

## **Ensino de História, educação das relações étnico-raciais e branquitude: sequências didáticas problematizadoras para os anos finais do Ensino Fundamental**

*Fernanda de Amorim Golembiewski*<sup>1</sup>

**Resumo:** Este material apresenta duas sequências didáticas direcionadas aos 7º e 9º anos do Ensino Fundamental. As sequências didáticas foram elaboradas como parte de uma pesquisa do Mestrado Profissional em Ensino de História (PROFHISTÓRIA), na Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), intitulada *Ensino de História, educação das relações étnico-raciais e branquitude: proposições para os currículos dos anos finais do Ensino Fundamental*. As duas sequências didáticas são apresentadas como proposições para o ensino de História e foram elaboradas a partir de uma análise crítica de objetos de conhecimento e de habilidades propostas pela *Base Nacional Comum Curricular* (BNCC), sob a lente do referencial teórico da educação das relações étnico-raciais e dos estudos críticos da branquitude. Esse exercício analítico e criativo objetivou abrir brechas nas propostas apresentadas pela BNCC e, assim, pensar a crítica ao eurocentrismo e à branquitude nas aulas de História dos anos finais do Ensino Fundamental. A proposta das sequências didáticas dialoga com as reflexões sobre o Bicentenário da Independência ao problematizar, em uma perspectiva antirracista, os privilégios da branquitude, como uma marca das relações étnico-raciais construídas historicamente no Brasil, e a concepção eurocêntrica presente nas narrativas sobre os grupos que compõem a sociedade brasileira.

**Palavras-chave:** Ensino de História. Educação das relações étnico-raciais. Branquitude.

---

<sup>1</sup> Mestra em Ensino de História pela UFRGS (2022), Especialista em Ensino da História e da Geografia: saberes e fazeres na contemporaneidade pela UFRGS (2017) e Licenciada em História pela UFRGS (2015). Professora de História da Prefeitura Municipal de Alvorada (RS). E-mail para contato: fernandaamorimg@gmail.com.

## **Introdução**

Este material apresenta duas sequências didáticas problematizadoras, direcionadas aos 7º e 9º anos do Ensino Fundamental. As sequências didáticas fazem parte de uma pesquisa do Mestrado Profissional em Ensino de História (PROFHISTÓRIA), vinculada à Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), realizada entre os anos de 2019 e 2021. Esta pesquisa resultou em uma dissertação intitulada *Ensino de História, educação das relações étnico-raciais e branquitude: proposições para os currículos dos anos finais do Ensino Fundamental*. A fim de contextualizar a elaboração das sequências didáticas, a proposta da pesquisa será apresentada, em linhas gerais, a seguir.

### **Os caminhos de pesquisa que levaram à construção das sequências didáticas**

Inserida no campo do ensino de História, a referida pesquisa de Mestrado analisou proposições curriculares normativas de História, destinadas aos anos finais do Ensino Fundamental, com base no referencial teórico escolhido. Para tal, examinou, por meio de uma abordagem qualitativa, duas legislações educacionais que orientam a construção dos currículos da educação básica brasileira: as *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana* (BRASIL, 2004) e a *Base Nacional Comum Curricular* (BNCC) (BRASIL, 2017).

Ao examinar as duas legislações, a pesquisa objetivou identificar as potencialidades do referencial teórico da branquitude e da colonialidade para pensar sobre a história ensinada nos anos finais do Ensino Fundamental, na perspectiva da educação das relações étnico-raciais. A partir desse exercício analítico, objetivou, também, construir propostas pedagógicas antirracistas, que vislumbram a aprendizagem das relações étnico-raciais.

Nesse sentido, a pesquisa apresentou proposições para a aula de História. A primeira proposição consistiu na análise de um conjunto de objetos de conhecimento e habilidades presentes na versão final da BNCC (BRASIL, 2017) dos 7º e 9º anos do Ensino Fundamental. A segunda proposição consistiu na elaboração das duas sequências didáticas problematizadoras.

