



Ensino para as Relações Étnico-Raciais na Terapia Ocupacional: dinâmicas entre racismo epistêmico e racismo institucional¹

Alekin Ambrosio²
Carla Regina Silva³

AMBROSIO. A.; SILVA. C. R. **Ensino para as Relações Étnico-Raciais na
Terapia Ocupacional: dinâmicas entre racismo epistêmico
e racismo institucional**
História Social, vol. 20, p. 01-36, e025008, 2025

Resumo: A Lei 10.639/2003 provocou importantes alterações no contexto educacional, principalmente nos níveis educacionais de base. Embora existam legislações que versem sobre o Ensino das Relações Étnico-raciais (ERER) no Ensino Superior, poucos são os cursos que abordam a temática nos conteúdos obrigatórios. Investigamos 19 instituições de ensino superior, públicas e privadas, que possuem bacharelado em Terapia Ocupacional. Como resultados, apontamos lacunas no que se refere ao ERER na maioria das instituições e que, naquelas em que há uma abordagem do conteúdo, é incipiente e superficial. Consequências do racismo epistêmico e institucional foram desveladas ao longo do processo de investigação.

Palavras-Chave: Racismo. Ensino superior. Formação profissional.

¹ Este estudo recebeu financiamento da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, CAPES.

² Doutore em Terapia Ocupacional, Universidade Federal de São Carlos. Docente, Universidade Federal de São Carlos.

³ Doutora em Educação, Universidade Federal de São Carlos. Docente Adjunta, Departamento de Terapia Ocupacional, Universidade Federal de São Carlos.

Teaching for Ethnic-Racial Relations in Occupational Therapy: dynamics between epistemic racism and institutional racism

Alekin Ambrosio
Carla Regina Silva

Abstract: Law 10.639/2003 brought about important changes in the educational context, especially at the basic educational levels. Although there are already laws that address the Teaching of Ethnic-Racial Relations (ERER) in Higher Education, few courses address this topic in the mandatory content. The research investigated 19 public and private higher education institutions that offer a bachelor's degree in Occupational Therapy. As a result, the research showed that there is still a gap in relation to ERER in most institutions and that, in those where there is an approach to the content, it is incipient and superficial. Consequences of epistemic and institutional racism were revealed throughout the research process.

Keywords: Racism. Higher Education. Professional training.

Introdução

O início dos anos 2000 marcou, politicamente, avanços importantes no que tange às políticas públicas para a promoção da igualdade racial em diferentes âmbitos: saúde, educação, direito, segurança alimentar, e outros, conquistados através de décadas de lutas do Movimento Negro Brasileiro⁴

⁴ MONTEIRO, Rosana B. **Educação permanente em saúde e as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das relações étnico-raciais e para ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.** *Saúde e Sociedade*, v. 25, n. 3, pp. 524-534, 2016.

No campo da educação, a partir da Lei nº. 10.639, de 2003, foram instituídas Diretrizes Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais (DCNERER) e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, tendo início, em âmbitos de políticas públicas, discussões sobre implementação de um ensino básico de abordagem étnico-racial⁵. A educação, de maneira geral, ainda que muito importante no processo de conquistas sociais para as pessoas negras, nunca foi e nunca será a solução definitiva de todos os nossos problemas⁶. Décadas atrás, intelectuais militantes do Movimento Negro descobriram e desvelaram que as escolas – em todos os níveis educacionais, do básico ao universitário – agem através da educação formal, como aparelhos de disseminação e controle do embranquecimento cultural e perpetuação de modelos eurocentristas e imperialistas⁷.

Embora, desde 2003, o Estado brasileiro tenha, de forma genérica, se comprometido com a pauta da educação antirracista, o que estudiosos da área apontam é que ele até hoje não se preocupou em estabelecer um plano para implementação adequada, nem em qualificar educadores para tal, deixando à mercê da vontade de cada professor trabalhar ou não o tema⁸. De acordo com Rodrigues Júnior⁹, mesmo depois de mais de uma década da Lei, existe um distanciamento entre o discurso da universidade diversa e o implementado, de fato, em sala de aula. Pois se exige que cada docente se responsabilize pela temática como quiser.

⁵ BRASIL. Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003.

⁶ SANTOS, Sales A. A Lei nº 10.639/03 como fruto da luta anti-racista do Movimento Negro. In: **Educação Anti-racista: caminhos abertos pela Lei Federal nº 10.639/03**. Brasília: Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD), 2005. Pp. 21-38.

⁷ NASCIMENTO, Abdias. O genocídio do negro brasileiro: processo de um racismo mascarado. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 1978.

⁸ SANTOS, op. cit, 2005.

⁹ RODRIGUES JÚNIOR, Emílio. Educação para as relações étnico-raciais e culturais no ensino superior. In: III CONGRESSO INTERNACIONAL SALESIANO DE EDUCAÇÃO, 2017, Lorena, SP. **Anais Direitos Humanos e Formação de Professores: tensões, desafios e propostas**. Lorena, SP: Unisal, pp. 1-20.

Ainda que algumas instituições façam esforços para criar estratégias de implementação das DCNERER, estudos recentes apontam que há um longo caminho a ser percorrido, uma vez que os aparatos legais não são propositivos em oferecerem ferramentas^{10,11,12}. Por outro lado, os estudos também apontam para a existência de experiências exitosas tanto no âmbito de formação continuada docente quanto no contexto das formações em licenciaturas e bacharelados¹³. Mesmo que sejam poucos, os estudos da última década sobre as DNCERER no ensino superior demonstram um caminho possível de ser construído.

Tomaz Tadeu da Silva¹⁴ e Guacira Lopes Louro¹⁵, educadores e estudiosos das teorias curriculares, afirmam que, na perspectiva da diversidade, os currículos educacionais tendem a tratar representações raciais como curiosidades exóticas e místicas, acabando por reforçar estereótipos e preconceitos socialmente enraizados. Além disso, “em termos de representação racial, o texto curricular conserva, de forma evidente, as marcas da herança colonial”¹⁶, sendo que “a questão da raça

¹⁰ A discussão sobre planos para a implementação das DNCERER foca, principalmente, em avaliar a efetividade da presença dessa temática nas instituições de ensino superior. A Lei 10.639/03, enquanto aparato legal, não fornece um manual de como isso deve ser feito. Por outro lado, existem materiais substanciais produzidos que oferecem perspectivas de como fazê-lo. Para os estudiosos do campo, a dificuldade está em engajar as gestões institucionais para que a política seja implementada de acordo com a necessidade de cada instituição e curso.

¹¹ ALVEZ, F., LANDO, G. The importance of education on ethnic-racial relations in higher education . **Research, Society and Development**, [S. l.], v. 12, n. 2, p. e13812239992, 2023. DOI: 10.33448/rsd-v12i2.39992. Disponível em: <https://rsdjournal.org/rsd/article/view/39992>. Acesso em: 21 nov. 2025.

¹² CAMARGO, M. J. R., BENITE, A. M. C. Educação para as Relações Étnico-Raciais na formação de professores de química: sobre a lei 10.639/2003 no Ensino Superior. **Quim. Nova**, Vol. 42, No. 6, 691-701, 2019. Disponível em: <https://quimicanova.sbq.org.br/pdf/ED20190002>. Acesso em: nov. 2025.

¹³ Idem

¹⁴ SILVA, Tomaz T. **Documentos de identidade**: uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte: Editora Autêntica, 2007.

¹⁵ LOURO, Guacira L. **Um corpo estranho**: ensaios sobre sexualidade e teoria queer. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

¹⁶ SILVA, 2007, op. cit., p. 102.

e da etnia não é simplesmente um “tema transversal”: ela é uma questão central de conhecimento, poder e identidade”¹⁷.

No que se refere à Educação para as Relações Étnico-raciais (ERER) no ensino universitário, a Resolução n. 1, de 2004, explicitamente menciona que Instituições de Ensino Superior (IES) devem incluir disciplinas e atividades curriculares obrigatórias em seus programas¹⁸, o que foi reafirmado em 2007 pela Câmara de Educação Básica (CEB), do Conselho Nacional de Educação (CNE)¹⁹.

Desde o início da implementação do Sistema Único de Saúde (SUS), os princípios de equidade, universalidade e integralidade foram reafirmados para a atenção à saúde de todas as pessoas. Ao mesmo tempo, o Movimento Negro conduziu intensos tensionamentos e críticas sobre a formação de profissionais das áreas da saúde, no sentido de reconhecer que os modelos pedagógicos vigentes e euro-norte-centrados não dariam conta de formar profissionais com competências e habilidades para o atendimento integral de pessoas negras²⁰.

Neste contexto, a Política Nacional de Saúde Integral da População Negra (PNSIPN), que definiu diretrizes voltadas à melhoria das condições de saúde da população negra, abordava questões referentes tanto à formação de trabalhadores da área da saúde quanto ao ERER, e recomendava a inclusão de temáticas referentes ao racismo e o impacto na saúde da população negra incentivando e reconhecendo a produção

¹⁷ *Ibidem*, p. 102.

¹⁸ CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. CNE. Resolução nº 1, de 17 de junho de 2004. Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Diário Oficial da União, Brasília.

