

A PSICOLOGIA

e a exploração

DA PERCEPÇÃO, COGNIÇÃO, EMOÇÃO E PERSONALIDADE



Ezequiel Martins Ferreira
(Organizador)

Atena
Editora

Ano 2021

A PSICOLOGIA

e a exploração
DA PERCEPÇÃO, COGNIÇÃO, EMOÇÃO E PERSONALIDADE



Ezequiel Martins Ferreira
(Organizador)

Atena
Editora

Ano 2021

Editora chefe

Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

Editora executiva

Natalia Oliveira

Assistente editorial

Flávia Roberta Barão

Bibliotecária

Janaina Ramos

Projeto gráfico

Camila Alves de Cremo

Daphynny Pamplona

Gabriel Motomu Teshima

Luiza Alves Batista

Natália Sandrini de Azevedo

Imagens da capa

iStock

Edição de arte

Luiza Alves Batista

2021 by Atena Editora

Copyright © Atena Editora

Copyright do texto © 2021 Os autores

Copyright da edição © 2021 Atena Editora

Direitos para esta edição cedidos à Atena Editora pelos autores.

Open access publication by Atena Editora



Todo o conteúdo deste livro está licenciado sob uma Licença de Atribuição Creative Commons. Atribuição-Não-Comercial-NãoDerivativos 4.0 Internacional (CC BY-NC-ND 4.0).

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores, inclusive não representam necessariamente a posição oficial da Atena Editora. Permitido o *download* da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

Todos os manuscritos foram previamente submetidos à avaliação cega pelos pares, membros do Conselho Editorial desta Editora, tendo sido aprovados para a publicação com base em critérios de neutralidade e imparcialidade acadêmica.

A Atena Editora é comprometida em garantir a integridade editorial em todas as etapas do processo de publicação, evitando plágio, dados ou resultados fraudulentos e impedindo que interesses financeiros comprometam os padrões éticos da publicação. Situações suspeitas de má conduta científica serão investigadas sob o mais alto padrão de rigor acadêmico e ético.

Conselho Editorial**Ciências Humanas e Sociais Aplicadas**

Prof. Dr. Alexandre Jose Schumacher – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Paraná

Prof. Dr. Américo Junior Nunes da Silva – Universidade do Estado da Bahia

Profª Drª Andréa Cristina Marques de Araújo – Universidade Fernando Pessoa

Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná

Prof. Dr. Antonio Gasparetto Júnior – Instituto Federal do Sudeste de Minas Gerais

Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília



Prof. Dr. Arnaldo Oliveira Souza Júnior – Universidade Federal do Piauí
Prof. Dr. Carlos Antonio de Souza Moraes – Universidade Federal Fluminense
Prof. Dr. Crisóstomo Lima do Nascimento – Universidade Federal Fluminense
Profª Drª Cristina Gaio – Universidade de Lisboa
Prof. Dr. Daniel Richard Sant’Ana – Universidade de Brasília
Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia
Profª Drª Dilma Antunes Silva – Universidade Federal de São Paulo
Prof. Dr. Edvaldo Antunes de Farias – Universidade Estácio de Sá
Prof. Dr. Elson Ferreira Costa – Universidade do Estado do Pará
Prof. Dr. Eloi Martins Senhora – Universidade Federal de Roraima
Prof. Dr. Gustavo Henrique Cepolini Ferreira – Universidade Estadual de Montes Claros
Prof. Dr. Humberto Costa – Universidade Federal do Paraná
Profª Drª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice
Prof. Dr. Jadson Correia de Oliveira – Universidade Católica do Salvador
Prof. Dr. José Luis Montesillo-Cedillo – Universidad Autónoma del Estado de México
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Profª Drª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Prof. Dr. Luis Ricardo Fernandes da Costa – Universidade Estadual de Montes Claros
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Marcelo Pereira da Silva – Pontifícia Universidade Católica de Campinas
Profª Drª Maria Luzia da Silva Santana – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Miguel Rodrigues Netto – Universidade do Estado de Mato Grosso
Prof. Dr. Pablo Ricardo de Lima Falcão – Universidade de Pernambuco
Profª Drª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Rita de Cássia da Silva Oliveira – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof. Dr. Rui Maia Diamantino – Universidade Salvador
Prof. Dr. Saulo Cerqueira de Aguiar Soares – Universidade Federal do Piauí
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Profª Drª Vanessa Ribeiro Simon Cavalcanti – Universidade Católica do Salvador
Prof. Dr. William Cleber Domingues Silva – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins



A pesquisa em psicologia: contribuições para o debate metodológico

Diagramação: Gabriel Motomu Teshima
Correção: Yaidy Paola Martinez
Indexação: Amanda Kelly da Costa Veiga
Revisão: Os autores
Organizador: Ezequiel Martins Ferreira

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

P474 A pesquisa em psicologia: contribuições para o debate metodológico / Organizador Ezequiel Martins Ferreira. – Ponta Grossa - PR: Atena, 2021.

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: World Wide Web

Inclui bibliografia

ISBN 978-65-5983-768-7

DOI: <https://doi.org/10.22533/at.ed.687211512>

1. Psicologia. I. Ferreira, Ezequiel Martins
(Organizador). II. Título.

CDD 150

Elaborado por Bibliotecária Janaina Ramos – CRB-8/9166

Atena Editora

Ponta Grossa – Paraná – Brasil

Telefone: +55 (42) 3323-5493

www.atenaeditora.com.br

contato@atenaeditora.com.br



Atena
Editora
Ano 2021

DECLARAÇÃO DOS AUTORES

Os autores desta obra: 1. Atestam não possuir qualquer interesse comercial que constitua um conflito de interesses em relação ao artigo científico publicado; 2. Declaram que participaram ativamente da construção dos respectivos manuscritos, preferencialmente na: a) Concepção do estudo, e/ou aquisição de dados, e/ou análise e interpretação de dados; b) Elaboração do artigo ou revisão com vistas a tornar o material intelectualmente relevante; c) Aprovação final do manuscrito para submissão.; 3. Certificam que os artigos científicos publicados estão completamente isentos de dados e/ou resultados fraudulentos; 4. Confirmam a citação e a referência correta de todos os dados e de interpretações de dados de outras pesquisas; 5. Reconhecem terem informado todas as fontes de financiamento recebidas para a consecução da pesquisa; 6. Autorizam a edição da obra, que incluem os registros de ficha catalográfica, ISBN, DOI e demais indexadores, projeto visual e criação de capa, diagramação de miolo, assim como lançamento e divulgação da mesma conforme critérios da Atena Editora.



DECLARAÇÃO DA EDITORA

A Atena Editora declara, para os devidos fins de direito, que: 1. A presente publicação constitui apenas transferência temporária dos direitos autorais, direito sobre a publicação, inclusive não constitui responsabilidade solidária na criação dos manuscritos publicados, nos termos previstos na Lei sobre direitos autorais (Lei 9610/98), no art. 184 do Código penal e no art. 927 do Código Civil; 2. Autoriza e incentiva os autores a assinarem contratos com repositórios institucionais, com fins exclusivos de divulgação da obra, desde que com o devido reconhecimento de autoria e edição e sem qualquer finalidade comercial; 3. Todos os e-book são *open access*, *desta forma* não os comercializa em seu site, sites parceiros, plataformas de *e-commerce*, ou qualquer outro meio virtual ou físico, portanto, está isenta de repasses de direitos autorais aos autores; 4. Todos os membros do conselho editorial são doutores e vinculados a instituições de ensino superior públicas, conforme recomendação da CAPES para obtenção do Qualis livro; 5. Não cede, comercializa ou autoriza a utilização dos nomes e e-mails dos autores, bem como nenhum outro dado dos mesmos, para qualquer finalidade que não o escopo da divulgação desta obra.



