

FORMAÇÃO DE PROFESSORES: REVERBERANDO O CURRÍCULO BRANCO

TEACHER TRAINING: REVERBERATING THE WHITE CURRICULUM

*Izabel Cristina Santana*¹

*Sirley Lizott Tedeschi*²


RESUMO: Neste artigo, temos como objetivo trazer reflexões sobre a formação de professores, compreendendo que o campo da formação de professores e do currículo, ainda são, em certa medida, lugares de privilégio da identidade branca. Por isso, refletimos sobre os desafios e necessidades de uma educação decolonial, que não reproduza os privilégios da branquitude no currículo e, como consequência, no interior da sociedade brasileira. Nos aproximamos dos estudos críticos da branquitude e dos estudos decoloniais, e entendemos que a ideia de branquitude é uma construção social em meio a relações de poder que reforça o significado de superioridade que se apregoa ao branco. Um processo complexo que, além de envolver características físicas, envolve características sociais e econômicas. De caráter bibliográfico e de natureza qualitativa, a pesquisa traz para a discussão uma temática relevante para a comunidade acadêmica, profissionais da área educacional e sociedade, contribuindo com a produção de conhecimento no campo da formação de professores e do currículo. Os resultados explicitam que é preciso fortalecer uma educação decolonial e uma pedagogia decolonial para desconstruir o caráter colonial que ainda marca as instituições educacionais. Dessa forma, podemos garantir que os grupos minoritários, historicamente invisibilizados e marginalizados, também participem na construção das propostas educacionais, elaborando currículos para a formação de professores que contemplem seus saberes, suas culturas, seus modos de vida.

PALAVRAS-CHAVE: Branquitude. Formação de professores. Educação Decolonial.


ABSTRACT: In this article, we aim to bring reflections on teacher training, understanding that the field of teacher training and the curriculum are still, to a certain extent, places of privilege for white identity. Therefore, we reflect on the challenges and needs of a decolonial education, which does not reproduce the privileges of whiteness in the curriculum and, as a consequence, within Brazilian society. We approach critical studies of whiteness and decolonial studies, and we understand that the idea of whiteness is a social construction amid power relations that reinforces the meaning of superiority that is proclaimed to white people. A complex process that, in addition to involving physical characteristics, involves social and economic characteristics. Bibliographic in nature and qualitative in nature, the research brings to the discussion a topic relevant to the academic community, professionals in the educational field and society, contributing to the production of knowledge in the field of teacher training and the curriculum. The results make it clear that it is necessary to strengthen decolonial education and decolonial pedagogy to deconstruct the colonial character that still marks educational institutions. In this way, we can guarantee that minority groups, historically invisible and marginalized, also participate in the construction of educational proposals, developing curricula for the training of teachers that take into account their knowledge, their cultures, and their ways of life.

KEYWORDS: Whiteness. Teacher Training. Decolonial Education.

¹ Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul. E-mail: izabels08@gmail.com

 <https://orcid.org/0009-0009-6601-3641>

² Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul. E-mail: tedeschi@uems.br

 <https://orcid.org/0000-0002-4557-8282>

● [Informações completas no final do texto](#)

Introdução

Estudos e pesquisas a respeito das relações raciais são desenvolvidos e abarcam os sentidos sobre os termos branco e negro. A branquitude tem sido definida de diferentes maneiras, vários são os sentidos atribuídos ao que é ser branco. Entretanto, relacionado aos estudos e pesquisas sobre negritude, ainda são poucos os escritos sobre a branquitude.

Diferentes áreas têm se dedicado à desconstrução do conceito de raça, compreendida a partir da perspectiva biológica, visto a inexistência de evidências genéticas que justifiquem essa divisão biológica entre negros e brancos. Munanga (2005) explica a categoria raça a partir de uma perspectiva sociológica, portanto, como fruto da cultura, das relações de poder presentes em uma sociedade. O autor traz o entendimento de que, na condição socioantropológica, raça e racismo ultrapassa o quadro físico e biológico e adentra no campo ideológico/social/cultural. Conforme ele, as realidades sociais são diferentes e encontram-se estruturadas pelo fenotípico e não pela descendência biológica.

Os lugares sociais e as oportunidades na sociedade são determinadas, em muitos casos, pelo grau de melanina do corpo. Para Munanga (2005), a cor da pele é o principal critério de classificação. Por isso, persiste no imaginário coletivo as raças branca, negra e mestiça. Ele acrescenta que, na sociedade contemporânea, o racismo continua inferiorizando determinados grupos humanos em detrimento de outros. Isso demonstra a herança do escravismo e das desigualdades da sociedade.

