

REFERENCIAL BIBLIOGRÁFICO EM DISPUTA: COLONIALIDADE DE SABERES, CORPOS E TERRITÓRIOS NA FORMAÇÃO EM PSICOLOGIA

Bibliographic References in Dispute: Coloniality of Knowledge, Bodies, and Territories in Psychology Education

Edgar Bendahan Rodrigues – Unesp/Brasil
Hinan Tsai Sun – Unesp/Brasil

RESUMO: Este artigo apresenta os resultados de uma pesquisa sobre os referenciais teórico-metodológicos de 15 disciplinas obrigatórias do curso de Psicologia de uma universidade pública do interior paulista, com o objetivo de analisar os processos de epistemicídio, colonização epistêmica e possibilidades de contracolonialidade. Foram levantadas 133 referências bibliográficas obrigatórias. Destas, 53 eram de autores(as) brasileiros(as), 5 latino-americanos(as), 48 europeus(as) e 26 dos Estados Unidos; uma autoria não pôde ser identificada. 131 autorias foram heteroidentificados como brancas, 1 como não-branca e 1 não pôde ser identificado. Em relação ao gênero, 88 referências eram de autoria masculina e 45 feminina. Os dados revelam a predominância de autores brancos, homens e estrangeiros, majoritariamente da Europa e dos Estados Unidos. Ao denunciar essa assimetria, o estudo convida à reflexão crítica não apenas sobre os currículos da Psicologia, mas sobre os rumos da ciência brasileira, apontando a urgência de incorporar autores e autoras comprometidos com os territórios, corpos e lutas da América do Sul e do Sul Global.

Palavras-chave: Colonialidade do saber. Epistemicídio. Formação em Psicologia. Referenciais teóricos. Sul Global

ABSTRACT: This article presents the results of a research study on the theoretical-methodological references used in 15 mandatory courses within the Psychology program of a public university in the interior of São Paulo, Brazil. The study aimed to analyze processes of epistemicide, epistemic colonization, and possibilities for counter-coloniality. A total of 133 required bibliographic references were examined. Of these, 53 were authored by Brazilians, 5 by other Latin Americans, 48 by Europeans, and 26 by authors from the United States; the nationality of one author could not be identified. Regarding race, 131 authors were heteroidentified as white, one as non-white, and one could not be identified. In terms of gender, 88 references were authored by men and 45 by women. The data reveal a predominance of white, male, and foreign authors, mostly from Europe and the United States. By denouncing this asymmetry, the study invites critical reflection not only on Psychology curricula but also on the direction of Brazilian science as a whole, highlighting the urgent need to incorporate authors committed to the territories, bodies, and struggles of South America and the Global South.

Keywords: Theoretical references. Coloniality of knowledge. Epistemicide. Psychology education. Global South

1. INTRODUÇÃO

Este artigo tem como objetivo aprofundar e ampliar as discussões desenvolvidas em um trabalho anteriormente publicado por um dos autores, intitulado “Privilégio epistêmico e privilégio social: uma análise curricular do curso de Psicologia” (Carli, Rodrigues, Souza, 2023), incluído no livro “Gênero, cidadania e educação”, organizado por Tânia Suely Antonelli Marcelino Brabo. A partir de uma ampliação teórico-metodológica e de uma sistematização mais apurada dos dados, propõe-se, neste estudo, uma análise mais densa e crítica acerca dos efeitos da colonialidade do saber na formação universitária e na educação em geral.

Partimos da crítica à hegemonia epistêmica nos currículos universitários brasileiros propondo uma reflexão aprofundada da forma como o conhecimento tem sido produzido, transmitido e legitimado nas instituições de ensino superior. Sustentados majoritariamente por referenciais oriundos do Norte Global, esses currículos frequentemente reiteram formas de pensar que, mesmo quando críticas, permanecem distantes das realidades históricas, sociais e raciais que estruturam a América Latina e o Sul Global de modo geral. A diversidade epistêmica, quando presente, tende a ser simbólica ou acessória, sem alterar estruturalmente os conteúdos, os métodos ou as práticas pedagógicas.

Essa crítica se dirige particularmente à permanência de paradigmas que privilegiam a binariedade e a universalidade como fundamentos do saber científico, desconsiderando o papel da colonialidade na construção das instituições de ensino. Defendemos que os currículos, ao negligenciar a pluralidade de perspectivas produzidas fora dos grandes centros europeu/norte-americano, contribuem para a reprodução de uma subjetividade embranquecida e colonizada, que opera tanto na formação teórica quanto nas práticas institucionais e profissionais.

