de raça. Tais enfoques foram denominados como estudos críticos da branquitude (*critical whiteness studies*). Cabe ressaltar que, apesar dos Estados Unidos serem considerados pioneiros nesses estudos, Cardoso (2008) destaca as produções acadêmicas provenientes de outros países, como é o caso da África do Sul, da Austrália, do Brasil e da Inglaterra.

Apesar de não utilizarem o termo branquitude, alguns estudos carregavam consigo as características primárias que fundamentariam o conceito nas décadas seguintes, compreendendo o sujeito branco a partir de seus privilégios e normatizações de padrões para os demais grupos. Nesse sentido, são essenciais as contribuições do sociólogo, historiador, filósofo e ativista político W. E. B. Du Bois. Em seu livro *Black Reconstruction in the United States*, publicado em 1935, o autor faz uma análise do trabalhador branco norte-americano do século XIX em comparação ao trabalhador negro. Em uma dinâmica que entrelaça as

categorias de raça, classe e *status*, Du Bois demonstrou que a aceitação do racismo pela classe trabalhadora branca daquela época foi uma forma de se apropriar de benefícios, nomeados por ele de *salário público e psicológico da brancura*, resultando em acessos a bens materiais e simbólicos, que os negros não podiam compartilhar (Schucman, 2014).

Frantz Fanon, filósofo e psiquiatra, nascido na ilha da Martinica e formado na França, em suas obras *Pele negra, Máscaras brancas* (1952) e *Os condenados da terra* (1961), buscou compreender a relação entre colonizado e colonizador na construção de subjetividades de sujeitos brancos e negros. Ao afirmar que o racismo subjetivado pelos negros também é apropriado pelos brancos, embora em uma relação assimétrica, na constituição de suas identificações raciais, o autor trouxe à tona o sentimento de superioridade dos brancos em relação aos não brancos.

Além disso, Fanon entendia o racismo não apenas como uma manifestação individual dos sujeitos, mas como cultural. Tal visão está atrelada ao que hoje denomina-se *racismo estrutural* (Almeida, 2019), isto é, “a prática racista que se encontra inscrita na estrutura social, econômica, histórica e cultural das sociedades ocidentais” (Fanon, 1980, p.83 *apud* Schucman, 2014, p. 20). Os estudos sobre branquitude também encontram referências em outros autores, como é o caso do escritor e pensador tunisiano Albert Memmi (2007) que, em sua obra *Retrato do colonizado precedido de retrato do colonizador*, publicada em 1957, propõe-nos analisar tanto aquele que se apropria da colonização enquanto agente opressor quanto aquele que é oprimido por ela.

Nesse mesmo ano, o sociólogo e político brasileiro Alberto Guerreiro Ramos publicou o artigo intitulado *A patologia social do “branco” brasileiro*, introduzindo pela primeira vez no Brasil uma perspectiva que aponta as consequências do racismo e da ideologia do branqueamento para o próprio branco brasileiro. Para o autor, a patologia desses sujeitos consiste em, apesar de a grande maioria destes ter ascendência miscigenada cultural e biologicamente com os negros, este ser um fator negado por eles.

Ressaltando a inegável importância do papel das teorias sobre branquitude, cabe evidenciar que essas, de acordo com a doutora em psicologia social, Lia Vainer Schucman:

[...] ao focarem o branco em suas pesquisas, não propõem que se acabem as pesquisas sobre a negritude, pois fica claro que os sujeitos negros, por estarem em uma posição de desvantagem nas relações raciais, também necessitam de estudos e investigações particulares. No entanto, o intuito dos trabalhos sobre branquitude é preencher a

lacuna nos estudos sobre as relações raciais que por muito tempo ajudou a naturalizar a ideia de que quem tem raça é apenas o negro (Schucman, 2014, p. 22).

Mas em que consiste, então, a branquitude? Em sua obra *Entre o “encardido”, o “branco” e o “branquíssimo”*, Schucman (2014) destaca um aspecto interessante a respeito de tal definição: nela, as categorias sociológicas de etnia, cor, cultura e raça se entrecruzam, colando-se e descolando-se uma das outras, o que dependerá não só dos recortes temporais e territoriais, mas também da história e dos interesses políticos que serão analisados. Em outras palavras, ser branco e ocupar o lugar simbólico de branquitude não está ligado estritamente a questões genéticas - apesar de não serem descartáveis por completo -, mas a posições e lugares sociais que os sujeitos ocupam.

Nesse sentido, citando a pesquisadora sul-africana Melissa Steyn, a brasileira considera a branquitude “como a posição do sujeito, surgida na confluência de eventos históricos e políticos determináveis” (Steyn, 2004, p. 121 *apud* Schucman, 2014, p. 23). O conceito, assim, é entendido como uma posição na qual os sujeitos que a ocupam foram sistematicamente privilegiados no que diz respeito ao acesso a recursos naturais e simbólicos, gerados inicialmente pelo colonialismo e pelo imperialismo, sendo preservados na contemporaneidade.

