

Estruturas invisíveis, impactos visíveis: reflexões sobre violência, sociedade e educação

Vitória Paes GALINDO¹
Claudimara Chisté SANTOS²

RESUMO

A presente pesquisa teve como principal objetivo identificar as formas de violência às quais os adolescentes estudados compreendem que estão expostos. A base epistemológica desta investigação qualitativa, exploratória e de campo foi a Psicologia Histórico-Cultural. Os instrumentos utilizados para coleta de dados foram entrevistas individuais semiestruturadas e um grupo focal. Participaram da pesquisa 15 estudantes. Os resultados indicam que os(as) adolescentes que contribuíram com a investigação sentem-se atravessados por violências na maioria das vezes verbais, pautadas em preconceitos e camufladas pelo que nomearam de brincadeira. Racismo, gordofobia, gênero e violência estrutural foram temas levantados e discutidos ao longo do texto. Tendo sido a escola o ambiente mencionado espontaneamente por todos no contato individual, reafirma-se a necessidade de que a educação atue no estímulo à reflexão crítica, fornecendo mediações socioculturais que tornem possível a criação de modos de relacionamento menos violentos.

PALAVRAS-CHAVE: Adolescência. Ambiente Escolar. Mediação. Psicologia Histórico-Cultural.

¹ Psicóloga. Universidade de Pernambuco. Orcid: <https://orcid.org/0009-0007-4697-0490>.
E-mail: vitoriapaesgalindo@gmail.com.

² Psicóloga. Professora Adjunta Universidade de Pernambuco. Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-6340-6807>.
E-mail: claudimara.chiste@upe.br.

Invisible structures, visible impacts: reflections on violence, society and education

Vitória Paes GALINDO
Claudimara Chisté SANTOS

ABSTRACT

The present research aimed to identify the types of violence that the participating adolescents perceive themselves to be exposed to. The epistemological foundation of this qualitative, exploratory, and field-based study was Cultural-Historical Psychology. Data were collected through semi-structured individual interviews and a focus group. Fifteen students participated in the research. The results indicate that the adolescents who contributed to the study often feel affected by violence, primarily verbal in nature, rooted in prejudice and disguised as what they referred to as jokes. Topics such as racism, fatphobia, gender, and structural violence were raised and discussed throughout the study. Given that the school environment was spontaneously mentioned by all participants during the individual interviews, this research reaffirms the need for education to encourage critical reflection, providing sociocultural mediations that enable the creation of less violent forms of relating.

KEYWORDS: Adolescence. Cultural-Historical Psychology. Mediation. School Environment.

Estructuras invisibles, impactos visibles: reflexiones sobre violencia, sociedad y educación

Vitória Paes GALINDO
Claudimara Chisté SANTOS

RESUMEN

El presente estudio tiene como objetivo principal identificar las formas de violencia a las que los adolescentes estudiados perciben estar expuestos. La base epistemológica de esta investigación cualitativa, exploratoria y de campo fue la Psicología Histórico-Cultural. Los instrumentos utilizados para la recolección de datos fueron entrevistas individuales semiestructuradas y un grupo focal. Participaron en la investigación 15 estudiantes. Los resultados indican que los adolescentes que contribuyeron al estudio se sienten atravesados por la violencia, en su mayoría verbal, basada en prejuicios y camuflada por lo que ellos denominaron bromas. Racismo, gordofobia, género y violencia estructural fueron temas abordados y discutidos a lo largo del texto. Siendo la escuela el entorno mencionado espontáneamente por todos en entrevistas individuales, se reafirma la necesidad de que la educación estimule la reflexión crítica, proporcionando mediaciones socioculturales que posibiliten la creación de formas de relación menos violentas.

PALABRAS CHAVE: Adolescencia. Entorno Escolar. Mediación. Psicología Histórico-Cultural.

Introdução

A violência é um processo dinâmico que está relacionado à totalidade social, o que exige uma compreensão que abarque o contexto sócio-histórico em que ocorre. Cada pessoa, no processo de socialização, internaliza as aprendizagens que constrói ao longo da vida. Dessa maneira, só é possível compreender as manifestações violentas se analisarmos os principais modelos de comportamento oferecidos pela sociedade, além das condutas reforçadas nos diversos grupos sociais (Martín-Baró, 1990). Pensando nisso, o objetivo geral do presente estudo foi identificar as formas de violência às quais os adolescentes estudados compreendem que estão expostos.