Munanga (2005) e Batista (2018) defendem a concepção de que o racismo no Brasil é considerado estrutural, pessoas negras, independentemente de sua estrutura socioeconômica, não têm as mesmas oportunidades que seus pares brancos. O racismo estrutural, para Almeida (2019), é uma decorrência da própria estrutura social, ou seja, “do modo “normal” com que se constituem as relações políticas, econômicas, jurídicas e até familiares, não sendo uma patologia social e nem um desarranjo institucional” (ALMEIDA, 2019, p.33, grifo do autor). Ou seja, é uma forma de violência que é reproduzida constantemente na tessitura do social não mais na forma direta, mas nas formas institucional e cultural.

O que se percebe é a construção da ideia de branquitude em meio a relações de poder que reforçam o significado de superioridade que se apregoa ao branco. Um processo complexo que, além de envolver características físicas, envolve características sociais e

econômicas. A branquitude se equivale de privilégios e melhores condições de vida em todos os âmbitos: econômico, social e psicológico. E numa sociedade estruturada pelo racismo, o conceito de raça branca é fruto de relações de poder, que tem sido construídas colocando a branquitude em um lugar de privilégio, de destaque, como a norma.

Embora, o conceito de raça na perspectiva biológica, vem perdendo força, oferecendo espaço para os constantes debates que norteiam as relações sociais entre brancos e negros, o ser branco, como raça que se diferencia pelas cores e traços, persiste em ser caracterizado como a “norma” pela sociedade.

Munanga (2005) destaca que esse é um dos grandes desafios da educação, pois não basta a lógica biológica da razão científica mostrar a não existência de raças superiores e inferiores; ainda que a lógica da razão seja importante, não modifica o imaginário das representações negativas situadas no inconsciente coletivo em relação ao negro na sociedade; representações afloradas de preconceitos escondidos na estrutura profunda do psiquismo.

Vale ressaltar que a posição de privilégio do branco nas relações de poder é uma herança imposta pelo colonialismo que se encontra vinculada à hierarquização de raças, que coloca o branco nos lugares de poder em detrimento do negro, gerando consequências que implicam nas possibilidades sociais e na qualidade da vida do negro.

Dessa forma, a branquitude está atrelada a uma construção arbitrária, baseada em disputas de poder e demandas político-sociais. Ela tem sido relacionada, ao longo da história, com estruturas de poder que representam o branco como “ser humano ideal”. Uma identidade construída por meio de relações de poder que deram visibilidade a branquitude - uma supremacia que tem se consolidado em todas as áreas da sociedade, inclusive a educacional.

Na dimensão educacional, a escola é o lugar de experiências e descobertas oportunizadas pelos professores; lugar onde é possível construir positivamente ou negativamente as identidades. Também é o local de desafios, porque abarca diferentes grupos culturais e sociais, parte de uma sociedade diversificada e histórica. Logo, a escola é um dos lugares em que é preciso trabalhar a diversidade étnico-racial e, para tanto, têm nos currículos de formação de professores a possibilidade do equilíbrio de interesses e forças que giram em torno do sistema educativo e dá suporte a prática pedagógica.

Partindo dessa concepção, o estudo bibliográfico proposto traz reflexões sobre a formação de professores, diante do fato de o currículo ainda ser um lugar de privilégio da identidade branca. Aponta os desafios e as necessidades de uma educação decolonial, que não reproduza os privilégios da branquitude no currículo e, como consequência, no interior da sociedade brasileira. Afinal, nos contextos educacionais ainda circula, em certa medida, uma educação colonial, que produz identidades estereotipadas, invisibilizando determinados povos e culturas. Isso demonstra emergência de novas pautas a serem reverberadas no currículo escolar.

A identidade branca e a desconstrução do conceito de raça

Ao longo dos anos, o conceito de raça tem sido usado com diferentes significados para distinguir grupos específicos. Esses significados sociais envolvem relações de poder e desigualdades entre brancos e não brancos. Por ser um conceito histórico, foi construído validando diferenças entre grupos étnicos. No século XVIII, mouros e judeus eram considerados raças, e o conceito estava atrelado a aspectos religiosos, já institucionalizando preconceito. No século XIX o conceito de raça teve conotação científica, ligado diretamente a elementos biológicos, mas também alcançou estudos mais recentes, tanto nas ciências sociais como na genética.

Para Munanga (2005), o conceito de raça passou a designar descendência, grupo de pessoas com ancestrais comuns e características físicas comuns e empregado a um conceito moderno de diversidade humana com grupos fisicamente contrastados. Na afirmação do autor:

O conceito de raça, em sua longa história foi utilizado pelas ciências naturais para classificar animais e vegetais. Posteriormente, assumiu uma dimensão temporal e espacial, passando a designar descendência, linhagem, ou seja, um grupo de pessoas que têm um ancestral comum e que possuem algumas características físicas em comum (MUNANGA, 2005, p.17).