APRESENTAÇÃO

A Psicologia, em sua origem, se estruturou tomando por base os estudos filosóficos e fisiológicos das atividades consideradas psíquicas. Pensamento, emoção, volição, linguagem, percepção entre outras das consideradas funções superiores são foco nessa edição da Coleção *A psicologia e a exploração da percepção, cognição, emoção e personalidade* que reúne, nesse volume, vinte e um artigos com resultados de trabalho de pesquisadores dos mais diversos países.

Essas pesquisas abordam esses fenômenos a partir de várias atuações do psicólogo, quer seja em equipes multiprofissionais, quer seja autonomamente, em clínicas, escolas, na saúde, e em trabalhos de ordem social. Espero que todos tenham uma boa leitura e que estas pesquisas possam propiciar enriquecimento e abertura da visão dos mesmo sobre novos aspectos da vida psíquica.

Boa leitura!

Ezequiel Martins Ferreira

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1..... 1

AS INTELIGÊNCIAS MÚLTIPLAS NAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS

Simone De Araújo Santos Santana

Ezequiel Martins Ferreira

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.6872115121>

CAPÍTULO 2..... 18

INTELIGENCIA EMOCIONAL Y CLIMA SOCIAL DE AULA EN ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN PRIMARIA

Jessica Gajardo Montecino

Nelly Lagos San Martín

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.6872115122>

CAPÍTULO 3..... 29

LA EDUCACIÓN SOCIOEMOCIONAL, UN ASUNTO PENDIENTE EN MÉXICO

Elsa Velasco Espinosa

Dora Guadalupe Castillejos Hernández

Aída Patricia Coello Velasco

Gloria Patricia Ledesma Ríos

Marcos Hernández Falcón

Andrés Otilio Gómez Téllez

Luis Gerardo Pérez Santos.

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.6872115123>

CAPÍTULO 4..... 36

INDUCTIVE REASONING DEVELOPMENTAL TEST – SECOND REVISION (TDRI-SR): CONTENT VALIDITY

Cristiano Mauro Assis Gomes

Jhonys de Araujo

Israel Parreira Campos Lima

Victor Nascimento Bellesia Chaves

Hudson Fernandes Golino

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.6872115124>

CAPÍTULO 5..... 50

TRANSTORNO DO DÉFICIT DE ATENÇÃO HIPERATIVIDADE: UMA REVISÃO REQUALIFICADA DE ELEMENTOS INDISPENSÁVEIS

Carolina Barbosa de Melo Souza

Paulo Roberto Hernandes Júnior

Rosy Moreira Bastos Junior

Paula Pitta de Resende Côrtes

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.6872115125>

CAPÍTULO 6	59
AS FUNÇÕES PSICOLÓGICAS E A IMPORTÂNCIA DO MEDIADOR NO PROCESSO DE ADAPTAÇÃO DOS INDIVÍDUOS COM DEFICIÊNCIA VISUAL	
Ísis Lopes D'Oliveira Zisels	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.6872115126	
CAPÍTULO 7	66
PREDICTORES COGNITIVOS, EMOCIONALES Y SOCIALES VINCULADOS A LA ADOPCIÓN DE COMPORTAMIENTOS PREVENTIVOS FRENTE AL COVID-19 EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS	
Marcio Alexander Castillo Diaz	
Carlos Alberto Henao Periañez	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.6872115127	
CAPÍTULO 8	81
RELACIÓN ENTRE FUNCIONALIDAD FAMILIAR Y CONDUCTAS ANTISOCIALES Y DELICTIVAS EN ESTUDIANTES DE BACHILLERATO	
María de Jesús Astorga González	
Cristian Infante Ortega	
Oscar Monreal Aranda	
Lucía Ruíz Ramos	
Víctor Parra Sierra	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.6872115128	
CAPÍTULO 9	91
UMA REVISÃO SOBRE A IMPORTÂNCIA DA RELAÇÃO ENTRE A FAMÍLIA E A ESCOLA	
Hadassa Sarah de Sena Barreiro	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.6872115129	
CAPÍTULO 10	93
O PAPEL DA FAMÍLIA NA ADAPTAÇÃO À DIABETES TIPO 1 EM ADOLESCENTES	
Ana C. Almeida	
M. Engrácia Leandro	
M. Graça Pereira	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.68721151210	
CAPÍTULO 11	104
ADAPTAÇÃO AO TRAUMA E QUALIDADE DE VIDA EM CRIANÇAS COM LESÕES POR QUEIMADURA	
Martim Santos	
M. Graça Pereira	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.68721151211	
CAPÍTULO 12	114
ADAPTAÇÃO EMOCIONAL E COGNITVA NO CANCRO DA MAMA	
Marta Pereira	

Ana Cristina Bernardo
Ana Mónica Machado
M. Graça Pereira

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.68721151212>

CAPÍTULO 13..... 124

ASPECTOS ÉTICO-NORMATIVOS E A QUESTÃO ÉTICO-POLÍTICA EM RELATO DOCUMENTAL DE PESQUISA NO ÂMBITO DA PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA

Antonio Renan Maia Lima
Márcio Luis Costa

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.68721151213>

CAPÍTULO 14..... 135

O LUGAR DO ACOLHIMENTO FAMILIAR, A QUEM PERTENCE A CRIANÇA?

Lindomar Expedito S. Darós
Rachel Baptista
Dinamércia Monteiro

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.68721151214>

CAPÍTULO 15..... 150

STRESS NA INFÂNCIA: AVALIAR E INTERVIR EM CONTEXTO DA EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR

Rosa Maria da Silva Gomes
Anabela Maria Sousa Pereira

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.68721151215>

CAPÍTULO 16..... 164

MÃES ESQUECIDAS: A ENTREGA DE FILHOS EM ADOÇÃO

Ivana Suely Paiva Bezerra de Mello
Mylena Menezes de França
Daniela Heitzmann Amaral Valentim de Sousa
Silvana Barbosa Mendes Lacerda

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.68721151216>

CAPÍTULO 17..... 178

O IMPACTO DO EPISTEMICÍDIO NA AUTOEFICÁCIA DA CRIANÇA NEGRA

Anne Caroline Souza Nascimento
Eliza Loubacker Amim
Heloise Araújo Silva
Mariana Veloso Passos

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.68721151217>

CAPÍTULO 18..... 191

CRIMINAL AND FORENSIC PSYCHOLOGY OF A CASE OF FILICIDE BY DECAPITATION OF A MINOR

Bernat-Noël Tiffon Nonis

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.68721151218>

CAPÍTULO 19.....204

PERSONALIDAD CRIMINAL EN UN MILITAR DE ELITE ENTRENADO Y ASESINATO

Bernat-Noël Tiffon Nonis

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.68721151219>

CAPÍTULO 20.....210

PERFIL INDIRECTO COMO HERRAMIENTA DE LA PSICOLOGÍA FORENSE. ENTORNOS VIRTUALES Y RASGOS DE PERSONALIDAD

Patricia González Elices

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.68721151221>

CAPÍTULO 21.....220

FORMAÇÃO DE CONDUTORES: COLETIVIDADE, ESPAÇO PÚBLICO

Vanessa Jacqueline Monti Chavez

Silvio Serafim da Luz Filho

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.68721151222>

SOBRE O ORGANIZADOR.....233

ÍNDICE REMISSIVO.....234

O IMPACTO DO EPISTEMICÍDIO NA AUTOEFICÁCIA DA CRIANÇA NEGRA

Data de aceite: 01/11/2021

Data da submissão: 08/10/2021

Anne Caroline Souza Nascimento

UNIT - Universidade Tiradentes, Bacharelado em Psicologia
Aracaju-Sergipe
<http://lattes.cnpq.br/7529140445473003>