Essas proposições resultam de um exercício criativo, no qual a normativa educacional foi examinada criticamente, sob a lente do referencial teórico escolhido e dos objetivos de aprendizagem vislumbrados. Esse exercício criativo, parte indissociável da docência, buscou abrir brechas para pensar a crítica ao eurocentrismo e aos privilégios da branquitude.

A sequência didática problematizadora foi a estratégia de planejamento em ensino de História escolhida como parte da metodologia da pesquisa. Essa escolha fundamentou-se no referencial de Helenice Rocha (2015). No artigo intitulado *Aula de História: evento, ideia e escrita*, Rocha define a sequência didática problematizadora como “uma alternativa de planejamento que leva em conta a especificidade dos conteúdos e de seus objetivos de aprendizagem ao longo de um período delimitado” (ROCHA, 2015, p. 92). Destacam-se, nessa perspectiva, a centralidade dos objetivos de aprendizagem, que articulam conteúdos e estratégias, e formulação de questões orientadoras, que dialogam com os objetivos de aprendizagem e, sendo compartilhadas entre o(a) professor(a) e os(as) estudantes, mobilizam os sujeitos envolvidos no processo.

### **As sequências didáticas: exercícios de autoria docente para educar as relações étnico-raciais**

Para a construção da sequência didática destinada ao 7º ano foi escolhida a unidade temática da BNCC (BRASIL, 2017) intitulada *A construção da ideia de modernidade e seus impactos na concepção de História*. A sequência didática apresentou como tema as *narrativas criadas pela Modernidade*, relacionando-as às *hierarquias* e às *alteridades* produzidas nesse processo histórico. Nesse sentido, a proposta tematizou a complexidade envolvida na construção da ideia de Modernidade, das narrativas e das alteridades produzidas nesse contexto histórico. Os conceitos de branquitude e de colonialidade não foram apresentados como “conteúdos” a serem ensinados, mas, sim, como lentes para olhar a normativa curricular e para fundamentar a construção do planejamento docente.

A sequência didática destinada ao 9º ano contemplou a unidade temática da BNCC (BRASIL, 2017) intitulada *O nascimento da República no Brasil e os processos históricos até a metade do século XX*, apresentando como temas os *privilégios* e a

*desigualdade racial* na sociedade brasileira. Em síntese, a proposta estabeleceu um diálogo entre temporalidades distintas da história brasileira, a partir de uma questão do tempo presente: o privilégio da branquitude. Nessa perspectiva, a branquitude, mais que um referencial teórico utilizado pelo(a) professor(a) em seu exercício de planejamento, foi inserida como um tema a ser estudado em sala de aula e compartilhado com os(as) estudantes.

Nas próximas páginas, serão apresentadas as sequências didáticas problematizadoras dos 7º e 9º anos, respectivamente. As duas propostas são estruturadas a partir dos itens elencados na tabela abaixo.

Tabela 1 - Estrutura das sequências didáticas problematizadoras

Tema
Objetivos
Habilidade(s) da BNCC desenvolvida(s)
Questão problematizadora
Justificativa
Desenvolvimento (etapas, conteúdos e estratégias)
Recursos didáticos

Fonte: Elaborado pela autora.

## **Modernidade, narrativas e alteridades: sequência didática problematizadora para o 7º ano**

**Tema:** Narrativas criadas pela Modernidade: hierarquias e alteridades

### **Habilidades da BNCC desenvolvidas:**

(EF07HI01) Explicar o significado de “modernidade” e suas lógicas de inclusão e exclusão, com base em uma concepção europeia;

(EF07HI02) Identificar conexões e interações entre as sociedades do Novo Mundo, da Europa, da África e da Ásia no contexto das navegações e indicar a complexidade e as interações que ocorrem nos Oceanos Atlântico, Índico e Pacífico.