Esta reflexão é também atravessada pelas posições que ocupamos. Somos autores cisgêneros, sem deficiência, uma mulher amarela e um homem branco. Acreditamos que os marcadores sociais de raça, gênero e classe não apenas atravessam nossas experiências, mas também moldam os modos como acessamos e produzimos conhecimento. Por isso,

localizamo-nos desde o início: não para afirmar uma neutralidade impossível, mas para sinalizar a materialidade das posições que sustentam este texto.

Partimos da compreensão de que vivemos em uma sociedade estruturada por monoculturas de território, de saber, de subjetividades (Geremias; Shiva, 2012; Núñez, 2021). Essas monoculturas sustentam hierarquias entre espécies, raças, gêneros, classes e sexualidades, apagando outras formas de existência e produção epistemológica. Ao reconhecer essa estrutura, propomos como tarefa política e acadêmica a revisão dos currículos universitários. Não apenas pela inclusão pontual de autores diversos, mas por uma transformação efetiva das bases epistêmicas que sustentam os saberes ensinados.

Ainda que certos referenciais filosóficos contemporâneos amplamente utilizados nos currículos universitários das ciências humanas, como, Michael Foucault, Pierre Bourdieu, Zygmunt Bauman, Judith Butler, Félix Guattari, Gilles Deleuze, entre outros, ofereçam críticas à ideia de sujeito universal e às dicotomias modernas, eles permanecem ancorados em paradigmas eurocentrados. Suas proposições não emergem das urgências históricas e políticas vividas por corpos racializados, colonizados e empobrecidos, ou saqueados, da América Latina e do Sul Global. Ao ocuparem posição central na formação universitária brasileira, esses autores contribuem para a manutenção de epistemologias que se pretendem críticas, mas que frequentemente silenciam produções enraizadas em experiências locais, latino-americanas, negras, indígenas e quilombolas.

Diante disso, propomos recentralizar a crítica ao privilégio epistêmico e à branquitude nos currículos universitários, a partir da valorização de epistemologias comprometidas com a transformação social concreta. Referenciais como os de Lélia Gonzalez (2020), Silvia Lane (1981; 2000), Ignacio Martín-Baró (1997; 2011), Milton Santos (2023) e Bárbara Pinheiro (2023), entre diversos outros autores que sistematicamente produzem sobre as realidades de nossas terras. Não são relevantes apenas pelos marcadores sociais que carregam, mas sobretudo por elaborarem teorias que enfrentam diretamente os efeitos da colonialidade, do racismo e da desigualdade estrutural. Defendemos que não basta incluir esses autores de modo pontual ou complementar: é necessário construir uma epistemologia situada, insurgente, que confronte os alicerces coloniais ainda vigentes na produção e circulação do conhecimento acadêmico no Brasil.

Apesar do crescimento da produção acadêmica sobre as relações étnico-raciais, observa-se uma lacuna significativa no que se refere ao comprometimento institucional com o enfrentamento ao racismo e à promoção de epistemologias diversas. Como apontam Schucman e Martins (2017), cursos de formação em psicologia como exemplo, ainda se mostram pouco engajados na construção de respostas efetivas para a redução do racismo e de seus efeitos.

Destacamos, ainda, a contribuição de autoras como Cida Bento e Ruth Frankenberg (Frankenberg, 2004; Bento, 2014), que chamam atenção para a ausência de uma análise crítica sobre a branquitude nas pesquisas sobre relações raciais. Para essas autoras, a branquitude representa uma posição social estruturalmente privilegiada — simbólica, material e epistemicamente — raramente tematizada como objeto de investigação.

Dessa forma, este artigo tem como objetivo analisar a hegemonia epistêmica e o apagamento de epistemologias do Sul nos currículos de universitários, a partir da crítica à branquitude e aos privilégios epistêmicos, propondo uma reestruturação curricular comprometida com saberes localizados, insurgentes e emancipatórios.

2. MATERIAL E MÉTODO

Este estudo, de abordagem documental e exploratória (Lakatos, Marconi, 2003), tem como corpus de análise as referências bibliográficas obrigatórias constantes nos planos de ensino de quinze disciplinas obrigatórias dos três primeiros anos do curso de Psicologia de uma universidade pública estadual situada no interior do estado de São Paulo. A escolha dessa instituição justifica-se pelo fato de um dos autores ter realizado a sua formação acadêmica nesse curso, o que possibilitou acesso direto aos documentos institucionais.

O curso a época, estava organizado em uma estrutura curricular com os três primeiros anos voltados ao ensino teórico comum a todos os estudantes e os dois anos finais dedicados a estágios supervisionados e disciplinas específicas, conforme a ênfase escolhida. Optou-se por analisar as disciplinas obrigatórias dos primeiros três anos justamente por representarem o núcleo formativo comum e, portanto, o momento inicial da construção curricular e epistemológica dos estudantes.