O senso comum sobre raça, no século XIX, começou a estruturar raça em diferenças genóticas e fenotípicas para validar a supremacia branca em detrimento das demais. Raça era entendida a partir de interpretações biológicas e científicas, que hoje têm sido constantemente refutadas. Esses questionamentos mostram que o conceito de raça é uma categoria política, sociologicamente construída, portanto, interessada, que produz representações que privilegiam determinados grupos, produzindo diversas formas de

racismo. Assim, o conceito de raça, como construção social, carrega as marcas do poder colonial, fortalecendo o lugar de superioridade do branco na sociedade.

Segundo Munanga (2005), o conceito de raça, nada tem de biológico, mas é carregado de ideologias que esconde relações de poder e de dominação. Para o autor:

É nesse sentido que o conteúdo é etno-semântico, político-ideológico e não biológico, tendo em vista que no biológico a raça não existe, ao passo que no imaginário e na representação coletiva das populações as raças fictícias existem e construídas pelas diferenças fenotípicas por critérios morfológicos e cor da pele (MUNANGA, 2005, p.2).

Por meio de uma fundamentação biológica do conceito de raça, se fortaleceu um paradigma que definia as raças como superiores e inferiores, ocultando as relações de poder interessadas nessas representações hierarquizadas. O grupo dominador/branco se beneficiou dessa hierarquia, legitimando o poder da desigualdade, fortalecendo a ideia da existência de um diferencial entre os indivíduos humanos de uma sociedade, carregado de múltiplos preconceitos.

Assim, o conceito de raça e a classificação da diversidade humana em raças desembocaram numa operação de hierarquização que pavimentou o caminho do racialíssimo, uma concepção de que o ser humano se divide em raça. Assim, indivíduos de cor branca foram coletivamente decretados como sendo superiores aos negros, pelas suas características físicas hereditárias. A raça branca adotou uma pretensão de domínio sobre as outras raças, atribuindo-lhes características estereotipadas, como: pessoas menos inteligentes e mais sujeitas à escravidão e todas as formas de dominação e controle.

Schucman (2012), destaca que a identidade branca, construída nos processos históricos e ideológicos de poder, confunde-se, muitas vezes, como sendo o poder, a norma padrão e, essa ideia, foi criada e recriada constantemente ao longo da história e legitimada por muitos pensadores. Fanon (1980), na obra *Pele negra, máscaras brancas*, destaca a relação entre colonizador, colonizado e a raça como categoria, para entender a constituição da subjetividade de sujeitos brancos e negros. O autor afirma que o racismo subjetivado pelo negro também é apropriado ao branco. Segundo Fanon (2005):

Espera-se que os negros não tenham sido negros a fim de legitimarem-se como negros, o que é uma tarefa impossível. Caso o negro deseje uma condição pré-moderna, ou pré-enegrecida, isto requereria uma contradição: um negro que não fosse negro. Os negros, em outras palavras, enfrentam o problema de sua relação com a razão e com o Eu enquanto indígenas do mundo moderno. Tal Eu, sofre de

melancolia, uma perda pela qual eles não podem ser o que ou quem são (FANON, 2005, p.17).

Para Fanon (2005), o negro se movimenta em duas dimensões, uma com seu semelhante e outra com o branco e, em ambas dimensões, há comportamentos diferentes com o branco e com o negro que demonstram evidências objetivas da realidade. Nota-se que é preciso que negro seja negro para legitimar-se como negro.

No campo das ciências sociais, conforme Rodrigues (1977), o negro busca a construção de sua própria identidade que se contrasta com o comportamento do branco, da superioridade dos brancos - dominante e superior em relação aos não brancos -, que confirma o preconceito e a discriminação.

Assim, a sociedade tem sido construída com base em preconceitos e em discursos preconceituosos, embora, nem todas as pessoas, inclusive brancas, se rendem a essas posições de preconceito. Se a identidade branca foi constituída sobre pilares preconceituosos, é importante quebrar esse paradigma, pois a luta antirracista deve ser uma luta de todos. O racismo e o pacto narcísico da branquitude têm moldado a sociedade e a desconstrução dessa ideologia racial passa pela conscientização.

Nesse sentido, Cardoso (2008), aponta os perigos de não problematizar a identidade branca, de colocá-la em um lugar de invisibilidade para reforçar seu *status* de “normal” e “natural”. Salienta que a branquitude é visível na sociedade e com vantagens raciais, usufruindo de privilégios por serem brancos. Nesse sentido, cabe as instituições educacionais, neste caso específico, o campo da formação de professores e do currículo, problematizarem as relações raciais nos contextos escolares.