¹⁹ CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. CNE. Parecer CNE/CEB nº 2/2007, aprovado em 31 de janeiro de 2007. Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Diário Oficial da União, Brasília, 2007.

²⁰ SANTANA, Rebeca A. R. et al. A equidade racial e a educação das relações étnico-raciais nos cursos de Saúde. **Interface (Botucatu)**, v. 23, e170039, 2019. <https://doi.org/10.1590/Interface.170039>

científica em saúde da população negra e comunidades tradicionais de matriz africana²¹.

Recentemente, estudos conduzidos em cursos da saúde avaliaram a inserção do EREER nos currículos de cursos de graduação, constatando que “os cursos da área da saúde pouco ou nada têm feito no sentido de considerar o tema em questão como conteúdo pertinente à formação dos novos profissionais da saúde – curiosamente em um país com metade da população autodeclarada negra”²².

Estes estudos apontam para ausências ou insuficiências nos currículos em diferentes campos do saber – Medicina²³; Gestão em Saúde²⁴; Educação Física, Enfermagem, Farmácia, Fisioterapia, Medicina, Nutrição, Saúde Pública e Terapia Ocupacional²⁵; Enfermagem²⁶; Psicologia²⁷, Medicina²⁸, entre outros mais.

As Diretrizes Curriculares Nacionais de 2002, vigentes para os cursos de Terapia Ocupacional no Brasil, não mencionam em seu texto qualquer tipo de compromisso com a diversidade étnico-racial ou com quaisquer grupos minoritários. No artigo 10º desta resolução, o texto

²¹ BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Gestão Estratégica e Participativa. Departamento de Apoio à Gestão Participativa e ao Controle Social. Política Nacional de Saúde Integral da População Negra: uma política para o SUS. 3ª Ed. Brasília: Editora do Ministério da Saúde. 2017.

²² MONTEIRO, op. cit. 2016. p. 525-526.

²³ CONCEIÇÃO, M. C., RISCADO, J. L. S., VILELA, R. Q. B. Relações étnico-raciais na perspectiva da saúde da população negra no curso de medicina: análise curricular. **Revista Brasileira de Ensino Superior**, Passo Fundo, v. 4, n. 3, 2018, 34-56.

²⁴ FARIA, M. A.; SILVA, A. J. A. A educação das relações étnico-raciais na formação em gestão de serviços de saúde. **Revista Brasileira de Ensino Superior**, 2016, 34-40.

²⁵ SANTANA et al, op. cit. 2009.

²⁶ MENDES, Valdeci S. **Aprendizagem da arte e ciência do cuidar em enfermagem na UFMT: uma abordagem étnico-racial** [dissertação]. Cuiabá: Universidade Federal de Mato Grosso, 2015.

²⁷ SANTOS, Mafoane O. P. **Médicos e pacientes têm sexo e cor? A perspectiva de médicos e residentes sobre a relação médico-paciente na prática ambulatorial** [tese]. São Paulo: Universidade de São Paulo, 2012.

²⁸ SANTOS, Abraão. Candomblé, psicologia de terreiro e construção de rede. Apresentado no Encontro Internacional Fernand Deligny: com, em torno e a partir das tentativas, nos dias 25 a 27 de agosto de 2016, Rio de Janeiro. In: **Cadernos Deligny**, volume I, número 1, 2016.

aborda de forma inespecífica e ampliada o que se denomina “contexto de pluralismo e diversidade cultural” no território brasileiro²⁹.

Em 2020, o Conselho Nacional de Saúde aprovou a Resolução n.º 650, a qual faz recomendações para a atualização das DCN da terapia ocupacional. Os artigos 8º, 10º e 19º deste documento, recomendam que a formação contemple: compreender os diversos marcadores sociais de “classe social, étnico-racial, geracional, deficiência, gênero, sexo, religião, territorial, entre outros”³⁰; compreender as dimensões “sociais, culturais, econômicas e institucionais, nas suas múltiplas determinações, contemplando a integração dos aspectos psicossociais, culturais, artísticos, comportamentais, filosóficos, institucionais, políticos, econômicos e éticos”³¹; e que os Projetos Pedagógico Curriculares (PPC) devem contemplar a “história da cultura e diversidade étnico-raciais, geracionais, de gênero, de identidade e de orientação sexual”³².

Embora esse documento ainda não esteja oficializado, é possível notar que há um interesse em incorporar temáticas relacionadas ao ensino das relações étnico-raciais para a compreensão dos processos em terapia ocupacional.

Este manuscrito se desenvolveu a partir de uma pesquisa de doutorado que entrevistou terapeutas ocupacionais e estudantes de terapia ocupacional negros, no Brasil, sobre o ensino para as relações étnico-raciais, e comparou os discursos com documentos que correspondiam ao Projeto Pedagógico Curricular, ou similar, de cursos de graduação em terapia ocupacional e que estavam disponibilizados publicamente pelas instituições de ensino.

²⁹ CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. CNE. Resolução CNE/CES 6, de 19 de Fevereiro de 2002. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Terapia Ocupacional, 2002.

³⁰ CONSELHO NACIONAL DE SAÚDE. CNS. Resolução n.º 650, de 4 de Dezembro de 2020. Dispõe sobre as recomendações do Conselho Nacional de Saúde à proposta de Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação Bacharelado em Terapia Ocupacional, 2020.

³¹ Idem

³² Idem

Considerando que o EREER é parte fundamental para o enfrentamento das desigualdades raciais e da discriminação racial, nos pareceu importante investigar a percepção de estudantes, profissionais e docentes negras e negros sobre este debate.

Percurso metodológico

O marco teórico desta pesquisa está assentado em dois pilares: uma perspectiva crítica pós-colonial sobre a produção de conhecimento e uma perspectiva afrodiaspórica para produção de conhecimento. A leitura crítica pós-colonial³³ sobre a produção do conhecimento nos ajuda a compreender a continuidade dos impactos do colonialismo e do imperialismo sobre a ciência já produzida e, a escrita afrodiaspórica³⁴ do saber produzido recentraliza o sujeito negro como protagonista de sua própria história. Partindo de investigação-ativista ou militante, pretendeu-se não apenas captar os fenômenos estudados, como também observar os sistemas de dominação operando sobre grupos subalternizados pelos processos coloniais e utilizar a divulgação dos resultados da pesquisa como meio de denúncia contra as opressões sofridas³⁵.

Da perspectiva afrodiaspórica, a amefricanidade serve como categoria guia das experiências individuais e coletivas, uma vez que “identifica, na Diáspora, uma experiência histórica comum que exige ser devidamente conhecida e cuidadosamente pesquisada”³⁶. O valor metodológico da categoria amefricana se dá pela possibilidade de consolidar uma unidade específica para uma sociedade formada por diferentes grupos

³³ ALMEIDA, Júlia. Perspectivas pós-coloniais em diálogo. In: ALMEIDA, J.; MIGLIEVICH-RIBEIRO, A.; GOMES, H. T. (Org.). **Crítica pós-colonial: panorama de leituras contemporâneas**. 1ed. Rio de Janeiro: 7 Letras / Faperj, 2013, p. 9-29.

³⁴ ASANTE, Keith. Afrocentricidade: notas sobre uma posição disciplinar. In: Nascimento, E. L. (Org.). **Afrocentricidade: uma abordagem epistemológica inovadora**. São Paulo: Selo Negro. 2009. p. 93-110.

³⁵ STAVENHAGEN, R. **Sociología y Subdesarrollo**. México: Editorial Nuestro tiempo, 1971.

³⁶ GONZALEZ, Lélia. A categoria político-cultural de amefricanidade. **Tempo Brasileiro**, n. 92(93), 1988, pp. 69-82. p. 77.

étnicos e já foi apresentada enquanto ferramenta teórico-reflexiva para a terapia ocupacional³⁷.

A adoção desses princípios é ferramenta para a descontinuação das metodologias de pesquisa que colocam o negro como objeto e não como sujeito. Uma vez que os modelos hegemônicos e dominantes estão pautados no universalismo ocidental cujo sujeito é homem-branco-heterocisnormativo-cristão-rico-sem deficiência, assumimos aqui a posição na afrocentricidade, cujos sujeitos, pesquisadora e participantes se localizam em afrodiáspora³⁸.

Os resultados apresentados neste manuscrito são um recorte da pesquisa de doutorado realizada entre 2020 e 2023. A pesquisa aconteceu em três fases e abrangeu diferentes métodos e instrumentos para produção dos dados. Com o intuito de obter um panorama amplo sobre os processos de racialização e racismo na formação de terapeutas ocupacionais, abordaram-se profissionais e estudantes de terapia ocupacional, nas fases 1 e 2 respectivamente, através de formulários *on-line*. Profissionais terapeutas ocupacionais também foram entrevistados com roteiro de entrevista aberto. A fase 3 correspondeu a análise documental a partir dos Projetos Pedagógicos Curriculares de cursos de graduação em Terapia Ocupacional no Brasil, a partir dos seguintes descritores “étnico-racial”; “étnico-raciais”; “etnia”; “raça”; “racismo”; “racial”; “negro”; “negra”; e “indígena”.

