

A ESCOLA E A CONSTRUÇÃO DAS IDENTIDADES: A PERSPECTIVA DE ESTUDANTES

Ana Luiza Cruz Sá Barreto¹; Ana Flávia do Amaral Madureira¹

RESUMO

O presente artigo apresenta os resultados de uma pesquisa de mestrado realizada em uma escola pública de Ensino Médio do Distrito Federal, com a participação de oito estudantes do 3º ano. A partir do referencial teórico da Psicologia Cultural, foi realizada uma pesquisa qualitativa com o objetivo de investigar a perspectiva dos/as estudantes sobre o papel da escola na construção das identidades de gênero, de raça e sexuais. Foram realizados grupos focais e oficinas nos quais os/as participantes analisaram imagens e construíram imagens representando suas percepções sobre os temas. Os resultados indicaram que a escola é, frequentemente, conivente com a reprodução de preconceitos e discriminações contra mulheres, pessoas negras e com orientações sexuais diferentes da heterossexualidade. Para os/as participantes, a escola promove igualdade quando dissemina conhecimentos, mas poderia trabalhar as questões de gênero, de raça e de sexualidade como forma de contribuir para transformar a escola em um espaço democrático que inclua todos/as.

Palavras-chave: identidades sociais; escola; preconceito; psicologia cultural

School and the construction of identities: the students' perspective

ABSTRACT

This article presents the results of a master's degree research project conducted at a public High School in the Federal District, with the participation of eight third-year students. Using the theoretical framework of Cultural Psychology, qualitative research was conducted to investigate students' perspectives about the role of school in the construction of gender, racial, and sexual identities. Focus groups and workshops were held in which participants analyzed and created images representing their perceptions about the topics. The results indicated that schools often condone the reproduction of prejudice and discrimination against women, Black people, and those with sexual orientations other than heterosexuality. For the participants, schools promote equality when they disseminate knowledge, but they could address issues of gender, race, and sexuality as a way to contribute to transforming schools into democratic spaces that include all.

Keywords: social identities; school; prejudice; cultural psychology

La escuela y la construcción de las identidades: la perspectiva de estudiantes

RESUMEN

El presente artículo presenta los resultados de una investigación de maestría realizada en una escuela pública de enseñanza secundaria del Distrito Federal, con la participación de ocho estudiantes del 3º curso. A partir del referencial teórico de la Psicología Cultural, se realizó una investigación cualitativa con el objetivo de investigar la perspectiva de los/las estudiantes sobre el papel de la escuela en la construcción de las identidades de género, de raza y sexuales. Se realizaron grupos focales y talleres en los cuales los/las participantes analizaron imágenes y construyeron imágenes representando sus percepciones sobre los temas. Los resultados indicaron que la escuela es, frecuentemente, conivente con la reproducción de prejuicios y discriminaciones en contra mujeres, personas negras y con orientaciones sexuales distintas de la heterossexualidad. Para los/las participantes, la escuela promueve igualdad cuando disemina conocimientos, pero podría trabajar las cuestiones de género, de raza y de sexualidad como forma de contribuir para transformar la escuela en un espacio democrático que incluya todos/as.

Palabras clave: identidades sociales; escuela; prejuicio; psicología cultural

¹ Centro Universitário de Brasília, Brasília, DF, Brasil; izasabarreto@gmail.com; madureira.ana.flavia@gmail.com

INTRODUÇÃO

Então, existe [preconceito], gente. Não só em questão de homossexual, quanto racismo, quanto ao bullying [...] A gente tem que fixar na nossa mente que todos nós somos seres humanos e todos nós temos um fim comum que é a morte. Lá dentro do caixão, acabou carne, acabou tudo, ficou o osso lá e é branco, entendeu? Pronto. É isso aí. (Depoimento de Alice, aluna de ensino médio de uma escola pública do DF).

As escolas não são instituições “desligadas” dos contextos sociais em que se inserem. Como ocorre com qualquer instituição, são compostas por pessoas, estão situadas em momentos históricos específicos e marcadas pelas particularidades do contexto cultural de que são parte integrante. É por isso que dentro das escolas podemos encontrar os preconceitos, a discriminação e a violência que também enxergamos fora delas.

No depoimento que inicia este artigo, a aluna Alice¹ explica que na escola existem vários tipos de preconceitos e práticas discriminatórias que revelam como os sujeitos excluem e também são excluídos. Ela defende que todos/as têm que “fixar na mente” que os seres humanos, mesmo com suas diferenças, estão sujeitos ao fim que une a todos/as: a morte.

Como a escola pode contribuir para “fixar na mente” dos/as seus/as alunos/as que todas as pessoas têm o direito de serem respeitadas em suas especificidades? É papel da escola atuar no enfrentamento de atitudes preconceituosas e práticas discriminatórias em relação a grupos e sujeitos historicamente discriminados?

Diversos/as autores/as na atualidade defendem que a escola é um espaço privilegiado na promoção de uma cultura de valorização da diversidade e de superação de estereótipos, preconceitos e práticas discriminatórias (Franco & Cicillini, 2015; Gusmão, 2003; Louro, 2003; Madureira, 2007; Madureira & Branco, 2012, 2015; Madureira, Barreto, Silva, & Bastianello, 2021; Marques & Castanho, 2011; Moreira & Câmara, 2008, entre outros/as). Em razão de sua composição plural, a escola é um lugar onde as diferenças se encontram e pode se configurar um terreno fértil para a construção de laços de solidariedade e para o aprendizado do exercício da democracia.

Entretanto, temos visto crescer, em determinados setores da nossa sociedade, a resistência à ideia de que a escola deve trabalhar na direção da desconstrução das desigualdades em termos étnico-raciais, de gênero e de orientações sexuais (Madureira, Paula, & Barreto, 2018). Como exemplo podemos citar o “Movimento Escola Sem Partido” que tem influenciado a criação de diversos projetos de lei com o propósito de alterar a Lei nº 9.394, de

20 de dezembro de 1996 (Brasil, 1996), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), para proibir que os/as educadores/as realizem o que o Movimento denomina de “doutrinação ideológica”: utilizar o espaço da sala de aula para promover suas “preferências” ideológicas, religiosas, morais e políticas, suas opiniões e concepções de mundo. Entre os “temas proibidos”, o movimento em questão dá especial atenção às questões de gênero e sexualidade. Iniciativas como essa concorrem invariavelmente para “roubar” dos/as estudantes o direito a uma educação pautada no conhecimento, no debate, no diálogo e na troca respeitosa de opiniões (Madureira, Paula, & Barreto, 2018).²

O presente artigo corresponde a um “recorte” de uma pesquisa realizada em uma escola pública do Distrito Federal, na qual a primeira autora, sob orientação da segunda autora, investigou as percepções, os sentimentos e as crenças de estudantes de ensino médio a respeito do papel da escola na construção das identidades sociais, com enfoque nas identidades de gênero, de raça e sexuais.