O público investigado não foi escolhido ao acaso. É na adolescência que se torna possível assimilar corretamente os materiais culturais, devido a mudanças na estrutura do pensamento nessa etapa da vida, o que permite uma compreensão mais profunda de si mesmo, dos outros e das complexas relações entre os fenômenos da realidade (Vygotski, 2006).

Vygotsky concebe a adolescência como um período em que podemos alcançar a capacidade para regular nossas ações, desenvolvendo processos intelectuais para produzir conceitos (2008). Durante essa transformação, há uma interação contínua e dialética entre como o indivíduo dá significado ao mundo ao seu redor e como os elementos socioculturais o influenciam e são por ele interpretados. A partir da reestruturação psíquica, os adolescentes têm acesso à participação em ambientes sociais mais variados e à interpretação das relações sociais de maneira substancialmente diferente em comparação com a sua experiência infantil (Souza e Silva, 2018).

Ao focalizar essa faixa etária, a pesquisa busca: a) identificar quais ambientes sociais os adolescentes descrevem como violentos; b) refletir sobre o papel da mediação social no desenvolvimento do psiquismo e na elaboração de padrões comportamentais; c) discutir sobre a violência estrutural que permeia as relações sociais e d) propor estratégias de enfrentamento nos ambientes escolares, para abrir caminhos para futuras investigações, de modo a poder interferir em situações de violência e evitá-las, quando possível.

A Compreensão de Psiquismo para Psicologia Histórico-Cultural

Ao longo do nosso desenvolvimento, nós passamos por uma série de mediações sociais, por meio das quais assimilamos a cultura, os significados e os comportamentos humanos aceitáveis dentro da nossa ordem social (Luria, 2010).

Todas as funções no desenvolvimento da criança acontecem primeiro na relação entre as pessoas, para só depois aparecer de forma intrapsicológica. A internalização ocorre quando uma operação externa é reconstruída no interior da criança (Vygotski, 1991). Este processo de interiorização transforma a natureza social das pessoas em sua natureza psicológica (Luria, 2010).

O conteúdo do pensamento se interioriza no processo de desenvolvimento da criança e passa a fazer parte da sua personalidade e dos seus sistemas de comportamento. O que anteriormente era externo (convicções, interesses, normas éticas, regras de comportamento), torna-se interno (Vygotski, 2006). Para Vygotski, ao internalizar as informações aprendidas no meio social, é possível reconstruir e organizar individualmente os próprios processos mentais (Rego, 1995). Assim, são as mediações sociais que determinam nosso desenvolvimento psíquico e impactam na maneira como percebemos o mundo e agimos sobre ele. Através da mediação construímos instrumentos para lidar com a nossa realidade (Barroco e Franco, 2021). Ainda de acordo com estes autores, ninguém nasce violento, por isso não cabe atribuir os atos violentos somente a uma escolha individual de quem o cometeu. Se os comportamentos violentos forem interpretados unicamente como algo intrínseco ao autor, nada restaria fazer a não ser punir as pessoas violentas. Por isso, o enfrentamento à violência exige considerar que as características que se repetem nos atos violentos são uma manifestação da nossa realidade sócio-histórica. As condutas individuais não podem ser dissociadas do coletivo. O ato violento é atravessado por uma série de mediações sociais às quais o indivíduo esteve exposto ao longo do seu desenvolvimento. As considerações (finais) devem sintetizar os resultados da discussão e indicar novos estudos a serem realizados.

Percursos metodológicos

Esta pesquisa adota uma perspectiva qualitativa de investigação exploratória, fundamentada na concepção de psiquismo social da Psicologia Histórico-Cultural e embasada no estudo de violência do autor Martín-Baró (1990). Os procedimentos envolveram entrevistas individuais, seguidas de um grupo focal.

Para participar da pesquisa, os adolescentes deveriam estar cursando o 9º ano do ensino fundamental em uma escola pública que contasse com o serviço de Psicologia Escolar, e ter entre 14 e 17 anos de idade. A pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética sob o CAAE de número 68898923.9.0000.0128. Para coleta de dados, os instrumentos utilizados foram entrevistas individuais semiestruturadas e a realização de um grupo focal com os participantes que, na entrevista individual, se disponibilizaram a participar desta segunda etapa.

