

## **Formação dos psicólogos no Estado da Bahia: velhos ou novos paradigmas no campo da discussão étnico-racial?**

**Training of psychologists in the State of Bahia: old or new paradigms in the field of ethnic-racial discussion?**

**La formación de psicólogos en el Estado de Bahía: ¿viejos o nuevos paradigmas en el campo de la discusión étnico-racial?**

**Renata Meira Veras**

Universidade Federal da Bahia – UFBA.  
renatameiraveras@gmail.com  
<https://orcid.org/0000-0002-1681-1401>

**Michele Santos Tourinho Viterbo**

Universidade Federal da Bahia – UFBA.  
tsantos.mv@gmail.com

**Rafaela Barbosa Pereira**

Universidade Federal da Bahia – UFBA.  
rah.psicologia@gmail.com

**Vitória Batista Calmon de Passos**

Universidade Federal da Bahia – UFBA.  
vitoria.passos17@gmail.com

### **Resumo**

Este estudo qualitativo, exploratório e descritivo investigou a formação étnico-racial nos cursos de psicologia das universidades públicas do Estado da Bahia, Brasil. Configurou-se, portanto, como um estudo documental, uma vez que foi desenvolvido a partir da análise de 324 ementas de disciplinas obrigatórias de 06 cursos de psicologia ofertados na Bahia. Nesta análise foram identificadas 14 ementas que tiveram seus textos submetidos ao tratamento no software Iramuteq, o que possibilitou a construção da nuvem de palavras e da análise de similitude. Os resultados apontaram que a Universidade Federal do Sudoeste da Bahia possui o maior número de disciplinas com a discussão sobre raça no curso de Psicologia. Em geral, a psicologia social e da saúde mental tiveram maior número de disciplinas sobre questões raciais, com ênfase no processo de cuidado. Ficou evidente que apesar de algumas ementas possibilitarem a discussão da temática étnico-racial de forma decolonial, ainda existem currículos que fortemente possuem uma ascendência colonial na produção de conhecimento, sobretudo utilizando apenas referências norte-americanas e europeias.

Identificamos que, atualmente, são incipientes as disciplinas que contemplam discussões étnico-raciais capazes de contribuir no combate à discriminação e ao racismo na formação em psicologia.

**Palavras-chave:** Formação em Psicologia; Racismo; Educação Étnico-racial.

### Abstract

This qualitative, exploratory and descriptive study investigated ethnic-racial training in Psychology courses at public universities in the State of Bahia, Brazil. It was therefore configured as a documentary study since it was developed from the analysis of 324 syllabuses of mandatory subjects, from 06 Psychology courses offered in Bahia. In this analysis, 14 syllabuses were identified that were subjected to processing in the Iramuteq software, which enabled the construction of the word cloud and similarity analysis. The results pointed that the Federal University of Southwest Bahia has the largest number of subjects with the discussion of race in the psychology course. In general, social psychology and mental health had a greater number of disciplines on racial issues, with an emphasis on the care process. It was evident that although some syllabuses enable the discussion of ethnic-racial themes in a decolonial way, using black authors as references, there are still curricula that strongly have a colonial ancestry in the production of knowledge, especially using only north american and european references. We identified that there are, currently, incipient disciplines that include ethnic-racial discussions that can contribute to combating discrimination and racism in psychology training.

**Keywords:** Training in Psychology; Racism; Ethnic-racial education.

### Resumen

Este estudio cualitativo, exploratorio y descriptivo investigó la formación étnico-racial en cursos de Psicología en universidades públicas del Estado de Bahía, Brasil. Se configuró, por lo tanto, como un estudio documental, ya que se desarrolló a partir del análisis de 324 planes de estudios de disciplinas obligatorias, de 06 cursos de psicología ofrecidos en Bahía. En el presente análisis, 14 menús fueron identificados y sometidos a tratamiento en el software Iramuteq, lo que permitió la construcción de la nube de palabras y el análisis de similitud. Los resultados mostraron que la Universidad Federal del Suroeste de Bahía tiene el mayor número de disciplinas con discusión sobre la raza en el curso de psicología. En general, la psicología social y de la salud mental tuvo un mayor número de temas sobre cuestiones raciales, con énfasis en el proceso de cuidar. Quedó claro que aunque algunos de los planes de estudios permiten discutir el tema étnico-racial de manera decolonial, utilizando como referencia a autores negros, todavía existen currículos que tienen una fuerte ascendencia colonial en la producción de conocimiento, especialmente utilizando solo referencias norteamericanas y europeas. Identificamos que, actualmente, las disciplinas que contemplan discusiones étnico-raciales son incipientes, evidenciando la urgencia de abordar el tema en la formación en psicología.

**Palabras clave:** Formación en Psicología; Racismo; Educación Étnico-Racial.



## Introdução

A população negra viveu quase três séculos em regime de escravização no Brasil. Foi um processo de exploração, posteriormente seguido da tentativa de eugenia, fortemente estimulada por João Batista Lacerda, cuja tese “Sur les métis au Brésil” (Sobre mestiços no Brasil) (Schwarcz, 2012, p. 25) defendia a tentativa de extinção dos negros, a fim de “braquear” a população brasileira. Essa política de branqueamento mascarou o racismo e ainda hoje segue influenciando a ausência de reflexão crítica a respeito de uma consciência histórica, fazendo prevalecer o mito da democracia racial no Brasil. A própria definição de raça, enquanto categoria classificatória (Schwarcz, 2012), é socialmente construída para que regimes coloniais, racialmente organizados, compartilhem crenças e práticas racistas que fortalecem o contexto colonial (McCarthy, 2009). Estudiosos das teorias raciais sustentam que as crenças e valores compartilhados na população estão organizados, principalmente, com base na hierarquia das raças e se manifestam através do racismo e da discriminação (Mignolo, 2017; Munanga, 2020; Nascimento, 2016; Quijano, 2002, 2007; West, 2017). Para Íñiguez (2002), todo conhecimento é resultado de um processo histórico particular que, por sua vez, é produzido sempre com base em uma cultura ou grupo cultural específico. Sendo assim, podemos afirmar que o conhecimento é sempre resultado de uma construção coletiva histórica e a interação social, nessa perspectiva, é condição fundamental devido à sua potencialidade na construção de crenças que acabam sendo consideradas verdadeiras.

Especialmente a linguagem tem a capacidade de contribuir eficazmente na construção dessas crenças e comportamentos. Nesse processo de construção, a ideia da “democracia racial” ganha destaque nos discursos cotidianos e assume um papel importante no contexto brasileiro para a validação de narrativas que legitimam ao corpo mestiço – outrora vilipendiado – um lugar de pertencimento. Nesse viés, enquanto por um lado se observou a tentativa de construção de coexistência harmônica entre as raças no Brasil, por outro lado o número de casos de racismo é cada vez maior, promovendo a exclusão social e científica de grupos que tiveram seus direitos negados ao longo da história.