Foram selecionadas as seguintes quinze disciplinas ofertadas entre os anos de 2014 e 2015, cujos planos de ensino estavam disponíveis no sistema acadêmico institucional: Teorias Psicobiológicas; Psicologia Social II; Teorias Psicanalíticas II; Modos de produção, trabalho e subjetividade; Psicologia e educação; Psicologia, gênero e processos de subjetivação; Introdução à pesquisa; Teorias interacionistas e sócio-históricas III; Fundamentos teóricos da avaliação psicológica; Teorias psicanalíticas III; Fundamentos da ética; Teorias Psicobiológicas II; Políticas públicas e movimentos sociais; História da família e a realidade brasileira; e Modelos de subjetivação nas culturas pós-modernas. A partir desses planos, realizou-se a extração de todas as referências bibliográficas obrigatórias, contabilizando 133 obras únicas, ou seja, cada obra foi considerada apenas uma vez, mesmo que estivesse presente em mais de uma disciplina.

Posteriormente, procedeu-se à identificação dos seguintes marcadores sociais dos autores(as): nacionalidade, gênero e raça (fenótipo), a partir de pesquisa em fontes públicas disponíveis na internet. A nacionalidade foi estabelecida com base em dados biográficos como país de nascimento ou local de atuação acadêmica predominante; o gênero foi classificado nas categorias masculino e feminino conforme apresentação pública dos nomes e imagens, não aprofundando outras identidades de gênero; a raça foi inferida por heteroidentificação fenotípica, conforme metodologia discutida por Huijg (2011).

Reconhecemos as limitações desse tipo de classificação, sobretudo a ausência de autodeclaração e a simplificação das identidades sociais em categorias binárias, conforme discussão de Núñez (2021). Contudo, este recorte possibilita a evidência de padrões e silenciamentos epistemológicos presentes na organização curricular.

Esse levantamento aponta para a necessidade de ampliar o debate para além do curso de Psicologia, propondo reflexões sobre as implicações da colonialidade do saber em outras áreas do ensino superior, suas práticas pedagógicas e produção científica. Esperamos que esse estudo engendre investigações futuras, sobretudo após a recente reorganização curricular do curso analisado.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

A análise dos documentos revelou a predominância de referências bibliográficas oriundas do Norte Global e de autores brancos e homens. Do total de 133 referências obrigatórias únicas, 53 eram de autores(as) brasileiros(as), 5 latino-americanos(as), 48 europeus(as) — majoritariamente da França, Alemanha e Inglaterra — e 26 dos Estados Unidos. A nacionalidade de uma autoria não pôde ser identificada.

Além da origem geográfica, foi realizada a identificação dos marcadores de raça e gênero, a partir do exercício de heteroidentificação (Huijg, 2011). Quanto à racialização dos autores, 131 apresentavam fenótipo branco, apenas 1 foi identificado como não branco e 1 não pôde ser identificado. Já no que se refere ao gênero, 88 referências eram de autoria masculina, enquanto 45 eram de autoria feminina.

Destaca-se que uma das referências foi de um homem transexual, que, na época do levantamento, apresentava-se com o gênero designado ao nascimento, o feminino. Reconhecemos a complexidade e a responsabilidade ética de se produzir conhecimento sem reproduzir posições transfóbicas, especialmente no que tange ao uso de nomes e gêneros que negam a autoidentificação dos sujeitos. Por isso, sistematizamos a referida autoria no gênero masculino, tal como o autor se identifica hoje. Assumimos, no entanto, que não foi foco da pesquisa aprofundar a investigação sobre as autoidentificações de gênero dos autores e autoras analisados. Essa escolha metodológica implica limites, que reconhecemos, e aponta para a necessidade de pesquisas futuras mais comprometidas com a pluralidade de vivências de gênero na produção acadêmica.

Esses dados são indicativos de que os currículos permanecem estruturados sobre uma base epistêmica que reitera a centralidade de sujeitos específicos como padrão de cientificidade: sujeitos brancos, europeus, masculinos, cisgêneros e heterossexuais. Ainda que o curso analisado seja ofertado em uma universidade pública brasileira, situada no interior paulista, e destinado a estudantes em sua maioria oriundos de contextos periféricos, a formação oferecida segue ancorada em uma perspectiva eurocentrada de ciência, de sujeito e de verdade. A presença quase exclusiva de autores brancos do Norte Global, com forte predominância masculina, evidencia a reprodução de uma monocultura epistêmica que nega, silencia ou exotiza saberes produzidos por outros corpos, territórios e experiências.