Estruturas invisíveis, impactos visíveis: reflexões sobre violência, sociedade e educação

Participaram das entrevistas individuais 15 adolescentes, com os seguintes disparadores: a) O que é violência para você? b) Cite o máximo de tipos de violência e ações violentas que te vêm à cabeça; c) Como é uma pessoa violenta? d) Você já se pegou sendo uma pessoa violenta? Como se sentiu? e) Quais são as consequências da violência? f) Considerando sua família, seus amigos, a internet e a escola, qual desses ambientes você considera violento? Por quê? Esta última pergunta só foi incluída após havermos verificado quais ambientes eram espontaneamente mencionados. A duração foi em média de duração de 30 a 40 minutos.

Destes 15 participantes, seis se disponibilizaram a participar do grupo focal, mas somente três compareceram. Nesse momento, visto que todos os participantes do grupo haviam indicado a escola como um ambiente violento, as perguntas foram direcionadas unicamente à violência presente nesse local, solicitando detalhes sobre quais violências ocorriam mais frequentemente, de que maneira, o perfil de quem as praticava, quais eram as reações mais comuns das pessoas que sofriam a violência e das pessoas que a presenciavam, bem como a existência dos perfis “fakes” nas redes sociais utilizados para o bullying (que havia sido citado anteriormente, em uma das entrevistas individuais). Questionou-se diretamente, também, se estes participantes notavam na escola condutas de racismo, capacitismo, machismo e/ou LGBTfobia.

Para além das entrevistas e do grupo focal, uma das pesquisadoras esteve por meses imersa na realidade do seu campo de pesquisa, observando o cotidiano da escola e as dinâmicas relacionais, além de estabelecer contatos informais com alguns estudantes que também narraram situações de violência.

Sobre o perfil sociodemográfico dos participantes, 13 eram mulheres cisgênero e apenas dois se posicionaram como homens cis; oito se declararam brancos, seis pardos e um negro. Quanto à faixa etária, sete dos participantes tinham 15, quatro estavam com 14, três com 16 e um com 17 anos de idade.

O método de análise dos dados adotado foi o materialismo histórico dialético, base da Psicologia Histórico-Cultural. Conforme Martins e Lavoura (2018), o conhecimento real vai além do imediato dado, pensado ou sentido. É preciso refletir sobre a realidade partindo do empírico (o objeto como se apresenta à primeira vista, a realidade aparente) e, por meio de abstrações (reflexões críticas, teorias), alcançar uma compreensão mais ampla e elaborada do objeto, entendê-lo enquanto uma síntese de múltiplas determinações (Pires, 1997).

Ao analisar as transcrições das entrevistas realizadas, inicia-se o processo de abstrações e reflexões críticas sobre a aparência do fenômeno. Tendo como foco o estudo de violência de Martin-

Baró e a Psicologia Histórico-Cultural, foi possível teorizar sobre a realidade aparente da violência, considerando os aspectos individuais, culturais, sociais e históricos que constituem o fenômeno em sua totalidade. As reflexões aqui apresentadas não podem ser generalizadas, mas possibilitam analisar panoramicamente a situação das pessoas que contribuíram com a pesquisa, podendo inspirar outros(as) profissionais e estudos sobre o tema.

Apresentação dos dados e discussão

A partir da leitura das transcrições, foram construídos os seguintes eixos temáticos:

a) Entre Risos, Palavras e Silêncios: A Violência no Ambiente Escolar; b) O Silenciamento do Racismo na Realidade Escolar; c) Cliques e Conflitos: a Violência no Ambiente Virtual; d) Violência Percebida na Família; e) Desvendando a Violência que atravessa as Relações Sociais. Fazendo parte da análise dos resultados, a partir do que foi levantado junto aos participantes, será apresentada uma última seção, denominada “Estratégias no Enfrentamento à Violência”. Para a discussão a seguir, alguns termos precisaram ser omitidos a fim de garantir o pleno anonimato dos(as) participantes, porque se referem a apelidos violentos e específicos, que poderiam identificar aqueles que sofreram as agressões; tais termos serão devidamente explicados entre parênteses para possibilitar a contextualização das falas.