Como resultado dessa exclusão, observa-se que o conhecimento eurocentrado engendrou a conformação dos status de poder ao eleger e utilizar um sistema de valores como universal, desprezando outras formas de transmissão de conhecimentos. Quijano (2002) define essa forma de poder como colonialidade do saber que pode ser entendida como a repressão de outras formas de produção de conhecimento não europeias, negando o legado intelectual e histórico de povos indígenas e africanos, reduzindo-os à categoria de primitivos e irracionais. Para validar a inferioridade desses povos foram criadas teorias “científicas” que justificaram o negro enquanto um ser inferior e desprovido de inteligência (Carone & Nogueira, 2014; Nascimento, 2016). Consequentemente, esse discurso “científico” estimulou e legitimou o discurso racialista e racista operado no senso comum até os dias atuais, portanto o racismo deslocou-se da biologia para a cultura (Muniz Sodré, 2012).

A ação ou omissão dos poderes institucionais podem validar práticas discriminatórias em todos os setores da sociedade ao atribuírem certas vantagens a determinadas raças. Isso acontece, porque as instituições são hegemônicas por determinados grupos raciais que se utilizam

de mecanismos institucionais para manter seus interesses políticos e econômicos pautados (e justificados) pela hierarquia das raças (Almeida, 2019). Cientes dessa situação, desde a década de 1990, os movimentos negros lutam em prol do reconhecimento da diversidade étnico-racial e do direito à educação no campo da equidade, escancarando a necessidade de se criar programas voltados para a efetivação da justiça social e de ações afirmativas que possibilitem a superação das desigualdades étnico-raciais, de gênero, educacionais, entre outras, aos indivíduos marcados pelo racismo (Gomes, 2018). Percebemos, assim, avanços no campo das políticas públicas brasileiras conquistados com estes movimentos, como a alteração na Lei nº 9.394/1996, responsável pelo estabelecimento de diretrizes e bases da educação nacional, que passa a incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “história e cultura afro-brasileira” por meio da Lei nº 10.639/2003.

Posteriormente, a Lei 11.645/2008 foi publicada com o intuito de acrescentar à primeira as temáticas de “história e cultura da população indígena”. Outro destaque no esteio das políticas educacionais foram as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) para a Educação das Relações Étnico-Raciais para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana em 2004 (Resolução CNE/CP nº 01, 2004), as DCN para a Educação Escolar Indígena na Educação Básica (Resolução CNE/CEB nº 5, 2012) e as DCN para a Formação de Professores Indígenas em cursos de Educação Superior e de Ensino Médio (Resolução CNE/CP nº 1, 2015). Ademais, é importante destacar a Lei 12.228/2010 que instituiu como função do Poder Executivo Federal o incentivo às instituições de ensino superior a incorporar temas como pluralidade étnica e cultural da sociedade brasileira nos currículos dos cursos de educação superior no Brasil (Brasil, 2010).

A obrigatoriedade da introdução do ensino de História da África e das culturas afro-brasileiras e indígenas nas escolas de educação básica e no ensino superior exige mudança de metodologias, de didáticas, práticas e decolonização dos currículos nesses dois níveis de ensino. Para Gomes (2018), exige questionamento dos lugares de poder, principalmente em relação aos privilégios da branquitude arraigados nas crenças compartilhadas na sociedade.

A escola, assim como a universidade, é considerada um lócus importante onde essas práticas sociais são construídas. Para o construcionismo social, as práticas sociais criam as instituições sociais e vice-versa (Gergen, 1985). Especialmente a forma como os processos sociais constroem o conhecimento é um ponto fundamental nesta perspectiva. Neste sentido, o currículo representa a expressão do equilíbrio de interesses e forças que engendram o sistema educativo em um determinado tempo histórico; por isso, está carregado de valores e pressupostos que devem ser decididos (Sacristán, 2000). Damasceno e Zanello (2018) demonstraram que as produções no campo da psicologia ainda possuem forte rastro da psiquiatria brasileira e são orientadas pela eugenia e o racismo científico, refletidas no desempenho de funções sociais e políticas. A mesma denúncia é feita por Gomes (2018) ao sinalizar a permanência da psicologia enviesada por lentes nortenhas, desconsiderando a interseccionalidade como método de argumentação e reflexão. Gergen (1985), por sua vez, questiona como a psicologia constrói o conhecimento e qual o efeito desse conhecimento na construção dos processos sociais que determinam a nossa forma de ver, ser e estar no mundo.

É com base nesses pressupostos que as questões de pesquisa são aqui apresentadas: os psicólogos estão sendo formados para discutir a diversidade cultural e étnico racial em suas



práticas profissionais? Quais novos paradigmas podem estar sendo criados (ou transformados) ao introduzir a educação étnico-racial nos currículos? Sendo assim, temos como objetivo neste estudo analisar a formação étnico-racial em psicologia nas universidades públicas da Bahia, Brasil.

O Estado da Bahia foi um dos pioneiros em adotar cotas raciais e sociais, a partir de 2003, com sucesso (Queiroz & Santos, 2006), inclusive, como dispositivo para o ingresso em graduações mediante cotas específicas para remanescentes de comunidades quilombolas e aldeados indígenas. Ressalta-se que a Bahia é o Estado que concentra a maior quantidade de afrodescendentes no Brasil e a Região Nordeste é uma das que apresenta maiores desigualdades socioeconômicas e educacionais. Conforme o divulgado pela agência de notícias do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2020), o Nordeste é única região com aumento na concentração de renda em 2019, o que se perpetua até os dias atuais, mesclando-se com a discriminação, o preconceito e o racismo nas práticas sociais cotidianas.

## Decolonização e a Formação em Psicologia

Reconhece-se que os discursos engendrados por perspectivas normativas, heterossexuais, essencialistas, estáticas e hierárquicas determinam formas de sujeição específicas para quaisquer gênero e raça (Narvaz & Koller, 2006). Esses discursos, mantidos pelas relações de poder, operam na regulação de raça e gênero e se inscrevem no sistema educacional desde a educação básica até a formação superior (Woodson, 2021). É nessa perspectiva que os cursos de medicina, psicologia e os de formação de professores, ao longo dos anos, têm servido a favor da normatização de gênero e raça, utilizando a ciência para explicar comportamentos “desviantes” dos não brancos, homossexuais e das mulheres (Foucault, 1988). No livro *Pele negra e máscaras brancas*, Franz Fanon (2008) contesta sobre a inadequação do conhecimento acadêmico e questiona até que ponto o saber pode ser utilizado em uma tentativa de explicar o homem negro. Esse argumento seria, na perspectiva de Fanon (2008), insuficiente para compreender determinados comportamentos de um grupo específico.