Eliza Loubacker Amim

UNIT - Universidade Tiradentes, Bacharelado em Psicologia
Aracaju-Sergipe
<http://lattes.cnpq.br/3407956001008180>

Heloise Araújo Silva

UNIT - Universidade Tiradentes, Bacharelado em Psicologia
Aracaju-Sergipe
<http://lattes.cnpq.br/0679695316096720>

Mariana Veloso Passos

UNIT - Universidade Tiradentes, Bacharelado em Psicologia
Aracaju-Sergipe
<http://lattes.cnpq.br/4993889051831097>

RESUMO: Este trabalho, realizado em uma Escola Estadual em Aracaju-SE, tem como foco trazer uma discussão sobre a precariedade de conteúdos referentes à cultura afro-brasileira e africana na educação e suas consequências na realidade de crianças do ensino fundamental II. Tratando de conceitos como epistemicídio, autoeficácia e autoestima, à luz da Psicologia, de

uma revisão teórica aprofundada na temática e aplicação de um projeto interventivo e dinâmico para o público-alvo. A partir disso, concluiu-se que o branqueamento submete as crianças a crises identitárias precoces, conseguintes da inibição dos processos de autocategorização e desempenho escolar.

PALAVRAS-CHAVE: Autoeficácia; criança; epistemicídio; escola; negritude.

THE IMPACT OF EPISTEMICIDE ON BLACK CHILDREN'S SELF-EFFICACY

ABSTRACT: This work, carried out in a State School in Aracaju-SE, aims to bring a discussion about the precariousness of content relating to Afro-Brazilian and African culture in education and its consequences in the reality of children from kindergarten. Dealing with concepts such as epistemicide, self-efficacy and self-esteem, within the scope of Psychology, a thorough theoretical review on the theme and the application of an interventional and dynamic project for the target audience. Thus, it is concluded that whitening exposes children to early identity crises, resulting in the inhibition of the processes of auto categorization and school performance.

KEYWORDS: Self-efficacy; child; epistemicide; school; blackness.

1 | INTRODUÇÃO

A princípio, é imprescindível definir o epistemicídio, que consiste na privação de conhecimento de um povo sobre a sua própria história, bem como a limitação da sua

capacidade de produção e sua visibilidade diante daquilo que foi produzido (CARNEIRO, 2005). E por conseguinte, o epistemicídio é um fragmento do racismo, que é baseado em estereótipos e está inserido, portanto, na conjuntura de processos comuns da formação de uma sociedade, levando em consideração a sua função estrutural. Em vista disso, é básico frisar o estereótipo, que corresponde a:

“generalizações -positivas ou negativas- socialmente construídas. São frutos de uma percepção social falsa, referem-se à submissão ao poder, a uma adoção acrítica de normas e valores. Leva a fixação de características a todos os indivíduos de um mesmo grupo” (COSTA, 2012).

Tendo em vista, a restrição do contato com a suas raízes históricas e sua identidade enquanto pessoa negra, o epistemicídio evidencia que: *“O branqueamento é o grande diferencial do racismo no Brasil, visto que é uma das bases de sua concepção estruturadora.”* (MÁXIMO, et al.; 2012). Sendo este a imposição de valores estéticos e culturais europeus, ocasionando a alienação ao conhecimento do indivíduo diante da sua negritude, o racismo estrutural, portanto, comprova essa privação nas esferas sociais, naturalizando comportamentos outrora tidos como racistas. A partir dos estudos utilizados para a elaboração deste trabalho, é possível observar que grande parte das crianças negras podem ser submetidas a crises identitárias precoces devido à cultura de branqueamento, e a consequente inibição da *autocategorização- “O conhecimento por parte do indivíduo de sua pertença a um grupo racial, que deve coincidir com o que outras pessoas atribuem a ele.”* (SILVA, 2002), e desempenho escolar. É de fundamental importância, desse modo, analisar como ocorre a representação das imagens negras em salas de aula, especialmente em escolas de ensino fundamental. Sendo a escola o local de socialização secundária, onde a criança vai se deparar constantemente com realidades distintas da sua e com seus primeiros conflitos sociais.

A proposta dessa pesquisa é realizar, de forma didática e prática, atividades informativas, lúdicas e psicoeducativas, que representem aspectos identitários do público alvo. Tais intervenções foram oferecidas a discentes e docentes de uma escola estadual da cidade de Aracaju/SE, abrangendo então uma visão distinta daquela que usualmente lhes é imposta acerca da população negra. Entende-se que é imprescindível a problematização e discussão acerca da abordagem de temáticas referentes à negritude, a fim de que sirvam de suporte para a construção positiva de sua autoimagem e autoeficácia, influenciando diretamente no seu âmbito educativo.

2 | FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Para compreender o racismo como base estruturadora da formação do Brasil, faz-se necessário voltar cerca de 130 anos, para a abolição da escravatura no país. Ocorreu que, ao ser assinada a Lei Áurea, os negros escravizados foram descartados e desprovidos de amparo e estrutura que possibilitasse qualquer forma de ascensão social. A partir

disso, iniciou-se um intenso processo de imigração europeia para o império que havia recentemente conquistado sua independência. Isso porque, a presença dos recém-libertos era incômoda e a contratação destes para o trabalho assalariado estava fora de cogitação. A esse processo, deu-se o nome de branqueamento, defendido e estudado por diversos intelectuais como:

"[...] Joaquim Nabuco, Rui Barbosa e Euclides da Cunha, entre outros. Todos eles eram contrários à escravidão, mas imbuídos do racismo e da inferioridade inata dos negros. Na obra o Abolicionismo, Joaquim Nabuco dá uma explicação [...] : 'absorver o sangue caucásico, vivaz, enérgico e sadio que certamente embranqueceria o nosso povo' (CHIAVENATO, 1986 apud SILVA, 1995, p 26)" (SILVA, 2007).

Esse processo de embranquecimento populacional mediante a miscigenação foi defendido por um grande arcabouço julgado como científico, que parte do que Silva (2007) chamou de *"ideólogos transvertidos de cientistas"*. Fortalecendo assim, a exclusão dos negros libertos- uma vez que não foram criadas políticas de ressocialização que tivessem como objetivo a inclusão dessas pessoas no recente mercado de trabalho, e incentivando que fossem dizimados. Além da que teve em sua época, também no presente século (XXI), a cultura do embranquecimento tem efeitos remanescentes que continuam a atingir diretamente a população negra, interferindo na sua formação identitária enquanto parte de um grupo racial e naturalizando o privilégio da branquitude. A ativista norte-americana e antirracista Peggy McIntosh, enxerga-o como *"uma bolsa invisível, cheia de espólios não merecidos [...], mas que deveria manter no esquecimento."* (1989).