A princípio, realizamos uma análise vertical de cada etapa, ou seja, para cada fase da pesquisa (profissionais, estudantes e documentos) foi realizada uma análise temática individual, com auxílio do software Atlas.ti®. Observando os atravessamentos, e compreendendo a indissociabilidade de algumas discussões, a apresentação dos resultados foi construída por categorias temáticas e posteriormente triangulados.

³⁷ AMBROSIO, L., SILVA, C. R. Interseccionalidade: um conceito amefricano e diaspórico para a terapia ocupacional. **Cadernos Brasileiros de Terapia Ocupacional**, 2022, v. 30, e3150. <https://doi.org/10.1590/2526-8910.ctoEN241431501> AUTOR 2022

³⁸ ASANTE, Keith. Afrocentricidade: notas sobre uma posição disciplinar. In: Nascimento, E. L. (Org.). **Afrocentricidade: uma abordagem epistemológica inovadora**. São Paulo: Selo Negro. op. cit.2009. p. 93-110.

A triangulação de dados não é um método de análise em si, mas sim uma estratégia que permite a comunicação entre diferentes métodos, técnicas, instrumentos e fontes de dados complexas que deve seguir protocolos de organização e processamento de dados anteriores à análise em si, e a apresentação dos resultados pode dar-se por meio de lógicas organizacionais teóricas ou categorias³⁹. Além disso, para as pesquisas que possuem informações quantitativas e qualitativas, é preciso compreender que os resultados qualitativos podem predominar sobre as quantitativas em alguns momentos, e vice-versa.

Neste excerto, pretendemos abordar uma categoria “a avaliação do ensino para as relações étnico-raciais nos cursos de graduação em terapia ocupacional”⁴⁰, que emergiu da análise triangulada dos dados das entrevistas e da análise documental.

Resultados e Discussões

Participaram da pesquisa 68 profissionais. São terapeutas ocupacionais formadas entre 1993 e 2021 por 32 instituições diferentes — destas, 17 são públicas, 15 privadas e 2 não existem mais. Elas são oriundas de 17 estados brasileiros, pertencentes a todas as cinco regiões do país. Participaram, também, 65 estudantes, matriculados em cursos de terapia ocupacional no Brasil no momento da pesquisa, ingressantes entre 2015 e 2021, de 18 instituições, sendo 15 públicas e três privadas, de quatro regiões do Brasil: Sul, Sudeste, Norte e Nordeste.

Quase 75% dos estudantes (47) acessaram o Ensino Superior através de políticas de ações afirmativas de reserva de vagas por raça/etnia. Este dado nos fornece uma dimensão do impacto da política de reserva de vagas

³⁹ GOMES, R. et al. Organização, processamento, análise e interpretação de dados: o desafio da triangulação. In: Minayo, M. C. S., Assis, S. G., Souza, E. R. (Orgs.) **Avaliação por triangulação de métodos**: abordagem de programas sociais. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz. 2005, p.185-222.

⁴⁰ Em consonância com a Resolução nº 466 de 2012 e nº 510 de 2016 do Conselho Nacional de Saúde, esta pesquisa foi submetida e aprovada no Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos, CAAE: 4498221.5.0000.5504.

para formação de terapeutas ocupacionais. Vale ressaltar que, apesar do impacto da política de ações afirmativas, o número de estudantes negros na terapia ocupacional ainda é muito pequeno. A fim de proteger as/os estudantes que participaram da pesquisa, em nenhum momento foi feita uma disposição dos resultados que pudesse identificar quantos e quais estudantes estavam vinculados a cada instituição.

Os documentos referentes aos Projetos Pedagógicos foram buscados nos sites das Instituições de Ensino Superior (IES) que oferecem o curso de Graduação em Terapia Ocupacional no Brasil. Todos os documentos que estavam disponíveis foram utilizados nas análises. Além dos PPC, foram consideradas para análise as Diretrizes Nacionais Curriculares (DCN) de 2002 e a proposta de renovação das DCN, de 2020.

Foi possível acessar o website de 35 cursos de graduação em terapia ocupacional a partir do cadastro no e-MEC⁴¹. No entanto, apenas 19 tinham disponível o PPC para consulta, sendo 18 deles de universidades públicas. Vale chamar a atenção aqui, para a ausência ou indisponibilidade de projetos pedagógicos de, pelo menos, 16 cursos.

Sendo os projetos pedagógicos documentos que devem “revelar à sociedade sua proposta de formação” e que “materializam as diretrizes, filosofias e pressupostos das políticas pedagógicas propostas pela instituição”⁴², entendemos que estes documentos são partes fundamentais que deveriam estar publicizados à toda a sociedade, bem como, suas matrizes curriculares.

Dessa forma, nos resta questionar a negligência ou ausência de transparência que envolve a formação de profissionais terapeutas ocupacionais. Outro ponto importante, é com relação a discrepância das informações oferecidas em cada PPC: enquanto algumas universidades oferecem documentos complexos que englobam ementas e matrizes

⁴¹ No ano de 2022, no e-MEC havia 93 cursos de graduação em terapia ocupacional cadastrados, sendo: sete extintos, 15 em processo de extinção, e 71 em situação de atividade. Destes 71, 13 estavam não iniciados, sendo identificados 58 cursos cadastrados e ditos em atividade.

⁴² HAAS, Célia M. Projetos pedagógicos nas instituições de educação superior: aspectos legais na gestão acadêmica. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, v. 26, n. 1, 2011. DOI: 10.21573/vol26n12010.19688. p. 165-166.

curriculares, outros são sucintos e com informações incompletas sobre a composição dos cursos. Assim, a análise documental nos permitiu questionar até que ponto esses documentos orientadores da formação representam, de fato, aquilo que se pretende e aquilo que se realiza no contexto de formação profissional.

A partir das entrevistas com profissionais e estudantes, avaliou-se que ERER era praticamente ausente ou muito incipiente. Quando perguntamos aos profissionais sobre o contato com conteúdo específico relacionado aos estudos étnico-raciais na graduação, quase 62% responderam que não tiveram contato nenhum com estes estudos, 33% tiveram algum contato, e 4,5% não souberam responder. Em contrapartida, ao menos 60% dos profissionais buscaram formações neste assunto após a graduação de forma independente.

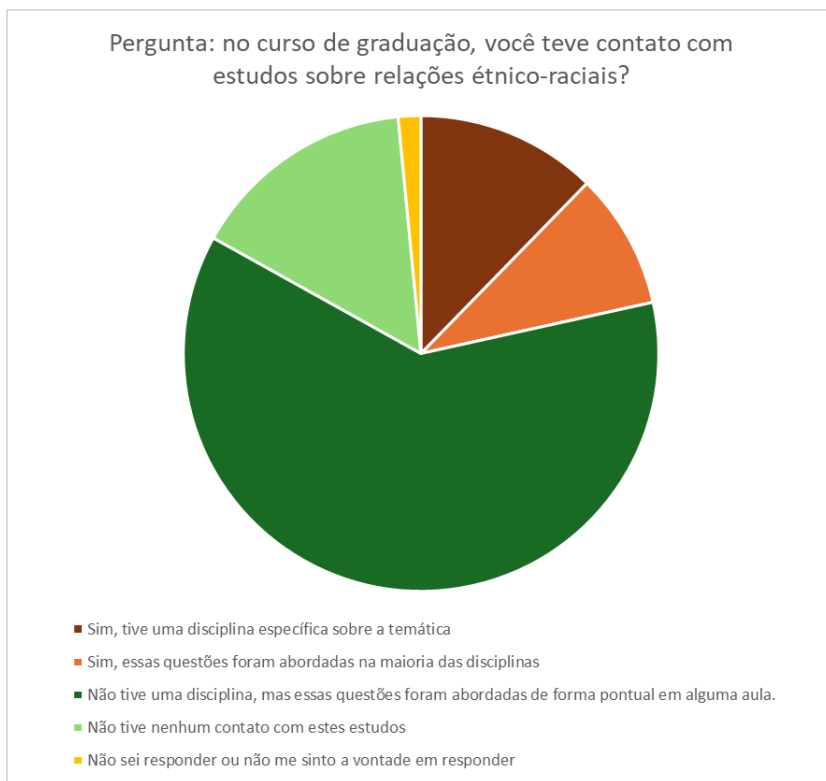
Tabela 1: Ensino das Relações Étnico-Raciais de acordo com profissionais

	<i>Após a graduação você buscou algum tipo de formação ou informação sobre relações étnico-raciais ou grupos étnico-raciais específicos?</i>		
<i>Durante a graduação, no curso de Terapia Ocupacional, você estudou questões específicas relacionadas a raça/etnia, grupos étnicos, ou temáticas semelhantes?</i>	Não	Sim	Total
Não	15	27	42
Não sei responder	0	3	3
Sim	12	11	23
Total	27	41	68

Fonte: Elaborado pela autoria.

Na percepção de estudantes de graduação com relação a avaliação do ensino sobre Relações Étnico-raciais, a maioria das pessoas afirmou que teve pouco ou nenhum contato com a temática: 62% (40) de estudantes afirmaram ter tido contato pontualmente em uma aula; 15% (10) não tiveram contato nenhum com a temática; 12% (8) afirmaram ter uma disciplina específica sobre o assunto; 9% (6) que o ensino das relações étnico-raciais foi transversalmente em várias disciplinas e uma pessoa não quis/não soube responder.