Os resultados da referida pesquisa compõem a Dissertação de Mestrado intitulada “A escola e seu papel na construção de diferentes identidades sociais” (Programa de Mestrado em Psicologia, Linha de Pesquisa: Psicologia e Educação, Centro Universitário de Brasília – UniCEUB). Com o propósito de atender ao formato de um artigo científico (bem mais sintético em comparação ao formato de dissertações de mestrado), optamos por selecionar alguns dos resultados mais significativos obtidos na pesquisa, analisando alguns dos significados atribuídos pelos/as estudantes em relação a como a escola atua na abordagem de questões de gênero, de raça e em relação à orientação sexual.

O estudo se baseou em pressupostos e conceitos importantes da Psicologia Cultural em sua vertente semiótica. Essa perspectiva teórica enfatiza o papel fundamental e estruturante da cultura em relação ao psiquismo humano, com destaque para os processos de canalização cultural das maneiras de ser, agir, pensar e sentir que os diferentes sujeitos apresentam em sociedade (Madureira, 2016, 2018; Valsiner, 2012). Em razão de sua capacidade de criar e utilizar signos, os seres humanos estão constantemente envolvidos com os processos de significação. Ou seja, estão constantemente atribuindo significados às suas experiências, sempre imersas no fluxo irreversível do tempo (Madureira, 2018; Valsiner, 2012). De forma mais específica, conforme é destacado por Branco (2021, p. 70),

² Decisão do Supremo Tribunal Federal - STF (ano: 2020): “Julgadas inconstitucionais leis sobre Escola Livre [leis inspiradas no Movimento Escola Sem Partido] e proibição de ensino de sexualidade. Segundo o relator, ministro Luís Roberto Barroso, a liberdade de ensinar e o pluralismo de ideias são princípios do sistema educacional brasileiro”. Para mais informações, consultar: <https://portal.stf.jus.br/noticias/verNoticiaDetalhe.asp?idConteudo=450392&ori=1>

¹ Todos os nomes dos/as participantes são fictícios, para preservar suas identidades pessoais.

Para a psicologia cultural, a cultura é o fator central e essencial para o desenvolvimento do ser humano em todos os seus aspectos e dimensões. [...] Adotando como fundamentos a sociogênese e o caráter construtivo dos seres humanos, pode-se afirmar que a principal característica da psicologia cultural é se constituir de uma perspectiva sistêmica e dialógica, que estabelece a centralidade da constituição mútua entre o sujeito e a cultura [...].

Cabe esclarecer que considerar que a cultura direciona os modos de ser e estar no mundo não significa acreditar que ela determina as formas de subjetivação vivenciadas pelas pessoas concretas. Isso porque os seres humanos estão o tempo todo atribuindo significados próprios às mensagens recebidas de seus contextos culturais, contribuindo, de diferentes formas, para que as culturas, enquanto sistemas complexos, estejam sempre em movimento (Valsiner, 2012).

De forma mais específica, a partir da Psicologia Cultural em sua vertente semiótica, buscou-se compreender, na perspectiva de estudantes do Ensino Médio, como a escola atua na construção das identidades, com as práticas que dissemina, com os conteúdos que trabalha, com as crenças e valores que promove e também com os seus silêncios...

Cabe ressaltar que diversos/as autores/as na contemporaneidade têm destacado o quanto o silêncio sobre temas considerados, muitas vezes, “polêmicos” contribui para manter e até para fortalecer as desigualdades entre brancos e negros, entre homens e mulheres e entre heterossexuais e pessoas com orientações sexuais não hegemônicas (como, por exemplo, Borrillo, 2009; Lionço & Diniz, 2009; Louro, 2003; Madureira, Holanda, Paula, & Fonseca, 2021; Madureira, Barreto, Silva, & Bastianello, 2021; Obando, 2021).

Cabe destacar que os processos identitários envolvem a construção, sempre culturalmente contextualizada, de distintas identidades sociais (em termos de gênero, orientação sexual, classe social, pertencimento étnico-racial...). A construção das identidades sociais envolve o sentimento de pertencimento por parte dos indivíduos em relação a distintos grupos que integram as sociedades, a partir da marcação simbólica das diferenças (Madureira, 2007, 2018; Madureira & Barreto, 2018; Woodward, 2000).

Entretanto, quando a marcação simbólica da diferença resulta na construção de fronteiras simbólicas rígidas e hierárquicas que desqualificam determinados grupos sociais, estamos diante dos preconceitos, como, por exemplo, o sexismo, a homofobia, o elitismo e o racismo (Madureira, 2007, 2018; Madureira & Branco, 2012, 2015). Portanto, há profundas conexões entre os preconceitos e os processos identitários, enquanto fenômenos psicossociais complexos. A Psicologia Escolar, como campo de investigação e de intervenção profissional, deve considerar seriamente tais conexões na direção do delineamento de ações voltadas à prevenção da violência

e à construção de uma cultura de paz, em sintonia com a valorização da diversidade que nos constitui como seres humanos (Madureira, 2013).

É necessário, portanto, estarmos atentos/as em relação a esses aspectos dos processos de ensino-aprendizagem, porque o sexismo, o racismo, a homofobia, o etnocentrismo e outras práticas discriminatórias são, frequentemente, reforçados nas atividades cotidianas realizadas nas escolas. É fundamental, portanto, nos questionarmos: quais são os valores estimulados, mesmo que de forma não intencional, pelas escolas? (Branco, 2018).

Além disso, é necessário promover o diálogo e estimular a construção de espaços de troca e de participação efetiva dos/as estudantes na sala de aula (Fernandes, 2010; hooks, 2013; Lionço & Diniz 2009; Louro, 2003; Madureira & Branco, 2015; Madureira & Barreto, 2018). Para hooks (2013), o diálogo é condição para o aprendizado. Em uma sala de aula em que todas as vozes podem se expressar, os/as alunos/as se comprometem com a criação de um efetivo espaço de aprendizado e exercitam ouvir uns aos outros, reconhecer as diferenças e respeitá-las (Madureira & Barreto, 2018).