O apanhado histórico, fundamenta diversos termos que serão usados neste artigo, e que serve para maior entendimento sobre o discriminação racial atualmente no Brasil. Em uma das definições observadas nas ciências sociais e na psicologia social, o preconceito é definido como *"[...] um conjunto de atitudes que provocam, favorecem ou justificam medidas de discriminação."* (ROSE, 1972, p. 162) . Isto é, preconceito seria um conjunto de atitudes que configuram um comportamento de discriminação. Para o autor em questão, ele decorreria do estado de espírito da pessoa que discrimina. Logo, a discriminação, para alguns estudiosos, faz parte da definição de preconceito, como atitude observável do preconceito ou como parte do que se caracteriza como preconceito.

Já quanto ao racismo é patente que se manifeste em diferentes maneiras. São estas, o racismo estrutural, que é carregado de estereótipos, visto que está abarrotado daquilo que pode-se chamar de fase "patológica" desse processo cognitivo: o preconceito racial. Este,

"Considera-se como preconceito racial uma disposição (ou atitude) desfavorável, culturalmente condicionada, em relação aos membros de uma população, aos quais se têm como estigmatizados, seja devido à aparência, seja devido a toda ou parte da ascendência étnica que se lhes atribui ou reconhece" (NOGUEIRA, 2006).

Logo, entende-se o preconceito racial como influenciador direto da forma como um determinado grupo (nesse caso, a população negra) é tratado em meio social. Esse tipo de conduta, gera adoecimento emocional para quem sofre, e tem seus efeitos prolongados desde a infância até a fase adulta, como demonstrado na pesquisa de estudo longitudinal para observar os efeitos da discriminação racial percebida, que foi realizada de 2010 a 2018 nos Estados Unidos, aplicada em 889 crianças de 10 a 12 anos, sendo 53,8% do sexo feminino e 46,2% do sexo masculino acompanhados durante 18 anos. Nos resultados do estudo, nota-se que: “*Entre jovens negros, a discriminação racial [e o preconceito racial] aumenta risco de problemas de saúde mental, como sofrimento psicológico, ideação suicida, bem como distúrbios psiquiátricos, como ansiedade e depressão*” e também, “*A descoberta de que os negros que viviam nas comunidades predominantemente brancas relataram que sofreram mais discriminação e preconceito racial [...]*” (ASSARI, GIBBONS, SIMONS; 2018).

Esse tratamento está carregado de violência simbólica e gera em seus alvos um elevado sofrimento psíquico, isto é:

“Conjunto de sintomas psicológicos e físicos tanto de ansiedade como de depressão que ocorre em indivíduos que não satisfazem os critérios para nenhum transtorno psicológico particular; considera-se que ele seja o que é avaliado por muitas supostas medidas de autorrelato de depressão. O sofrimento psicológico provavelmente reflete flutuações normais de humor na maioria das pessoas, mas pode indicar o início de um episódio depressivo maior em indivíduos de histórico de transtorno depressivo maior” (APA, 2010, p. 873).

Tendo em vista, a conceituação da condição sócio-histórica e dos vocábulos estabelecidos nos dias atuais, é mister averiguar as circunstâncias de como o povo preto tem sido mirado pela sociedade brasileira.

A priori, é de fundamental importância ressaltar o auto reconhecimento da pessoa negra e do que é ser negro na sociedade brasileira, sendo que este grupo (pretos e pardos) representa, de acordo com dados de 2019 do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE, 56,2% da população brasileira. O povo afrodescendente e afro-brasileiro, que é privado e praticamente anulado do acesso ao entendimento verdadeiro sobre sua história e cultura, é a níveis estatísticos a porcentagem que mais sofre, de fato, em quase todas as esferas sociais e pessoais. Segundo o “Atlas de Violência” de 2021, foi calculado que em 2019 o povo preto corresponde a 77% das vítimas de homicídio, com uma taxa de 29,2 por 100 mil habitantes, tanto que esse mesmo instrumento, governamental, explicita: “*Em quase todos os estados brasileiros, um negro tem mais chances de ser morto do que um não negro [...]*” (p. 52), ou seja, é notório que há uma discrepância em graus assustadores das graves consequências do racismo estrutural no país.

O racismo brasileiro, sustentado por três séculos de escravidão, ainda é esquecido por grande parte da branquitude e pela cultura do branqueamento que perdura até os

dias atuais, prejudicando diretamente toda a representação social do indivíduo negro na sociedade, sendo ainda, o povo que ganha menores salários; a maioria dos presos (61,7% segundo a Câmara dos Deputados, em 2018); o que tem menor representatividade na literatura e no cinema; e depois da “onda do desemprego” com dados de 2020 pelo IBGE e PNAD Contínua, representam 72,9% dos desocupados do país, de um total de 13,9 milhões de pessoas nessa situação.

Portanto, a representação social criada ao longo de toda a carga histórica não afeta somente o indivíduo em sociedade, mas a construção de sua identidade pessoal prejudicando de modo impagável a individualidade do ser humano que sofre com os resíduos do racismo. Esta concepção, é de que tal representação faz uma preparação para a ação. Ela não o é somente na medida em que guia o comportamento, mas, sobretudo na medida em que remodela e reconstitui os elementos do meio ambiente em que o comportamento teve lugar (MOSCOVICI, 1978, p. 49).

“Dessa forma, a representação de algo pode não ser do objeto inicialmente percebido, mas do objeto construído a partir dos elementos que a ele acrescentamos, no processo de modelagem e reconstrução” (SILVA, 2007).

Destaca-se que a representação social atravessa a internalização do racismo, que resulta de um processo de violências de cunho racial que tem início na infância. Mouzouza e McLean (2007), caracterizam-na como a aceitação das mensagens negativas por parte do grupo que é vítima da agressão. Levando em consideração a fase do desenvolvimento na qual ocorre esse processo de integração, faz-se indispensável pensar, neste momento, a infância enquanto objeto do presente trabalho, entendendo a formação da identidade racial como base fundamental.

A construção da identidade, de acordo com a antropóloga Kabengele Munanga, consiste num processo de atributos de aspectos internos e externos que se dá com a autodefinição e a identidade que lhe é atribuída (GOMES, 2005). No entanto, a identidade é vista quando “[...] *um grupo reivindica uma maior visibilidade social face ao apagamento ao que foi historicamente submetido*” (NOVAES, 1993). No que tange o processo identitário das crianças negras, entretanto, é preciso traçar uma linha, não necessariamente linear, acerca dos outros níveis identitários a partir dos quais ocorre um dinamismo que culmina na identidade racial. São três identidades que bifurcam-se em determinadas necessidades que precisam ser supridas durante o desenvolvimento. Munanga diz que, a primeira delas é a legitimadora, que deve suprir a manutenção de um *status quo*; a segunda diz respeito à identidade de resistência, buscando sobreviver diante da opressão que sofre determinado grupo desvalorizado por parte das instituições dominantes; a terceira remete à identidade-projeto, procurando atender à nova identidade que é formada a partir das reivindicações feitas mediante o processo de identidade de resistência (GOMES, 2005). Nesse sentido, para que a identidade racial da criança negra, seja promovida de forma efetiva, faz-se mister o ensino da História e Cultura Afro-descendente nas salas de aula (BATISTA, 2009),

ideia passível de ser constantemente reforçada, ainda que já prevista como Lei Federal 1.639/03.