Gráfico 1: Avaliação sobre o Ensino para as Relações Étnico-Raciais.



Fonte: Elaborado pela autoria.

Tendo como hipótese o apagamento de temáticas relacionadas às questões raciais nos cursos de terapia ocupacional, decidimos analisar de forma paralela aquilo que estava presente nos projetos curriculares, compreendendo que são estes documentos que direcionam as práticas pedagógicas e os conteúdos mínimos do curso. A partir do levantamento destes documentos foi possível observar como tem sido abordado ou não o EREER.

De maneira geral, 13 IES, apresentam, de alguma forma, o EREER, seja nas habilidades esperadas dos egressos, ou nas diretrizes dos cursos, ou ainda vinculadas às temáticas específicas em disciplinas. Seis dentre as 19 IES, não fazem menção nenhuma à temática. São elas: UFPA, UFPE, UFPel, UFRJ, UFSM, UnB e UNESP⁴³.

O conteúdo dos PPC foi selecionado a partir dos descritores e separados, quanto ao seu conteúdo, em três categorias: 1. Diretrizes curriculares; 2. Ementas de disciplinas; e 3. Permanência estudantil. Todo o conteúdo selecionado pelos descritores, excluindo-se duplicatas e usos dos termos fora do contexto pretendido⁴⁴, foram catalogados em documento suplementar.

No que se refere à categoria Diretrizes Curriculares, o conteúdo dos PPC aborda as questões raciais sob a ótica da diversidade, equiparando à sexualidade e gênero e outras questões identitárias, como idade, por exemplo. Ou ainda, dentro do arcabouço de temas dos Direitos Humanos. Embora termos como “étnico-racial” e “raça” apareçam nestes documentos, as proposições são generalistas e superficiais, e não apresentam nenhum tipo de ação ou cronograma efetivo para tratar do EREER, ou ainda, para dar conta de tratar sobre temáticas que envolvam desigualdades sociorraciais.

⁴³ Universidade Federal do Pará (UFPA), Universidade Federal do Pernambuco (UFPE), Universidade Federal de Pelotas (UFPel), Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), Universidade Federal de Brasília (UnB) e Universidade Estadual Paulista (UNESP).

⁴⁴ Por exemplo, o descritor “negro” apareceu na expressão “quadro negro”. Em situações como esta, a citação foi excluída.

A temática dos direitos humanos e da justiça ocupacional atravessa todo o currículo, em abordagem longitudinal, [...]. As situações nas quais os direitos humanos são violados são estudadas em pessoas com deficiência, pessoas em sofrimento mental, idosos, crianças e adolescentes, trabalhadores, pessoas em privação de liberdade, pessoas em situação de pobreza, direitos humanos e toda a legislação brasileira específica para classe social, gênero, raça e orientação sexual, refugiados e pessoas vítimas de zonas de conflitos urbanos, guerras e catástrofes naturais⁴⁵

Vale ressaltar que os conteúdos: 1. Educação em Direitos Humanos e 2. Educação das Relações Étnico-Raciais serão transversais na presente proposta curricular⁴⁶

O mesmo acontece quando os termos aparecem em ementas de disciplinas – geralmente eles estão associados às disciplinas que tratam de inclusão social, de valorização da diversidade e/ou direitos humanos. Entretanto, boa parte dessas disciplinas não possuem em sua bibliografia básica e complementar qualquer referência que aborde temáticas relacionadas ao ERER.

Disciplina: Ocupação Humana Sociedade e Instituições. 3º período. História e conceito dos Direitos Humanos; direitos das mulheres, das pessoas refugiadas e as questões de cidadania, das pessoas trans e intersexo e outras questões de gênero, da união matrimonial e da adoção de filhos por casais de pessoas do mesmo sexo, os direitos das pessoas negras e das pessoas em privação de liberdade⁴⁷

Disciplina: Educação em Direitos Humanos e Identidade Social. Contextualiza e articula temas, problemas e abordagens relativas às questões dos direitos humanos, da sustentabilidade

⁴⁵ USP. UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO. **Projeto Político Pedagógico**. Faculdade de Medicina de Ribeirão Preto, 2021. p. 6.

⁴⁶ UFSCAR. UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS. Reestruturação do Projeto Pedagógico do Curso de Graduação em Terapia Ocupacional. Centro de Ciências Biológicas e da Saúde. 2016. p. 39

⁴⁷ USP, op. cit., 2021, p. 31.

socioambiental, Relações Étnico-raciais, História e Cultura Africana e Afro- Brasileira e Indígena⁴⁸

Em outros casos, como o PPC da UFBA e da UFES, algumas disciplinas relacionadas a grupos populacionais específicos ou áreas de atuação apontam que a dimensão racial e étnica será tratada junto às questões de gênero, sexualidade, idade e outros. No entanto, não apresentam bibliografia referente ao EREER.

Disciplina: Terapia Ocupacional na Atenção ao Envelhecimento. [...] Programa: A velhice como campo de estudo. A construção social da velhice. A ciência do envelhecimento – gerontologia, envelhecimento populacional - transição demográfica e epidemiológica. As dimensões de classe, raça/etnia, sexo/gênero, idade/geração e o processo de envelhecimento⁴⁹

Disciplina: Cultura, Educação e Trabalho na Adolescência/Juventude [...] Reflexão sobre independência, autonomia, projetos de vida, identidades e diversidades étnicas, geracionais, de gênero, de sexualidade, entre outras. Reflexões sobre as experiências dos jovens em diferentes espaços culturais. Educação étnico-raciais e Educação ambiental⁵⁰.

Outra situação está relacionada às disciplinas básicas dos campos humanos e sociais, como Sociologia e Antropologia, quando estas ou uma dessas está presente na grade curricular dos cursos. Como aparece no PPC da UFMG e da UFPB:

Disciplina: Antropologia Cultural: Introdução à Teoria Antropológica. Evolução da cultura. Estudos etnográficos

⁴⁸ PUCCAMP. PONTÍFICA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE CAMPINAS. **Projeto Político Pedagógico do curso de terapia ocupacional**. Faculdade de Terapia Ocupacional. 2019. P. 67.

⁴⁹ UFBA. Universidade Federal da Bahia. **Projeto Pedagógico do Curso de Graduação em Terapia Ocupacional**. Faculdade de Medicina da Bahia. 2020. P. 133.

⁵⁰ UFES. Universidade Federal do Espírito Santo. **Projeto Pedagógico do Curso de Terapia Ocupacional**. Centro de Ciências da Saúde. 2014, p. 52.

sobre a constituição da Sociedade Brasileira e as diversidades socioculturais da atualidade⁵¹.

Disciplina: Antropologia cultural. Teoria da cultura; dinâmica cultural; cultura, sociedade, indivíduo; valores culturais; etnocentrismo e relativismo⁵².

Além dessas disciplinas, outras instituições apresentaram alguma disciplina que continha temáticas relacionadas ao EREER. No entanto, todas eram optativas e não há como saber se elas de fato estão sendo ministradas e para quantos estudantes estão sendo ministradas. Não foi possível saber se as disciplinas optativas são ministradas por docentes dos departamentos de terapia ocupacional ou em outros departamentos.

Ainda assim, é preciso considerar que a maioria dos programas curriculares acessados foram implementados após as legislações do Estatuto da Igualdade Racial, das DCNERER e da PNSIPN. Portanto, ainda que sejam PPC da última década, a grande maioria não está perto de atingir os mínimos previstos pelas legislações de promoção da igualdade racial, sobre o ensino de relações étnico-raciais ou para o ensino sobre saúde da população negra.

Estudos conduzidos no campo da saúde corroboram com os achados em nossa pesquisa. Os currículos, de maneira geral, apesar de englobarem perspectivas para uma formação mais humanista, seguem reproduzindo conceitos e teorias eugenistas.

Já o currículo prescrito para a saúde, em seus pressupostos voltados para a formação humanista, pareceu encontrar grandes desafios à sua concretização, uma vez que uma parte significativa dos depoimentos analisados nos traz como referências mais claras os valores da universalidade e da igualdade abstrata

⁵¹ UFMG. UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS. **Projeto Pedagógico do curso de graduação em terapia ocupacional**. Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional. 2008, p. 51

⁵² UFPB. UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA. **Projeto Pedagógico do Curso de Terapia Ocupacional**. Centro de Ciências da Saúde, 2008, p. 28.

(princípio da isonomia), mas ignora ou não compreende profundamente as referências acerca do reconhecimento da diferença. [...] Um efeito nefasto, contudo, da ausência de referências sobre a questão colocada é a invisibilidade do racismo como Determinante Social de Saúde⁵³

De maneira geral, os estudos nessas áreas vêm apontando para insuficiência ou ausência de temáticas relacionadas às relações étnico-raciais nos cursos da saúde, apontando que as problemáticas de ordem racial “não estão sendo consideradas essenciais o suficiente para que seja abordada durante a formação”⁵⁴ em cursos da área da saúde, observando-se silenciamentos na construção de PPC, não havendo “evidências explícitas sobre discussões que considere o viés racial”⁵⁵ das questões de saúde.

