

Ano V, v.2 2025 | submissão: 08/10/2025 | aceite: 10/10/2025 | publicação: 13/10/2025

A saúde mental dos alunos de escola pública do Norte: O impacto das desigualdades sociais e as adversidades socioemocionais no desempenho escolar

The mental health of public-school students in the northern region: the impact of social inequalities and socioemotional adversities on academic performance

Renata Almeida da Cruz - Afya – São Lucas/PVH - psirenataalmeidac@gmail.com

João Vitor de Souza Oliveira - Afya – São Lucas/PVH jaovitorsouzolvir@gmail.com

Jairo Maia França – Afya – São Lucas/PVH - jairo.franca@afya.com.br

RESUMO: Propõe-se uma análise crítico-conceitual sobre o ciclo de vulnerabilidade que liga as desigualdades socioeconômicas às adversidades socioemocionais e seu impacto direto na saúde mental e no desempenho escolar dos alunos da rede pública na Região Norte do Brasil. O objetivo é investigar como a escola, imersa nesse contexto, atua simultaneamente como palco e, por vezes, agente de reprodução de estigmas. Utilizando uma revisão bibliográfica qualitativa, a metodologia empregada foi a análise temática crítica dos estudos selecionados, buscando estabelecer um diálogo argumentativo entre os autores para a construção do referencial teórico. Os achados demonstram que a fragilidade estrutural da escola pública, bem como a desigualdade intraescolar, cria o cenário de conversão do fracasso sistêmico em falha individual, gerando ansiedade e baixa autoestima exacerbadas por modelos avaliativos tradicionais. Adicionalmente, o estudo aponta a escola como um dispositivo de estigma, especialmente pela reprodução da heteronormatividade, que impõe sofrimento psíquico a estudantes de dissidências sexuais.

Palavras-chave: aluno, saúde mental, desigualdade social e escola pública.

ABSTRACT: This study proposes a critical-conceptual analysis of the cycle of vulnerability that links socioeconomic inequalities to socioemotional adversities and their direct impact on the mental health and academic performance of students in public schools in the Northern Region of Brazil. The objective is to investigate how the school, immersed in this context, functions simultaneously as a stage and, at times, as an agent in the reproduction of stigmas. Employing a qualitative bibliographic review, the methodology adopted was a critical thematic analysis of the selected studies, aiming to establish an argumentative dialogue among the authors for the construction of the theoretical framework. The findings reveal that the structural fragility of public schools, as well as intra-school inequality, creates a scenario in which systemic failure is converted into individual fault, generating anxiety and low self-esteem exacerbated by traditional evaluative models. Additionally, the study identifies the school as a stigmatizing device, particularly through the reproduction of heteronormativity, which imposes psychological suffering on students with sexual dissidences.

Keywords: student, mental health, social inequality, and public school.

1. INTRODUÇÃO

A escola, enquanto locus de formação integral, ultrapassa a função de mera transmissão de conhecimentos, constituindo-se como espaço fundamental para o desenvolvimento humano em suas dimensões cognitivas, emocionais, sociais e culturais. Os autores Libâneo (2001) e Vygotsky (2007) dialogam sobre como a interface entre desigualdades socioeconômicas, saúde mental e desempenho acadêmico tem se configurado como um campo de investigação de grande relevância no contexto da educação pública brasileira. No entanto, as condições de vulnerabilidade social e econômica a que muitos estudantes estão expostos refletem diariamente em seu percurso escolar, comprometendo sua aprendizagem, motivação e permanência.

De acordo com Erikson (1976) e Piaget (2007), considerando que a adolescência é uma fase marcada por transformações cognitivas, emocionais e sociais significativas, torna-se pertinente investigar como fatores somados às desigualdades estruturais potencializam a fragilidade escolar e emocional dos alunos. A perspectiva de Bourdieu (1998), ao abordar conceitos como *habitus* e capital cultural, permite compreender a forma como os contextos socioeconômicos moldam disposições, expectativas e oportunidades, interferindo na experiência educacional. Ao mesmo tempo, autores como Sen (2000) e organismos internacionais como a Organização Mundial da Saúde (OMS, 2014) evidenciam que as privações de acesso a serviços básicos e a ausência de políticas efetivas de proteção social impactam diretamente a saúde mental e, consequentemente, o desempenho acadêmico.

Diante desse cenário, a presente pesquisa tem como objetivo analisar a influência das desigualdades sociais e econômicas, bem como das questões emocionais enfrentadas no cotidiano, sobre aprendizagem e motivação de adolescentes em escolas públicas. Parte-se da hipótese de que a precariedade das condições de vida e a exposição a situações de vulnerabilidade contribuem para o aumento de quadros de desmotivação, ansiedade e depressão, prejudicando o pleno desenvolvimento do estudante.

A relevância desta análise justifica-se pela necessidade de compreender de maneira mais ampla a interdependência entre fatores sociais, emocionais e pedagógicos, a fim de subsidiar práticas educativas de políticas públicas que favoreçam a equidade educacional. Nesse sentido, ao problematizar a relação entre desigualdade socioeconômica, saúde mental, territorialidade e desempenho escolar, pretende-se contribuir para a construção de estratégias que não apenas promovam a permanência dos adolescentes na escola, mas também assegurem condições de aprendizagem que contemplem o desenvolvimento integral do sujeito.

Abordar-se-á a seguir a conexão entre saúde mental no ambiente escolar, relações socioeconômicas, sociais, papel da psicologia escolar e do psicólogo escolar no contexto educacional. Inicialmente, discute-se a importância da saúde mental para o processo de aprendizagem, destacando como problemas emocionais como ansiedade, estresse e depressão podem comprometer a motivação, concentração e a permanência dos estudantes, especialmente em situações de vulnerabilidade social. Em seguida, analisam-se as condições sociais, econômicas, culturais e de territórios como determinantes que influenciam o desempenho escolar, considerando tanto o acesso a recursos materiais quanto o impacto das interações sociais no desenvolvimento cognitivo e emocional.

2. REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 Saúde mental no ambiente escolar

A saúde mental é compreendida pela Organização Mundial de Saúde (OMS) como um estado de bem-estar no qual o sujeito desenvolve habilidades pessoais, lida com os problemas da vida, trabalha de modo produtivo e é apto para conviver em sociedade bem como contribuir para com ela. O estado mental saudável é essencial para que os alunos vivenciem plenamente o que é proporcionado pela escola sem serem perturbados por problemas como ansiedade, depressão e estresse, por exemplo, que prejudicam a capacidade de concentração, motivação e engajamento nas atividades escolares, que em alunos socialmente vulneráveis são motivações latentes, podendo levá-los à evasão escolar (Patto, 2009).