Muitas vezes, entretanto, a escola não está preparada para escutar os/as alunos/as e promover sua participação ativa (Gomes, Padovani, Dazzani, & Ristum, 2014; Marques & Castanho, 2011; Mendes, 2015). Nesse sentido, a pesquisa aqui apresentada partiu da compreensão de que os/as estudantes podem oferecer significativas contribuições sobre como a escola tem atuado na construção das identidades de gênero, étnico-raciais e sexuais. Além disso, os/as estudantes podem oferecer pistas de como a escola pode atuar para transformar esse espaço em um lugar que faça sentido para eles/as, um espaço onde podem se sentir respeitados/as e valorizados/as em suas diferenças.

Considerar seriamente a voz dos/as alunos/as está em sintonia com a superação do tradicional modelo individualista de atuação na área de psicologia escolar (“modelo clínico”), em direção à consolidação de um modelo institucional, preventivo e relacional de atuação profissional no campo da Psicologia Escolar (CFP, 2019; Madureira, 2013; Marinho-Araujo & Almeida, 2008; Neves, 2011). Como é destacado nas referências técnicas apresentadas pelo Conselho Federal de Psicologia (CFP, 2019) no que se refere à atuação dos/as psicólogos/as escolares:

Para uma intervenção na área, uma das primeiras questões que se põe ao profissional é: qual a função social da escola? [...] A escola tem como objetivo socializar os conteúdos e também os instrumentos necessários para o acesso ao saber. [...] Dessa forma, a(o) psicóloga(o) entende que sua ação pode se encaminhar para a transformação ou para a manutenção da sociedade, tal como está organizada (CFP, 2019, pp. 42-43).

O objetivo geral da pesquisa foi analisar, a partir da perspectiva dos/as alunos/as, como a escola contribui para a construção de diferentes identidades sociais (com o foco de análise voltado aos seguintes marcadores sociais: gênero, sexualidade e raça). No que se refere aos objetivos específicos da pesquisa: (a) por meio de reuniões de grupos focais, buscou-se identificar as concepções, crenças e sentimentos de um grupo de alunos e alunas adolescentes de uma escola pública de Ensino Médio do DF, a respeito do papel da escola na construção das identidades sociais de gênero, de raça e sexuais; e (b) por meio de oficinas, buscou-se promover o debate e a troca de experiências entre os/as participantes sobre temas que emergissem dos grupos focais e que guardam relação com a discussão sobre a construção das identidades sociais focalizadas na pesquisa.

MÉTODO

A pesquisa envolveu a utilização de uma metodologia qualitativa de investigação, mais condizente com os pressupostos e princípios importantes da perspectiva teórica adotada na pesquisa: a psicologia cultural (Valsiner, 2012). De forma específica, a pesquisa incluiu a realização de duas sessões de grupo focal e quatro oficinas com estudantes de Ensino Médio de uma escola pública do Distrito Federal para trabalhar os temas identidades sociais, raça, gênero e sexualidade, a partir da utilização de imagens enquanto ferramentas metodológicas (Madureira, 2016). As imagens foram utilizadas como ferramentas de acesso às concepções, crenças e sentimentos dos/as alunos/as sobre os temas pesquisados. Para tanto, criamos um espaço coletivo de confiança e participação ativa que foram importantes para a realização da pesquisa.

Participantes

A pesquisa contou com a participação de oito estudantes de uma escola pública de Ensino Médio do Distrito Federal: cinco garotas e três rapazes que cursavam o 3º ano. Os/as estudantes estão identificados com nomes fictícios: Alice, 19 anos; Cláudio, 17 anos; Érica, 17 anos; João, 19 anos; Juliana, 17 anos; Lílian; 17 anos; Pedro, 17 anos e Sílvia, 17 anos.

A escola está situada em uma das regiões administrativas do Distrito Federal, na periferia de Brasília e atende exclusivamente estudantes do Ensino Médio. Como acontece com outras regiões administrativas periféricas do Distrito Federal, sua origem remonta aos acampamentos que abrigaram os trabalhadores e seus familiares que contribuíram com a construção de Brasília.

Em visita à escola, em específico às turmas de 3º ano, foram apresentados os objetivos da pesquisa e, em linhas gerais, as atividades que planejamos desenvolver com os/as participantes. Foram oferecidas, então, dez vagas e um prazo para os/as interessados/as em participar preencherem a lista de inscrição, que ficou disponível na sala de supervisão pedagógica da escola.

Os/as oito participantes que escolheram fazer parte da pesquisa demonstraram um interesse genuíno, o que contribuiu para o engajamento destes/as nas atividades desenvolvidas no decorrer da pesquisa.

Procedimentos de construção de informações

Inicialmente, o projeto de pesquisa foi submetido ao Comitê de Ética em Pesquisa do Centro Universitário de Brasília (CAAE 44732315.2.0000.0023). Posteriormente, o projeto de pesquisa foi aprovado e a pesquisa de campo pôde, então, ser realizada. O compromisso com a produção de conhecimentos científicos que possam contribuir, de alguma forma, com a melhoria da vida das pessoas em seus contextos cotidianos nos levou na direção de utilizar estratégias metodológicas que valorizassem os processos comunicativos entre os participantes e também com a pesquisadora, em sintonia com a discussão desenvolvida por González Rey (2015). Dessa forma, pretendíamos criar um espaço de confiança e colaboração onde os sujeitos poderiam expressar livremente suas opiniões, suas crenças, seus sentimentos sobre os temas pesquisados.