Decolonialidade e educação para as relações étnico-raciais: o racismo e a identidade branca na escola

De acordo com o Mignolo (2017), é interessante destacar que modernidade, colonialidade e decolonialidade são palavras distintas, mas que denotam uma tríade de relações de poder. O autor entende a colonialidade como uma matriz padrão colonial de poder que se esconde detrás da modernidade e, conseqüentemente, justifica a colonialidade e sua violência, e a decolonialidade é a resposta necessária. Tanto a colonialidade como a decolonialidade na esfera da ação são interdependentes.

No campo do saber, a colonização é um produto dos processos de colonialidade que, ao longo do tempo, continuou reproduzindo as lógicas políticas, econômicas e cognitivas de existência. O espaço da educação, assim como, outros espaços sociais, sofrem influência da colonialidade, da mesma forma, a raça se traduz em colonialidade, suas características, ações e concepções são afetadas pelo poder colonial.

A decolonialidade na educação escolar é o princípio para uma educação antirracista. A escola não pode ser um local que perpetue a exclusão social, pois nela tem cor, raça, classe, gênero, vida. Precisa ser capaz de perceber os efeitos do racismo e o privilégio da branquitude, para poder combatê-los. As discussões sobre os efeitos do pensamento colonial e do racismo, conforme Maldonado-Torres (2019), giram em torno de ideia construída de branquitude e isso está entre os motivos que dificultam a escola na resolução das questões sobre as relações étnico-raciais nos espaços de aprendizagem e de vivência multirracial. Por isso, é importante o pensamento decolonial na construção dos processos educacionais e de formação de professores.

Segundo Gomes (2012), vivemos um momento ímpar no campo do conhecimento, com debates no campo da educação sobre como articular a teoria e a prática com as demandas dos diversos grupos socioculturais. Ela destaca grandes indagações e avanços nas práticas, inquirindo mudanças no currículo escolar. Os formuladores de políticas educacionais e curriculares, os gestores e o próprio campo de formação de professores, são desafiados a construir propostas criativas que dialoguem com a realidade social, cultural, histórica e política; são desafiados a repensar as propostas curriculares num contexto de desigualdade de condições e de relações de poder que, ainda, colocam no centro do currículo os conhecimentos brancos; precisam abrir possibilidades para que a educação das relações étnico-raciais, que acompanha a formação social e cultural, sejam fortalecidas, cada vez mais, nesse espaços institucionais.

Gomes (2012) afirma que é mais um desafio para a educação “descolonizar os currículos e a rigidez das grades curriculares” (GOMES, 2012, p. 5). Menciona a necessidade de diálogo entre escola, currículo e realidade social, aliada a necessidade de formar professores reflexivos, que contemplem em suas práticas pedagógicas as culturas negadas e silenciadas nos currículos. Além do mais, os que foram historicamente excluídos, começam a reagir de forma mais intensa, articulando-se coletivamente, lançando mão de

estratégias. São movimentos que atingem a escola, a formação de professores, o campo de produção do conhecimento.

Assim, novos paradigmas estão se desenhando no campo pedagógico, mostrando a necessidade de inserção, cada vez maior, do trato étnico-racial na perspectiva de descolonização dos currículos. O que se percebe é que essas demandas já têm encontrado lugares no campo do currículo, na medida em que há indagações nesse campo sobre os limites e as possibilidades de construção de um currículo intercultural/decolonial, com práticas curriculares que potencializem os diversos grupos sociais, suas culturas e modos de vida.

Educação decolonial e os saberes velados, sufocados e estereotipados no currículo

Para dialogar com as questões antirracistas e acerca da educação decolonial, recorreremos ao conceito de colonialidade do saber, da forma como apresentado por Walsh (2006). Conforme a autora, a colonialidade do saber se refere ao posicionamento estabelecido pela classe dominante sobre o que é conhecimento válido. Ao impor a epistemologia ocidental/eurocêntrica como detentora da racionalidade válida, desconsidera a existência do saber não branco e não europeu, imprimindo uma lógica de dominação e superioridade.

Nesse sentido, Reis e Andrade (2018), consideram o pensamento decolonial, ou a decolonialidade como “uma proposta de pensamento que visa problematizar e descortinar a colonialidade presente nas estruturas políticas, sociais, ideológicas, epistemológicas, culturais e econômicas das ex-colônias” (REIS; ANDRADE, 2018, p.6). A intenção é emancipar a herança colonizadora e valorizar o pensamento local e regional.