Ao afirmar que o entendimento da branquitude pressupõe a compreensão da forma como se constroem as estruturas de poder concretas em que as desigualdades raciais se ancoram, a autora destaca que:

[...] é preciso pensar o poder da branquitude como princípio da circularidade ou transitoriedade (Foucault, 1999), compreendendo-o como uma rede na qual os sujeitos brancos estão consciente ou inconscientemente exercendo-o em seu cotidiano por meio de pequenas técnicas, procedimentos, fenômenos e mecanismos que constituem efeitos específicos e locais de desigualdades raciais (Schucman, 2014, p. 23).

Entre as principais características dessa posição de poder onde a branquitude se ancora, está aquela que corresponde a um dos principais pontos de nossa análise: a invisibilidade. Como bem revela o professor Cleber Teixeira Leão (2020) em sua dissertação de mestrado - *Entre o visível e o invisível: a branquitude e as relações raciais nos conteúdos curriculares de ensino de História* -, ao mesmo tempo que é redentora de uma posição de privilégios, a branquitude é vista como uma forma de neutralidade racial, pois o branco se considera parte não integrante dos conflitos raciais, já que não vê a si mesmo como uma raça, mas como o “normal”.

Nesse sentido, pode ser apontada a dimensão narcisista da branquitude. A psicóloga brasileira Maria Aparecida Bento (2002) argumenta que os brancos em nossa sociedade agem por um mecanismo que ela denomina de *pactos narcísicos*, isto é, alianças inconscientes, intergrupais, caracterizadas pela ambiguidade e, no tocante ao racismo pela negação do problema racial, pelo silenciamento, pela interdição de negros em espaço de poder, pelo permanente esforço de exclusão moral, afetiva, econômica e política do negro, no universo social, colocando os brancos como grupo de referência da condição humana. Além de contribuir com as questões supracitadas, a compreensão de como outros conceitos se fundem e possibilitam localizar a branquitude é fundamental para a análise proposta neste escrito. São eles: “raça”, “etnia” e “eurocentrismo”. Nosso foco, portanto, não prevê a elaboração da genealogia dos termos, mas a compreensão de como se dá esta relação.

De acordo com o filósofo búlgaro Tzvetan Todorov (1993), as discussões sobre raça na cultura ocidental foram resultado das viagens e invasões ocorridas no século XV, uma vez que, a partir do encontro entre a sociedade branca europeia - dita “civilizada” - e os indígenas americanos, os negros africanos e os asiáticos, tal “civilização” sentiu a necessidade de classificar e definir o que e quem era a “humanidade”. Paradoxalmente, uma atitude, no mínimo, desumana.

No século XVIII, a cor da pele foi considerada um dos critérios dentro desse processo de classificação pela racialização e, dessa forma, a espécie humana ficou dividida em três raças que permanecem até hoje no imaginário coletivo: branca, amarela e negra. No século XIX, acrescentaram ao critério de cor outros critérios morfológicos, como forma do nariz, lábios, queixos, ângulo facial etc. (Munanga, 2004 *apud* Schucman, 2014, p. 32).

A ideia de raça e racialização do mundo seria, dessa forma, uma das explicações encontradas - por sujeitos brancos - para classificar e hierarquizar grupos humanos. Com isso, do ponto de vista biológico ou cultural, a “civilização” branca europeia, propositalmente, foi - e ainda é - privilegiada na escala hierárquica. Assim sendo, Leão (2020, p. 27) destaca que “raça, dentro de um sentido histórico e social, é um conceito palpável, vivo e com efeitos profundos em grupos que operam dentro de um conjunto de vantagens e desvantagens relacionais”.

Etnia, por sua vez, é compreendida pelo autor como um conjunto de práticas culturais associadas a um grupo que reivindica ancestrais comuns, isto é, baseia-se nas diferenças sociais de determinados grupos em relação a outros. Cabe enfatizar, nesse sentido, que tal conceito passou a substituir - de forma equivocada - a terminologia raça, com a finalidade de

diferenciar culturalmente e não biologicamente os diferentes grupos, desvinculando a classificação destes grupos do caráter racista atribuído ao termo. Tal substituição se deve ao caráter “politicamente correto” do conceito de etnia, como aponta o antropólogo e professor brasileiro-congolês Kabengele Munanga (2003).

As pesquisas de Leão (2020) mostram que os conceitos acima podem ser utilizados para compreender o eurocentrismo, que estrutura o currículo de História. A esse respeito, o autor concorda com as considerações do sociólogo peruano Aníbal Quijano (2005) ao afirmar que um dos eixos fundamentais do padrão de poder eurocentrado é a classificação social da população mundial de acordo com a ideia de raça, uma construção mental que expressa a experiência básica da dominação colonial e que, desde então, permeia as dimensões mais importantes do poder global.