Por outro lado, reconhecemos que o sistema colonial se perpetua no mundo contemporâneo, sendo potencializado com os efeitos decorrentes da globalização. É justamente o modelo padronizado, ou seja, o norte-eurocêntrico, que contribui para perpetuação da colonialidade permitindo as exclusões étnico-raciais, de gênero, sexualidade, geográficas, desqualificando, silenciando e invisibilizando a maioria das culturas, povos, seres, territórios e epistemes (Tolentino, 2021). Assim, a população negra permanece à margem da representação e da produção de conhecimento, sendo negada a sua existência, no que pese as teorias e práticas que buscam formas diversas de civilização a partir de suas lentes.

Para Nascimento (2016), o sistema educacional funciona como um aparelhamento de controle na estrutura de discriminação cultural. Desde o ensino básico até o superior as matérias ensinadas reproduzem a perspectiva colonial eurocêntrica ao eleger e utilizar um sistema de valores como universal, desprezando outras formas de transmissão de conhecimentos. Gonçalves Costa (2023) salienta a forma como a educação brasileira recorrentemente se predispõe a



atender às necessidades das classes dominantes. Já Gonzalez (2020) denuncia que no Brasil se opera não apenas uma discriminação efetiva, mas também um racismo cultural quando passa a ser naturalizado o fato de a mulher em geral e a negra em particular desempenharem papéis sociais desvalorizados em termos de população economicamente ativa. Além disso, a mulher negra é praticamente excluída dos textos e dos discursos feministas no Brasil, o que contribui para a opressão racial e, conseqüentemente, para a construção de subjetividades que valorizam apenas os conhecimentos eurocêntricos.

Destarte, é com base nestas argumentações que Gomes, Sathler e Farias (2022) apontam a falta da discussão sobre questões de raça, gênero e classe nos cursos de psicologia do Brasil. Promover debates sobre esses condicionantes sociais na formação acadêmica pode ser útil para o combate ao preconceito e discriminação de todas as formas.

Essa pauta não é recente, visto que, em 2002, o Conselho Federal de Psicologia, através da resolução nº 018/2002, estabeleceu normas de atuação para os psicólogos em relação ao preconceito e à discriminação racial, abordando no documento resoluções fundamentadas na preservação dos Direitos Humanos e prática não discriminatória por meio de seis artigos, assim descritos:

Art. 1º - Os psicólogos atuarão segundo os princípios éticos da profissão contribuindo com o seu conhecimento para uma reflexão sobre o preconceito e para a eliminação do racismo.

Art. 2º - Os psicólogos não exercerão qualquer ação que favoreça a discriminação ou preconceito de raça ou etnia.

Art. 3º - Os psicólogos, no exercício profissional, não serão coniventes e nem se omitirão perante o crime do racismo.

Art. 4º - Os psicólogos não se utilizarão de instrumentos ou técnicas psicológicas para criar, manter ou reforçar preconceitos, estigmas, estereótipos ou discriminação racial.

Art. 5º - Os psicólogos não colaborarão com eventos ou serviços que sejam de natureza discriminatória ou contribuam para o desenvolvimento de culturas institucionais discriminatórias.

Art. 6º - Os psicólogos não se pronunciarão nem participarão de pronunciamentos públicos nos meios de comunicação de massa de modo a reforçar o preconceito racial. (Resolução CFP nº 018, 2002)

Como consequência à criação de resoluções que tratam desse assunto, críticas à perspectiva colonial nas práticas profissionais começam a proliferar no campo da psicologia (Pavón-Cuéllar, 2021). Muitas delas adotam uma perspectiva decolonial praticamente desconhecida entre os psicólogos nas décadas anteriores. A psicóloga Grada Kilomba (2019) enfatiza a importância de decolonizar o conhecimento e afirma que a “universidade não é um espaço neutro”, sendo necessário criar novos papéis fora da ordem colonial.

Assim, como desdobramento das lutas, dos coletivos e das manifestações para decolonizar os currículos, mudanças no processo formativo vêm sendo observadas. Embora não estejam no ritmo e na amplitude necessária, essas provocações têm levado a sociedade a refletir sobre as relações sociais ancoradas no respeito à natureza e em novos valores civilizatórios (Bento, 2022).

Igualmente, reconhece-se os avanços educacionais nos últimos anos com a emergência de demandas pela reconfiguração do currículo das disciplinas para atender à diversidade



observada na universidade, quando a ampliação de vagas e a Lei 12.711/2012 (Lei de Cotas) promoveram uma democratização do acesso à graduação, resultando na maior representatividade negra nos cursos de ensino superior, o que tem sido fundamental na luta pela justiça social nesses espaços (Veras & Silva, 2020).

Apesar dos avanços observados, ainda pode-se notar uma ascendência colonial em modos de pensar a produção de conhecimento e as estratégias didáticas de seu compartilhamento, sobretudo, em época de busca de parâmetros alinhados a epistemologias do Norte Global, em especial, o Eurocentrismo. Ademais, a herança colonial, para os acadêmicos e profissionais da psicologia na América Latina, quase sempre carece ser problematizada; passa despercebida devido às consequências da colonialidade do saber, que valoriza o conhecimento eurocêntrico desprezando outras formas de conceber e fazer ciência. A psicologia se reporta a um ideal colonial ao estabelecer o homem europeu como central em suas teorias e práticas e, a fim de manter seu status de “ciência”, apresenta dificuldade para se aproximar dos subalternizados.

O estudo desenvolvido por Gomes, Sathler e Farias (2022) realizado com 15 projetos pedagógicos de curso de psicologia de todas as regiões do Brasil, revelou que existe a discussão de raça e gênero na maioria dos cursos analisados, porém, a partir de uma perspectiva moralizante e patologizante conservando os preceitos da colonialidade. Também ficou demonstrado que não há a utilização de referências bibliográficas de autoras negras, o que foi contrastante em algumas disciplinas que se destinavam a discutir raça.

É nessa perspectiva que compreendemos a educação como um sistema cultural (Muniz Sodré, 2012), que foi estabelecendo um papel fundamental ao longo dos tempos de proliferador dos avanços nos espaços sociais, em especial os urbanos. Entendendo que este movimento sempre esteve diretamente ligado à produção irrestrita do capital, a ideia de dominação e subjugação de classes tornou-se parte integrante desse contexto. Logo, à medida que o desenvolvimento despontava, também assim o era com as separações de classes organizadas dentro e fora desse mesmo contexto. Práticas sociais separatistas estabeleceram historicamente acesso e pertencimento, até mesmo dentro dos espaços formadores, diferenciando os que estavam para as atividades intelectuais (a burguesia) e os que estavam para as atividades manuais (o proletariado).