Na mesma direção, Candau (2016) reforça que descolonizar é reconhecer as consequências dos processos de colonização em que a sociedade se encontra submergida e denunciar as relações de desigualdade e negação do outro no processo de privilegiar. Enfatiza, que a estrutura atual da educação, privilegia a lógica capitalista e os conteúdos valorizados são os eurocêntricos, na sua maioria. Reforça que o sistema educacional ainda é homogeneizante e, por isso, falar em diversidade de saberes, diferenças, múltiplas concepções de mundo, é um problema para a educação. Segundo Souza, Ribeiro e Nogueira (2022):

É necessário pensar numa pedagogia decolonial, a qual desvele o caráter colonial da sociedade e da cultura dominante, além de permitir que os indivíduos oprimidos façam parte da construção da estrutura educacional, incluindo na elaboração do currículo. A educação decolonial parte do princípio de valorização das diferenças e diversidades de culturas e pensamentos, colocando a pluralidade como o centro e o norte das discussões pedagógicas. Ademais, outro aspecto importante de decolonialidade no contexto educacional é o diálogo com os movimentos sociais e suas reivindicações, e a presença dos saberes subalternos enquanto conhecimentos valiosos é tão importante quanto os conhecimentos de base europeia (SOUZA; RIBEIRO; NOGUEIRA, 2022, p.7).

Compreende-se a necessidade de uma pedagogia decolonial para desconstruir o caráter colonial da educação e garantir aos oprimidos a possibilidade de participarem da construção dos processos educacionais e da elaboração dos currículos, visto que a educação decolonial começa valorizando as diferenças, as diversidades e a pluralidade nas discussões pedagógicas.

No entendimento de Paim (2019) é preciso fazer valer os objetivos da educação decolonial, para romper com narrativas homogeneizantes sobre a modernidade e a colonização e, assim, dismantelar o pensamento dicotômico que impõe uma lógica inferiorizante do dominador sobre o dominado. É preciso construir novas formas de sociabilidade, de relações raciais, que visibilize e valorize o saber dos diversos grupos socioculturais.

A educação decolonial se propõe a ouvir as vozes subalternizadas, os saberes velados, estereotipados, como é a voz do negro que sofre com o silenciamento forçado diante do racismo brasileiro estrutural, que empurra o negro para a pobreza, fazendo-o vítima da truculência policial, que tem sua cultura estereotipada e vista sob a ótica negativa, como afirma Schucman (2010). Sua identidade é naturalizada, fixada, estereotipada, empurrada para uma condição de desigualdade perante o branco.

Se há instituições cujos padrões de funcionamento redundam em regras que privilegiem determinados grupos raciais, como afirma Almeida (2019), é porque o racismo é parte da ordem social. Assim, é preciso abrir caminhos para combater o racismo; é preciso problematizar a relação de desigualdade entre negros e brancos; e uma educação antirracista tem o dever de promover a igualdade no combate à desigualdade. Diferentes áreas do conhecimento, conforme Santos e Menezes (2009), estão sendo orientadas a promover processos de transformação social, com contribuições relevantes na construção democrática.

Os desafios docentes para uma educação decolonial

Interessante abordar a perspectiva da educação decolonial na relação com a formação de professores e a educação das relações étnico-raciais, e repensar os currículos/conhecimentos como possibilidades decoloniais. As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino da História e Cultura Afro-brasileira e Africana (BRASIL, 2005), orienta o ensino e estabelece a obrigatoriedade dos conteúdos de História e Cultura Africana e Afro-brasileira em todos os níveis e etapas da educação - inclusive nos cursos de formação de professores. Discussões, análises, conceitos e bases teóricas sobre racismo, entre outras práticas pedagógicas na perspectiva de reeducação das relações étnico-raciais são fortalecidas a partir dessas Diretrizes. Entretanto, para que aconteça mudanças na prática, é preciso que ocorra mudanças na forma como os professores representam/compreendem as relações raciais. Por isso, é fundamental que esses profissionais tenham uma formação qualificada para que sejam repensadas as relações étnico-raciais e para que a realidade discriminatória seja mudada.

Coelho e Coelho (2018) ressaltam que na formação de professores é preciso um conhecimento mais aprofundado sobre a temática das relações raciais. Ressaltam, também, que há uma distância entre carga horária e disciplinas dos cursos, principalmente em relação a temática étnico-racial, se mostrando irrisória quando comparada com as demais disciplinas.

Na mesma linha de pensamento, Gomes (2017) explica que a inserção plena da educação das relações étnico-raciais no currículo escolar e, também, no currículo de formação de professores, precisa considerar que os próprios referenciais utilizados são escritos, muitas vezes, por brancos com laços históricos étnicos. Os conhecimentos que constam nas propostas curriculares são, em grande medida, conhecimentos eurocentrados, reforçando e fortalecendo a branquitude e, ao mesmo tempo, invisibilizando as mais diversas formas de racismo.