Em caso de privação do conhecimento de sua própria história e cultura, a criança negra se vê diante de consequências que acarretam diretamente na autoimagem- que “[...] reside no conhecimento individual de si mesmo e no desenvolvimento das próprias potencialidades, na percepção dos sentimentos, atitudes e ideias que se referem à dinâmica pessoa” (MOSQUERA; STOBÄUS, 2008), e por conseguinte, a autoeficácia, caracterizada pela crença do indivíduo sobre sua própria capacidade, e suas habilidades de organizar e executar ações visando determinado resultado (BANDURA, 1977).

“Esse tipo de tratamento [a privação do conhecimento] e abordagem racista contribuiu e contribui para o negro introjetar, internalizar uma imagem negativa de si mesmo, de sua raça e de sua cultura, provocando assim a negação de sua identidade [...]” (BATISTA, 1995).

Considerando as representações do povo preto e como elas influenciam diretamente no autoconceito em construção de uma criança nos períodos da chamada “janela de oportunidades”, seu processo de formação de identidade traz à tona a necessidade da particularidade infantil em sua noção de raça que por ser muitas vezes distorcida (JOVINO, 2014), ocasiona o sofrimento psíquico causado pela carente abordagem da cultura afro-brasileira no ensino fundamental e que pode ser elevado com o chamado epistemicídio:

“Fenômeno que ocorre pelo rebaixamento na autoestima que a discriminação e o racismo provocam no cotidiano escolar, pela negação aos negros da condição de sujeito de conhecimentos, pela imposição do embranquecimento cultural e pela produção do fracasso e enfraquecimento” (CARNEIRO, 2005).

Faro e Pereira (2009) salientam que a presença de práticas racistas no ambiente educativo afetam diretamente a saúde do indivíduo devido ao estresse causado pela sobrecarga dos recursos individuais disponíveis para a adaptação. Desta forma, a instituição da Escola, possui um papel fundamental como base socializadora secundária, de reduzir as práticas racistas, a fim de que seus efeitos nas crianças negras sejam gradativamente diminuídos.

“Crianças negras crescem sem autoestima porque não se veem na TV ou nos livros didáticos.” (RIBEIRO, 2014). As instituições de ensino brasileiras tem, assim, dentre as suas diversas funções, o dever de proporcionar às crianças habilidades sociais, isto é, *“conjunto de comportamentos emitidos diante das demandas de uma situação interpessoal”* (TURINI BOLSONI-SILVA, CARRARA, 2010), as quais, em conformidade com Feitosa, *et al.* (2009), são habilidades de comunicação, civilidade, assertividade, empatia e expressão de sentimentos positivos que ajudam no desempenho e na construção da competência social. Para que estas possibilitem o desenvolvimento destas relações e de uma autoestima saudável. Entretanto, a falta de representatividade negra nos conteúdos abordados em sala de aula, prejudica tal processo e contribui para a perpetuação padrões de beleza

eurocêntricos, bem como para a inibição do desenvolvimento intelectual das crianças negras.

É necessário que as escolas atentem para questões que atravessam o corpo negro e que não são parte da vivência de crianças brancas, a fim de que às primeiras sejam conferidas a integridade e informação necessária a respeito de seu passado e às segundas a capacidade de lidar, de forma harmônica, com o diferente. Como embasamento a pesquisa de Lopes (1994), constata que:

"[...] a instituição escolar, no desenvolvimento que encetou nos últimos anos, trouxe embutido nesse processo situações antagônicas: de um lado, corre atrás de uma possível democratização do acesso à escola para todos os segmentos sociais; de outro lado, não está preparada para abrigar no seu interior a diferença e a pluralidade humana."

Por sua vez, os conteúdos didáticos e imagens históricas apresentadas, deixam a desejar com relação à abordagem do protagonismo negro, é a ausência da representatividade da cultura de um povo, que em sua maioria, quando trazida e disposta no âmbito escolar, é carregada de estereótipos, sem visar o para além de uma ideia antiquada. Para Jovino (2010), a vida das crianças escravizadas, sua educação para submissão ao pensamento europeu, reverbera até hoje no modo como pessoas negras são percebidas e representadas. Silva (2015) evidencia o quão importante é o conhecimento histórico aprofundado da raça negra e como eles vieram para o Brasil, e como a falta desse conhecimento para as crianças negras e as não negras agrava ainda mais o epistemicídio negro e o racismo.

"Representações de negros, feitas por não negros, por meio de fotografias, desenhos e de outras formas, que ela analisa, expõem submissão, negação da própria existência, assimilação. [...] Como explicar às crianças negras e também as não negras que os afrodescendentes são os únicos brasileiros, pelo menos a significativa maioria deles, que desconhecem precisamente de onde vieram seus antepassados?" (SILVA, 2015, p. 163).

O posicionamento na Escola diante destas questões, é de grande relevância para o desenvolvimento sadio da autoimagem, autoconceito e aceitação de sua cultura durante a fase da infância. O ambiente escolar é responsável, juntamente com outros veículos, pela perpetuação de padrões estéticos que levam à inclusão diferenciada dos alunos aos quais leciona. Levando em consideração que no período determinado por Berger como meia infância (aproximadamente entre os 6 e 11 anos), as crianças já são dotadas da capacidade de se identificar em grupos sociais, diante disso as crianças negras se encontram vulneráveis à estes padrões e tornam-se passíveis de cristalizar aquilo que lhes é apresentado diariamente através da convivência com seus colegas de classe e professores (OLIVEIRA, 2008).

É importante pontuar, contudo, que nos últimos anos tem-se observado um aumento nas produções de autores negros e maior investimento por parte das editoras em livros que

abordam aspectos da cultura africana e suas descendências no Brasil (SOUZA; BOAKARI, 2018). É partindo deste pressuposto e intencionando uma melhoria neste contexto, que este trabalho objetiva levar representatividade e promover a inclusão de crianças negras nas escolas, uma vez que essa introdução de produções e aspectos culturais afro-brasileiros não são apenas benéficos para crianças negras, mas também para as não-negras.

3 | METODOLOGIA

Trata-se de um estudo descritivo, experimental e de campo, utilizando como base a análise de dados qualitativos para verificar o impacto do epistemicídio na autoeficácia de crianças na escola pública. Sendo a amostra composta por 35 crianças entre 9 e 10 anos de idade, das quais apenas cinco não eram negras.

Para compreender a escolha da amostra, se faz necessário retomar a ideia de Berger (2017) da maturação infantil a partir dos 6 até aos 11 anos, cuja fase já é possível introduzir práticas grupais de interação social. Já segundo Emmel (1990) crianças de 9 a 10 anos mostravam gesticulações mais evoluídas, sequenciação e complexidade nos diálogos, e um nível de elaboração muito mais aprimorado que as crianças mais novas. Por isso, será utilizado como amostra crianças de 9 a 10 anos.

Foi utilizado um questionário com os professores, para analisar interação professor-aluno-escola a respeito do tema desta pesquisa, no qual as perguntas diziam respeito à formação do docente e tempo que estava na instituição, sendo estas para os dados sociogeonômicos. Também teve como foco as perguntas voltadas para o tema do artigo, sobre as disciplinas que comumente abordam o tema da escravidão e como os entrevistados enxergam esse assunto no contexto escolar.