Apesar de ser visto, até pouco tempo, como uma manifestação universal, o eurocentrismo passou, nas últimas décadas, a ser encarado “como um fenômeno singular que reproduz, em seu cerne, discursos, paradigmas e até mesmo posições doutrinárias de centralização dos elementos culturais e sociais europeus” (Leão, 2020, p. 29). Tal conceito, como apontado pelo pesquisador, exerce grande destaque no ensino de História. Nesse sentido, o pós-doutor em História da África, Muryatan Santana Barbosa, refere-se ao eurocentrismo como

ideologia e paradigma, cujo cerne é uma estrutura mental de caráter provinciano, fundada na crença da superioridade do modo de vida e do desenvolvimento europeu-ocidental. Assim entendido, é hoje perceptível o quanto este eurocentrismo esteve presente nos textos clássicos que fundaram a historiografia moderna no Iluminismo, deturpando a visão dos europeus acerca dos demais povos do mundo. Estes eram vistos, então, na melhor das hipóteses, como crianças a serem educadas pelas luzes da Razão (Barbosa, 2008, p. 47 *apud* Leão, 2020, p. 29).

Dito isso, partindo das contribuições de Barbosa, concordamos com Leão (2020) ao afirmar que a História enquanto disciplina, assim como sua construção, os conceitos atrelados a ela, a historiografia e até mesmo os próprios conteúdos que a integram, é fortemente influenciada pela visão eurocêntrica do colonizador branco, que apresenta, através de sua cultura, dada como modelo civilizatório e universal, o que deveria ser abordado como uma história de todos os povos, mas que coloca sempre a Europa como centro das movimentações de rupturas e permanências históricas. A História, portanto, ainda que ensinada como um elemento comum a todas as populações do planeta, é contada a partir da perspectiva do homem branco europeu. Assim,

Considerando que o conhecimento é colonizado, argumenta Irmgard Staeuble (2007, p. 90), e que o colonialismo “não apenas significou a imposição da autoridade ocidental sobre terras indígenas, modos indígenas de produção, leis e governos indígenas, mas também a imposição da autoridade ocidental sobre todos os aspectos dos saberes, línguas e culturas indígenas”, não é somente uma imensa, mas também urgente tarefa descolonizar a ordem eurocêntrica do conhecimento (Kilomba, 2019, p. 53).

A tarefa de descolonização do conhecimento, para a qual nos convida Grada Kilomba, passa pela exposição do caráter particular de discursos universais que, embora pareçam representar um conjunto maior de identidades, referem-se, na verdade, a um grupo específico de sujeitos - nesse caso, os brancos / europeus. O processo que torna essa universalização possível é chamado por Ernesto Laclau e Chantal Mouffe (2004) de *hegemonia*. Aqui, devemos anunciar que estes teóricos outorgam uma concepção pós-estruturalista a esse conceito. Fazemos questão de evidenciar isso pois somente uma compreensão não-essencializada do processo hegemônico possibilita o entendimento da forma pela qual certos discursos tornam-se dominantes e, ao mesmo tempo, fornece instrumentos para que se questione essa dominância (Pessoa, 2014). Tal operação torna-se factível graças à dimensão precária e contingente⁴ que Laclau e Mouffe atribuem à ordem hegemônica.

Os autores definem a *hegemonia* como uma “relação em que uma determinada identidade, num determinado contexto histórico, de forma precária e contingente, passa a representar, a partir de uma relação equivalencial, múltiplas identidades” (Mendonça, 2007, p. 251). Por consequência, também defendem que, em função de seu caráter sempre particular (precário e contingencial), os discursos hegemônicos são suscetíveis a deslocamentos de sentido em suas cadeias discursivas, podendo, assim, perder suas posições de dominância e prestígio. Segundo Fábio Ferreira (2011), isso acontece quando um discurso não é mais capaz de apresentar-se imune frente às contestações que emergem e, dessa forma, faz transparecer seus limites de representação. Na próxima seção deste texto, tentaremos dar início a esse processo, desnudando as narrativas do Pism e expondo o caráter contextual de certos conceitos e significantes discursivamente mobilizados pelo vestibular.

As implicações da branquitude nas provas de História do Pism

⁴ Precária porque, ao incorporar e representar um conjunto de elementos, uma ordem hegemônica necessita deixar outros elementos fora do seu discurso para que sua identidade seja constituída através desse processo de diferenciação em relação ao que se encontra externo ao seu processo de identificação (exterior constitutivo). Já a contingência, refere-se à noção de que uma ordem hegemônica, por mais estabilizada que se encontre, está apenas temporariamente alçada a essa condição e, a depender das articulações realizadas, poderia muito bem interpelar outros elementos e assumir outras características, já que não há uma entidade metafísica que determine sua identidade e condição histórica da forma que se encontram.

As provas de História referentes a todos os módulos do Pism (I, II e III), de 2004 a 2023, serviram como empiria para o desenvolvimento das reflexões que constam a seguir. O vestibular da UFJF é constituído por questões objetivas e discursivas. Em nossa investigação, contabilizamos 354 questões objetivas e 289 questões discursivas⁵. No total, o Pism aplicou 643 questões de História no interstício aqui considerado. Todas elas foram devidamente examinadas pelos autores deste texto que têm consigo o objetivo de revelar os possíveis impactos da branquitude na formulação das questões de História do Programa de Ingresso Seletivo Misto da Universidade Federal de Juiz de Fora.