A partir da perspectiva decolonial, essa transformação na educação só poderá ocorrer de forma satisfatória quando estiver abarcada em sua totalidade, tanto na estrutura institucional como na organização didático-pedagógica e na formação de professores. Dizemos isso, pois a população negra, seus saberes, cultura, modos de vida, parecem, ainda, irrelevantes para serem incluídos nos currículos escolares, mesmo com os

dispositivos da Lei 10.639/03, que apesar de ser um avanço, ainda encontra obstáculos na sua implementação.

A formação de professores reverberando novas pautas no currículo escolar

Na dimensão educacional, os professores precisam se pautar na responsabilidade social e agir de maneira consciente. Para tanto, necessitam de conhecimentos num processo contínuo e formativo para construir suas identidades profissionais através de uma formação continuada. Essa formação deve considerar a diversidade de culturas, de saberes, de modos de vida; deve considerar, inclusive, as múltiplas epistemologias.

Na construção dos processos educacionais, o professor, por meio de sua prática pedagógica, também constrói sua identidade, suas experiências e conhecimentos. Tudo isso precisa fazer parte da formação dos professores, nas discussões didáticas, mas é relevante que se considere, nesses processos, as questões relacionadas às diversidades culturais no cotidiano escolar, a busca da igualdade e visibilidade dos diferentes sujeitos, saberes e práticas que permeiam o dia-a-dia da sala de aula.

Candau (2020) afirma que as diferenças não constituem um problema inédito no pensamento pedagógico, não são questões novas, mas provocam descontinuidades na tradição escolar, por potencializar mudanças nas escolas. As tentativas de um trabalho didático voltado para as diferenças, para as singularidades dos alunos, têm chegado cada vez mais com força no pensamento pedagógico. É um desafio dinâmico e de permanente renovação.

Silva (2011) menciona que a teoria crítica do currículo tem contribuído para aumentar a compreensão sobre as íntimas e estreitas relações entre conhecimento, poder e identidade social e o seu envolvimento com a produção social. Para o autor, algumas teorias do currículo tem desconsiderado a íntima relação entre saber e poder. Destaca que o que constitui o nexo entre poder e saber é o próprio discurso do currículo, visto que a produção do conhecimento que envolve o currículo é realizada pela relação entre pessoas. O currículo é, então, aquilo que professores e estudantes fazem com as coisas e também o que as coisas fazem com todos. “O currículo é privilegiado, visto que entrecruza saber e poder, representação e domínio, discurso e regulação. É também onde se condensam relações de poder que são cruciais para o processo de formação de subjetividades sociais” (SILVA, 2011, p. 23).

Oliveira (2019), em uma pesquisa sobre os currículos escolares, destaca que as propostas curriculares em relação as culturas de grupos sociais minoritários e/ou marginalizados, tratam de mostrar que, historicamente, esses grupos não tiveram/têm estruturas importantes de poder. Portanto, no campo curricular, essas identidades costumam ser silenciadas, quando não estereotipadas, deformadas e anuladas em suas possibilidades de reação.

Para a autora é preciso fortalecer as múltiplas identidades nos espaços educacionais e romper com os estereótipos, ampliando o acesso à novas informações sobre a diversidade do povo brasileiro. É preciso propor ações educativas estratégicas de combate ao racismo e as discriminações, com atividades que considerem as experiências de professores e alunos, criando condições de reflexão, valorização e responsabilidade com as relações étnico-raciais na educação.

Considerações Finais

As discussões referentes a formação de professores, currículo e branquitude, trazem à tona a discussão de como as identidades de sujeitos historicamente invisibilizados, não valorizados na sociedade, têm sido construídas, muitas vezes, de forma estereotipada, colocando esses grupos nas margens da sociedade. Essas discussões são necessárias, pois possibilitam a promoção de igualdade de oportunidades e de respeito as diferenças. Não esquecendo da importância de estimular a produção de trabalhos/pesquisas que abordem as temáticas da diversidade cultural e epistemológica na prática escolar e no trabalho dos professores.

Somos desafiados a romper com os silêncios coloniais que ainda persistem nos currículos de formação de professores e nos currículos escolares, e aprender a ouvir as vozes decoloniais, para que as diversas formas de preconceito sejam enfraquecidas cada vez mais no contexto escolar e no contexto social.

Como dissemos, o argumento biológico utilizado para sustentar o conceito de raça, é invalidado cientificamente, tendo em vista que não se mostra suficiente para classificar uma raça e nem uma escala de valor. Contudo, o que ocorreu/ocorre é a branquitude decretando a sua superioridade em relação aos negros e amarelos, simplesmente pelas suas características físicas hereditárias. Com isso, os brancos reforçam as relações de dominação e de poder, validando a supremacia branca em detrimento das demais.