Essa realidade corrobora o que diversos autores latino-americanos têm diagnosticado como processo colonial epistemológico, isto é, a persistência de estruturas coloniais na produção, legitimação e circulação do conhecimento dentro das

universidades (Quijano, 2005; Mignolo, 2008). Esse processo não é apenas reflexo de uma inércia institucional, mas constitui parte ativa da manutenção de um projeto moderno-colonial que forjou um modelo de humanidade assentado na figura do sujeito universal ocidental: um homem branco, europeu, racional, cis-heterossexual e proprietário.

Como explicam Passos, Puccinelli e Rosa (2019), essa figura do sujeito universal emerge das promessas da modernidade e do Iluminismo, sustentada pela pretensão de que o conhecimento científico pode ser objetivo, neutro e universal. Ao erigir esse sujeito como medida de todos os outros, inaugurou-se uma lógica excludente que posiciona corpos racializados, femininos, periféricos, indígenas e não ocidentais como desviantes ou inaptos à produção de saber. Tais sujeitos são, historicamente, objetos da ciência, e não seus produtores legítimos.

Essa exclusão não se limita ao plano simbólico. Trata-se de uma estrutura histórica e política que se inscreve materialmente nos currículos, nas bibliografias, nas bancas avaliadoras, nas agências de fomento, nas políticas de publicação e nas referências epistemológicas que orientam os processos de formação universitária. Enrique Dussel (1994) nos lembra que a figura do “ego cogito” cartesiano, central à modernidade ocidental, só pôde emergir após a constituição do “ego conquistus”, ou seja, da dominação violenta dos corpos e dos territórios colonizados. A razão moderna nasce do sangue colonial: ela é consequência direta da exploração, da subjugação e da negação dos saberes outros.

Nesse sentido, a análise dos dados curriculares permite observar que a colonialidade do saber (Quijano, 2005) não é uma herança distante, mas uma estrutura ainda viva, que organiza o acesso ao conhecimento, define o que deve ser lido, citado, reconhecido e valorizado. Os dados evidenciam que as epistemologias negras, indígenas, feministas, latino-americanas e populares estão sistematicamente ausentes, ou, quando aparecem, ocupam o lugar da exceção e não da regra. Como observa Lélia Gonzalez (2020), essa ausência é parte do epistemicídio, um processo que não apenas elimina vidas, mas apaga cosmovisões, idiomas, modos de conhecer, afetos e espiritualidades.

Silvia Lane (1981; 2000), ao propor uma Psicologia social crítica brasileira, já denunciava os limites de uma ciência que se pretende neutra e universal, mas que, na

prática, reproduz o silenciamento das contradições concretas da realidade brasileira. Para Lane, é urgente que a Psicologia se reconecte com os sujeitos históricos que constituem o Brasil, sujeitos atravessados por desigualdades de classe, raça e gênero, e que escute os saberes produzidos nos territórios populares. A neutralidade científica, nesse sentido, não é apenas um mito, mas uma ferramenta a serviço da manutenção das estruturas de opressão.

De forma convergente, Ignacio Martín-Baró (1997; 2011) propôs uma Psicologia da Libertação que recoloca o conhecimento como campo de disputa social e política. Para ele, a tarefa dos(as) psicólogos(as) não é reproduzir teorias abstratas e distantes da realidade latino-americana, mas comprometer-se com os setores oprimidos da sociedade, a partir da escuta radical de suas experiências e da valorização de seus saberes. Esse compromisso ético e epistemológico desloca o centro do conhecimento, convidando a Psicologia a ser construída desde o sul, desde as margens, desde as feridas coloniais.

Nesse mesmo horizonte, Bárbara Pinheiro (2023) referência nos estudos sobre educação decolonial nos recorda que os currículos escolares pautam-se na ideia fantasiosa da Grécia como o berço da humanidade, como se outras civilizações não tivessem produzido conhecimento; assim a estrutura colonial manifesta-se de múltiplas formas na educação: na exclusão ou marginalização de saberes produzidos por intelectuais negros, na baixa representatividade de professores/as negros/as em espaços de poder, no silenciamento da história da população negra nos currículos escolares e na reprodução de práticas pedagógicas que reforçam estereótipos (Munanga, 2003; Nascimento, 2009).