### **Objetivos:**

1. Compreender o conceito de Modernidade e os seus pressupostos, a partir da relação de alteridade entre o “Eu” e o “Outro”;
2. Identificar termos que indiquem estereótipos relacionados a determinados povos e narrativas produzidas, com base nesses estereótipos, a partir da ideia de Modernidade;
3. Construir narrativas sobre o processo da colonização, a partir da perspectiva de um sujeito indígena.

**Questão problematizadora:** Quais foram as narrativas criadas, a partir da colonização da América, sobre os povos americanos, africanos e europeus?

**Justificativa:** O tema escolhido, com o intuito de desenvolver conjuntamente as habilidades da BNCC elencadas acima, é a criação de narrativas sobre os povos americanos, africanos e europeus, a partir da ideia de modernidade. A escolha do tema justifica-se pelo entendimento de que um dos alicerces da ideia de modernidade é a construção da noção de “Outro”, como identidade relacionada aos sujeitos colonizados, contraposta ao “Eu”, identidade associada aos brancos europeus. Essas noções produziram uma relação de alteridade, vinculada às hierarquias do “padrão de poder mundial” (QUIJANO, 2005) inaugurado com a colonização da América. Assim, por meio das hierarquias e da alteridade, constituíram-se narrativas sobre americanos, africanos e europeus. Narrativas essas que estão presentes nas aulas e nos livros

didáticos e na tradição da história ensinada e, que contadas pelos colonizadores europeus, brancos, atribuem aos africanos e americanos o lugar de “Outro”. Por fim, após a identificação das narrativas ancoradas nos conceitos da modernidade, propõe-se um exercício de imaginação e de criação, que possibilite aos estudantes experimentarem o tensionamento dessa alteridade e a construção de novas narrativas.

**Desenvolvimento:**

Etapas	Conteúdos	Estratégias
1 <sup>a</sup>	Noções e estereótipos criados pela Modernidade	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Na primeira etapa, os(as) estudantes são divididos em pequenos grupos. Cada grupo recebe um envelope, intitulado <i>Jogo dos significados</i>. No envelope, constam oito palavras – apresentadas em retângulos de papel –, e uma ficha com questões relacionadas às palavras. <b>O conjunto de palavras e a ficha de questões estão disponíveis no item “a” dos recursos didáticos;</b></li> <li>● Nos grupos, os(as) estudantes devem ler as palavras, refletir sobre os significados atribuídos às mesmas e responder às questões apresentadas na ficha.</li> </ul>
2 <sup>a</sup>	Conceito de Modernidade	<ul style="list-style-type: none"> <li>● No primeiro momento desta etapa, o(a) professor(a) escreve as palavras das fichas no quadro e propõe um diálogo, em grande grupo, acerca das respostas elaboradas por cada grupo de estudantes. Para finalizar o momento do diálogo, o(a) professor(a) realiza uma exposição oral, explicando aos(às) estudantes que, historicamente, essas palavras foram utilizadas para construir ideias positivas ou</li> </ul>

		<p>negativas sobre determinados povos;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>No segundo momento desta etapa, é proposta a leitura de um texto didático, com o intuito de: apresentar os conceitos de Modernidade e Eurocentrismo; contextualizar a colonização da América como um marco inicial da Modernidade; compreender as hierarquias construídas a partir desse momento histórico e os lugares ocupados por americanos, africanos e europeus nessas hierarquias.</li> </ul>
3 <sup>a</sup>	Novas narrativas sobre a colonização	<ul style="list-style-type: none"> <li>Na terceira etapa, o(a) professor(a) apresenta um texto literário como subsídio para promover uma reflexão e introduzir a atividade intitulada <i>Narrativas sobre a colonização da América</i>. <b>A proposta de atividade está disponível no item “b” dos recursos didáticos.</b></li> </ul>

### Recursos didáticos:

a) Retângulos das palavras e ficha de questões do *Jogo dos significados* utilizado na 1<sup>a</sup> etapa:

***Jogo dos significados***

<b>MODERNO</b>	<b>PRIMITIVO</b>	<b>RAZÃO</b>	<b>SELVAGEM</b>
<b>ANTIGO</b>	<b>DESENVOLVIDO</b>	<b>EMOÇÃO</b>	<b>CIVILIZADO</b>

**Ficha de questões:**

O grupo deve ler as oito palavras do envelope e responder às questões abaixo:

- Escrever os significados atribuídos pelo grupo a cada uma das palavras das fichas.
- Quais palavras das fichas representam ideias positivas e quais representam

ideias negativas?