Foram realizadas com as crianças quatro dinâmicas alusivas. Na primeira, as crianças foram indagadas sobre o que foi estudado a respeito da história do Brasil, a fim de introduzi-las ao tema do trabalho de maneira sutil e em seguida, na segunda dinâmica, foram perguntadas a respeito da cor da própria pele, para que as mediadoras estivessem mais cientes a respeito da percepção das crianças no que tangia a sua identidade racial-negra ou não negra. Na terceira dinâmica, o grupo apresentou imagens de figuras negras de renome, isto é, que tem lugar de destaque na mídia (cantoras, atrizes e princesas), perguntando quais delas eram conhecidas pelas crianças e pedindo para que adivinhassem quais são os papéis ocupados pelas figuras apresentadas. Logo após, foram exibidos elementos da cultura afro-brasileira que são bastante conhecidos, sendo eles culinários, ritmos e danças, seguidos de explicações históricas destes conteúdos através de fotos apresentadas no *datashow* por meio de *slides*.

Por fim, realizou-se a quarta e última dinâmica, na qual o número total de alunos dividiu-se em dois grupos de mesma quantidade. Ambos os grupos se posicionaram frente a frente e foi requisitado que fosse mantido o contato visual com o colega que está a frente.

Ao comando da mediadora, os alunos deram passos para trás e ao som de uma música os alunos foram orientados a se misturar e movimentar-se. Ao fim da música, os grupos retornaram para os seus devidos lugares e finalizou-se a intervenção com a alusão de que, apesar de ser clara a existência de grupos e diferenças, no final das contas existe um grande grupo que é fruto de uma mistura de todas as nossas diferenças.

4 | RESULTADOS

Inicialmente, ao introduzir a contextualização histórica, foi constatado pouco engajamento por parte das crianças, tendo uma criança relatado, em particular a uma das mediadoras, não haver estudado a história do Brasil. Em seguida, quando questionadas quanto a sua cor, diante da disposição de diversas opções de lápis e giz de cera coloridos, demonstraram inicialmente estranhamento frente à possibilidade de se considerarem azuis ou verdes, por exemplo. Logo depois, observou-se interesse em vir à frente da sala buscar uma cor que lhes agradasse. Vale ressaltar as crianças negras que escolheram lápis marrom, e outras que escolheram tons de bege claro, ocorrendo alguns questionamentos se havia a opção de “cor de pele” (se referindo ao bege), o que mais tarde seria observado na dinâmica dos desenhos. É válido ressaltar que esses resultados se encaixam no que defende Batista (1995), quando trata da privação de conhecimento e “*abordagem racista*” enquanto contribuintes para “[...] *o negro introjetar, internalizar uma imagem negativa de si mesmo, de sua raça e de sua cultura, provocando assim a negação de sua identidade*”.

Posteriormente, iniciou-se a próxima atividade, na qual deveriam se desenhar de acordo com as seguintes perspectivas: 1º- como se viam; 2º- como acreditavam ser vistos pelas outras pessoas; 3º- como gostariam de ser quando crescessem. Algumas crianças optaram por não desenhar e escreveram palavras a respeito de si mesmas. Dos papéis que continham desenhos, apenas 10 crianças pintaram a cor de sua pele, sendo 5 que eram negras e pintaram, representando a sua pele, com a cor marrom; e as outras 5 que também eram negras e pintaram, representando a sua pele, com lápis bege ou popularmente conhecido como lápis “cor de pele”, sendo que estas também colocaram o próprio cabelo como liso ou ondulado, tendo apenas duas o cabelo ondulado. No tocante às frases que foram colocadas junto com os desenhos, é possível observar que duas meninas negras, que pintaram sua pele com a cor de lápis marrom, na parte que pedia para colocar como as pessoas as viam, optaram por escrever coisas como: “*feia*”, “*nariguda*” e “*chata*”, as quais aparecem várias vezes.

Ademais, as 16 outras se desenharam e colocaram frases, mas não pintaram a cor de suas peles, nota-se que quatro escreveram na parte que foi pedido para colocar como as pessoas as viam, como: “*chata*”, “*feia*”, “*ninguém gosta de mim*”, “*gorda*” e “*dramática*”, além de que um dos meninos nessa parte se desenhou com chifres (como a figura simbólica de um “diabo”), na parte “como me vejo”. Percebe-se em um dentre

estes desenhos, uma menina que escreveu, na parte de como se vê, como: “*insuportável*”, “*solitária*” e “*depressiva*”, sendo todos estes, e os relatos acima, de crianças negras.

Em um terceiro momento, foram apresentadas imagens de figuras negras que ocupam lugares de destaque, tais como cantoras, dançarinas, princesas, ex-presidente, entre outros, a fim de avaliar o que foi pontuado por Ribeiro (2004), ao que se refere à carência da construção da autoestima das crianças negras por não se verem em livros didáticos e na televisão. As crianças foram solicitadas a responder caso conhecessem as pessoas e, nesse momento, houve um grande número de respostas e tentativas de identificar, evidenciando grande interesse. Tal interesse se manteve durante a apresentação de comidas, danças e formas de estilizar o cabelo, todos componentes da cultura afro-brasileira. Inclusive, algumas crianças fizeram perguntas durante a apresentação das tranças nagô, quanto ao seu significado e sua relação com a ideia de resistência.

Por fim, todos recolheram as cadeiras para os cantos da sala, a fim de deixar um espaço amplo para a última dinâmica. Buscou-se randomizar as duplas para então dar início à atividade, contudo, ao notarem que havia a possibilidade de dança, 6 crianças desistiram de participar. Quando solicitadas a olharem fixamente nos olhos da sua dupla, as crianças riram e demonstraram certo desconforto e timidez. No momento da dança, poucas crianças “se soltaram”, tendo a maioria evidenciado certo incômodo, porém em uma segunda tentativa, foi pedido pelas mediadoras, que participassem apenas aqueles que gostariam de dançar, nesse momento, então, elas dançaram. Vale ressaltar um ocorrido durante a organização das duplas, onde uma menina negra que tinha seu par, recebe frases de que seus colegas não queriam se juntar a ela, a mesma, cabisbaixa, ficou sem sua dupla (apesar de uma das mediadoras intervir). Sendo que, essas mesmas crianças que falaram tais palavras para a menina preta, estavam fazendo dupla com meninas brancas. Dessa forma, reprisando o que foi colocado por Rose (1972) acerca do preconceito, sendo este legitimador da discriminação.

Quanto às professoras, foi observado por parte das mediadoras um comportamento desinteressado, visto que durante a realização das dinâmicas, as quatro docentes presentes (das quais uma era negra), permaneceram conversando entre si e assistindo vídeos no celular. Além disso, no que tange o questionário que foi distribuído entre elas, houve pouca contribuição, uma vez que houve apenas uma devolutiva, enquanto três requisitaram responder em casa e entregarem posteriormente. Nesse sentido, após dois retornos à instituição, foi alegado por duas das três docentes que estas haviam esquecido o documento e a terceira alegou ter perdido o referido questionário. Outro ponto a ser destacado é que, nas respostas deste, a professora que fez a devolutiva relatou que jamais havia presenciado casos de exclusão entre as crianças, reforçando a ideia de Lopes (1994), ao abordar as situações antagônicas no desenvolvimento das escolas, no que abarca a busca pela democratização e acesso às mais diversas parcelas sociais, mas ao despreparo para lidar com as pluralidades.

Após a finalização das atividades, muitas das crianças foram às mediadoras com abraços e palavras como: “foi um prazer conhecer vocês”. Vale ressaltar que foi recebido, em particular, relatos de algumas meninas, uma delas compartilhou suas experiências de racismo por parte de seus colegas, na qual falavam sobre o seu cabelo e a empurravam, a menina não quis descrever o que os colegas diziam, relatou também que já havia falado aos seus pais e com a coordenação.