Para inglês ver? O ensino racializado na perspectiva do estudante negro

Ao levantar a questão com estudantes, primeiramente trabalhamos com uma pergunta fechada, e logo em seguida solicitamos que eles pudessem fazer uma avaliação aberta sobre como é o processo de ensino-aprendizagem no âmbito do ERER.

Aqueles que responderam haver uma disciplina específica são oriundos de cinco IES: IFRJ, UFMG, UFRJ, UnB e UNICISAL. Com exceção do PPC do IFRJ, que não foi possível acessar, apenas o PPC da UFMG e da UNICISAL mencionam disciplinas que abordam questões étnico-raciais. Na UFMG a disciplina “Antropologia Cultural” não apresenta nada que indique que essa disciplina seja específica sobre o ERER. Já as disciplinas “Educação das Relações Étnico-raciais e Afirmação das Diferenças”, “Cultura, Educação e Relações de Poder” e “Antropologia da saúde e questões étnico-raciais e de gênero” da UNICISAL aparecem como op-tativas e não há como saber com que frequência são ministradas.

⁵³ SANTANA et al, op. cit.,2019, p. 12.

⁵⁴ FARIA, SILVA, op. cit.2016, p. 38.

⁵⁵ CONCEIÇÃO, RISCADO, VILLELA, op. cit. 2019, p. 53.

A partir dos PPC não é possível saber se são disciplinas do departamento de terapia ocupacional ou de outros departamentos, mas, a partir da fala de estudantes, foi possível sinalizar que as disciplinas cursadas foram ministradas por docentes substitutos, e que foram reconhecidos pelos estudantes como pessoas negras, ou por docentes de outras áreas, também apontados como sendo pessoas negras.

Nos PPC da UFRJ e da UnB, não foram encontradas nem disciplinas específicas nem que mencionassem que a temática seria trabalhada.

A disciplina de Antropologia apareceu em algumas respostas como sendo essa disciplina específica para tratar de questões étnico-raciais. Ainda que seja de extrema importância que a disciplina de Antropologia venha abarcando essas problemáticas, ela não deveria ser uma disciplina reconhecida como, necessariamente, específica de relações étnico-raciais. Além disso, retomando preocupação do que se constrói enquanto currículo, tratar as questões étnico-raciais apenas dentro da disciplina de Antropologia, evidentemente, desloca esse tema no lugar diversidade humana:

Tive uma disciplina no 1º período de antropologia que abordava a cultura da população negra, indígena e LGBTQIA+, mas meu período nesse momento remoto foi bem corrido. Os textos e discussão em aula foram muito válidos nesse primeiro momento de conhecer o curso, mas acredito que era preciso ter uma disciplina mais focada e profunda no tema (estudante 43)

Foram muito importantes as aulas abordando esses assuntos, pois nos mostrou a realidade e o que tem que ser feito para mudar e dar o melhor para todos independente de gênero e cor da pele (estudante 24)

O que a estudante aponta é que o aprendizado foi “dar o melhor de si” para as pessoas atendidas, independente de gênero ou cor da pele. Para Ambrosio⁵⁶, devemos nos perguntar: “E, de fato, o que isso deveria

⁵⁶ AMBROSIO, Alekin A. **Manifesto Negro**: experiências negras da formação à prática em terapia ocupacional. 2023. Tese (Doutorado em Terapia Ocupacional) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2023. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/handle/20.500.14289/18735>,

significar em se tratar da saúde da população negra? O que seria pensar uma terapia ocupacional “independente” de gênero e raça, por exemplo, para uma mulher negra? Ou para uma bicha preta?”.

Estudantes que disseram ter uma disciplina sobre o assunto avaliaram o EREER como insuficiente:

Acredito que foi insuficiente, as poucas disciplinas que abordaram a temática passaram algumas leituras que foram discutidas por alguns minutos sem se aprofundar muito e logo em seguida ia para outro tema (estudante 4)

Avalio como insuficientes. Infelizmente, nas disciplinas de graduação, a temática racial é pautada superficialmente em algumas matérias voltadas à área de humanas, não pensando, no entanto, na saúde integral da população preta. Foi necessário eu me inscrever em cursos, projetos e eventos para pensar a Terapia Ocupacional e a população negra. (estudante 11).

Estudantes que afirmaram se interessar por discutir temas raciais de forma aprofundada, apontaram fazer movimentos de busca individual por outras atividades que pudessem dar conta de prover este aprendizado. Eventos, projetos de extensão, disciplinas de outros departamentos, entres outras estratégias, apareceram nas respostas:

Acredito que dentro da Terapia Ocupacional o tema não é abordado. Estou no 5º semestre do curso e somente nele consegui pegar uma matéria sobre TO e a população negra. Já peguei uma matéria sobre relações culturais que abordou muito bem o tema, mas não era específica de Terapia Ocupacional (estudante 54)

Até então não tive nenhuma aula específica da Terapia Ocupacional sobre questões raciais. Tenho pegado uma matéria de outro departamento que se chama “cultura, poder e relações raciais” e por isso tenho discutido com mais frequência. [...] Eu

acho muito falho como a graduação não te insere nessas questões. O meu campus é um campus só de curso da área da saúde e não vejo essas discussões, os materiais de estudo e as bibliografias são totalmente brancas e euro centradas, os professores em sua maioria pessoas brancas. [...] Se eu não tivesse ido atrás de eventos, cursos, tentando pegar essas optativas que citei, eu não teria me inserido no tema, eu ia ter passado a graduação toda sem discutir sobre. [...] Como vamos oferecer cuidado e qualidade de vida se estamos olhando só para a doença e pro corpo? Infelizmente, ainda é muito insuficiente. (estudante 51)

Considerando que o EREER costuma ficar à mercê dos professores, foi possível levantar que, pela maioria dos relatos, são docentes negras que acabam por trazer este conteúdo, recaindo para elas uma suposta responsabilidade no que tange às questões raciais. Três de nossas participantes das entrevistas, profissionais, têm experiência como docentes, substituta ou efetiva, e trouxeram relatos que nos dão uma perspectiva da complexidade de tratar do tema na graduação, e carregar consigo essa responsabilidade.

Na fala de Francisca, que estava docente substituta no momento da entrevista, o trabalho conduzido por ela fica explícito, no sentido de como a participante busca alterar aquilo que é possível nas disciplinas que ministra, para dar conta de tratar questões importantes sobre racialidade, colonialidade, e população negra. No entanto, a própria participante afirma saber que esta é uma mudança temporária, e que só vai permanecer, efetivamente, enquanto ela estiver ocupando este espaço, pois não é uma mudança curricular permanente.

Frantz Fanon não tá na ementa, Abdias do Nascimento não está na ementa, Stuart Hall não está na ementa para discutir identidade, quem vai tá vão ser os caras brancos. Então, assim, eu acho que o que é muito preciso é a galera preta ser professora. Porque, infelizmente, branco não vai fazer atividade [...], não vai entender que existem intelectuais negros e negras que contribuem para a produção de conhecimento. [...] a disciplina de política social, de processo de inclusão e exclusão, toda ementa era Robert Castel,

processo de desfiliação, era o Marchal para falar de cidadania etc. Essa galera não vai conseguir aprender o que acontece no Brasil. Então eu troquei todo mundo da ementa e botei Lélia González, botei Beatriz Nascimento, botei Abdias, botei Clóvis Moura (Francisca)

Para as participantes que são docentes efetivas em alguma IES, as dificuldades de diálogo com os colegas do corpo docente aparecem como um desafio para as mudanças curriculares. Isso fica marcado nas falas de Neusa e Eva, que são professoras e que compõem corpos docentes majoritariamente formados por pessoas brancas, nos quais o diálogo e a abertura para questões raciais, como são colocados pelas próprias docentes, beira o impossível.

Os estudantes quando viram o cronograma eles ficaram enlouquecidos, foi emocionante [...] Geralmente é um ponto aqui, um ponto ali, um ponto acolá, como a maioria dos cursos [...] Eu tive que pensar em todos os tipos de argumentos, foi um trabalho de catar teóricos que me legitimassem, que legitimassem o que eu queria apresentar, qual era essa importância de disciplinas que tratem de temas específicos da população negra, e não como parte do conteúdo, porque é disso que se trata [...]E assim, em termos da faculdade de medicina, em relação aos professores, eu não tive nenhum retorno positivo. Só em relação a estudantes e em relação a outros núcleos, por exemplo o NEAB. (Neusa)

De um corpo docente, dentro de um Campus que tem Fisioterapia, Farmácia, Terapia Ocupacional e Curso Técnico de Agente Comunitário de Saúde, de 92 professores a gente tem cinco ou seis professores negros. [...] A gente pontuou é que toda vez que a gente pensava em chamar um professor negro para falar, ou uma professora negra para falar, era para falar sobre questões do racismo, e aí a gente começou a se perguntar em relação a expertise, por que que para várias outras temáticas a gente não considera que um professor negro tem esse saber? [...] Eu tenho contato com os colegas docentes de outra IES [...] Então se a gente, dentro desse processo de novos terapeutas

ocupacionais, se a gente não fizer isso, de forma transversal na formação, e o que que é de forma transversal na formação? Quem vai fazer? (Eva)

É interessante notar que, nas falas das professoras negras efetivas a falta de apoio do resto do corpo docente aparece de maneira explícita, e em contrapartida, o apoio de estudantes negros aparecem como um fator que dá sustentação aos movimentos de luta e resistência. No entanto, como elas mesmas apontam, o quantitativo de professores negros efetivos no Brasil é ínfimo, e reforçando a fala de Eva, num grupo de mais de 90 pessoas, cinco ou seis não darão conta de promover tamanha mudança curricular.