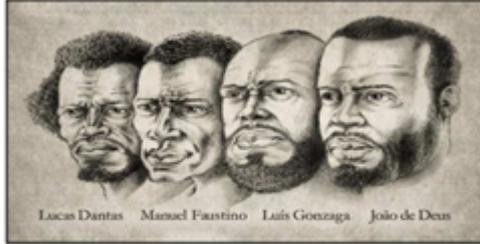
Entre as tantas formas, às vezes sutis, da branquitude se apresentar na prova do Pism, a não-racialização de sujeitos brancos / europeus foi uma das que mais chamou nossa atenção. Isso porque, enquanto pessoas negras são assim descritas pelas questões das provas, a racialidade de pessoas brancas é omitida através da incorporação de expressões supostamente neutras (ou universais) para descrevê-las, tais como ‘imigrantes’, ‘capitalistas’, ‘camponeses’, ‘homens’, ‘fazendeiros’, entre outros. É interessante observar que tal fenômeno ocorre principalmente quando se trata de questões que debatem sobre escravidão, racismo ou qualquer outro tipo de opressão racial, assim como é ilustrado pela figura a seguir:

Figura 1 - Questão que explora os conflitos raciais mas não racializa os sujeitos brancos.

⁵ Em relação às questões discursivas, essa contagem levou em consideração a quantidade de perguntas (Letra A, B, C, etc.).

QUESTÃO 20 – Observe as imagens abaixo:

Líderes da Conjuração Baiana de 1798



<https://www.esquerdadliario.com.br/Conjuracao-Baiana-4-negros-esquecidos-na-Historia>

Líderes da Inconfidência Mineira de 1789



<https://www.todamateria.com.br/inconfidencia-mineira/>

Considerando seu conhecimento sobre os dois movimentos a que se referem as imagens, é **CORRETO** afirmar que:

- (A) A composição social dos dois movimentos era diferente e, por isso, os dois defendiam o fim da desigualdade de classe e raça.
- (B) Os líderes dos dois movimentos se mantinham afastados do povo, evitando a participação dos pobres, escravos e sendo contrários à escravidão.
- (C) Os negros e ex-escravos mantinham-se na liderança dos dois movimentos, defendendo o fim do pacto colonial e a independência do Brasil.
- (D) A presença dos negros nos dois movimentos foi decisiva para o projeto de resistência social e luta armada contra Portugal e a burguesia brasileira.
- (E) A diferença social entre os dois movimentos foi fundamental para os dois projetos, que se distinguem, sobretudo, no que se refere à defesa do fim da escravidão.

Fonte: Questão 20 - Prova objetiva do módulo I do Pism de 2020.

Conforme vocês podem ver, a questão anterior versa justamente sobre as tensões raciais no século XVIII brasileiro, mas apenas sujeitos negros são racialmente identificados pela narrativa contida no exemplo trazido. Em momento algum menciona-se a raça dos líderes da Inconfidência Mineira, seja nos distratores⁶ ou na alternativa correta (Letra E). Em compensação, a raça dos líderes da Conjuração Baiana é mais de uma vez explicitada nos textos. Isso converge diretamente com a noção de invisibilidade da branquitude, discutida por Leão (2020), Frankenberg (2004), e tantos outros pesquisadores e pesquisadoras que se debruçaram sobre o tema.

Acontece que, como já dissertamos na seção anterior, ao mesmo tempo em que a branquitude é o ponto nodal⁷ de um conjunto de privilégios advindos da desigualdade racial, ela possibilita que pessoas brancas tenham sua raça neutralizada, sobretudo em episódios de conflitos raciais. A questão 20 do módulo I do Pism de 2020 é, nesse sentido, um belo exemplo de como essa invisibilidade é colocada em prática por determinados discursos que,

⁶ Termo técnico, usado para referir as opções de resposta que não correspondem ao gabarito.

⁷ Na teoria do discurso, o ponto nodal representa um significante capaz aglutinar em torno de si demandas e identidades distintas, e esse processo o coloca em uma situação potencialmente hegemônica em relação a outras formações discursivas.

por mais que desejam trazer as questões raciais à tona, insistem em não racializar (consciente ou inconscientemente) pessoas brancas.

Dentro dessa mesma lógica, existem muitas situações, conforme já foi mencionado, em que significantes supostamente universais são mobilizados pelas questões para se referir única e exclusivamente a pessoas brancas / europeias. À vista disso, observemos o exemplo a seguir:

Figura 2 - Questão em que o significante “homens” é utilizado para se referir a sujeitos brancos / europeus.

QUESTÃO 2 - Leia as informações abaixo e, em seguida, responda ao que se pede:

No século XVIII, o secretário do filósofo Voltaire contava uma história surpreendente: Madame de Châtelet, uma nobre francesa, não hesitava em se despir na frente de seus criados, pois, em suas palavras, “não considerava ser um fato comprovado que os camareiros fossem homens”. Os direitos humanos só podiam fazer sentido quando os camareiros fossem também vistos como homens.

