



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA
INSTITUTO DE HUMANIDADES ARTES E CIÊNCIAS
PROFESSOR MILTON SANTOS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ESTUDOS
INTERDISCIPLINARES SOBRE A UNIVERSIDADE**



FÁTIMA MIRA MAGALHÃES PALMEIRA DE OLINDA

**A PERSPECTIVA ETNICORRACIAL NA FORMAÇÃO DA (O) PSICÓLOGA (O):
CAMINHOS PARA UMA ATUAÇÃO DIALOGADA COM AS DEMANDAS
COTIDIANAS.**

Salvador
2020



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA
INSTITUTO DE HUMANIDADES ARTES E CIÊNCIAS
PROFESSOR MILTON SANTOS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ESTUDOS
INTERDISCIPLINARES SOBRE A UNIVERSIDADE**



FÁTIMA MIRA MAGALHÃES PALMEIRA DE OLINDA

**A PERSPECTIVA ETNICORRACIAL NA FORMAÇÃO DA (O) PSICÓLOGA (O):
CAMINHOS PARA UMA ATUAÇÃO DIALOGADA COM AS DEMANDAS
COTIDIANAS.**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Estudos Interdisciplinares sobre a Universidade, do Instituto de Humanidades, Artes e Ciências Professor Milton Santos, da Universidade Federal da Bahia, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Estudos Interdisciplinares sobre a Universidade.

Orientadora: RITA DE CÁSSIA DIAS PEREIRA ALVES

Salvador
2020

Ficha catalográfica elaborada pelo Sistema Universitário de Bibliotecas (SIBI/UFBA),
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

Olinda, Fátima Mira Magalhães Palmeira de
A PERSPECTIVA ETNICORRACIAL NA FORMAÇÃO DA (O)
PSICÓLOGA (O): CAMINHOS PARA UMA ATUAÇÃO DIALOGADA COM
AS DEMANDAS COTIDIANAS. / Fátima Mira Magalhães
Palmeira de Olinda. -- Salvador, 2020.
108 f.

Orientadora: Rita de Cássia Dias Pereira Alves.
Dissertação (Mestrado - Programa de Pós-Graduação em
Estudos Interdisciplinares Sobre a Universidade) --
Universidade Federal da Bahia, Instituto de
Humanidades, Artes e Ciências, 2020.

1. Currículo. 2. Formação em Psicologia. 3. Relações
Etnicorraciais. 4. Etnométodos.. I. Alves, Rita de
Cássia Dias Pereira. II. Título.

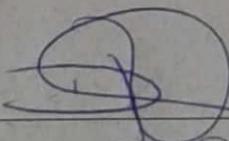
FÁTIMA MIRA MAGALHÃES PALMEIRA DE OLINDA

**A PERSPECTIVA ETNICORRACIAL NA FORMAÇÃO DO
PSICÓLOGO: CAMINHOS PARA UMA ATUAÇÃO DIALOGADA COM
AS DEMANDAS COTIDIANAS**

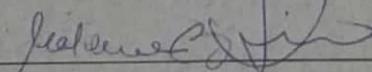
Dissertação apresentada como requisito para obtenção do grau de Mestre em Estudos Interdisciplinares sobre a Universidade, do Instituto de Humanidades, Artes e Ciências da Universidade Federal da Bahia.

Aprovado em 11 de fevereiro de 2020.

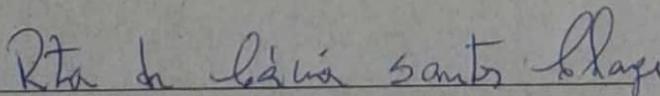
Banca examinadora



Prof. Dra. Dyane Brito Reis Santos (UFRB)



Prof. Dra. Edleusa Nery Garrido (UNEB)



Prof. Dra. Rita de Cácia Santos Chagas (UFRB).

AGRADECIMENTOS

Acima de qualquer agradecimento, vem o reconhecimento e gratidão ao meu Deus. Eu sou porque Ele é em minha vida, capacitando e abrindo os caminhos para que eu possa cumprir aquilo que vim ao mundo realizar;

Agradeço a meus pais, Antônio e Juciana, por me incentivarem a ter objetivos e desejar mais da vida e me ensinarem que o que eu faço tem que refletir positivamente na vida de outros;

Aos meus irmãos, Flávio e Fabiana por vibrarem comigo cada conquista na vida. Muito do querer ir além e conquistar que trago em mim é, também, por vocês;

A Luciano Jr, meu amor, por me incentivar e acalmar com carinho e afeto, ao me lembrar do meu potencial de ir além;

A todos os Mestres que tive em meu percurso formativo, com destaque a Marilda Castelar, por ter me despertado para as questões etnicorraciais e ter semeado em mim os caminhos da pesquisa. A Meire Checa e Rafael Filho por me inquietarem a ir além. Agradeço ainda a Ana M^a Portela por ter acreditado em mim e nesta pesquisa, antes mesmo de ser um projeto de mestrado, quando eu estava na graduação;

Agradeço em especial a Edleusa Garrido, que além de me acolher no grupo de pesquisa Percursos, topou me aceitar em sua disciplina no estágio docente e compartilhar comigo as alegrias e dores de lecionar no curso de psicologia.

Aos amigos de toda a minha trajetória formativa, sobretudo a Vanessa, Cauê, Lenon, Érica e Francisca por me mostrarem o quanto a psicologia é plural e que sempre há espaço para se descobrir cada vez mais;

As minhas rainhas, Priscila e Beatriz, por me darem suporte e fazer o processo ficar mais leve. Meninas-Mulheres, mais que rainhas, vocês são deusas. Obrigada por compartilhar comigo como podemos conquistar tudo o que desejamos nesta vida;

Aos participantes da pesquisa, que acreditaram na proposta e contribuíram para a construção deste conhecimento;

Por fim, a minha orientadora Rita Dias, por ser luz e inspiração. Eu agradeço por ver o potencial do tema, mantendo sua presença sempre solícita, provocações constantes, apoio incondicional com as benéficas sugestões para o direcionamento deste trabalho e, certamente, da minha trajetória acadêmica.

“Ah, comigo o mundo vai modificar-se. Não gosto do mundo como ele é.”

(Carolina Maria de Jesus)

OLINDA. Fátima Mira Magalhães Palmeira de. **A perspectiva etnicorracial na formação da (o) psicóloga (o):** caminhos para uma atuação dialogada com as demandas cotidianas. Dissertação (Mestrado) - Instituto de Humanidades, Artes e Ciências, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2019.

RESUMO

A pesquisa debruça-se sobre a formação em psicologia a partir de uma perspectiva etnicorracial. O objetivo principal da pesquisa é compreender se a formação em psicologia, no contexto de uma universidade pública baiana, busca atender às demandas de relações etnicorraciais, a partir do ponto de vista dos discentes. A pesquisa de caráter qualitativo, tem como foco a formação em psicologia na Universidade do Estado da Bahia (UNEB), devido à composição de seu corpo discente abarcar a diversidade etnicorracial e a inserção destes em um contexto de atendimento e acolhimento majoritariamente a pessoas negras. O percurso da pesquisa envolveu a realização de análise documental do currículo do curso da instituição escolhida, seguida de uma pesquisa de campo, cuja produção de dados foi construída a partir da realização de entrevista coletiva com seis estudantes dos semestres finais do curso. Discutir a articulação teórico-prática em psicologia a partir de demandas que envolvam relações etnicorraciais na sua formação evoca a discussão sobre currículo e os modelos de construção do conhecimento na sociedade contemporânea. Acredita-se que a pesquisa contribui por apresentar caminhos possíveis para viabilizar uma formação em psicologia que atenda às demandas do contexto da realidade baiana no que tange às relações etnicorraciais. Além disto, contribui com reflexões para o curso de psicologia dialogar com as necessidades do contexto universitário em que está inserido.

Palavras-Chave: Formação em Psicologia. Relações etnicorraciais. Currículo. Etnométodos.

OLINDA. Fátima Mira Magalhães Palmeira de. The ethno-racial perspective in the formation of the psychologist: ways for a dialogued action with the daily demands. Dissertation (Masters) - Instituto de Humanidades, Artes e Ciências, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2019.

ABSTRACT

The research focuses on training in psychology from an ethnic racial perspective. The main objective of the research is to understand whether training in psychology, in the context of a public university in Bahia, seeks to meet the demands of ethnic racial relations, from the point of view of the students. The qualitative research focuses on the training in psychology at the University of the State of Bahia (UNEB), due to the composition of its student body embracing the ethnic racial diversity and their insertion in a context of care and reception mainly for black people. The course of the research involved the carrying out of documentary analysis of the curriculum of the chosen institution, followed by a field research, whose data production was built from the holding of a press conference with six students of the final semesters of the course. Discussing the theoretical and practical articulation in psychology based on demands that involve ethnic racial relations in its formation evokes the discussion about curriculum and models of knowledge construction in contemporary society. It is believed that the research contributes by presenting possible ways to make viable a training in psychology that meets the demands of the context of the Bahian reality with regard to ethnic racial relations. Furthermore, it contributes with reflections for the course of psychology to dialogue with the needs of the university context in which it is inserted.

Key-Words: Training in Psychology. Ethnic Racial Relations. Curriculum. Ethnomethods

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABEP – Associação Brasileira de Ensino de Psicologia

CFE – Conselho Federal de Educação

CFP – Conselho Federal de Psicologia

CNE – Conselho Nacional de Educação

CNS – Conselho Nacional da Saúde

CRP – Conselho Regional de Psicologia

DCN – Diretrizes Curriculares Nacionais

FENAPSI – Federação Nacional dos Psicólogos

FIES – Financiamento Estudantil

IES – Instituições de Ensino Superior

PPP – Projeto Político – Pedagógico

PROUNI – Programa Universidade Para Todos

SEPROMI – Secretária de Promoção da Igualdade Racial do Estado da Bahia

UEBAS – Universidades Estaduais da Bahia

UNEB – Universidade do Estado da Bahia

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	11
PERCURSO METODOLÓGICO	17
1. O CURRÍCULO COMO ELEMENTO FORMADOR EM PSICOLOGIA	26
1.1 MARCOS CURRICULARES NA FORMAÇÃO EM PSICOLOGIA NO BRASIL	29
1.2 A PSICOLOGIA E AS RELAÇÕES ETNICORRACIAIS NO CONTEXTO BRASILEIRO	34
2. EDUCAÇÃO UNIVERSITÁRIA NA BAHIA E O CONTEXTO DA UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA	43
2.1 O CURSO DE PSICOLOGIA DA UNEB.....	47
2.2 A PROPOSTA CURRICULAR EM UMA INSTITUIÇÃO DECLARADA POPULAR E INCLUSIVA.....	50
2.3. ATOS DE CURRÍCULO NA VIVÊNCIA UNIVERSITÁRIA.....	61
3. A PERCEPÇÃO DAS (OS) ESTUDANTES SOBRE AS DEMANDAS ETNICORRACIAIS: UM OLHAR MULTIRREFERENCIAL DA CONSTRUÇÃO DE CONHECIMENTO.	66
3.1 CURRÍCULO E RELAÇÕES ETNICORRACIAIS	67
3.2 ATOS DE CURRÍCULO E A DISCUSSÃO SOBRE RELAÇÕES ETNICORRACIAIS	71
3.3 PERCEPÇÕES ACERCA DAS DEMANDAS ETNICORRACIAIS	75
3.3.1 Compreensão acerca das relações etnicorraciais	75
3.3.2 Percepção das demandas sobre relações etnicorraciais	78
3.3.3 Proposições de atuação diante das relações etnicorraciais.....	81
3.4 VIVÊNCIAS PESSOAIS E FORMATIVAS	83
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	88
REFERÊNCIAS:	96
APENDICE A	102
APENDICE B.....	103
ANEXO 1.....	105

INTRODUÇÃO

A escolha por um tema para pesquisar nunca é aleatória, ela sempre vem permeada de experiências vivenciadas. A minha escolha por pesquisar currículo e formação em psicologia para demandas etnicorraciais é resultado do meu processo de formação como discente e profissional e da experiência de ter frequentado o curso de psicologia em duas Instituições de Ensino Superior (IES), sendo a primeira uma faculdade particular, e a segunda uma universidade pública.

Iniciei minha graduação em 2010, em uma instituição particular, onde eu era uma das poucas estudantes negras da turma. Neste contexto, no segundo ano de curso, 2011, inseri-me em um grupo de pesquisa em psicologia social, cuja principal temática era as relações etnicorraciais. Permaneci como voluntária neste grupo até março de 2012, quando fui aprovada no curso de psicologia na Universidade do Estado da Bahia (UNEB).

Na UNEB, participei de atividades extracurriculares desde o primeiro semestre. Estive, no segundo semestre, monitora de extensão, em um curso sobre ensino de história e cultura africana e afro-brasileira. Logo em seguida, tive a oportunidade de realizar Iniciação Científica e participar da organização de eventos científicos – todos discutiam a formação em psicologia – o que contribuiu para uma percepção ampliada de espaços formativos, ainda permeados de ideias típicas de uma área de conhecimento e de atuação recente, que requer investimento de estudo e pesquisa.

Em minha vivência como psicóloga em formação, tive a oportunidade de estar em estágios curriculares e extracurriculares, nos quais a temática racial esbarrava direta e indiretamente. Ainda como estagiária tive a oportunidade de constituir a equipe do Centro de Referência de Combate ao Racismo e Intolerância Religiosa Nelson Mandela, mantido pela Secretaria da Igualdade Racial do Estado da Bahia. No Centro, lidar diretamente com acolhimento, encaminhamento e ações de informação e formação sobre as relações etnicorraciais abriram meus olhos para uma demanda latente, que já está presente socialmente há muito tempo na história do Brasil e, sobretudo, na Bahia, mas que a psicologia ainda tem muitas dificuldades para encontrar seu papel e sua função.

Portanto, a escolha da temática desta pesquisa aconteceu durante o avanço da formação profissional, fomentada pelo questionamento sobre o que é ser psicóloga, a quem a psicologia serviu, e tem servido na história brasileira e, como atuar nesta ciência e profissão de maneira a atender a premissa do compromisso social da profissão.

No percurso da formação profissional, entendendo o lugar que a psicologia ocupa, esses questionamentos se tornaram cada vez menos genéricos e mais reflexivos sobre o lugar que ocupo e o compromisso ético-profissional que assumi ao me tornar psicóloga. Meus questionamentos passam a ser a ponderação sobre o que é ser psicóloga negra, a quem a minha atuação como psicóloga negra vai servir e como contribuir para a psicologia como ciência e profissão.

É evidente a minha implicação com esta temática. Para mim, compreender como a formação em psicologia prepara para as demandas etnicorraciais é ter a oportunidade de compreender como o processo formativo pode ampliar os olhares de profissionais para fenômenos que, apesar de promover e manter desigualdades, estão naturalizados a ponto de não ter implicação profissional para alterá-los. Minha implicação como pesquisadora perpassa pela compreensão transformadora nos sentidos construídos na relação com outros atores sociais concretos, não negando minha subjetividade, mas tornando minha implicação processo inerente ao cotidiano que me insiro (MACEDO, 2004).

Compreendendo meu percurso e os meus etnométodos (COULON, 1999; MACEDO, 2004) dentro do trajeto formativo na graduação, posso vislumbrar na pesquisa sobre esta temática, compreender a forma como outras histórias podem ser contadas. Este processo é um ensaio não de trabalhar sobre, mas com os etnométodos dos atores sociais em seus percursos, suas tradições, as produções de protagonismos e a relação entre a psicologia e as relações etnicorraciais, tema ainda urgente de ser compreendido e discutido. Portanto, continuarei a escrita a partir de agora usando a primeira pessoa do plural ao compreender que a construção desta pesquisa aconteceu coletivamente, no encontro de subjetividades e protagonismos entre nós estudantes e psicólogas/os em formação na discussão e compreensão do tema.

Formação profissional em psicologia é um tema amplo e abrange vários aspectos pelos quais se pode buscar compreendê-la. Em parte, a complexidade de discutir tal tema se dá pelo tangenciamento que a psicologia tem com outras áreas de conhecimento e, principalmente, conforme indica Peterson (1991, *apud* JAPUR, 1994), por ter característica de ser ciência e profissão.

Neste sentido, é preciso reconhecer também que as diversas abordagens da psicologia se desenvolveram durante anos contribuindo para a reprodução de preconceitos e estereótipos ao negar o papel de fenômenos sociais na constituição da subjetividade, naturalizando o fenômeno psicológico e construindo uma cisão entre objetividade e subjetividade (GONÇALVES; FURTADO, 2016). Portanto, a psicologia como ciência e profissão, por não pautar os fenômenos sociais como constituinte de subjetividades, contribuiu para os processos

de exclusão vividos no Brasil, reforçando as “formas de vida e de desenvolvimento das elites como padrão de normalidade e de saúde” (BOCK, 2015, p.33).

Cabe aqui observar como as mudanças sociais e as demandas emergentes assinalam a necessidade de atualização e modificações das práticas profissionais. Neste sentido, Yamamoto (2007) defende um novo paradigma que correlaciona a atuação profissional da(o) psicóloga(o) ao processo de redemocratização do país: o compromisso com a sociedade. Este compromisso social da(o) psicóloga(o) foi construído ao longo da consolidação da profissão de psicologia no Brasil, principalmente a partir do momento em que se inicia a quebra do regime militar – na década de 1980 -, desenvolvendo a politização dos movimentos científico-profissionais, respaldados em uma perspectiva sócio-histórica.

Esse processo gerou impacto nas questões formativas, pois ao se pensar sobre o modo de atuar da(o) profissional de psicologia, reflete-se também acerca das maneiras de torná-la(o) apta(o) para tal atuação. Neste sentido, o código de ética do psicólogo (CFP, 2005) apresenta a atuação da(o) psicóloga(o) permeada por ações que privilegiem a efetivação de direitos, promovendo a mobilização subjetiva dos indivíduos, grupos e instituições.

Para compreender o recorte de objeto de estudo proposto nesta pesquisa, cabe esclarecer que a mesma foi motivada pela percepção de lacunas em suporte teórico, ainda durante a graduação, ao longo das experiências, não apenas com pesquisas e estágios onde a temática das relações etnicorraciais se fizeram presentes, como, também, em um dos dados encontrados durante meu trabalho monográfico de conclusão de curso. Neste, discutimos as repercussões das experiências de estágio na sua formação e na transição de estudante a profissional, dentro do curso de psicologia da UNEB.

Em entrevistas com outros estudantes, um dado emergiu – que não foi perguntado na entrevista, haja vista não ter sido objetivo da referida pesquisa compreendê-lo –: a percepção de que as queixas dos pacientes e usuários nos campos de estágio clínico, hospitalar, social e educacional, envolviam também questões de ordem socioidentitária, quando esses usuários eram negros, o que fez as/os estudantes reconhecerem que não tinham tido acesso, na graduação, à instrumentalização teórica para lidar com essas demandas.

Portanto, apreender como, no curso de psicologia da UNEB, se articula a relação teórico-prática em psicologia a partir de demandas que envolvam relações etnicorraciais, remete aos aspectos da compreensão de como tais relações repercutem no cotidiano dos sujeitos.

Reconhecendo que a psicologia lida com fenômenos complexos, sobretudo no que tange à interface da psicologia com as relações etnicorraciais, é requerido um olhar a partir de múltiplas áreas do conhecimento. Assim, a perspectiva da pesquisa é de uma abordagem

multirreferencial, que propõe uma leitura plural, sob diferentes pontos de vista (ARDOINO, 1998).

Considerando que o norte estabelecido para esta pesquisa permeia questões relacionadas tanto à formação curricular em psicologia quanto, e sobretudo, à uma maior aproximação desta as demandas etnicorraciais, oriundas da realidade social, é necessário pontuarmos que, a atuação em psicologia deve, de acordo com o código de ética da profissão (CFP, 2005), corroborar com a quebra de um olhar estigmatizante dos sujeitos. Este é o grande quesito do compromisso social em psicologia: o rompimento com um olhar da função social e a tomada do compromisso da profissão com a população brasileira. Diante disso, podemos dizer que a psicologia assume a responsabilidade de ter a possibilidade teórica e o dever ético de analisar os fenômenos que se revelam nos diversos níveis e espaços de interação humana.

Partindo deste ponto, a presente pesquisa está diretamente relacionada ao questionamento da proposta formativa em psicologia, ou seja, sob o currículo que estrutura tal curso. Para tanto, considera-se que o conhecimento adquirido no âmbito curricular subsidia a atuação do sujeito no mundo. Aqui, parte-se do pressuposto de que os currículos são responsáveis pelo que os sujeitos se tornam, conforme Silva (2010):

Nas discussões cotidianas, quando pensamos em currículo pensamos apenas em conhecimento, esquecendo-nos de que o conhecimento que constitui o currículo está inextricavelmente, centralmente, vitalmente, envolvido naquilo que somos, naquilo que nos tornamos: na nossa identidade, na nossa subjetividade. Talvez possamos dizer, que além de uma questão de conhecimento, o currículo é também uma questão de identidade (SILVA, 2010, p. 15-16).

O currículo é um demarcador de processos identitários, ou seja, processos de escolhas demarcados politicamente pelos discursos que permeiam o desenvolvimento do papel profissional. Neste sentido, o currículo é central nesta discussão haja vista

As implicações epistemológicas, políticas, sociais e históricas nele impressas, ou dele ausentes, estão gestando as concepções e as práticas da formação em seus diversos níveis e complexidades, num movimento de possibilidades que define o caráter de “politização” do currículo. O currículo é a intenção presente no texto e a atuação que presentifica, atualiza tal intenção. (JESUS, 2007, p. 89)

Assim, falar de currículo está intimamente relacionado à discussão acerca da complexidade do conhecimento e à constituição da subjetividade humana. A construção do conhecimento pode ser compreendida como uma questão epistemológica que não se concentra

no diálogo entre o sujeito e o objeto, mas sim, na relação sujeito e objeto em uma dada realidade, sendo pertinente também ao campo ontológico (BICUDO, 2000).

Logo, a identificação profissional está atravessada também pela construção subjetiva de quem este sujeito é, e o que a forma como ele está no mundo representa para ele, bem como os grupos e espaços onde se insere. Entender os processos de identificação profissional no percurso formativo de estudantes de psicologia da UNEB e o impacto da discussão acerca das relações etnicorraciais, ou a ausência desta, nos levarão a ponderações acerca de caminhos possíveis para viabilizar uma formação em psicologia que atenda às demandas emergentes do contexto baiano.

Dentro da psicologia temos autores que compreendem que as ações discriminatórias direcionadas a grupos étnicos se estruturam para além do comportamento manifesto, com repercussões nas experiências que organizam o sujeito, considerando a estrutura psíquica, os sentimentos, as relações e interações sociais, as percepções, atitudes e normas sociais. (CAMINO *et. al*, 2011; TECHIO;LIMA, 2011). Sendo assim, partimos da característica da etnicidade como componente fundante da vivência dos sujeitos na sociedade, considerando essa variável inclusive dos profissionais em construção, assim como um elemento essencial para compreender os processos sociais que se apresentam no contexto brasileiro e, especificamente, no contexto baiano.

Buscar a compreensão desses fenômenos durante a pesquisa tem sua fundamentação na necessidade de pertinência do conhecimento apresentada por Morin (2011). O autor propõe que haja uma reforma no pensamento no sentido paradigmático, atuando na orientação para a organização do conhecimento. Esta mudança paradigmática evoca o rompimento com a fragmentação do conhecimento, anunciada pela emergente necessidade de atuação multirreferenciada no mundo.

Conhecer, adentrando na consideração das relações subjetivas humanas “[...] não se trata de modo algum de cair no subjetivismo, mas ao contrário, de encarar o problema complexo em que o sujeito cognoscente, permanecendo sujeito, torna-se objeto do seu conhecimento.” (MORIN, 2015, p. 31). A forma como o humano conhece é emergente e afirma-se nas relações cotidianas de alteridade, consolidadas em determinada cultura. O conhecimento, a partir dessa relação subjetiva, passa a se tornar aprendizado quando promove a construção de sentido para os sujeitos cognoscentes. É por isso que defendemos aqui que a formação teórico-prática do profissional de psicologia tem influência direta sobre a forma como esse sujeito reage frente às demandas subjetivas com as quais se depara em sua atuação profissional – sobretudo no que diz respeito a questões de cunho etnicorracial, que é o objeto da presente pesquisa.

As mudanças sociais e as repercussões destas no cotidiano brasileiro evocam uma nova postura profissional da (o) psicóloga (o) e, conseqüentemente, um novo olhar sobre o currículo e a formação em psicologia. Dentre estas, temos as atualizações e modificações das práticas profissionais em psicologia que, ao longo de sua história como ciência e profissão, serviu como tecnologia que contribuiu para o controle, diferenciação e categorização da população; e, com a redemocratização do Brasil na década de 1980, o posicionamento da psicologia como ciência e profissão passou a ter uma perspectiva social e histórica a partir do compromisso social demarcado profissionalmente.

Ocorreu, também, a implantação de Políticas Afirmativas que ampliou o acesso de grupos sub-representados na Universidade, em todo o ensino superior, inclusive no curso de psicologia, sendo que estes passam a compor um novo grupo de profissionais, agora com diversidade étnica, social e cultural, e vem convocando um pensar acerca das transformações na educação universitária. Sendo assim, desenvolver esta pesquisa na UNEB, se faz pertinente pela trajetória da própria instituição, não apenas pelo pioneirismo da implantação da Política Afirmativa, como, também, por difundir ser uma universidade que pensa a diversidade, além de possuir ações integradas com seu entorno. Estando presente em diversos municípios do estado da Bahia, a UNEB possui membros da comunidade acadêmica e, também, da comunidade do entorno do campus I – Salvador, onde se localiza o curso de psicologia, majoritariamente negra.

A partir do exposto, esta pesquisa busca entender como a formação em psicologia vem sendo pensada a partir das demandas das questões que envolvem as relações etnicorraciais. Considerando um país em que 53% de sua população se declara não branca (IBGE, 2014), compreender o impacto desta vivência cotidiana na estrutura sociopolítica consolidada no Brasil torna a proposta relevante.

Chegamos então a três grandes pontos sob os quais se concentram esta pesquisa sobre currículo em psicologia: (1) a psicologia e as relações etnicorraciais; (2) as demandas que chegam às/aos psicólogas/os – inclusive quando ainda estão em formação – refletem a estrutura social que estes então inseridos, então discutir relações etnicorraciais se torna fundamental; (3) a mudança do perfil do alunado do ensino superior, a partir de políticas de ações afirmativas, que ampliou a inserção de estudantes não brancos e impacta diretamente os processos formativos, haja vista o conhecimento construir-se, também, a partir das relações cotidianas de alteridade, consolidadas em determinada cultura.

Neste ínterim torna-se necessário, portanto, contextualizarmos o processo histórico da formação em psicologia no Brasil, considerando os aspectos das atribuições sociais, éticas e

políticas requeridas para compreender as novas perspectivas na formação profissional, situar especificamente a proposta curricular do curso de psicologia da Universidade do Estado da Bahia (UNEB), e como ela é convocada a pensar em tais aspectos, a partir da temática etnicorracial. Antes disso, será apresentado o percurso metodológico desta pesquisa

PERCURSO METODOLÓGICO

A pesquisa com o tema da formação profissional em psicologia para atender às demandas etnicorraciais, problematiza como tem sido incorporada a questão etnicorracial na formação teórico-prática da (o) estudante de psicologia da UNEB. Portanto, temos como objetivos geral: compreender a formação em psicologia, no contexto do curso de psicologia da UNEB, prepara o profissional para lidar com as demandas de relações etnicorraciais estruturadas socialmente. Para atingi-lo delimitamos na pesquisa três objetivos específicos, a saber: elucidar as questões etnicorraciais que emergem no processo de formação e atuação do psicólogo no contexto brasileiro e, sobretudo baiano, soteropolitano; contextualizar a formação em psicologia, especialmente dentro da UNEB; identificar elementos possíveis de articulação teórico-prática em psicologia, a partir de demandas que envolvam relações etnicorraciais, na percepção de estudantes de psicologia da UNEB.

Esta proposta é norteada por alguns questionamentos, quais sejam: Como esse compromisso social demandado na atuação profissional é trabalhado na formação em psicologia diante das questões etnicorraciais? Como os psicólogos em formação compreendem a categoria raça e a repercussão da vivência desta na subjetividade dos sujeitos? Quais conteúdos e conhecimentos são eleitos como formativos na graduação em psicologia para lidar com as questões que envolvem as relações etnicorraciais? Como o currículo tem se atualizado para atender às demandas emergentes na prática profissional? Como o estudante de psicologia se percebe com relação a sua própria identidade etnicorracial e qual impacto que isso tem em sua formação e na identificação profissional que vem sendo construída?

A pesquisa discute sobre a formação profissional em psicologia a partir das demandas de uma atuação vinculada ao compromisso social da psicologia, mais especificamente dialogadas com aspectos de construção de conhecimento acerca do impacto das relações etnicorraciais na subjetividade dos sujeitos. Para isto, optou-se pela pesquisa qualitativa de caráter exploratório na qual os dados coletados “objetivam uma compreensão profunda de certos fenômenos sociais apoiados no pressuposto da maior relevância do aspecto subjetivo da ação social” (GOLDENBERG, 2000, p. 49).

Trata-se de um Estudo de Caso em profundidade do processo formativo em psicologia e tem como campo de investigação a Universidade do Estado da Bahia (UNEB). O estudo de caso foi a modalidade adotada por ser “uma investigação empírica que investiga um fenômeno contemporâneo dentro de seu contexto da vida real.” (YIN 2005, p. 32), assim, favorece a discussão dos aspectos formativos em psicologia, no que tange às relações etnicorraciais dentro do estado da Bahia, especificamente em Salvador, na UNEB.

Iniciou-se por uma análise documental da proposta curricular do curso de psicologia da UNEB, haja vista compreensão de que está expressa o projeto formativo da Instituição. Observa-se que a concepção de currículo adotada é a Teoria Etnocentrada do Currículo (MACEDO, 2016). Nesta, o currículo é um artefato sociocultural e histórico em constante transformação, por todos os autores envolvidos, no qual distintos fatores se entrecruzam e se determinam mutuamente. Assim, pensar currículo e pensar numa análise de currículo é, observar seu processo de construção documentado: o projeto político pedagógico e o ementário, reconhecendo-os como elementos que contribuem para conformar o perfil e definir o caráter do ensino de determinado profissional.

Assim, nesta pesquisa foi analisado o projeto político-pedagógico do curso de psicologia da UNEB e seu ementário a fim de localizar a concepção de formação profissional e as disciplinas que pudessem tangenciar e/ou abordar as temáticas etnicorraciais. Estes documentos foram dialogados com as Diretrizes Curriculares Nacionais, resoluções e documentos de referência para a atuação profissional produzidas pelo Sistema Conselho em Psicologia. Assim, foi possível compreendermos as aproximações e distanciamentos entre o currículo proposto e o que se aponta como demandas emergentes na sociedade brasileira, no que se refere a uma prática em psicologia atenta a questões etnicorraciais.

A leitura crítica dos documentos parte do princípio de que o currículo evidencia conteúdos eleitos, com recortes de fatores lógicos, epistemológicos e metodológicos, evidenciando conflitos simbólicos e culturais, e a legitimação de saberes e de controle social. Estes, segundo Silva (2011), são dirigidos por fatores ligados à classe, à raça e ao gênero. Assim, nesta etapa da pesquisa, foram elencadas do ementário as disciplinas que têm potencial de aproximação com as relações etnicorraciais, o potencial multirreferencial na bibliografia proposta, inclusive na complementar, e se nestas referências são apresentados autores não brancos.