Em meio a esse sistema, diferentes ações de manutenção fortaleceram tais posturas com discursos claros de poder, dominação e silenciamento, especialmente por meio das políticas públicas que têm como principal função a orientação desses mesmos sistemas. Para Santos (2011), a subversão na educação superior nos remete a pensar em práticas de ensino que priorizem recursos que escapem à retórica colonialista sempre alheia às necessidades dos estudantes. Nesse aspecto, não se trata de lançar mão de uma perspectiva metodológica nova; antes é preciso se alinhar, estar atento à necessidade de ressignificação do olhar direcionado às mudanças de posturas e discursos que excluem e massificam toda uma gama de indivíduos em seus mais variados espaços.

Por essa razão, Gomes (2018) afirma que é preciso questionar a universidade pública enquanto instituição produtora de conhecimento, para que ela reconheça suas raízes conservadoras e coloniais e assuma o compromisso de contribuir para decolonizar o currículo e o conhecimento produzido por ela. A interseccionalidade é apontada por Crenshaw (2002) como uma proposta

metodológica capaz de articular raça, gênero e classe, por entender que as opressões sofridas são resultado de um entrelaçamento de poder que se articulam por meio do racismo, do sexismo, do colonialismo e do capitalismo.

## Método

A opção pelo estudo de caso coletivo, de abordagem qualitativa, nessa investigação, é devido à compreensão de que essa perspectiva metodológica possibilita explorar, descrever e explicar situações experimentadas no cotidiano, cujos limites não são claramente definíveis e que, devido à sua complexidade, não é possível fazer uso de levantamentos e experimentos (Gil, 2008). Segundo Gil (2008), o estudo de caso permite identificar generalizações com base em evidências que facilitam a compreensão da realidade. Do mesmo modo, Yin (2001) afirma que o diferenciador desse método é a sua capacidade de lidar com uma ampla variedade de evidências, inclusive, sendo oportunizadas por meio de documentos. Para Stake (1995), o estudo de caso é definido como coletivo quando o pesquisador escolhe diferentes casos para estudo por possuírem uma mesma particularidade. Por essas razões, elegeram-se o estudo de caso, considerando a significativa relevância de pesquisar as características singulares da problemática em universidades públicas situadas na Bahia, no Nordeste Brasileiro, desvelando seus atributos e suas demandas próprias em relação ao objeto investigado.

Assim, o método de investigação adotado neste estudo foi o da pesquisa documental, tendo em vista o fato de os documentos se apresentarem como dados brutos para o pesquisador e sua análise ter a finalidade de lhes atribuir um significado relevante em relação a um problema de investigação (Morgado, 2013). A universidade, por exemplo, tem seu próprio regimento formal que pode até ser desconhecido pelos servidores e estudantes, mas está incorporado na organização das suas próprias vidas acadêmicas. Nesse sentido, os programas de curso são documentos importantes a serem analisados, já que refletem o posicionamento social de quem os construiu e, ao mesmo tempo, revelam a potencialidade de construção de novas práticas sociais.

Atualmente contamos com seis universidades públicas ofertando o curso de psicologia na modalidade presencial no Estado da Bahia, Brasil. Na primeira etapa da pesquisa, analisamos no total os textos de 324 ementas dos componentes curriculares obrigatórios desses cursos de graduação (Quadro 1).

Após realizar o levantamento das ementas, identificamos e classificamos aquelas que tinham conteúdos que se relacionavam com as temáticas evidenciadas nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais, previstas nas Leis nº 10.639 de 2003 e 11.645 de 2008.

Com efeito, constituíram o corpus textual da pesquisa, a ser submetido no software, 14 disciplinas obrigatórias, das quais 12 apresentaram discussões dessa temática de forma direta e 2 de forma indireta. Foram classificadas como diretas aquelas ementas que estavam claramente definidas com foco direcionado aos temas inerentes à educação para as relações étnico-raciais. De forma indireta, consideramos aquelas que faziam menção ao preconceito ou discriminação e à



diversidade; e/ou quando, apesar de não apresentar temas de discussão étnico-racial no texto da ementa, bem como obras de autores negros que eram apontadas como referências bibliográficas do componente curricular em análise.

Quadro 1. Número de ementas com discussão étnico-racial dos cursos de psicologia no Estado da Bahia

| Instituição                                       | Número de disciplinas obrigatórias | Número de disciplinas com discussão étnico-racial |
|---|------------------------------------|---|
| Universidade Federal da Bahia (UFBA)              | 52                                 | 3   |
| Universidade do Estado da Bahia (UNEB)            | 59                                 | 3   |
| Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB) | 49                                 | 3   |
| Universidade Federal do Sul da Bahia (UFSB)       | 42                                 | 5   |
| Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS)  | 49                                 | 0   |
| Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB) | 73                                 | 0   |

Fonte: Elaborado pelas autoras.

O método de análise utilizado nesta pesquisa foi análise de conteúdo. Para auxiliar nesse processo de análise dos dados textuais foi utilizado o software IRAMUTEQ (Interface de R pour Analyses Multidimensionnelles de Textes et de Questionnaires). Este é um software livre que permite fazer diferentes análises estatísticas sobre corpus textuais e tabelas, que vão desde lexicografia básica, envolvendo a lematização e o cálculo de frequência de palavras, até análises multivariadas (Camargo & Justo, 2013).

Ainda segundo Camargo e Justo (2013), o software possibilita diferentes tipos de análises textuais: Estatísticas, Classificação Hierárquica Descendente (CHD), Análise pós-factorial de correspondências, Análise de similitude e Nuvem de palavras. Estes dois últimos tipos de análise foram utilizados nesta pesquisa. A nuvem de palavras pode ser considerada uma forma mais simples de análise textual, porém é bastante interessante e útil, por permitir a representação num diagrama de fácil visualização das palavras mais destacadas no corpus analisado de acordo com sua frequência. Isso elucida de modo geral o universo semântico que constitui o corpus textual objeto da análise. A análise de similitude, por sua vez, consiste numa análise de coocorrência, na qual é possível identificar o grau de associação entre as palavras, considerando-se, além de sua frequência individual, também o quão frequentemente as palavras foram utilizadas de maneira conjunta.

Isto posto, essa análise permite o agrupamento dos termos em halos, a partir da identificação dos elementos comuns, suas particularidades e, conseqüentemente, a representação gráfica através de uma “*árvore de similitude*” dos principais núcleos temáticos que o corpus textual analisado apresenta (Camargo & Justo, 2013).