(Texto adaptado. HUNT, L. *A Invenção dos Direitos Humanos: uma história*. São Paulo: Cia das Letras, 2009. p. 78.)

Pouco tempo depois, em 1789, no contexto da Revolução Francesa, publicou-se a *Declaração Universal de Direitos dos Homens e dos Cidadãos*, que afirmava: “Os homens nascem e permanecem livres e iguais em direitos. As distinções sociais só podem ser baseadas na utilidade comum.”

- A)** Qual a mudança com relação à ideia de direitos dos homens ocorrida entre o contexto em que viveu a Madame de Châtelet e a Revolução Francesa?
- B)** Cite e analise **UM** impacto desta mudança para a história do mundo ocidental no século XIX.

Fonte: Questão 2 - Prova subjetiva do módulo II do Pism de 2019.

A partir dessa questão é possível contemplar um caso em que o termo “homens” é utilizado (pelo texto de referência e pelo enunciado da questão) para se referir estritamente a sujeitos brancos / europeus. Se direcionarmos nossos olhares para esse episódio ancorados nas contribuições de Laclau e Mouffe, observaremos um típico caso em que se atribui um sentido particular a um discurso com pretensões universais, buscando manter (ou promover) sua hegemonia.

Ao mobilizar a ideia de “homens”, sem expor os limites dessa expressão, a questão acaba por fomentar a universalização de um sentido particular para este termo e condiciona seus interlocutores a naturalizar essa associação. No limite, ela termina por impelir os alunos e alunas a associarem o conceito de “homens” a sujeitos brancos / europeus. Ademais, também não se problematiza os limites da Declaração Universal Direitos dos Humanos que, como bem sabemos (ou deveríamos saber), seria melhor definida como “Declaração dos

Direitos dos homens brancos de origem europeia e sem deformidades corporais”, uma vez que o status de “humanidade”, no aclamado século XVIII, dizia respeito a este pequeno e seletivo grupo de sujeitos.

Ainda sobre as formas como a branquitude se esconde por trás das narrativas, podemos citar também a escolha de questões que priorizam os povos europeus ao tratar da antiguidade e o medievo - divisões cronológicas que, por si só, já são eurocentradas. O sujeito branco é, assim, o centro das ações e movimentações históricas, sendo representado como o proponente de inúmeros movimentos sociais, científicos e religiosos, enquanto os demais grupos aparecem - nas pouquíssimas vezes que são citados - apenas por suas "contribuições". Nesse sentido, além de depararmos com uma perspectiva histórica eurocêntrica, podemos perceber também como o continente europeu é submetido a um processo de naturalização, quando passa a ser considerado o foco habitual dos acontecimentos mundiais, como nos mostra a figura a seguir:

Figura 3 - Questão que trata de movimentos ocorridos no continente europeu sem situá-las geograficamente

19. A Reforma Protestante foi um movimento religioso que ocorreu no período de transição da época medieval para a moderna. Esse período foi marcado por inúmeras transformações no que se refere à mentalidade e às relações sócio-políticas. Sobre esse contexto, assinale a resposta **INCORRETA**:
- a) A crise econômica feudal possibilitou a emergência de questionamentos da população em relação aos dogmas impostos pela Igreja Católica. Os clérigos estavam mais preocupados com o poder político e com recursos materiais.
 - b) O Movimento Renascentista abriu espaço para questionar o papel exercido pela Igreja Católica. O Heliocentrismo contribuiu para diminuir o monopólio da produção intelectual da Igreja.
 - c) A venda de títulos eclesiásticos e de indulgências era uma prática oficializada pelos representantes do clero, cuja ampliação e popularização desse comportamento fortaleceu o poder da Igreja Católica.
 - d) Houve a criação de instituições religiosas cristãs que apresentavam novos preceitos relacionados à base doutrinária da Igreja Católica. O Luteranismo, o Calvinismo e o Anglicanismo foram religiões protestantes surgidas no século XVI.
 - e) As novas atividades praticadas pelos comerciantes burgueses no ambiente das cidades como, por exemplo, a prática da usura, eram consideradas de caráter pecaminoso pelo clero católico.

Fonte: Questão 19 - Prova objetiva do módulo I do Pism de 2016

Nesse sentido, notamos que alguns eventos ocorridos na Europa não são situados geograficamente. A questão acima, por exemplo, não cita o continente europeu em nenhum momento, ainda que este tenha sido o palco da Reforma Protestante e de grande parte das mudanças trazidas por ela. Soma-se a isso o Movimento Renascentista, apresentado em uma das alternativas, que parte de uma abordagem artística, estética e científica baseada nas concepções da sociedade branca europeia.