Por fim, a contribuição de Milton Santos (2023) torna-se fundamental para entender como a lógica da globalização neoliberal reforça essas assimetrias epistêmicas. Seus conceitos de fábula, perversidade e possibilidade permitem compreender como o discurso da integração global, ao mesmo tempo em que promete inclusão e mobilidade, na prática, intensifica a concentração de poder e de acesso ao conhecimento. A globalização não unifica o mundo: ela o estratifica. Ainda assim, como nos mostra o autor, há brechas a emergência de contra-racionalidades, de práticas insurgentes, de saberes situados capazes de confrontar a lógica dominante e produzir novos horizontes ético-políticos.

Essa primeira aproximação nos convida, portanto, a reconhecer que a colonialidade do saber segue operando no âmago da formação universitária, e que a crítica

epistemológica é inseparável de um projeto político e ético de transformação da ciência, da Psicologia e da própria universidade.

As consequências da colonialidade do saber ultrapassam a seleção bibliográfica dos cursos e tocam profundamente as formas como construímos, legitimamos e experienciamos o conhecimento. Como alerta Larissa Pelúcio (2012), a simples inclusão de autores periféricos ou o deslocamento pontual de categorias não constitui, por si só, uma subversão epistêmica.

A crítica ao epistemicídio demanda mais do que tradução de conceitos, exige processos de digestão, conflito e recriação. Trata-se de operar movimentos antropofágicos e não apenas miméticos: de escuta e transgressão, e não de assimilação superficial.

Essa escuta, entretanto, não é neutra, tampouco passiva. Inspiradas em Spivak (2018) e na provocação “pode o subalterno falar?”, Melina Gorjon, Danielly Mezzari e Laura Basoli (2019) deslocam a questão para uma direção ainda mais desestabilizadora: pode o privilegiado escutar? A indagação sugere que o poder epistêmico não está apenas em quem fala, mas também em quem escuta, em quem decide o que será ouvido, traduzido, silenciado. A escuta se torna, então, um ato político de renúncia: perder centralidade, visibilidade e espaço. Significa deslocar o saber do centro e se dispor ao desconforto de ser interpelado por outras cosmovisões.

Esse deslocamento exige romper com a ideia de que há apenas uma forma legítima de conhecimento, aquela fundada no logos ocidental, racionalista e disjuntivo. Como afirma Frantz Fanon (2020), o mundo colonial é um mundo compartimentado: natureza ou cultura, humano ou animal, mente ou corpo. O pensamento binário, imposto como única gramática possível da existência, constitui o alicerce simbólico da violência colonial. A desumanização dos povos colonizados não foi apenas material, mas também epistêmica: ser negro, indígena, feminino, homossexual ou não cristão significava ser negado como sujeito.

Fanon (2020) denuncia como os mitos racializantes e moralizantes estruturam o inconsciente coletivo europeu: o negro é associado ao mal, à sexualidade descontrolada, à feiura, à imoralidade. A colonialidade, nesse sentido, se internaliza como consciência colonizada, que deseja a branquitude, almeja a norma e reproduz a lógica do opressor mesmo nos discursos libertários. A crítica fanoniana nos obriga a perguntar: de que modo

nossas teorias (ainda que críticas) seguem operando sob o paradigma que deseja a branquitude como referência epistemológica?

Essa interrogação ganha potência quando relacionada à reflexão de Geni Núñez (2021), que propõe a ideia de uma monocultura do pensamento como base da ideologia colonial. Segundo a autora, a violência colonial atua de maneira sistêmica: não apenas sobre as terras e os corpos, mas também sobre os afetos, os desejos e os modos de pensar. Essa monocultura opera por eixos: a monocultura da fé, da sexualidade, dos afetos, da terra, todos orientados pela imposição do Um. Um deus verdadeiro, um amor legítimo, uma verdade possível, uma sexualidade aceitável. Para ela, essa ideologia opera por exclusão e hierarquização, negando a coexistência, a simultaneidade, a fluidez.

A crítica de Geni Núñez (2021) evidencia como o colonialismo não foi (nem é) apenas exploração econômica ou dominação política, mas também uma agenda ontológica e epistemológica: o projeto de destruir as multiplicidades do mundo e erigir, em seu lugar, uma ordem homogênea e hierárquica. Essa monocultura é, também, cosmo-fóbica: teme o excesso, o diverso, o simultâneo.

É nesse ponto que as contribuições de Nego Bispo (Santos, 2023) ressoam com radical potência. Para ele, a palavra "desenvolvimento" é uma das expressões máximas da cosmo-fobia. O desejo moderno de afastar-se da terra, da coletividade e de si mesmo. Em suas palavras:

Vamos pegar as palavras do inimigo que estão potentes e vamos enfraquecê-las. E vamos pegar as nossas palavras que estão enfraquecidas e vamos potencializá-las. Por exemplo, se o inimigo adora dizer desenvolvimento, nós vamos dizer que o desenvolvimento desconecta, que o desenvolvimento é uma variante da cosmo-fobia. [...] Porque a palavra boa é envolvimento (Santos, 2023, p.4).