5 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após o embasamento teórico e a comprovação, do mesmo, na prática é importante ter um olhar crítico, assertivo e construtivo para esta temática, ao qual também foi orientado pela Prof.^a e Dra. Jamile Santana Teles Lima¹, que nos ajudou a trilhar esse caminho e iluminou nossos passos em todo o momento de construção deste trabalho. Por quanto, concluiu-se, com a presente produção escrita, que o ensino da cultura afro-brasileira é, ainda, bastante precário, além de haver pouca representatividade no meio docente. Para mais, notou-se pouco interesse das professoras em lidar com essas questões e sequer perceber o que havia acontecido. As mediadoras observaram casos de violência simbólica por meio de termos como “cabelo duro” (que foi descrito e dito pelas crianças durante a atividade das fotos) e escutaram um relato de violência física.

É importante destacar que durante o período de visita à instituição, anterior à intervenção em si, em conversa com a supervisora da biblioteca do local, foi relatada a ausência de livros disponíveis para as crianças com a presença de personagens negras. Diante de outro relato, ao qual os alunos costumavam pegar livros emprestados, é necessário colocar que o conteúdo que é consumido pelos mesmos não atende às necessidades representativas desses sujeitos, que são de maioria negra (aproximadamente 87%, segundo a amostra). Os conteúdos que contemplam personagens negras e a cultura africana e/ou afro-brasileira são de suma importância para a constituição da autoeficácia e autoestima das crianças em questão, como visto no decorrer deste trabalho. Além disso, há a necessidade de uma psicoeducação efetiva aos docentes para contribuir no encerramento do ciclo de violência contra a população negra, pois tem-se um grande número de pesquisas a respeito da temática, mas por hora, é vital que se comece uma prática assertiva.

REFERÊNCIAS

ASSARI, Shervin. GIBBONS, Frederick X. SIMONS, Ronald L.; Perceived Discrimination among Black Youth: An 18-Year Longitudinal Study; **Behavioral Sciences**; Licensee MDPI, Basel, Switzerland; United States of America-USA; 2018.

¹ Link do currículo Lattes, para acesso às informações acadêmicas da orientadora: <http://lattes.cnpq.br/8549376449279575>.

BATISTA, Michelangelo Henrique; **Ausência da construção da identidade racial da criança negra no contexto escolar**. Tese de Conclusão de Curso pela Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT), Juara/MT, 2009.

BATISTA, Normando. **Cultura Negra e Currículo**. In: SILVA, Luiz Heron da & AZEVEDO, José Clóvis de (Orgs). *Paixão de Aprender*. Petrópolis/RJ: Vozes; p. 254-255, 1995.

BERGER, Kathleen Stassen; **O desenvolvimento da pessoa do nascimento à terceira idade**; tradução Gabriela dos Santos Barbosa; Rio de Janeiro - ed 9º; LTC, 2017.

CARNEIRO, Aparecida Sueli. **A construção do outro como não-ser como fundamento do ser**. Tese de doutorado pela Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (Feusp), São Paulo, 2005.

Dawne M. Mouzon & Jamila S. McLean; **Internalized racism and mental health among African-Americans, US-born Caribbean Blacks, and foreign-born Caribbean Blacks, Ethnicity Health**; p. 36-48, 2017.

Dicionário de Psicologia APA - American Psychological Association; Porto Alegre: Artmed; p. 873, 2010.

FARO, André; PEREIRA, Marcos. Raça, racismo e saúde: a desigualdade social da distribuição do estresse. **Revista Estudos de Psicologia**, v.16, n.3; p. 271-278, 2011.

GOMES, Nilma Lino. **Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil: Uma breve discussão**. In: MUNANGA, Kabengele. *Educação AntiRacista: Caminhos abertos para Lei Federal 10.639/03*. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade; p. 236, 2005.

IPEA - Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada; **Atlas da Violência**. p. 52, 2021. Disponível em: <https://www.ipea.gov.br/atlasviolencia/arquivos/artigos/1375-atlasdaviolencia2021completo.pdf> . Acesso em: 07/10/2021.

JOVINO, Ione da Silva. **Crianças negras em imagens do século XIX**. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de São Carlos, Programa de Pós-Graduação em Educação, São Carlos, 2010.

JOVINO, Ione da Silva; **Crianças negras nas imagens, imagens de crianças negras: infância e raça na iconografia do século XIX**; In: FERREIRA, A.J., org. *Relações étnico-raciais, de gênero e sexualidade: perspectivas contemporâneas*. Ponta Grossa: Editora UEPG, p. 37-64, 2014.

LOPES, Ademil. **Escola, socialização e cidadania: um estudo da criança negra numa escola pública de São Carlos**. São Carlos: EDUFSCar, 1994.

MOSCOVICI, Serge; **A representação social da psicanálise**. Tradução de Álvaro Cabral; Rio de Janeiro: Zahar; 1978.

NOGUEIRA, Oracy; Preconceito racial de marca e preconceito racial de origem. **Tempo Social**, revista de sociologia da USP; v. 19, n. 1; p. 287-308, 2006.

NOVAES, Sylvia Caiuby. **Jogo de espelhos - Imagens da Representação de si através dos Outros**. São Paulo: EDUSP; 1993.

Portal da Câmara dos Deputados; *In*: Comissão de Direitos Humanos e Minorias; **Sistema carcerário brasileiro: negros e pobres na prisão**. 2018. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/atividade-legislativa/comissoes/comissoes-permanentes/cdhm/noticias/sistema-carcerario-brasileiro-negros-e-pobres-na-prisao> . Acesso em: 07/10/2021.

RAMOS, Denise Gimenez; **Formação da identidade e sentimentos de autoestima: um estudo comparativo entre jovens brancos e negros**; PUCSP; 2008.

ROSE, Arnold M. **A origem dos Preconceitos**. *In*: **Raça e Ciência II (1960)**. Coleção Debates. São Paulo: Perspectiva, 1972.

SCHUCMAN, L. V.; **Entre o encardido, o branco e o branquíssimo: branquitude, hierarquia e poder na cidade de São Paulo**; FAPESP; São Paulo: AnnaBlume; p. 169, 2014.

SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e. Crianças negras entre a assimilação e a negritude; Universidade Federal de São Carlos - UFSCar; São Carlos-SP; **Revista Eletrônica de Educação**; v. 9, n. 2; p. 161-187, 2015.

SOARES, Adriana Benevide; *et al.*; **Vivências, Habilidades Sociais e Comportamentos Sociais de Universitários**. Psicologia: Teoria e Pesquisa; v. 34, 2018.

SOUZA, Emanuella; BOAKARI, Francis; SOARES, Resistindo ao epistemicídio: em busca de uma literatura infantil afro-brasileira, moçambicana e angolana. **Mulemba**; Rio de Janeiro; v. 10, n. 19, p. 82-98, 2018.

SOUZA, Neusa Santos; **Tornar-se negro: As vicissitudes da identidade do negro brasileiro em ascensão social**. Rio de Janeiro: Graal; 1983.

STOCO, Mariana. **Sobre o Epistemicídio e seus aspectos**. 2018. Disponível em: <https://medium.com/@marianastoco/sobre-o-epistemic%C3%ADdio-e-seus-aspectos-6c35daf99e30> . Acesso em: 07/10/2021.

TURINI BOLSONI-SILVA, Alessandra; CARRARA, Kester; Habilidades sociais e análise do comportamento: compatibilidades e dissensões conceitual-metodológicas. **Psicologia em Revista**, Belo Horizonte, v. 16, n. 2, p. 330-350, 2010.