A Constituição Federal de 1988 estabelece que a educação é direito de todos e dever do Estado e da família, e deve ser promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando pleno desenvolvimento do sujeito, para além da formação acadêmica. Para além disto, deve garantir igualdade de condições para acessar e permanecer na escola. Para que sejam executados estes direitos, é necessário considerar os quesitos que podem se tornar barreira para tal. A saúde mental é um tema que tem crescentes discussões e no ambiente escolar seu impacto é significativo, visando que a escola corrobora também para o desenvolvimento emocional e psicológico dos alunos e demais atores do sistema educacional (Brasil, 1988).

Freire (2005) profere que a escola não pode limitar-se apenas à transmissão de conhecimentos, mas também tornar-se local onde a realidade seja refletida a fim de desenvolver o pensamento crítico capaz de transformar a sociedade. É através de uma educação de qualidade que a escola preparará seus estudantes para enfrentar não apenas o mercado de trabalho, mas sim a vida no coletivo, transformando-os em indivíduos capazes de atuar de modo autêntico e crítico, libertando-se da alienação. Segundo Martín Baró (1998), observa-se que a ideologia desenvolve uma “consciência” alienada nas classes dominadas que as impede de compreender de fato a realidade vivenciada pelos sujeitos, os impedindo de vivenciá-la.

A ausência de bem-estar psicológico tornou-se um dos obstáculos para o processo de aprendizagem dos alunos, considerando a falta de preparo dos profissionais da educação e da família para os cuidados básicos de saúde mental para com as crianças e adolescentes. Para a realização de uma psicoeducação, quer-se no ambiente escolar uma abordagem multifacetada que envolva a capacitação de educadores e famílias na implementação de táticas que promovam uma aprendizagem socioemocional (Tesch et al., 2024).

2.2 Relações socioeconômicas e sociais

É desenvolvido pelas relações socioeconômicas e sociais um crucial papel no desenvolvimento do processo de aprendizagem., considerando fatores como renda familiar, escolaridade dos cuidadores, condições de moradia e de acesso aos recursos educacionais que influenciam significativamente no desempenho escolar, como critica Maria Helena Souza Patto:

Nesses pareceres, não encontramos pessoas: os avaliados, como regra, não pertencem a uma classe social; não se encontram numa instituição de ensino construída no interior de uma sociedade que a determina; não vivem numa sociedade dividida, injusta, preconceituosa e violenta; não têm uma história familiar e escolar; não têm uma vida fora da escola, não fazem parte de grupos de pares onde brincam, dialogam, propõem, negociam – em suma, não têm experiências de vida, reduzidos que são a opiniões e estereótipos incrustados na queixa escolar. (PATTO, 2009 p. 407)

Segundo Patto (2017), a desigualdade econômica desenvolve barreiras substanciais de aprendizagem para os alunos provenientes de famílias de baixa renda, pois frequentemente enfrentam desafios que os alunos com condições melhores não enfrentam. A falta de recursos materiais, alimentação adequada, dificuldades de transporte, especialmente em cidades grandes e ambientes domésticos superlotados, resultam em menores taxas de desempenho acadêmico e maior risco de evasão escolar.

O contexto e a interação social no ambiente escolar, incluindo as relações interpessoais, podem afetar positivamente ou não o desenvolvimento cognitivo e emocional dos estudantes. A ausência de suporte social e a exposição a ambientes violentos prejudicam a capacidade de concentração, logo o aprendizado desses estudantes. A família é colaboradora ativa na educação do sujeito, podendo prejudicá-lo, pois é necessário que haja a interligação entre ela e a escola visando mitigar problemas que interfiram no processo de aprendizagem. Lev Vygotsky: “O desenvolvimento cognitivo das crianças é profundamente afetado pelas interações sociais e pelo contexto cultural em que estão inseridas” (Vygotsky, 1984, p. 56).

Para Vygotsky (1984), as interações sociais proporcionam possibilidades de aprendizado e internalização de novas habilidades e conhecimentos, no entanto, dentro deste contexto cultural no qual a pessoa está inserida precisa ser um ambiente que influencie esses desenvolvimentos de forma saudável, visto que as ferramentas culturais como a linguagem e os símbolos são mediadores no desenvolvimento de pensamento e aprendizagem. É um espaço valioso que deve ser respeitado mesmo na diferença, pois em um contexto social escolar encontram-se vários contextos culturais diferentes.

2.3 Psicologia Escolar

Carvalho e Araújo (2009) asseguram que a psicologia no Brasil começa a se propagar durante o período do século XIX para o século XX, como área de estudos e pesquisas da Medicina e da Pedagogia. A partir desse momento, uma grande busca surgiu por profissionalização e capacitação na área. Com isso, na década de 50 surgiu a graduação em Psicologia e a regulamentação da profissão psicólogo e a Psicologia Escolar manifesta-se como uma das áreas de atuação deste profissional. Desde seu nascimento, a psicologia brasileira sempre esteve intimamente ligada à Educação, e a história da Psicologia Escolar reflete esse processo de transformação em busca de novos referenciais teóricos e práticos. Historicamente, o campo da Psicologia Escolar era visto como uma ramificação da área clínica e considerado uma extensão secundária da Psicologia. Era percebida como uma atuação relativamente simples, que não demandava grande preparo profissional no ambiente escolar, o que resultava em pouca valorização e, muitas vezes, na sua percepção como uma função dispensável.

Atualmente, entende-se que a Psicologia Escolar não é apenas uma área de aplicação da Psicologia, mas um campo de produção de conhecimento, pesquisa e intervenção de acordo com Carvalho e Araújo (2009). Como modalidade de atuação profissional que tem no processo de escolarização seu campo de ação, como foco na escola e nas relações que aí se estabelecem, sua atuação é fundamentada nos conhecimentos produzidos pela Psicologia da Educação, por outras subáreas da Psicologia, assim como por diversas outras áreas do saber. Mitjáns Martínez (2003) conceitua a Psicologia Escolar como:

Um campo de atuação profissional do psicólogo (e eventualmente de produção científica) caracterizado pela utilização da Psicologia no contexto escolar, com o objetivo de contribuir para otimizar o processo educativo, entendido este como complexo processo de transmissão cultural e espaço de desenvolvimento da subjetividade. (MARTÍNEZ 2003, P.107).

Para Antunes (2008), a escola pode ser vista como uma instituição originada das necessidades de sociedades que, devido à sua crescente complexidade, passaram a exigir uma formação específica de seus membros. Entretanto, o acesso à escola não era um direito de todos, mas reservado a uma parcela privilegiada da população, destinada a desempenhar funções específicas alinhadas aos interesses dominantes da sociedade. Nessa perspectiva, a escola, como a concebemos hoje, tem como objetivo promover a universalização do acesso aos bens culturais produzidos pela humanidade, criando condições para a aprendizagem e o desenvolvimento de todos os membros da sociedade.