De forma mais específica, as estratégias metodológicas utilizadas durante os encontros realizados com os/as participantes foram as seguintes:

- Grupos focais: os dois primeiros encontros com os/as participantes da pesquisa foram realizados por meio de grupos focais, com duração aproximada de uma hora e trinta minutos cada um. No primeiro grupo focal, os/as estudantes receberam informações sobre a pesquisa, se apresentaram e justificaram seu interesse em colaborar com a pesquisa. No segundo grupo focal, utilizando diversas imagens impressas, extraídas livremente da internet, os/as alunos/as foram convidados a explorar algumas ideias sobre os temas da pesquisa. Foram 20 imagens impressas, cada uma em uma folha tamanho A4. As imagens sugeriam reflexões sobre temas como: identidade, escola, relação entre estudantes, subjetividade, violência, diálogo, diversidade, liberdade etc. Esses dois momentos iniciais foram importantes para a construção dos processos comunicativos entre a pesquisadora e os/as participantes (González Rey, 2015).
- Oficinas: foram realizadas quatro oficinas, com duração aproximada de uma hora e quarenta minutos cada uma. Trabalhando com oficinas como estratégia metodológica voltada à construção de informações sobre as temáticas focalizadas na pesquisa, foi possível criar um ambiente diferenciado da sala de aula. A realização de oficinas contribuiu para a participação ativa dos/as alunos, uma vez que tinha uma proposta diferente a cada encontro e estimulava os/as participantes a revelarem, de forma criativa, suas ideias e seus sentimentos sobre os assuntos abordados na pesquisa.

Partimos do entendimento de que o uso de imagens em pesquisas qualitativas se configura como uma ferramenta metodológica fértil na construção de informações relevantes sobre os significados que os participantes atribuem às situações cotidianas, às experiências vivenciadas (Madureira, 2012, 2016). Além da utilização de imagens extraídas da internet, como forma de promover o debate entre os/as participantes, nas oficinas convidamos os/as adolescentes a produzirem imagens, em geral a partir de uma discussão prévia sobre o tema selecionado para aquele dia. É apresentado, a seguir, um breve resumo de cada uma das quatro oficinas realizadas.

Oficina de gênero: os/as estudantes produziram 30 fotografias na escola, retratando cenas, episódios, eventos e objetos que revelassem alguma informação sobre como se configuram as relações de gênero dentro daquele espaço. Na oficina de gênero, as fotografias impressas foram apresentadas aos/as participantes para que discutissem a respeito das suas escolhas sobre o que fotografar e a respeito do tema gênero.

Oficina de raça: começamos o encontro com um debate sobre as diferenças entre a discriminação racial no Brasil e nos Estados Unidos e a exibição de um pequeno vídeo que aborda a questão do racismo.³ Em seguida, os/as participantes foram convidados/as a produzir, em duplas, uma colagem que representasse suas opiniões sobre como a escola trata o tema da desigualdade racial.

Oficina de sexualidade: para iniciarmos os debates nesta oficina, os/as alunos/as leram um trecho selecionado de uma reportagem da revista Nova Escola⁴. Tratava-se do depoimento de uma aluna que viveu sérias dificuldades por ter sido discriminada na escola, em razão de sua orientação sexual diferente da heterossexualidade. Depois que os/as estudantes apresentaram suas opiniões sobre a experiência da aluna, foram convidados/as a criar uma imagem em argila que respondesse à pergunta:

³ No vídeo *Teste de racismo entre crianças* são apresentadas às crianças que participam do teste duas bonecas: uma negra e outra branca. As crianças devem responder perguntas como as seguintes: qual a boneca bonita? Qual a feia? Qual a boneca boazinha? Qual é a boneca má? As crianças (todas negras) associam a boneca branca às características socialmente consideradas positivas (bonita, boa, por exemplo) e a boneca negra às características socialmente consideradas negativas (feia e má, por exemplo). O investigador também pergunta à criança com qual boneca ela acha que se parece. Disponível em: <http://www.youtube.com/watch?v=CPf0eDe8HV0>

⁴ A edição de fevereiro de 2015 da Revista *Nova Escola* abordou a questão de como “a escola trata com preconceito quem desafia as normas de papéis masculinos e femininos”. O depoimento utilizado nessa oficina e outros trechos dessa matéria podem ser acessados em: <http://revistaescola.abril.com.br/edicoes-impresas/revista-nova-escola-indice-fevereiro-2015-834500.shtml>

“Como a escola trata o tema da sexualidade (ou como deveria tratar?)⁵).

Oficina de conclusão dos trabalhos: nesta última oficina, relembremos os temas trabalhados durante as duas seções de grupo focal e as quatro oficinas realizadas. Posteriormente, os/as estudantes falaram sobre como se sentiam em relação à sua participação na pesquisa.

Procedimentos de análise

Os áudios dos seis encontros foram gravados com autorização dos/as estudantes e ouvidos logo após a realização de cada encontro. Buscamos registrar aspectos relevantes dos diálogos e vários trechos deles foram transcritos na íntegra. Também foi utilizado um diário de campo pela pesquisadora e as informações que chamaram mais atenção naquele momento eram registradas depois de cada encontro. Além disso, todas as imagens produzidas pelos/as participantes/as (fotografias, desenhos, colagens e imagens em argila) foram material valioso no processo de análise das informações construídas na pesquisa de campo.

A partir de uma análise preliminar do conjunto de informações produzidas nos seis encontros, foram elaboradas categorias analíticas temáticas que orientaram o trabalho interpretativo, facilitando a identificação dos pontos de convergência e dos pontos de divergência (Madureira, 2007). De forma específica, as categorias analíticas temáticas construídas foram: (1) O papel da escola; (2) Questões de identidade; (3) Questões de gênero; (4) Questões de raça; e (5) Questões de sexualidade. Na próxima seção, serão apresentados e discutidos, com base na perspectiva teórica adotada, os resultados mais significativos obtidos na pesquisa realizada.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os/as participantes expressaram opiniões diversas sobre o papel da escola na promoção de discussões sobre questões de gênero, identidade, raça e sexualidade com seus/as alunos/as, como pode ser exemplificado nos trechos a seguir. Cabe lembrar que todos os nomes apresentados são fictícios.

Esse assunto de discutir identidade social dentro da escola eu acho importante. Mas a escola existe para fazer escolarização, em primeiro lugar.

[...] *Questão de identidade social eu já acho que deveria haver uma dinâmica entre a família do aluno e a escola.* (João).