Cabe ressaltar ainda, que a supervalorização do continente europeu se faz presente através do uso de termos como “conquista” e “descoberta” para se referirem às invasões européias nos continentes americano e africano, por exemplo. A escolha em retratar os processos de colonização desta forma faz parte de uma narrativa que enxerga o branco europeu como conquistador e explorador, atribuindo ao grupo uma imagem amplamente positiva. Tal visão, porém, esconde-se por trás do sofrimento causado a inúmeros povos, algo que é acompanhado por uma série de estereótipos negativos que dizem respeito às pessoas não brancas, como o indígena visto como preguiçoso e o negro sempre associado à escravidão, reforçando o papel da raça na relação dicotômica entre a sociedade europeia branca e os não brancos, como bem aponta Leão (2020).

A questão cultural também carrega traços das discussões que vêm sendo até agora desenvolvidas. Além de ter sua raça omitida por termos que deveriam descrever pessoas de qualquer grupo racial, como já foi apontado, o sujeito branco é usado para representar grupos diversos e até mesmo uma nação inteira. A questão a seguir mostra-nos um exemplo:

Figura 4: Cultura brasileira representada apenas por compositores brancos

Questão 7: A cultura brasileira no século XX foi marcada pela produção de vários autores com músicas que se referem de forma direta ao período em que foram produzidas. Leia os trechos de letras musicais no quadro a seguir e os relacione aos seus contextos históricos.

1.exaltava as riquezas e os valores brasileiros em meados dos anos 40.	<input type="checkbox"/> " Bossa nova mesmo é ser presidente desta terra descoberta por Cabral. Para tanto basta ser tão simplesmente simpático, risonho, original. [...] Voar de Velhacap pra Brasília . Ver a alvorada e voar de volta ao Rio." (Juca Chaves)
2.destacava as inovações dos anos dourados em fins dos anos 50.	<input type="checkbox"/> "Nas favelas e no Senado sujeira pra todo lado, ninguém respeita a Constituição, mas todos acreditam no futuro da nação. Que país é esse ? Que país é esse ?" (Renato Russo)
3.criticava a ditadura militar em fins dos anos 60.	<input type="checkbox"/> "Há soldados armados, amados ou não, quase todos perdidos de arma na mão. Nos quartéis lhes ensinam uma antiga lição: de morrer pela Pátria e viver sem razão ". (Geraldo Vandré)
4.simbolizava a luta pela anistia aos exilados políticos em fins dos anos 70.	<input type="checkbox"/> "Por essas fontes murmurantes onde eu mato a minha sede e onde a lua vem brincar. Esse Brasil lindo e trigueiro, é o meu Brasil brasileiro terra de samba e pandeiro" (Ary Barroso)
5.demonstrava a insatisfação política em meados dos anos 80.	<input type="checkbox"/> "Meu Brasil, que sonha com a volta do irmão do Henfil, com tanta gente que partiu num rabo de foguete, chora nossa pátria , mãe gentil, choram Marias e Clarices no solo do Brasil" (João Bosco e Aldir Blanc)

Fonte: Questão 7 - Prova objetiva do módulo III do Pism de 2009

A questão anterior faz referência à cultura brasileira no século XX, apresentando letras de músicas produzidas em diferentes períodos. Podemos perceber, porém, que todos os compositores escolhidos para representar a cultura nacional são homens brancos. Podemos citar, a esse respeito, a presença do samba que, apesar da grande importância na celebração da cultura negra, foi apresentado do ponto de vista branco. Observamos, dessa forma, o sujeito branco usado como representação geral em questões que não abordam explicitamente o conceito de raça - apesar dela se fazer presente em todos os momentos, como vem sendo mostrado. No que tange a este caráter racial homogêneo, podemos citar também o uso de imagens somente de mulheres brancas como representação do movimento feminista (questão 2 do módulo III do Pism de 2017) negando as particularidades entre mulheres brancas e negras em relação às pautas. Em contrapartida, quando as questões tentaram tratar de diversidade cultural, o cenário foi outro, como nos mostra a questão 32 do módulo III do Pism

de 2015. Nela, só foram considerados os negros e indígenas. Ao sujeito branco, dessa forma, foi empregada a invisibilidade, uma vez que ele não é visto enquanto ser racializado, atribuindo à diversidade tudo aquilo que não é considerado usual, comum, isto é, branco.

Ademais, não podemos deixar de mencionar que o sofrimento dos corpos brancos é demonstrado com mais frequência e com maior riqueza de detalhes do que de qualquer outro grupo racial. Nesse sentido, o exemplo a seguir merece ser destacado. Ao versar sobre as migrações europeias no século XIX, a questão faz referência a pessoas que “abandonaram suas famílias, lares, modo de vida e práticas cotidianas para habitar um mundo completamente diferente”⁸. Podemos notar, assim, que os imigrantes são representados por sua nacionalidade, na medida em que uma das alternativas reforça que a maior parte dos imigrantes foram provenientes da Grã-Bretanha, Itália, Irlanda e Alemanha. Apesar da cor da pele não ter sido explorada verbalmente, a imagem reforça quais são os sujeitos que protagonizam a questão: os brancos.