2.4 Papel do psicólogo escolar

O percurso da Psicologia Escolar no Brasil representa um cenário histórico de transformações que acompanham as mudanças sociais, culturais e educacionais do país. Inicialmente, o campo da Psicologia Escolar foi visto como uma extensão da Psicologia Clínica, com uma atuação focada em identificar e corrigir dificuldades de aprendizagem e de comportamento dos estudantes. (ANDALÓ, 2012).

A década de 1970 foi crucial para a redefinição dos objetivos da Psicologia Escolar, como cita Barbosa (2012), ao destacar que em um contexto de ditadura militar, as intervenções psicológicas nas escolas eram predominantemente baseadas na abordagem comportamental, focadas apenas no que era observável no comportamento externo, sem considerar a consciência e os sentimentos dos indivíduos. Nesse cenário, o psicólogo tinha como principal função modificar o comportamento de crianças classificadas como problemáticas e, ao longo dos anos 70, passou a ser responsável por intensificar a problematização entre os sujeitos escolares, com o objetivo de romper os discursos institucionalizados.

Andaló (2012) enfoca que, para o papel do psicólogo escolar seria como um agente de transformação dentro da instituição escolar, atuando como um facilitador das reflexões e um promotor da conscientização entre os diferentes grupos que compõem a escola. Para isso, é necessário que o profissional tenha uma formação ampla e diversificada, com experiência suficiente para lidar com a complexidade de uma instituição social resistente a mudanças e que reflète a estrutura da sociedade como um todo.

Andrada (2005) salienta que o aluno deixou de ser observado como alguém que possui problemas isolados ou separado do sistema relacional, passando a ser compreendido como sujeito relacional. O psicólogo escolar não assume mais verdades absolutas sobre as dificuldades do aluno, tampouco se posiciona de modo neutro na escola e nas relações ali desenvolvidas, considerando que sua presença por si só já provoca transformações no sistema educacional. O profissional deve atuar junto aos alunos, ao corpo docente e à equipe gestora, promovendo a conscientização sobre a realidade escolar. Isso inclui estimular reflexões sobre os objetivos da escola, sobre a concepção educacional em prática, as expectativas em relação aos alunos, a dinâmica da relação professor-aluno e a organização institucional como um todo.

3. MÉTODOS

O presente estudo caracteriza-se como uma revisão bibliográfica de caráter qualitativo e exploratório, cujo objetivo é compreender como as desigualdades sociais, territoriais e culturais impactam a saúde mental e o desempenho escolar dos estudantes da rede pública da região Norte do Brasil. Segundo Gil (2008), este método consiste em realizar levantamento, análise e discussão de produções alhures publicadas sobre determinadas temáticas, possibilitando a sistematização do conhecimento existente, bem como a identificação de lacunas teóricas e metodológicas.

A busca dos artigos foi realizada em periódicos científicos vinculados a instituições de ensino superior das capitais da região Norte que ofertam o curso de Psicologia, uma vez que tais periódicos concentram publicações diretamente relacionadas às temáticas de saúde mental, educação e contextos socioculturais amazônicos. A escolha por este recorte se deve à relevância de analisar a produção acadêmica regional, garantindo que sejam abordadas as especificidades históricas, culturais e territoriais.

Na capital de Rondônia, Porto Velho, foram encontrados 2 artigos nos periódicos do Centro Universitário Aparício Carvalho, 7 artigos nos periódicos da Universidade Federal de Rondônia, 2 artigos nos periódicos do Afya – Centro Universitário São Lucas e 1 artigo nos periódicos da Faculdade Católica de Rondônia. No estado do Amazonas, cuja capital é Manaus, foram encontrados 3 artigos nos periódicos da Universidade Federal do Amazonas. Na capital do estado de Tocantins, Palmas, nenhum artigo dentro dos critérios foi encontrado. Em Rio Branco, capital do estado do Acre, foram encontrados 4 artigos nos periódicos da Universidade Federal do Acre - UFAC. Nas respectivas capitais Macapá-AP, Belém-PA e Boa Vista-RR nenhum artigo que estivesse relacionado ao tema deste trabalho foi encontrado. Além disso, 2 artigos foram encontrados na plataforma do Portal de Periódicos da CAPES.

Os critérios de inclusão envolveram artigos publicados entre 2020 e 2025, textos que tratassem de forma direta ou indireta sobre saúde mental, desigualdades sociais, educação e território, produções de caráter empírico ou teórico que dialogassem com a realidade da região Norte. Foram excluídos artigos que abordaram contextos clínicos, sem relação com os ambientes educacionais públicos, territoriais e com repetição em diversas bases.

A análise dos textos selecionados foi conduzida a partir de uma leitura crítica, buscando identificar convergências, divergências e complementaridades entre os autores. Esse procedimento permitiu a organização do referencial teórico nos seguintes eixos temáticos: Desigualdades sociais, educacionais e territoriais, saúde mental na perspectiva da interseccionalidade e da racialidade, identidade, gênero e sexualidade no contexto escolar e educação inclusiva, direitos humanos e estratégias de resistência.

4. DISCUSSÃO

4.1 Desigualdade: Educacional, territorial e social

As desigualdades sociais e educacionais no Brasil apresentam-se de forma histórica e cultural, impactando diretamente os estudantes da rede pública de ensino, especialmente na região Norte, onde fatores territoriais e socioeconômicos se somam e intensificam os processos de exclusão. A literatura recente demonstra que a escola pública, longe de ser um espaço homogêneo, reflete e reproduz a lógica das divisões de classe, o que afeta tanto a qualidade do ensino quanto a saúde mental dos estudantes.

Frutuoso e Maciel (2022) destacam que as diferenças entre escolas públicas não se reduzem à oposição entre público e privado, especificando que, no interior do próprio sistema público, há uma reprodução das desigualdades sociais expressas no continuum urbano centro-periferia. Os autores refletem que as diferenças nos contextos educacionais públicos são repercussões diretas de uma política estadual burguesa que põe os filhos de trabalhadores à margem, lhes retirando os direitos, principalmente os de uma educação de qualidade. Observa-se com estas afirmações a necessidade de compreender fatores territoriais como localização, infraestrutura e recursos, o que contribui para o aprofundamento das disparidades.

Paludo (2024), ao resenhar a obra *O tempo das paixões tristes* de François Dubet, argumenta que a sociedade contemporânea vive sob um sistema de desigualdades múltiplas e individualizadas. Mesmo com o acesso ampliado à escola, surgem novas formas de exclusão que recaem sobre os indivíduos, mascaradas pelo discurso meritocrático. A lógica da exclusão disfarçada sobrecarrega emocionalmente os estudantes, visto que o fracasso escolar tende a ser interpretado erroneamente como uma falha individual, quando, na realidade, é consequência das desigualdades estruturais.