3. Citar duas palavras das fichas que apresentam significados opostos entre si.
4. Nas aulas e nos livros de História, alguma das palavras das fichas já foi utilizada para se referir a um povo? Explicar a resposta.

b) Proposta de atividade *Narrativas sobre a colonização da América* utilizada na 3ª etapa:

**Proposta de atividade: *Narrativas sobre a colonização da América***

O texto abaixo, que é parte da obra do escritor uruguaio Eduardo Galeano, faz referência à história da colonização da América, com base na visão de mundo imposta aos povos indígenas pelos colonizadores europeus:

*“Em 12 de outubro de 1492, os nativos descobriram que eram índios, descobriram que viviam na América, descobriram que estavam nus, descobriram que existia pecado, descobriram que deviam obediência a um rei e uma rainha de outro mundo e a um deus de outro céu, e que esse deus havia inventado a culpa e a roupa e havia mandado queimar vivo quem adorasse ao sol, à lua, à terra e à chuva que a molha.”*

Com base no texto acima, realize a atividade a seguir:

*Imagine-se como uma mulher indígena ou como um homem indígena e crie uma personagem, para a qual você deve escolher um nome. Após criar a sua personagem, escreva um pequeno texto narrativo, para responder à seguinte questão: como a sua personagem contaria uma história sobre a colonização?*

Referência: GALEANO, Eduardo. *Os filhos dos dias*. Brasil: L&PM Editores, 2012. p. 324.

## **Racismo, privilégio e desigualdade: sequência didática problematizadora para o 9º ano**

**Tema:** Racismo, privilégio e desigualdade racial na sociedade brasileira

### **Habilidade da BNCC desenvolvida:**

(EF09HI03) Identificar os mecanismos de inserção dos negros na sociedade brasileira pós-abolição e avaliar os seus resultados.

### **Proposta de reescrita da habilidade:**

*Identificar os mecanismos de manutenção de privilégios das pessoas brancas na sociedade brasileira pós-abolição e avaliar os seus resultados.*

### **Objetivos:**

1. Identificar exemplos concretos da desigualdade racial e do racismo existentes no Brasil, por meio de reportagens veiculadas nas mídias digitais;
2. Compreender o processo de construção histórica do racismo no Brasil, com ênfase no estudo do período pós-abolição, durante a Primeira República brasileira;
3. Conhecer e compreender o conceito de branquitude;
4. Analisar as relações existentes entre o racismo e a branquitude, utilizando-os como referências para compreender os privilégios e as desigualdades existentes na sociedade brasileira contemporânea.

**Questão problematizadora:** Como o conceito de branquitude pode ser utilizado para compreender a construção e a manutenção do racismo e dos privilégios que caracterizam a sociedade brasileira, no período pós-abolição e no presente?

**Justificativa:** O racismo foi escolhido como tema articulador da sequência didática para desenvolver a habilidade da BNCC, compreendido como uma característica estrutural da sociedade brasileira contemporânea, responsável por produzir desigualdades simbólicas e concretas. Ao tematizar o racismo, a proposta utiliza uma questão do tempo presente como ponto de partida para a análise histórica do período pós-abolição. Nesse sentido, o pós-abolição será estudado sob o ponto de vista da

atuação das elites brancas e das suas estratégias de manutenção de privilégios, através das políticas do branqueamento e da imigração. O conceito de branquitude será usado como chave de leitura para estabelecer a conexão entre o passado – através das políticas empreendidas no pós-abolição – e o presente – através das desigualdades e do racismo.