Mas tem que ter sim uma assistência, tem que ter [...]. Porque muitos não têm essa liberdade em

⁵ Foi solicitado aos/as participantes que produzissem uma imagem que expressasse “como a escola trata o tema da sexualidade”; entretanto, uma das participantes perguntou se poderia ser “como a escola deveria tratar esse tema”. A sugestão foi prontamente acolhida.

casa com os pais. Não têm essa liberdade de chegar nos pais e conversar sobre isso. Então, acho que a escola pode sim ajudar muito nisso. (Érica)

No primeiro depoimento, observamos que o participante João considerou que é papel da escola ensinar os conteúdos básicos e que, segundo ele, quando os/as professores/as ensinam, por exemplo, português, matemática e história, os/as mesmos/as não expressam seus entendimentos sobre os temas mais diversos, entre eles, aqueles relacionados às questões de gênero, raça e sexualidade. Entretanto, cabe mencionar que toda produção científica assim como toda prática pedagógica partem de concepções de mundo específicas e compactuam com um determinado projeto de ciência, de educação, de sociedade, em um sentido mais amplo (Madureira, Paula, & Barreto, 2018). Ignorar essa relação é agir ingenuamente, o que pode dificultar o diálogo entre opiniões divergentes.

Os depoimentos dos/as alunos/as João e Érica também nos levam a refletir sobre a delicada e necessária relação entre família e escola. Apesar de suas diferenças, ambas as instituições se ocupam da tarefa de preparar as novas gerações para a vida em sociedade e, quando estabelecem um relacionamento respeitoso e comprometido com o diálogo e com o (re)conhecimento mútuo, todos/as que integram a comunidade escolar têm a ganhar (Szymanski, 2007). Como a participante Érica defende, a escola pode ajudar seus/suas alunos/as na compreensão sobre suas vivências e na construção de suas identidades, especialmente quando as famílias têm dificuldade de explorar questões que são, muitas vezes, consideradas delicadas com seus/suas filhos/as.

Triste é reconhecer que, muitas vezes, a escola também não é um espaço de acolhimento das diversidades e que atua na direção da homogeneização das características diversas de seus/suas alunos/as. Para Candau (2008), essas práticas homogeneizadoras acabam por promover sofrimento nos/as estudantes, porque o aprendizado oferecido pela escola está distante de suas experiências socioculturais. Essa falta de conexão com as experiências singulares dos sujeitos contribui, muitas vezes, para o desconforto e mal-estar dos/as estudantes em relação à escola, além de promover a evasão e o fracasso escolar.

É de fundamental importância, portanto, que a Psicologia Escolar na contemporaneidade busque contribuir com o delineamento e a implementação de estratégias de intervenção voltadas à desconstrução de preconceitos que perpassam as instituições de ensino, como, por exemplo, a homofobia e a transfobia. Afinal, como é discutido por Negreiros, Pereira Neto e Araújo (2023, p. 33),

A comunidade LGBTQIA+ experiencia, historicamente, os mais diversos tipos de violência durante toda sua trajetória de vida. Ainda durante o período escolar essas situações podem ser mascaradas como simples brincadeiras ou

bullying, no entanto, acabam marcando toda uma existência [...]. Com isso, a atuação crítica, cooperativa e socialmente referenciada do[a] psicólogo[a] escolar é indispensável, tendo em vista seus pressupostos teóricos em ação conjunta com a comunidade escolar a fim de promover a educação, o respeito e a luta constante pelo direito à educação da população LGBTQIA+.

Diversos/as autores/as na atualidade chamam a atenção para o sofrimento vivenciado por alunos/as que experimentam na escola situações de discriminação em razão de suas identidades sociais não hegemônicas (como, por exemplo, Franco & Cicillini, 2015; Junqueira, 2009, 2010; Madureira & Branco, 2015; Madureira, Holanda, Paula, & Fonseca, 2021) ou simplesmente em virtude de seus pertencimentos étnico-raciais (Gomes, 2002; Madureira, Barreto, Silva, & Bastianello, 2021; Silva, 2014). Os/as participantes da pesquisa também relataram situações de discriminação ocorridas dentro da escola, algumas vezes protagonizadas pelos/as próprios/as professores/as.

Não tem uma aula que ele não fale de sexo e fale mal de mulher. Toda aula dele. Aí ele pegou e falou assim: “não, a mulher tem que chegar em casa e, claro, mesmo os dois trabalhando, ela sabe fazer, uai, fazer o quê? Eu não sei fazer, vou ficar ajudando ela pra quê? Eu vou atrapalhar”. Aí os meninos: “ah, a mulher tem que trabalhar mesmo, e tem outra: mulher não tem que ficar namorando por aí não.” (Alice).

A participante Alice relatou o ocorrido em sala de aula, durante a aula de um professor que sempre faz “brincadeiras” e comentários sexistas e desrespeitosos com as mulheres. Outros/as participantes confirmaram já terem presenciado situações semelhantes nas aulas com esse professor.

Os/as professores/as devem usar de sua posição privilegiada, como figura de autoridade dentro da sala de aula, para contribuir para que os/as estudantes reconheçam atitudes preconceituosas que estão na base de práticas discriminatórias contra as mulheres (Madureira & Branco, 2012). Lamentavelmente, o professor mencionado pelos/as participantes atua em uma direção contrária, ou seja, na reprodução de estereótipos de gênero arcaicos que acabam por contribuir com a manutenção das desigualdades entre homens e mulheres. Afinal, a reprodução dos estereótipos de gênero cumpre um papel estratégico na manutenção do sexismo nas práticas culturais cotidianas.

No contexto escolar é comum que as questões de gênero, de raça e sexualidade sejam abordadas desse modo: por meio de práticas que reproduzem os efeitos nefastos do racismo, do sexismo e da homofobia. Por outro lado, os/as participantes também chamaram atenção

para outro mecanismo de reprodução dessas práticas discriminatórias: o silêncio.

Figura 01 - A escola esconde o problema.



Nota: Forma em argila, criada pelo estudante Pedro, na oficina de sexualidade. “Como a escola trata o tema da sexualidade (ou como deveria tratar?).”

Na oficina de sexualidade, por exemplo, alguns/as participantes falaram da inexistência de atividades pedagógicas voltadas para debater as questões sobre sexualidade. Na imagem a seguir, que reproduz a forma em argila criada pelo aluno Pedro, ele expressa seu entendimento sobre a recusa da escola em “enxergar”, reconhecer, problematizar e combater preconceitos contra as pessoas com orientação sexual diferente da heterossexualidade. Práticas homofóbicas existem dentro do contexto escolar, mas são abafadas ou negligenciadas, o que acaba contribuindo para que se perpetuem.

Os bonecos iguais representam os diferentes sujeitos dentro da escola. A escola coloca os dois em papel de igualdade, como tendo o mesmo peso, mas, na verdade, o que existe é um grande problema [a bola em argila] que eles tentam esconder com paninho e não dá muito certo. O “paninho” cobre/esconde o problema. Tudo é uma boa imagem que tentam passar da escola. O problema são os preconceitos, a não aceitação (Pedro).