Santana e colaboradores entrevistaram coordenadores de cursos da saúde, e uma questão que chamou a atenção dos autores foi a “frequente referência à obrigatoriedade “imposta” pelo Ministério da Educação, ao invés do reconhecimento da importância, como justificativa para a inserção do tema no currículo prescrito dos cursos”⁵⁷.

Apesar da obrigatoriedade, a abordagem de temáticas étnico-raciais ainda é bastante incipiente em cursos de Saúde e evidencia que a grande parte dos profissionais que estão sendo formados para atuar no campo da saúde não estão tendo acesso a saberes que contribuem, efetivamente, para a redução das iniquidades raciais em saúde⁵⁸.

Nesse sentido, as dinâmicas entre o racismo institucional e o racismo epistêmico vão se amarrando de tal forma que não podem mais ser dissociadas: o racismo institucional sustenta a ausência de professores negros no ensino superior e a ausência de estudantes negros no ensino superior, tanto quanto o racismo epistêmico, impede que pessoas negras sejam tratadas como intelectuais, e, portanto, tenham suas questões validadas.

⁵⁷ SANTANA et al, op. cit.2019, p. 12.

⁵⁸ MONTEIRO, Rosana B., SANTOS, M.P.A. e ARAUJO, E.M. (2021). Saúde, currículo, formação: experiências sobre raça, etnia e gênero. **Interface (Botucatu)**. v. 25: e200697, 2021. <https://doi.org/10.1590/interface.200697>

Assim como Neusa, que aponta que foi buscar parceria fora do departamento, por exemplo junto ao NEAB⁵⁹ de sua instituição, estudantes também buscam coletivos já organizados para construir um movimento crítico e militante no sentido de provocar tensionamentos com o corpo docente, majoritariamente branco, para inclusão dessas temáticas nos processos de reformulação dos cursos.

O conhecimento ofertado sobre relações étnico-raciais na minha universidade hoje é muito insuficiente, como também a composição do corpo docente do meu campus é totalmente desigual. Em relação às disciplinas, tive que pegar uma matéria de módulo livre em outro departamento da [IES] para ter contato com a temática durante a minha graduação. Em 2020, eu e mais algumas estudantes negras de Terapia Ocupacional fizemos uma movimentação pedindo uma disciplina específica sobre essas questões, [...], mas antes disso, não tive contato com esses assuntos e tive que procurar de forma extracurricular. Sobre o corpo docente, 95% dos professores (ou mais) do meu campus são brancos, o que também dificulta bastante na continuidade e na motivação com a graduação, não nos enxergamos ali, sinto que não sou capaz o tempo todo. (estudante 12)

Entre o grupo de estudantes que respondeu que teve a temática na maioria das disciplinas, encontramos certa insuficiência/inconsistência em seus discursos. Se, por um lado eles diziam, na resposta fechada, que tiveram contato com a temática de forma transversal, por outro lado, na hora de descrever sobre o seu processo com este aprendizado, outras situações eram apresentadas:

Ficou claro que o conhecimento apresentado nas aulas era raso. 96% do conhecimento que tenho sobre o assunto foi com base em pesquisas, discussões com amigos que são pretos também. O conhecimento passado é no sentido básico de que o racismo existe, porém não havia a desconstrução. [...]Dentre outros pontos importantes, principalmente como tratar a saúde mental

⁵⁹ NEAB é a sigla para Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros.

de uma pessoa preta, pelo fato de que as bases analíticas que nós temos até hoje é europeu e não engloba a população preta de forma a entender de como o racismo mexe com a forma que vemos o mundo, nos relacionamos com o mundo, de como nos enxergamos e nos relacionamos com nossos semelhantes dentre outras coisas como a falta de pertencimento aos espaços ou se sentir sozinho em um espaço que tem pessoas brancas (estudante 45)

Devo confessar que estranho o nosso padrão referencial de estudo ser embasado em pessoas brancas. Normalmente quando tratamos de pessoas pardas/negras é um apêndice da disciplina, um tópico. Assim sendo, portanto, acho que é insuficiente o conhecimento ofertado sobre, além de limitador e mal orientado (estudante 24)

[...] maioria dos professores são brancos e de classe média, então a abordagem é diferente. A gente teve sorte de ter uma professora substituta negra que traz bastante esses assuntos e é tão diferente! muito incrível! (estudante 56)

Durante as entrevistas abordamos essas questões com as profissionais, que reafirmaram essas ausências. Nos relatos de Eva e Mercedes podemos observar exemplos dos relatos:

Eu percebo hoje é uma lacuna na formação em que não teve nenhum momento da minha formação da graduação, que a gente se colocou para discutir esses aspectos, não lembro. (Eva)

Não, eu não tenho nenhuma lembrança. Eu tenho uma lembrança de uma disciplina de saúde pública, de mencionar as políticas e mencionar que existe a política de saúde da população negra, mas nada mais que isso. (Mercedes)

Embora cerca de 80% de estudantes tenham apontado que, pelo menos em algum momento pontual, tiveram contato com temáticas correlatas ao EREER, o ensino parece ter sido insuficiente do ponto de

vista dos estudantes. Entre os que apontaram não ter tido contato com o ERER em nenhum momento do curso, a avaliação sobre a temática se mostrou ainda mais precária.

Totalmente insuficiente, mas é algo que tende a mudar, atualmente sei de projetos de extensão que abordam isso (projetos da T.O). Porém nenhuma disciplina. (estudante 25)

As literaturas não são indicadas por pesquisadores ou escritores negros, nunca tive indicação de tais, isso já é uma exclusão literária. (estudante 48)

Os conhecimentos foram inexistentes e insuficientes. Não há na grade horária do curso de TO. (estudante 34)

Infelizmente não tive contato com essa temática relacionado ao curso de T.O. [...] A experiência que eu tive foi com a única professora negra de T.O. (estudante 6)

Como vimos anteriormente, os PPC dos cursos, de fato, corroboram para sustentar os discursos de estudantes e profissionais. Se o ERER é mencionado em apenas nove dos PPC como um tema transversal, e ainda assim não é possível encontrarmos disciplinas específicas e/ou material bibliográfico sobre questões étnico-raciais, há uma lacuna, aparentemente intransponível, entre o discurso e a prática do ensino-aprendizagem e que não afeta apenas a terapia ocupacional. Neste caso, é possível que uma análise aprofundada sobre as dinâmicas do racismo institucional e epistêmico nos revele que há muitos outros fatores a serem transformados para além de Diretrizes Curriculares e das leis de cotas. Pois o entendimento a que chegamos é de que é preciso, urgentemente, que mais pessoas negras ocupem esses debates.

No estudo de Faria e Silva⁶⁰, a partir da análise do PPC do curso de Gestão em Saúde, os autores constataram a insuficiência das abordagens

⁶⁰ FARIA, SILVA, op. cit.2016.

sobre o assunto e uma negligência docente para com um processo de ensino-aprendizagem adequado sobre o assunto. Os autores concluíram que as temáticas do EREER não estão sendo consideradas essenciais o suficiente e que delegar a responsabilidade para fora do espaço curricular obrigatório pode ser entendido como negação do dever social na tratativa dos problemas de ordem racial.

Em nossa pesquisa, tanto profissionais quanto estudantes apontaram a inexistência ou insuficiência do EREER. A partir dos discursos, inclusive de docentes negras, este é um tema que recai sobre as pessoas negras que ocupam este lugar da docência. Considerando que são ínfimos os cargos de docente ocupados por terapeutas ocupacionais negras e negros, o resultado não poderia ser outro.

A Terapia Ocupacional foi, é e continuará sendo racista. Principalmente se não fizermos nada sobre isso, seriamente. Enquanto campo de conhecimento e enquanto profissão, ela foi erguida e implementada a partir de e dentro de uma sociedade racista, com bases de fundamentação racistas, dentro do espaço acadêmico universitário que é racista. A Universidade entendida enquanto espaço máximo do saber científico, também é um lugar racista e, também, tem uma história de construção de base racista, de marginalização e de exclusão de pessoas negras⁶¹.

O espaço acadêmico é constituído por pessoas pelas relações estabelecidas entre elas e a instituição. As políticas institucionais são frágeis. Importantes, porém extremamente frágeis no que se refere a seu efetivo cumprimento e implementação. Há um lugar privilegiado de poder institucional que é ocupado pela categoria docente, majoritariamente branco, e que produz um efeito nefasto de apagamento de problemas causados pelo racismo e, consequentemente, desperdiça a oportunidade em formar profissionais capazes de compreender as dimensões raciais da vida cotidiana⁶².