**Desenvolvimento:**

Etapas	Conteúdos	Estratégias
1 <sup>a</sup>	Exemplos da desigualdade racial brasileira	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Na primeira etapa, os(as) estudantes são divididos em seis grupos. Cada grupo recebe um material impresso, contendo o excerto de uma reportagem publicada em portal de notícias e uma ficha de leitura, com questões para a análise do excerto. Obs.: foram selecionados três excertos diferentes. Sendo assim, cada um será lido e interpretado por dois grupos. <b>Os excertos e as fichas de leitura estão disponíveis no item “a” dos recursos didáticos.</b></li> </ul>
2 <sup>a</sup>	Período pós-abolição, ideologia do branqueamento e privilégios	<ul style="list-style-type: none"> <li>• No primeiro momento desta segunda etapa, o(a) professor(a) apresenta para o grande grupo os excertos trabalhados em pequenos grupos, anteriormente, e propõe um diálogo a partir das respostas compartilhadas por cada grupo de estudantes. Obs.: os excertos podem ser apresentados através de um projetor, se o recurso estiver disponível, ou os títulos podem ser escritos no quadro;</li> <li>• No segundo momento, é proposta a leitura de um texto didático, intitulado <i>Um olhar para o período pós-abolição: privilégios, preconceitos</i></li> </ul>

		<p>e <i>desigualdades</i>, com o intuito de contextualizar o período pós-abolição, apresentando-o como um momento importante para a construção do racismo na sociedade brasileira. Nesse sentido, o texto aborda as estruturas de poder e a ideologia do branqueamento e apresenta o conceito de branquitude como uma chave de leitura para compreender os privilégios e as exclusões existentes na sociedade brasileira. <b>O texto didático está disponível no item “b” dos recursos didáticos.</b></p>
3 <sup>a</sup>	Racismo e branquitude	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Na terceira etapa, os(as) estudantes devem articular as aprendizagens construídas na primeira e na segunda etapas, para produzir um texto dissertativo, que responda à pergunta problematizadora da sequência didática: <i>Como o conceito de branquitude pode ser utilizado para compreender a construção e a manutenção do racismo que caracteriza a sociedade brasileira, no período pós-abolição e no presente?</i> <b>A proposta de produção textual está disponível no item “c” dos recursos didáticos.</b></li> </ul>

**Recursos didáticos:**

a) Excertos de reportagens e fichas de leitura utilizadas na 1<sup>a</sup> etapa:

<b>EXCERTO 1:</b>
<b><i>Latinidades: padrão de beleza é predominantemente branco, diz professora dos EUA</i></b>

Diz um ditado popular que a beleza está nos olhos de quem vê. Será mesmo? Para a professora da Universidade de Drexel, nos Estados Unidos, Yaba Blay, a beleza é algo construído socialmente, e confere privilégios para quem a detém. Embora varie de local para local, ela diz que há um padrão mundial de beleza. Basta colocar a palavra beleza no Google que aparecem páginas e páginas, predominantemente de mulheres brancas. "No contexto da supremacia branca, vemos que o poder funciona como hierarquia, onde o branco está no topo, associado ao belo, e a negritude, na base, associada ao que é bárbaro, negativo e feio", diz Yaba. [...]

Referência da reportagem: TOKARNIA, Mariana. Latinidades: padrão de beleza é predominantemente branco, diz professora dos EUA. *Agência Brasil*, Brasília, 22 de julho de 2015. Disponível em: <<https://agenciabrasil.ebc.com.br/geral/noticia/2015-07/beleza-negra-e-uma-questao-politica-para-professora-yaba-blay>>. Acesso em: 30 dez. 2021.

#### Ficha de leitura:

1. O excerto apresenta exemplos da existência da desigualdade racial?  
( ) Sim; ( ) não;
2. O excerto indica a existência de privilégios relacionados a grupos raciais?  
( ) Sim; ( ) não.
3. Caso tenha respondido "sim" na pergunta anterior, a qual(is) grupo(s) esses privilégios estão relacionados?  
( ) Brancos; ( ) pretos; ( ) pardos; ( ) indígenas; ( ) amarelos.
4. A situação apresentada na reportagem pode ser compreendida a partir do estudo da história brasileira? Justifique a resposta e, se possível, cite exemplos de acontecimentos que você tenha estudado nas aulas de História.