Esse deslocamento linguístico não é apenas semântico, mas profundamente político e espiritual. Ele propõe que se substitua o “desenvolvimento sustentável” por biointeração, a “troca” por compartilhamento, o “transporte” por transfluência, o “saber sintético” por saber orgânico, e o “colonialismo” por contracolonização. Mais do que metáforas, essas palavras são sementes, como ele diz, que enfeitiçam a língua, a descolonizam por dentro, a abrem para a ancestralidade. Para Bispo, o povo já realiza essa feitiçaria quando transforma a língua com gírias, códigos e afetações que escapam à compreensão do colonizador.

A palavra que mais germinou, segundo ele, foi confluência, força que não suprime identidades, mas as amplia. Um rio não deixa de ser ele mesmo ao se juntar a outro: ele se torna mais. Na confluência, há força, há multiplicação, há cura. Essa metáfora é decisiva para pensarmos currículos universitários que não apenas incluam saberes diversos, mas que se deixem transformar por eles, sem medo da mistura, da fluidez, da contaminação.

Nesse horizonte, descolonizar os currículos não se reduz a uma diversificação simbólica, mas exige uma revolução semântica, afetiva e epistemológica. Significa abandonar a cosmofofia e reflorescer a cosmopercepção. Exige que a Psicologia se comprometa com a vida, não com essência abstrata, mas com as relações, com os territórios, com os corpos, com as ancestralidades.

Ao retornar a Fanon (2020), compreendemos que essa escuta não é apenas um gesto ético, mas uma via de transformação subjetiva e coletiva. Jean-Paul Sartre (1979), no prefácio à obra de Fanon, escreveu: “basta que nos mostrem o que fizemos deles para que saibamos o que fizemos de nós”. Essa inversão revela que a colonialidade fere não apenas os oprimidos, mas também desumaniza os opressores. Empobrece a imaginação, restringe os afetos, estreita o mundo.

Descolonizar os currículos, portanto, não é um projeto de inclusão simbólica, mas de reflorestamento epistemológico, como propõe Núñez (2021). Significa reconstruir outras formas de sentir, pensar e existir; retomar o vínculo com os territórios, com os corpos e com os saberes historicamente negados; e cultivar formas de fazer ciência que floresçam em solo fértil, nutridas por histórias, lutas e afetos que a monocultura tentou sufocar. Mas que seguem vivos, insurgentes e criativos.

Descolonizar os currículos, portanto, não é um projeto de inclusão simbólica ou ampliação representativa. É uma tarefa radical de envolvimento com outros modos de existir, pensar, sentir e aprender. Não basta combater o negacionismo com informação, pois ele opera também no plano afetivo, sustentado por monoculturas do pensamento que se afirmam como amor, salvação, progresso e verdade. É necessário interrogar os próprios critérios que orientam nossas epistemologias e perguntar: esta narrativa promove saúde? Cooperação? Ancestralidade? A crítica ao binarismo razão/emoção, teoria/prática,

humano/natureza, são legados do mundo colonial compartimentado, e, portanto, devem atravessar nossos modos de ensinar, pesquisar e escutar.

A universidade não é um território neutro, mas um campo de disputa. E como tal, precisa escolher entre: a) reproduzir a monocultura do pensamento que nega a multiplicidade dos seres e saberes; b) ou cultivar um reflorestamento epistêmico, onde as epistemologias negras, indígenas, feministas, populares e periféricas deixem de ser exceções para se tornarem pilares constitutivos.

Essa escuta implicada, feita de memória, corpo, terra e desejo, é também um compromisso com a justiça histórica. Pois, como já pontuamos, ao mostrar o que fizemos e fizeram de nós, as vítimas da colonialidade também mostramos aquilo em que nos tornamos. A partir dessa escuta, talvez possamos, finalmente, nos tornar outros.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir da análise das referências bibliográficas obrigatórias de disciplinas de um curso de Psicologia de uma universidade pública paulista, buscamos refletir criticamente sobre as epistemologias que sustentam a formação universitária.

Os resultados encontrados revelaram a predominância de autores brancos, homens e oriundos do Norte Global. Esses dados revelam a persistência de um projeto de formação baseado em epistemologias coloniais, brancas, masculinas e eurocentradas. Esse modelo reforça desigualdades históricas ao invisibilizar saberes, especialmente aqueles produzidos por mulheres, pessoas negras, indígenas, quilombolas, periféricas e dissidentes de gênero e sexualidade. A ausência de diversidade epistêmica impacta não apenas a formação teórica, mas também as práticas profissionais futuras, restringindo a capacidade de atuação crítica e territorializada.