## Resultados e discussão

Destacamos que, dos cursos analisados, a UFSB foi a que apresentou maior número de disciplinas voltadas para a discussão étnico-racial. A UEFS e a UESB não possuíam nenhuma disciplina com esta temática. A nuvem de palavras gerada pela análise de ementas demonstrou que a ênfase na discussão étnico-racial, na formação em psicologia, é promovida especialmente pela psicologia social, conforme Figura 1. Para Sawaia (2009), a psicologia social deve se configurar como um saber militante na atuação em comunidade, políticas públicas e em ações de caráter coletivo. E é por esse motivo que a psicologia está sendo constantemente convocada a participar das políticas públicas que contribuam com a superação da desigualdade social.

Portanto, é coerente que a discussão étnico-racial aconteça de forma mais frequente no campo da psicologia social. Por outro lado, a análise acurada das ementas evidenciou que os estudos na área da psicologia social ainda possuem uma grande ênfase na análise de estereótipos e atitudes, demonstrando a influência presente nos currículos dos estudos desencadeados no período pós-guerra, quando prevalecia a tese de determinismo biológico das raças (Santos, Schucman, & Martins, 2012).

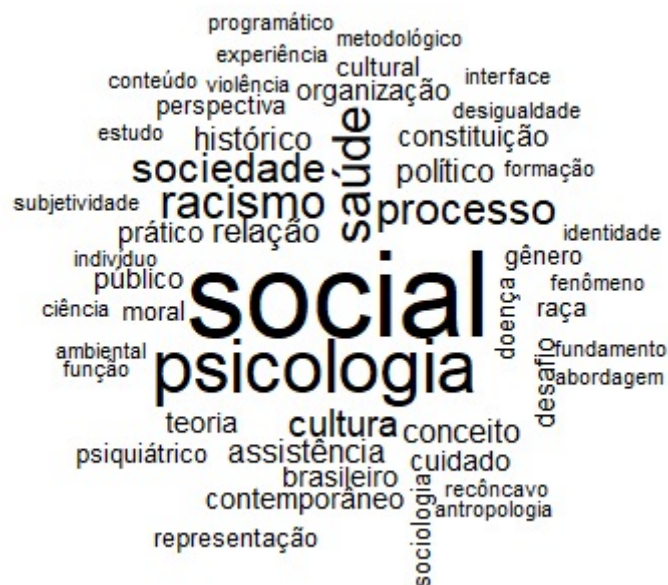


Figura 1. Nuvem de Palavras

A análise de similitude permite a visualização da relação entre as palavras em função de sua frequência e seu grau de associação. Assim, a Figura 2 apresenta os halos produzidos com os conteúdos das ementas. O tamanho dos halos indica sua abrangência dentro do corpus, assim como o tamanho da fonte das palavras indica sua frequência, de modo que quanto maior a palavra, mais vezes ela foi mencionada. Além disso, a espessura das linhas que conectam os halos

e as palavras indica a intensidade de sua associação: quanto mais espesso, mais fortemente associadas dentro do corpus textual.

O halo roxo foi o mais abrangente e apresentou ênfase em palavras como psicologia, social, conceito, histórico, experiência, prático, racismo, entre outras. As ementas que compuseram este halo tinham como foco central discutir as relações étnico-raciais, tais como: Diversidade Cultural e Relações Étnico-raciais (UFRB), Psicologia e Relações Raciais (UFSB), Fundamentos e Perspectiva da Psicologia Social (UFSB) e Antropologia (UNEB) ou abordaram este tema de forma indireta como: Reforma Psiquiátrica e Saúde Mental (UFSB), Psicologia Social II (UNEB) e Psicologia e Saúde (UFBA).

Observamos neste halo que, predominantemente, essa discussão se faz presente nas disciplinas de psicologia social e também de saúde e, mais especificamente na psiquiatria. Jurandir Freire Costa (2007) aponta que, na década de 1930, a Psiquiatria passou a ter como ponto central de pesquisa a distribuição da raça como preditor de doenças toxifecciosas como sífilis e alcoolismo, alegando que os negros eram muito mais acometidos por essas doenças. Além disso, Nina Rodrigues (2015) teve grande respaldo na ciência ao tentar comprovar a inferioridade dos negros justificada pelas altas taxas de criminalidade infringida pela população negra (Rodrigues, 2015).

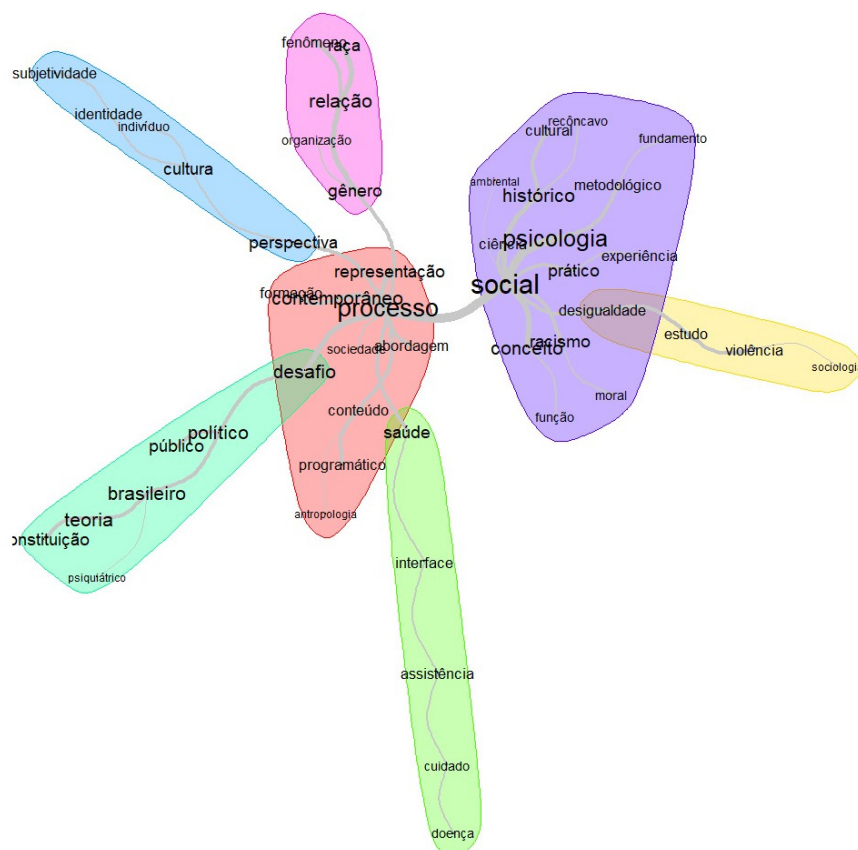


Figura 2. Árvore de Similitude



Já o halo amarelo constituiu-se a partir dos termos “desigualdade, estudo, violência e sociologia”. Sua imersão parcial no halo roxo se deve à intersecção que o tema da desigualdade promoveu entre os dois conjuntos. No entanto, neste, percebeu-se que o enfoque principal foi o estudo sociológico de questões inerentes à violência e desigualdades. Os componentes que abordaram essa temática foram Sociologia - Eixo Fundamentos Epistemológicos e Históricos (UNEB), Saúde, Cuidado e Qualidade de Vida (UFRB) e Fundamentos e Perspectiva da Psicologia Social (UFSB).