#### EXCERTO 2:

***Menos de 5% dos trabalhadores negros têm cargos de gerência ou diretoria, aponta pesquisa***

Os trabalhadores negros têm participação reduzida em cargos de suporte, média e alta gestão. É o que mostra levantamento da Vagas.com, empresa de soluções tecnológicas de recrutamento e seleção.

De acordo com o levantamento, a maioria dos pretos e pardos ocupam posições operacionais (47,6%) e técnicas (11,4%) – percentuais superiores aos relatados por brancos, indígenas e amarelos. Já uma minoria entre os negros relata ocupar cargos de diretoria, supervisão/coordenação e de senioridade, de alta e média gestão: apenas 0,7% têm cargos de diretoria, enquanto entre brancos, indígenas e amarelos, essa proporção é de 2%. [...]

Referência da reportagem: MENOS de 5% dos trabalhadores negros têm cargos de gerência ou diretoria, aponta pesquisa. G1, 24 de setembro de 2020. Disponível em: <<https://g1.globo.com/economia/concursos-e-emprego/noticia/2020/09/24/menos-de-5percent-dos-trabalhadores-negros-tem-cargos-de-gerencia-ou-diretoria-aponta-pesquisa.ghtml>>. Acesso em: 30 dez. 2021.

#### **Ficha de leitura:**

1. O excerto apresenta exemplos da existência da desigualdade racial?  
( ) Sim; ( ) não;
2. O excerto indica a existência de privilégios relacionados a grupos raciais?  
( ) Sim; ( ) não.
3. Caso tenha respondido “sim” na pergunta anterior, a qual(is) grupo(s) esses privilégios estão relacionados?  
( ) Brancos; ( ) pretos; ( ) pardos; ( ) indígenas; ( ) amarelos.
4. A situação apresentada na reportagem pode ser compreendida a partir do estudo da história brasileira? Justifique a resposta e, se possível, cite exemplos de acontecimentos que você tenha estudado nas aulas de História.

#### **EXCERTO 3:**

##### ***Analfabetismo entre negros é quase o triplo que entre brancos***

A taxa de analfabetismo entre pretos ou pardos no Brasil é quase três vezes maior do que o percentual observado entre brancos. Os dados são da Pnad (Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio) Contínua Educação 2019, divulgada hoje pelo IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística). No ano passado, 3,6% das pessoas de 15 anos ou mais de cor branca eram analfabetas (isto é, não sabiam ler ou escrever um bilhete simples). Entre pessoas de cor preta ou parda, a taxa foi de 8,9%.

Referência da reportagem: BERMÚDEZ, Ana Carla. *Analfabetismo entre negros é quase o triplo que entre brancos*. UOL, São Paulo, 15 de julho de 2020. Disponível em: <<https://educacao.uol.com.br/noticias/2020/07/15/analfabetismo-entre-negros-e-quase-tres-vezes-maior-do-que-entre-brancos.htm?cmpid=copiaecola>>. Acesso em: 30 dez. 2021.

#### **Ficha de leitura:**

1. O excerto apresenta exemplos da existência da desigualdade racial?  
( ) Sim; ( ) não;
2. O excerto indica a existência de privilégios relacionados a grupos raciais?  
( ) Sim; ( ) não.
3. Caso tenha respondido “sim” na pergunta anterior, a qual(is) grupo(s) esses privilégios estão relacionados?  
( ) Brancos; ( ) pretos; ( ) pardos; ( ) indígenas; ( ) amarelos.
4. A situação apresentada na reportagem pode ser compreendida a partir do estudo da história brasileira? Justifique a resposta e, se possível, cite exemplos de acontecimentos que você tenha estudado nas aulas de História.

b) Texto didático utilizado na 2ª etapa:

#### ***Um olhar para o período pós-abolição: privilégios, preconceitos e desigualdades***

A abolição da escravidão, no Brasil, ocorreu no final do século XIX. O 13 de maio de 1888, data da assinatura da Lei Áurea, representou a conquista fundamental da liberdade, que foi resultado “de diversas lutas travadas entre elites escravistas, movimentos abolicionistas diversos, trabalhadores e trabalhadoras escravizados e demais grupos interessados em acabar com a escravidão” (OLIVEIRA *et al.*, 2017, p. 63). A conquista da liberdade, no entanto, não representou o fim das dificuldades vivenciadas pela população negra.