⁶¹ AMBROSIO, op. cit., 2023, p.P. 332

⁶² SANTANA et al, op. cit.2019.

Quando ouvimos docentes negras que ocupam estes espaços, nos são revelados bastidores mais profundos desses percursos de luta e solidão. E essas poucas pessoas que conseguem se inserir nesses espaços encaram desafios ao confrontar um sistema institucional e epistêmico racista. Nesse sentido, assim como Nunes, Brito e Pereira⁶³, acreditamos que um projeto de educação antirracista deve contemplar o legado ancestral protagonizado pelos saberes negros, indígenas e afrodiáspóricos, incluindo-se a contribuição de docentes e estudantes negros que encontram-se produzindo saberes neste campo.

Por que uma educação para as relações étnico-raciais na Terapia Ocupacional?

Levando em consideração o que já apresentamos até aqui, pode parecer óbvio, mas gostaríamos de ressaltar a importância da inclusão do EREER de maneira longitudinal e aprofundada para a formação de terapeutas ocupacionais no Brasil. Como vimos anteriormente, outros cursos de graduação em saúde têm debatido a urgência e a ausência do EREER, considerando os impactos da desigualdade racial e do racismo para a saúde das pessoas negras e reafirmando o lugar de produção de saberes em saúde a partir de perspectivas de matriz africana e afro-brasileira. Por outro lado, no campo da terapia ocupacional, este estudo sobre o EREER é pioneiro, e corroborou para o entendimento das ausências dessas temáticas nos cursos de graduação em saúde.

Não só no Brasil, mas em outros países ao redor do mundo, os impactos da desigualdade racial e do racismo para as ocupações humanas começou a ser colocada como uma questão só na última década,

⁶³ NUNES, Cicera; BRITO, Alan A. e PEREIRA, Francisco G. Pertencimento étnico-racial e educação no contexto afro diaspórico. *Revista da Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as (ABPN)*, [S. l.], v. 18, n. 46, 2024.

permanecendo minimamente explorada e até invisibilizada anteriormente na profissão^{64,65,66}.

É recente e ainda pouco aprofundada as questões étnico-raciais e suas relações com o *apartheid ocupacional*⁶⁷ para a população negra brasileira. Embora não tenha havido um apartheid oficial e legal no Brasil, fica evidente para muitos autores dos estudos raciais como a marginalização e o genocídio negro foram instrumentos políticos e sociais de manutenção da desigualdade racial no país^{68,69,70}.

Para Pereira e Magalhães⁷¹, no caso da terapia ocupacional, o raciocínio clínico engloba a tomada de consciências de nossas responsabilidades éticas e políticas com relação a produção da desigualdade racial para as pessoas negras atendidas. Assim, as autoras alertam o processo longo, demorado e desafiador a ser percorrido pela profissão a fim de reorientar as práticas terapêuticas ocupacionais para práticas antirracistas e contra hegemônicas,

⁶⁴ AMBROSIO, op. cit.2023.

⁶⁵ PEREIRA, A. S.; MAGALHÃES, L. V. Os impactos dos racismos nas ocupações da população negra: reflexões para a terapia e a ciência ocupacional. **Saúde Soc.** São Paulo, v.32, n.2, e220400pt, 2023.

⁶⁶ JOHNSON, K. R.; LAVALLEY, R. From Racialized Think-Pieces toward Anti-Racist Praxis in our Science, Education, and Practice. **Journal of Occupational Science**, Abingdon, v. 28, n. 3, p. 404-409, 2021. DOI: 10.1080/14427591.2020.1847598

⁶⁷ Apartheid ocupacional é um conceito desenvolvido por Kronenberg e Pollard (2005), que se refere à privação ocupacional manifestada por pessoas ou grupos em detrimento de etnia, classe social, idade, deficiência, sexualidade, religião, cultura, gênero, entre outros aspectos. Embora o uso do termo apartheid na história geral seja aplicado para retratar a segregação de ordem racial, principalmente ocorridas nos Estados Unidos e na África do Sul, os autores desenvolvem uma reflexão sobre a privação ocupacional fundamentada em elementos identitários e culturais.

⁶⁸ AMBROSIO, L. et al. Brazilian occupational apartheid: historical legacy and prospects for occupational therapists. **South African Journal of Occupational Therapy**, v.52, n. 3, p. 82-89, 2022. DOI: <http://dx.doi.org/10.17159/2310-3833>

⁶⁹ FARIAS, M. N.; LEITE JUNIOR, J. D.; COSTA, I. R. B. B. Terapia Ocupacional e população negra: possibilidades para o enfrentamento do racismo e desigualdade racial. **Revista Interinstitucional Brasileira de Terapia Ocupacional**, Rio de Janeiro, v. 2, n. 1, p. 228-243, 2018. DOI: 10.47222/2526-3544.rbto12712

⁷⁰ PEREIRA, MAGALHÃES, op. cit.2023.

⁷¹ Idem

e ressaltam a urgência de se incorporar, disseminar e incentivar a produção acadêmica no campo das relações étnico-raciais.

Martins⁷² aponta que o racismo permaneceu como algo invisível para terapeutas ocupacionais. No entanto é um dispositivo destrutivo que penetra corpos, ocupações, comportamentos, sentimentos e que trazem inúmeros processos de privação ao desumanizar o ser, o fazer, o pertencer e o sentir para as pessoas negras.

Tornar as práticas em terapia ocupacional antirracistas implica sermos capazes de identificar o que nos favorece como sujeitos conscientes, políticos e agentes de mudança ao invés de permitir que nosso trabalho continue perpetuando e naturalizando exclusão e alienação⁷³.

Por fim, o ensino para as relações étnico-raciais nos permite acessar e construir uma terapia ocupacional afrodiaspórica que tem sido relevante para conduzir processos de formação de terapeutas ocupacionais e de subjetivação para pessoas negras atendidas, fomentando a reformulação de uma base teórico-prática embranquecida⁷⁴.

Limitações do estudo

Compreendemos que a dificuldade em acessar documentos oficiais atualizados, ou que estavam indisponíveis, ou ainda outros que não são de domínio público, acaba por impossibilitar a consulta da totalidade dos documentos que orientam a formação. No entanto, compreendemos também que os PPC de todos os cursos são documentos de domínio público, e o acesso a eles não deveria ser prejudicado.

⁷² MARTINS, S. **Repercussões da experiência de racismo nas ocupações maternas de mulheres negras: estratégias de enfrentamento**. 2021. 357 f. Tese (Doutorado em Terapia Ocupacional) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2021.

⁷³ FARIAS, LEITE JR., COSTA, op. cit, 2018.

⁷⁴ COSTA, M. C., BUKOLA, A. F., & SANTOS, A. C. Pesquisa ISE: contribuições da terapia ocupacional afroreferenciada nos processos de formação e restituição das subjetividades negras. **Cadernos Brasileiros de Terapia Ocupacional**, 2023, 31, e3435. <https://doi.org/10.1590/2526-8910.ctoAO263234351>

Considerações para um futuro antirracista e para um ensino racializado

Nas últimas duas décadas, as lutas do Movimento Negro resultaram em políticas que, na teoria, já deveriam ter causado grande impacto na formação graduada de profissionais de várias áreas, principalmente no campo da saúde. De maneira geral, vamos observando uma chegada lenta e tímida de disciplinas e abordagens que tentam, de alguma forma, abarcar uma pequena quantidade de questões a partir das Relações Étnico-Raciais.

O racismo institucional e o racismo epistêmico parecem ser barreiras complexas e difíceis de serem compreendidas em sua totalidade. Até que ponto tem sido cumpridas as leis de ações afirmativas para contrato nos serviços públicos? Por que a presença de docentes negras e negros ainda se mantém tão desigual? Seria essa a única solução possível para uma inclusão satisfatória do EREER? Não seria essa uma saída que responsabiliza pessoas negras e desresponsabiliza pessoas brancas? Por que é crucial que estudemos autores europeus e norte-centrados, mas não é crucial que estudemos nossos próprios intelectuais?

Evidente que este não é um problema dos cursos de Terapia Ocupacional, nem tão pouco dos cursos da Saúde, e sim da formação em nível superior como um todo. Essa pesquisa, inédita em nosso país, pode representar um primeiro passo no processo de assumirmos que estamos falhando neste campo, e de nos responsabilizarmos em sermos éticos com todas as pessoas que atendemos, reconhecendo que pessoas tem cor, origem, gênero, sexualidade, crenças, valores e tantas outras diversidades que não cabem em uma única perspectiva universalista sobre os modos de vida.

Por fim, nos restam mais perguntas sobre o que vamos fazer por uma educação antirracista e por uma terapia ocupacional racializada, do que respostas sobre aquilo que estamos, de fato, ensinando.

Referências

ALMEIDA, Júlia. Perspectivas pós-coloniais em diálogo. In: ALMEIDA, J.; MIGLIEVICH-RIBEIRO, A.; GOMES, H. T. (Org.). *Crítica pós-colonial: panorama de leituras contemporâneas*. 1ed. Rio de Janeiro: 7 Letras / Faperj, 2013, p. 9-29.