Nesse contexto, Sawaia (2009) enfatiza a inquestionável relação entre subjetividade, desigualdade e transformação social. A partir do conceito de “sofrimento ético-político”, explica que as ameaças decorrentes da desigualdade social e suas nuances geram respostas afetivas daqueles que a ela se sujeitam, compondo um poderoso processo psicológico-político. Dessa maneira, é muito importante que questões que afetam a subjetividade, como a violência e as desigualdades em geral, sejam compreendidas também a partir da perspectiva social.

O halo rosa, por sua vez, formou-se pelas palavras “gênero, relação, raça, fenômeno e organização”. Nesse agrupamento, ficou evidente que há, nos currículos analisados, o foco em discutir fenômenos sociais, com recorte para as relações de gênero e raça e uma ênfase dessa discussão no contexto das relações organizacionais. Observou-se essa discussão nos componentes Sociologia - Eixo Fundamentos Epistemológicos e Históricos (UNEB), Saúde, Cuidado e Qualidade de Vida (UFRB), Psicologia e Organizações (UFBA), Psicologia e Relações Raciais (UFSB) e Psicologia Social do Trabalho (UFSB). Apesar de Santos e colaboradores (2012) indicarem a presença dos estudos sobre branquitude na formação em psicologia, após a década de 1990, não observamos discussões sobre este tema nos currículos das universidades públicas baianas. Os estudos de Cida Bento (2022) e Iray Carone (2016) são leituras necessárias para a psicologia organizacional e estão presentes apenas no currículo da UFSB.

No halo azul emergiram as palavras “perspectiva, cultura, indivíduo, identidade e subjetividade”. Esse agrupamento demonstrou que outro enfoque dos currículos analisados foi em como a cultura tem um importante papel na composição da identidade e da subjetividade dos sujeitos. Tal fato é bastante significativo, visto que por meio da identidade o sujeito se entrelaça ao contexto em que vive, alinhando sentimentos subjetivos aos lugares objetivos ocupados por ele nas relações sociais e culturais (Furtado, Pedroza, & Alves, 2014). Essa abordagem foi identificada nas disciplinas Sociologia - Eixo Fundamentos Epistemológicos e Históricos (UNEB), Antropologia (UNEB), Diversidades, Cultura e Relações étnico-raciais (UFRB), Psicologia e Organizações (UFBA), Psicologia e Relações Raciais (UFSB).

O halo verde claro foi composto pelas palavras “saúde, interface, assistência, cuidado e doença” evidenciando a associação entre “saúde” e “doença”, especificamente na disciplina de Saúde, Cuidado e Qualidade de Vida (UFRB), o que aponta para uma leitura de viés organístico, cuja lente é amparada pela patologização em que o modelo biomédico é centralizador (Cruz, 2012). Em contrapartida, foi observado nas disciplinas Psicologia e Saúde (UFBA) e Psicologia e Assistência Social (UFSB) correlação entre “assistência”, “cuidado” e “interface”, operadores recorrentes em políticas públicas de atenção à população (Lei nº. 8080, 1990), ponto que sinaliza a necessidade de fomentar essa discussão acerca da atuação ampliada em saúde nos cursos



de psicologia. Ainda, verificamos que o termo “saúde” foi moderadamente contemplado no halo vermelho ratificando à disciplina Saúde, Cuidado e Qualidade de Vida (UFRB) a ênfase nos processos de doença e cuidado.

O halo vermelho contemplou as palavras “representação, formação, contemporâneo, processo, sociedade, abordagem, desafio, conteúdo, saúde, programático e antropologia”, atentando para a correlação entre os processos de constituição nacional na formulação dos programas voltados para o ensino. Observou-se em todas as disciplinas (Sociologia – Eixo Fundamentos Epistemológicos e Históricos (UNEB), Psicologia Social II (UNEB), Antropologia (UNEB), Saúde, Cuidado e Qualidade de Vida (UFRB), Fundamentos e Perspectiva da Psicologia Social (UFSB)), menção direta para a discussão em torno do racismo. Nesse aspecto, para a psicologia, enquanto processo de subjetivação, pode ser compreendido como um progresso, embora ainda lento, tardio e incipiente, necessário, sobretudo considerando que “[...] a categoria raça constitui, diferencia, hierarquiza e localiza os sujeitos em nossa sociedade” (Santos et al., 2012, p. 174).

Por fim, o halo verde é composto com as palavras “desafio, político, público, brasileiro, teoria, constituição e psiquiátrico”, contemplando o enfoque em torno de representações e influências sociais na disciplina Psicologia Social II (UNEB); a ênfase na historicidade da Bahia, bem como implicações e responsabilidades éticas e políticas dos estudantes com questões que incluam a sociedade e o meio ambiente através das disciplinas Diversidades, Cultura e Relações étnico-raciais (UFRB) e Universidade, Sociedade e Ambiente (UFRB); a constituição da psicologia social na contemporaneidade por meio de uma discussão crítica; e, por fim, a disciplina Reforma Psiquiátrica e Saúde Mental (UFSB), cujo enfoque prevalece na psiquiatria e reforma psiquiátrica. Outrossim, a palavra “desafio” apresentou-se conectada entre o halo verde e vermelho, de modo que as temáticas dialogam entre si abarcando o social - contexto brasileiro.

## Conclusões

A análise das ementas das disciplinas obrigatórias ofertadas nos cursos de psicologia das universidades públicas da Bahia possibilitou identificar o direcionamento das discussões acerca da educação étnico-racial nesses cursos, apontando a precariedade na incorporação da temática como conteúdo fundamental na formação das (os) psicólogas (os). O curso da UFSB foi um dos que apresentou maior número de disciplinas com esta temática específica, enquanto a UEFS e a UESB não disponibilizaram tais discussões na formação em psicologia, ponto que requer atenção, visto que a psicologia, enquanto ciência e profissão, tem buscado na contemporaneidade reformular sua atuação e desenvolver uma prática clínica, ética e socialmente comprometida com a sociedade brasileira.

A psicologia social aparece como sendo o bojo para o surgimento destas discussões, seguida da psiquiatria e saúde mental; contudo faz-se necessário reforçar a amplitude por meio de saberes do campo das humanidades como a antropologia, ciências sociais, história e sociologia, a fim de contribuir com o processo reflexivo e crítico considerando as limitações, os atravessamentos e a realidade nacional. A psicologia social não pode ser a única a tratar de atitudes em

relação à discriminação, ao preconceito e ao racismo (visto que até agora não surtiram efeitos no combate a essas agressões). Este tema deve ser transdisciplinar, marcando e reorientando, sobretudo, a formação em psicologia que, por sua vez, poderia valorizar as teorias desconsideradas no meio científico.