A perspectiva da Teoria Etnocentrada do Currículo, nos faz refletir que, além do projeto político-pedagógico e do ementário, o plano de aula, a relação e os tensionamentos que ocorrem em sala de aula e em outros espaços educativos, também evidenciam o que se constitui o

currículo. Nesta perspectiva, para a compreensão da formação em uma perspectiva teórico-prática e vivencial do currículo, optou-se por ouvir a voz das/os estudantes dentro do corpo universitário da UNEB. Dentro desta proposta, busca-se acesso aos etnométodos de estudantes, ou seja, compreender “métodos que os indivíduos utilizam para dar sentido e ao mesmo tempo realizar as suas ações de todos os dias: comunicar-se, tomar decisões, raciocinar” (COULON, 1995, p. 30).

Esta perspectiva pressupõe que a realidade social é constantemente criada por seus atores, e debruça-se sobre os métodos pelos quais os atores sociais se atualizam em suas interações no mundo (COULON, 1995). Parte-se do princípio de que estas é que o fazem ser observável e interpretável.

Sendo assim, lidar com a temática da formação em psicologia, a partir do contato com estudantes em busca de seus etnométodos é revisitar a própria formação, o papel de estudante de graduação e, também, dar-se conta que o tema desta pesquisa é um fenômeno que está em construção e desenvolvimento constante no papel profissional da/o psicóloga/o. Nesta aproximação com a pesquisa etnográfica (FRANKHAM; MACRAE, 2015) se consolida com a possibilidade de realizar o tirocínio (estágio docente) numa turma de quarto semestre, no semestre de 2019.1, na disciplina de Processos Psicológicos Básicos- Motivação e Emoção, na UNEB.

Esta inserção - ou reinserção, haja vista ter realizado minha graduação em psicologia - no campo onde acontecem as relações que produz e revela os atos de currículo (MACEDO, 2016), complementou a compreensão do currículo como um artefato vivo e vivido cotidianamente não apenas pelo repertório vivencial prévio, mas, principalmente, a partir da flexibilidade que o *locus* permitiu. Ampliar o olhar para que o fenômeno se revelasse, na tentativa de evitar encaixá-lo em modos pré-formatados para sua compreensão e, assim, descortinar novas formas de olhar para a formação em psicologia.

A postura que a pesquisa assume é a de que a percepção que os indivíduos têm das suas próprias histórias, em interação no universo social no qual se inserem, constitui-se o próprio objeto de estudo. “Como a realidade social só aparece sob a forma de como os indivíduos veem este mundo, o meio mais adequado para captar a realidade é aquele que propicia ao pesquisador ver o mundo através dos olhos dos pesquisados” (GOLDENBERG, 2004, p. 27).

Diante do exposto, o processo de busca pelas etnometodologias desenvolve um olhar para procedimentos realizados por sujeitos sociais, construídos intersubjetivamente. Proposta essa que se comunica com a concepção de etnopesquisa crítica (MACEDO, 2004), haja vista

debruçar-se para o conhecimento das organizações socioculturais, a partir de sujeitos e suas relações de intersubjetividades que as constroem e são construídas por ela.

Assim, na segunda etapa do percurso metodológico buscou a construção de um diário de campo durante o tirocínio, a partir de uma perspectiva da etnopesquisa crítica, considerando que:

Além de ser utilizado como instrumento reflexivo para o pesquisador, o gênero diário é, em geral, utilizado como forma de conhecer o vivido dos atores pesquisados, quando a problemática da pesquisa aponta para a apreensão dos significados que os atores sociais dão à situação vivida. O diário é um dispositivo na investigação, pelo seu caráter subjetivo, intimista. (MACEDO, 2004, p. 134)

Neste sentido, foi permitido que observássemos e apreendêssemos os significados das situações vividas pelos estudantes. Esse processo é mediado pela linguagem, que assume papel co-constutivo na composição da pesquisa. Compreendemos, portanto, que ao investigar a realidade da formação em psicologia, mesmo que no recorte do curso da UNEB, nos propusemos a adentrar uma realidade social, construída por pessoas que se relacionam, atuam e compartilham formas de atuar no mundo que são identificadas a partir da linguagem que os estudantes utilizam para descrevê-las (MACEDO, 2016). Esta perspectiva concebe a vida social constituída através da linguagem, e a indexicalidade desta sobre as expressões da linguagem cotidiana.

Considerando as características da educação e da complexidade do saber formuladas por Morin (2011). A partir da noção de que

conhecimento não é um espelho das coisas ou do mundo externo. [...] conhecimento, ao mesmo tempo tradução e reconstrução, comporta a interpretação, o que introduz o risco do erro na subjetividade do conhecedor, de sua visão do mundo e de seus princípios de conhecimento (MORIN, 2011, p. 19-20).

Para que possamos entender a possibilidade da articulação do “saber sobre” e “saber como” atuar com as relações etnicorraciais, optamos por construir esse conhecimento junto a estudante que estão cursando as disciplinas de estágio supervisionado. Assim, a pesquisa está em sincronia com a proposta do Ministério da Educação (MEC) de 2011, em suas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) para o curso de psicologia, na qual preconiza “práticas integrativas voltadas para o desenvolvimento de habilidades e competências em situações de complexidade variada, representativas do efetivo exercício profissional” (BRASIL, 2011, p. 7), constituídas especialmente nos estágios supervisionados.

A produção de dados para esse propósito foi pensada inicialmente através da técnica de grupo focal (GATTI, 2005), para identificar opiniões, sentimentos, formas de pensar, entender e interpretar a realidade (ROMERO, 2008) da formação diante da temática das relações etnicorraciais. Participaram do grupo discentes dos últimos dois anos da formação, que já tenham vivenciado ou que estivessem vivenciando as disciplinas de estágio supervisionado. Assim, houve a possibilidade de compreendermos as relações entre as construções conceituais apreendidas ao longo do contexto teórico do curso de psicologia, e as construções que puderam ser feitas a partir do contato com as demandas oriundas da vivência “estar psicólogo” nos estágios (OLINDA, 2016).

O grupo focal compreende uma técnica na qual são coletadas informações a partir da interação focalizada de um grupo em torno de um tema. A interação é estimulada pela facilitadora, que neste caso é a pesquisadora, a partir de tópicos ou questões previamente elaboradas. Assim sendo, o grupo focal oferece informações de forma a privilegiar a dimensão social dos entrevistados. Roso (1997) aponta que esse recurso técnico possibilita apreender elementos da subjetividade no que tange à atitude e percepção dos participantes, acerca do tema proposto, deixando explícito que a opção pelo grupo focal evidencia a dimensão social, em detrimento da dimensão individual, como é o caso de outras técnicas de entrevista.

Seguindo as diretrizes da técnica do grupo focal, pretendíamos a construção de grupos com seis a oito participantes, distribuídos entre estudantes negros e não negros, de ambos os sexos, e as duas ênfases de formação oferecida pela universidade. Para tanto, formalizamos um convite para um grupo de dez estudantes do curso de psicologia da UNEB, considerando a necessidade de que os participantes tenham um traço em comum, que facilite sua identificação como grupo (GATTI, 2005). Planejou-se a realização de dois encontros com o grupo, com duração média 1h e 30 minutos. O primeiro para discutir a temática das relações etnicorraciais na formação e atuação das/os discentes, e o segundo, para obter elementos acerca da percepção da temática discutida no currículo institucional. As questões norteadoras (APÊNDICE A), foram construídas seguindo uma lógica sequencial, partindo de uma perspectiva mais ampla para a específica.

Como a construção da pesquisa apresenta-se como um constante devir, e o percurso metodológico faz parte de um dos processos que realizar um mestrado possibilita que é o de da construção e consolidação do papel de pesquisadora, foram necessárias adaptações na proposta de produção de dados. O primeiro encontro foi agendado com estudantes que responderam positivamente ao convite para participação da pesquisa. Havia dez estudantes convidados confirmados. No dia anterior dois informaram que não poderiam comparecer e oito

confirmaram que estariam presentes na atividade, porém, no dia programado houveram desistências, com aviso de impossibilidade de comparecimento faltando menos de 1 hora para o encontro do grupo focal, de quatro participantes, todos da ênfase em saúde.

A pesquisa se propôs a um olhar multirreferencial, havendo um princípio de diversidade na composição das (os) estudantes que desejassem compartilhar suas experiências formativas. Houve um convite a duas estudantes indígenas, matriculadas nos semestres do curso que estava dentro do recorte metodológico. Elas demonstraram interesse em participar da pesquisa e sinalizaram incompatibilidade de horário. Apesar de reagendar as datas que foram disponibilizadas pelas mesmas, houve a desistência no dia do encontro coletivo, justificado por questões pessoais.

Ainda sobre ausências, destacamos que, no semestre de 2019.1, cinco dias antes do encontro agendado foi deflagrada uma Greve nas Universidades Estaduais da Bahia (UEBAS), entre elas a UNEB. A greve, efetivamente foi um recurso necessário para reivindicar um olhar às demandas da universidade, sobretudo no contexto sociopolítico que se apresentam cortes, contingenciamento e precarização no ensino superior e que agrava a situação das UEBAS, que têm características específicas, devido a capilarização de sua atuação, principalmente no contexto da educação no interior do estado. Com aderência de professores e estudantes da universidade, as atividades durante a greve foram compostas por ações internas e externas ao campus e aulas públicas. Destaca-se que os atendimentos à comunidade interna e externa pelos serviços que a instituição oferece foram mantidos. O encerramento da greve ocorreu após 69 dias.

No percurso da pesquisa, compreendemos que esse fator pode ter contribuído para o não comparecimento das (os) estudantes no dia agendado. Devido ao grande número de estudantes da UNEB no campus-I (Salvador) serem do interior, é comum em situações como esta o retorno para suas cidades natal. Ainda assim, devido à proximidade do horário do encontro e em respeito à chegada de dois participantes ao local do encontro, foi realizada uma adaptação metodológica e realizada uma entrevista coletiva com as (os) quatro estudantes que se fizeram presentes.

Segundo Kramer (2007), na entrevista coletiva, a pesquisadora assume o papel de entrevistadora realizando perguntas a diferentes entrevistados no mesmo evento. Entretanto, a pesquisadora, embora seja responsável pelo encaminhamento das perguntas, divide a função de entrevistadora com outros entrevistados, haja vista “nas entrevistas coletivas, as pessoas se mostraram mais espontâneas, faziam perguntas umas às outras, mudando, portanto, de lugar, e

assumindo o que seria o papel do entrevistador” (KRAMER, 2007, p: 73). Essa característica fez com que a entrevista coletiva fosse enriquecedora da construção de dados para a pesquisa.

Nesta configuração, “como não só o pesquisador detém autoridade para fazer perguntas ou comentários sobre a fala dos entrevistados, a influência do poder e da posição hierárquica parecem diminuir” (KRAMER, 2007, p 64). Assim, a entrevista mais que construir dados para a compreensão do fenômeno proposto na pesquisa, foi facilitadora de uma construção coletiva de troca sobre as práticas e percepções acerca de suas experiências formativas e referenciais para leitura e aprimoramento da temática.

A dissolução do processo hierárquico favoreceu que as respostas emergissem sem uma preocupação de estar “certo ou errado”, mas sim com a possibilidade de compartilhar experiências pessoais e estratégias de aprendizagem.

O processo de entrevista contou com a participação de seis estudantes, sendo quatro da ênfase de processos sociais e educativos e dois optantes pela ênfase em processos clínicos e de saúde. O primeiro encontro com as (os) quatro estudantes da ênfase de processos sociais e educativos teve duração de duas horas e dez minutos, e o segundo encontro, com duas estudantes da ênfase de processos clínicos e de saúde ocorreu em uma hora.¹ Em ambos foram utilizados gravadores de áudio, com a devida autorização de seus participantes. As gravações por sua vez foram transcritas e conferidas, e em seguida analisadas.

Na etapa de análise foi construída uma trajetória interpretativa ideográfica, conforme orienta Bicudo (2000). Neste percurso, se tem, em um primeiro momento, a identificação das unidades de significado, trechos que revelam características essenciais da experiência do grupo entrevistado. Em um segundo momento da análise, torna-se claro o conteúdo transformando as unidades de significado em asserções, na linguagem do pesquisador. Estas unidades, porém, foram construídas de modo a estar o mais fielmente possível harmonizadas com ideias articuladas no discurso do entrevistado, para assim, apontar as características, as representações das ideias de cada descrição da experiência formativa em psicologia.

Esse processo de análise do dado para extração do sentido do fenômeno, a partir do expresso na fala-falada do grupo entrevistado norteia a pesquisa para a compreensão de que a descrição “aponta para o percebido, que é o correlativo à coisa, [...] como não estando além da sua manifestação e sendo relativa à percepção” (BICUDO, 2000, p. 76). Destaca-se que a

¹ Ainda sobre as ausências, destacamos que todos os presentes no primeiro encontro eram optantes pela ênfase de processos psicossociais e educativos. Assim, foi agendado um segundo encontro com estudantes optantes pela ênfase em processos clínicos e de saúde para a realização de entrevista coletiva, das (dos) cinco que responderam positivamente ao convite, apenas duas se fizeram presentes no encontro.

percepção de um fenômeno perpassa por um processo de copercepção, da relação entre eles e o fenômeno de sua formação, assim como a relação com seus pares e suas percepções dos processos formativos.

A perspectiva implicada desta pesquisa visa compreender as significações desses atores sociais que são históricos, sociais e subjetivos. A etnopesquisa não desconsidera as impurezas do processo devido à presença e participação da pesquisadora no processo de produção dos conteúdos informados numa entrevista coletiva. Neste sentido, a partir de Geertz (1989) é possível afirmar que a pesquisa etnográfica não resume sua *práxis* nos moldes cartesianos. Utilizando “uma descrição densa”, posiciona a pesquisadora na condição de apreender culturas. Esse posicionamento evidencia a potencialidade de realizar interpretações que traduzam significados das relações e ações humanas.

A opção pela análise ideográfica a partir da pesquisa de inspiração etnográfica objetivou ter acesso a dimensão social da formação em psicologia na UNEB e, também, ontológica das (os) estudantes. Possibilitou, ainda, o diálogo com as noções de currículo e currículo multirreferencial (MACEDO, 2017) que forme para uma atuação profissional ética e democrática, demandas etnicorraciais na psicologia.

Deste ponto de vista, a coparticipação de sujeitos com suas experiências vivenciadas dialogadas a partir de uma entrevista conduzida em coletividade, permitiu um partilhar de compreensões e interpretações, assim como evidenciou as discordâncias e conflitos entre pontos de vista do fenômeno. Esse processo destaca a interação simbólica intersubjetiva.

Assim, compreenderemos enquanto manifestação do social, pois os sujeitos em entrevista estão em interação direta, sendo atuados e atuando nas suas formações sociais. Oferecendo, portanto, na perspectiva da pesquisa, recursos técnicos favoráveis para o tratamento dos dados a partir da análise ideográfica sob a perspectiva fenomenológica.

Neste sentido, a postura da pesquisadora considerou os aspectos éticos da pesquisa, observando as Resoluções 466/2012 e 510/2016 do Conselho Nacional da Saúde (CNS), tendo conhecimento das variáveis da pesquisa com seres humanos, composta de indivíduos que se apresentam como sujeitos de estudo para a realização deste projeto. Assim como a Resolução 16/2000 do Conselho Federal de Psicologia (CFP), que remete especificamente à prática do psicólogo, partindo do princípio de que os indivíduos envolvidos na pesquisa têm o total direito de participar ou não da mesma, bem como decidir sobre as gravações de depoimento e seus usos. Garantimos, também, a preservação de identidade dos sujeitos (APENDICE B). Conforme rege a prática dos princípios éticos acima, informamos que a proposta de estudo foi encaminhada e teve parecer favorável em comitê de ética, com aprovação para sua realização.

Ressaltamos, por fim, que o ato de pesquisar é sempre falar sobre as percepções no contato com o mundo, que está em processo constante de transformação, sendo palco de todo um processo dialético promovido pelas interações dos sujeitos com o objeto da pesquisa.

1. O CURRÍCULO COMO ELEMENTO FORMADOR EM PSICOLOGIA

A proposta nesta seção é fazer uma discussão breve sobre o histórico de marcos da formação em psicologia e as transformações que demarcam o que se espera da atuação profissional em psicologia, no percurso do desenvolvimento da profissão no Brasil. Neste percurso histórico, evidenciamos como as demandas emergentes no campo de atuação profissional da categoria promovem atualizações das propostas de formação em psicologia.

Assim, pensar a formação em psicologia, hoje institucionalizada, é pensar em uma proposta socioeducacional de caráter hipercomplexo, evidenciada através de um projeto formativo e expressa sobretudo em uma estrutura propositiva, a saber, o currículo. Escolher falar da formação a partir do currículo deve-se a interface de um conceito que tem campo historicamente construído, campo este onde se desvelam os jogos de compreensões mediadoras do que são escolhidos como fundamentos de um processo formativo. Moreira (2008) apresenta que:

O currículo constitui significativo instrumento utilizado por diferentes sociedades tanto para desenvolver os processos de conservação, transformação e renovação dos conhecimentos historicamente acumulados como para socializar as crianças e os jovens segundo valores tidos como desejáveis. Em virtude da importância desses processos, discussão em torno do currículo assume cada vez mais lugar de destaque no conhecimento pedagógico. (MOREIRA 2008, p 11)

Compreendendo-o como fio condutor da leitura formativa em psicologia nesta pesquisa, é preciso ampliar a compreensão de currículo. Este é um conceito caro à área de educação e por isso, para nos situar neste campo, dada a evidência da complexidade deste construto que norteia a nossa discussão, apresentaremos o posicionamento de com alguns autores sobre o assunto.

Silva (2010) apresenta o currículo como “prática de significações” no primeiro capítulo do livro intitulado “Documentos de identidade”. Currículo é “Concebido como elemento discursivo da política educacional, que os diferentes grupos sociais, especialmente os dominantes, expressam sua visão de mundo, seu projeto social, sua verdade” (SILVA, 1999 p. 10).

Em consonância, Sacristán (2013), ao falar de espaços de escolarização, compreende a noção de currículo como um contendor não neutro de conteúdos que norteiam uma *práxis*, ou seja, múltiplas ações interferem em sua configuração e é permeado por condições concretas, que se configuram a partir de interações socioculturais. Sendo assim, o currículo é construído e, essa construção é reverberação daqueles que tem o poder para construí-la.

Silva (1999, p. 12) sintetiza algumas perspectivas de entendimento das teorias do currículo, para o autor, essas teorias são:

1) A tradicional, humanista baseada numa concepção conservadora da cultura (fixa, estável, herdada) e do conhecimento (como fato, como informação), uma visão que, por sua vez, se baseia numa perspectiva conservadora da função social e cultural da escola e da educação; 2) a tecnicista, em muitos aspectos similar à tradicional, mas enfatizando as dimensões instrumentais, utilitárias e econômicas da educação; 3) a crítica de orientação neomarxista, baseada numa análise da escola e da educação como instituições voltadas para a reprodução das estruturas da sociedade capitalista: o currículo reflete e reproduz esta estrutura; 4) a pós-estruturalista, que retoma e reformula algumas das análises da tradição crítica neomarxista, enfatizando o currículo como prática de significação.

Sacristán (2013), Moreira (2008) e Silva (1999) evidenciam o currículo como tradicionalmente referendado como esse conjunto de processos de produção sócio-histórico-cultural que são escolhidos para serem transmitidos para as gerações futuras. Silva (1999), destaca ainda um fator que despertou outros pontos de análise: o currículo como “prática de significação”, permeado de sentidos que revelam seus efeitos em discursos e atos.

Pensar o currículo desta maneira, promove uma reflexão sobre as transformações que o currículo gera e, conseqüentemente, acaba afetado por elas, sendo sobretudo local de mediação de disputa de significados e significantes da expressão social e cultural. Assim, o currículo indica caminhos possíveis para a formação de pessoas que irão atuar com essa realidade que o constrói. Nesta trajetória de compreensão, o currículo não apenas dinamiza-se na prática educacional em contexto formativo institucionalizado de seus atores e autores, mas se atualiza a partir da atuação prática, mesmo em contexto não formal de processos educativos, mas cotidianos.

Pensar em formação em psicologia a partir do currículo, implica não apenas entender as interações entre o psicólogo-professor que leciona nos cursos com seus estudantes, mas a repercussão deste saber legitimado, a partir do currículo nos momentos de futuro exercício profissional dos psicólogos e psicólogas. Entendendo que, dentro da própria construção curricular em psicologia, há um espaço que favorece essa mediação e reflexão do conteúdo apreendido: os estágios curriculares, que fornecem elementos para um ensaio profissional.

Ainda na compreensão do construto teórico currículo, vamos imergir na conceituação de Macedo (2007) que apresenta currículo como:

Um artefato socioeducacional que se configura nas ações de conceber/selecionar/produzir, organizar, institucionalizar, implementar/dinamizar saberes, conhecimentos, atividades, competências e valores visando uma “dada” formação, configurada por processos e construções construídos na relação com conhecimento eleito como educativo. (MACEDO, 2007 p 24)

Neste sentido, o que subsidia sua construção são os conhecimentos e os valores que orientam uma determinada formação. O currículo, por ser produto das interações e relações intersubjetivas, acaba por produzir poderes, exerce uma função social de ser o principal artefato de concepção e atualização das formações, revelando seus interesses socioeducacionais (MACEDO, 2017).

Essa dimensão de compreensão curricular, evidencia a possibilidade de um etnocurrículo, conceito cunhado por Macedo (2016) dentro da Teoria Etnocentrada do Currículo no qual o desenvolvimento do trabalho curricular envolve todas as pessoas implicadas, a partir do momento que se valoriza e acolhe os etnométodos destas pessoas, autoras e atoras de suas produções construídas culturalmente. Estas pessoas podem assumir um papel de atores curriculantes.

Ressaltando que o currículo se atualiza nas relações intersubjetivas de seus autores/atores, revelando a potência de mudança formativa e, conseqüentemente na prática profissional que são retro-alimentadas, através dos atos de currículo, ou seja, de “ações que, cotidiana e interativamente, instituem o currículo em todas as suas formas de organização e implementação” (MACEDO, 2017 p. 84)

Assim sendo, pensar currículo é, também, pensar etnométodos e multirreferencialidade. A formação perpassa por uma mediação entre os conhecimentos definidos como fundamentais para uma formação, sem preterir o contato com o sócio-cultural-político onde os atores estão inseridos. É pensar em um curriculoformação (MACEDO, 2017), a formação não pode ser uma experiência desconectada com a constituição curricular, assim o é dentro da construção do saber e fazer da psicologia.

A psicologia se depara com as alteridades do existir humano, as construções e produções de enquanto área de ciência e de profissão são inseparáveis e evidenciam a necessidade de uma prática dialogada com as demandas socialmente colocadas, tal qual as etnicorraciais.

A atuação em psicologia requer o reconhecimento das diferenças, a diferença como expressão da vivência do ser humano em sociedade. Estas diferenças se estruturam socialmente a partir de relações de poder, “são as relações de poder que podem fazer com que a ‘diferença’

adquirir um sinal, que o diferente seja avaliado negativamente relativamente ao ‘não diferente’” (SILVA, 1999 p. 87).

Retomar as relações de poder é compreender uma visão crítica do currículo, a partir de uma perspectiva multicultural que compreende como as práticas curriculares instituem e legitimam saberes (SILVA, 1999). A partir de então, é possível compreender como os discursos ideológicos, que são expressos em atos de currículo, evidenciam um discurso que precisa ser analisado a partir da realidade cultural e das dinâmicas de poder expressadas por tal realidade em suas práticas sociais.

Assim, os saberes, visões e construção de um currículo que forma em determinada área de saber, no nosso caso a psicologia, pode legitimar determinadas visões de mundo e, não estão pautadas no que a categoria, enquanto prática ética, revela em documentos, sobretudo no seu código de ética (CFP, 2005) como princípios fundamentais para o exercício da profissão.

Compreender as tensões que envolvem o debate curricular e como este debate é caro na educação e revela aspectos formativos, convoca a psicologia a compreender melhor quais discursos seu exercício formativo está se propondo. Sobretudo em um ano onde se construiu uma nova minuta para revisão de suas Diretrizes Curriculares Nacionais.

Ademais, ao pensarmos num contexto de formação universitária, cuja formação implica em um tripé de Ensino-Pesquisa-Extensão, a experiência estudantil envolve aspectos maiores que uma construção técnica/profissional em psicologia. Neste contexto, de uma universidade plural, tal qual a UNEB, que tem em sua trajetória de pioneirismo a defesa de políticas de ações afirmativas e o diálogo com sua comunidade interna e externa, espera-se que a formação em psicologia esteja dialogada com sua missão e valores.

1.1 MARCOS CURRICULARES NA FORMAÇÃO EM PSICOLOGIA NO BRASIL

Analisando a história da psicologia, Antunes (2012) e Jacó-Vilela (2012) demarcam o processo de consolidação da profissão no Brasil, a partir do período colonial. Associada inicialmente à chegada dos Jesuítas no país, as ideias psicológicas vieram vinculadas principalmente sobre educação e desenvolvimento infantil.

No século XIX, as autoras citadas revelam o conhecimento psicológico associado às faculdades de medicina, onde associou-se a um projeto de higienização social. Sendo assim, até o início dos anos 1930, podemos afirmar que a psicologia se desenvolveu no interior de outras áreas de saber, sobretudo na medicina e na educação.

A partir da década de 1930, o processo de industrialização foi fortalecido no país gerando, também, mudanças na estrutura da sociedade brasileira. Foi nesse contexto que a psicologia consolida seu processo de autonomia. Nesse período surgem os primeiros cursos de especialização em psicologia, as primeiras associações e os primeiros periódicos. É, portanto, respondendo a uma demanda desse contexto socioeconômico e político, que a psicologia pode entre a década de 1930 e 1960, buscar sua consolidação, sendo regulamentada como ciência e profissão em 1962. (ANTUNES, 2012)

No mesmo ano em que foi oficializado o reconhecimento da profissão pela Lei nº 4119, aprovada em agosto de 1962, o Conselho Federal de Educação (CFE) emite o parecer nº 403/62, que discorre sobre o currículo mínimo dos cursos de psicologia. O referido parecer antecede a Resolução do CFE de 19 de dezembro de 1992, que assume função normatizadora dos parâmetros da organização curricular dos cursos por 42 anos, até ser substituída, em 2004, pelas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) para os cursos de psicologia.

Este documento pontuou propostas efetivas do que era ensinado em cursos e da prática profissional em psicologia, isto auxiliou o processo de regulamentação da profissão em 1964. As mudanças do currículo em psicologia, e conseqüentemente do que é ser psicólogo/a, continuaram em transformações. A consolidação da psicologia gerou um fortalecimento do modelo clínico², derivado do modelo médico e foi protagonista da atuação profissional nas décadas de 1970 e 1980.

A partir da década de 1980, o Conselho Federal de Psicologia (CFP) promoveu diversas atividades, com debates acerca do exercício da profissão, que apontavam para a necessidade de reformulação curricular em psicologia. (CURY, 2012)

Neste contexto, mudanças sociais e a ampliação de espaço de inserção profissional assinalam a necessidade de atualização e modificações das práticas profissionais, fazendo emergir um novo paradigma para a atuação profissional: o compromisso social do psicólogo (YAMAMOTO, 2007). Este se fortaleceu com a politização dos movimentos científico-profissionais, no início da quebra do regime militar, e é respaldado em uma perspectiva sócio-histórica.

Aqui cabe ressaltarmos que, historicamente, a prática profissional em psicologia esteve atrelada a interesses que não dialogavam com as demandas sociais, mesmo após sua

² Moreira, Romagnoli e Neves (2007) apresentam o modelo clínico em psicologia como derivado do modelo médico, a partir de uma prática higienista. A clínica psicológica historicamente esteve distante das questões sociais, já que parte de um olhar na busca de uma causa do problema no sujeito, uma questão individual.

consolidação como profissão. Embora na década de 1980 se tenha assumido uma perspectiva de compromisso social isso decorre, também, da possibilidade de inserção destes profissionais em políticas públicas emergentes. Tais profissionais necessitavam de uma revisão em sua formação, haja vista a perspectiva clínica e a função de normatização social presentes no processo formativo não dar conta da especificidade desta nova atuação.

Durante a década de 1990, as atividades do CFP voltaram-se para definir o perfil do psicólogo brasileiro e, para tanto, o Sistema Conselhos³ contou com apoio de autores-pesquisadores para elaborar uma análise sobre a formação da/o psicóloga/o no Brasil. Em 1992 ocorreu o I Encontro de Coordenadores de Curso de Formação de Psicólogos, considerado um marco para repensar a profissão em psicologia. Na carta de Serra Negra, documento resultado deste encontro, são indicados aspectos fundantes da formação em psicologia: considerar a subjetividade a partir do entrelaçamento de suas múltiplas dimensões; a afirmação do compromisso social e ético com a realidade brasileira; agregar a pluralidade de aportes teóricos, campos e práticas; a interdisciplinaridade; a indissociabilidade ensino-pesquisa-extensão e a postura reflexiva do profissional (CFP, 1992).

Em 1995, uma comissão de especialistas de ensino em psicologia do MEC apresentou um documento intitulado *A formação em Psicologia: contribuições para reestruturação curricular e avaliação dos cursos*, e, em 1999, foram apresentadas as duas versões iniciais das DCN para o curso de psicologia, em forma de minuta. Estes documentos tinham em comum o fato de que apresentavam a formação em psicologia como um aspecto mais amplo que a formação da/o psicóloga/o, tendo esta como uma de suas possibilidades, mas não se confundindo com ela (CURY, 2012).

Este documento trouxe os seguintes princípios como norteadores para o currículo a avaliação dos cursos de psicologia: I. Uma formação básica, pluralista e sólida; II. Uma formação generalista; III. Uma formação interdisciplinar; IV. Preparar o psicólogo para uma atuação multiprofissional; V. Assegurar uma formação científica, crítica e reflexiva; VI. Permitir uma efetiva integração teoria-prática; VII. Compromisso com o atendimento das demandas sociais; VIII. O compromisso ético deve permear todo o currículo; IX. Romper o modelo de atuação tecnicista; X. Precisar as ‘terminalidades’ dos cursos de psicologia. (BORGES, BASTOS & KHOURY, 1995)

³ O Sistema Conselhos refere-se à atuação conjunta do Conselho Federal de Psicologia (CFP) e dos Conselhos Regionais de Psicologia (CRP). Estes órgãos foram criados pela Lei nº 5.766, de 20 de dezembro de 1971, regulamentada pelo Decreto 79.822, de 17 de junho de 1977.

As áreas clássicas da atuação profissional do psicólogo eram saúde, educação e trabalho, entretanto, muitos profissionais estavam promovendo reflexões sobre práticas que configuram novas modalidades de serviços, inclusive as áreas de atuação voltadas para serviços em políticas públicas, de forma a responder novas demandas identificadas (HOFF, 1999). Essa emergente adequação da prática profissional as demandas que se apresentavam, suscitava cada vez mais uma urgência na reestruturação do processo formativo.