Os desafios que acompanham a conquista da liberdade foram interpretados por intelectuais negros, como o poeta gaúcho Oliveira Silveira. A respeito do 13 de maio, Oliveira Silveira escreveu o poema abaixo:

**Treze de Maio**

Treze de maio traição,  
liberdade sem asas  
e fome sem pão

Liberdade de asas quebradas  
como  
..... este verso.

Liberdade asa sem corpo:  
sufoca no ar,  
se afoga no mar.

Treze de maio – já dia 14  
o Y da encruzilhada:  
seguir  
banzar  
voltar?

Treze de maio – já dia 14  
a resposta gritante:  
pedir  
servir  
calar. [...]

A partir da sua obra, Oliveira Silveira convida a pensar sobre a “liberdade de asas quebradas”, ou seja, a liberdade que não veio acompanhada de ações que garantissem a inserção das pessoas negras, como cidadãos e cidadãs, na sociedade brasileira republicana que estava se constituindo.

Nesse período, conhecido como **pós-abolição**, uma questão, que representava um dilema para as elites brancas, ganhou importância: qual seria o destino desses agora cidadãos, antes escravizados, na sociedade? Para responder a essa pergunta, é preciso ter em mente que as elites brancas sonhavam com um país branco, que representava, para elas, o modelo de sociedade considerado ideal. Em outras palavras, isso demonstra o preconceito existente em relação às pessoas negras, que fez parte do período que estamos estudando. Esse preconceito,

baseado na ideia de que existem grupos raciais superiores e inferiores - na qual os brancos se classificam como representantes da superioridade -, foi a base de uma ideia propagada pelos “homens da ciência” brasileiros: a ideologia do branqueamento. O trecho abaixo nos ajudará a aprofundar esse assunto:

*A perspectiva de haver uma população negra e livre reivindicando novos direitos sociais e políticos alarmou uma parte das elites que sonhava com um país branco e “civilizado” em moldes eurocentristas. Assim, em grande parte, o preconceito contra o negro alimentou as políticas imigrantistas em larga escala, patrocinadas pelos novos governos da República. Nessa perspectiva, o imigrante não deveria apenas substituir a mão de obra escrava, mas também o próprio negro como componente racial da sociedade brasileira. Imigrantismo e ideologia do branqueamento andavam de mãos dadas”. (NAPOLITANO, 2021, p. 18)*

O trecho acima apresenta uma combinação que marca o período pós-abolição: preconceito, branqueamento e imigrantismo. Sendo assim, com a ideia de que a população deveria ser “branqueada”, a vinda de imigrantes brancos, oriundos de alguns países europeus, foi incentivada pelo governo brasileiro. A população negra, assim, precisou disputar os espaços de trabalho com os imigrantes recém chegados ao país.

Ao estudar o período pós-abolição, conseguimos perceber que o racismo, uma das marcas da sociedade brasileira no presente, não pode ser explicado apenas pela herança da escravidão. O racismo se constitui, também, pelas ações colocadas em prática já no período da liberdade. Conseguimos observar, também, que as elites brancas brasileiras criaram hierarquias e buscaram consolidar os seus interesses. Em outras palavras, podemos dizer que essas ações tiveram o objetivo de manter os seus **privilégios**. Mas, o que é um privilégio? Podemos defini-lo como uma vantagem, algo que só está ao alcance de alguns - e não de todos.