Compreender as desigualdades educacionais no Brasil exige atenção à dimensão cultural e territorial, sobretudo no contexto amazônico, onde se concentram processos históricos de exclusão e silenciamento. Colares e Colares (2020) apontam que a região amazônica é marcada por uma intensa diversidade social e cultural, composta por indígenas, ribeirinhos, migrantes, negros e caboclos, mas que paradoxalmente encontra-se submetida a currículos escolares que pouco dialogam com essa pluralidade. A grade curricular não abrange os desafios que a realidade repercute e, em diversas vezes, contribui para diminuir as disparidades já existentes. A educação amazônica, em grande medida, encontra-se vinculada a um modelo hegemônico que privilegia padrões eurocêntricos, deslegitimizando os saberes regionais, sendo

assim, ocorre invisibilização da língua local, costumes, bem como falta reconhecimento dos modos de vida aqui existentes e, tal prática pedagógica reforça o preconceito estrutural.

Em relação às nossas práticas na região amazônica brasileira, junto a educadores e educandos situados na fronteira geopolítica e social, temos a afirmar que o multiculturalismo crítico ainda é uma bandeira de luta e de resistência para vencer os desafios da fronteira. Em Rondônia, na convivência com populações tradicionais da Amazônia, com a grande afluência dos migrantes de todas as regiões brasileiras e de vários países do mundo, estudamos currículos pouco compatíveis com os desafios que tais realidades apontam, na escola básica e na universidade, na rede pública e particular de ensino. Percebemos a cultura silenciada dos povos ribeirinhos, dos indígenas brasileiros, do estrangeiro, especialmente o boliviano fronteiriço, dos migrantes que vieram em enormes levadas migratórias a partir da década de 1970, capitaneados por governos militaristas que prometiam um novo “Eldorado” no norte do país. Temos denunciado tais fatos em nossos trabalhos acadêmicos e em nossos discursos, e somos, muitas vezes, barrados ou ignorados em nossa intenção de transformações curriculares dentro dessa realidade. (Velanga et al, 2009, p. 28)

Nesse sentido, Colares e Colares (2020) destacam que ser desigual não se refere apenas às dimensões econômicas e infraestruturais precárias nas escolas, mas se expressa também como violência simbólica quando os estudantes não se vêem representados nos conteúdos estudados. O apagamento cultural fragiliza identidades, gera sentimentos de exclusão e compromete a saúde mental dos estudantes, que internalizam a ideia de que seus saberes e modos de vida não possuem valor. A escola, que deveria ser espaço de promoção da cidadania e reconhecimento de diversidades, torna-se, muitas vezes, mais um ambiente de silenciamento e autonegação. As práticas excludentes são reflexos de um processo de colonização estruturado, que se manifesta através de preconceitos e discriminações e reforça a necessidade de compreender as desigualdades educacionais como um fenômeno sócio-histórico, reproduzido pelas políticas públicas e pela própria organização social.

Duarte (2025) enfatiza que a culpabilização da escola, dos professores e dos alunos pelo fracasso educacional constitui uma forma ideológica de deslocamento das responsabilidades do Estado e das políticas públicas. Esta lógica apresenta-se com maior intensidade sobre as políticas para as populações mais carentes, cujas condições de vida são marcadas por vulnerabilidades sociais, o que afeta diretamente a saúde mental e a permanência escolar. Seu argumento dialoga com Silva e Machado (2021) que, ao analisarem a relação entre trabalho, educação e cultura, destacam o processo de desumanização gerado pelo esvaziamento do sentido da educação em uma sociedade regida pelo mercado. Para os autores, a alienação das condições materiais e culturais rebaixa a função formativa da escola, reduzindo-a a um espaço de reprodução de desigualdades.

Na vertente do transconstitucionalismo, que, embora não trate diretamente da escola, traz reflexões relevantes sobre a relação entre desigualdades e direitos fundamentais. Braz, Ferreira e Campos (2020), ao analisar os impactos transconstitucionais no Brasil, apontam que a redução das desigualdades sociais e de gênero é parte dos compromissos assumidos pelo país em âmbito da Agenda 2030 da ONU. Observa-se no Brasil interesse e atuação na promoção de diálogos com os organismos internacionais, a fim de promover a concretização da igualdade de gênero e diminuição das desigualdades.

O impacto dessas desigualdades sobre os estudantes da região Norte é ainda mais acentuado, considerando a distância de regiões centrais urbanizadas, a precariedade de recursos e a vulnerabilidade socioeconômica das famílias, bem como precariedade na oferta de serviços de saúde no geral, principalmente dos de saúde mental com carência de psicólogos, psiquiatras e políticas públicas efetivas bem como acesso à educação de qualidade, que não se resume somente ao conteúdo oferecido nas disciplinas, mas também em condições de acessos territoriais. Esses fatores se traduzem em barreiras de aprendizagem, dificuldades de permanência escolar e sofrimento psíquico. Ao mesmo tempo em que o sistema educacional tende a naturalizar a falta de recursos, exige dos alunos desempenho equivalente ao de contextos mais favorecidos, gerando frustração e sentimentos de incapacidade. Essa fragilidade sistêmica é dramaticamente amplificada quando confrontada com especificidades geográficas e socioeconômicas. que se apresenta na vulnerabilidade de estudantes ribeirinhos ou daqueles que vivem em contexto de extrema carência na Amazônia assume contornos singulares, onde as adversidades não são apenas invisíveis, mas também físicas e profundamente estigmatizantes. Neste contexto, Almeida e Nunes (2020) discutem o caso de meninas e mulheres vítimas de escarpelamento, resultantes de acidentes frequentes com motores de embarcações na região, como um exemplo extremo de como a carência de infraestrutura e segurança se converte em marcas sociais e educacionais permanentes e limitantes.

Eu já ouvi muitas histórias de meninas que retornaram pra escola e lá puxam o lenço da cabeça e a pessoa fica arrasada. Mana, na escola é horrível. Diretora não dá jeito, professora não dá jeito. ¡Principalmente la escuela pública! (SERINGUEIRA *apud* ALMEIDA; NUNES, 2020, p. 825).