Em 1999, foram apresentadas as duas versões iniciais das DCN para o curso de psicologia, em forma de minuta, através de Maria Ângela Feitosa, representante da Comissão de Especialistas em Ensino de Psicologia (CURY, 2012). Estes documentos tinham em comum o fato de que apresentavam a formação em psicologia como um aspecto mais amplo que a formação do psicólogo, tendo esta como uma de suas possibilidades, mas não se confundindo com ela.

As minutas de Diretrizes Curriculares para os cursos de psicologia prezavam, em sua proposta, por uma formação mínima, que fossem asseguradas para o exercício profissional, diferentes áreas de atuação da psicologia, exercícios básicos da pesquisa e o ensino, ou seja, uma formação mínima tríplice (HOFF, 1999). Nesse momento, a proposta formativa em psicologia tinha uma carga horária básica para psicólogo e cada curso, além deste eixo central, deveria oferecer a opção de ênfases curriculares para bacharel/pesquisador e formação do professor em psicologia/licenciatura.

A formação em psicologia, defendida nesses documentos, consistia em três modos diversificados de atuação, sendo que o graduando poderia escolher apenas um ou os três dentro dos perfis oferecidos. Cada um dos perfis profissionais que poderiam ser escolha dentro da formação em psicologia era composto por diferentes cargas horárias mínimas: profissional psicólogo - 4050 horas, pesquisador em psicologia - 3000 horas e professor de psicologia - 3000 horas. No que tange à habilitação profissional, cada inter-perfil da proposta formativa tinha estágios supervisionados dirigidos a opção formativa escolhida (HOFF, 1999).

Esta minuta que originou as DCN evocava pontos relevantes de discussão sobre a consolidação do que é ser psicóloga/o no Brasil e o que se espera dos futuros profissionais de psicologia para o país. Sendo necessário que os profissionais de psicologia experimentassem "[...] uma formação generalista e plural capaz de preparar psicólogos para responder a quaisquer das necessidades apresentadas pela realidade brasileira" (ABEP, 1999, p. 1 *apud* HOFF, 1999, p. 20).

Este elemento de uma formação generalista e pluralista preconizava a flexibilização e liberdade de arranjos curriculares a cargo das Instituições de Ensino Superior. Entretanto, os currículos devem ser compostos de forma a compreender que:

Uma formação pluralista deveria permitir ao aluno uma análise comparativa dos diferentes sistemas psicológicos em termos da concepção de homem que lhes é subjacente e da qual decorrem seus principais conceitos, instrumentos de análise, investigação e intervenção. [...] diferentemente de juntar, acriticamente, ‘pedaços’, espera-se uma síntese integradora a partir da visão do próprio aluno, futuro profissional [...] uma formação de base sólida significa a capacitação que forneça ao estudante a autonomia necessária para que possa vir a buscar o contínuo dos seus conhecimentos e habilidades [...]. Significa, também, que a ênfase do curso não seja estritamente ‘profissionalizante’, no sentido restrito que normalmente se vincula a tal característica da formação (BORGES; BASTOS & KHOURI, 1994, p. 4)

Neste mesmo sentido, os autores acrescentam que:

Uma formação generalista não se restringe, certamente, à formação profissionalizante mais equânime, [...] em que os conteúdos básicos [...] sejam cobertos na extensão em que deles necessitam todos os domínios da atuação profissional (BORGES; BASTOS & KHOURI, 1994, p. 6).

As propostas citadas foram revisitadas e passaram por mais quatro pareceres: O primeiro, nº 1.314/2001, o segundo, nº 072/2002, e o terceiro, nº 0062/2004 e, o quarto nº 5/2011, este último divergia da anterior por retornar a uma das propostas da minuta de 1999, defendendo a formação de Professores de Psicologia, aptos a ministrarem aulas na educação básica.

De maneira geral, os pareceres que instituem as DCN para o curso de psicologia até 2004, têm, na articulação entre princípios e compromissos da formação, os eixos estruturantes de conteúdo que englobam: Construção do conhecimento científico; Compreensão do fenômeno psicológico; Formação ética; Atenção às necessidades sociais; Campos de atuação e Conteúdos subjacentes aos eixos estruturantes.

Em resumo, deste percurso histórico podemos apresentar a construção da formação em psicologia no Brasil, conforme destaca Rudá (2015), em três grandes períodos: período heroico, que compreende o uso do conhecimento psicológico anterior à sua regulamentação enquanto profissão; o período do Currículo Mínimo, cujos marcos temos a Lei nº 4.119/62 e o Parecer nº 403 do antigo Conselho Federal de Educação (CFE) e o período das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN), instituídas em 2004 e reformuladas em 2011.

Em 2018, intitulado o ano da formação em psicologia, o CFP, em parceria com a Associação Brasileira de Ensino de Psicologia (ABEP) e a Federação Nacional dos Psicólogos (FENAPSI), coordenaram grupos de trabalhos regionais, que eram compostos por profissionais, professores e estudantes de psicologia e gerou o processo nacional de revisão das DCN para os cursos de graduação em psicologia.

A reflexão dos encontros locais, regionais e nacional giraram em torno dos seguintes tópicos: Concepção geral da formação; Perfil do egresso; Metodologias de Ensino-Aprendizagem; Sistema de Avaliação; Estágios; Pesquisa; Extensão; Licenciatura e Educação a distância (EaD). A minuta construída neste processo, “ratifica e consolida a perspectiva da psicologia orientada pelos Direitos Humanos, comprometida com a diversidade e os princípios da inclusão, com a responsabilidade ética pelo ser humano e implicada nas questões sociais e na promoção de cidadania”. (CFP, 2018, p. 110)

Destacamos da minuta produzida, o seguinte fragmento:

Art. 4º O curso de graduação em Psicologia deve assegurar uma formação científica, ética, política, generalista, humanista, crítica, reflexiva, democrática e laica, embasada nos Direitos Humanos e fundamentada nos seguintes princípios e compromissos:
[...]

V- compreensão de diferentes contextos, considerando a desigualdade estrutural do Brasil (questões étnico-raciais, de classe, do patriarcado e de gênero), bem como as dimensões geracionais, da diversidade sexual, dos direitos das pessoas com deficiência, as necessidades sociais e os princípios da ética profissional, tendo em vista a defesa e a promoção da cidadania, assim como das condições de vida digna dos indivíduos, grupos, organizações, comunidades e movimentos sociais; [...] (CFP, 2018, p 115)

Neste é evidente que a psicologia, embora tenha ao longo da estruturação profissional e formativa relações estabelecidas com as propostas de direitos humanos e compromisso ético, as demandas etnicorraciais, explicitamente, passaram a ser tema pautado dentro do processo formativo muito recentemente. Para esclarecermos esse ponto, entenderemos especificamente as aproximações da psicologia com as relações etnicorraciais a seguir.

1.2 A PSICOLOGIA E AS RELAÇÕES ETNICORRACIAIS NO CONTEXTO BRASILEIRO

Como vimos, a atuação do saber psicológico no Brasil favoreceu o desenvolvimento da psicologia como ciência e profissão e como isso convoca e evoca mudanças em sua proposta formativa, inclusive nas suas diretrizes curriculares. Mas, como a psicologia se relacionou com a temática das relações etnicorraciais, ao longo de sua recente história como ciência e profissão no Brasil?

Para compreendermos este percurso é necessário revisitar o trajeto da psicologia na sua relação com as temáticas etnicorraciais. Historicamente, o pensamento psicológico chegou ao Brasil antes do caráter científico e profissional da psicologia. Santos, Schucman e Martins (2012) narram que, a partir do final do século XIX, e no início do século XX, as ideias psicológicas brasileiras sobre relações etnicorraciais foram permeadas pela consolidação da Escola Nina Rodrigues. Os estudos do período visavam investigar características psicológicas dos escravizados e ex-escravizados e legitimaram o controle e à exclusão social.

Destacamos aqui alguns marcos de aproximação da psicologia com a temática racial, sobretudo a partir da década de 1950. Santos, Schucman e Martins (2012) apontam o período de 1930 até 1950, com ênfase em discursos de construção sociocultural das diferenças, e da desconstrução do determinismo biológico das raças. Na década de 1980, no processo de redemocratização do país que, a psicologia ao incorporar um compromisso social em sua formação, passa a questionar sua relação com diversas temáticas, inclusive a das relações etnicorraciais.

A psicologia, neste processo de redemocratização do Brasil, passa a questionar a psicologia social de base norte americana, trazida para o país com um viés liberal, adaptativo, capitalista e individualizante, que norteou as práticas e pesquisas em psicologia desenvolvidas aqui, na construção dos primeiros Institutos de Psicologia. Nestes, já se estudava a questão racial, tendo como temas principais a cultura dos povos negros, sobretudo o aspecto da religiosidade, sendo ampliado depois para estudos da população indígena. O questionamento sobre esse modelo de psicologia social abriu espaço para uma psicologia que se aproximou da realidade latino-americana, projeto protagonizado sobretudo, por Sílvia Lane (SCHUCMAN; MARTINS, 2017).

O terceiro marco de mudança de pensamento na história da psicologia e relações etnicorraciais se dá a partir da década de 1990: a discussão do legado social do branqueamento, e quais os efeitos deste legado na identidade étnico/racial da pessoa negra, sendo retomada a partir de uma perspectiva crítica da psicologia, concomitantemente ao início de uma reflexão, com pioneirismo de psicólogas pesquisadoras negras Iray Carone, Maria Aparecida Bento e

Edith Pizza⁴ sobre o racismo, e o impacto social dele, não só para negros/as, mas também, para brancos/as. (SANTOS, SCHUCMAN e MARTINS, 2012)

Na primeira década dos anos 2000, como resultado do Movimento Negro, representado por psicólogas negras, houve o crescimento de discussões da temática etnicorracial, que ainda está em ascensão dentro do Sistema Conselhos, a partir de uma perspectiva crítica (CFP, 2017). Institucionalmente, a década teve diversos marcos, sobretudo no ano de 2002, entre os quais destacaram-se: uma campanha a nível nacional discutindo o racismo, intitulada: “O preconceito racial humilha, a humilhação faz sofrer”; a publicação de um número especial da revista ciência e profissão sobre as relações raciais; a publicação do livro “Psicologia Social do Racismo: estudos sobre branquitude e branqueamento no Brasil”, organizado por Iray Carone, Maria Aparecida Silva Bento; A Resolução 018/2002, na qual o Conselho Federal que normatiza a atuação profissional do psicólogo frente a situações de preconceito e discriminação racial. (CFP, 2017)

Outro marco é referente ao código de ética profissional em psicologia, atualizado para sua terceira versão em 2005, no qual dois dos princípios fundamentais são apontados como resultados dessa sensibilização profissional (CFP, 2005):

- II. O psicólogo trabalhará visando promover a saúde e a qualidade de vida das pessoas e das coletividades e contribuirá para a eliminação de quaisquer formas de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão.
- III. O psicólogo atuará com responsabilidade social, analisando crítica e historicamente a realidade política, econômica, social e cultural. (CFP, 2005)

No ano que inaugura a década de 2010, ensaiando romper com as repercussões do racismo no Brasil, ao qual a psicologia como área de conhecimento também serviu de suporte teórico para construir, foi realizado o Primeiro Encontro Nacional de Psicólogos/as Negros/as e Pesquisadores/as sobre Relações Raciais e Subjetividade no Brasil – I PSINEP. O evento que aconteceu em São Paulo, produziu uma carta de proposições para uma psicologia comprometida

4 Destacamos o pioneirismo destas autoras dentro da psicologia social inclusive apontando as produções intelectuais delas que podem favorecer a formação em psicologia na compreensão de como as relações etnicorraciais impactam as subjetividades. Para registrar a produção e sinalizar que essas autoras podem e devem ser conhecidas ainda durante a graduação listamos livros de referência organizados por estas autoras: Psicologia social do racismo: estudos sobre branquitude e branqueamento no Brasil (2002), organizado por Iray Carone e Maria Aparecida Bento, esta produção conta com a artigos de autoria de Edith Piza, que publicou sua pesquisa intitulada O caminho das águas: estereótipos de personagens negras por escritoras brancas em 1998. Há ainda, publicações mais recentes para pensarmos a etnicidade, dentre as quais sinalizamos Identidade, branquitude e negritude: contribuições para a psicologia social no Brasil: novos ensaios, relatos de experiência e de pesquisa, de 2014, organizado por Maria Aparecida Bento, Marly Silveira e Simone Gibran Nogueira.

com a superação do racismo no Brasil. Estas proposições tinham como objetivo principal responder às lacunas entre as reais demandas da população negra e o que a psicologia estava efetivamente ofertando, reconhecendo a necessidade de maior instrumentalização de psicólogas (os) para isto. Ademais, a carta advoga que a causa do enfrentamento ao racismo de modo que leve à sua superação deve, portanto, interessar e envolver toda a categoria profissional, psicólogas (os) negras (os) e, também não negras (os). Aconteceu como repercussão deste evento a criação da Articulação Nacional de Psicólogas (os) Negras (os) e Pesquisadoras (es) (ANPSINEP) (CFP, 2017; SCHUCMAN; MARTINS, 2017).

Ainda em 2010, o Conselho Regional de Psicologia da Bahia (CRP-03), lançou um guia de referências sobre psicologia e relações raciais. Este guia contém a listagem de diversos materiais produzidos que podem ajudar a reflexão da temática em psicologia. Mais recentemente, no mês de setembro do ano de 2017, o Conselho Federal de Psicologia lançou um documento de Referências Técnicas para a Atuação de Psicólogos no âmbito das Relações Raciais, para subsidiar o reconhecimento, reflexão e criação de estratégias de combate ao racismo por psicólogas e psicólogos. (CFP, 2017)

Em paralelo a esses processos de mobilização da psicologia com a ANPSINEP, as questões indígenas também estavam demandando posicionamentos. Em 2001, ocorreu o IV CNP – Congresso Nacional da Psicologia, que teve como um dos seus direcionamentos a aproximação da psicologia com as questões indígenas (CFP, 2004). Como resultado, em 2004, ocorreu o Seminário Nacional Subjetividade e Povos Indígenas, realizado pelo CFP em parceria com o Conselho Indigenista Missionário, em Brasília. O evento contou com a presença de lideranças indígenas de várias etnias e estados brasileiros, além de psicólogos representando todos os Conselhos Regionais (CRP-06, 2010).

Neste encontro, foi observada a carência de referências técnicas para a atuação profissional junto a povos indígenas, o que culminou no lançamento em 2010, pelo Conselho Regional de Psicologia de São Paulo (CRP-06), um documento com norteadores para atuação profissional de psicologia pensando políticas públicas para a população indígena. É possível destacar no documento a convocação ao caráter interdisciplinar na construção de um saber fazer que dialogue com as questões etnicorraciais. O CRP-06 lança, em 2016, um novo documento intitulado “Povos indígenas e psicologia: a procura do bem viver”, dividido em duas partes; na primeira, composta com textos e falas de representantes das comunidades indígenas brasileiras e, a segunda, relatos de profissionais que atuam com essa população. A publicação objetiva construir os diálogos para a produção de referências com participação protagônica da população indígena “para a produção de uma psicologia capaz de traduzir os processos constitutivos de

uma subjetividade marcada por essa história de extermínio de seu povo e sua cultura, mas ao mesmo tempo de luta, de resistência, de movimento e transformação”. (CRP-06, 2016, p 14)

A repercussão da temática ressoa com diversos encontros que ampliam a discussão. O CRP-03, em 2018, divulgou em seu site⁵ uma lista de Referências sobre Psicologia, Saúde e Direitos dos Povos Indígenas. Em setembro do mesmo ano ocorreu em São Paulo um seminário sobre a psicologia e os povos tradicionais, onde incluiu os indígenas, principalmente os aldeados, a comunidade quilombola e de terreiro, ampliando a percepção para o aspecto territorial também.

Os marcos supracitados, evocam da psicologia um olhar para as desigualdades sociais, que têm recortes regionais, de gênero e, também, de raça. A psicologia social compreende o racismo “como fenômeno ligado às relações de poder estruturais em nossa sociedade” (SCHUCMAN; MARTINS, 2017, p 181).

Esses marcos revelam como a psicologia tem discutido as relações etnicorraciais no Brasil, que são atravessadas pelo racismo. O racismo deve ser compreendido como um fenômeno complexo e multifacetado, que reverbera nas subjetividades e produz sofrimento psíquico. O racismo é definido no Estatuto da Igualdade Racial (BAHIA, 2014) como

Ideologia baseada em teorias e crenças que estabelecem hierarquias entre raças e etnias e que historicamente tem resultado em desvantagens sociais, econômicas, políticas, religiosas e culturais para pessoas e grupos étnicos raciais específicos por meio da discriminação, do preconceito e da intolerância. (BAHIA, 2014. p, 4.)

O racismo como fenômeno é evidenciado em práticas naturalizadas e instituídas historicamente que são utilizadas como justificativas basilares da estigmatização de povos e grupos demarcados pela diferença associada a raça. Para auxiliar a compreensão acerca do que é definido como “raça”, Martins, Santos e Colosso (2013) apresentam:

A raça é um constructo sociológico que faz sentido somente em um contexto histórico e no corpo de uma teoria, uma vez que não é possível definir geneticamente diferentes raças humanas. Trata-se de uma construção social que remete a discursos sobre as origens de um grupo com base em traços fisionômicos, transpostos para qualidades morais e intelectuais. (MARTINS, SANTOS & COLOSSO, 2013, p 119)

⁵ O documento foi construído pela bibliotecária do CRP-03, com a listagem das principais referências, incluindo documentos do Sistema Conselho, Livros, capítulos de livro, artigos, documentos em vídeo e sites. Pode ser encontrado no site do Regional pelo link: <https://www.crp03.org.br/wp-content/uploads/2018/04/Refer%C3%A2ncias-sobre-Psicologia-e-povos-indigenas.pdf>

É baseada nesta construção social de raça, que o fenômeno ideológico do racismo, no qual a cor da pele, os traços corporais e a origem regional e social constituem, diferenciam, hierarquizam e localizam os sujeitos socialmente, se estrutura e busca legitimidade. Os sujeitos podem vivenciar o racismo diretamente a partir de relações interpessoais, mas, também, a partir do racismo interpessoal, ou seja, a partir de

Ações ou omissões sistêmicas caracterizadas por normas, práticas, critérios e padrões formais e não formais de diagnóstico e atendimento, de natureza organizacional e institucional, pública e privada, resultantes de preconceitos ou estereótipos, que resulta em discriminação e ausência de efetividade em prover e ofertar atividades e serviços qualificados às pessoas em função da sua raça, cor, ascendência, cultura, religião, origem racial ou étnica (BAHIA, 2014. p, 4)

A experiência de racismo tanto na vivência das relações interpessoais, quanto do racismo legitimado nas relações institucionais interfere diretamente nas relações interpessoais e intergrupais, acarretando consequências nocivas para os processos identitários dos indivíduos e grupos da sociedade. Com impactos na autoestima, autoconceito e autoimagem, o processamento da experiência de discriminação é um evento estressor que pode desencadear ou agravar depressão (FARO; PEREIRA, 2011).

Compreender o racismo como estrutural na sociedade brasileira, onde o mito e a ideologia da democracia racial, a identidade nacional, o branqueamento e o pertencimento etnicorracial foram utilizados como estratégia de invisibilização do sujeito negro/a e indígena, é de suma importância para entender a atuação da psicologia diante das demandas que emergirem.

Essa compreensão resulta novamente na convocação de mudanças na formação profissional em psicologia, sobretudo curriculares. Isso se deve à concepção de currículo, nesta pesquisa, que é posto como essência para representações. Estas referem-se à parte como o real e a realidade, que são dialogados e que em todo o tempo se fazem presente para nós, “conhecer e representar são processos inseparáveis” (SILVA 1999, p. 32).

Assim, a psicologia pode compreender que é convocada a atender demandas desse grupo populacional. Foi a partir das reivindicações históricas de grupos e movimentos sociais que a psicologia foi sendo questionada sobre suas práticas e referenciais. O compromisso social institui uma psicologia ligada à perspectiva crítica e que visa o favorecimento de um saber/fazer democrático, e assim, poder atender a demandas desses grupos subalternizados.

Cabe, portanto, esclarecer que a intervenção diante das questões etnicorraciais tem de ser pensada a partir de demandas histórico-culturais não atendidas, que geraram uma

estruturação contingencial do socialmente estabelecido dos locais atribuídos aos sujeitos. Essas demandas etnicorraciais estruturadas socialmente, reverberam ontologicamente e, também, com desigualdades sociais, materiais e simbólicas, gerando impactos em suas subjetividades e, favorecendo o adoecimento psíquico da população negra.

As demandas etnicorraciais, estruturadas socialmente, carecem que a psicologia realize uma análise crítica do contexto sóciohistórico e um exercício de compreensão dos processos de subjetivação, a partir da (im)possibilidade de ocupar espaços sociais demarcados estruturalmente na construção da sociedade brasileira.

Neste sentido, há a necessidade de pensarmos como a formação em psicologia prepara profissionais para a atuação profissional. Também, para os estudantes não brancos que adentram o curso, essa formação profissional pode favorecer a construção de consciência de sua identidade racial, tal qual aponta Ferreira (2002), enquanto um processo de revisão de concepções e de desconstrução do mundo simbólico, a partir do acesso a informações sobre a cultura e a história do povo negro.

É importante destacarmos pesquisas que ampliaram o estudo sobre currículo e psicologia na atualidade, e compartilharam percepções sobre suas estruturas e o contato com as relações etnicorraciais. Barcellos (2016), ao analisar 18 currículos dos cursos de psicologia da cidade de Porto Alegre e Região Metropolitana, encontrou debates sobre as relações raciais em 6 destes. A temática transversalizava uma disciplina nos cursos, com outros temas como questões de gênero e outras temáticas que discutissem preconceito e discriminação. Destas disciplinas encontradas nos cursos, cinco eram optativas e, em apenas um curso, obrigatória.

Espinha (2017), analisou 35 Projetos Político-Pedagógicos (PPPs) de cursos de psicologia, dentro dos 421 cursos presentes na lista da Associação Brasileira de Ensino em Psicologia (ABEP). Visando identificar as questões raciais nestes projetos, constatou que a temática racial é citada, assim, de maneira superficial e esporádica, concluindo que os cursos ainda se estruturam num modelo de formação com um viés forte da clínica tradicional. Nesta, a visão de ser humano é individualizadora, ou seja, uma compreensão de ser humano olhando pelo viés individual de suas questões, o segregando da estrutura social, visão esta que esteve presente historicamente dentro da consolidação da psicologia como ciência e profissão.

No estado da Bahia, três pesquisas buscaram compreender o espaço para o debate das relações etnicorraciais nos cursos de psicologia. No estado, atualmente temos 42 IES que ofertam o curso de psicologia. Khouri (2019), ao debater a formação de psicólogos/os para as relações raciais nos cursos de psicologia da Bahia, conseguiu o retorno de 16 dessas instituições. Destas, três afirmaram ofertar uma disciplina obrigatória que discute relações raciais, três

afirmaram ofertar essa disciplina na modalidade optativa e as outras 13 informaram que o tema é transversal em disciplinas, estágios e pesquisas

De 16 cursos de psicologia nas IES da Bahia na pesquisa citada, quatro afirmaram ter grupos ou projetos que discutem a temática e 13 afirmaram ter atividades complementares e eventos com a temática. A autora se propôs a entrevistar os coordenadores e um professor de quatro dessas instituições, sendo que apenas duas na capital, uma privada e outra comunitária, e duas no interior uma pública e outra privada. Nesta pesquisa dois pontos chamam a atenção: a percepção dos docentes se relacionam diretamente com o Projeto Político-Pedagógico (PPP) das instituições, com destaque à metodologias ativas e à compreensão de que os estudantes trazem novas reflexões aos temas propostos (KHOURI, 2019).

No que tange à percepção das (os) estudantes, destacam-se duas pesquisas que pautam a realidade da formação na capital baiana. A primeira pesquisa é de Castelar e Santos (2012), que buscou compreender o espaço para o debate das relações etnicorraciais em uma instituição privada. As autoras apresentaram que houve uma sensibilização sobre as relações raciais no ensino de psicologia, através das disciplinas de psicologia social, antropologia e sociologia e a iniciativa do grupo de estudos sobre racismo e relações raciais. O relato de experiência evidencia como a ação visava promover uma formação para atuação futura que possibilitasse um olhar para a diversidade e que reconhecesse o sofrimento psíquico oriundo do racismo. A descrição de falas das(os) estudantes evidenciou o potencial transformador na formação de estudantes negras(os) e brancas(os). As autoras destacam que, esse processo de sensibilização é uma ação estratégica para que as(os) psicólogas(os) em formação desenvolvam compromisso social - elemento básico norteador de uma atuação ética em psicologia - com a população da sua região (CASTELAR, SANTOS, 2012).

Khoury e Castelar (2016), debatem a presença e qualidade da temática etnicorracial a partir da voz de estudantes negras (os). As autoras revelam que, embora ocorram essas discussões, elas acontecem de maneira tímida e insuficiente como resultado de iniciativas individuais de professores que possuem afinidade e sensibilidade com a questão racial. As/os estudantes revelaram perceber a discussão sobre a temática de maneira superficial nas disciplinas, porém destacam a iniciativa destes professores e o grupo de estudos e pesquisas existente na instituição. Algumas ações estudantis foram relatadas e as autoras defendem que tais iniciativas geraram intervenções no curso de psicologia estudado.

Nestas pesquisas foi possível destacar três elementos importantes para a discussão aqui proposta: (1) A presença de um debate consistente sobre as relações raciais, quando incorporado em projeto político-pedagógico, pode ser um instrumento de transformação pessoal e social. Há

relatos nos artigos de autopercepção de estudantes com a identificação racial a partir do contato com essa temática; (2) As iniciativas em sua maioria se processa a partir dos atos de currículo das/os estudantes; (3) As atividades descritas tem caráter multirreferencial.

Percebemos ser necessário articular a necessidade de uma formação atualizada com as demandas sociais, devido à mudança no perfil do profissional em psicologia. Destacamos as ações do governo do presidente Luiz Inácio Lula da Silva que implementou a ampliação de acesso ao Ensino Superior, através de políticas de ações afirmativas, a saber: a reserva de cotas sociais e raciais, Prouni (Programa Universidade para Todos) e FIES (Financiamento Estudantil), como elementos fundamentais para compreensão do debate sobre as relações raciais no atual contexto brasileiro e baiano.

Ressaltamos aqui, um processo que evidencia a mudança da possibilidade de discussão etnicorracial na psicologia: a mudança do perfil da/o estudante universitária/o promoveu mudanças no contexto acadêmico. Nas pesquisas relatadas acima evidencia-se que, a temática mesmo que incipiente no curso, emerge ao mesmo tempo que se percebe um aumento de alunos negros na instituição citada, o que as autoras afirmam que pode ser atribuído às ações afirmativas de ampliação de vagas no ensino superior. Em Khouri e Castelar (2016), por exemplo, a maioria das/os entrevistadas/os foram beneficiadas/os pelo FIES.

O ingresso de pessoas com trajetórias diversas demonstra uma complexa dinâmica das relações raciais, e das desigualdades sociais vivenciadas no Brasil, assim como convoca o contexto universitário a uma reestruturação, que efetivamente atenda às demandas da sociedade que, agora, se faz presente dentro da universidade. E isso repercutiu também no curso de psicologia.

As políticas afirmativas que favorecem a entrada da diversidade etnicorracial, de gênero, sexual e de necessidades específicas nos espaços formativos formais, em todas as IES, sobretudo nas universidades, têm tensionado as relações de saber. Esses estudantes adentram esses espaços com outros repertórios de experiência, conectados com a comunidade fora dos muros da universidade, cada vez mais conectados em redes sociais e virtuais, convocando docentes a reverem seus planos de aula e às instituições a repensarem seus projetos pedagógicos.

2. EDUCAÇÃO UNIVERSITÁRIA NA BAHIA E O CONTEXTO DA UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA

A história da Educação superior no Brasil remonta formalmente ao reconhecimento da primeira Instituição de Ensino Superior no Brasil: a Escola de Cirurgia da Bahia, em Salvador, criada em 1808. Entretanto, a criação de universidades, tal qual conhecemos hoje, aconteceu apenas a partir da década de 1920, com a Universidade do Rio de Janeiro (BOAVENTURA, 2009).

Na Bahia, A Universidade Federal da Bahia (UFBA) foi fundada em 1946, e reestruturada em 1968, sendo a única oferta de ensino superior público no estado da Bahia até a década de 1960, quando ocorreu o impulsionamento de demanda pela educação superior a partir de dois marcos: O Plano Nacional de Educação e a Lei de Diretrizes e Bases de 1961, que fizeram crescer os efetivos escolares do ensino fundamental e médio.

Assim, houve a necessidade de formação de professores para os sistemas de educação que se expandiam. O sistema estadual baiano de educação superior começou a se constituir efetivamente, quando o governo do estado da Bahia realizou a criação de faculdades isoladas no interior.

As universidades que compõem o sistema estadual de ensino superior são: Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS), criada em 1970; Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), criada em 1980; Universidade do Estado da Bahia (UNEB), criada em 1983; e a Universidade Estadual de Santa Cruz (UESC), criada somente em 1993. Sua estruturação, assim como no caso da UFBA, ocorreu através da reunião de faculdades isoladas, com exceção da UEFS, que surgiu estruturada em departamentos, absorvendo a Faculdade Estadual de Educação de Feira de Santana, existente desde 1968 (BOAVENTURA, 2009).

Com o programa de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI)⁶, Universidades Federais foram criadas a partir de 2003, quatro delas na Bahia: Universidade Federal do Recôncavo Baiano (UFRB), em 2005; Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB), em 2010, com campus em São Francisco do Conde/BA inaugurado em 2013; A Universidade Federal do Sul da Bahia (UFSB) em 2011; Universidade Federal do Oeste Baiano (UFOB) em 2013. Essas instituições têm características voltadas para

⁶ Ressalta-se que este momento pretendeu-se situar o leitor nas ofertas de Ensino Superior no estado da Bahia, não sendo o objeto específico da pesquisa discutir a expansão das universidades no Brasil nem na Bahia. Portanto, destaca-se também a estruturação dos Institutos Federais, que também comportam nível superior: IFBA E IFBAIANO em 2008.

a interiorização do ensino superior público, favorecendo integração regional e, também, internacional.

Hoje, segundo dados do Ministério da Educação do Brasil, o estado da Bahia tem 11 IES Públicas, entre federais e estaduais: Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano (IFBAIANO) ; Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia (IFBA) ; Universidade do Estado da Bahia (UNEB) ; Universidade Estadual de Santa Cruz (UESC); Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB) ; Universidade Federal da Bahia (UFBA); Universidade Federal do Oeste da Bahia (UFOB); Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB) ; Universidade Federal do Sul da Bahia (UFSB) ; Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB); Universidade do Vale do São Francisco (UNIVASF). Também tem em seu território a atuação de 147 IES privadas (BRASIL, 2018).

A missão e funções da universidade passaram por inúmeras transformações ao longo dos séculos. Apesar disso, a universidade sempre esteve vinculada à ideia de uma instituição produtora e difusora do conhecimento/saber científico, cujas atribuições centrais têm sido: investigação, centro de cultura, ensino, formação de pesquisadores. (SANTOS, 1989).