Não estamos aqui para reduzir o sofrimento de pessoas brancas, mas é importante analisarmos como os grupos não brancos são tratados em situações similares, o que acontece, na maior parte das vezes, de forma menos significativa e com menos riqueza de detalhes. As pessoas escravizadas que foram trazidas à força do continente africano, por exemplo, não têm suas dores tratadas com tanta ênfase, assim como os indígenas americanos a partir do processo de colonização. Este último grupo, inclusive, é retratado com bastante frequência como um obstáculo às vontades portuguesas, sendo desconsiderada toda a tragédia que foi levada a tais populações (questão 5 do módulo I do Pism de 2009).

Apesar da existência de várias questões que discutem a imigração, nenhuma delas problematiza o fato de a vinda de imigrantes brancos ter sido um aspecto decisivo para o branqueamento da população brasileira, seja por meio da substituição gradual da mão-de-obra preta ou pela miscigenação entre os grupos raciais. Destaca-se, nesse sentido, apenas a ocupação no mercado de trabalho.

⁸ Trecho extraído da questão 34 do módulo II do Pism de 2015, ver figura 5.

Figura 5: Migrações europeias no século XIX

34. Analise a figura 2:



Ao longo do século XIX, milhões de pessoas deixaram a Europa para viver em outros continentes. Pessoas abandonaram suas famílias, lares, modo de vida e práticas cotidianas para habitar um mundo completamente novo. Esse contingente migratório é considerado um dos maiores da história mundial dos últimos 200 anos. Sobre as migrações europeias do século XIX, marque a alternativa **INCORRETA**.

- a) As novas medidas de higiene e inovações médicas geraram baixa taxa de mortalidade, resultando em crescimento populacional na Europa.
- b) A esperança de se livrar da pobreza e do desemprego levou muitos jovens a deixarem seu país de origem, em busca de melhores condições econômicas e de vida em outros continentes.
- c) Os Estados Unidos da América receberam o maior contingente populacional migratório da Europa. Naquela região, essa mão de obra era utilizada na exploração das vastas áreas despovoadas do oeste e na construção de estradas de ferro.
- d) Em geral, os emigrantes conseguiram alcançar um imediato prestígio econômico nos locais de chegada, vivendo com condições de vida acima do que se esperava, o que intensificava o movimento migratório.
- e) As maiores parcelas de emigração foram provenientes da Grã-Bretanha, Itália, Irlanda e Alemanha, cujos destinos mais comuns foram a América do Norte, Austrália e América Latina, entre outras regiões.

Fonte: Questão 34 - Prova objetiva do módulo II do Pism de 2015

Por fim, apesar de todos os apontamentos anteriores, não podemos deixar de reconhecer a existência de algumas - ainda que poucas - críticas à branquitude nas provas analisadas. A questão 20 do módulo I do Pism de 2019, por exemplo, apresenta trechos adaptados de dois documentos que evidenciam o contato violento entre indígenas e colonizadores, quase sempre vinculado ao avanço dos europeus contra grupos nativos e seus territórios. Cabe destacar, nesse sentido, que o enunciado racializa os colonizadores,

referindo-se a estes como “brancos”. Nesse sentido, ainda que de forma incipiente, sua presença demonstra certo progresso em relação às questões raciais por meio do vestibular.

Considerações Finais

Ao longo deste texto, argumentamos que a promulgação da Lei 10.639/2003 está diretamente ligada ao aumento de produções no Ensino de História sobre questões raciais. Também alegamos que, apesar dessa crescente, o tema branquitude não esteve entre os mais discutidos pelos pesquisadores do campo. Assim, anunciamos que nossa empreitada seria esta: perscrutar a temática da branquitude, examinando seus impactos nas provas de História do Pism, dada a condição de privilégio gozada pelas avaliações. Na segunda seção do texto, expomos os instrumentos teóricos que nos auxiliariam nesta tarefa: a teoria crítica da branquitude, os estudos sobre eurocentrismo e a teoria do discurso de Ernesto Laclau e Chantal Mouffe.

Na seção intitulada “As implicações da branquitude nas provas de História do Pism”, finalmente empreendemos a almejada investigação. Os resultados, como vocês puderam notar, apontam para uma presença, ainda que por vezes sutil, da branquitude nas provas de História do Pism. Seja pela não-nomeação do sujeito branco, pela universalização de seus discursos ou pela preferência de narrativas que supervalorizam os processos históricos ocorridos na Europa, a ideologia da branquitude se apresenta de variadas formas no vestibular interno da UFJF, conforme foi possível observar.

Nesse sentido, nós gostaríamos de encerrar este texto tecendo duas breves considerações. Em primeiro lugar, é importante salientar que esteve longe dos objetivos deste trabalho abarcar todas as demonstrações da ideologia da branquitude nas provas de História do Pism. Ao longo da pesquisa, ficou evidente que outras incursões como esta devem ser realizadas se desejamos obter um mapeamento mais preciso das implicações da branquitude no vestibular da UFJF e no ensino de História, de modo geral. Nesse sentido, este trabalho ergueu-se como um incentivo para aqueles pesquisadores que desejam retirar os brancos / europeus do papel incontestado de sujeitos do conhecimento e submetê-los ao procedimento analítico, assim como tem sido feito há muito tempo com as pessoas negras nos estudos sobre relações raciais.