Esse silêncio não se revela apenas em relação à homofobia, mas também em relação ao racismo. Nesse sentido, cabe mencionar a pesquisa realizada por Silva (2014) que buscou analisar as possíveis implicações do racismo e do sexismo no processo de escolarização de mulheres autodeclaradas negras. De acordo com a autora, a escola normalmente é conivente em relação às práticas discriminatórias racistas sofridas pelas crianças negras no ambiente escolar e essa omissão provoca um significativo sofrimento nas crianças negras, além de contribuir para a construção de uma autoimagem deteriorada.

Durante a oficina de raça, uma dupla de participantes representou seu sentimento quanto à existência, até os dias atuais, de situações que colocam as pessoas negras em situação de desvantagem em relação às pessoas brancas. A colagem realizada por uma das duplas de

participantes traz a imagem de um homem negro com uma expressão facial que demonstra irritação e desânimo e sobre essa imagem a frase: “estamos falando de racismo!”. De acordo com a percepção da dupla de participantes, é inaceitável que ainda hoje uma pessoa seja avaliada pela cor da sua pele e, por isso, é preciso reconhecermos e combatermos tanto as formas sutis como as formas explícitas por meio das quais o racismo se propaga no cotidiano.

Figura 02 - A escola precisa falar sobre racismo.



Nota: Colagem de uma das duplas na oficina de raça: Como a escola trata o tema da desigualdade racial?

A mesma colagem apresenta a imagem de um punho que representa a luta, o compromisso de debater esse tema em todos os contextos, inclusive na escola. Além disso, traz uma imagem bastante significativa selecionada pelas participantes da dupla para demonstrar as semelhanças que aproximam todos os seres humanos. A imagem de dois esqueletos, e um deles oferecendo uma flor para o outro, nos lembra a importância de reconhecermos a realidade para a qual a aluna Alice nos chama atenção no depoimento que inicia este artigo: “... todos nós somos seres humanos e todos nós temos um fim comum que é a morte. Lá dentro do caixão, acabou carne, acabou tudo ficou o osso lá e é branco, entendeu?” (Alice).

Apesar de reconhecerem que a escola é, muitas vezes, conivente em relação a situações de discriminação que ocorrem em seu interior, os/as participantes consideram que a escola atua na direção de reduzir as desigualdades de gênero, de raça e de orientações sexuais. Ela faz isso quando dissemina conhecimentos, quando reúne pessoas diversas na sala de aula e oferece a elas uma educação sem privilégios.

A imagem apresentada a seguir exemplifica essa opinião. Ela foi produzida por outra dupla de alunos/as na oficina de raça. Como mencionado anteriormente,

nesta atividade, os/as participantes deveriam elaborar uma colagem buscando responder às perguntas: “como a nossa escola trata o tema da desigualdade racial? Como o tema raça é tratado em nossa escola?”

Figura 03 - *Qua a cor do sucesso?*



Nota: Colagem de uma das duplas na oficina de raça: Como a escola trata o tema da desigualdade racial?

A colagem contempla imagens de três pessoas de diferentes identidades étnico-raciais (uma pessoa negra, uma branca e outra indígena). Elas estão dispostas uma ao lado da outra e partem do mesmo ponto em direção à “linha de chegada”, representada por vários símbolos de “sucesso”, de acordo com o ponto de vista dos/as alunos/as que elaboraram a colagem: direito, liberdade, educação e dinheiro. Nessa mesma produção imagética aparece a pergunta: “Qual a cor do sucesso?”. Na opinião da dupla de estudantes, a escola trata todos com igualdade e, a partir da educação oferecida pela escola, os/as alunos podem alcançar o “sucesso” na vida.

Essa opinião foi confirmada por outros/as participantes, como na discussão sobre sexualidade em que o aluno construiu uma imagem em argila (reproduzida a seguir) que representa o professor ensinando os conteúdos da mesma forma para alunos homossexuais e alunos heterossexuais, sem diferenças.

Esse foi um aspecto significativo observado durante o trabalho de campo. Ao mesmo tempo em que os/as participantes relatavam situações de homofobia, sexismo e racismo dentro da escola e defendiam que ela deveria abordar esses temas no seu cotidiano (o que não fazia), defendiam que ela deveria abordar esses temas em seu cotidiano (o que não fazia), também consideravam que a escola já atuava para reduzir, de certa forma, desigualdades raciais, sexuais e de gênero

Figura 04 - *Escola e igualdade.*



Nota: Forma em argila, criada pelo estudante Cláudio, na oficina de sexualidade.: “Como a escola trata o tema da sexualidade (ou como deveria tratar?).”

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Há alguns temas que correspondem a demandas recorrentes nas escolas, como, por exemplo: a prevenção e o enfrentamento do *bullying*, promoção da inclusão escolar e construção de uma cultura de paz. Tais demandas oferecem um terreno fértil, tanto para a pesquisa como para a intervenção no campo da psicologia escolar. [...] Afinal, é fundamental, por um lado, termos em mente as possíveis implicações práticas de nossas pesquisas e, por outro lado, termos em mente os fundamentos teóricos que sustentam as estratégias de intervenção utilizadas (Madureira, 2013, p. 64).

Este artigo buscou apresentar um recorte de uma pesquisa realizada em uma escola pública de Ensino Médio do Distrito Federal para compreender como alunos e alunas percebem o papel da escola na construção das diferentes identidades sociais. Partiu-se da compreensão de que a escola, enquanto instituição social significativa no âmbito das sociedades contemporâneas letradas, cumpre um papel relevante na construção das identidades dos/as alunos/as (Moreira & Câmara, 2008). Apesar de sua formação plural contribuir para que se configure como espaços privilegiados para a valorização das diferenças e para a construção de valores democráticos, as escolas, muitas vezes, atuam na direção da reprodução de estereótipos e preconceitos que fazem parte dos contextos em que estão inseridas.

Os/as estudantes que participaram da pesquisa consideram que na escola existe, sim, preconceito e discriminação. Também consideram que nesse espaço faltam discussões e debates a respeito das desigualdades de gênero, de raça e em termos de orientação sexual. Demonstraram muito interesse em conversar sobre esses temas e mesmo em ouvir opiniões diferentes das suas. A maioria deles/as acredita que a escola deve promover

esse tipo de discussão e contribuir para que seus/as alunos/as reflitam sobre aquilo que lhes identifica. Além disso, defenderam que ao disseminar conhecimentos, a escola já atua para reduzir as desigualdades.