Ao longo de sua existência, a universidade percebeu a urgência de compatibilizar suas práticas com as necessidades da sociedade. Isso foi ainda mais evidente na América Latina, onde as adaptações tiveram que responder à característica da interculturalidade (BARCELOS, TREVISAN, 2009). Neste processo, a sociedade passa a demandar que a universidade dê respostas a questões de seu entorno. Compatibilizar esses aspectos é o desafio das instituições universitárias e com a UNEB não seria diferente, sendo necessário, portanto, contextualizar o campo desta pesquisa.

A história da UNEB integra a trajetória do ensino superior estadual na Bahia. Sua institucionalização em 1983, foi decorrente da reunião de instituições de ensino superior, a saber: a Faculdade de Agronomia do Médio São Francisco (FAMESF), em Juazeiro, como pioneira; as Faculdades de Filosofia, Ciências e Letras de Juazeiro (FFCLJ) e Caetité (FFCLC); o Centro de Educação Técnica da Bahia (CETEBA); as Faculdades de Formação de Professores de Alagoinhas (FFPA), Jacobina (FFPJ) e Santo Antônio de Jesus (FFPSAJ) e os Núcleos de Ensino Superior de Paulo Afonso, Teixeira de Freitas e Barreiras (BOAVENTURA, 2009).

A UNEB é uma instituição fundada em 1983, apresenta característica de multicampia, possuindo 29 departamentos em 24 campi. Destes, um é sediado na capital do estado, onde se

localiza a administração central da instituição, e os demais estão distribuídos em 23 municípios baianos de porte médio e grande, com significativa influência em suas regiões⁷.

O estatuto da UNEB afirma como objetivo institucional:

Promover a formação integral do cidadão e o desenvolvimento das potencialidades econômicas, tecnológicas, sociais, culturais, artísticas e literárias da comunidade baiana, sob a égide dos princípios da ética, da democracia, das ações afirmativas, da justiça social, pluralidade étnico-cultural e demais princípios do Direito Público (UNEB, 2012; Art. 1º § 2º).

A instituição busca contribuir na construção de uma sociedade com equidade social, para isso defende como missão:

[...] produção, socialização e aplicação do conhecimento nas mais diversas áreas do saber e tem como objetivo a formação do cidadão e o desenvolvimento das potencialidades econômicas e sociais da comunidade baiana, sob a égide dos princípios da ética, da democracia, da justiça social e da pluralidade etnocultural. (UNEB, 2013)

A UNEB tem em sua trajetória institucional o desenvolvimento de um conjunto de ações afirmativas. Estas referem-se à reserva de vagas nas universidades destinadas a grupos populacionais historicamente discriminados. Configura-se como uma modalidade específica de um conjunto de políticas públicas com objetivo de promover a reparação de desigualdades sociais e etnicorraciais setorializadas.

Reafirmando o já citado, a instituição deu início a ampliação de ingressos de estudantes não brancos em “2003 com a implantação efetiva do sistema de reserva de vagas aos candidatos negros e, posteriormente, em 2008, com a extensão do sistema de reserva de vagas para as populações indígenas” (MATTOS, 2010). Processo este que já impacta o perfil das/os estudantes dos cursos da instituição, como apresenta a leitura da Tabela 1, retirada do Anuário da UNEB de 2017:

Tabela 1: Discentes matriculados em cursos de graduação presencial de oferta contínua por opção por cota (2014-2016)

⁷ A UNEB se faz presente no interior do Estado da Bahia, com sua característica de multicampia está em 24 municípios, a saber: Salvador — Campus I; Alagoinhas — Campus II; Juazeiro — Campus III; Jacobina — Campus IV; Santo Antônio de Jesus — Campus V; Caetité — Campus VI; Senhor do Bonfim — Campus VII; Paulo Afonso — Campus VIII; Barreiras — Campus IX; Serrinha — Campus XI; Guanambi — Campus XII; Itaberaba — Campus XIII; Conceição do Coité — Campus XIV; Valença — Campus XV; Irecê — Campus XVI; Bom Jesus da Lapa — Campus XVII; Eunápolis — Campus XVIII; Camaçari — Campus XIX; Brumado — Campus XX; Ipiáú — Campus XXI; Euclides da Cunha — Campus XXII; Seabra — Campus XXIII; Xique-Xique — Campus XXIV

Discentes matriculados	2014	2015	2016	2017
Ampla Concorrência	12.471	12.762	12.438	13.887
Cotista Indígena	269	234	216	218
Cotista Negro	8.771	8.903	8.570	9.459
Total	21.511	21.899	21.224	23.564

Fonte: UNEB - Anuário da UNEB, 2018

A partir do vestibular no ano de 2018, a UNEB tem implantadas: 40% da reserva de vagas para estudantes negras/os, e no caso dos indígenas, quilombolas, ciganos, transexuais, travestis e transgêneros, pessoas com deficiência, transtorno do espectro autista e altas habilidades, são destinados para cada grupo o direito a 5% de sobrevagas. Ou seja, a implantação desse sistema, revisando e ampliando o acesso à universidade em nada altera as vagas para a ampla concorrência. Assim, compreendemos que a instituição tem tomado medidas para se fortalecer como uma universidade diversa e inclusiva sendo legítimo, através de práticas de políticas de ações afirmativas institucionais, o processo de favorecer o acesso multicultural do corpo discente da comunidade acadêmica.

A complexidade da universidade revela, muitas vezes, sua condição dicotômica. Silva (2003) comenta que a inserção da população negra no contexto universitário, embora tenha ampliado a representatividade de grupos subalternizados historicamente, não teve ressonância nas universidades a ponto de repensarem a sua proposta formativa para refletir tal diversidade, havendo a necessidade destes espaços adotarem “paradigmas que enfatizem tanto a cultura como os caminhos que lhes são peculiares para produção de conhecimentos, e, comprometam-se com o fortalecimento da comunidade negra.” (SILVA, 2003, P. 49). Em suma, um dos caminhos possíveis para a quebra das dicotomias no complexo enredo universitário é não negar a alteridade, haja vista desse processo emergirem possíveis resoluções para seus conflitos.

O contexto da UNEB não é diferente, entretanto, uma instituição que afirma colocar-se em processo de ouvir o que vem de fora dos seus muros, abrir espaço e declarar-se como “Popular e Inclusiva”⁸, pode contribuir com a atribuição de sentido à função da universidade, assim, a multiculturalidade que adentrou a universidade faz emergir novos olhares para situações já habituais.

⁸ Desde a comemoração dos 33 anos de institucionalização da UNEB, em 2016, foi lançada a campanha “UNEB: Universidade Popular e Inclusiva”, lema que até o presente ano, 2019, norteia as campanhas e ações de comunicação da instituição.

2.1 O CURSO DE PSICOLOGIA DA UNEB

Já vimos que as mudanças curriculares referentes a formação em psicologia no Brasil foram resultantes de um amplo processo reflexivo que, inclusive, foi realizado novamente no ano de 2018, gerando uma minuta (CFP, 2018), visando que as mudanças nas demandas profissionais atuais, atualizem o processo formativo.

No Departamento de Educação, Campus I, sediado em Salvador, está o curso de Psicologia da UNEB cuja primeira turma ingressou em 2011, concluinte no segundo semestre de 2015, com colação de grau ocorrida efetivamente em agosto de 2016. Assim, em sua recente construção o curso tem, em 2019, 4 turmas graduadas.

Para compreender o Projeto Político-Pedagógico do curso de psicologia da UNEB que, na sua proposta de implantação, foi defendida a necessidade de atender a realidade do estado da Bahia, dentro das demandas emergentes que lhe são oferecidas, precisamos considerar: a comunidade do entorno; reconhecer quem é o estudante do curso da UNEB e qual a concepção de formação em psicologia que está sendo pensada para estes futuros profissionais.

A comunidade beneficiada pelo curso, tem três dimensões: a comunidade da grande Salvador, que comporta a capital e sua região metropolitana, onde os estudantes têm seus primeiros ensaios profissionais através dos estágios; a especificidade da região do bairro do Cabula, na capital baiana, onde está lotado o curso dentro do DEDC - Campus I, que tem maior acesso as ações extensionistas do curso e, até mesmo maior número de frequentadores da clínica escola de psicologia da UNEB; as cidades das diversas regiões do estado de onde vêm estudantes do curso e para onde há a possibilidade de regresso dos egressos do curso. Toda essa comunidade tem como característica fundante ser majoritariamente não branca, e deve ser considerado que questões raciais podem repercutir cotidianamente nas vivências das pessoas a serem acolhidas por estes estudantes.

No que se refere aos estudantes do curso de psicologia da UNEB, a leitura da Tabela 2, evidencia a presença significativa de estudantes não brancos e cotistas matriculados no ano de 2017⁹. Além dos declarados negros e indígenas pelo sistema de cotas, faz-se necessária a

⁹ Utiliza-se os dados referentes ao ano de 2017 por estes serem os dados mais recentes com a publicação do anuário UNEB 2018, com ano base em 2017.

observação que os estudantes que preenchem as vagas de ampla concorrência não necessariamente se declaram brancos.¹⁰

Tabela 2 - Cursos de graduação de ofertas contínuas no DEDC - I

Código INEP	Nome do curso	Ano Início	Grau acadêmico	Turno	Vagas		Candidatos		Concorrência		Concorrência			Conceito		
					Sisu	Vestibular	Sisu	Vestibular	Sisu	Vestibular	Ampla concorrência	Cotista Indígena	Cotista negro	Total	ENADE	CPC
83344	Pedagogia	2008	Licenciatura	V/N	53	50	2384	539	44,98	10,78	402	2	299	703	4	4
1166897	Ciências Sociais	2012	Bacharelado	M	6	25	172	142	28,67	5,68	45	0	34	79	3	4
1166899	Ciências Sociais	2012	Licenciatura	M	6	25	106	135	17,67	5,40	55	0	46	101	2	5
1268556	Filosofia	2014	Licenciatura	N	11	40	496	157	45,09	3,93	66	1	43	110	4	5
5000473	Psicologia	2011	Bacharelado	I	7	44	819	1722	117,00	39,14	135	7	103	245	5	5
Total					83	184	3.977	2.695	47,92	14,65	703	10	525	1.238	-	-

Fonte: UNEB - Anuário da UNEB, 2018

A Tabela 2, apresenta que dos 245 estudantes matriculados no curso de psicologia em 2016, 135 ingressaram via ampla concorrência e 103 optantes por cotas para negros e 7 indígenas. Sobre estes dados, uma consideração precisa ser feita, baseada na experiência e vivência da autora neste espaço. Como egressa da instituição, a pesquisadora que hoje é psicóloga negra, não foi optante pela reserva de vagas, assim como, pelo menos, dois outros colegas de sua turma. Assim, ponderaremos que nem todos os estudantes não optantes pela reserva de vagas são, necessariamente brancos. O curso de psicologia da UNEB é mais plural do que os dados gerados pelo sistema apresentam¹¹.

Após ter uma visão geral da UNEB, considerando a sua trajetória, compreende-se o que é afirmado em sua missão ao reconhecer e incluir a pluralidade etnicorracial como estrutural em si, e ponto fundamental para os processos educativos que proporciona. Proponho uma reflexão de como esse processo se efetiva em seus cursos, não apenas na inclusão da diversidade étnica dentro do contexto universitário, mas, também, no que pode ser produzido por ele.

Dentro da UNEB, instituição que busca atingir sua missão, regida por princípios democráticos e de inclusão, pode-se encontrar espaço para ampliar as discussões em torno das

¹⁰ Como egressa do curso da UNEB, tendo minha conclusão datada no mês de agosto de 2017, estou contida nestes dados e, enquanto estudante negra, não fui optante pelas cotas.

¹¹ Foi solicitado à secretária acadêmica do departamento de educação – campus I, onde está lotado o curso de psicologia da UNEB o acesso ao sistema sagres, cuja informação coincide com a do anuário, sendo apenas registrados os estudantes cotistas. Não sendo localizado, nem mesmo em anuário, nenhum dado acerca da autodeclaração das(os) estudantes da universidade.

relações etnicorraciais. Posicionar-se como “Popular e Inclusiva” é assumir a possibilidade de compreender a multiculturalidade que adentra a Universidade com a diversidade de seus estudantes.

Agora que foi possível compreender a missão formativa da universidade, assim como o impacto dela no perfil do alunado da instituição, inclusive do curso de psicologia, temos de compreender qual a proposta de perfil de egressos do referido curso.

Considerando as modificações de demandas, que tentam ser respondidas pela psicologia no Brasil, o curso de psicologia pode ser o espaço para entender a pluralidade das formas de existir dentro da sociedade. Em um contexto universitário onde haja espaço para um posicionamento crítico, a psicologia como ciência e profissão pode buscar e produzir conhecimento com perspectivas que permitam fazer críticas às que desconsideram, eliminam ou polarizam as diferenças.

Segundo o projeto do curso de psicologia da UNEB, a proposta é que os estudantes tenham uma formação “democrática e interdisciplinar, integrada pelas dimensões psicológica, social, biológica, ecológica e político-social” (UNEB, 2016, p 52). Esta proposta está articulada com as premissas de interdisciplinaridade proposta pelas próprias Diretrizes Curriculares Nacionais, inclusive é descrito no documento esses pontos de articulação.

É expressa ainda “a importância de que os egressos tenham competências que englobem a integração de conhecimentos, única forma de abordar a complexidade das situações que envolvem as populações do Estado da Bahia” (UNEB, 2016, p 52). Ou seja, a instituição ainda afirma uma experiência formativa que visa integrar conhecimentos para atender a complexidade das demandas oriundas do contexto baiano. Como já discutido anteriormente, dentre a complexidade do estado, temos um tensionamento latente: a questão etnicorracial, que adentra a sala de aula com a inserção de estudantes negros e negras, indígenas e de origem cigana.

Percebe-se então que no documento, a UNEB propõe uma formação em psicologia dialogada com as dimensões de um etnocurrículo. Assim, a formação perpassa por uma mediação entre os conhecimentos definidos como fundamentais para tornar-se profissional, sem preterir o contato com o sócio-cultural-político onde os atores curriculares estão inseridos.

As (Os) psicólogas (os) que a universidade se propõe a formar é descrito ainda com “o compromisso de atividades condizentes com as demandas sociais da atualidade; um profissional ético, inserido cada vez mais nas questões e nas transformações sociais do nosso tempo” (UNEB, 2016, p.55). Esse processo remete à dimensão de um currículo formação (MACEDO, 2017). Sendo assim, a experiência formativa das (os) estudantes como profissionais e como indivíduos sociais está conectada com a constituição curricular, dentro da construção do saber

e fazer da psicologia, mas não pode ser dissociada de suas histórias e contextos, muito menos dos contextos com os quais passaram a ter contato durante o percurso universitário.

É neste documento que revela o projeto político-pedagógico que podemos observar as dimensões de intencionalidade e política da formação. Vemos também, a potência que o currículo e seus atores têm de modificar a realidade e ser modificados por ela, assim a construção deste projeto político-pedagógico já se constitui como um ato de currículo (MACEDO, 2017).

Para uma formação Universitária, com missão “popular e inclusiva”

É interessante pontuar que currículo democrático, que respeite no culto à dignidade a diversidade política, cultura e linguística, tem de oferecer a possibilidade de todos os alunos e alunas compreendam a história, tradição e idiosincrasias da sua própria comunidade, num incessante cultivo à tolerância e a visão crítica face as assincronias (MACEDO, 2004 p. 87)

Neste sentido, precisamos caminhar e ampliar quais possíveis impactos disso para a proposta de formação profissional em psicologia, sobretudo no currículo ofertado. Para além da intencionalidade, buscaremos agora analisar a proposta que entra em contato com os estudantes, a distribuição lógica do curso, dialogada com as DCN e, também, o que a estrutura do ementário nos revela sobre o referencial teórico e a prática profissional com relação às demandas etnicorraciais.

2.2 A PROPOSTA CURRICULAR EM UMA INSTITUIÇÃO DECLARADA POPULAR E INCLUSIVA

Chamamos atenção novamente ao fato de que, neste trabalho, analisamos o currículo na concepção da Teoria Etnocentrada do Currículo (MACEDO, 2016), compreendendo-o em seu contexto amplo, que é repleto de intencionalidade e modificado por todos os atores envolvidos no processo. Assim, os documentos de análise são: o Projeto Político-Pedagógico (PPP) e o Ementário do curso.

Neste momento não iremos analisar diretamente dos planos de ensino/planos de aula das disciplinas. Para compreender a dinâmica e os tensionamentos que ocorrem em sala de aula, optou-se não pela intencionalidade expressa no docente, mas, compreendendo que o plano de aula se efetiva nas dinâmicas relacionais no contexto de aprendizagem, optamos por compreender as relações do conhecimento-prática-significações a partir da entrevista coletiva, que consideraremos mais a frente nesta pesquisa.

A proposta do projeto pedagógico do curso de psicologia dentro da UNEB, em concordância com as DCN, prevê que o egresso deste curso deve estar capacitado para compreender o fenômeno psicológico em diferentes contextos, atento às novas convocações do sofrimento humano e aos novos campos de atuação na atualidade. Estar ainda, ciente de sua responsabilidade social e política, além de, comprometido com a ética que norteia a profissão (UNEB, 2016).

Percebemos que o projeto do curso analisado se concentra em um processo formativo democrático e interdisciplinar que possibilita a formação de futuros profissionais capazes de atuarem de forma ativa socialmente. No discurso do PPP é esperado que os profissionais egressos da instituição atuem de forma autônoma na busca de conhecimento e tenham repertório para visualizar a psicologia como área de conhecimento científico, assim como área de atuação profissional, considerando um mercado de trabalho em expansão.

O curso de psicologia da UNEB tem em seu projeto pedagógico uma estrutura curricular que engloba um núcleo comum, que agrupa os estudantes até o 7º semestre (UNEB, 2013). A partir de então, são oferecidas a estes duas ênfases: processos clínicos e de saúde e processos sociais e educativos. Elas apresentam disciplinas específicas, seminários especiais, estudos complementares, trabalho de conclusão de curso e estágios específicos supervisionados, adequados e contextualizados à ênfase curricular escolhida.

As ênfases oferecidas pelo curso da UNEB especificam dois campos formativos em psicologia que visam as competências e habilidades decorrentes dos eixos estruturantes do curso e, propiciam ao discente um processo de estudo abrangente. Contudo, a opção por uma das ênfases não se configura no modelo de especialização na qual o discente sairia habilitado como psicólogo especialista em saúde ou em processos sociais e educativos, mas como uma possibilidade de aprofundamento de estudo a partir do que mais foi considerado atrativo durante os conteúdos apresentados no núcleo comum do curso.

Dentro da ênfase em processos clínicos e de saúde, a proposta abrange ações de caráter integral de iniciação em pesquisa, avaliação e intervenções em diferentes instituições e contextos sociais, tanto na perspectiva de atenção individual, como coletiva. Esta proposta de estudo, consiste no aprofundamento em conhecimentos que possibilitem a capacitação básica do estudante para atendimento clínico e para o desenvolvimento de ações de saúde. A oferta desta ênfase tem como foco promover uma atuação ética e respaldada em referenciais teóricos de processos psicodiagnósticos e psicoterápicos, e, ainda, potencializar a efetivação de outras estratégias clínicas.

A outra opção de ênfase ofertada pelo curso de psicologia da UNEB, a de processos sociais e educativos, intenciona potencializar a capacidade das(os) estudantes para atuação em instituições socioeducacionais e, também, para atender às diferentes demandas de atenção psicológica junto aos indivíduos e grupos. Tal proposta, apresenta como pontos de aprofundamento estudos em dimensões sociais e educativas, compreendendo suas repercussões individuais, organizacionais e institucionais, considerando as relações sociais presentes em diferentes contextos.

Além disso, para as duas ênfases, é exigida a complementação de uma carga horária mínima de 200 horas, como Atividade Acadêmico Científico Culturais (AACC), correspondendo a atividades integralizadoras tais como cursos de extensão, participação em simpósios, palestras, congressos e atividades culturais que, embora não necessariamente precisem ser específicas à formação em psicologia, assume função de ampliar o repertório intelectual, científico e cultural do psicólogo em formação.

Neste sentido, compreende-se que o curso de psicologia da UNEB em seu projeto pedagógico está em diálogo direto com as DCN. O projeto pedagógico do curso segue, portanto, atento a preocupação de atender à demanda de preparar o psicólogo para uma atuação multiprofissional, em diversos contextos:

O exercício profissional refere-se cada vez mais à frequente inserção do psicólogo em instituições para prestação de serviços sociais [...] reflexo, também de amplo movimento da profissão em direção à sua democratização e busca de incorporar segmentos da população excluídos dos serviços privados [...] parece não haver receitas claras e fórmulas prontas de como pensar o psicólogo para trabalho em equipe multiprofissional, a não ser propiciar-lhes experiências concretas cujas demandas profissionais possam ensejar um aprendizado inicial de como articular seu trabalho e as suas contribuições a de outros profissionais (BORGES; BASTOS ; KHOURI, 1994, p. 11-12).

Além da organização curricular em núcleo comum e específico, a proposta pedagógica da UNEB faz uma oferta curricular estruturada em 6 Eixos que abarcam as disciplinas ofertadas. O projeto pedagógico institucional afirma que essa organização visa atender às especificidades das DCN e, também, da “interdisciplinaridade entre os campos de atuação profissional, da pesquisa e do ensino de psicologia” (UNEB, 2016), premissa do contexto universitário.

Para favorecer a compreensão da estrutura em eixos na proposta curricular da UNEB, foi construído um quadro (QUADRO 1) organizando os eixos por objetivo formativo, número de disciplinas que os compõem e, se elas majoritariamente pertencem ao núcleo comum ou ao específico e, qual das duas ênfases.

QUADRO 1 – EIXOS CURRICULARES EM PSICOLOGIA NA UNEB

EIXO	NÚCLEO	OBJETIVO FORMATIVO	Nº DISCIPLINAS
<i>Eixo dos Fundamentos Epistemológicos e Históricos- EFEH</i>	Núcleo comum	Desenvolver o aprofundamento das bases históricas e epistemológicas do saber psicológico; Capacidade de avaliar criticamente as linhas de pensamento em Psicologia.	6
<i>Eixo dos Fundamentos teóricos e metodológicos – EFTM</i>	Núcleo comum	Favorecer a apropriação crítica e visão ampliada dos diferentes métodos e estratégias de produção do conhecimento científico.	11
<i>Eixo dos Procedimentos para a investigação científica e a prática profissional – EPICPP</i>	Núcleo comum	Utilização de instrumentos e de estratégias de avaliação e de intervenção, de maneira a adequá-los a problemas e contextos específicos da atuação.	9
<i>Interfaces com campos afins do conhecimento – EICAC</i>	Núcleo comum	Reconhecer a natureza e a especificidade do fenômeno psicológico; Perceber sua interação com fenômenos biológicos, humanos e sociais; Favorecer compreensão integral e contextualizada dos fenômenos e processos psicológicos.	8
<i>Eixo dos Fenômenos e processos psicológicos – EFPP</i>	Núcleo comum e Núcleos específicos	Compreender os objetos de investigação e atuação no domínio da Psicologia, suas características, questões conceituais e modelos explicativos construídos no campo.	14
<i>Eixo das Práticas Profissionais – EPPs</i>	Núcleo comum e Núcleos específicos	Assegurar um núcleo básico de competências que permitam a atuação profissional e a inserção do graduado em diferentes contextos institucionais e sociais, articuladas com os profissionais de áreas afins do conhecimento.	15

FONTE: Elaboração da autora a partir dos dados do PPP do Curso de Psicologia da UNEB.

Nesta organização destaca-se que, as disciplinas do eixo EPP foram contadas em número como 15 e não 17, haja vista as disciplinas de estágios específicos estarem associadas as ênfases, dentro do núcleo específico de escolha do discente. Logo, em ambas as ênfases os estudantes realizaram estágio supervisionado. Ou seja, apesar da nomenclatura ser diferente, e isso acontece pela escolha estudantil por determinada ênfase, ambas as ênfases ofertam 2 disciplinas de estágio. Sendo assim, cada estudante cursará 15 disciplinas em cada eixo, embora o curso ofereça 17. Essa variação pode ser melhor compreendida ao visualizar a Matriz Curricular do curso (ANEXO 1).

As ementas proporcionam a compreensão de quais os referenciais teóricos que norteiam a estruturação do currículo, e como ele pode evidenciar, ou não, a integração com um projeto profissional e institucional que o ampara. A partir da leitura e observação do ementário de todas as disciplinas que compõem a Matriz Curricular do curso, foi feito o mapeamento de disciplinas que pudessem ampliar a percepção das (os) estudantes acerca dos processos que envolvem as relações etnicorraciais e suas repercussões para a subjetividade. As disciplinas apresentadas para interpretação de sua proposta formativa foram escolhidas a partir da exclusão de disciplinas técnicas.

Apesar de reconhecermos, tanto na experiência formativa da pesquisadora, quanto em seu exercício profissional a possibilidade de discussão da temática das relações etnicorraciais dentro do contexto hospitalar, das organizações, da psicologia jurídica, dentro da escola e em diversos espaços, a proposta foi identificar as disciplinas onde há maior potencial para a construção de um repertório teórico que subsidie a prática profissional atenta as demandas etnicorraciais. As disciplinas onde se identificou uma convocação à reflexão das relações sociais e, potencialmente sobre o impacto do racismo na sociedade e dentro da prática profissional em psicologia pertencem aos eixos EFEH e EFPP.

No eixo EFEH: Ética em psicologia, História da psicologia, todas com carga horária de 60 horas semestral, as disciplinas ficam condensadas no primeiro semestre. Já as que pertencem ao eixo EFPP são Psicologia Social I, Psicologia Social II, também com carga horária de 60 horas e planejadas no fluxograma para serem ofertadas nos terceiro e quarto semestre respectivamente.

Observamos ainda a presença de disciplinas de Sociologia e Antropologia, com 60 horas ambas, também no eixo EFEH. Reconhecemos que as disciplinas são instrumentais para um conhecimento sobre as relações humanas em sociedade e a compreensão de conceitos básicos de suas áreas que subsidiam as construções teóricas em psicologia, portanto, elas não foram incluídas no processo de análise pela proposta que ocupam no processo formativo.

As demais disciplinas visam desenvolver outras habilidades e competências técnicas, à apreensão de instrumentos ou abordagens teórico-metodológicas da prática profissional, o tema pode ser tangencial a elas. Entretanto, consideramos também que, ao possuir esse repertório sobre relações etnicorraciais em outras disciplinas e, até mesmo, em outros contextos educativos, os estudantes podem desenvolver um olhar ampliado para seu futuro exercício profissional e, até mesmo, podem contextualizar o aprendizado nas disciplinas de cunho técnico-profissional.

As disciplinas de Seminários Especiais I e II foram excluídas da análise devido a características específicas. Nelas, o objetivo é que a turma, em acordo com o docente que lecionará a disciplina, possa escolher temas que acreditam ser relevantes para discutir à luz da psicologia. Portanto, elas podem ou não discutir a temática das relações etnicorraciais e psicologia. Inclusive, a potencial escolha desse tema em um semestre, torna pouco provável uma reescolha no semestre seguinte.

Vamos identificar nas ementas destas 4 disciplinas nas quais a temática pode transversalizar: o objetivo formativo descrito, assim como o enfoque teórico a partir das recomendações de referenciais.

QUADRO 2 – EMENTAS DAS DISCIPLINAS QUE PODEM TRANSVERSALIZAR AS RELAÇÕES ETNICORRACIAIS.

DISCIPLINA	EMENTA	REFERÊNCIA
ÉTICA EM PSICOLOGIA	Introdução à Ética; Ética e moral; Aspectos éticos do exercício profissional; Princípios fundamentais: leis e código de ética; Questões políticas relacionadas à expansão das instituições de formação de psicólogos e à qualidade da formação; Papel dos Conselhos Regionais e do Conselho Federal de Psicologia; Responsabilidade e campo de ação do psicólogo; Relações do psicólogo com o cliente, instituições e outros profissionais;	ROMARO, Rita Aparecida. Ética na psicologia . Petrópolis, RJ: Vozes, 2006. LA TAILLE, Yves de. Moral e ética : dimensões intelectuais e afetivas. Porto Alegre: Artmed, 2006. SINGER, Peter. Ética prática . Trad. Jefferson Luiz Camargo. 3ª Ed. São Paulo: Martins Fontes, 2002. Bibliografia Complementar: CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA. Código de ética profissional do psicólogo. Brasília: CFP, 2005. CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA. Psicologia e direitos humanos: Desafios

	Aspectos éticos da pesquisa psicológica; Introdução à Bioética.	contemporâneos. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2008. SAWAIA, Bader (org). As artimanhas da exclusão: análise psicossocial e ética da desigualdade social. 8ª Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.
HISTÓRIA DA PSICOLOGIA	Origem da Psicologia; Desenvolvimento e diferenciação gradativa da Filosofia e da Biologia; Períodos históricos: estabelecimento da Psicologia como ciência; A era das escolas; Movimentos contemporâneos; História da psicologia como ciência e profissão no Brasil; Os pioneiros: principais influências e realizações; Situação atual da psicologia no Brasil e na Bahia e sua relação com a história recente do país.	BOSI, E. Memória da Psicologia. Estudos avançados: 8(22), 1994. BROŽEK, J. E MASSIMI, M. (ed.). (2002) Curso de Introdução à Historiografia da Psicologia: Apontamentos para um Curso Breve. Memorandum, 2, 103-109. BROŽEK, J. E MASSIMI, M. (ed.). Historiografia da psicologia moderna. São Paulo: Edições Loyola, 1998. JACÓ-VILELA, A.M (org). História da psicologia: rumos e percursos. Rio de Janeiro: Editora Nau, 2008. MASSIMI, M. História da psicologia brasileira: da época colonial até 1934. São Paulo: E.P.U., 1990. MASSIMI, M. e GUEDES, M.C. (orgs.) História da psicologia no Brasil: novos estudos. São Paulo: EDUC; Cortez, 2004
PSICOLOGIA SOCIAL I	Formação histórica da psicologia social contemporânea; Raízes epistemológicas: filosofia pragmática americana e bases fenomenológicas da psicologia social europeia; Bases da psicologia social: crítica e alternativas contemporâneas; História e bases epistemológicas da psicologia social no Brasil e na América Latina; Estado da arte da psicologia social e suas influências; Tendências de aplicação da psicologia social: metodologia e	Bibliografia Básica RODRIGUES, ASMAR & JABLONSKY. Psicologia social. Petrópolis: Vozes. 1999. FARR, R. M. As raízes da psicologia social moderna (1872-1954). Petrópolis: Vozes, 2002. LANE, Silvia T. Maurer; GODO, Wanderley (Org.). Psicologia social: o homem em movimento. São Paulo (SP): Brasiliense, 1994. Bibliografia Complementar: CASAS, F. Desafios atuais da Psicologia na Intervenção

	desenvolvimento de pesquisas em Psicologia Social.	<p>Social. Psicologia & Sociedade; 17 (2): 42-49; mai/ago.2005. Acessado em 14 de fev. 2010. http://www.scielo.br/pdf/psoc/v17n2/27043.pdf (E-text) + Texto Manual de Psicologia e Intervenção Social (Espanha) (e-text) (12 pgs).</p> <p>LEYENS, Jacques-Philippe; YZERBYT, Vicent. Psicologia social. Portugal: Edições 70, 1999.</p> <p>LANE, Silvia T. Maurer. O que é psicologia social. 22. ed. São Paulo (SP): Brasiliense, 1994.</p>
PSICOLOGIA SOCIAL II	<p>Processos psicossociais; A Escola de Frankfurt; Representações sociais; Teorias em Psicologia Social; Constituição social do sujeito; Processos de socialização; Perspectiva sócio-histórica; Temas emergentes em Psicologia Social; Importância da pesquisa brasileira na área.</p>	<p>Bibliografia Básica:</p> <p>ASSMAR, JABLONSKI & RODRIGUES. Psicologia social. Petrópolis, RJ: Vozes, 1999.</p> <p>BERGER, P. e LUCKMAN, T. A construção social da realidade. Petrópolis: Vozes, 1974.</p> <p>LANE, S.; CODO, W. Psicologia social; o homem em movimento. São Paulo: Ed. Brasiliense.</p> <p>Bibliografia Complementar:</p> <p>GUARESCHI, P.A & CAMPOS, R.H. (Orgs). Paradigmas em Psicologia social: a perspectiva latino-americana. Petrópolis, RJ: Vozes: 2002.</p> <p>LEYENS, Jacques-Philippe; YZERBYT, Vicent. Psicologia Social. Lisboa, Portugal: Edições 70, 1999.</p> <p>LANE, Silvia T. Maurer. O que é psicologia social. 22. ed. São Paulo (SP): Brasiliense, 1994.</p>

Fonte: Elaboração da autora a partir dos dados do PPP do Curso de Psicologia da UNEB.