Entre risos, palavras e silêncios: a violência no ambiente escolar

A escola fornece um contexto relacional influente para que os(as) estudantes se reconheçam como membros de um grupo social e integrantes do mundo ao seu redor. A forma como o indivíduo é tratado nas interações estabelecidas na escola desempenha um papel significativo na construção de sua auto imagem, que serve como alicerce para a formação de sua identidade (Filho e Martins, 2022).

Além disso, no ambiente escolar os indivíduos passam por um processo de socialização em que é possível internalizar novos padrões de comportamento e valores sociais (Miranda, 1989). Portanto, a violência presente na escola não afeta apenas os seus membros, mas a sociedade em sua totalidade. Dos 15 participantes, dez afirmaram que a escola era um ambiente violento e usaram o termo “*brincadeira*” para nomear violências que ocorrem nesse ambiente. O significado das palavras e a formação dos conceitos na adolescência são influenciados pelo contexto cultural no qual o sujeito se desenvolve (Souza e Silva, 2018). Assim, o uso frequente do termo “*brincadeiras*” revela como a violência é compreendida e significada no contexto investigado. Os relatos também apontam que

Estruturas invisíveis, impactos visíveis: reflexões sobre violência, sociedade e educação os atos violentos eram seguidos por risadas: *“Normalmente lá eles riem, entre eles. Só menino, na verdade, fica lá dentro da rodinha, e eles ficam rindo (N.); “Ele fica meio que como tivesse fazendo vergonha à pessoa, aí o povo fica escutando, aí o povo fica rindo” (Z.); “Aqueles brincadeiras pesadas, de chamar de “macaco”, essas coisas... é tipo brincadeira pra eles mesmo, entendeu? Pra eles rir. Porque pra eles não existe brincadeira ruim, essas coisas, é pra eles rir” (L.).*

Nesse contexto, a comicidade é utilizada como um instrumento de desvalorização simbólica que estabelece relações de pertencimento entre aqueles que riem e de exclusão para aqueles que são objetos das risadas (Godoi, 2013). A narrativa dos(as) participantes evidencia que geralmente são os meninos que praticam violência e que esses atos são majoritariamente realizados em grupo, em que uma ou duas pessoas inicia, situações em que as demais riem e complementam o ato.

Para Martín-Baró (1990), a influência e a pressão dos amigos ou do grupo ao qual pertencem é um fator desencadeador de comportamentos violentos, a partir dos quais as pessoas podem começar a agir de maneira diferente do que fariam se estivessem sozinhas, reproduzindo os comportamentos violentos em um esforço para se igualar ou superar os demais integrantes do grupo. Nesse sentido, não se pratica a violência pelo desejo de machucar outras pessoas, mas para alcançar o valor que receberá dentro do grupo do qual faz parte. Consoante com essa ideia, Gusmão, Abreu e Pederiva (2019) apontam que é frequente que meninos recorram à linguagem, expressa por meio das chamadas “piadas” e “brincadeiras”, como uma maneira de reforçar as suas masculinidades. Sem a pretensão de generalizar, entre os(as) entrevistados(as) a forma mais frequente de violência mencionada espontaneamente foi a violência verbal, como nos exemplos a seguir: *“Ficam usando apelidos maldosos como “[expressão racista], “[expressão gordofóbica e homofóbica]”, “[apelido pejorativo], “[apelido pejorativo]”, e... acho... e apelidos até em outras pessoas da minha sala. Tem vários. Eles falam em voz alta pra pessoa saber que é ela” (A.); “O aluno fala que a professora é muito gorda (...) um aluno falou pra um professor que ele era muito, desculpa a palavra, mas era muito ‘gay, viado’ (...) entre os alunos eles fazem xingamentos maldosos” (O.);*

“Eles ficam me chamando de “[citou 4 expressões pejorativas relacionadas ao peso]”, (...) aí eles fica tipo falando essas coisas. Aí também tipo assim, a minha mãe morreu (...), aí eles fica meio falando isso assim “[expressão pejorativa com referência à morte da mãe]”, aí eles ficam falando essas coisas e tipo querendo ou não isso machuca, entendeu? (...) eu chego de boa na sala, chego de boa, aí eles começam a zoar (...) é o dia todo que Deus deu, zoando” (Z.); “Na minha sala tem uma menina que tem TDAH [Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade], ela tem o laudo (...) Aí sempre quando ela faz uma pergunta os meninos ficam zoando, ‘eita, mas tu é burra’, num sei o

quê... e os professores nunca reclamam” (N.); “Ele fica dizendo “tu é um autista, um doente mental”, essas coisas” (L.).