Essa percepção pode indicar que lhes falta reconhecer que os conhecimentos disseminados na escola (a forma como são produzidos, a maneira como são partilhados pelos/as professores/as, os conteúdos que compõem o currículo, entre outros aspectos) também podem contribuir para reproduzir ou até reforçar estereótipos e preconceitos. Esse reconhecimento exige, portanto, uma educação crítica. Ou seja, práticas pedagógicas cotidianas voltadas ao desenvolvimento do pensamento reflexivo, à promoção do diálogo respeitoso e empático, fundamental no exercício da cidadania no contexto das sociedades democráticas. Algo que, certamente, a escola pode oferecer. Os/as psicólogos/as escolares podem, portanto, trazer contribuições importantes nessa direção, em sintonia com um modelo de atuação profissional institucional, preventivo e relacional, conforme discutido no presente artigo.

Os resultados da pesquisa indicaram a relevância de se promover, no espaço escolar, a reflexão crítica e o diálogo sobre questões de gênero, raça e sexualidade, não somente com os/alunos/as, mas também com os/as professores/as, com a equipe gestora e demais profissionais que atuam nas escolas. Nesse sentido, o uso de imagens, enquanto artefatos culturais, pode favorecer uma aproximação mais significativa, em termos subjetivos, que valorize os aspectos emocionais e afetivos envolvidos na discussão dessas temáticas. Em síntese: as imagens podem se configurar como ferramentas educacionais férteis na atuação profissional cotidiana dos/as psicólogos/as escolares.

A pesquisa também indicou a importância de valorizarmos a participação ativa dos/as estudantes na construção de uma escola mais inclusiva, mais democrática e que faça, realmente, sentido para eles/as. Para tanto, consideramos de fundamental importância a ampliação das pesquisas, no campo da Psicologia Escolar, que envolvam a participação ativa dos/as estudantes.

REFERÊNCIAS

- Borrillo, D. (2009). A homofobia. In Lionço, T. & Diniz, D. (Eds.), *Homofobia & Educação: um desafio ao silêncio* (pp. 15-46). LetrasLivres / Editora da Universidade de Brasília.
- Branco, A. U. (2018). Values, Education and Human Development: The Major Role of Social Interactions' Quality Within Classroom Cultural Contexts. In A. U. Branco & M. C. S. L. Oliveira (Eds.), *Alterity, Values, and Socialization: Human Development Within Educational Contexts* (pp.31-50). Springer International Publishing.
- Branco, A. U. (2021). Cultura e Processos Afetivo-Semióticos na Investigação Científica do Desenvolvimento Moral. In A. F. A. Madureira & J. Bizerril (Eds.), *Psicologia & Cultura: Teoria, Pesquisa e Prática Profissional* (pp. 61-89). Cortez.
- Brasil. (1996). *Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm#:~:text=L9394&text=Estabelece%20as%20diretrizes%20e%20bases%20da%20educa%C3%A7%C3%A3o%20nacional.&text=Art.%201%C2%BA%20A%20educa%C3%A7%C3%A3o%20abrange,civil%20e%20nas%20manifesta%C3%A7%C3%B5es%20culturais.
- Candau, V. M. (2008). Multiculturalismo e educação: desafios para a prática pedagógica. In A. F. Moreira & V. M. Candau (Eds.), *Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas* (pp. 13-37). Vozes.
- Conselho Federal de Psicologia (2019). *Referências técnicas para atuação de psicólogas(os) na Educação Básica*. [Eixo 2: A Psicologia e a Escola; Eixo 3: Possibilidades de atuação da(o) psicóloga(o) na educação básica, pp. 31-52]
- Fernandes, C. M. B. (2010). A procura da senha da vida: de-senha a aula dialógica? In I. P. A. Veiga (Ed.), *Aula: gênese, dimensões, princípios e práticas*. (pp.145-165). Papirus.
- Franco, N., & Cicillini, G. A. (2015). Professoras trans brasileiras em seu processo de escolarização. *Estudos Feministas*, 23(2), 325-346. <https://doi.org/10.1590/0104-026X2015v23n2p325>
- Gomes, N. L. (2002). Trajetórias escolares, corpo negro e cabelo crespo: reprodução de estereótipos ou resignificação cultural? *Revista Brasileira de Educação*, (21), 40-51. <https://doi.org/10.1590/S1413-24782002000300004>
- Gomes, R. C., Padovani, A. S., Dazzani, M. V. M., & Ristum, M. (2014). Significados construídos por adolescentes acerca do processo de escolarização. *Psicologia da Educação*, (39), 75-88. https://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-69752014000200007
- González Rey, F. G. (2015). *Pesquisa qualitativa e Subjetividade: os processos de construção da informação*. Cengage Learning.
- Gusmão, N. M. M. (2003). Os desafios da diversidade na escola. In N. M. M. Gusmão (Ed.), *Diversidade, Cultura e Educação: Olhares cruzados* (pp. 83-105). Biruta.
- hooks, b. (2013). *Ensinando a transgredir. A educação como prática da liberdade*. Martins Fontes.
- Junqueira, R. D. (2009). Homofobia na escola: um problema de todos. In R. G. Junqueira (Ed.), *Diversidade Sexual na Educação: problematizações sobre homofobia nas escolas* (13-50). Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, UNESCO.
- Junqueira, R. D. (2010). Currículo heteronormativo e cotidiano escolar homofóbico. *Espaço do currículo*, 2(2), 208-230.
- Lionço, T., & Diniz, D. (2009). Homofobia, silêncio e naturalização: por uma narrativa da diversidade sexual. In T. Lionço, & D. Diniz (Eds.), *Homofobia & Educação: um desafio ao silêncio* (pp. 47-71). LetrasLivres / Editora da Universidade de Brasília.
- Louro, G. L. (2003). *Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós estruturalista*. Vozes.
- Madureira, A. F. A. (2007). *Gênero, sexualidade e diversidade na escola: a construção de uma cultura democrática* [Tese