Assim, identificamos a imprescindibilidade de incluir discussões sobre as relações étnico-raciais na formação em psicologia, principalmente, destacando temas como a branquitude, e questionando o mito da democracia racial, o qual acarretou a crença da inexistência do racismo.

Outro ponto importante a se destacar foi que apenas nove autores negros foram indicados nas referências das disciplinas analisadas, considerando-se as classificadas como diretas e as indiretas, sendo que alguns deles se repetiram entre as bibliografias. Isto evidencia as denúncias encontradas na literatura acerca do pacto da branquitude, que pretere escritos de autoras(es) negras(os), apontando que o espaço da universidade apresenta um projeto colonialista, contribuindo para a manutenção das pessoas não negras e elitistas no poder e na transmissão de conhecimentos eurocêntricos.

Observamos ainda a recorrente inter-relação entre os termos “racismo”, “relações de gênero” e “violência” como co-correspondentes entre si, o que igualmente demarca contemplar as discussões, considerando a interseccionalidade, visto que esta contempla e reconhece esses marcadores.

Apontamos como limitação desse estudo o fato de centrarmos apenas nas ementas e referências bibliográficas das disciplinas obrigatórias dos cursos de psicologia. Trata-se de textos que definem a condução do conteúdo programático a ser trabalhado nas disciplinas, porém, devido a questões burocráticas há notadamente uma dificuldade em sua atualização e modificação. Portanto, mesmo servindo como um norte para as aulas, fica a cargo de cada docente a ampliação da discussão em determinados subtemas em detrimento de outros. Assim, é importante que outros estudos venham complementar este com a aplicação de entrevistas com docentes e discentes acerca da discussão étnico-racial no processo formativo.

## Contribuições dos autores

Conceptualização: Renata Veras, Vitória Passos, Rafaela Pereira e Michele Viterbo; Metodologia: Vitória Passos; Software: Vitória Passos; Validação: Vitória Passos; Análise formal: Renata Veras, Vitória Passos, Rafaela Pereira e Michele Viterbo; Investigação: Renata Veras, Vitória Passos, Rafaela Pereira e Michele Viterbo; Recursos: Renata Veras; Curadoria de dados: Renata Veras e Vitória Passos; Escrita - Esboço e original: Renata Veras, Vitória Passos, Rafaela Pereira e Michele Viterbo; Escrita - Revisão & Edição: Renata Veras, Vitória Passos, Rafaela Pereira e Michele Viterbo; Visualização: Renata Veras, Vitória Passos, Rafaela Pereira e Michele Viterbo; Supervisão: Renata Veras; Gestão do projeto: Renata Veras; Captação de financiamento: Renata Veras.

## Financiamento

Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico - CNPq



## Referências

- Almeida, S.L. de (2019). *Racismo estrutural*. Sueli Carneiro; Pólen.
- Bento C. (2022) *O pacto da branquitude*. Companhia das Letras.
- Camargo, B.V., & Justo, A.M. (2013). IRAMUTEQ: um software gratuito para análise de dados textuais. *Temas psicol.*, 21(2), 513-518.
- Carone, I. (2016). Breve histórico de uma pesquisa psicossocial sobre a questão racial brasileira. In I. Carone, & M.A.S. Bento (Orgs). *Psicologia social do racismo: estudos sobre branquitude e branqueamento no Brasil*. (pp. 14-26). Vozes.
- Carone, I., & Nogueira, I.B. (2016). Faíscas elétricas na imprensa brasileira: a questão racial em foco. In I. Carone, & M.A.S. Bento (Orgs). *Psicologia social do racismo: estudos sobre branquitude e branqueamento no Brasil*. (pp. 180-197). Vozes.
- Costa, J.F. (2007). *História da psiquiatria no Brasil: um corte ideológico*. Garamond.
- Crenshaw, K. (2002). Documento para o encontro de especialistas em aspectos da discriminação racial relativos ao gênero. *Revista Estudos Feministas*, 10(1), 171-188. <https://doi.org/10.1590/S0104-026X2002000100011>
- Cruz, M.M. (2012). Concepção de saúde-doença e o cuidado em saúde. In R.G.de Oliveira, V. Grabois, & W. V. Mendes Junior (Orgs). *Qualificação dos Gestores do SUS*. (2a. ed.). (pp.21-33). Fiocruz/ENSP/EAD.
- Damasceno, M. G., & Zanello, V. M. L. (2018). Saúde mental e racismo contra negros: Produção bibliográfica brasileira dos últimos quinze anos. *Psicologia: Ciência e Profissão*, 38(3), 450-464. <https://doi.org/10.1590/1982-37030003262017>
- Fanon, F. (2008). *Pele negra, máscaras brancas*. Tradução de Renato da Silveira. EDUFBA.
- Foucault, M. (1988). *História da sexualidade I: a vontade de saber*. Edições Graal.
- Furtado, M.B., Pedroza, R.L., & Alves, C.B. (2014) Cultura, identidade e subjetividade quilombola: uma leitura a partir da psicologia cultural. *Revista: Psicologia & Sociedade*, 26(1), 106-115.
- Gergen, K.J. (1985). The social constructionist movement in modern psychology. *American Psychologist*, 40(3), 266–275. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.40.3.266>
- Gil, A.C. (2008). *Métodos e técnicas de pesquisa social*. (6a ed). Atlas.
- Gomes, N.L. (2018). O movimento negro e a intelectualidade negra descolonizando os currículos. In J. Bernadino-Costa, N., Maldonado-Torres, R., & Grosfoguel (Eds.). *Decolonialidade e pensamento afrodiaspórico* (pp. 223- 246). Autêntica.
- Gomes, V.F., Sathler, C.N., & Farias, M. de F.L., (2022). Gênero, raça, sexualidade e classe nos projetos político-pedagógicos em cursos de psicologia. *Horizontes*, 40(1), e022027. <https://doi.org/10.24933/horizontes.v40i1.1322>
- Gonçalves Costa, K. (2023). O contexto educacional e racial brasileiro até a lei 10639/2003. *Revista da Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/As (ABPN)*, 15(Edição Especial), 151–173. Recuperado de <https://abpnrevista.org.br/site/article/view/1492>
- Gonzalez, L. (2020). *Por um feminismo afro-latino-americano*. Zahar.
- IBGE. (2020). Agência de Notícias. *Nordeste é única região com aumento na concentração de renda em 2019*. Recuperado de <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/27596-nordeste-e-unica-regiao-com-aumento-na-concentracao-de-renda-em-2019>