A violência, nesses casos, toma forma e se destaca principalmente por meio do uso da linguagem (Gusmão; Abreu; Pederiva, 2019), que não apenas expressa ideias existentes, mas também as cria; não reflete apenas uma visão de mundo já definida, mas atua na sua formação. Para entender nossas percepções e a natureza ao nosso redor, precisamos colocar essas ideias em palavras e relacioná-las entre si. Dessa forma, o modo como vemos o mundo e o compreendemos está intrinsecamente ligado à linguagem que usamos para descrevê-lo (Vygotski, 2006).

Dessa forma, a linguagem torna-se uma ferramenta que, ao mesmo tempo, expressa e contribui para a construção da violência simbólica. Ao designar comportamentos violentos como “brincadeiras”, a linguagem empregada expressa e cria uma percepção distorcida da natureza dessas ações. Essa rotulação banaliza a violência, facilitando que ela seja percebida como algo inofensivo e aceitável, enquanto, na realidade, perpetua um ambiente prejudicial e reforça dinâmicas de exclusão.

Para Bergson (1983), toda pequena comunidade que se forma no seio da totalidade social, como a escola, possui uma tendência de produzir mecanismos para corrigir e suavizar comportamentos considerados diferentes ou desajustados. O autor sugere que, dessa forma, a sociedade exige que cada membro se adapte aos comportamentos circundantes, pois caso desvie disso, será punido com a humilhação de tornar-se objeto das risadas alheias. O riso, nesse contexto, aparenta ser utilizado para moldar e corrigir comportamentos, incentivando a conformidade com as normas sociais estabelecidas. A mediação social, elemento do segundo objetivo específico descrito, entre a maioria dos(as) adolescentes entrevistados, volta-se para a construção de comportamentos violentos e para atitudes defensivas, muitas vezes por meio do silenciamento.

Dois participantes mencionam que algumas pessoas são vítimas de violência e embora demonstrem sofrer com isso, não se defendem, porque compreendem que é forma de serem aceitas no grupo. Além disso, (Z.), uma das vítimas de violência mencionou não procurar a gestão da escola com medo de “perder a amizade”, mesmo diante da violência “o dia todo, todo dia”. Os participantes (L.) e (A.), também vítimas de violência, sinalizam que optam pelo silêncio. A participante (U.) afirma que as pessoas sofrem mais quando demonstram desconforto com “as brincadeiras que eles fazem” e que quando tentam se defender, o ataque é muito pior. O silenciamento das pessoas que sofrem violência pode ser observado em outros relatos, pois afirmam diversas vezes que a maioria delas diz não se importar, mesmo que esteja incomodada. (L.) afirma que “falar é pior”, levando a

Estruturas invisíveis, impactos visíveis: reflexões sobre violência, sociedade e educação um comportamento de não denunciar os casos a outras instâncias ou fazer algo para se defender. De acordo com as narrativas dos(as) participantes, também há um silenciamento por parte dos professores frente à ocorrência dessas violências. A participante (N.) chega a dizer que os professores não tomam nenhuma atitude diante da violência e que também a nomeiam como “*brincadeira*”, enquanto (L.) afirma que muitos professores fingem não perceber. Assis *et al.* (2023) organizaram uma obra que discute os complexos contextos que atravessam a violência no cotidiano escolar e em vários pontos do livro há capítulos que apontam para as condições de trabalho precarizadas, salas de aula superlotadas, além do adoecimento físico e mental. Portanto, indícios de uma aparente omissão de educadores precisam ser analisados diante de uma conjuntura multifacetada, exigindo estudos aprofundados sobre a vivência e o enfrentamento da violência junto a todos os atores da escola, incluindo os(as) docentes.