A disciplina de Ética em Psicologia, a partir do ementário, dentro do que se propõe a abranger, favorece conhecimento dos aspectos éticos do exercício profissional, os princípios

fundamentais: leis e código de ética e, discute as responsabilidades e campo de ação do psicólogo. A ementa da disciplina, conforme pode ser visualizado no QUADRO 2, apresentou variedade em suas sugestões de referências, o que pode oportunizar o conhecimento do código de ética profissional associado com a premissa de defesa e aos direitos humanos. Assim, a partir da documentação oficial, fica evidente uma aproximação com a complexidade dos processos de exclusão a partir da possível adoção do livro “As artimanhas da Exclusão”, descrito na bibliografia complementar da disciplina. Logo, o diálogo com os direitos humanos intercambia também o entendimento dos processos de exclusão, um dos norteadores da prática profissional em atuação diante da diversidade e do racismo.

Em História da Psicologia, a proposta da ementa engloba potencialmente a discussão acerca do resgate histórico até o processo de consolidação da psicologia como ciência no Brasil, considerando também seus pioneiros. Apesar da história recente, diferentes enfoques podem ser dados para o percurso. Como abordamos anteriormente neste trabalho, o estudo das relações raciais está diretamente ligado a emancipação da psicologia como ciência no Brasil.

Destacamos essa disciplina por visualizarmos que, dentro da proposta da disciplina, há um potencial de se discutir o pioneirismo de psicólogos e psicólogas negros e negras dentro da estruturação da psicologia como ciência e profissão. Os referenciais escolhidos para a discussão têm, além do caráter histórico, uma associação com a psicologia social crítica da história da psicologia.

As disciplinas de Psicologia Social I e II têm semelhanças em suas características passíveis de interpretação. Na psicologia social temos o nascimento da profissão e ciência psicológica no Brasil. Ao proporem discutir a formação histórica da psicologia social contemporânea, suas epistemologias, a crítica social contemporânea e as repercussões no Brasil e na América Latina, em Psicologia Social I, são adotados livros clássicos da psicologia, e também a autora pioneira em psicologia social crítica, Silvia Lane.

Em Psicologia Social II, a proposta é avançar nas discussões sobre temas fundantes em psicologia social, abrangendo além das teorias em psicologia social, representações sociais, constituição social do sujeito, aproximação com a perspectiva sócio-histórica e temas emergentes em psicologia social. O referencial da disciplina parte de uma perspectiva histórica e sócio-histórica em psicologia, assim como autores que dialogam com a psicologia crítica. Abranger a psicologia sócio-histórica e crítica amplia a discussão para o processo de estruturação da realidade social brasileira e, reconhece o racismo como instrumento que opera nessa estrutura.

Embora possamos ter percebido uma visão crítica da psicologia na descrição das disciplinas acima listadas do currículo de psicologia da UNEB, não fica evidenciado uma perspectiva que aponte a multirreferencialidade em seu referencial teórico sugerido como obrigatório ou complementar. Pensar um currículo multirreferencial é considerar a possibilidade de um sistema conectivo, intercrítico com fluxo constante, compreendido como construção permanente em atos, expresso em atos de currículo (MACEDO, 2017).

Entender essas perspectivas dentro da proposta de discussão destas disciplinas, destacadas em suas ementas, evidencia que a discussão sobre relações etnicorraciais aparece como uma temática tangente e não inerente a formação em psicologia. Aspecto este que precisa ser repensado, tanto para resgatar o histórico da psicologia, como para reafirmar o seu compromisso social.

A multirreferencialidade reconhece o caráter plural dos fenômenos sociais, afirmando que as ciências humanas “[...] no lugar de buscar um sistema explicativo unitário [...] necessitam de explicações, ou de olhares, ou de óticas, de perspectivas plurais para dar conta um pouco melhor, ou um pouco menos mal, da complexidade dos objetos” (ARDOINO, 1998, p. 4). Sendo assim, para uma compreensão acerca do racismo e suas repercussões nas subjetividades a partir das relações sociais, a formação em psicologia deve ocupar-se de promover um debate amplo à complexidade do fenômeno, compreendendo na sua pluralidade e possibilitando mais referenciais e pontos de vista.

A possibilidade da multirreferencialidade na formação em psicologia para atender as demandas etnicorraciais ocupa uma dupla função: a de subsidiar repertório para análise e intervenção em situações de racismo, assim como oportunizar que a Universidade possa cumprir o seu papel democrático na sua missão “popular e inclusiva”, ampliando olhares a partir de referenciais que representem cosmovisões de povos negros e não negros.

Considerando que o conhecimento acontece a partir dessa relação subjetiva, passa a se tornar aprendido quando promove a construção de sentido para os sujeitos cognoscentes. Neste sentido, consideramos que os Atos de Currículo (MACEDO, 2017) auxiliam na transformação dinâmica do processo de sala de aula, e eles acontecem na relação do docente com a proposta de ementa, na relação entre estudantes e docentes em sala de aula e nas demais atividades que compõem o processo de formação. Isto aponta que, eventualmente os estudantes podem apresentar outras disciplinas cuja temática possa aparecer, assim como confirmar ou refutar o potencial de discussão nas analisadas acima. Estes aspectos serão explorados no segundo momento da pesquisa, com o grupo focal de estudantes.

As percepções são consideradas como um dos elementos de se ter acesso ao caráter experiencial do conhecimento e, quando explícitas, através do resgate memorial das experiências do sujeito, apresentam a sua presentificação no mundo (BICUDO, 2000). Por isso, avançando nesta pesquisa, buscaremos conhecer as percepções das (os) estudantes, a partir de suas vivências e relações intersubjetivas, como percebem a relação dos conteúdos propostos no currículo com aquilo que compreendem como demanda posta socialmente de seu futuro exercício profissional.

Amatuzzi (1996), defende a ideia do uso da Versão de Sentido, apresentando-a justamente como sendo o sentido que fala do presente. É expressão da presentificação do sentido, ou dos significados vividos em sua experiência. Ter acesso ao sentido e/ou significado do vivido, portanto, não é conhecer um relato exato do que aconteceu, mas sim, um dos desdobramentos do vivido que ao ser evocado resgatam um sentido essencial, possibilitado pelo encontro interlocutório entre o que traz o relato e aquele que está tentando apreendê-lo.

O processo de conhecer, segundo Morin (2015), é um fenômeno multidimensional. E isto cabe em diversas áreas do saber, mas sobretudo dentro do saber da psicologia. Afinal, para adentrarmos no conhecimento acerca do conhecimento produzido por essa ciência e profissão, deve-se considerar o paradoxo de que é seu próprio objeto de investigação porque emana de um sujeito outro e, também, de si mesmo. Assim, os três aspectos da existência subjetiva: ser, fazer e conhecer são inseparáveis.

O saber/fazer da psicologia é realizado por seres humanos que analisam fenômenos humanos, acolhem suas emoções, expressões e repercussões. Esse paradoxo evidencia que produzir conhecimento sobre o conhecer, ou sobre o que se conhece em psicologia é produzir conhecimento sobre si próprio. A (o) psicóloga (o) lida cotidianamente com o contraditório, com as diferenças e as relações humanas que por elas são atravessadas. Assim, aprender a lidar com as tensões geradas na relação com outros, no contexto de formação é, por si só, potencializador dos processos de significação de sua experiência no mundo e de sua futura atuação profissional.

Assim, a formação em psicologia, *per si*, é uma formação implicada. Requer que a (o) estudante consiga experimentar, na experiência formativa, a complexidade da construção de conhecimento que é, inevitavelmente relacional, reconhecendo que, “ao tempo em que implico o outro que vivencia comigo a experiência, sou também implicado por ela, na situação que interagimos” (ALVES; NASCIMENTO, 2016, p. 28).

O entendimento sobre a demanda etnicorracial na psicologia perpassa pela construção desse conhecimento, de si, do outro, da coletividade e das demarcações de diferença postas nas

estruturas sócio-político-históricas. Coerentemente, é primordial compreender como vem sendo experimentada a formação em uma instituição que pauta essa questão, mas que dentro da proposta curricular, a partir da análise das ementas, precisa aperfeiçoar suas discussões.

Para tanto, precisamos reconhecer que a demanda por discussão sobre as relações etnicorracias emerge dentro do contexto acadêmico devido a diversidade e pluralidade de identificação étnica das (os) estudantes conforme dados já apresentados na TABELA 2. Esta discussão surge a partir do reconhecimento de uma ciência que represente também aqueles que, a partir das políticas de ações afirmativas, passaram a ingressar de maneira expressiva no contexto universitário. Neste sentido, o questionamento acerca da aproximação deste tema com a realidade vivida pelos estudantes, como atores sociais que passam a ser coautores do seu processo de aprendizagem e formação perpassa os etnométodos que estes mesmos estudantes utilizam para fazer processo de revisitar o referencial teórico de modo a construir pontes entre eles e suas realidades, ou seja, seus atos de currículo.

2.3. ATOS DE CURRÍCULO NA VIVÊNCIA UNIVERSITÁRIA

A concepção de currículo que por muitos anos foi visto como instrumento pedagógico feito tão somente por especialistas, legitimado apenas por autoridades e assegurado por aparelhos ideológicos institucionalizados, começa a ser desconstruída a partir da emergência nos cenários curriculares de etnocurrículos. O currículo pode ser compreendido então como um artefato sócio-político-cultural construído por diversos autores e atores implicados cotidianamente na prática de construir aprendizados, que constroem e revelam identidades (MACEDO, 2016; SILVA, 1999).

O etnocurrículo como um fenômeno nos convoca a compreender a articulação entre teoria e prática cotidiana e a relação desta na produção de conhecimento. Assim, o currículo acontece cotidianamente nas práticas e relações diárias entre os sujeitos envolvidos neste processo. É um artefato vivo e precisa ser compreendido de modo a englobar o projeto político-pedagógico, a estrutura curricular e a oferta de disciplinas por semestre numa instituição universitária. Para compreender a dimensão do currículo, é preciso entender sua aplicabilidade cotidiana, no conceito de atos de currículo (MACEDO, 2004; 2013).

Neste, a construção intersubjetiva das questões dos conhecimentos e atividades eleitas como formativos perpassa por diversos atores curriculantes, ou seja, por todos nós que vivenciamos a experiência formativa em contextos educativos diversos, no caso desta pesquisa, a Universidade. Os sujeitos envolvidos nesta construção, constituem-se como sujeitos

curriculantes, que nas suas práticas cotidianas produzem atos de currículo que contêm em si e criam etnométodos com os quais interpretamos e agimos, tomando como interesse o currículo (MACEDO, 2004).

Em consonância com esta definição, Gomes (2012) revela que os atos de currículo são toda e qualquer ação socioeducacional, afirmando que:

O currículo não se completa nem se confunde com os programas de curso, os conteúdos selecionados ou as disciplinas que compõe a matriz curricular. Os atos de currículo se traduzem, justamente, no conjunto de ações que possibilita conexões com o social de modo relacional. Por isto, a pertinência dos estudos de currículo não está apenas em compreender o que é o currículo ou como ele se faz, mas sim em compreender os efeitos dos atos de currículo na vida dos sujeitos escolarizados. (p.27).

Falar de currículo, portanto, é falar de uma experiência vivencial, que envolve em seu conceito diversas formas e possibilidades de aprendizagem que os sujeitos obtêm como consequência de estar em um espaço de construção de conhecimento. Os atos de currículo, nesta perspectiva, podem ser entendidos a partir da necessidade de pertinência do conhecimento apresentada por Morin (2011). O autor propõe que haja uma reforma no pensamento no sentido paradigmático, atuando na orientação para a organização do conhecimento. Esta mudança paradigmática evoca o rompimento com a fragmentação do conhecimento, anunciada pela emergente necessidade de atuação multirreferenciada no mundo.

Assim, no âmbito da subjetividade, o resultado de nossas experimentações são as construções de significados atribuídos a partir do momento em que o sentido se faz para o sujeito em processo. Este, no entanto, é um sujeito histórico e social, que comporta em si diversos aspectos que direcionam a forma como compreende o mundo com o qual se relaciona. A construção do conhecimento se processa na construção da realidade, esta que é percebida, criada e construída, na alteridade.

Durante o processo de realização desta pesquisa, houve a imersão da pesquisadora no curso de psicologia da UNEB, ocupando um lugar diferente do de estudantes de graduação, a experiência do tirocínio. Essa imersão, que foi realizada com o suporte de um diário de campo (MACEDO, 2004), com a prática regular de uma escrita reflexiva, nos deu suporte com elementos para compreender como se processam os atos de currículo no cotidiano das (os) estudantes da UNEB. A imersão no *locus* da pesquisa, durante o semestre de 2019.1, revelou

como os atos de currículo extrapolam e atualizam as conceituações acerca das práticas curriculares apenas situadas em sala de aula, sobretudo no que se refere à instituição universitária, que tem como tripé o ensino, a pesquisa e a extensão.

Neste semestre vivenciamos a greve das UEBAs. As atividades dos grevistas, que incluíam docentes, técnicos e estudantes, apresentaram-se como fenômenos formativos interessantes, revelando como os atos de currículo são produzidos por diversos atores curriculantes, sendo evidenciadas as implicações nos cenários curriculares e por consequência de formação, em suas diversas instâncias vinculares: afetivos, políticos, éticos, profissionais, institucionais e culturais, com os quais nos deparamos nas experiências formativas. A participação da pesquisadora, ainda que na condição de observadora – considerando, inclusive que a observação não é sinônimo de uma participação passiva – na maioria destas atividades, foi produzida a partir da implicação que afirma o sujeito em formação, ou seja, da formação do lugar de pesquisadora.

Os estudantes de psicologia participaram e promoveram rodas de conversa, ações no metrô da Lapa sobre temas pertinentes à psicologia em parceria com professores, ocupação do prédio da reitoria, falas em saúde coletiva e organizaram palestras sobre temas relacionados a gênero e raça. Além disto, participaram das assembleias estudantis e em aulas públicas e passeatas em vias públicas da cidade. Ainda, em menor número e aparentemente aqueles com vinculação político-partidária, se fizeram presentes em mobilizações na frente da assembleia legislativa apoiando os docentes.

Nos propormos a apresentar atos de currículo é, nos propor a apresentar um conceito do campo do currículo cuja potência política vincula-se à necessidade de que os cenários formativos possam considerar o posicionamento e as contribuições de atores curriculantes para a democratização deste artefato que, ao longo dos séculos reproduziu e produziu exclusões.

Macedo (2013), apresenta a compreensão de atos a partir de concepção de Bakhtin, revelando o caráter dos atos de currículos como ações contextualizadas de atores sociais que, são atuados e atuam por sentidos e significados. Esta perspectiva foi vivenciada durante a greve, onde visitei as atividades propostas por estudantes, técnicos e docentes da UNEB. Após o anúncio do final da greve pelos professores, os estudantes, em assembleia que aconteceu na quadra do campus-I, Salvador, apresentaram a possibilidade da manutenção da greve estudantil. Nesta assembleia, os representantes de cada curso apresentavam suas pautas e necessidades, inclusive, defendiam o fim da greve em momentos diferentes, de acordo com as necessidades dos cursos. Estudantes dos cursos do departamento de Saúde, por exemplo, informaram a necessidade de retornarem as atividades o quanto antes para evitar prejuízo nos campos de

estágio e o ingresso no internato – no caso do curso de medicina –. As negociações entre a própria categoria revelaram conhecimento sobre funcionamento burocrático, estruturas curriculares e departamentais da instituição. Nesta assembleia haviam estudantes de todos os quatro departamentos do campus I, e de todos os cursos.

Essa experiência nos auxiliou na compreensão dos atos de currículo, e como a partir do processo de autorização, ou seja, quando estes estudantes se constituem coautores de si mesmos, e de seu processo formativo a partir da negatividade¹² (ARDOINO, 1998), atualizam as possibilidades de alteração da cena curricular.

No contexto da UNEB, instituição que se declara popular e democrática, os atos de currículo trazem pautas para o curso de psicologia que não foram pensadas em sua organização estruturada de currículo. São nestes atos, que acontecem a partir do reconhecimento de diferenças em sala de aula e, em quando os estudantes fazem perguntas de como aquele conteúdo dado em sala pode ser aplicado em sua rotina cotidiana, que revelam uma política de sentido e evoca um questionamento de como agregar à cena curricular atores político-pedagógicos, suas vozes e ações, numa construção teórico-prática que outrora fora atribuída a especialistas detentores de um conhecimento específico. Com estes questionamentos que a experiência do tirocínio me proporcionou visualizar, já revelaram que é ali que as mudanças ocorrem.

Neste ínterim, o princípio aqui é de que o conhecimento é intersubjetivo. Amattuzi (2006), assinala como se aprende e adquire conhecimento a partir das interações. A apreensão de conceitos, por exemplo, constrói-se não apenas no corpo vivido em contato com o mundo, mas via socialização, mediada pelas relações que constituímos no contato com dada realidade. O autor faz uma crítica ao modelo de produção de conhecimento da ciência tradicional que pressupõe, em sua conceituação, uma aproximação com o objeto da pesquisa que seja meramente racional, o máximo possível isenta de variáveis, para se ter o saber acerca deste objeto.

Então, percebemos como necessário entender o aspecto experiencial da construção do conhecimento. Para se conhecer a experiência subjetiva é preciso que o sujeito perceba a própria experiência subjetiva e, como consequência, a construção de conhecimento que o envolve. Assim, a subjetividade pode ser entendida, conforme postulado por Amattuzzi (2006), como consciência de si, a autoconsciência. Esta premissa pode ser dialogada com a dimensão da

¹² A negatividade é o movimento pelo qual todo ator social pode contrariar expectativas, despertando reflexões a respeito das redes de sentidos que envolvem cada praticante em sua singularidade. (ARDOINO, 1998).

compreensão dos atos de currículo dos atores curriculantes, onde para compreender as práticas curriculares é fundamental partirmos das suas indexalidades, descritibilidades, inteligibilidades e analisibilidades constituídas pelos membros, que no dia a dia do pensar-fazer educacional constituem suas “ordens” curriculares. (MACEDO, 2013)

Portanto, apontamos aqui a multirreferencialidade na qualidade de se proporcionar um repensar de como fazer ciência que deu abertura para novos paradigmas. Estes modelos paradigmáticos de construir ciência consideram as relações dos sujeitos no mundo, e reconhecem um conhecimento que comporta “um saber que se sabe, ou melhor, é o saber-se de um saber” (AMATUZZI, 2006, p. 94). A postura do etnocurrículo e a concepção dos atos de currículo evidencia os etnométodos do próprio sujeito que busca o conhecimento na equação da construção deste (MACEDO, 2013).

Há, assim, a inclusão de um aspecto necessário para a construção de conhecimento: o aspecto experiencial. Experienciar refere-se a entrar em contato direto com o mundo vivido (Merleau-Ponty 2006), promovendo uma construção de saber elaborada na prática, não anulando um arcabouço teórico, mas integrando o conhecimento. É essa percepção experiencial fenomenológica que compõe os atos de currículo no saber-fazer cotidiano dos atores curriculantes, implicados em seu processo de apreensão do conhecimento.

3. A PERCEPÇÃO DAS (OS) ESTUDANTES SOBRE AS DEMANDAS ETNICORRACIAIS: UM OLHAR MULTIRREFERENCIAL DA CONSTRUÇÃO DE CONHECIMENTO.

A produção de conhecimento envolve uma intersubjetividade compartilhada. O modo fenomenológico de compreensão se particulariza ao considerar a experiência intencional no encontro das subjetividades envolvidas com o mundo (AMATUZZI, 2007), nos revelando como o relato das (os) estudantes de psicologia da UNEB, a partir do contato com as demandas profissionais em estágios, se torna enriquecedor ao apresentar sob esta perspectiva a percepção do sentido e o processamento da significação das demandas etnicorraciais e de como elas se apresentam ou dialogam com seu processo formativo.

Integraram o grupo de participantes da pesquisa, 6 estudantes. Todos estão matriculados nos dois últimos anos do curso de psicologia, já inseridos em estágios supervisionados de suas respectivas ênfases. Esclarece-se que, no cumprimento dos princípios éticos norteadores deste trabalho, com aprovação no Comitê de Ética em Pesquisa, em função de garantia do sigilo aos estudantes e pela perspectiva implicada da pesquisa, os participantes serão nomeados a partir da escolha de nomes que eles fizeram no ato das entrevistas, conforme quadro a seguir:

QUADRO 3 – ESTUDANTES PARTICIPANTES DA PESQUISA

Estudante	Idade	Sexo	Identificação Racial	Ênfase
Minq	34	Feminino	Negra	Processos sociais e educativos
Gabriela	28	Feminino	Branca	Processos sociais e educativos
Ambrósio	22	Masculino	Pardo	Processos sociais e educativos
Dandara	23	Feminino	Negra	Processos sociais e educativos
Jana	23	Feminino	Branca	Processos clínicos e de saúde
Bianca	23	Feminino	Branca	Processos clínicos e de saúde

Fonte: Elaborado pela autora.

Os relatos das experiências vividas pelos estudantes apresentaram pontos comuns que auxiliaram a organizar as expressões de sentido que compõem as unidades de significados

(BICUDO, 2000) atribuídos às situações comuns as (aos) estudantes diante de sua vivência formativa, tendo como foco o currículo e as relações etnicorraciais. Essas unidades foram organizadas em quatro eixos centrais que a seguir serão analisadas e discutidas, são elas: Eixo 1 – Currículo e relações etnicorraciais; Eixo 2- Atos de currículo e a discussão sobre relações etnicorraciais; Eixo 3 – Percepções acerca das demandas etnicorraciais; Eixo 4 – Vivências pessoais e formativas.

Ao iniciar os recortes de análise que compunham o Eixo 3 – Percepções acerca das demandas etnicorraciais, percebemos que a amplitude do tema, central na discussão a qual esta pesquisa se propõe fazer, transversalizava os discursos das (os) estudantes a partir de três elementos centrais, a saber: 1. Compreensão acerca das relações etnicorraciais; 2. Percepção das demandas sobre relações etnicorraciais nos ensaios profissionais em psicologia; 3. Proposições de atuação diante das relações etnicorraciais, assim sendo, a discussão neste eixo será trabalhada a partir das subcategorias supracitadas.

3.1 CURRÍCULO E RELAÇÕES ETNICORRACIAIS

A particularidade do objeto desta pesquisa consiste na compreensão das (os) estudantes acerca da percepção de como são articuladas, no currículo, as relações etnicorraciais. Sobre estes pontos, a pergunta em entrevista coletiva referia-se a forma como as (os) estudantes percebiam o tema das relações etnicorracias no currículo.

As (os) estudantes participantes inicialmente compartilharam suas percepções acerca de como as relações etnicorraciais eram abordadas no currículo. As observações deixaram clara que a concepção de currículo das (os) entrevistadas (os) era estritamente referente àquilo que estava sendo ofertado na “grade curricular”, ou seja, o conjunto de disciplinas que são ofertadas semestralmente e que compõem os créditos para a graduação. Mais especificamente, nos relatos sobre o contexto curricular, entendemos a restrição da visão do currículo apenas às atividades em sala de aula, desconsiderando, inicialmente, que as atividades extraclasse, mesmo que associadas a disciplina, também compunham o currículo.

Ambrósio pontua que as discussões sobre racismo, preconceito, hierarquia e estrutura social eram abordadas em circunstâncias específicas quando

“os estudantes tencionavam e por isso os professores acabam cedendo esse espaço talvez mais agora para o final do curso né que você acaba escolhendo a ênfase, e é interessante porque em outras disciplinas até introdutórias como sociologia a gente poderia discutir um pouco mais esse assunto, talvez antes só em psicologia social.” (AMBRÓSIO)

Jana informa que o tema, mesmo quando proposto em uma disciplina, era discutido em apresentações e seminários em sua turma. Além disso, afirmou “ a gente tem essa vivência em sala também bem forte. O pessoal traz vivências bem marcantes, os colegas né?!” (JANA)

Os discursos do grupo de estudantes, sejam eles da ênfase de processos psicossociais e educativos ou da ênfase de processos clínicos e de saúde, nos convocou a pensar nas referências básicas utilizadas na Matriz Curricular. Esse convite a reflexão nos fez pensar não só o processo histórico da psicologia e como se dá o afastamento e a aproximação com a temática das relações etnicorraciais como, também, daquilo que é eleito como formativo na psicologia. Os estudantes afirmaram não ter tido referências de autores negros no currículo, se tiveram não sabiam identificar. Dos seis entrevistados, três estudantes, duas autodeclaradas negras e uma autodeclarada branca, com experiência em estágio numa instituição pública que atende demandas raciais, tinham referências de autores negros e negras. Um estudante autodeclarado pardo e outras duas estudantes autodeclaradas brancas sabiam referenciar como autora negra na psicologia Virginia Bicudo, pela psicanalista dar nome ao centro acadêmico do curso, mas informaram nunca ter lido material dela, apesar de considerarem o curso com um número significativo de professoras de base teórica psicanalítica.¹³

Assim, na perspectiva das (os) estudantes, a discussão aprofundada sobre a temática, dentro de um debate orientado por professores em sala de aula, revelou-se incipiente. Dandara, por exemplo, afirmou que o tema das relações etnicorraciais não é trabalhado no currículo.

“Curricularmente jamais. Posso dizer que agora no final do curso, quem vem para a ênfase de processos sociais e educativos, em que os professores têm uma vertente mais social, que não necessariamente englobam as questões do racismo, mas que a gente estudante acaba trazendo e discutindo com eles essa demanda”.
(DANDARA)

Esse é um ponto que ecoa na percepção das (os) estudantes: o tema tem maior potência de ser explorado nas atividades específicas da ênfase de processos psicossociais e educativos. Como relata, Gabriela “cerca de 5% das turmas vão para a ênfase de processos psicossociais e

¹³ Neste momento, acreditamos ser importante destacar dois fatores, o primeiro é que os estudantes apontam para a ausência de discussões que apontem a temática dentro do curso no que eles compreendem como sendo uma discussão dentro do currículo. O segundo aspecto é a ausência da representatividade de autoras (es) que espelhem a diversidade etnicorracial que passou a ocupar o ensino superior, sobretudo no contexto da UNEB. Ao percebermos isto, cabe fazer a ponderação de que, assim como há autoras (es) brancas (os) que discutem as relações etnicorraciais na psicologia há, também, autores não brancos, dentro da psicologia que pautam temáticas diversas desde questões epistemológicas à questões de intervenção e prática profissional.

educativos e as pessoas que vão para essa linha, essa ênfase, inevitavelmente vão ter contato com esses temas e a outra parcela majoritária de alunos vão para a clínica e não necessariamente entram em contato” (GABRIELA).

Isto ressoa inclusive em estudantes matriculadas (os) na Ênfase Processos Clínicos e de Saúde. “Curricularmente, eu sinto que não. Talvez por estar tendo experiências mais da clínica, em hospital. O foco é outro, não se discute muito sobre isso, para mim essa dicotomia entre clínica e social no curso é bem complicado”. (BIANCA)

Esse é o segundo aspecto de observação que destacamos para a compreensão do processo formativo quando temos o currículo como elemento de análise central: o lugar das ênfases na percepção das (os) estudantes. O discurso sobre a ausência de interesse e de contato com o tema das relações raciais nos espaços clínicos e de saúde é um dado já sinalizado antes mesmo do processo de entrevistas, haja vista a ausência, devido ao não comparecimento, apesar da confirmação, das (os) estudantes para a entrevista coletiva.

Bianca e Jana refletiram ainda sobre seus percursos dentro dos estágios e supervisão destes, a partir de suas inserções na área hospitalar e na clínica escola da universidade. Afirmaram que o contato com a temática se daria se este fosse o foco de sofrimento das pessoas acolhidas naqueles espaços.

Entretanto, o questionamento fica em dois níveis: o primeiro sobre como, a partir da ausência do contato com referencial teórico que dê subsídios para identificar as demandas etnicorraciais elas serão identificadas e, a segunda, que é entender qual a compreensão de racismo e demandas oriundas de relações etnicorraciais existe dentro desta ênfase. Considerar demandas etnicorraciais enquanto um processo individual é afastar os sujeitos da sua realidade social, transformando problemas sociais em individuais. (CARONE; BENTO 2012.) Revelando o ideal que é reproduzido, ainda hoje, na formação em psicologia de um “desenvolvimento psíquico humano igual entre os diferentes grupos racializados” (SCHUCMAN, 2014, p. 85).

A partir do contato com este dado, a reflexão desta pesquisa se processou a partir de uma perspectiva crítica: o campo de estágio da ênfase de Processos Clínicos e de Saúde é, em Hospitais Gerais ou na clínica escola da universidade. Nestes contextos de inserção, quando ponderado com estudantes matriculadas nesta ênfase, foi pontuada a presença significativa da população não branca. Sendo assim, como a problematização é de que o foco nos processos e procedimentos e olhar sobre processos de adoecimento psíquico não considera o impacto de uma vivência desses sujeitos atravessados pelo racismo?

Ainda discutindo sobre a diferença da abordagem do tema dentro das ênfases, cabe destacar que, mesmo os estudantes matriculados na Ênfase de Processos Sociais e Educativos trazem em sua percepção a insuficiência da temática das relações etnicorraciais, sendo essa discutida mais amplamente a partir de suas vivências em estágios, sendo eles curriculares ou não.

Minq ressalta que, “O que está me dando esse suporte são atividades extra-curriculares mesmo.” (MINQ) destacando a possibilidade de estagiar na Secretaria de Promoção da Igualdade Racial do Estado da Bahia (SEPROMI).

Gabriela, assim como Minq, realizou o estágio supervisionado da formação na SEPROMI, aumentando a aproximação com a temática das relações etnicorraciais. A aproximação de Dandara com a temática, dentro da universidade, se deu por sua aproximação com a pesquisa. Ambrósio relatou de sua experiência em contextos educativos, sendo assim, o tema transversaliza devido ao público que atendia. Minq traz relatos de sua atuação dentro do contexto escolar em um estágio não supervisionado, reafirmando o posicionamento de Ambrósio.