ÍNDICE REMISSIVO

A

Acolhimento Familiar 7, 135, 136, 137, 138, 140, 142, 143, 144, 145, 146, 147
Adaptação 6, 4, 5, 59, 61, 93, 94, 96, 97, 104, 105, 106, 107, 109, 114, 115, 116, 117, 183
Adolescente com DT1 93
Agravante de parentesco 192
Alevosía 192
Alteración psíquica 191, 192
amor materno 164, 165, 166, 167, 168, 169, 172, 174, 175, 177
Ansiedade 54, 67, 96, 104, 106, 107, 114, 116, 117, 118, 151, 152, 156, 162, 181
Aprendizagem 1, 2, 3, 4, 6, 7, 8, 10, 11, 13, 14, 45, 47, 48, 50, 51, 57, 91, 117, 151, 160, 162, 220, 228, 230
asesinato 8, 191, 204, 205, 208
Atenuante de confesión 192
autoeficácia 7, 46, 96, 117, 178, 179, 183, 185, 188
Autonomia 7, 59, 61, 62, 63, 65, 99, 100, 138, 147
Avaliação 46, 47, 48, 55, 79, 115, 116, 117, 124, 125, 126, 129, 130, 131, 132, 150, 152, 153, 159, 162, 228, 231

C

Cancro da mama 6, 114, 115, 116, 117, 118
capacidad volitiva 204
clima de aula 18, 20, 25
Cognitivo 1, 4, 6, 8, 31, 32, 54, 55, 78, 114, 117, 118, 180, 208
Coletividade 8, 220, 222, 223, 225, 226, 228, 230
comportamientos preventivos 6, 66, 69, 70, 72, 75, 76, 77, 78
conductas antisociales 31, 81, 83, 84, 85, 86, 87, 88, 89, 90
conductas delictivas 81, 83, 86, 87, 88, 89
Conhecimento 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 54, 67, 105, 108, 125, 126, 128, 130, 132, 153, 165, 178, 179, 183, 184, 186, 229
convivencia 20, 26, 27, 29, 31, 34
COVID-19 6, 66, 67, 68, 69, 70, 71, 72, 73, 75, 76, 77, 78, 79, 80
Criança 7, 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 11, 12, 14, 15, 16, 17, 51, 92, 94, 96, 97, 105, 106, 107, 108, 109, 135, 136, 137, 138, 139, 140, 141, 142, 145, 147, 148, 151, 152, 153, 155, 156, 157, 158, 160, 164, 165, 166, 167, 168, 169, 170, 171, 172, 173, 174, 176, 177, 178, 179,

182, 183, 186, 189, 227

D

Decapitação 191, 192, 202

Deficiência visual 6, 59, 61, 62, 64, 65

Depressão 55, 67, 104, 106, 114, 116, 117, 118, 152, 173, 175, 181

Diagnóstico 50, 51, 52, 53, 79, 95, 96, 114, 115, 116, 117, 118

E

educação 7, 1, 2, 3, 6, 7, 8, 13, 14, 15, 16, 17, 52, 55, 56, 59, 62, 63, 65, 91, 92, 94, 134, 150, 153, 159, 160, 161, 178, 184, 189, 190, 223, 227, 229, 230, 231, 233

Educación socioemocional 5, 29, 30, 31, 32, 33, 35

Entornos Virtuales 8, 210, 212, 213, 214

epistemicídio 7, 178, 179, 183, 184, 185, 190

escola 6, 6, 12, 17, 56, 91, 92, 93, 104, 107, 114, 119, 156, 159, 178, 179, 183, 184, 185, 189

Espaço público 8, 220, 222, 225, 226, 227, 228, 230, 231

estágios de desenvolvimento 37

Ética 22, 73, 124, 125, 126, 127, 128, 129, 130, 131, 132, 133

F

Família 6, 7, 91, 92, 93, 94, 95, 96, 97, 98, 99, 100, 104, 106, 107, 109, 136, 137, 139, 141, 142, 145, 148, 149, 151, 156, 159, 165, 167, 172, 173, 174, 175, 176, 226

Filicídio 191, 192, 202

Funções Psicológicas 6, 59, 60, 62, 64

I

inclusión curricular 29

Individualidade 4, 64, 182, 220, 231

inteligência 3, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 15, 16, 17, 37, 45, 46, 47, 48

Internet 166, 202, 210, 211, 212, 213, 214, 215, 217, 218

J

jóvenes 30, 32, 34, 35, 71, 81, 82, 83, 84, 88, 89

M

Mães doadoras 164, 169, 170, 173, 176

maternidade 144, 164, 168, 175, 176, 177

Mediação 1, 2, 13, 14, 59, 61, 62, 63, 64, 65
Memória de trabalho 114, 115, 116, 117, 118
militar de elite 204, 207
modelo por ecuaciones estructurales 66, 75

N

negritude 178, 179, 190

P

Pais 91, 97, 98, 99, 100, 104, 106, 107, 108, 109, 146, 151, 152, 154, 155, 156, 167, 169, 170, 171, 172, 173, 175, 176, 188

Perfil Indirecto 8, 210

Personalidad 8, 27, 32, 204, 206, 207, 208, 210, 211, 212, 213, 214, 215, 216, 217, 218

Pertencimento 136, 137, 138, 141, 142, 147

Práticas educativas 63, 150, 151, 153, 155, 156, 160, 161

Psicologia 2, 4, 7, 9, 17, 46, 47, 48, 49, 56, 57, 59, 60, 62, 65, 91, 93, 104, 114, 119, 124, 125, 126, 130, 133, 135, 143, 147, 148, 149, 150, 153, 161, 162, 175, 176, 177, 178, 180, 189, 190, 220, 222, 223, 226, 228, 230, 231, 232, 233

Psicologia da saúde 150

Psicología Jurídica y Forense 210, 211, 212, 216

Q

Qualidade de Vida 6, 93, 97, 104, 105, 107, 114, 115, 116, 118, 222, 227, 228, 231

Queimaduras Pediátricas 104, 107, 109

R

raciocínio 7, 16, 36, 37, 41, 46

Rasgos 8, 204, 206, 207, 210, 211, 212, 213, 214, 215, 216, 217

Reações Emocionais 104, 106, 107

regulación emocional 18, 23, 24, 25, 29, 33

Relação família-escola 92

ruralidad 18

S

salud pública 66, 68, 77, 78

Stresse na Infância 150, 151, 152, 153, 154, 155, 156, 157, 161, 162

T

Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade 50, 51

Transtorno Psicótico 192, 202

V

validade 36, 37, 46, 47, 48

Vygotsky 1, 2, 14, 17, 59, 60, 61, 62, 63, 65

A PSICOLOGIA

e a exploração

DA PERCEPÇÃO, COGNIÇÃO, EMOÇÃO E PERSONALIDADE



Atena
Editora
Ano 2021

www.atenaeditora.com.br 

contato@atenaeditora.com.br 

[@atenaeditora](https://www.instagram.com/atenaeditora) 

www.facebook.com/atenaeditora.com.br 

A PSICOLOGIA

e a exploração

DA PERCEPÇÃO, COGNIÇÃO, EMOÇÃO E PERSONALIDADE



Atena
Editora
Ano 2021

www.atenaeditora.com.br 
contato@atenaeditora.com.br 
[@atenaeditora](https://www.instagram.com/atenaeditora) 
www.facebook.com/atenaeditora.com.br 