A branquitude, independente do que diz a genética, se equivale de privilégios e melhores condições de vida em todos os âmbitos. Numa sociedade estruturada pelo racismo, o conceito de raça branca é fruto de relações de poder, que tem sido construída para colocar a branquitude em um lugar de privilégio, de destaque, como a norma. O fato é que a sociedade tem sido construída com base em preconceitos e em discursos preconceituosos, por isso é importante quebrar esse paradigma da branquitude moldado pela sociedade e desconstruir essa ideologia racial.

As questões da branquitude, racismo e relações raciais são motivos de constante preocupações de estudiosos e pesquisadores de diferentes áreas, visto que essas temáticas envolvem discussões sobre privilégios e supremacia da branquitude. Por isso, essas discussões são relevantes sempre que dizem respeito a questões curriculares e de formação de professores, principalmente, porque essas áreas demandam constantemente reflexões sobre às diversidades culturais no cotidiano escolar, na busca por igualdade de condições e visibilidade dos diferentes sujeitos, saberes e práticas que permeiam o dia a dia.

É preciso traçar e colocar em prática os objetivos da educação decolonial. Fortalecer o pensamento da necessidade de uma pedagogia decolonial para desconstruir o caráter colonial da educação e, dessa forma, garantir que os oprimidos participem da construção da estrutura educacional, elaborando currículos – pois, o que constitui o poder e o saber é o próprio discurso do currículo na produção do conhecimento.

Um dos grandes desafios da formação de professores se constitui em produzir processo formativos que possibilite aos professores se posicionarem frente ao discurso colonial ainda presente nas instituições educacionais, que silencia vozes, marginaliza saberes, culturas, modos de vida, impossibilitando que a escola potencialize as diferenças.

Referências

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

BRASIL, **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana**. Brasília: DF, 2005.

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: Casa Civil, 2003.

BATISTA, W. M. **A inferiorização dos negros a partir do racismo estrutural**. Revista Direito Práx, Rio de Janeiro, vol. 9, n.4, 2018.

CANDAU, V. M. Educação descolonizadora: construindo caminhos. **Nuevamérica**, Buenos Aires, n. 149, p. 35-39, 2016. Disponível em: <http://www.novamerica.org.br/ong/wp-content/uploads/2019/07/0149.pdf>. Acesso em: 10 dez. 2023.

CANDAU, V.M. Diferenças, educação intercultural e decolonialidade: temas insurgentes. REC – **Revista Espaço do Currículo**.v.13, n. especial, 2020. DOI: 10.15687/rec.

CARDOSO, L. **O branco “invisível”**: um estudo sobre a emergência da branquitude nas pesquisas sobre as relações raciais no Brasil. Dissertação de mestrado. Faculdade de Economia e Centro de Estudos Sociais da Universidade de Coimbra, 2008.

COELHO, N. B; COELHO, M. C. As licenciaturas em História e a Lei 10.639/03: percursos de formação para o trato com a diferença? **Educação em Revista**, 34, 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/hvnLnRX7NpxPqJ9YqrBBQHG/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 10 dez. 2023.

FANON, F. **Pele negra, máscaras brancas**. Rio de Janeiro: Fator, 1980.

FANON, F. **Os condenados da terra** (E. Rocha & L. Magalhães, Trans.). UFJF, 2005.

GOMES, N.L. **Práticas pedagógicas de trabalho com relações étnico-raciais na escola na perspectiva da Lei n. 10.639/2003**. Brasília: MEC, UNESCO, 2017.

GOMES, N. L. Relações étnico-raciais, educação e descolonização dos currículos. **Currículo sem Fronteiras**, v.12, n. 1, p. 98-109, jan.-abr. 2012. Disponível em: http://www.apeoesp.org.br/sistema/ck/files/5_Gomes_N%20L_Rel_etnico_raciais_educ%20e%20descolonizacao%20do%20currículo.pdf. Acesso em: 10 dez. 2023.

MALDONADO-TORRES, Nelson. Sobre la colonialidad del ser: contribuciones al desarrollo de un concepto. In: CASTRO-GÓMEZ, S.; GROSGUÉL, R. (Orgs.) **El giro decolonial: reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global**. Bogotá: Universidad Javeriana-Instituto Pensar, Universidad Central-IESCO, Siglo del Hombre Editores, 2007.

MIGNOLO, W. **Desafios decoloniais hoje**. Epistemologias do Sul, Foz do Iguaçu/PR, 1(1), p. 12-32, 2017.

MUNANGA, K. Apresentação. In: _____. **Superando o racismo na escola**. 2. ed. Brasília: MEC-SECAD, 2005.