ALVEZ, F., LANDO, G. The importance of education on ethnic-racial relations in higher education . *Research, Society and Development*, [S. l.], v. 12, n. 2, p. e13812239992, 2023. DOI: 10.33448/rsd-v12i2.39992. Disponível em: <https://rsdjournal.org/rsd/article/view/39992>. Acesso em: 21 nov. 2025.

AMBROSIO, Alekin A. *Manifesto Negro: experiências negras da formação à prática em terapia ocupacional*. 2023. Tese (Doutorado em Terapia Ocupacional) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2023. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/handle/20.500.14289/18735>.

AMBROSIO, L. et al. Brazilian occupational apartheid: historical legacy and prospects for occupational therapists. *South African Journal of Occupational Therapy*, v.52, n. 3, p. 82-89, 2022. DOI: <http://dx.doi.org/10.17159/2310-3833>.

AMBROSIO, L., SILVA, C. R. Interseccionalidade: um conceito africano e diaspórico para a terapia ocupacional. *Cadernos Brasileiros de Terapia Ocupacional*, 30, e3150, 2022. <https://doi.org/10.1590/2526-8910.ctoEN241431501>

ASANTE, Keith. Afrocentricidade: notas sobre uma posição disciplinar. In: Nascimento, E. L. (Org.). *Afrocentricidade: uma abordagem epistemológica inovadora*. São Paulo: Selo Negro. 2009. p. 93-110.

BRASIL. Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003.

BRASIL. Lei Nº 12.288. Estatuto da Igualdade Racial. 2010.

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Gestão Estratégica e Participativa. Departamento de Apoio à Gestão Participativa e ao Controle Social. *Política Nacional de Saúde Integral da População Negra: uma política para o SUS*. 3ª Ed. Brasília: Editora do Ministério da Saúde. 2017.

CAMARGO, M. J. R., BENITE, A. M. C. Educação para as Relações Étnico-Raciais na formação de professores de química: sobre a lei 10.639/2003 no Ensino Superior. *Quim. Nova*, Vol. 42, No. 6, 691-701, 2019. Disponível em: <https://quimicanova.sbq.org.br/pdf/ED20190002>. Acesso em: nov. 2025.

CONCEIÇÃO, M. C., RISCADO, J. L. S., VILELA, R. Q. B. Relações étnico-raciais na perspectiva da saúde da população negra no curso de medicina: análise curricular. *Revista Brasileira de Ensino Superior*, Passo Fundo, v. 4, n. 3, 2018, 34-56.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. CNE. Parecer CNE/CEB nº 2/2007, aprovado em 31 de janeiro de 2007. Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. *Diário Oficial da União*, Brasília, 2007.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. CNE. Resolução CNE/CES 6, de 19 de Fevereiro de 2002. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Terapia Ocupacional, 2002.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. CNE. Resolução nº 1, de 17 de junho de 2004. Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. *Diário Oficial da União*, Brasília.

CONSELHO NACIONAL DE SAÚDE. CNS. Resolução n.º 650, de 4 de Dezembro de 2020. Dispõe sobre as recomendações do Conselho Nacional de Saúde à proposta de Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação Bacharelado em Terapia Ocupacional, 2020.

COSTA, M. C., BUKOLA, A. F., & SANTOS, A. C. Pesquisa ISE: contribuições da terapia ocupacional afrorreferenciada nos processos de formação e restituição das subjetividades negras. *Cadernos Brasileiros de Terapia Ocupacional*, 2023, 31, e3435. <https://doi.org/10.1590/2526-8910.ctoAO263234351>

FARIA, M. A.; SILVA, A. J. A. A educação das relações étnico-raciais na formação em gestão de serviços de saúde. *Revista Brasileira de Ensino Superior*, 2016, 34-40.

GOMES, R. et al. Organização, processamento, análise e interpretação de dados: o desafio da triangulação. In: Minayo, M. C. S., Assis, S. G., Souza, E. R. (Orgs.) Avaliação por triangulação de métodos: abordagem de programas sociais. Rio de Janeiro; Editora Fiocruz. 1005, p.185-222.

GONZALEZ, Lélia. A categoria político-cultural de amefricanidade. Tempo Brasileiro, n. 92(93), 1988, pp. 69-82.

HAAS, Célia M. Projetos pedagógicos nas instituições de educação superior: aspectos legais na gestão acadêmica. Revista Brasileira de Política e Administração da Educação, v. 26, n. 1, 2011. DOI: 10.21573/vol26n12010.19688.

JOHNSON, K. R.; LAVALLEY, R. From Racialized Think-Pieces toward Anti-Racist Praxis in our Science, Education, and Practice. Journal of Occupational Science, Abingdon, v. 28, n. 3, p. 404-409, 2021. DOI: 10.1080/14427591.2020.1847598

KRONENBERG, F.; POLLARD, N. Overcoming Occupational Apartheid: A Preliminary Exploration of the Political Nature of Occupational Therapy. In: KRONENBERG, F.; ALGADO, S. S.; POLLARD, N. (Org.). Occupational Therapy Without Borders: Learning from the spirit of survivors. Toronto: Elsevier Churchill Livingstone, 2005. v. 1, p. 58-86.

LOURO, Guacira L. Um corpo estranho: ensaios sobre sexualidade e teoria queer. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

MARTINS, S. Repercussões da experiência de racismo nas ocupações maternas de mulheres negras: estratégias de enfrentamento. 2021. 357 f. Tese (Doutorado em Terapia Ocupacional) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2021.

MENDES, Valdeci S. Aprendizagem da arte e ciência do cuidar em enfermagem na UFMT: uma abordagem étnico-racial [dissertação]. Cuiabá: Universidade Federal de Mato Grosso, 2015.

MONTEIRO, Rosana B. Educação permanente em saúde e as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das relações étnico-raciais e para ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Saúde e Sociedade, v. 25, n. 3, pp. 524-534, 2016.

MONTEIRO, Rosana B., Santos, M.P.A. e Araujo, E.M. (2021). Saúde, currículo, formação: experiências sobre raça, etnia e gênero. *Interface (Botucatu)*. v. 25:e200697, 2021. <https://doi.org/10.1590/interface.200697>

NASCIMENTO, Abdias. O genocídio do negro brasileiro: processo de um racismo mascarado. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 1978.

NUNES, Cicera; BRITO, Alan A. e PEREIRA, Francisco G. Pertencimento étnico-racial e educação no contexto afro diaspórico. *Revista da Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as (ABPN)*, [S. l.], v. 18, n. 46, 2024.

PEREIRA, A. S.; MAGALHÃES, L. V. Os impactos dos racismos nas ocupações da população negra: reflexões para a terapia e a ciência ocupacional. *Saúde Soc.* São Paulo, v.32, n.2, e220400pt, 2023.

PUCCAMP. PONTÍFICA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE CAMPINAS. Projeto Político Pedagógico do curso de terapia ocupacional. Faculdade de Terapia Ocupacional. 2019.

SANTANA, Rebeca A. R. et al. A equidade racial e a educação das relações étnico-raciais nos cursos de Saúde. *Interface (Botucatu)*, v. 23, e170039, 2019. <https://doi.org/10.1590/Interface.170039>

SANTOS, Abraão. Candomblé, psicologia de terreiro e construção de rede. Apresentado no Encontro Internacional Fernand Deligny: com, em torno e a partir das tentativas, nos dias 25 a 27 de agosto de 2016, Rio de Janeiro. In: *Cadernos Deligny*, volume I, número 1, 2016.

SANTOS, Dyane B. R. Para além das cotas: a permanência de estudantes negros no ensino superior como política de ação afirmativa. 214 f. Tese (Doutorado em Educação) Universidade Federal da Bahia, 2009.

SANTOS, Mafoane O. P. Médicos e pacientes têm sexo e cor? A perspectiva de médicos e residentes sobre a relação médico-paciente na prática ambulatorial [tese]. São Paulo: Universidade de São Paulo, 2012.

SANTOS, Sales A. A Lei n.º 10.639/03 como fruto da luta anti-racista do Movimento Negro. In: *Educação Anti-racista: caminhos abertos pela Lei Federal nº 10.639/03*. Brasília: Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD), 2005.

SILVA, Tomaz T. Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte: Editora Autêntica, 2007.

STAVENHAGEN, R. Sociología y Subdesarrollo. México: Editorial Nuestro tempo, 1971.

UFBA. Universidade Federal da Bahia. Projeto Pedagógico do Curso de Graduação em Terapia Ocupacional. Faculdade de Medicina da Bahia. 2020.

UFES. Universidade Federal do Espírito Santo. Projeto Pedagógico do Curso de Terapia Ocupacional. Centro de Ciências da Saúde. 2014.

UFMG. UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS. Projeto Pedagógico do curso de graduação em terapia ocupacional. Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional. 2008.

UFPB. UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA. Projeto Pedagógico do Curso de Terapia Ocupacional. Centro de Ciências da Saúde, 2008.

UFSCAR. UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS. Reestruturação do Projeto Pedagógico do Curso de Graduação em Terapia Ocupacional. Centro de Ciências Biológicas e da Saúde. 2016.

USP. UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO. Projeto Político Pedagógico. Faculdade de Medicina de Ribeirão Preto, 2021.

Recebido em: 04/02/2025

Aceito em: 29/11/2025