- Íñiguez, L. (2002). Construcionismo social e psicologia social. In J.B. Martins, N-D. El Hammouti, & L. Íñiguez (Orgs.). *Temas em análise institucional e em construcionismo social*. (pp. 127-156). RiMa: Fundação Araucária.
- Kilomba, G. (2019). *Memórias da plantação – Episódios de racismo cotidiano*. Tradução Jess Oliveira. Cobogó.
- Lei nº 8080, de 19 de setembro de 1990. Presidência da República. Dispõe sobre as condições para a promoção, proteção e recuperação da saúde, a organização e o funcionamento dos serviços correspondentes e dá outras providências. Recuperado de: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l8080.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8080.htm)
- Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Presidência da República. 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. Recuperado de: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2003/l10.639.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.639.htm)
- Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008. Presidência da República. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”. Recuperado de: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm)
- Lei 12.228, de 20 de julho de 2010. Presidência da República. Institui o Estatuto da Igualdade Racial; altera as Leis nos 7.716, de 5 de janeiro de 1989, 9.029, de 13 de abril de 1995, 7.347, de 24 de julho de 1985, e 10.778, de 24 de novembro de 2003. Recuperado de: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2010/lei/l12288.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/lei/l12288.htm)
- Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012. Dispõe sobre o ingresso nas Universidades Federais e nas Instituições Federais de Ensino Técnico e Médio e dá outras providências. Subchefia para assuntos jurídicos, Casa civil. Recuperado de: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2012/lei/l12711.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12711.htm)
- McCarthy, T. (2009). *Race, empire, and the idea of human development*. Cambridge University Press.
- Mignolo, W. (2017). Desafios decoloniais hoje. *Revista Epistemologias do Sul* 1(1) 12-32.
- Morgado, J.C. (2013). *O estudo de caso na investigação em educação* (4a. ed.). De Facto Editores.
- Munanga, K. (2020). *Rediscutindo a mestiçagem no Brasil: identidade nacional versus identidade negra*. Autêntica.
- Muniz Sodré de A.C. (2012). *Reinventando a educação: diversidade, descolonização e redes*. (2a ed.). Vozes.
- Narvaz, M.G., & Koller, S.H. (2006). Famílias e patriarcado: da prescrição normativa à subversão criativa. *Psicologia & Sociedade*, 18(1), 49–55. <https://doi.org/10.1590/S0102-71822006000100007>
- Nascimento, A. (2016). *O genocídio do negro brasileiro: processo de um racismo mascarado*. Perspectivas.
- Pavón-Cuéllar, D. (2021). Rumo a uma descolonização da psicologia latino-americana: condição pós-colonial, virada decolonial e luta anticolonial. *Brazilian Journal of Latin American Studies*, 20(39), 95-127. <https://doi.org/10.11606/issn.1676-6288.prolam.2021.182217>
- Queiroz, D.M., & Santos, J.T. (2006). Sistema de cotas: um debate. Dos dados à manutenção de privilégios e de poder. *Educação & Sociedade*, 27(96), 717-737.
- Quijano, A. (2002). *Colonialidad del poder, eurocentrismo y America Latina*. Clacso.
- Quijano, A. (2007). Colonialidad del poder y clasificación social. In S. Castro-Gómez, & R. Grosfoguel (Orgs.). *El giro decolonial: reflexiones para una diversidad epistémica mas allá del capitalismo global*. (pp. 93-126). Siglo del hombre editores, Universidad Javeriana, & Instituto Pensar.

- Resolução CFP n.º 018/2002 de 19 de dezembro de 2002. Conselho Federal de Psicologia. Estabelece normas de atuação para os psicólogos em relação ao preconceito e à discriminação racial. Recuperado de: [https://site.cfp.org.br/wp-content/uploads/2002/12/resolucao2002\\_18.PDF](https://site.cfp.org.br/wp-content/uploads/2002/12/resolucao2002_18.PDF).
- Resolução CNE/CEB n.º 5, de 22 de junho de 2012. Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica. Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena na Educação Básica. Recuperado de: [https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE\\_RES\\_CNECEBN52012.pdf?query=ensino%20m%C3%A9dio](https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE_RES_CNECEBN52012.pdf?query=ensino%20m%C3%A9dio)
- Resolução CNE/CP n.º 1 de 22 de junho de 2004. Conselho Nacional de Educação/Conselho Pleno/DF. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. *Diário Oficial da União*, Brasília, 22 de junho de 2004, Seção 1, p. 11.
- Resolução CNE/CP n.º 1, de 7 de janeiro de 2015. Conselho Nacional de Educação/Conselho Pleno/DF. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores Indígenas em cursos de Educação Superior e de Ensino Médio e dá outras providências. Recuperado de: <http://portal.mec.gov.br/conselho-nacional-de-educacao/atos-normativos--sumulas-pareceres-e-resolucoes?id=21028>
- Rodrigues, M. (2015). Raça e criminalidade na obra de Nina Rodrigues: Uma história psicossocial dos estudos raciais no Brasil do final do século XIX. *Revista: Estudos e Pesquisas em Psicologia*, 15(3), 1118-1135.
- Sacristán, J.G (2000). *O currículo: uma reflexão sobre a prática*. Artmed.
- Santos, A.O., Schucman, L.V., & Martins, H.V. (2012). Breve histórico do pensamento psicológico brasileiro sobre relações étnico-raciais. *Psicologia, Ciência e Profissão*. 32 (esp.), 166-175.
- Santos, B.S. (2011). *A universidade no século XXI: por uma reforma democrática e emancipatória da universidade*. Cortez.
- Sawaia, B.B. (2009). Psicologia e desigualdade social: uma reflexão sobre liberdade e transformação social. *Revista Psicologia & Sociedade*, 21(3), 364-372.
- Schwarcz, L.M. (2012). *Nem preto nem branco, muito pelo contrário: cor e raça na sociabilidade brasileira*. Claro Enigma.
- Stake, R.E. (1995). *The art of case study research*. Sage.
- Tolentino, J. (2021). Fissuras decoloniais: trauma colonial, filosofias e ensino. *Revista Sul-Americana de Filosofia e Educação*. 34, 110-126. <https://doi.org/10.26512/resafe.v2i34.35135>
- Veras, R. M., & Silva, D. da L. (2020). A democratização do acesso ao ensino superior no Brasil é um instrumento de justiça social? Possibilidades e desafios na formação de professores. *EccoS – Revista Científica* 54, e17325. <https://doi.org/10.5585/eccos.n54.17325>
- West, C. (2017). *Race matters*. Beacon Press.
- Woodson, C.G. (2021). *A deseducação do negro*. Penguin-Companhia.
- Yin, R.K. (2001). *Estudo de caso: planejamento e métodos*. Bookman.