Por outro lado, este escrito também almejou convidar os profissionais do Ensino de História a expor sempre que possível, em seus estudos e pesquisas, os processos de

racialização atrelados a sujeitos brancos / europeus e à ideologia da branquitude. Conforme tentamos demonstrar, a discussão sobre questões raciais não alcançará sua potência máxima enquanto mantiver os processos de subjetivação de pessoas brancas / europeias omitidos e, ao mesmo tempo, naturalizados. Dessa forma, nós entendemos que apesar dos avanços apresentados pelo Pism no que tange às questões raciais, existe ainda muito a ser trabalhado se tratando das implicações da ideologia da branquitude nas narrativas elaboradas sobre os brancos por essas provas. Esperamos que este texto tenha despertado alguns de vocês para o enfrentamento desta problemática que insiste em preservar um conjunto de privilégios historicamente adquiridos por um grupo de sujeitos, em detrimento de outros.

Referências

ALMEIDA, Silvio Luiz de. *Racismo Estrutural*. São Paulo: Pólen, 2019.

BENTO, Maria Aparecida da Silva. Branqueamento e branquitude no Brasil. In: CARINE, Iray; BENTO, Maria Aparecida da Silva (org.). *Psicologia social do racismo: estudos sobre branquitude e branqueamento no Brasil*. Petrópolis: Vozes, 2002.

CARDOSO, Lourenço. *O branco “invisível”*: um estudo sobre a emergência da branquitude nas pesquisas sobre as relações raciais no Brasil (Período: 1957-2007). Dissertação [Mestrado], Orientador: Prof. Dr. Boaventura de Sousa Santos, Faculdade de Economia e Centro de Estudos Sociais da Universidade de Coimbra, Coimbra, 2008.

FANON, Frantz. *Os condenados da terra*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1968.

FANON, Frantz. *Pele negra, máscaras brancas*. Salvador: EDUFBA, 2008.

FERREIRA, Fábio. A. *Para entender a teoria do discurso de Ernesto Laclau*. Revista Espaço Acadêmico (UEM), v. 11, p. 12-18, 2011.

FRANKENBERG, Ruth. A miragem de uma branquitude não marcada. In: V. Ware (Org.), *Branquitude, identidade branca e multiculturalismo*. Tradução de V. Ribeiro. Rio de Janeiro: Garamond, p. 307-338, 2004.

KILOMBA, Grada. *Memórias da Plantação: episódios de racismo cotidiano*. Rio de Janeiro: Cobogó, 2019.

LACLAU, Ernesto; MOUFFE, C. 2004. *Hegemonía y estrategia socialista: hacia una radicalización de la democracia*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica de Argentina

LEÃO, Cleber Teixeira. *Entre o visível e o invisível: a branquitude e as relações raciais nos conteúdos curriculares de Ensino de História*. Dissertação [Mestrado], Orientador: Prof. Dr. José Rivair Macedo, Instituto de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2020.

- MARTINS, Marcus Leonardo Bomfim. *Avaliação da aprendizagem no Ensino de História: entre silêncios de- e -desafios para- um campo de pesquisa*. Clio (Recife), v. 38, p. 152-168, 2020.
- MEMMI, Albert. *Retrato do colonizado precedido pelo retrato do colonizador*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2007.
- MENDONÇA, D. *A teoria da hegemonia de Ernesto Laclau e a análise política brasileira*. Ciências Sociais Unisinos, v. 43, n. 3, set-dez. 2007.
- MUNANGA, Kabengele. Palestra proferida no 3º Seminário Nacional Relações Raciais e Educação-PENESB-RJ, 05 nov. 2003.
- PESSOA, Carlos. Hegemonia em tempos de globalização. In: *Pós-estruturalismo e teoria do discurso: em torno de Ernesto Laclau* / org. Daniel de Mendonça, Léo Peixoto Rodrigues. - 2.ed. - Porto Alegre: EDIPUCRS, 2014.
- QUIJANO, Aníbal. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In: LANDER, Edgardo (org.) *A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais: perspectivas latino-americanas*. Buenos Aires: CLACSO, 2005. p. 107-130. (Colección Sur Sur). Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/2591382/mod_resource/content/1/colonialidade_do_saber_eurocentrismo_ciencias_sociais.pdf. Acesso em: 21 fev. 2023.
- RAMOS, Alberto Guerreiro. Patologia social do "branco" brasileiro. In: RAMOS, Alberto Guerreiro. *Introdução crítica à sociologia brasileira*. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 1995.
- SCHUCMAN, Lia Vainer. *Entre o "encardido" o "branco" e o "branquíssimo": raça, hierarquia e poder na construção da branquitude paulistana*. São Paulo: Annablume, 2014.
- TODOROV, Tzvetan. *Nós e os outros: a reflexão francesa sobre a diversidade humana* (Vol. 1). Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1993.