O estudo contribui, assim, para o avanço da ciência ao demonstrar empiricamente como os currículos universitários ainda operam sob lógicas excludentes e hierarquizadas. Defende-se, portanto, a urgência de revisões curriculares que rompam com a monocultura do pensamento e incorporem epistemologias plurais e comprometidas com a transformação social.

Entre as limitações da pesquisa, destacamos a análise restrita aos três primeiros anos do curso e aos planos de ensino disponíveis até o ano de 2015. Além disso, a análise dos marcadores sociais foi realizada com base em métodos de heteroidentificação, o que impõe limites à complexidade das categorias de raça e gênero.

Como desdobramento futuro, aponta-se a importância de uma nova investigação no próximo ano, considerando que, ao final de 2025, terá se passado uma década desde a organização dos planos de ensino utilizados neste estudo. O curso passou por um processo de reestruturação e é possível que as novas disciplinas contem com planos atualizados e referências bibliográficas distintas. Há, portanto, a expectativa de que mudanças estejam em curso e que possamos acompanhar, por meio de uma nova análise, os avanços ou permanências na escolha de autores e saberes que compõem a formação em Psicologia.

Espera-se que este trabalho sirva como instrumento de provocação e compromisso ético-político com a pluralidade epistêmica, contribuindo para uma Ciência Brasileira, e especificamente para uma Psicologia mais crítica, situada e socialmente comprometida.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AKOTIRENE, Carla. **Interseccionalidade**. Editora Jandaira, 2020.

BATISTA, Paula Nogueira Pires. Que vadia branca é essa? Reflexões sobre feminismos, branquitude e tradução politicamente investida a partir da Marcha das Vadias de Goiânia/GO. *In*: Seminário Internacional Fazendo Gênero 11 & 13th Women's Worlds Congress [**Anais...**], Florianópolis, 2017.

BENTO, Maria Aparecida da Silva. **Notas sobre a branquitude nas instituições**. *In*: Violência e Sociedade: O racismo como estruturante da sociedade e da subjetividade do povo Brasileiro. 1ed. São Paulo: Editora Escuta, v. 1, p.115-136, 2014.

CARLI, Tassiana; RODRIGUES, Edgar Bendahan; SOUZA, Leonardo Lemos de. Privilégio epistêmico e privilégio social: uma análise curricular do curso de Psicologia. *In*: BRABO, Tânia Suely Antonelli Marcelino (Org.). **Gênero, cidadania e educação**. Pelotas: Oficina Universitária, 2023.

DUSSEL, Enrique. **1492 El encubrimiento del Otro**: Hacia el origen del “mito de la modernidad”. Plural Editores, 1994.

FANON, Franz. **Pele Negra, Máscaras Brancas**. Ubu, 2020.

FRANKENBERG, Ruth. A miragem de uma branquitude não marcada. *In*: Ware, Vron. (Org.). Branquitude: identidade branca e multiculturalismo. Rio de Janeiro: Garamond, 2004

FOUCAULT, Michael. **Microfísica do poder**. Paz e Terra, 2021.