Neste sentido, dentro do curso de psicologia da UNEB, embora expressiva a presença de estudantes negros e negras, fica evidenciado que o tema não é discutido dentro das disciplinas institucionalmente. Os temas aparecem em alguns contextos:

1. Problematização de estudantes sobre o tema;
2. Quando aparece como tema de seminário, no qual os estudantes optam por este tema;
3. Quando o professor é sensível ao tema e pauta esse assunto como tema transversal;
4. Em supervisão de estágio, diante das demandas apresentadas.

O objetivo deste trabalho é discutir como a formação, em especial o currículo de psicologia, sobretudo em uma instituição democrática e inclusiva como no caso da UNEB, viabiliza, ou não, o atendimento às demandas etnicorraciais. Esses dados, que se apresentaram em consonância com a literatura, nos mostra a dificuldade de mudanças na formação profissional em psicologia, sobretudo curriculares. Como já abordamos, a concepção de currículo adotada nesta pesquisa é a da Teoria Etnocentrada do Currículo, que o compreende como artefato que produz representações, já que elege os temas que devem ser discutidos ou não num processo formativo (MACEDO, 2011; 2016).

Portanto, pensarmos no caso do curso de psicologia da UNEB, que nas ofertas do referencial bibliográfico formalizado nas ementas da disciplina escolhe como conhecimento eleito para compor a oferta básica de autores aqueles que via de regra pautam o sofrimento humano como universal e que elegem como universal a vivência de uma parcela minoritária da

população soteropolitana, baiana e, também, brasileira, ou seja, o da população branca, é refletir como o curso se estrutura. Questionarmos isto enquanto profissionais, educadores e até mesmo estudantes é ponderar se a formatação curricular dos cursos de psicologia historicamente não se fundamenta numa perspectiva de construção de saber pautada na branquitude¹⁴.

Este aspecto para pensar as estruturas curriculares nos convoca a discutir a colonialidade do saber, na qual “A racialização das relações de poder entre as novas identidades sociais e geoculturais foi o sustento e a referência legitimadora fundamental do caráter eurocentrado do padrão de poder, material e intersubjetivo, ou seja, da sua colonialidade”. (QUIJANO, 2010, p. 119-120). Como uma formação com base nesse processo de colonialidade do saber pode romper com esse formato e ir se abrindo para um processo de multirreferencialidade que dê conta de uma formação assertiva e dialogada com uma dimensão do compromisso social que é convocado na atuação profissional em psicologia.

A convocatória é de ponderar como, num processo formativo, esse processo de construção curricular transforma-o num documento que formata e descreve a identidade de uma dada profissão (SILVA 1999) e, desse modo vai estruturar os processos de identificação de cada estudante, ator curriculante, na tessitura de sua atuação profissional.

Cabe pontuar que, pensarmos as relações etnicorraciais nos processos e contextos formativos é destacar prioritariamente a relação entre os sujeitos, brancos e não brancos. Ao trazermos à tona essa reflexão, relembramos que, pessoas brancas também constroem uma identidade racial e é com essa construção que cada profissional dialogará com tantas outras. É necessário afirmarmos ainda que, a temática muitas vezes pautada ou tensionada por estudantes revela, assim como o processo histórico da relação do tema com a psicologia, que a entrada de pessoas não brancas no curso promove mudanças nas estruturas formativas, não necessariamente naquilo que é proposto, mas na construção de um currículo cotidiano, conforme discutiremos a seguir.

3.2 ATOS DE CURRÍCULO E A DISCUSSÃO SOBRE RELAÇÕES ETNICORRACIAIS

Os discursos dos grupos de estudantes se revelaram muito similar: apontaram que as referências utilizadas em sua maioria reproduziam a ideia de uma psicologia que nem sempre

¹⁴Por branquitude, adotamos aqui o conceito trazido por Laborne (2014), que o conceitua como “um modo de comportamento social, a partir de uma situação estruturada de poder, baseada numa racialidade neutra, não nomeada, mas sustentada pelos privilégios sociais continuamente experimentados”.

está atenta a diversidade. Não houve nenhuma referência de autor associado às disciplinas. As referências de artigos, propostas de trabalho com população indígena e quilombola ou de assistir a especificidade da população negra, listada por todos, eram de alguma atividade complementar curricularmente: A semana de psicologia, organizada por estudantes da instituição; Cursos de extensão promovidos por programas de pós-graduação ou professores de outros cursos do departamento; Palestras e simpósios que participaram; e, por fim, as referências do CFP e CRP que eram apresentadas por seus colegas em seminários em sala.

Durante a entrevista coletiva, foram compartilhadas algumas situações em que os estudantes apresentaram como o tema era abordado. Em um desses exemplos, Dandara relatou uma das experiências pessoais que teve em sala de aula.

“Eu vi algumas distorções de conceito, por exemplo, teve uma aula mesmo que a professora, ela trouxe uma imagem de um trote racista da UFMG em que os veteranos pintaram uma menina de Escrava Isaura e a professora virou e disse que ali é um exemplo de bullying. Eu olhei para o slide e falei: ‘não isso não é bullying, é racismo’. Eu expliquei na sala e a professora não concordou, nem comentou, desconversou e continuou a aula. Na hora eu entendi que ela não sabia o conceito, e eu fui entendendo cada vez mais que os professores não sabiam de fato falar sobre isso”. (DANDARA)

Quando se apresentam os atos de currículo desses estudantes que, por diversos fatores tencionam os conhecimentos legitimados e reverberam a sua experiência cotidianamente vivenciada por sua identidade étnica e por seus ensaios profissionais nos estágios, acontece um revisitar o arcabouço teórico que embasa sua formação e o dar-se conta de que nem sempre o conhecimento das informações é suficiente para a compreensão de determinado fenômeno, sendo necessária uma contextualização, se evidencia a necessidade de pertinência do conhecimento (MORIN, 2011).

Ambrósio fala que, apesar de se identificar como pardo, não tem a pele retinta e, portanto, ter passabilidade em diversos espaços, o que contribuía para não buscar entender as questões etnicorraciais. E que foi a partir do curso de psicologia que passou a se perceber e compreender que o tema também lhe cabia.

“Ouvi relatos de pessoas que foram ensinadas pelos pais que elas tinham que andar bem vestidas na rua para evitar determinadas situações, e ver que é porque tem uma relação estruturada racial na sociedade que não fica restrito ao campo da sociologia, ou do direito apenas. Que é importante que nos entendamos primeiro para aí entendermos a pessoa. Então, sem o curso da psicologia eu acho que eu não entenderia isso”. (AMBRÓSIO)

A aproximação a partir da experiência, ou seja, numa realidade social onde mais que 50% da população é não branca, e como a construção da raça influenciou os posicionamentos sociais no país, faz o estudante pensar de forma a elucidar os processos lógicos de sua atuação, conceitualizando-os e estudando-os e, para isso, retorna aos aspectos aprendidos em teoria. Neste ínterim, é preciso revisitar as estruturas de saber, compreender que há uma persistência de padrão colonial historicamente estruturado na formação em psicologia no Brasil, e isso se revela na utilização acrítica de noções e conceitos coloniais e, como essência esses conceitos são racistas. (LABORNE, 2014).

Dandara compartilhou mais um relato de uma experiência de como temas relacionados a questões étnicas causavam desconforto e até reflexões dentro de sala de aula, esses, derivados pela própria presença de pessoas não brancas no contexto.

“Outra professora da psicanálise, eu gosto muito dela inclusive, ela falou assim: ‘Ah porque a pessoa com aqueles corpos enormes [fez gestos para sinalizar o tamanho dos quadris] e não sei o quê dos traços’, na hora ela parou, ela deu uma parada e falou ‘isso não é uma questão racial, eu não sou racista e não estou falando de pessoas negras que tem uma bundona’ E aí eu percebi, mas não sei se alguém mais reparou, mas de qualquer forma eu fiquei pensando que pelo menos ela tem um incômodo na fala dela sobre a fala mesmo.” (DANDARA)

Compreender como os construtos e conceitos coloniais estão impregnados em nossa formação profissional é o que convoca atos de atores curriculantes e os efeitos de tensionamentos que os estudantes promovem em discussões em sala de aula. Além destes efeitos em sala de aula, foram relatadas outras ações que os estudantes promovem:

“Tem uma coisa recente, a Liga Acadêmica de Relações Etnicorraciais por estudantes, o professor que apoiou é um professor negro do curso. E tem também um coletivo, um Kilombo que é um grupo que promove ações nas salas e realizavam estudos com o tema, elas passaram na sala para falar disso”. (JANA)

Os estudantes relataram situações parecidas de posicionamentos e mudanças nos discursos dos professores, o que nos convoca a pensar que, apesar de estruturalmente não estar posta essa discussão no currículo, os atos de currículos de estudantes que se autorizam a promover discussões e, de certa forma, são acolhidos pelos professores e não questionados, evidencia como se processa a construção de conhecimento, a partir do que Morin (2015) descreve acerca da construção de estratégias emergentes do metaponto de vista oriundo da consolidação do saber adquirido, que é consolidado a partir da mediação com o real, com o que se apresenta no cotidiano, que viabiliza “o diálogo com o novo, a possibilidade de encontrar soluções para situações ‘novas’” (p. 71).

Caminhando nesta perspectiva, as lacunas do processo de transmissão de um conhecimento são problematizadas pelas (os) estudantes a partir do confronto que fazem no diálogo entre o conhecimento teórico e o contexto de dada realidade, no caso das (os) estudantes entrevistados, a partir dos estágios supervisionados. A revisitação de conceitos abordando outros atores renomados, embora não eleitos para compor as discussões das disciplinas no referencial obrigatório ou até mesmo complementar, informam práticas sociais e de construção e revisitação de conhecimento, ou seja, expressam atos de currículo.

Gabriela, por exemplo, comentou que o contato com a diversidade de saberes e aprender a escutar as histórias em sala de aula e no estágio lhe deu um outro olhar e interesse em pesquisar sobre o tema, além de compreender o local dela nesta discussão, inclusive de como sua posição impacta o contato com outras pessoas cotidianamente.

“Na troca com os outros e a construção de saber de exercício acadêmico. Eu já tinha interesse e fui em todas as experiências que eu tive, busquei estar me juntando em ambientes onde isso era discutido, levado em consideração. Até de uma maneira informal, não acadêmica, do dia a dia mesmo. Quando fui percebendo que isso era um conteúdo importante de construção para minhas ferramentas [profissionais]”. (GABRIELA)

Os atos de currículo desses estudantes e de alguns professores apontados remontam então à realidade da construção de um currículo multirreferencial, ainda que não formalizado ou legitimado institucionalmente, com um sistema que promove conexões, com potencial de repensar-se criticamente, compreendido como construção permanente. Entretanto, como a maior parte dos atos, na percepção dos graduandos, vem de estudantes, é importante destacarmos a necessidade de fortalecer essa discussão institucionalmente também.

As (os) estudantes apontam como as discussões em sala têm gerado curiosidade e despertado o conteúdo em colegas, gerando desconforto em alguns professores que têm repensado seus discursos. O fato da disponibilidade de supervisores de estágio estarem refazendo leituras e indicando novas leituras para dar conta da problemática, revela como apesar de o tema vir sendo discutido em atos de currículo, como já apontava a literatura, esses mesmos atos são informativos e formativos.

Atos de currículo apontam para a consolidação desse processo de construir um saber multirreferencial. Pensar que a multirreferencialidade requer romper com uma estrutura posta de formatação de saberes, eleitos como específicos na psicologia, e realizar uma aproximação teórico-prática que atribua sentido e significado ao fazer da psicologia, de maneira a estar atenta aos compromissos éticos-profissionais que foram adotados. Esse processo envolve reconhecer

o caráter plural dos fenômenos humanos e sociais, para a psicologia como ciência e profissão mais especificamente é um exercício de compreender esses fenômenos como intersubjetivos, ou seja, observar que esses fenômenos se processam na relação de cada pessoa consigo, com outros e com o mundo. Com a estrutura social que está posta e que adentra o Ensino Superior há a necessidade de diversificar olhares, permitir que outros pontos de vista sejam construídos sobre os fenômenos que se propõe estudar, isto é essencial para a promoção de perspectivas plurais viabilizando uma compreensão ampliada da complexidade expressa, isso é uma construção multirreferencial (ARDOINO, 1998).

A partir de então, é possível compreender como os discursos ideológicos que são expressos em atos de currículo evidenciam um discurso que precisa ser analisado a partir da realidade cultural e das dinâmicas de poder expressadas por tal realidade em suas práticas sociais. Para tanto, um ponto a considerar é como esses estudantes compreendiam as relações etnicorraciais e o papel da psicologia e das psicólogas e psicólogos diante disto.

3.3 PERCEPÇÕES ACERCA DAS DEMANDAS ETNICORRACIAIS

As discussões de forma insipiente ao longo do curso no Núcleo Comum sob a perspectiva de estudantes, e a possibilidade de aprofundar a temática, mesmo que de maneira transversal em um dos Núcleos Específicos da formação, aparentemente revelavam, que ainda há o entendimento de que as demandas etnicorracias referem-se à um recorte de vítimas e relatos de sofrimento de vivências racistas, ou em espaços ligados às políticas de assistência social.

Entender esse processo suscita o questionamento acerca do arcabouço que o estudante de psicologia tem para identificar, acolher, encaminhar ou acompanhar demandas etnicorraciais, sobretudo se essas forem acontecer em contextos de estágio ofertado pela instituição devido a sua inserção regional/local. Neste quesito, na pesquisa, percebeu-se três instâncias para a compreensão desta questão complexa à serem respondidas: a primeira refere-se à compreensão do que são as relações etnicorraciais; a segunda é a percepção de como a dimensão etnicorracial emerge na psicologia; e, terceira, como elas e eles enquanto psicólogas (os) lidariam com supostas demandas.

3.3.1 Compreensão acerca das relações etnicorraciais

Por relações etnicorraciais, as estudantes declaradas brancas resgataram o processo histórico para explicar sua compreensão sobre o assunto.

Bianca, por exemplo, afirmou:

“Eu acho muito complicado pensar sobre isso sem resgatar a história da colonização de brancos escravizando negros, chega a ser até mau-caratismo ignorar esses fatores. A construção de sociedade e o que que isso causa de privilégios para uns e de desvantagens para outros e, principalmente, como isso influencia esse conjunto de muitos fatores de como a gente vivencia a sociedade que temos hoje e de como estamos com o outro.” (BIANCA)

Jana, apoiada no discurso de Bianca, complementa que ela compreende os processos a partir dos relatos e escuta de experiências de colegas e amigas próximas, usando para refletir os privilégios que possui.

Gabriela, complementa a percepção para além do resgate histórico das estudantes autodeclaradas brancas. Apresentou na discussão as questões indígenas e ciganas também, referenciando seu estágio na ênfase socioeducacional que possibilitou novas compreensões. Um ponto de reflexão, que ressoou no grupo entrevistado, foi a afirmação de o que tema “carrega em si a complexidade por não ser sobre negros, indígenas, ciganos. É sobre se perceber, é uma discussão bem atual, pois a gente vive na sociedade contemporânea ainda com força.” (GABRIELA)

Um marco de diferença que é visível na percepção das relações etnicorraciais é que os estudantes autodeclarados negros e pardo pontuam suas vivências pessoais no momento de explicar o que compreendem por relações etnicorraciais. A dimensão da relação, como processo de exercício de poder, fica evidente na fala de Dandara, ao descrever o seu contato com o tema para compartilhar a forma como percebe as relações etnicorraciais.

“É muito importante para mim esse termo em si, porque que o termo em si me remonta aos meus 18 anos quando eu comecei a ler sobre branquitude. E aí eu comecei a entender o que racismo de fato se trata de relação e não de o racismo em si. E pontuar os raciais que a gente fala de outros grupos étnicos como os diversos indígenas e as populações ciganas. Eu entendo dessa forma, relações étnico-raciais é realmente esse diálogo entre esses grupos ou sociedade dessa sociedade que foi fundada nesse processo escravocrata, então é o crime perfeito do racismo. Não vamos falar sobre o que é o fundamento da nossa sociedade, não vamos mudar, então as coisas continuam as mesmas, quem está no poder continuar sendo essa galera que sempre esteve no poder”. (DANDARA)

Neste sentido, é possível observar a necessidade da identificação dos produtos de uma vivência racializada no Brasil, tendo como principal repercussão dessa vivência o racismo em suas diversas instâncias, como gerador de sofrimento psíquico. Esse ponto é consoante em toda a entrevista e aparece no discurso de estudantes de ambas as ênfases e independente da identificação racial. O discurso das (os) estudantes dialoga com a proposição do Ministério da Saúde que apresenta o racismo como um dos fatores que ameaça à autoestima, aumenta os

processos de desigualdades de oportunidades e à violência, que aumenta a vulnerabilidade da população negra ao sofrimento psíquico, em diversas formas e intensidades (BRASIL, 2016).

Atentamos ainda que, muitas das vivências passaram a ser compreendidas quando da entrada na universidade. Apesar do currículo formal do curso não pautar o tema, a discussão sobre processos de desigualdade potencializou a percepção desses estudantes para desnaturalizar o racismo estrutural que revela as estruturas sociais e os lugares de acesso a bens e benefícios. Ou seja, há uma compreensão comum aos entrevistados de uma dimensão conceitual das relações etnicorraciais se referirem àquelas imersas na percepção do diferente, em alteridade, construídas historicamente nos contextos de poder e das hierarquias raciais brasileiras (GOMES, 2005).

Esse aspecto ressoa no grupo. Ambrósio, contextualiza o dar-se conta das questões que englobam as relações etnicorraciais a partir de sua referência de lugar simbólico e social e como percebeu isto no contato com outros, sobretudo no contexto da psicologia e dos temas que ela nos convoca a se aproximar durante a formação.

“Eu falo diante de uma história familiar que essa discussão ela é um pouco apagada no cotidiano, existe um certo apagamento de falar disso. Como eu sempre fui pobre então no meio onde eu vivi, com os pobres tem muito mais gente negra pobre do que branca, mas não era discutido isso. O conhecimento da psicologia acabou tirando uma visão que eu tinha antes do racismo pertencer ao jurídico, né?! No máximo a uma questão moral. E ver como algo que perpassa a vida das pessoas, como elas se constituem e não apenas como um episódio, tem uma relação estruturada racial na sociedade que não fica restrito ao campo da sociologia, mas que é importante que nos entendamos para que entendamos a pessoa. Então, sem a psicologia eu acho que eu não entenderia isso”. (AMBRÓSIO)

Observamos aqui que, há um acolhimento sobre o que são as relações etnicorraciais e como elas impactam a subjetividade das pessoas. Mas, nos discursos das (os) estudantes, há um ponto a ser considerado: Não necessariamente os aspectos eleitos como integrantes do currículo de psicologia proporcionou isso, mas sim a vivência com a diversidade e a sensibilização que o conhecimento em psicologia os possibilitou, sobretudo através de atos de currículo de estudantes negras e negros. E esta é mais uma reverberação dos aspectos do processo da branquitude e da racialização que apresenta o racismo estrutural no Brasil. Schucman (2014, p 84) descreve que “a grande maioria dos psicólogos e pesquisadores são brancos e socializados entre uma população que se acredita desracializada, o que colabora para retificar a ideia de que quem tem raça é o outro e para manter a branquitude como identidade racial normativa”. Neste sentido, a desconstrução desse processo que estrutura não apenas identidades e subjetividades individuais, mas profissionais, inclusive daqueles que são docentes, também perpassa pela

revisitação da compreensão das relações etnicorraciais de uma forma crítica, promovendo a desnaturalização das desigualdades oriundas desse processo.

Acerca do que os estudantes pontuaram sobre as relações etnicorraciais, fica evidente que há um entendimento geral acerca das estruturas sociais que se edificaram sobre uma sociedade racializada. Vimos nos discursos um dos aspectos que revelam a complexidade do tema que é a existência da percepção de cada estudante, futuramente profissional, questionar o lugar que ocupa nessa estrutura, evidenciando que pautamos aqui as relações e estas são permeadas de vivências racializadas. Assim, compreendemos que a temática não deve ter sua pauta restrita aos não brancos, mas por todos os atores da sociedade. Neste ínterim, caminhamos para outro ponto a ser refletido: para além da compreensão conceitual, como essa percepção dá subsídios para o entendimento das demandas dentro dos contextos da psicologia?

3.3.2 Percepção das demandas sobre relações etnicorraciais

No discurso, os estudantes expuseram sua percepção de repertório para leitura das relações etnicorraciais. Esses dados sugerem que há diferenças acerca da compreensão da temática em decorrência do objetivo de inserção profissional das ênfases. Esta categoria de análise dimensionou um processo resultante da estrutura curricular da UNEB: as características formativas das ênfases curriculares.

Neste sentido, as respostas de estudantes matriculados na ênfase de processos sociais e educativos foram mais enfáticas no que se refere à identificação de sofrimento subjetivo estruturada no racismo, no discurso dos pacientes/usuários dos serviços em que se inserem, além de perceberem contextos e situações em que a temática das relações etnicorraciais é pano de fundo de outros processos de adoecimento.

Ambrósio, que fala sobre sua inserção de estágio coordenando e mediando processos grupais, trouxe as especificidades da sua atuação com um público diverso que está sendo acolhido em um único grupo. Relatou uma situação específica na qual foi convocado a refletir sobre o tema das relações etnicorraciais: “Por exemplo, no meu estágio, eu já estou lá há um ano e um pouco, e uma vez minha orientadora apontou que existia uma questão racial ali em uma das participantes do grupo, especificamente ali né, no padrão comportamental” (AMBRÓSIO).

Neste e em outros relatos nota-se que, os supervisores e orientadores desta ênfase, mesmo aqueles que não são identificados como pessoas que trabalham diretamente com a temática, dão suporte para a visualização destes fenômenos como constituintes da vivência das pessoas acolhidas nesses espaços de inserção profissional.

Essa possibilidade de revelar outro ponto de vista, que é o objetivo de uma supervisão em estágio, sobre as possibilidades do fazer profissional, é fundamental no que se refere às relações etnicorraciais. Como já apontamos aqui sobre a especificidade das demandas etnicorraciais, um dos efeitos psicológicos e sociais do racismo é um processo de alienação de si, pois, grande parcela da população negra não compreende os efeitos do racismo estrutural ou do estresse crônico que este as colocam (FARO; PEREIRA, 2011). É a partir da sinalização e visualização desses relatos, de pessoas acompanhadas por profissionais, que podemos mapear campos de atuação e planejar intervenções diante do relato de exposição à violência racial não reconhecida, sendo fundamental o papel de um preceptor e/ou supervisor que facilite esse entendimento ao profissional em formação.

Há uma característica dentro do grupo entrevistado, duas das estudantes matriculadas nesta ênfase realizam estágio supervisionado na SEPROMI. Assim, o local do estágio é referenciado como aquele que proporcionou não apenas vivência técnica, como referencial teórico para reconhecer as demandas e conhecer espaços para encaminhamentos. Minq relata uma transição na percepção dos processos antes naturalizados por sua vivência enquanto mulher negra.

“Acho que realmente hoje eu tenho esse suporte por também estar estagiando na SEPROMI, então a partir do momento que estamos neste espaço vamos aprendendo com outros relatos, outros artigos, outros autores. A gente vai aprendendo como identificar. E lá não apenas sobre o racismo, mas sobre a intolerância religiosa que também é muito forte, principalmente para quem é negro, por serem questões que se entrelaçam”. (MINQ)

As respostas das estudantes matriculadas na ênfase de processos clínicos e de saúde por sua vez, informaram o foco em compreender os recursos técnicos e de procedimentos possíveis para a intervenção no hospital e/ou na clínica. As estudantes matriculadas na ênfase clínica e de saúde estão inseridas na clínica escola de psicologia da UNEB e em um hospital do Estado, dentro do contexto de gestão hospitalar. Segundo essas estudantes, a identificação do tema das relações raciais é entendida como um tema a ser trabalhado no contexto de uma leitura do relato, no discurso circunstancial dos pacientes/usuários, de possível sofrimento oriundo de uma vivência racializada.

Bianca, aponta para uma reflexão de construção pessoal diante da leitura que a psicologia lhe proporcionou. Sobre conseguir ver os cenários em que as vivências cotidianas podem revelar sofrimento a partir de um contexto onde o racismo estrutura as relações como na sociedade brasileira.

“Eu preciso reconhecer que a psicologia na clínica, isso vem mudando aos poucos, ainda tem um viés que você precisa ter dinheiro para fazer psicoterapia. E no contexto da clínica eu não vejo aquela pessoa de contexto periférico, não teria acesso a clínica tradicional, talvez essas questões nem cheguem para mim, talvez chegue de outra maneira, vai vir apenas de um ou de outro”. (BIANCA)

Essa leitura é pertinente e possibilita a identificação de algumas características históricas no processo formativo em psicologia tradicionalmente, que concebe um sujeito universal e o descaracteriza do seu locus social. Se compreendermos a dimensão subjetiva que envolve as relações etnicorraciais, considerando que abarcam “representações sociais, identidade social, ideologia, valores, rituais, hábitos, costumes, leis e regras” (GONÇALVES; BOCK, 2009, p. 145), apesar de sinalizarem reconhecer historicamente o racismo na estrutura da sociedade brasileira, há um discurso não racista, no sentido de não reproduzir isso, entretanto não há uma vinculação com o processo de combate ao racismo estrutural.

Esse contexto, revela uma das repercussões de uma das expressões da dimensão subjetiva do racismo na formação em psicologia (GONÇALVES; BOCK, 2009) que se refere ao preconceito e ao racismo internalizados pelos sujeitos, sujeitos esses que são operadores do saber em psicologia e, inclusive, daqueles que ainda se encontram em processo formativo. Assim, apesar de assumir uma postura não racista, a prática é pensada a partir de uma desvalorização dessa discussão. Neste sentido, é importante ponderar a naturalização do fato que pessoas oriundas de um contexto periférico não cheguem na clínica, atentando que talvez a reflexão seja o porquê de a clínica clássica em psicologia não recebe esses sujeitos periféricos.

A pesquisa revela que estudantes apontam que o contexto da formação na ênfase de processos clínicos e de saúde não se dedica a esse fenômeno. Jana relata não se recordar de ter tido alguma demanda relacionada às relações etnicorraciais. Relata que o acesso ao conteúdo sobre a temática se deu através da existência dos documentos do Sistema Conselho e, também, no convívio com colegas.

Bianca, complementa o comentário da colega, ao afirmar que “numa formação puramente clínica acho que a gente fica defasado neste sentido. Eu acho que a formação social/escolar eu acho que prepara um pouco mais. Eu vejo a clínica ser bem específico, o contexto exclui isso” (BIANCA)

Levantamos a hipótese de que estudantes negros ou indígenas que estão matriculados na ênfase de processos clínicos e de saúde, que se ausentaram na entrevista coletiva, poderiam apontar para uma percepção curricular diferente. Entretanto, a justificativa da aproximação com

tema de estudantes brancos e não brancos matriculados na ênfase de processos sociais e educativos nos faz questionar a veracidade desta hipótese interpretativa.

Esta percepção foi reforçada por todo o grupo que está matriculado na ênfase de processos sociais e educativos, que relataram em diversos momentos perceberem ausência de contato e tato com a temática em colegas matriculados na outra ênfase, como ressoa na fala de um dos estudantes: “pela própria ênfase social, eu tenho uma probabilidade maior de encontrar esses recursos do que quem está na clínica. Eu acredito que se tivesse escolhido clínica eu estaria muito mais perdido” (AMBRÓSIO)

O direcionamento interpretativo recaiu, portanto, para a percepção deste tema como um tema dentro da psicologia social, não sendo amplamente explorado pela concepção de que, mesmo numa atuação clínica a pessoa que busca psicoterapia não está descolada de sua dimensão social.

Em suma, no relato das estudantes, no eixo de processos clínicos e de saúde há um foco em processos e procedimentos prioritariamente. Nos estudantes matriculados na ênfase de processos sociais e educativos há uma formação que prioriza a leitura das relações e dos contextos. A partir da concepção das (os) estudantes no que se referem as demandas etnicorraciais, como é percebida as demandas dentro de seus contextos de imersão na experimentação da sua prática como profissionais de psicologia, é necessário compreender como o repertório das (os) estudantes subsidia propostas de intervenção diante das possíveis demandas etnicorraciais que emergiriam nos contextos em que estão inseridos.

3.3.3 Proposições de atuação diante das relações etnicorraciais

Considerando as DCNs (2011), os estágios se caracterizaram, inclusive na percepção das (os) estudantes, como lugar de experimentação constante da identificação profissional (OLINDA, 2016). Pontuando especificamente sobre a possibilidade da experimentação prática na psicologia, que potencializa a aprendizagem das (os) estudantes, portanto, foi perguntado aos discentes, a partir de seus ensaios como profissionais nos contextos em que se inserem, como percebem as demandas etnicorraciais.

Apesar de considerar rasa as discussões sobre relações etnicorraciais dentro das disciplinas, as estudantes matriculadas na ênfase de processos clínicos e de saúde revelam que o contato com a temática através do cotidiano com outros colegas e a escuta das experiências destes colegas as fizeram ponderar sobre ser psicóloga e como intervir.

“A partir de uma escuta, sensível e preparada, ser capaz de atender uma demanda que chegue, considerando inclusive que pode ser uma história de vida diferente da sua. Eu não quero um dia chegar uma pessoa, por exemplo, com demandas raciais e eu dizer: isso não é racismo. É importante estar preparado para atender essa pessoa a partir desse papel, saber escutar sensivelmente o que chega. No contexto clínico, mas também num contexto social, você ser capaz de compreender onde você está, de saber aquele contexto que você está”. (BIANCA)

“Mesmo me sentindo pouco preparada, se eu tivesse que intervir em algo desse tipo, eu trabalharia pensando no fortalecimento dessa pessoa e no se posicionar diante deste tipo de situação, né?! Então eu acho que o psicólogo tem que ter esse olhar de fortalecimento dessa pessoa, que por passar por questões deste tipo já tem que pensar como se posicionar neste tipo de situação. Acho que a maior contribuição do psicólogo para este tipo de relação, seria isso: trabalhar no fortalecimento da autoestima desse sujeito, da personalidade desse sujeito para se posicionar nesta sociedade que é cruel”. (JANA)

Um ponto a considerar é como essas estudantes compreendem as relações etnicorraciais e o papel da psicologia e das psicólogas e psicólogos diante disto. O tornar-se profissional evoca e convoca que ponderemos sobre nossas práticas, e é uma das etapas da construção e consolidação de conhecimento apontados por Morin (2015). Mesmo não sendo um dos objetos dessa pesquisa, os dados nos convidam a refletir um ponto pertinente: apesar de ser uma área clássica, a formação para a clínica em psicologia tem se preparado para demandas reais ou acontece de modo rígido e anacrônico diante das necessidades contemporâneas?

As estudantes matriculadas em processos clínicos e de saúde afirmaram que, institucionalmente, a temática foi pouco explorada. E o discurso já exposto sobre a percepção da chegada desta demanda etnicorracial na clínica em psicologia revela que a formação clínica, considerando a clínica clássica em psicologia, ainda ocorre com procedimentos, técnicas e intervenções julgando todos os sujeitos como universais, o que ressalta como o racismo está estruturado também na construção da identificação da psicologia como uma profissão voltada para atender determinados grupos e não outros.