- de Doutorado, Instituto de Psicologia, Universidade de Brasília, Brasília/DF].
- Madureira, A. F. A. (2012). Belonging to gender: social identities, symbolic boundaries and images. In J. Valsiner (Ed.), *The Oxford Handbook of Culture and Psychology* (pp. 582-601). Oxford University Press.
- Madureira, A. F. A. (2013). Psicologia Escolar na contemporaneidade: construindo “pontes” entre a pesquisa e a intervenção. In E. Tunes (Ed.), *O fio tenso que une a Psicologia à Educação* (pp. 55-73). CEUB.
- Madureira, A. F. A. (2016). Diálogos entre a Psicologia e as Artes Visuais: as Imagens enquanto Artefatos Culturais. In J. L. Freitas, & E. P. Flores (Eds.), *Arte e Psicologia: Fundamentos e Práticas* (pp. 57-82). Juruá.
- Madureira, A. F. A. (2018). Social Identities, Gender, and Self: Cultural Canalization in Imagery Societies. In A. Rosa, & J. Valsiner (Eds.), *The Cambridge Handbook of Sociocultural Psychology* (pp. 597-614). Cambridge University Press.
- Madureira, A. F. A., & Branco, A. M. C. U. A. (2012). As raízes histórico-culturais e afetivas do preconceito e a construção de uma cultura democrática na escola. In A. M. C. U. A. Branco, & M. C. S. L. Oliveira (Eds.), *Diversidade e cultura da paz na escola: contribuições da perspectiva sociocultural*. Mediação.
- Madureira, A. F. A., & Branco, A. M. C. U. A. (2015). Gênero, Sexualidade e Diversidade na Escola a partir da Perspectiva de Professores/as. *Temas em Psicologia*, 23(3), 577- 591. <https://doi.org/10.9788/TP2015.3-05>
- Madureira, A. F. A., Holanda, J. M. G. B., Paula, L. D., & Fonseca, J. V. C. (2021). Gênero e Sexualidade na Escola: Processos Identitários, Diversidade e Preconceito na Perspectiva da Psicologia Cultural. In A. F. A. Madureira & J. Bizerril (Eds.), *Psicologia & Cultura: Teoria, Pesquisa e Prática Profissional* (pp. 202-237). Cortez.
- Madureira, A. F. A., Paula, L. D., & Barreto, A. L. C. S. (2018). Educação, Política e Compromisso Social: Desconstruindo o Mito da Neutralidade Pedagógica. In E. Tunes, E. (Ed.), *Desafios da Educação para a Psicologia* (p. 137-154). CRV.
- Madureira, A. F. A., & Barreto, A. L. C. S. (2018). Diversity, Social Identities, and Alterity: Deconstructing Prejudices in School. In A. U. Branco, & M. C. L. Oliveira (Eds.), *Alterity, Values, and Socialization - Human Development Within Educational Contexts*. (Vol. 6, pp. 167-190). Springer.
- Madureira, A. F. A., Barreto, A. L. C. S., Silva, M. R. G., & Bastianello, M. A. (2021). Pertencimento Étnico-Racial e Racismo no Brasil: Processos Identitários, Diversidade e Preconceito na Perspectiva da Psicologia Cultural. In A. F. A. Madureira & J. Bizerril (Eds.), *Psicologia & Cultura: Teoria, Pesquisa e Prática Profissional* (pp. 238-270). Cortez.
- Marinho-Araujo, C. M., & Almeida, S. F. C. (2008). *Psicologia Escolar: construção e consolidação da identidade profissional*. Editora Alínea.
- Marques, P., & Castanho, M. I. S. (2011). O que é a escola a partir do sentido construído por alunos. *Psicologia Escolar e Educacional*, 15, 23-33. <https://doi.org/10.1590/S1413-85572011000100003>
- Mendes, M. V. (2015). Reflexão sobre o ensino da Filosofia no ensino médio, a partir da visão do aluno. In A. F. A. Madureira, L. M. M. Santos, L. O. Campolina, & S. F. C. D. Freire (Eds.), *Novos Olhares sobre a escola: ensino e pesquisa em ciências humanas no Distrito Federal*. (pp. 77-105). Editora Universidade de Brasília.
- Moreira, A. F. B., & Câmara, M. J. (2008). Reflexões sobre currículo e identidade: implicações para a prática pedagógica. In A. F. Moreira, A. F., & V. M. Candau (Eds.), *Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas* (pp. 38-66). Vozes.
- Negreiros, F., Pereira Neto, A. A., & Araújo, M. G. N. (2023). Contribuições e possibilidades da atuação em psicologia escolar e educacional crítica diante da população LGBTQIA+. In F. Negreiros, & R. Alexandrino (Eds.), *Psicologia Escolar e Educacional & População LGBTQIA+* (pp. 17-38). Editora Alínea.
- Neves, M. M. B. J. (2011). Queixas escolares: conceituação, discussão e modelo de atuação. In R. S. L. Guzzo, & C. M. Marinho-Araújo (Eds.), *Psicologia Escolar: identificando e superando barreiras* (pp. 175-192). Editora Alínea.
- Obando, J. M. (2021). Educação Sexual: *O Papel da Escola na Prevenção da Violência Sexual contra as Mulheres* [Dissertação de Mestrado, Programa de Mestrado em Psicologia (Linha de Pesquisa: Psicologia e Educação), Centro Universitário de Brasília, Brasília]. <https://repositorio.uniceub.br/jspui/handle/prefix/16758>
- Silva, M. R. G. (2014). *Mulheres negras e escolarização: possíveis implicações do racismo e do sexismo nos processos educativos* [Monografia, Faculdade de Psicologia, Uniceub, Brasília].
- Szymanski, H. (2007). *A relação família/escola. Desafios e perspectivas*. Liber Livro.
- Valsiner, J. (2012). *Fundamentos da Psicologia Cultural: mundos da mente, mundos da vida* (Tradução de Ana Cecília de Sousa Bastos). Artmed.
- Woodward, K. (2000). Identidade e diferença: uma introdução conceitual. In T. T. Silva (Ed.), *Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais* (pp. 7-72). Editora Vozes.

Recebido em: 29 de setembro de 2022

Aprovado em: 28 de julho de 2025

Editora de Seção: Marilda Gonçalves Dias Facci.

Declaração de Dados: As autoras declaram que o conjunto de dados do estudo não está disponível publicamente, pois contém informações pessoais que permitem identificar os/as estudantes participantes da pesquisa, bem como os locais onde estavam inseridos/as.