Verifica-se que há na instituição educacional uma falha em seu papel protetor e inclusivo, convertendo-se em um espaço de reprodução de atitudes discriminatórias, que possuem um impacto social duplo. Primeiramente expõe o aluno a riscos sérios de saúde devido à precariedade, e, depois, este retorno ao ambiente escolar que encontra-se imerso em suas próprias vulnerabilidades, impossibilitado de mitigar o estigma social resultante, culminando

em graves prejuízos para a saúde mental e permanência escolar. Observa-se que o problema central não é a capacidade individual do aluno, mas a capacidade da estrutura de oferecer segurança material, social e emocional. O impacto direto pode ser observado ao analisar os processos avaliativos no contexto escolar, de acordo com Silva, Sena e Rodrigues (2024), ao destacar o papel ambivalente com suas demandas e pressões, que frequentemente resultam em constrangimentos e exposição emocional do aluno, com sérias consequências para a autoestima e o aprendizado.

4.2 Interseccionalidade e racialidade como determinantes da saúde mental

Múltiplos são os marcadores sociais que perpassam pelas questões de saúde mental dos estudantes de escola pública nortista, onde as desigualdades são históricas e manifestam-se de modo mais intenso em comparação com algumas outras regiões. A interseccionalidade permite maior compreensão acerca de como fatores como raça, gênero, classe social e território se complementam no agravamento de situações de vulnerabilidade e produzem efeitos concretos no bem-estar psicológico dos estudantes. Meira et al. (2025) destacam que o termo é uma ferramenta indispensável para compreender os desafios relacionados à saúde mental, que incluem estigmas, dificuldade de acesso e necessidade de desenvolver abordagens que sejam baseadas na cultura existente naquela situação específica e que se apresentem competentes.

O estigma em torno da saúde mental é potencializado quando se soma à descrição racial, de acordo com Meira et al. (2025), a somática de saúde mental à racialidade de pessoas negras agravam a exclusão estrutural ainda resistente no Brasil. Na realidade amazônica, grande parte dos alunos pertence a grupos étnico-raciais historicamente marginalizados, e observa-se que a segregação que sofrem, sendo explícita ou velada, traduz-se em sentimentos de inferioridade, isolamento social e desamparo que, por sua vez, desenvolvem dificuldades de aprendizagem.

Não há como desassociar saúde mental e desempenho escolar de desigualdades estruturais na rede pública de ensino, reconhecendo que, embora idealmente a escola seja um lugar de equalização, funciona na prática como um reflexo reprodutor de fissuras sociais pré-existent. A perspectiva histórico-crítica desafia a visão simplista de que a desigualdade educacional reside apenas na dicotomia entre os sistemas público e privado. Conforme defendem Frutuoso e Maciel (2022), é fundamental examinar as disparidades que ocorrem no próprio interior da rede pública de ensino, especialmente no que diz respeito à organização escolar no contínuo urbano centro-periferia. Essa estratificação interna reflete a divisão da sociedade em classes, destinando a escola pública às classes subalternas da estrutura social, o

que impõe barreiras ao pleno desenvolvimento cognitivo e emocional dos alunos. O acesso universal não se traduz em permanência ou qualidade integral, mas sim em uma agregação de pequenas desigualdades que, em conjunto, persistem em excluir os mais desfavorecidos. Desse modo, a escola pública não apenas acolhe os alunos vulneráveis, mas também internaliza e institucionaliza essa vulnerabilidade.

4.3 Identidade, gênero e sexualidade no contexto escolar

O ambiente escolar é um espaço de extremo privilégio para a construção de identidades, no entanto, também pode ser um lugar de reforço de estigmas e exclusões relacionadas a gênero e sexualidade. A invisibilização das discussões sobre diversidade e a prevalência de currículos biologicistas e heteronormativos repercutem diretamente no bem-estar emocional dos estudantes.

Souza, Rocha e Silva (2023), ao investigarem as práticas de educação sexual nas escolas, mostram que as abordagens continuam determinadas por silenciamentos e resistências. As autoras destacam que as lacunas na formação docente, aliadas à ausência de reconhecimento das múltiplas identidades e diferenças no contexto escolar, somadas à predominância de modelos familiares tradicionais baseados em valores patriarcais e heteronormativos, criam um fator limitante para a construção de uma abordagem sociocultural mais ampla sobre as questões de sexualidade e gênero.

Na mesma linha, Stribel, Barreto e Dionisio (2024), ao verificarem oficinas com estudantes LGBTI+ em escolas públicas, mostraram como a normatividade de gênero e sexualidade atua como fator de exclusão. Os autores ressaltam que a propagação de estigmas sociais no ambiente escolar evidencia a necessidade urgente de repensar estratégias de resistência nos cotidianos educativos, de modo a desconstruir a naturalização e a normatização da suposta superioridade das heteronormas.

O desenvolvimento da identidade na adolescência, por sua vez, é atravessado por conflitos pessoais intensos. Fernandes et al. (2025) salientam que essa fase é demarcada pela busca de pertencimento e pelo enfrentamento das influências sociais na formação de identidade de gênero. Conforme relatam os autores, os jovens vivenciam o complexo desafio de construir a própria identidade, explorar a sexualidade e lidar com os conflitos pessoais que emergem nesse processo. Quando a escola não oferece apoio e reconhecimento, essa realidade pode ser gravada, potencializando sentimentos de solidão e sofrimento psíquico.

Agregando a esse debate, Pimentel (2023) traz uma observação histórica e decolonial sobre as identidades LGBTQIAPN+, defendendo que a sociedade precisa superar a referência heterossexual como marcador identitário. A autora discute que o sujeito, para que possa se mostrar e assumir-se sem reservas ou necessidades de justificar sua orientação sexual, é indispensável superar a referência heterossexual como parâmetro identitário. Esse pensamento revela a importância de compreender a escola como um espaço no qual a diversidade deve ser reconhecida e valorizada, em vez de negada.

Considerando isso, as discussões sobre identidade, gênero e sexualidade são centrais para a compreensão da saúde mental no contexto escolar. Quando invisibilizadas ou tratadas apenas sob o viés biologicista, elas reforçam exclusões que afetam o desempenho e a permanência dos estudantes, sobretudo na região Norte, onde essas pautas ainda encontram forte resistência social.

4.4 Educação inclusiva, direitos humanos e estratégias de resistência

Se, por um lado, as desigualdades estruturais, assim como os estigmas relacionados a gênero, raça e sexualidade, produzem impactos negativos sobre a trajetória dos estudantes, por outro, emergem experiências de resistência e iniciativas pedagógicas orientadas pela inclusão e para a promoção dos direitos humanos no espaço escolar.

Renders e Barbosa (2020) observaram o ensino colaborativo como estratégia para beneficiar a inclusão de estudantes com deficiência. Os resultados apontaram que a prática vai além da simples cooperação entre professores, compondo-se em um processo que envolve a comunidade escolar como um todo. As autoras apontam que o ensino colaborativo não se determina pela atuação conjunta entre o professor do ensino comum e o professor de Atendimento Educacional Especializado (AEE), mas envolve outros elementos que, articulados, configuram sua didática. Essa compreensão evidencia que a inclusão escolar deve ser elaborada como um processo coletivo e sistêmico, capaz de inspirar práticas voltadas também para outras formas de diversidade presentes no ambiente escolar.