A construção de propostas para a atuação diante do atendimento da demanda etnicorracial destas estudantes foi descrita baseada em estratégias de atendimento individual, num contexto clínico clássico e foram pautadas num discurso generalista. No relato, essas sugestões de intervenções foram apresentadas como reflexo da aproximação com o tema que aconteceu devido a intervenções de colegas negros e negras que discutem estas questões em sala de aula e, também, na sensibilidade de alguns professores ao acolherem o tema. Este dado nos revela que há um distanciamento entre as premissas de atuação que a psicologia assume enquanto ciência e profissão e a prática formativa que prepara para esta atuação.

Os estudantes da ênfase de processos sociais e educativos disseram sentir-se aptos para identificar e perceber essa demanda em contexto de atendimento grupal, acolhimento individual

e junto a setores responsáveis. Afirmaram ainda que, a intervenção tem que ser planejada a partir da estrutura do contexto onde a demanda chegue. O discurso coletivo nos estudantes desta ênfase é o de questionar a si, suas experiências e seu papel diante de outra pessoa com vivências diversas demarcadas por sua identificação etnicorracial. “Eu acho complicado dizer que a gente tem a possibilidade de manejar. Fazendo uma autoavaliação, talvez o processo de adoecimento no próprio embate e enfrentamento tenha me fragilizado mais que me preparado”. (DANDARA)

Gabriela, no mesmo sentido, aponta para o questionar-se diante do diferente e que a intervenção passa por um planejamento devido ao espaço simbólico que ocupa socialmente:

“Identificar sim. Porque isso faz parte de uma imersão teórica neste campo. Me questionar como psicóloga branca diante da demanda. Mas eu não consigo mais compreender, eu sinto até que é uma irresponsabilidade mesmo, você se propor a ser psicólogo no contexto nosso aqui da Bahia e não atravessar as questões relacionadas a questões étnico-raciais. Intervir para mim é mais complexo, demanda mais tempo de experiência. Eu acho que visualizamos um caminho, mas não saímos com isso da universidade. Planejar e intervir é um processo”. (GABRIELA)

Essas duas falas, apesar das estudantes possuírem identificação e autodeclaração etnicorraciais distintas, apresentam um ponto comum ao discurso que permeia a ênfase que ambas optaram que é o da possibilidade de intervenção não ser discutido apenas diante da pessoa não branca que relata sofrimento por ter vivenciado determinada situação, mas visualizado como passível de ser trabalhado em grupos e, inclusive, em intervenção com quem ocupa um lugar de privilégio e prestígio social.

Percebemos uma diferença de posicionamento entre as descrições de intervenção a partir de uma formação para a clínica/saúde e social/educação: a primeira pensa os processos de relações etnicorraciais como fora da psicologia, que precisa ser operado pela área para o atendimento/manejo, com foco no fortalecimento para o enfrentamento dos sujeitos vítimas do racismo e de suas repercussões; a segunda ênfase, a partir do discursos das (os) estudantes compreende as relações etnicorraciais considerando os próprios profissionais no processo. A reflexão e o discursos desse segundo grupo começava a partir de quem eles eram e qual o impacto da imagem deles nos processos de intervenção.

3.4 VIVÊNCIAS PESSOAIS E FORMATIVAS

Bicudo (2000) afirma que o sentido que o sujeito tem do mundo é consequência da percepção. Esta, refere-se à experiência corpórea vivenciada pelo corpo-próprio. A construção

de conhecimento, se dá através da estruturação de sentidos e significados que o sujeito elabora no contato com o mundo, realidade com a qual dialoga e são expressas através de suas percepções sobre isto.

Assim, não apenas a vivência do currículo formalizado, dos atos de currículo dos diversos atores curriculantes, mas a composição de toda a experiência universitária é formativa.

“ A UNEB acabou me convocando a essa preocupação e aí essa necessidade de olhar para isso né porque eu tava numa situação ali de privilégio. Principalmente quando o curso [de psicologia] se tornou muito mais negro, a UNEB me convocou e me convoca porque você olha o entorno e você enxerga que você precisa realmente se preocupar com coisas que são fundamentais para a gente. Primeiro [pensar] o meio que circula e depois, de uma maneira mais ampliada, o espaço maior que você ocupa e perceber que a sua atuação enquanto psicólogo está diretamente ligada também a essa consciência desse pertencimento”.

(GABRIELA)

Esse processo de como se percebem na vivência das relações etnicorraciais, no relato das (os) estudantes, se relacionam diretamente com o argumento defendido por Morin (2011, p 29) de que “ na busca da verdade, as atividades auto observadoras devem ser inseparáveis das atividades observadoras; as autocríticas, inseparáveis das críticas; os processos reflexivos, inseparáveis dos processos de objetivação.”

As relações etnicorraciais permeiam todas as relações que estabelecemos. É no processo de alteridade de perceber e se relacionar com o outro que se apresenta, por isso, as vivências anteriores ao contexto universitário não ficam fora da academia no processo formativo de si tanto pessoal quanto profissionalmente.

“Eu fico me perguntando se não foram as relações etnicorraciais que me ajudaram a compreender a psicologia. Porque elas estão expressas em tudo, nas relações, o simbólico de um baculejo, o simbólico... tipo assim, quando eu tinha 13 anos eu namorava com o menino que frequentemente ele era visto como uma pessoa “pivete” e, 10 metros antes, diante da polícia, já estava com a mão levantada. Então o simbólico que é você parar para uma instituição tão forte como uma Polícia Militar, o simbólico que é você não se ver representado na mídia, o simbólico que é tanta coisa nessa sociedade, mas, foi a psicologia que me fez entender esse simbólico e depois eu entendi as relações etnicorraciais ou essas relações etnicorraciais já estavam na minha vida e aí com aporte da psicologia eu consegui entender algumas coisas, né?! Então é isso eu acho que o aporte teórico, a formação, dá a ferramenta para você compreender”. (DANDARA)

Acerca da alteridade, do contato com o outro como elemento formativo não se pensa em ênfases e nos distanciamentos de olhares que a psicologia pode promover, mas reforça a ideia de que a vivência com a diferença nos contextos cotidianos, inclusive na universidade é um

elemento formativo para lidar com as demandas etnicorraciais. E a universidade pública traz impacto para sua formação profissional:

“A UNEB foi um divisor de águas na minha vida neste sentido. Imagine o que é para uma menina que está desde os cinco anos numa igreja evangélica, vivendo neste contexto até metade da adolescência e de repente eu cheguei aqui é uma coisa completamente diferente a minha realidade numa cidade de 30 mil habitantes. Uma coisa que foi muito, mais muito marcante para mim foi que eu não conhecia pessoas do candomblé. Olha o nível de... sabe? De alienação das pessoas. Então eu tinha um preconceito muito enraizado, de muitos anos e de uma história, de muito tempo que vem antes de mim... que Candomblé é coisa do diabo e não sei mais o que, que eu tinha na primeira semana de aula, eu tinha receio de pessoas que eram do candomblé... e hoje eu olho para traz e digo ‘caraca, que maluquice’, então eu acho que o espaço da UNEB é muito propício não no sentido de ‘temos uma disciplina para falar sobre isso’, mas que essa vivência é muito mais importante, é o que enriquece ainda mais... Eu pude desmistificar na minha vivência sobre pessoas do candomblé, então para mim começou aí... não foi de uma coisa curricular estruturada, mas de minha vivência pessoal com o diferente”.

(BIANCA)

O tema das relações etnicorraciais refere-se, não apenas à vivências racistas e de sofrimento em decorrência deste preconceito por pessoas não brancas, mas à toda uma estrutura que envolve pelo menos dois e onde entre esses dois que se relacionam são destacadas diferenças, onde as características culturais e fenotípicas de um são consideradas de menor valor em detrimento das do outro. Ao entrar em contato com outras realidades e outras formas de ser e existir, é possibilitada a reconstrução de um *modus operandis* não racista. Bento (2002) pontua que é viável o apoio de pessoas brancas na desconstrução de preconceitos e desigualdades raciais e, neste sentido, ponderamos aqui como que esse contato com a diversidade numa construção coletiva e horizontalizada pode formar psicólogas e psicólogos negros, indígenas, brancos, ciganos ou de qualquer outro grupo etnicorracial que se posicione e construa intervenções para essas demandas.

Minq, fala do seu contato com o tema, desde a entrada na UNEB, ter que sair do emprego e se preocupar em encontrar uma atividade remunerada, e dar-se conta de ser negra e de ser uma psicóloga negra.

“Eu tava fazendo um estágio também em uma escola particular e aí eu fui olhando, não tinham professoras negras, os negros eram os auxiliares em serviços gerais, era o porteiro, o segurança... e eu fui observando, né!? E aí que veio esse movimento mesmo de estudar mais sobre essas questões tanto do negro como do índio que a gente vai observando como também é invisibilizado. Inclusive tem uma colega indígena dentro da sala, ela está lá, mas debates referentes a essas questões não há. Então eu acho que a UNEB me despertou, mas o fato de ser negra me convocou. Puxa, essa questão muito pessoal... [respira fundo] Ainda mais enquanto profissional que eu fico imaginando já atender essas pessoas de como é que vai ser esse movimento porque aí eu trago de volta como é que vai ser ter, pelo menos, um posicionamento diferente enquanto profissional. Não somente

enquanto profissional, mas, enquanto estudante, enquanto amiga, enquanto ser.”
(MINQ)

Em contraponto, a formação profissional em psicologia perpassa pelas próprias histórias e, neste sentido o relato de Minq revela um processo da descoberta de si através da formação e da entrada na universidade. O discurso dela remonta à dimensão de tornar-se psicóloga negra estar intimamente relacionado ao tornar-se negra, como Neuza Santos Souza já prenunciava:

“Saber-se negra é viver a experiência de ter sido massacrada em sua identidade, confundida em suas perspectivas, submetida a exigências, compelida a expectativas alienadas. Mas é sobretudo, a experiência de comprometer-se a resgatar sua história e recriar-se em suas potencialidades” (SOUZA, 1983, p. 18)

Embora o objetivo do presente trabalho não seja discutir a temática da construção identitária das (os) estudantes de psicologia da UNEB, se faz primordial destacar que este tema não está descolado do processo formativo como um todo. Nós nos construímos e adquirimos conhecimento no aspecto relacional, o conhecer acontece por ser compartilhado e legitimado (MORIN, 2015) e, neste sentido, pontuar estes aspectos é fundamental para compreender a necessidade de uma revisitação da dimensão curricular que preconize a diversidade e a pluralidade.

O currículo, enquanto artefato vivo, acontece através de suas vicissitudes e pluralidades cotidianas. E, no caso da formação em psicologia, o currículo perpassa e acontece no processo formativo, que compreende o contato, a escuta, o questionar-se ao lidar com o diferente e confrontar as informações, sejam elas recebidas na sua história pessoal ou nas informações e conteúdo programático de disciplinas. A formação acontece na diversidade, na multiplicidade, na oportunidade de construir com o olhar do outro que é diferente e complementa seu ponto de vista sobre outro fenômeno. Neste sentido, os dados caminham para apontar o processo de formação em psicologia numa universidade que se autodeclara popular e inclusiva.

“Pelo curso ser recheado de cotistas, muitas pessoas de escolas públicas, negras, indígenas, é o espaço para se reforçar essa discussão através de repente ter uma área de estudos, uma matéria para aprofundar isso. A UNEB é o espaço propício para essa discussão sobre questões raciais. Eu sei que tem aparecido de tempos para cá, mas curricularmente, institucionalmente, eu acho que deveria ser feito alguma coisa mais estruturada. Apesar da UNEB oferecer bastante coisa” (BIANCA).

É no processo de alteridade, de autorização de cada estudante como ator curricular que produzem pontos de vistas múltiplos sobre os processos vivenciados coletivamente e é essa vivência que potencializa a formação por constituir-se como aporte para uma ação reflexiva acerca da atuação de si no mundo, e assim, gerar conhecimento sobre o fenômeno. Assim, a multirreferencialidade é vivenciada nas relações, revelando como em cada ato de currículo ele já não é o mesmo. O fator inclusivo possibilitado pela UNEB é o diferencial formador no curso de psicologia, segundo os estudantes. A universidade em é um espaço propício para se promover um debate amplo à complexidade do fenômeno, buscando compreendê-lo em sua pluralidade e possibilitando agregar mais referenciais e pontos de vista.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir do percurso da pesquisa, a análise do Projeto Político-Pedagógico do curso de psicologia da UNEB, da imersão no cotidiano universitário do curso durante o tirocínio e das entrevistas coletivas realizadas com os estudantes, teço algumas considerações finais. Pondero que estas não têm a pretensão de esgotar o tema trabalhado nesta pesquisa, pois o processo formativo, assim como a atuação em psicologia, deve estar em constante transformação e dialogado com as necessidades de sua época e contexto, tendo o objetivo de responder aos questionamentos norteadores desta pesquisa.

A discussão sobre a necessidade de uma formação que atenda às demandas etnicorraciais na psicologia é um dos temas que precisa ser observado e defendido por diversos fatores, dentre eles destaco dois: o primeiro é o reconhecimento de uma população majoritariamente negra no Brasil, que sofre com os impactos de uma vivência social racializada em sua subjetividade diante de um contexto racista no qual estamos inseridos; o segundo é o momento político em que nos encontramos desde o início de 2019, com um projeto de país declaradamente elitista, de desmonte de políticas que preservam os direitos humanos e com sérias repercussões e perdas para a luta e o combate ao racismo.

Neste sentido, esta pesquisa também é resultado do compromisso para o fortalecimento do Ensino Superior no país que, apesar dos ataques empreendidos pelo governo, encontra espaços de re-existência no seu cotidiano e na sua comunidade discente, docente e de técnicos. Pesquisar sobre universidade em um programa de pós-graduação cujo foco são Estudos Interdisciplinares Sobre a Universidade, em uma universidade federal, é reforçar a esperança de que a universidade é um espaço potente de transformação social. E é na busca de compreender as repercussões de uma formação universitária e suas específicas complexidades, sobretudo por ter como estudo de caso a UNEB, uma instituição de ensino superior pública, estadual, multicampi, pioneira na implantação de políticas de ações afirmativas, que esta pesquisa apresentou o vislumbre de uma mudança em processo: a transformação cotidiana que populações marginalizadas historicamente podem provocar em uma estrutura formativa enrijecida por conservas culturais.

Discutir sobre a formação em psicologia, mais especificamente sobre currículo e como o tema das relações etnicorraciais está sendo considerado se mostrou um desafio. É um tema que precisa ser observado de modo crítico e interdisciplinar. As categorias Currículo, Universidade e Relações Raciais são complexas e precisam de um olhar que possa não encerrar as discussões mas revelar o quão necessário é ampliar. Sobretudo quando focamos na formação

profissional de uma área específica. Discutir as relações raciais e como elas se fazem presente na psicologia é pensar a construção histórica dessa área de conhecimento, pensar quem são os psicólogos e psicólogas que atuam hoje no Brasil e qual sua bagagem formativa e, ainda, pensar quem são aqueles que transmitem o conhecimento nas universidades.

Reconhecemos o racismo como um fenômeno que estrutura a sociedade e não apenas sua expressão intrapessoal, com dinâmicas próprias, que hierarquizam através da racialização, os espaços, bens e serviços que podem ou não ser acessados por diversos grupos. O Ensino Superior, durante muito tempo, foi um desses espaços de restrito acesso. Portanto, discutir esse tema, observando uma universidade popular, inclusiva e que é pioneira no sistema de cotas, como é o caso da UNEB, revela mudanças no sistema do Ensino Superior Público na Bahia.

A UNEB é pioneira na implantação de cotas e tem uma proporção significativa de estudantes não brancos no curso de psicologia. A ampliação da representatividade populacional dentro da universidade, que a UNEB assumiu com o pioneirismo da implantação do sistema de cotas, é uma possibilidade para pensar uma reorganização da sociedade, afinal, o currículo impera como prática de significações. Dar a possibilidade de voz aos sujeitos de grupos sociais é fundamental para promover mudança e emancipação.

A instituição se preocupa com a questão racial quando, reconhecidamente, apresenta a construção de políticas institucionais que objetivam a diversidade em suas relações internas e, ainda, com o público externo. A implantação de programas institucionais para a remoção de obstáculos na inserção de minorias constitui-se como espaço permanente para debates do tema em eventos internos e abertos ao público.

Quando discutimos formação, ampliamos horizontes ao compreender o currículo como documento norteador, em constante mudança por ser vivo e vivido por todos os seus atores curriculares em suas intinerâncias formativas. Isso faz resgatarmos a seleção do que é tido como conhecimento válido para a formação profissional de determinado curso, no caso desta pesquisa, de psicologia, as discussões e aspectos de sensibilização dos docentes, os tensionamentos promovidos por seus estudantes e, também o território curricular, ou seja, o espaço físico e simbólico onde ele é vivenciado. Neste sentido, discutir a formação do estudante de psicologia da UNEB tem uma peculiaridade: as cores que ocupam a UNEB.

Vislumbramos que em um espaço universitário inclusivo pode sim ser o espaço frutífero para um projeto outro de formação, haja vista a UNEB ter-se revelado como uma instituição que pensa políticas para o combate ao racismo estrutural e que, devido a sua especificidade no pioneirismo em cotas na Bahia, que foi ampliado para outros grupos e especificidades a paritr

do vestibular 2020, viabiliza, para muitos de seus estudantes brancos, um primeiro contato horizontal, ainda que não necessariamente igualitário, com uma pessoa negra.

Assim, podemos considerar a formação em psicologia na UNEB um campo propício para a revisitação de uma estrutura curricular, um polo do surgimento de um projeto outro de formação em psicologia devido a seu contexto, lugar privilegiado não só para a construção de uma identidade profissional que colabore com uma perspectiva não racista, mas também, para o desenvolvimento de posicionamento e de consolidação de um projeto de mudança de estrutura social, com perspectiva ética. As discussões após esta pesquisa devem seguir uma trajetória que viabilize a ponderação acerca de como efetivar um processo que, através de atos de currículo, já acontece no cotidiano, onde a instituição possa ser uma das pioneiras a organizar-se em torno da minuta da revisão das DCNs em 2018 que aponta a necessidade de formação para a atuação em políticas públicas e explicita a importância da psicologia estar atenta às relações etnicorraciais.

Nesta perspectiva, as cotas possibilitam equalizar o ambiente universitário hegemonicamente branco e, conseqüentemente esses estudantes reverberam suas vivências em atos nos contextos que a UNEB os proporcionou, seja a sala de aula, eventos, atividades extraclasse e extramuros, os estágios e conversas informais com colegas, professores e servidores do espaço universitário. Neste sentido, para além dos dados numéricos institucionais, se fez fundamental entender como o PPP do curso de psicologia engloba a temática.

Observamos que, dentre as 63 disciplinas ofertadas pelo curso de psicologia, apenas 4 apresentavam potencial de discussão da temática das relações etnicorraciais. Cabe destacar que, quando falamos de currículo ao longo desta pesquisa, consideramos não apenas a estrutura formalizada, o ementário e o organograma de disciplinas, mas o que acontece cotidianamente. Portanto, foi dada a voz às (aos) estudantes para ampliar a percepção formativa de si mesmo e como é compreendida a temática das relações etnicorraciais na psicologia dentro deste contexto universitário plural e diverso.

O tema aparece através de tensionamento de estudantes, não apenas nessas disciplinas, mas em outras também, através da liberdade de escolha de temáticas para apresentação de seminários. Assim, como outras pesquisas já apontavam, as iniciativas da discussão da temática das relações etnicorraciais se processa a partir dos atos de currículo das (os) estudantes;

Identificamos ainda que, a presença de debate sobre as relações raciais, apesar de não estar efetivada na prática cotidiana do currículo, foi um instrumento de transformação pessoal, a partir de mudanças significativas na autopercepção de estudantes negras (os) e, também, de estudantes brancas que, repensaram os pré-conceitos sobre grupos étnicos e religiosos diversos

aos seus. O fato do tema ser discutido, mas não ter um debate estruturado no PPP com o aprofundamento teórico merecido, revela a sensibilização de profissionais formados pela UNEB ao atendimento às demandas etnicorraciais, mas não possibilitou que se apropriassem dele com profundidade.

Ao longo da pesquisa, ficou evidente que é no currículo onde estão e as lutas em torno dos diferentes significados de ser e existir que tocam o social e o político. Assim, não pode passar despercebido que, apesar de inclusiva e popular, na lista bibliográfica das ementas curriculares do curso de psicologia da UNEB, via de regra, não são apresentadas (os) autoras (es) negras (os), e quando aparecem não são brasileiras (os).

Além deste aspecto, nos relatos das experiências que os estudantes vivenciaram ao longo do seu processo formativo, apontam a urgência de sensibilização e atualização dos docentes à temática. Neste sentido, foram percebidas diferenças na percepção e identificação das demandas etnicorraciais entre estudantes, como resultado da estrutura curricular da UNEB, e das características formativas das ênfases ofertadas. Foi apontada a insuficiência na discussão da temática das relações etnicorraciais, sendo essa discutida mais amplamente a partir das vivências em estágios, sendo eles curriculares ou não. A pesquisa revela que o contexto de discussão e atuação da ênfase de processos clínicos e de saúde não se dedicam a esse fenômeno.

A ênfase de processos sociais e educativos proporciona sensibilização à identificação de sofrimento subjetivo estruturada no racismo e proporciona a percepção de contextos e situações em que a temática das relações etnicorraciais é plano de fundo de outros processos de adoecimento. A ênfase de processos clínicos e de saúde abarca a temática etnicorracial como um tema tangencial a psicologia, mas que precisa ser operado pela área para o atendimento/manejo quando houver demanda explícita. O foco da instrumentalização do atendimento é o fortalecimento para o enfrentamento do sujeito vítima do racismo.

A psicologia enquanto ciência e profissão se consolidou a partir de concepções preconceituosas de sujeito e de sociedade. Como área do conhecimento, não ficou isenta do racismo que estrutura as relações de poder e de conhecimento. Outro aspecto relevante é que o contato com a temática das relações etnicorraciais acontece em eventos institucionais e cursos de extensão não vinculados a graduação em psicologia e através dos atos de currículo de outras (os) estudantes em sala de aula. Assim, o terceiro aspecto sobre a aproximação na formação com as relações etnicorraciais é que as atividades descritas têm caráter multirreferencial e não necessariamente vinculadas ao curso de psicologia.

Logo, o espaço de uma universidade popular e inclusiva é sim um espaço para a formação ampliada, por proporcionar um contato com a diversidade e, conseqüentemente, ser

impactada por ela em seus aspectos vivenciais, dando lugar a uma série de reflexões nos contatos diretos com o currículo, este, é feito de atos e as (os) estudantes não brancas (os) pautam suas questões que ecoam com o questionamento da ideia universalista de ser humano. Entretanto, o espaço físico onde se vivencia o currículo, por si só, não dá conta de modificar estruturas da construção política de uma identidade profissional.

Quanto a isto, o caminhar da pesquisa aponta a necessidade de pensar que, se afirmar como inclusiva e diversa não significa que a UNEB consiga promover equidade nos processos formativos, havendo a necessidade de pensar que, trabalhar com inclusão é diferente de trabalhar com desigualdades, o questionamento é se a UNEB tem formado psicólogos e psicólogas negros e negras, indígenas e ciganos. Ou seja, não basta incluir e diversificar o corpo discente e sim, investir em processos de redução de desigualdades a fim de promover a permanência e a conclusão da graduação por esses estudantes ser fundamental para a efetivação de um projeto de universidade comprometida com as questões raciais.

No que tange ao curso de psicologia, cabe destacar alguns desafios que se colocam na estruturação de um projeto que fortaleça a luta antirracista na formação de psicólogos e psicólogas no território baiano, dentre eles o fato de que há discussões acerca das relações etnicorraciais na formação em psicologia, mas esta é permeada de fragilidades, não estando sustentada por vias institucionais. Estando ausentes do PPP, essas discussões ocorrem a partir de atos de currículo de estudantes negras (os) e de algumas (uns) docentes. Logo, há desafios para a construção de um processo formativo que dialogue com as demandas que o compromisso social assumido pela profissão impõe.

Esses dados nos revelam dois pontos principais: A dificuldade da percepção de sujeitos integrais, de forma a se considerar “raça” não como um recorte, mas sim como elemento constitutivo de sujeitos que são a maioria atendidos e acolhidos por estes estudantes em formação nos seus contextos de inserção, a partir da vinculação regional e institucional da universidade; Que para a psicologia esse fenômeno complexo precisa fazer com que ela se repense como ciência e profissão, sobretudo em áreas mais clássicas.

A imersão nesta pesquisa revelou a possibilidade de construção de espaços potentes de formação em psicologia para atender às demandas das relações etnicorraciais. O ingresso na UNEB proporciona que estudantes negras (os) possam construir um processo identitário a partir de ressignificação de suas vivências individuais no ressoar entre pares e, também, na transformação das vivências coletivas. Constatamos, portanto, que o impacto do racismo na subjetividade dos sujeitos não é um ponto a ser trabalhado apenas como um conteúdo relevante para ao atendimento em psicologia, mas para o processo formativo, já que sua característica

política e histórica, também impacta na constituição das subjetividades de profissionais de psicologia.

Dentro do campo do currículo neste contexto formativo, a ocupação e o enegrecimento do curso de psicologia da UNEB revela a entrada da multirreferencialidade a partir da autorização das (os) estudantes em trazerem suas vivências e, diante das demandas que emergem a partir do contraponto entre o que aprendem teoricamente no curso com a realidade que vivem e convivem, buscam referências que deem suporte para a compreensão dos fenômenos que vivenciam em uma sociedade racializada pode repercutir nas subjetividades.

O curso de psicologia dentro de uma universidade que, institucionalmente defende a diversidade, se vê diante da confrontação de se reinventar. Aparentemente, esse tensionamento e convocação constante à atualização tem sido feito a partir dos atos de estudantes que, ao perceberem a sua potência de mudança ao pautar a temática daquilo que vivenciam em suas peles, ou nos espaços onde se inserem em seus ensaios profissionais, compreendem-se como autores de seus percursos formativos.

Esse processo repercute inclusive na escolha, em votação na assembleia de estudantes do curso de psicologia, do nome da personalidade da psicologia no Brasil que nomearia o Diretório Acadêmico do curso, tendo vencido a psicanalista negra brasileira Virginia Bicudo. Assim, há um processo de decolonialidade, este emerge dos atos de currículo das (os) estudantes e revelam-se numa perspectiva que questiona e o transpõe o conhecimento legitimado e institucionalizado nas ementas das disciplinas do curso para favorecer novos olhares sobre as questões postas no cotidiano. Estes que, ao perceberem outros iguais numa universidade inclusiva percebem-se como sujeitos cognoscentes. Um resultado desse processo é um movimento de aquilombamento dentro do curso de psicologia, com o Coletivo Kilombo Niara, fundado no final de 2018.

Apesar de reconhecer os atos de estudantes como essenciais na transformação profissional em psicologia, é fundamental destacar que a formação acontece na alteridade, na multiplicidade, no reconhecimento que a construção do saber é intersubjetiva e coletiva. Para formar psicólogas (os), é necessário que cada estudante possa perceber-se protagonista de seus processos, e o protagonismo refere-se justamente ao reconhecimento de sua subjetividade formalizado institucionalmente.

Em resumo, acreditamos que entender a formação em psicologia de forma dialogada com a diversidade de demandas sociais e étnicas contribui para uma formação crítica e ética em psicologia no contexto da realidade do estado da Bahia, e, inclusive, aprimorará a relação do curso com a possibilidade de intervir nas necessidades do próprio contexto universitário. Assim,

a expectativa é de construção de um diálogo possível entre as convocações para uma prática antirracista na psicologia a partir do compromisso social da profissão e a consolidação do conhecimento teórico-prático deste profissional em formação.

A pauta da construção de uma formação em psicologia dialogada com as demandas cotidianas perpassa pela escolha política e formativa de assumir a pauta antirracista dentro da estrutura ofertada aos estudantes na formatação do documento curricular. Neste sentido, há o questionamento acerca da aproximação deste tema com a realidade vivida pelos estudantes em seu cotidiano pessoal, também nos momentos de imersão profissional como estagiários e o arcabouço técnico-teórico que a formação oferta, desde o núcleo básico até as especificidades das supervisões e orientações em estágios supervisionados.

Apenas assim, acontecerá a construção de espaço para que cada estudante possa ser coautor do seu processo de aprendizagem e formação. Defendemos então que há necessidade de, ao revisitar o referencial teórico para construir pontes entre ele, sua realidade e a criação de sua atuação profissional, a (o) estudante possa reconhecer elementos e instrumentos para atuar diante de pautas cotidianas que, eventualmente, também podem ser suas. Portanto, a representatividade que transversaliza a temática e a adoção de autores que atravessam a subjetividade das (os) estudantes seja adotada curricularmente.

A compreensão perpassa pela premissa de que, se o racismo é estrutural na sociedade, as subjetividades só podem ser compreendidas a partir da etnicidade. Para se conhecer a experiência subjetiva é preciso que o sujeito perceba a própria experiência subjetiva e, como consequência, a construção de conhecimento que a envolve, independentemente de sua identificação etnicorracial. A psicologia, para efetivamente ter um compromisso social, tem que atuar a ponto de promover transformação social e no nosso contexto, essa transformação acontece apenas quando a psicologia se assumir antirracista.

As considerações desta pesquisa convocam a mudança para o reconhecimento da necessidade de um processo de movimento de lugar simbólico, de reconhecimento de estudantes como sujeitos cognoscentes. Portanto, questionamos o motivo da deslegitimação de conhecimentos que são marginalizados e referendamos que haja reconhecimento de autores e autoras negros e negras, sobretudo nacionais dentro da psicologia.

É de suma importância que coletivamente, psicólogos e psicólogas assumamos nossos papéis de educadores sociais e pautemos enfrentamento ao racismo na atuação e na formação em psicologia. Falando especificamente sobre os espaços de formação, fica apresentada a necessidade de pautar as temáticas etnicorraciais de maneira consistente no curso, reiterando

que o debate sobre as relações raciais deve ser feito a nível institucional, considerando a sua complexidade.

REFERÊNCIAS:

ALVES, Rita de Cássia D. P.; NASCIMENTO, Cláudio O. C. do. Invenção de si: Implicações, multirreferencialidade e formação para a diversidade. ALVES, Rita de Cássia D. P.; NASCIMENTO, Cláudio O (orgs). **Formação Cultural: Sentidos epistemológicos e políticos**. Cruz das Almas: EDUFRB, Belo Horizonte: Traço Fino, 2016.

AMATUZZI, Mauro Martins.. **A subjetividade e sua pesquisa**. Memorandum, *10*, 93-97, 2006. Disponível em: <http://www.fafich.ufmg.br/~memorandum/a10/amatuzzi03.htm> Acesso em Jun 2019.

_____. **Experiência: um termo chave para a Psicologia**. Memorandum, *13*, 8-15, 2007. Disponível em: <http://www.fafich.ufmg.br/~memorandum/a13/01Amatuzzi.pdf> Acesso em Jun 2019.

ANTUNES, M. A. M. A Psicologia no Brasil: um ensaio sobre suas contradições. **Psicologia: Ciência e Profissão**, Brasília, v. 32, n. esp., 2012. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-98932012000500005&lng=en&nrm=iso.