A noção de privilégio faz parte de um conceito que pode nos ajudar a compreender as questões apresentadas neste texto: **branquitude**. O conceito de branquitude é utilizado por autores e autoras, no Brasil e no mundo, para se referir à identidade racial das pessoas brancas, que, apesar de serem muito diferentes entre si, historicamente, têm privilégios em relação aos outros grupos raciais, nas

sociedades marcadas pelo racismo. Esses privilégios, no entanto, são diferentes entre as pessoas brancas, ao serem influenciados por outros critérios, como a condição social. Vamos debater as ideias sobre a branquitude?

Para concluir, podemos pensar sobre o diálogo entre passado e presente que esse texto pode nos proporcionar: ao olharmos para o passado, através do período pós-abolição, compreendemos melhor a história das ideias, dos preconceitos e do racismo, marcas que fazem parte do nosso tempo presente.

Referências:

NAPOLITANO, Marcos. *História do Brasil República: da queda da Monarquia ao fim do Estado Novo*. São Paulo: Contexto, 2021.

OLIVEIRA, Fernanda de Oliveira da *et al. Pessoas comuns, histórias incríveis: a construção da liberdade na sociedade sul-riograndense*. Porto Alegre: UFRGS : Est Edições, 2017.

SILVEIRA, Oliveira. *Obra reunida*. Porto Alegre: IEL/CORAG, 2012. p. 249.

c) Proposta de produção textual utilizada na 3ª etapa:

### **Proposta de produção textual:**

Com base nas atividades realizadas anteriormente, através das reportagens e do texto didático sobre o período pós-abolição, escreva um texto dissertativo (com, aproximadamente, 15 linhas), para responder à seguinte pergunta: *Como o conceito de branquitude pode ser utilizado para compreender a construção e a manutenção do racismo e dos privilégios que caracterizam a sociedade brasileira, no período pós-abolição e no presente?*

## Referências:

ROCHA, H. Aula de História: evento, ideia e escrita. **História & Ensino**, Londrina, v. 21, n. 2, p. 83-103, 2015. Disponível em:

<https://www.uel.br/revistas/uel/index.php/histensino/article/view/23852>. Acesso em: 20 nov. 2020.

QUIJANO, A. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In: QUIJANO, A. (org) **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais, perspectivas latino-americanas**. Buenos Aires: CLACSO, 2005. p. 117-142.

Disponível em: [http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/sur-sur/20100624103322/12\\_Quijano.pdf](http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/sur-sur/20100624103322/12_Quijano.pdf). Acesso em: 20 out. 2019.

FRANKENBERG, R. A miragem de uma branquidade não-marcada. In: WARE, Vron (org.). **Branquidade: identidade branca e multiculturalismo**. Rio de Janeiro: Garamond, 2004. p. 307-338.

BENTO, M. A. S. Branqueamento e branquitude no Brasil. In: Iray Carone, Maria Aparecida Silva Bento (Org.) **Psicologia social do racismo – estudos sobre branquitude e branqueamento no Brasil**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002, p. (25-58).

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Brasília: MEC. 2018.

Disponível em:

[http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf). Acesso em: 17 jun. 2019.

BRASIL. Lei n. 10.639 de 09 de Janeiro de 2003. Altera a Lei no 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. **Diário Oficial da União**, Brasília, 2003. Disponível em:

[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2003/10.639.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/10.639.htm). Acesso em: 17 jun. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação/SECAD/SEPPIR. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**. Brasília, 2004. Disponível em: <http://www.acaoeducativa.org.br/fdh/wp-content/uploads/2012/10/DCN-s-Educacao-das-Relacoes-Etnico-Raciais.pdf>. Acesso em: 17 jun. 2019.

CARDOSO, L. **O branco “invisível”: um estudo sobre a emergência da branquitude nas pesquisas sobre as relações raciais no Brasil (Período: 1957-2007)**. 2008. Dissertação (Mestrado em Sociologia) - Centro de Estudos Sociais, Universidade de Coimbra, Coimbra, 2008.