OLIVEIRA, M. S. **A educação para as relações étnico-raciais na cidade de Queimados**: trajetória possível. Dissertação de mestrado. Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, 2019. Disponível em:

<https://tede.ufrj.br/jspui/bitstream/jspui/5208/2/2019%20-%20Marlene%20de%20Souza%20Oliveira.pdf>. Acesso em: 10 dez. 2023.

PAIM, E. A. Epistemologia decolonial: uma ferramenta política para ensinar histórias outras. **HHmaganiza**: humanidades em rede, 19. Jun, 2019.

RODRIGUES, N. **Os africanos no Brasil**. 5a. ed. São Paulo. Ed. Nacional. 1977.

REIS, M. N; ANDRADE, M. F. F. O pensamento decolonial: análise, desafios e perspectivas. **Revista Espaço Acadêmico**, n.202, março, 2018. Disponível em: <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/EspacoAcademico/article/view/41070/21945>. Acesso em: 10 dez. 2023.

SANTOS, B. V.; MENESES, M. P. **Epistemologias do Sul**. (2009). Biblioteca Nacional de Portugal Disponível em: http://professor.ufop.br/sites/default/files/tatiana/files/epistemologias_do_sul_boaventura.pdf. Acesso em: 10 dez. 2023.

SCHUCMAN, L. V. Racismo e Antirracismo: a categoria raça em questão. **Psicologia política**, v. 10, n.19, 2010. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/rpp/v10n19/v10n19a05.pdf>. Acesso em: 10 dez. 2023.

SCHUCMAN, L. V. **Entre o "encardido", o "branco" e o "branquíssimo"**: raça, hierarquia e poder na construção da branquitude paulistana. Instituto de Psicologia. Biblioteca Digital USP: teses e dissertações. São Paulo, 2012. <https://doi.org/10.11606/T.47.2012>.

SOUZA, M.P.; RIBEIRO, P.R.M.; NOGUEIRA, C.S. Decolonialidade e educação antirracista: intersecções e aproximações. **Revista Em Favor de Igualdade Racial**, Rio Branco – Acre, v. 5, n.3, p. 88-98, set-dez. 2022.

SILVA, T. T. **Alienígenas na sala de aula**: Uma introdução aos estudos culturais em educação. 9. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.


WALSH, C. **Interculturalidade e (des) colonialidade**: perspectivas críticas e políticas. Conferência Inaugural. XII Congresso ARIC, Florianópolis, Brasil, 29 jun. 2009.

NOTAS

IDENTIFICAÇÃO DE AUTORIA

Izabel Cristina Santana, Especialista em Educação Inclusiva, deficiência intelectual e neuropsicopedagogia, Mestranda em Educação PROFEDUC UEMS. FCG Faculdade Campo Grande, Cidade Campo Grande, MS, Brasil.

E-mail: izabels08@gmail.com

 <https://orcid.org/0009-0009-6601-3641>

Sirley Lizott Tedeschi. Doutorado em Educação. Docente nos Programas de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Educação/PROFEDUC e Mestrado Profissional em Ensino de História/PROFHISTÓRIA, Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS), Dourados, MS, Brasil.

E-mail: tedeschi@uems.br



 <https://orcid.org/0000-0002-4557-8282>

AGRADECIMENTOS

Não se aplica.

FINANCIAMENTO

Fundação de Apoio ao Desenvolvimento do Ensino, Ciência e Tecnologia do Estado de Mato Grosso do Sul (FUNDECT). Bolsa de Estudos.

CONSENTIMENTO DE USO DE IMAGEM

Não se aplica.

APROVAÇÃO DE COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA

Não se aplica.

LICENÇA DE USO

Autores mantêm os direitos autorais e concedem à revista ENSIN@ UFMS – ISSN 2525-7056 o direito de primeira publicação, com o trabalho simultaneamente licenciado sob a Licença Creative Commons Attribution (CC BY-NC-SA 4.0), que permite compartilhar e adaptar o trabalho, para fins não comerciais, reconhecendo a autoria do texto e publicação inicial neste periódico, desde que adotem a mesma licença, compartilhar igual.

EDITORES

Patricia Helena Mirandola Garcia, Eugenia Brunilda Opazo Uribe, Gerson dos Santos Farias.

HISTÓRICO

Recebido em: 30/11/2023 - Aprovado em: 09/12/2023 – Publicado em: 23/12/2023.

COMO CITAR

TEDESCHI, S. L.; SANTANA, I. C. Formação de Professores: Reverberando o Currículo Branco. **Revista ENSIN@ UFMS**, Três Lagoas, v. 4, número especial, p. 69-84. 2023.