ARDOINO, J. Abordagem multirreferencial (plural) das situações educativas e formativas. In: BARBOSA, J. G. (Org.); revisão da tradução Sidney Barbosa. **Multirreferencialidade nas ciências sociais e na educação**. São Carlos: Editora da UFSCar, 1998, p. 24-41.

BAHIA. LEI Nº 13.182 **Estatuto da Igualdade Racial e de Combate à Intolerância Religiosa do Estado da Bahia**, 2014.

BARCELOS, Valdo; TREVISAN, Amarildo Luiz. A universidade ontem e amanhã - da cópia acadêmica à invenção intercultural. **Utopia y Praxis Latinoamericana**, Maracaibo , v. 14, n. 45, p. 127-139, jun. 2009.

BARCELLOS, Jessyca da Rosa Santos. **Formação em psicologia e a educação das relações raciais: um estudo sobre os currículos de graduação em psicologia em porto alegre e região metropolitana**. Trabalho de Conclusão de Curso de Psicologia. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2016.

BOAVENTURA, Edivaldo. M. **A construção da Universidade Baiana: Origens, Missões e Afrodescendência**. Salvador: EDUFBA, 2009.

BORGES, Mariza M.; BASTOS, Antonio. V. B.; KHOURY, Yvonne. A. **A formação em Psicologia: Contribuições para reestruturação curricular e avaliação dos cursos**. Brasília: MEC-SESU, 1995.

BOCK, Ana Mercês Bahia A psicologia sócio-histórica: uma perspectiva crítica em psicologia. In: BOCK, Ana Mercês Bahia; GONÇALVES, Maria da Graça Marchina (Orgs.) **Psicologia sócio-histórica: uma perspectiva crítica em psicologia**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2015. p. 21-4.

BICUDO, Maria Aparecida Viggiani. **Fenomenologia: confrontos e avanços**. São Paulo: Cortez, 2000.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares para cursos de Graduação**. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=12991>>. Acesso em 07 Jun 2015.

BRASIL. Ministério da Educação, Conselho Nacional de Educação (2011). Resolução CNE/CES nº 5, de 15 de março de 2011 - **Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Psicologia**, estabelecendo normas para o projeto pedagógico complementar para a Formação de Professores de Psicologia. Brasília, DF.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Resolução CNS nº466/12**. Brasília - DF, 12 de Dezembro de 2012.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Painel de indicadores do SUS nº 10: Temático saúde da população negra** Vol. VII. Brasília, DF. 2016.

BRASIL, Ministério da Educação. **Sistema e-MEC**. Disponível em: <http://emec.mec.gov.br/>. Acesso em 19 de Out de 2018.

CAMINO, L. (Org.); TORRES, A. R. R. (Org.); LIMA, M. E. O. (Org.); PEREIRA, M. E. (Org.). **Psicologia Social: temas e teorias**. 1. ed. Brasília: Technopolitik, 2011.

CARONE, Iray; BENTO, Maria Aparecida Silva. **Psicologia social do racismo: estudos sobre branquitude e branqueamento no Brasil**. Petrópolis: Vozes 2012.

CASTELAR, M. & SANTOS, C. C. O. Relações raciais no ensino de psicologia: Uma experiência de sensibilização. **Revista Psicologia, Diversidade e Saúde**. Salvador, v. 1, n. 1, p. 75-86, 2012.

CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA. **Carta de Serra Negra** - Documento síntese do Encontro Nacional dos Cursos de Psicologia: Repensando a Formação. Serra Negra (SP), 1992.

CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA. (2004). **Caderno de Deliberações do IV CNP**. Disponível em: <https://site.cfp.org.br/wp-content/uploads/2014/06/Caderno-de-delibera%C3%A7%C3%B5es-do-IV-CNP.pdf>. Acesso em 19 de Nov de 2018.

CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA. **Código de ética profissional do psicólogo**. Brasília: CFP, 2005.

CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA. **Relações Raciais: Referências Técnicas para atuação de psicólogos/os**. Brasília, CFP, 2017.

CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA. **Ano da formação em psicologia: revisão das diretrizes curriculares nacionais para os cursos de graduação em psicologia**. São Paulo: CFP, 2018.

CONSELHO REGIONAL DE PSICOLOGIA DA 6ª REGIÃO. **Psicologia e povos indígenas**. São Paulo: CRPSP, 2010.

CONSELHO REGIONAL DE PSICOLOGIA DE SÃO PAULO. **Povos indígenas e psicologia**: a procura do bem viver. São Paulo: CRP-SP, 2016.

COULON, Alan. **Etnometodologia**. Tradução de Ephraim Ferreira Alves. Petrópolis, Vozes, 1995.

CURY, Bruno de Moraes. **Reflexões sobre a formação do psicólogo no Brasil**: a importância dos estágios curriculares. Dissertação (Mestrado) – Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais. Programa de Pós-Graduação em Psicologia. Belo Horizonte, 2012.

ESPINHA, Tatiana Gomez. **A temática racial na formação em psicologia a partir da análise de projetos políticos-pedagógicos**: silêncio e ocultação. Tese (doutorado) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação. Campinas, SP, 2017.

FARO, André; PEREIRA, Marcos Emanuel. Raça, racismo e saúde: a desigualdade social da distribuição do estresse. **Estud. psicol. (Natal)**, Natal, v. 16, n. 3, p. 271-278, Dec. 2011. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-294X2011000300009&lng=en&nrm=iso>. acesso em 05 Nov. 2018.

FERREIRA, Ricardo Franklin. O brasileiro, o racismo silencioso e a emancipação do afro-descendente. **Psicol. Soc.** [online]. 2002, vol.14, n.1, pp.69-86. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-71822002000100005&script=sci_abstract&tlng=pt>

FRANKHAN, Jo; MACRAE, Christina. Etnografia. SOMEKH, B.; LEWIN, C. **Teoria e Método em pesquisa social**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2015.

GATTI, Bernadete Angelina. **Grupo focal na pesquisa em Ciências Sociais e Humanas**. Brasília, DF: Líber Livro Editora, 2005.

GEERTZ, Clifford. Uma descrição densa: por uma teoria interpretativa da cultura. **A interpretação das culturas**. Rio de Janeiro, RJ:LTC, 1989.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

GOLDENBERG, Mirian. **A arte de pesquisar**: como fazer pesquisa qualitativa em ciências sociais. Record, 4.ed., Rio de Janeiro, 2000.

GOMES, Nilma Lino. Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil: uma breve discussão. **Educação antirracista**: caminhos abertos pela Lei Federal nº 10.639/03. Brasília: MEC/SECAD, 2005. p. 39-62.

GOMES, A. R. A linguagem do imagético e a educação não disciplinar. In: Antenor Rita Gomes. (Org.). **Ver e Aprender**: proposições pedagógicas sobre educação e cultura visual. Salvador: Eduneb, 1ed.: , 2012, p. 17-30.

GONCALVES, Mariana Alves; PORTUGAL, Francisco Teixeira. ANÁLISE HISTÓRICA DA PSICOLOGIA SOCIAL COMUNITÁRIA NO BRASIL. **Psicol. Soc.**, Belo Horizonte, v. 28, n. 3, p. 562-571, dez. 2016. Disponível em

<http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-71822016000300562&lng=pt&nrm=iso>. acessos em 01 jul. 2019.

GONÇALVES, Maria da Graça Marchina; BOCK, Ana Mercês Bahia. A dimensão subjetiva dos fenômenos sociais. In: **A dimensão subjetiva da realidade: uma leitura sócio-histórica**. São Paulo: Cortez, 2009. p. 116-157.

HOFF, Miriam Schifferli. A proposta de diretrizes curriculares para os cursos de psicologia: uma perspectiva de avanços?. **Psicol. cienc. prof.**, Brasília, v. 19, n. 3, p. 12-31, 1999.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios** - 2014. Rio de Janeiro: IBGE, 2015. Disponível em: <<https://ww2.ibge.gov.br/home/presidencia/noticias/imprensa/ppts/00000024052411102015241013178959.pdf>>. Acesso em: 10 dez. 2017.

JACÓ-VILELA, A. M. História da Psicologia no Brasil: uma narrativa por meio de seu ensino. **Psicologia: Ciência e Profissão**, Brasília, v. 32, n. esp., 2012. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-98932012000500004&lng=en&nrm=iso.

JAPUR, Marisa. Formação em psicologia: a perspectiva da carta de Serra Negra. **Paidéia**, Ribeirão Preto, n. 7, p. 42-55, aug. 1994. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-863X1994000200005>. Acesso em: 15 nov 2017.

JESUS, Rita de Cássia Dias Pereira de. **De como tornar-se o que se é: narrativas implicadas sobre a questão étnico-racial, a formação docente e as políticas para equidade**. 2007. 214 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal da Bahia – Programa de Pós-Graduação em Educação, Salvador, 2007.

KRAMER, S. Entrevistas coletivas: uma alternativa para lidar com diversidade, hierarquia e poder na pesquisa em Ciências Humanas. In: _____; FREITAS, M. T; SOUZA, S. J. (Org.). **Ciências humanas e pesquisa: leituras de Mikhail Bakhtin**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2007

KHOURI, Jamille Georges Reis; CASTELAR, Marilda. Percepções de Estudantes sobre o Debate das Relações Raciais na Formação em Psicologia. **Psicol. Ensino & Form.**, São Paulo, v. 7, n. 2, p. 53-62, 2016. Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2177-20612016000200005&lng=pt&nrm=iso>. acesso em 01 nov. 2018.

KHOURI, Jamille Georges Reis. **Formando psicólogos/os para as relações raciais: avanços e contradições nos cursos de Psicologia da Bahia**. 2019. 125 f. Dissertação (Mestrado em Educação: Psicologia da Educação) - Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: Psicologia da Educação, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2019.

LABORNE, Ana Amélia de Paula. BRANQUITUDE E COLONIALIDADE DO SABER. **Revista da Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as (ABPN)**, [S.l.], v. 6, n. 13, p. 148-161, jun. 2014. ISSN 2177-2770. Disponível em:

<<http://abpnrevista.org.br/revista/index.php/revistaabpn1/article/view/156>>. Acesso em: Ago. 2019.

MACEDO, Roberto Sidnei. **A Etnopesquisa crítica e multirreferencial nas ciências humanas e na educação**. Salvador: EDUFBA, 2004

_____. **A teoria etnoconstrutiva de currículo: teoria-ação curricular formacional**. Curitiba: Editora CRV, 2016

_____. **Currículo: campo, conceito e pesquisa**. Petrópolis: Vozes, 2017.

MERLEAU-PONTY, Maurice. **Fenomenologia da percepção**. 3. ed São Paulo: Martins Fontes, 2006.

MARTINS, Edna; SANTOS, Alessandro de Oliveira dos; COLOSSO, Marina. Relações étnico-raciais e psicologia: publicações em periódicos da SciELO e Lilacs. **Psicol. teor. prat.**, São Paulo , v. 15, n. 3, p. 118-133, dez. 2013 . Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1516-36872013000300009&lng=pt&nrm=iso>. acessos em 05 nov. 2018.

MATTOS, Wilson Roberto de. **O Ano do Começo: Características e Aspectos Iniciais da Implantação do Sistema de Cotas para Negros na Universidade do Estado da Bahia (UNEB)**. PLURAIS, Salvador, 2010.

MOREIRA, A. F. Currículo, Utopia e Pós-modernidade. Em: MOREIRA, A.F. **Currículo: questões atuais**. 14ª ed. Campinas: Papirus, 2008.

MOREIRA, Jacqueline de Oliveira; ROMAGNOLI, Roberta Carvalho; NEVES, Edwiges de Oliveira. O surgimento da clínica psicológica: da prática curativa aos dispositivos de promoção da saúde. **Psicol. cienc. prof.**, Brasília, v. 27, n. 4, Dec. 2007 . Disponível <<http://www.scielo.br/>>. Acesso 03 Mar 2014.

MORIN, Edgard. **Os sete saberes para a educação do futuro**. 2. Ed. rev. Cortez; Brasília, DF, UNESCO, 2011.

_____. **O método 3: conhecimento do conhecimento**. 5. ed. Porto Alegre: Sulina, 2015.

OLINDA, Fátima Mira Magalhães Palmeira de. **As Repercussões dos Ensaios Profissionais na Formação da(o) Psicóloga(o)**, 52 fls. Monografia (Graduação) – Curso de Psicologia, Departamento de Educação I, Universidade do Estado da Bahia, Salvador, 2016.

ROMERO, Sônia Mara. A utilização da metodologia dos grupos focais na pesquisa em Psicologia. In: SCARPARO, Helena. **Psicologia e pesquisa**. 2ªed. Ed. Sulinas, Porto Alegre, 2008.

ROSO, Adriane. Grupos focais em psicologia social: da teoria à prática. **PSICO-PCURS**. Porto Alegre: 28 (2): 1555-165, 1997.

RUDÁ, Caio. **Formação em Psicologia no Brasil: história, constituição e processo formativo**. 2015. 191 f. Dissertação (Mestrado) – Instituto de Humanidades, Artes e Ciências Professor Milton Santos, Universidade Federal da Bahia, 2015.

SACRISTÁN, José Gimeno. A função aberta da obra e seu conteúdo. Em: SACRISTÁN, J. G. (Org.). **Saberes e incertezas sobre o currículo**. Porto Alegre: Penso, 2013.

SANTOS, B.S. Da ideia de universidade a universidade de ideias. **Revista Crítica de Ciências Sociais**. Nº 27/28. Coimbra, Junho, 1989.

SANTOS, Alessandro de Oliveira dos; SCHUCMAN, Lia Vainer; MARTINS, Hildeberto Vieira. Breve histórico do pensamento psicológico brasileiro sobre relações étnico-raciais. **Psicol. cienc. prof.**, Brasília, v. 32, n. spe, p. 166-175, 2012. Available from <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-98932012000500012&lng=en&nrm=iso>.

SILVA, Cidinha da. Ações afirmativas em educação: um debate para além das cotas. Em: SILVA, Cidinha da (Org.). **Ações afirmativas em educação: experiências brasileiras**. São Paulo: Summus, 2003. p. 17-38.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de Identidade: Uma Introdução às Teorias de Currículo**. 3. ed.. Editora Autêntica. 2010.

SCHUCMAN, Lia Vainer. Sim, nós somos racistas: estudo psicossocial da branquitude paulistana. **Psicol. Soc.**, Belo Horizonte, v. 26, n. 1, p. 83-94, Abr 2014. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-71822014000100010&lng=en&nrm=iso>.

SCHUCMAN, L. V. MARTINS, H. V. A Psicologia e o Discurso Racial sobre o Negro: do “Objeto da Ciência” ao Sujeito Político. **Psicologia Ciência e Profissão** 37, 172-185. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/pcp/v37nspe/1414-9893-pcp-37-spe1-0172.pdf> >.

TECHIO, E. M. (Org.); LIMA, M. E. O. (Org.). **Cultura e Produção das Diferenças: estereótipos e preconceito no Brasil, Espanha e Portugal**. Brasília: Technopolitik, 2011.

UNEB - Universidade do Estado da Bahia. **Anuário UNEB em Dados: 2018 - Base 2017**. EDUNEB, Salvador, 2018.

UNEB -Universidade do Estado da Bahia. **Plano de Desenvolvimento Institucional 2013-2017**. EDUNEB, Salvador, 2013.

UNEB- Universidade de Estado da Bahia. **Projeto Pedagógico do Curso de Psicologia – com ênfase em Processos Clínicos e de Saúde e Processos Sociais e Educativos**. PROGRAD, Departamento de Educação Campus I, Salvador, 2016

QUIJANO, A. Colonialidade do poder e classificação social. In: SANTOS, Boaventura de Sousa; MENESES, Maria Paula. (Orgs). **Epistemologias do Sul**. Coimbra: Almedina, CES, 2010, p. 84-130

YAMAMOTO, Oswaldo Hajime. Políticas sociais, "terceiro setor" e "compromisso social": perspectivas e limites do trabalho do psicólogo. **Psicol. Soc.**, Porto Alegre, v. 19, n. 1, abr. 2007. Disponível em: < http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-71822007000100005&script=sci_abstract&tlng=pt >. Acesso em: 15 nov. 2017.

YIN. R. K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. 3 ed. Porto Alegre: Bookman, 2005.

APENDICE A

ROTEIRO DE ENTREVISTA COLETIVA

Idade:
Gênero:
Cor/Raça:
Ênfase do curso escolhida:

Tema: Relações etnicorraciais na formação e atuação das/os discentes

1. Como você percebe sua identidade racial?
2. O que você entende por relações etnicorraciais?
3. Como você acha que temas relacionados à identidade e relações etnicorraciais são abordados pela Universidade?
4. Há eventos sobre a temática na universidade? Você já participou de algum? Como foi essa experiência?
5. O que você pensa quando escuta falar que a sociedade brasileira é racista?
6. O curso de psicologia ajuda a fazer uma leitura sobre as relações etnicorraciais? Como? Citar referenciais, se houver.

Tema: Percepção da temática discutida no currículo institucional

1. Para você, o que é Ser Psicólogo? Quais as habilidades/características que um psicólogo deve ter?
2. O que você está levando da sua formação em psicologia?
3. Você acha que sua formação universitária te prepara/preparou para atuar profissionalmente em situações em que o sofrimento psíquico seja decorrente do racismo? Como você faria isso na clínica, numa instituição/organização e em comunidades?
4. No curso de psicologia da UNEB existe alguma prática (disciplina, atividades acadêmicas, encontros, jornadas, seminários, grupos de estudos e pesquisas, estágio etc.) que discuta as intersecções entre a psicologia e as relações raciais? Se sim, de que forma ela ocorre?
5. Como é o direcionamento da discussão que é feita sobre as relações etnicorraciais de forma curricular e extracurricular?
6. Diante de um caso, em que o sofrimento psíquico decorra da vivência social de um paciente negro, como você interviria?

APENDICE B



UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA
INSTITUTO DE HUMANIDADES, ARTES E CIÊNCIAS
 Programa de Pós-graduação em Estudos Interdisciplinares sobre a Universidade
 Rua Barão de Jeremoabo, s/n, Ondina – CEP 40.170-115, Salvador, Bahia | (71) 3283-6790
eisu@ufba.br | www.eisu.ihac.ufba.br



Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Título da pesquisa: A perspectiva etnicorracial na formação do psicólogo: caminhos para uma atuação dialogada com as demandas cotidianas.

Pesquisadora responsável: Fátima Mira Magalhães Palmeira de Olinda

Orientadora: Dra. Rita de Cassia Dias Pereira Alves

Instituição: Instituto de Humanidades, Artes e Ciências (IHAC), UFBA

Telefone: (71) 98201-6289 **E-mail:** fatimamirapsi@gmail.com

ESTA PESQUISA SEGUIRÁ OS CRITÉRIOS DA ÉTICA EM PESQUISA COM SERES HUMANOS CONFORME RESOLUÇÃO NO 466/12 DO CONSELHO NACIONAL DE SAÚDE, E OS CRITÉRIOS PREVISTOS EM PESQUISA COM SERES HUMANOS EM PSICOLOGIA CONFORME RESOLUÇÃO 016/200 DO CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA.

Prezada (o),

A (o) Sra (Sr) está convidada (o) para participar, como voluntária (o), da pesquisa **A perspectiva etnicorracial na formação do psicólogo: caminhos para uma atuação dialogada com as demandas cotidianas**, desenvolvida por Fátima Mira Magalhães Palmeira de Olinda, discente do Programa de Pós-Graduação Estudos Interdisciplinares Sobre A Universidade Pela Universidade Federal da Bahia – UFBA, sob orientação da Professora Doutora Rita de Cássia Dias Pereira Alves.

Sua seleção se deu por ser estudante do curso de psicologia da UNEB campus I, em curso ou já tendo cursado as disciplinas de estágio supervisionado. Sua participação é voluntária e ocorrerá através do fornecimento de informações pessoais e de elementos relacionados às suas percepções acerca da sua formação em psicologia e o diálogo com as relações etnicorraciais. A participação consiste em integrar um grupo focal para discutir o tema do objeto desta pesquisa. A entrevista grupal conta com um roteiro disparador, composto de perguntas previamente estabelecidas, porém livre para se realizar outras indagações a depender da dinâmica grupal. Reconhecemos que os riscos envolvidos em sua participação estão a um nível de redução a riscos mínimos, entretanto eles envolvem o contato com possível ansiedade emergente do momento de transição da universidade para o mercado de trabalho, mobilização emocional que a temática das relações raciais evoca, assim como as emoções e sensações que podem emergir ao recordar de sua trajetória identitária e formativa.

A pesquisadora estará acompanhando e facilitando o grupo focal e poderá responder às suas eventuais perguntas a qualquer momento. É garantido a você tomar conhecimento e obter informações, a qualquer tempo, dos procedimentos e métodos utilizados neste estudo, bem como, os resultados finais e parciais da pesquisa.

Se depois de autorizar sua participação a (o) Sra (Sr) desistir, tem o direito e a liberdade de retirar seu consentimento em qualquer etapa da pesquisa, seja antes ou depois da coleta dos dados, independente do motivo e sem nenhum prejuízo a sua pessoa. Sua participação não é remunerada, nem implicará em gastos para a (o) senhora (o) e nem para os demais participantes. Os resultados da pesquisa serão analisados e publicados, mas sua identidade não será divulgada, sendo guardada em sigilo.

Qualquer dúvida, entrar em contato com Fátima Mira Magalhães Palmeira de Olinda, pesquisadora responsável, por meio do telefone: (71) 98201-6289 e/ou e-mail: fatimamirapsi@gmail.com.

Ciência e de acordo do participante (sujeito da pesquisa):

Ciente e de acordo com o que foi anteriormente exposto pelo(a) pesquisador(a), eu _____, RG: _____, estou de acordo em participar desta pesquisa, assinando este consentimento em duas vias, ficando com a posse de uma delas.

Salvador, ____/____/____

Assinatura do sujeito de pesquisa ou
Representante legal

Ciência e de acordo do pesquisador responsável:

Declaro, conforme estabelece a Resolução 466/12, o cumprimento das exigências e cláusulas acima estabelecidas. Asseguro ter cumprido as exigências da resolução 510/2016 CNS/MS e complementares na elaboração do protocolo e na obtenção deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. Asseguro, também, ter explicado e fornecido uma cópia deste documento ao participante. Informo que o estudo foi aprovado pelo CEP perante o qual o projeto foi apresentado e pela CONEP, quando pertinente. Comprometo-me a utilizar o material e os dados obtidos nesta pesquisa exclusivamente para as finalidades previstas neste documento ou conforme o consentimento dado pelo participante.

Declaro que assinei 2 vias deste termo, ficando com 1 via em meu poder.

Assinatura do responsável pelo projeto

ANEXO 1

MATRIZ CURRICULAR

Integralização do Curso de Psicologia – Bacharelado**Tempo Mínimo:** 10 semestres **Tempo Máximo:** 16 semestres**Carga Horária dos Componentes:** 4.350 horas - **Carga horária de AC:** 200 horas**Carga Horária Total:** 4.550

Matriz Curricular do Curso de Psicologia –
Bacharelado Ênfase em Psicologia e Processos
Sociais e Educativos

SEMESTRE	Componentes Curriculares	EIXO	Carga Horária
1º	Filosofia	EFEH	60
	Ética em Psicologia	EFEH	60
	História da Psicologia	EFEH	60
	Neurociências	EICAC	90
	Sociologia	EFEH	60
	Tecnologia e Informação em Psicologia	EFTM	60
	Metodologia do Trabalho Científico	EFTM	60
Subtotal			450
2º	Antropologia	EFEH	60
	Bases Biológicas do Comportamento	EFTM	90
	Psicologia do Desenvolvimento – Infância	EFPP	60
	Psicomotricidade	EFPP	60
	Processos Psicológicos Básicos – Percepção, Memória e Atenção	EFPP	60
	Fundamentos Epistemológicos da Psicologia	EFEH	60
Subtotal			390
Estágio Básico em Desenvolvimento da Criança		EPICPP	30
Total			420
3º	Processos Psicológicos Básicos – Aprendizagem, Pensamento e Linguagem	EFPP	60
	Teorias da Aprendizagem	EFTM	60
	Sistemas Psicológicos – Psicologia Experimental e Behaviorismo Radical	EFTM	90
	Psicologia Social I	EFPP	60
	Medidas em Psicologia	EFTM	90
	Psicologia do Desenvolvimento – Adolescência e Idade Adulta	EFPP	60
Subtotal			420
Estágio Básico em Adolescência		EPICPP	30
Total			450

4°	Sistemas Psicológicos – Freud e os Pós-freudianos	EFTM	90
	Psicopatologia	EICAC	90
	Psicofarmacologia	EICAC	60
	Processos Psicológicos Básicos - Motivação e Emoção	EFPP	60
	Psicologia Social II	EFPP	60
	Teorias da Personalidade	EFTM	60
Subtotal			420
Estágio Básico em Saúde Mental		EPICPP	30
Total			450
SEMESTRE	Componentes Curriculares	EIXO	Carga Horária
5°	Psicopatologia infanto-juvenil	EICAC	60
	Sistemas Psicológicos – Lacan	EFTM	60
	Teorias e Técnicas Humanistas e Fenomenológico-existencial	EPP	90
	Psicologia e Saúde Coletiva	EICAC	60
	Técnicas de Avaliação Psicológica I	EPICPP	60
	Psicologia e Educação	EFTM	60
	Psicologia do Desenvolvimento - Velhice	EFPP	60
TOTAL			450
6°	Teoria e Técnica Cognitivo-Comportamental	EPP	60
	Teoria da Gestalt e Gestalt-terapia	EPP	60
	Psicologia Organizacional e do Trabalho	EFTM	60
	Teorias e Técnicas de Dinâmica de Grupo	EPP	60
	Psicologia e Linguagem	EICAC	60
	Técnicas de Avaliação Psicológica II	EPICPP	90
TOTAL			390
7°	Teorias e Técnicas Sistêmicas	EPP	90
	Psicodiagnóstico	EFPP	60
	Psicologia e Gestão de Pessoas	EPP	60
	TCC I	EPICPP	60
	Orientação Profissional	EPP	60
Subtotal			330
Estágio Básico em Psicodiagnóstico		EPICPP	60
Total			390
8°	Práticas Psicológicas na Escola	EPP	90
	TCC II	EPICPP	90
	Libras	EICAC	60
Subtotal			240
Estágio Supervisionado em Processos Sociais e Educativos I		EPP	180
Total			420
9°	Psicologia Comunitária	EPP	90
	Psicologia Jurídica	EPP	60
	Seminários Especiais I	EFPP	120
	TCC III	EPICPP	90
Subtotal			360
Estágio Supervisionado em Processos Sociais e Educativos II		EPP	180
Total			540
10°	Saúde e Trabalho	EICAC	90
	Seminários Especiais II	EFPP	120
Subtotal			210
Estágio Supervisionado em Processos Sociais e Educativos III		EPP	180
Total			390

Matriz Curricular do Curso de Psicologia – Bacharelado
Ênfase em Psicologia e Processos Clínicos e de Saúde

SEMESTRE	Componentes Curriculares	EIXO	Carga Horária
1º	Filosofia	EFEH	60
	Ética em Psicologia	EFEH	60
	História da Psicologia	EFEH	60
	Neurociências	EICAC	90
	Sociologia	EFEH	60
	Tecnologia e Informação em Psicologia	EFTM	60
	Metodologia do Trabalho Científico	EFTM	60
Subtotal			450
2º	Antropologia	EFEH	60
	Bases Biológicas do Comportamento	EFTM	90
	Psicologia do Desenvolvimento – Infância	EFPP	60
	Psicomotricidade	EFPP	60
	Processos Psicológicos Básicos – Percepção, Memória e Atenção	EFPP	60
Fundamentos Epistemológicos da Psicologia	EFEH	60	
Subtotal			390
Estágio Básico em Desenvolvimento da Criança		EPICPP	30
Total			420
3º	Processos Psicológicos Básicos – Aprendizagem, Pensamento e Linguagem	EFPP	60
	Teorias da Aprendizagem	EFTM	60
	Sistemas Psicológicos – Psicologia Experimental e Behaviorismo Radical	EFTM	90
	Psicologia Social I	EFPP	60
	Medidas em Psicologia	EFTM	90
Psicologia do Desenvolvimento – Adolescência e Idade Adulta	EFPP	60	
Subtotal			420
Estágio Básico em Adolescência		EPICPP	30
Total			450
4º	Sistemas Psicológicos – Freud e os Pós-freudianos	EFTM	90
	Psicopatologia	EICAC	90
	Psicofarmacologia	EICAC	60
	Processos Psicológicos Básicos - Motivação e Emoção	EFPP	60
	Psicologia Social II	EFPP	60
Teorias da Personalidade	EFTM	60	
Subtotal			420
Estágio Básico em Saúde Mental		EPICPP	30
Total			450
5º	Psicopatologia infanto-juvenil	EICAC	60
	Sistemas Psicológicos – Lacan	EFTM	60
	Teorias e Técnicas Humanistas e Fenomenológico-existencial	EPP	90
	Psicologia e Saúde Coletiva	EICAC	60
	Técnicas de Avaliação Psicológica I	EPICPP	60
	Psicologia e Educação	EFTM	60
Psicologia do Desenvolvimento - Velhice	EFPP	60	
TOTAL			450
6º	Teoria e Técnica Cognitivo-Comportamental	EPP	60
	Teoria da Gestalt e Gestalt-terapia	EPP	60
	Psicologia Organizacional e do Trabalho	EFTM	60
	Teorias e Técnicas de Dinâmica de Grupo	EPP	60
	Psicologia e Linguagem	EICAC	60
	Técnicas de Avaliação Psicológica II	EPICPP	90

TOTAL			390
SEMESTRE	Componentes Curriculares	EIXO	Carga Horária
7º	Teorias e Técnicas Sistêmicas	EPP	90
	Psicodiagnóstico	EFPP	60
	Psicologia e Gestão de Pessoas	EPP	60
	TCC I	EPICPP	60
	Orientação Profissional	EPP	60
Subtotal			330
Estágio Básico em Psicodiagnóstico		EPICPP	60
Total			390
8º	Avaliação Neuropsicológica	EICAC	90
	TCC II	EPICPP	90
	Libras	EICAC	60
Subtotal			240
Estágio Supervisionado em Processos Clínicos e de Saúde I		EPP	180
Total			420
9º	Psicologia e Atenção Primária em Saúde	EPP	90
	Psicologia Hospitalar	EPP	60
	Seminários Especiais I	EFPP	120
	TCC III	EPICPP	90
Subtotal			360
Estágio Supervisionado em Processos Clínicos e de Saúde II		EPP	180
Total			540
10º	Saúde e Trabalho	EICAC	90
	Seminários Especiais II	EFPP	120
Subtotal			210
Estágio Supervisionado em Processos Clínicos e de Saúde III		EPP	180
Total			390

SIGLAS DOS EIXOS

EFTM	FUNDAMENTOS TEÓRICOS E METODOLÓGICOS
EFPP	FENÔMENOS E PROCESSOS PSICOLÓGICOS
EFEH	FUNDAMENTOS EPISTEMOLÓGICOS E HISTÓRICOS
EICAC	INTERFACES COM CAMPOS AFINS DO CONHECIMENTO
EPP	PRÁTICAS PROFISSIONAIS
EPICPP	PROCEDIMENTOS PARA A INVESTIGAÇÃO CIENTÍFICA E A PRÁTICA PROFISSIONAL
AC	ATIVIDADES COMPLEMENTARES