Stribel, Barreto e Dionisio (2024) destacam que a educação em direitos humanos constitui uma estratégia fundamental para o enfrentamento das desigualdades e para o fortalecimento da resistência estudantil. A partir de projetos realizados em escolas públicas, os autores apontam que os espaços de diálogo têm potencial para contribuir para o avanço das questões LGBTQIAPN+ na sociedade. Essa perspectiva evidencia que, mesmo em contextos marcados por vulnerabilidades, a escola pode assumir um papel de transformação social.

A perspectiva inclusiva, portanto, não deve ser compreendida apenas como atendimento aos alunos com deficiência, mas como um princípio educativo que valoriza a diversidade em suas múltiplas dimensões. No contexto da região Norte, marcada por profundas desigualdades sociais e culturais, a articulação entre educação inclusiva e direitos humanos configura-se como eixo fundamental para a promoção da saúde mental e para a melhoria do desempenho escolar. A criação de espaços de escuta, participação e reconhecimento contribui para o fortalecimento da autoestima dos estudantes e atua como fator protetivo diante das adversidades socioemocionais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao relacionar desigualdades sociais e territoriais com a experiência escolar, evidencia-se que tais condições não apenas afetam o rendimento escolar, mas também incidem sobre a saúde mental dos estudantes. A naturalização da precariedade e a responsabilização individual pelo fracasso contribuem para quadros de ansiedade, baixa autoestima e desesperança. É nesse cenário que se torna urgente pensar em políticas públicas que considerem as especificidades da região Norte e enfrentem, de forma estrutural, as múltiplas desigualdades que atravessam a vida escolar.

As discussões elaboradas ao longo deste trabalho permitem entender que a saúde mental no ambiente escolar é um fenômeno complexo e multideterminado, atravessado por dimensões históricas, sociais, culturais e econômicas que não podem ser dissociadas do processo educativo. Ao retomar a concepção de saúde mental defendida pela Organização Mundial de Saúde (OMS) e associar com as contribuições de autores como Patto (2009,2017), Freire (2005) e Martín-Baró (1998) demonstra que os obstáculos experienciado pelos estudantes não se restringe a fatores individuais, mas decorrem de desigualdades estruturais e de práticas institucionais que muitas vezes reforçam a alienação e o sofrimento psíquico.

Este estudo abordou no contexto brasileiro, e em especial na região Norte, como marcadores sociais da diferença - raça, classe, gênero, território e sexualidade - desempenham um papel determinante no modo como a escola busca estratégias para tornar o ambiente escolar um espaço de inclusão ou exclusão. Este artigo apresentou que as vulnerabilidades socioeconômicas e territoriais, associadas à precariedade das políticas públicas, repercutem em desigualdades de aprendizagem e em dificuldades de permanência escolar.

Sob essa perspectiva, a escola de ensino público, embora concebida constitucionalmente como espaço de democratização do conhecimento e de promoção de igualdade, revela-se, na

prática, como espaço de reprodução de desigualdades históricas. A investigação das práticas pedagógicas aponta que, muitas vezes, as metodologias continuam alicerçadas em uma matriz eurocêntrica que invisibiliza os saberes e as identidades locais, como sublinham Colares e Colares (2020). Esse apagamento cultural não apenas fragiliza a identidade dos estudantes, mas também compromete sua saúde mental, ao internalizarem o sentimento de que suas experiências e saberes não possuem valor social.

Este estudo destacou outro ponto relevante relacionado às questões de identidade, gênero e sexualidade no ambiente escolar. A manutenção de currículos biologicistas e de práticas pedagógicas heteronormativas, conforme discutem Souza, Rocha e Silva (2023) e Stribel, Barreto e Dionísio (2024), reforça a exclusão e agrava o sofrimento psíquico de estudantes que não se enquadram no padrão normativo. A invisibilização da diversidade gera sentimentos de não pertencimento, impactando o desempenho escolar e a permanência, sobretudo em contextos já marcados por vulnerabilidades. Desta maneira, a escola, em vez de cumprir um papel de acolhimento e formação integral do sujeito, pode se tornar mais um espaço de silenciamento e perpetuação de estigmas.

Diante desse cenário, a Psicologia Escolar apresenta-se como campo fundamental na realização de planejamentos de intervenção dentro do espaço escolar. Desde sua origem, vinculada à educação, a área vem se transformando de um lugar secundário e clínico para um espaço de produção de conhecimento, pesquisa e prática crítica, como destacam Carvalho e Araújo (2009) e Mitjáns Martínez (2003). A atribuição do psicólogo escolar, conforme defendem Andaló (2012) e Andrada (2005), não se limita à identificação de dificuldades individuais, mas envolve uma postura ativa de problematização das relações escolares e de mediação entre sujeitos, instituição e comunidade. O psicólogo escolar, portanto, deve atuar como agente de transformação social, capaz de fomentar reflexões sobre os sentidos da educação, sobre mecanismos institucionais de exclusão e sobre estratégias de enfrentamento às desigualdades.

Apesar dos inúmeros desafios, este artigo também apresenta caminhos possíveis para a construção de práticas mais inclusivas e emancipatórias. As experiências de ensino colaborativo, discutidas por Renders e Barbosa (2020), e as iniciativas de educação em direitos humanos, destacadas por Stribel, Barreto e Dionísio (2024), demonstram que é possível constituir um espaço escolar de resistência e transformação social. Essas práticas sugerem que a inclusão deve ser compreendida como princípio educativo fundamental, que ultrapassa a mera inserção de alunos com deficiência e alcança a valorização das diversidades em suas múltiplas dimensões.