- SHIVA, Vandana. **Monoculturas da mente**: perspectivas da biodiversidade e da biotecnologia. São Paulo: Gaia, 2012.
- GONZALEZ, Lélia. **Por um feminismo afro-latino-americano**. Editora Schwarcz - Companhia das Letras, 2020.
- GORJON, Melina Garcia; MEZZARI, Danielly Christina de Souza; BASOLI, Laura Pampana. Ensaçando lugares de escuta: diálogos entre a psicologia e o conceito de lugar de fala. **Quaderns de Psicologia**, Barcelona, v. 21, n. 1, p. 1-11, 2019.
- GROSGOUEL, Ramón. Para descolonizar os estudos de economia política e os estudos pós-coloniais: transmodernidade, pensamento de fronteira e colonialidade global. *Revista Crítica de Ciências Sociais*, n. 80, p. 115-147, 2008.
- HARAWAY, Donna. Saberes localizados: a questão da ciência para o feminismo e o privilégio da perspectiva parcial. **Cadernos Pagu**, n. 5, p. 7-41, 1995.
- HUIJG, Dieuwertje Dyi “Eu não preciso falar que eu sou branca, cara, eu sou Latina!” Ou a complexidade da identificação racial na ideologia de ativistas jovens (não) brancas. **Cadernos Pagu**, n. 36, p. 77-116, 2011.
- LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.
- LANE, Silvia Tatiana Maurer. **O que é Psicologia Social?** Brasiliense, São Paulo, 1981.
- LANE, Silvia Tatiana Maurer. A Psicologia Social na América Latina: por uma ética do conhecimento. In: CAMPOS, R. H. F.; GUARESCHI, P. (Org.). **Paradigmas em Psicologia Social**: a perspectiva latino-americana. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000. p. 58-69.
- MARTÍN-BARÓ, Ignacio. O papel do psicólogo. **Estudos de Psicologia**, v. 2, p. 7-27, 1997.
- MARTÍN-BARÓ, Ignacio. Para uma psicologia da libertação. In: GUZZO, R. S. L.; LACERDA JR, F. (Org.). *Psicologia Social para a América Latina: o resgate da Psicologia da Libertação*. 2. ed. Editora Alínea, 2011.
- MIGNOLO, Walter. Desobediência Epistêmica: a opção descolonial e o significado de identidade em política. *Cadernos de Letras da UFF*, n. 34, Niterói, 2008.
- MOMBAÇA, Jota. Notas estratégicas quanto aos usos políticos do conceito de lugar de fala. 2017. Disponível em: <http://www.buala.org/pt/corpo/notas-estrategicas-quanto-aos-usos-politicos-do-conceito-de-lugar-de-fala>.
- MUNANGA, Kabengele. **Rediscutindo a mestiçagem no Brasil**: identidade nacional versus identidade negra. Petrópolis: Vozes, 2003.
- NASCIMENTO, Abdias do. **O genocídio do negro brasileiro**: processo de um racismo mascarado. São Paulo: Perspectiva, 2009.

NÚÑEZ, Geni. **Monoculturas do pensamento e a importância do reflorestamento do imaginário**. *ClimaCom – Diante dos Negacionismos*, Campinas, ano 8, n. 21, novembro 2021. Disponível em: <https://climacom.mudancasclimaticas.net.br/monoculturas-do-pensamento/>. Acesso em: 03 de jul de 2025.

OLIVER, Kelly. **Witnessing**: beyond recognition. University of Minnesota Press, 2001.

PASSOS, Ana Helena Ithamar; PUCCINELLI, Bruno; ROSA, Waldemir. As narrativas hegemônicas como normativas excludentes: raça, gênero e sexualidade. **Revista CPF Sesc**, p. 7, 2019.

PELÚCIO, Larissa. Subalterno quem, cara pálida? Apontamentos às margens sobre pós-colonialismos, feminismos e estudos queer. **Contemporânea – Revista de Sociologia da UFSCar**, São Carlos, v. 2, n. 2, p. 395-418, jul./dez. 2012.

PINHEIRO, Bárbara Carine Soares. **Como ser um educador antirracista**. São Paulo: Planeta Brasil, 2023.

REIS, Diego dos Santos. Saberes encruzilhados: (de)colonialidade, racismo epistêmico e ensino de filosofia. **Educar em Revista**, v. 36, p. 1-20, 2020.

RIBEIRO, Djamila. **Lugar de fala**. Pólen Produção Editorial, 2019.

SANTOS, Antônio Bispo do. **A terra dá, a terra quer**. Ubu Editora, 2023.

SANTOS, Milton. **Por uma outra globalização**. Record, 2023.


SARTRE, Jean. Paul. Prefácio. In: FANON, Frantz. **Os condenados da terra**. Civilização Brasileira, 1979.


SPIVAK, Gayatri Chakravorty. **Pode o subalterno falar?**. Editora da UFMG, 2018.

QUIJANO, Anibal. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In: LANDER, Edgardo (*Org.*). **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais – perspectivas latino-americanas**. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Clacso, 2005.

VEIGA, Lucas Motta. Descolonizando a psicologia: notas para uma Psicologia Preta. **Fractal: Revista de Psicologia**, Niterói, v. 31, n. esp., p. 244-248, set. 2019. Disponível em: https://doi.org/10.22409/1984-0292/v31i_esp/29000.

Credenciais da/os autora/es

Edgar Rodrigues Bendahan. Doutorando em Psicologia (Unesp/Assis), mestre e psicólogo (Unesp/Assis).  ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3406-6257> E-mail: edgar.bendahan@unesp.br

Hinan Tsai Sun. Doutora em Educação para Ciência (Unesp/Bauru), licenciada em Ciências Biológicas (Unesp/Botucatu), Mestre em Educação para Ciência (Unesp/Bauru).  ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9330-9493> E-mail: hinan.sun@unesp.br

Recebido: 29/07/2025.

Aceito: 20/08/2025.