Conclui-se, portanto, que a promoção da saúde mental no contexto escolar exige uma compreensão ampliada e crítica da realidade educacional. Não se trata apenas de assegurar a permanência formal dos estudantes, mas de criar condições materiais, simbólicas e pedagógicas que favoreçam seu desenvolvimento integral. Isso implica articular políticas públicas intersetoriais entre saúde, educação e assistência social, além de investir em currículos culturalmente sensíveis e em práticas pedagógicas que reconheçam e valorizem a pluralidade.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Maria Geralda de; NUNES, Maria do Socorro. Corpos escalpelados entre marcas físicas, sociais e educativas. *Educa – Revista Multidisciplinar em Educação*, Porto Velho, v. 15, p. 816-838, jan./dez. 2020. DOI: 10.26568/2359-2087.2020.4717. Disponível em: <https://periodicos.unir.br/index.php/EDUCA/article/view/4717/3558>. Acesso em: 28 ago. 2025
- AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders* (5ª ed.). Arlington, VA: American Psychiatric Association; 2013. Disponível em: <https://www.psychiatry.org/psychiatrists/practice/dsm>. Acesso em: 15 set. 2025
- ANDALÓ, Carmem Silvia de Arruda. O Papel do Psicólogo Escolar. *SciELO*. Santa Catarina, p. 43-46, Out., 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pcp/a/G3tr4Kcqc8NSq3fCmnYBqYk/?lang=pt>. Acesso em: 24 set. 2024.
- ANDRADA, E. G. C. (2005). Novos paradigmas na prática do psicólogo escolar. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 18(3), 196-199.
- ANTUNES, Mitsuko Aparecida Makino. Psicologia Escolar e Educacional: histórias, compromissos e perspectivas. *SciELO*. São Paulo, p 469- 475. Out in 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pee/a/kgkH3QxCXKNNvxpbgPwL8Sj/>. Acesso em: 24 set. 2024.
- BARBOSA, R. M.; MARINHO-ARAÚJO, C. M. Psicologia escolar no Brasil: considerações e reflexões históricas. *Estudos de Psicologia (Campinas)*, v. 27, n. 3, p. 393 –402, jul. 2010.
- BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal, 1988. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 14 nov. 2024
- BRAZ, Joyce Janine Figueiredo Ornelas; FERREIRA, Raquel Sales Satiro Coelho; CAMPOS, Sérgio Rubens Salema de Almeida. Os impactos do transconstitucionalismo no Brasil com relação à igualdade de gênero e à redução das desigualdades. *Saberes da Amazônia*, Porto Velho, v. 5, n. 11, p. 137-156, jul./dez. 2020. Disponível em: <https://revista.fcr.edu.br/index.php/saberesamazonia/article/view/10/7>. Acesso em: 17 set. 2025
- CARVALHO, Tatiana Oliveira de; MARINHO-ARAUJO, Claisy Maria. Psicologia Escolar no Brasil e no Maranhão: percursos históricos e tendências atuais. *Psicol. esc. educ.*, Campinas, v. 13, n. 1, p. 65-73, jun. 2009. Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-85572009000100008&lng=pt&nrm=iso>. Acessos em 24 nov. 2024.
- COLARES, Anselmo Alencar; COLARES, Maria Lilia Imbiriba Sousa. Diversidade cultural: desafios educacionais no contexto amazônico. *Educa – Revista Multidisciplinar em Educação*, Porto Velho, v. 10, p. 1-30, 2020. Disponível em:

<https://anpae.org.br/simposio2011/cdrom2011/PDFs/trabalhosCompleto/comunicacoesRelatos/0068.pdf>. Acesso em: 26 set. 2025

DA SILVA, Carlos Eduardo; MACHADO, Tânia Mara Rezende. TRABALHO, EDUCAÇÃO E CULTURA: ELEMENTOS QUE CONSTITUEM HUMANIDADES E DESUMANIDADES. *Anthesis, [S. l.]*, v. 9, n. 18, p. 75–95, 2021. Disponível em:

<https://periodicos.ufac.br/index.php/anthesis/article/view/5144>. Acesso em: 25 set. 2025.

DA ROCHA, Priscila Kely; VERCELLI, Ligia de Carvalho Abões. Habilidades socioemocionais na escola: guia prático da educação infantil ao ensino fundamental, Roseli Bonfante, Curitiba: Juruá Editora, 2019. 91 p. *Dialogia, [S. l.]*, n. 35, p. 283–287, 2020. DOI: 10.5585/dialogia.n35.17437. Disponível em:

<https://periodicos.uninove.br/dialogia/article/view/17437>. Acesso em: 25 set. 2025.

DOS SANTOS MONTEIRO, Ana Paula; JANIRA PADILHA, Catarina; BARBOSA DE OLIVEIRA, Inês. COTIDIANOS DAS ESCOLAS: interfaces entre éticas, estéticas, poéticas e políticas. *Communitas*, Rio Branco, v. 9, n. 21, p. e8537, 2025. DOI:

10.29327/268346.9.21-3. Disponível em:

<https://periodicos.ufac.br/index.php/COMMUNITAS/article/view/8537>. Acesso em: 25 set. 2025.

DUARTE, Marcelo. EDUCANDO E EDUCADOR, RELACIONAMENTOS MARCADOS E ATRAVESSADOS POR PROCESSOS DIALÉTICOS DE ENSINO E APRENDIZADO: a empatia como método didático e pedagógico. *Anthesis, [S. l.]*, v. 13, n. 1, 2025. DOI:

10.29327/2435693.13.1-1. Disponível em:

<https://periodicos.ufac.br/index.php/anthesis/article/view/8284>. Acesso em: 25 set. 2025.

FERNANDES, Milena Cecília Barroso et al. Adolescência, identidade de gênero e conflito pessoal: revisão integrativa! *Revista AMAzônica*, v. 18, n. 1, p. 629-653, jan.-jun. 2025.1. p. 629-653, jan./jun. 2025. Disponível em:

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9947092>. Acesso em: 20 set. 2025.

FONSECA, C. da C. PSICOLOGIA ESCOLAR: A EVOLUÇÃO DO PAPEL DO PSICÓLOGO NA ESCOLA. *Boletim de Conjuntura (BOCA)*, Boa Vista, v. 11, n. 31, p. 54–62, 2022. DOI: 10.5281/zenodo.6635384. Disponível em:

<https://revista.ioles.com.br/boca/index.php/revista/article/view/657>. Acesso em: 24 set. 2024.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. 42 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005. Disponível em: <https://cpers.com.br/wp-content/uploads/2019/10/Pedagogia-do-Oprimido-Paulo-Freire.pdf>. Acesso em: 20 set. 2024

FRUTUOSO, Claudinei; MACIEL, Antônio Carlos. As desigualdades da escola pública no *continuum* urbano centro-periferia: uma análise histórico-crítica. *Educa – Revista Multidisciplinar em Educação*, Porto Velho, v. 11, p. 1-16, jan./dez. 2022. DOI:

10.26568/2359-2087.2022.6543. Disponível em:

<https://periodicos.unir.br/index.php/EDUCA/article/view/6543>. Acesso em: 25 set. 2025

GIL, Antônio Carlos. (2008). *Métodos e técnicas de pesquisa social*. 6. ed. São Paulo: Atlas. Acesso em 18 set. 2025

LIBÂNEO, J. C., & Silva, E. (2020). Finalidades educativas escolares e escola socialmente justa: a abordagem pedagógica da diversidade social e cultural. *Revista on Line de Política e Gestão Educacional*, 24(esp1), 816–840. Disponível em:

<https://periodicos.fclar.unesp.br/rpge/article/view/13783/9384> acesso em: 04 jul. 2025

GIONGO, C.; OLIVEIRA-MENEGOTTO, L. M. DE. (Des) Enlaces da psicologia escolar na rede pública de ensino. *Psicologia USP*, v. 21, n. 4, p. 859–874, 2010.

MARTÍN-BARÓ, I. Ideologia, alienação e consciência. Em: MARTÍN-BARÓ, I. *Psicologia da Libertação*. São Paulo: Loyola, 1998. p. 123-145. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/pusp/a/wmjJqHwSM5DGVwYS4pxfMPS/?lang=pt#> acesso em: 24 nov. 2024

MEIRA, Janderson Costa et al. Doença Mental, Racialidade e Interseccionalidade: um estudo analítico. *Revista AMAzônica*, Manaus, v. 18, n. 1, p. 868-898, jan.-jun. 2025. Disponível em:

<https://periodicos.ufam.edu.br/index.php/amazonica/article/download/17542/10929/45826>. Acesso em: 3 out. 2025..

PATTO, Maria Helena Souza. De gestores e cães de guarda: sobre psicologia e violência. *Temas em Psicologia*, Ribeirão Preto, v. 17, n. 2, p. 405-415, 2009. Disponível em: <https://pepsic.bvsalud.org>. Acesso em: 10 nov. 2024.

PATTO, Maria Helena Souza. Direitos humanos e desigualdade social. *Ide (São Paulo)*, São Paulo, v. 39, n. 63, p. 185-197, jan./jun. 2017.

SILVA, Emelly Samarha de Oliveira; SENA, Lóren Polesi; RODRIGUES, Paloma Souza. Os impactos dos processos avaliativos na autoestima dos alunos do ensino regular. **Revista FIMCA**, Porto Velho, v. 11, n. 3, 2024. Disponível em:

<https://doi.org/10.37157/fimca.v11i3.1083>. Acesso em: 30 set. 2025

SOUZA, Marilene Proença Rebello. Psicologia Escolar e Educacional em busca de novas perspectivas. *SciELO*. São Paulo, Out. 2010. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/pee/a/wXnm95Rk4KtH9zKwkVDdtfC/?lang=pt>. Acesso em: 24 set. 2024.

TESCH, A. da C.; SILVA, D. da; LÔBO, Ítalo M.; ZATTI, M. C. K.; FERREIRA, P. A. FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA EDUCAÇÃO SOCIOEMOCIONAL. **Revista Ilustração**, [S. l.], v. 5, n. 7, p. 11–28, 2024. DOI: 10.46550/ilustracao.v5i7.344. Disponível em: <https://journal.editorailustracao.com.br/index.php/ilustracao/article/view/344>. Acesso em: 20 nov. 2024.

VYGOTSKI, L. S. A formação social da mente. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007. Disponível em:

https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/3317710/mod_resource/content/2/A%20formacao%20social%20da%20mente.pdf. Acesso em: 12 set. 2024

PALUDO, Elias Festa. O tempo das paixões tristes: as desigualdades agora se diversificam e se individualizam, e explicam as cóleras, os ressentimentos e as indignações de nossos dias. *Educa – Revista Multidisciplinar em Educação*, Porto Velho, v. 11, p. 1-9, jan./dez. 2024. DOI: 10.26568/2359-2087.2024.7174. Disponível em:

<https://periodicos.unir.br/index.php/EDUCA/article/view/7174>. Acesso em: 26 set. 2025

PIMENTEL, Joana. Identidades LGBTQIAPN+: desafios e perspectivas decoloniais. *Revista T² – Teoria & Prática Educacional*, Curitiba, v. 16, n. 2, p. 37-58, jul./dez. 2023. Disponível em: <https://revistas.up.edu.br/RT2/article/view/2816>. Acesso em: 3 ago. 2025

RENDERS, Vanessa; BARBOSA, Juliana. O ensino colaborativo como estratégia de inclusão. *Educa – Revista Multidisciplinar em Educação*, Porto Velho, v. 12, p. 1459-1477, jan./dez. 2020. DOI: 10.26568/2359-2087.2020.5111. Disponível em:

<https://periodicos.unir.br/index.php/EDUCA/article/view/5111>. Acesso em: 15 set. 2025

RIBEIRO, Fabiana de Oliveira; GONÇALVES, Renata de Fátima.

MULTICULTURALISMO E EDUCAÇÃO BRASILEIRA: o que um discurso pode nos revelar? *Communitas*, Rio Branco, v. 6, n. 14, p. 2–13, 2022. DOI: 10.29327/268346.6.14-1. Disponível em: <https://periodicos.ufac.br/index.php/COMMUNITAS/article/view/6215>. Acesso em: 25 set. 2025.

SEN, Amartya. Desenvolvimento como liberdade / tradução Laura Teixeira Motta ; revisão técnica: Ricardo Doninelli Mendes. — São Paulo : Companhia das Letras, 2010 . Disponível em:

https://www.companhiadasletras.com.br/trechos/80156.pdf?srsId=AfmBOoqIsw8MNX5Hn0TcMi23i-FfNI_tAxUYMhwUOtAC9h_3xgO1lrjR. Acesso em: 31 ago. 2025



SOUZA, Maria José; ROCHA, Luana; SILVA, André. Sexualidade e gênero nos currículos escolares: desafios e possibilidades. *Educa – Revista Multidisciplinar em Educação*, Porto Velho, v. 11, p. 1-20, jan./dez. 2023. DOI: 10.26568/2359-2087.2023.6434. Disponível em: <https://periodicos.unir.br/index.php/EDUCA/article/view/6434>. Acesso em: 6 set. 2025

STRIBEL, Gabriel; BARRETO, Gabriel; DIONISIO, Rafael. Dissidências sexuais e de gênero e os direitos humanos: oficinas com estudantes LGBTI+. *Educa – Revista Multidisciplinar em Educação*, Porto Velho, v. 11, p. 1-21, jan./dez. 2024. DOI: 10.26568/2359-2087.2024.6026. Disponível em: <https://periodicos.unir.br/index.php/EDUCA/article/view/6026>. Acesso em: 9 de set. 2025

VELANGA, C.; SANTOS, E.; BRASILEIRO, T. Formação de educadores, currículo e educação multicultural: um diálogo freireano na Amazônia. In: AMARAL, N. F. (Org.). *Multiculturalismo na Amazônia: o singular e o plural*. Curitiba: Editora CRV, 2009 disponível

VYGOTSKY, Lev. *Formação social na mente*. São Paulo: Martins Fontes. 1994. Disponível em: <https://oportuguesdobrasil.wordpress.com/wp-content/uploads/2015/02/a-formação-social-da-mente.pdf>. Acesso em: 05 set. 2025