O silêncio diante da violência contribui para a sua perpetuação e dificulta que sejam traçadas estratégias de enfrentamento, pois tal comportamento pode levar a gestão da escola e os demais atores a crerem que a violência ocorre apenas em alguns episódios eventuais e não no cotidiano escolar. Por isso, o silenciamento necessita ser rompido.

O silenciamento do racismo na realidade escolar

Nas narrativas dos(das) participantes da pesquisa, embora fossem descritos atos racistas, o termo “racismo” só apareceu uma vez. Os(As) adolescentes classificam a violência como “brincadeira” ou utilizam a terminologia “bullying”, apagando o que há de racista nos discursos e práticas.

O racismo é um fenômeno concreto, trata-se da estrutura de um sistema social, econômico e ideológico que molda a sociedade a naturalizar desigualdades construídas socialmente, assegurando os privilégios materiais e simbólicos para os brancos, enquanto impõe subalternidade aos negros (Gonçalves, 2019). Eis alguns relatos que exemplificam as práticas discursivas sobre racismo na presente pesquisa: “Um menino da minha sala um dia desses foi pra diretoria porque chamou uma menina do 7º ou do 6º ano de “cabelo duro” e falou um monte de coisa pra ela” (U.); “Ele não reclama, mas chamam ele de “[termo racista]” (N.); “Ele não se sente mal com aquela brincadeira, mas eles ficam chamando ele de “macaco”, umas brincadeiras lá de “macaco” (...) A pessoa que sofre aceita isso, entendeu? Mas pra mim isso é racista, é racista isso” (L.); “É de todas as formas, é o jeito de chamar uma pessoa pela cor dela, de chamar de preto, chamar de amarelo” (D.);

A discriminação racial, fruto de uma construção histórica e cultural, manifesta-se na esfera simbólica e cultural por meio de práticas do cotidiano, notadamente aquelas instituídas pela escola e pela família. Essas práticas são fundamentadas na ideologia dominante que propaga a superioridade da raça branca, atuando como um obstáculo ao pleno desenvolvimento cognitivo e afetivo de indivíduos não-brancos, gerando desafios que ultrapassam a esfera individual (Filho e Martins, 2022). Quando questionados sobre o que havia de semelhante nas pessoas que são vítimas de bullying, (N.) respondeu que: *“Na minha sala é a cor da pessoa”*. Em uma sociedade profundamente marcada pela concepção de raça, em que as dinâmicas raciais exercem uma influência estruturante, as experiências de ser branco e ser negro são distintas. Essas diferenças de natureza social posicionam os indivíduos de maneira desigual, criando uma hierarquia social que, em grande parte, determina suas oportunidades de acesso ao que é historicamente construído e acumulado pela humanidade (Gonçalves, 2019). Para a autora, esse cenário é central na formação individual, moldando as trajetórias e as perspectivas dos sujeitos de maneira única. Para pessoas negras, as experiências e significados associados à negritude podem variar amplamente, dependendo das mediações culturais às quais se tem acesso. Em organizações sociais negras e outros contextos de empoderamento, por exemplo, é possível observar construções subjetivas em que a negritude é valorizada de maneira positiva, associada a traços como beleza e poder, desafiando os significados hegemônicos.

Com vivências frequentes de racismo no ambiente escolar, somado à ausência de representatividade nos materiais educativos, no corpo docente e à falta de estratégias eficazes para combater o racismo, aumenta-se significativamente a probabilidade de que estudantes negros e pardos se sintam violentados e marginalizados (Silva e Ormeno, 2023). A omissão do termo "racismo", frente a manifestações evidentes de discriminação racial, sugere uma ausência de letramento racial e emerge como uma barreira para a identificação de manifestações racistas. Pinheiro (2023), aponta que uma das principais estratégias para uma educação antirracista é justamente a denúncia. Portanto, o silenciamento pode ser entendido como uma estratégia de perpetuação desse tipo de violência. A análise dos dados disponíveis revela que o racismo na escola se materializa por meio da violência verbal e é plausível presumir que outras formas de discriminação racial possam estar presentes, porém permanecem não identificadas devido ao silenciamento e à carência de uma abordagem mais explícita sobre o tema. A escola, longe de ser um microcosmo isolado, desempenha um papel fundamental no tecido social, influenciando e sendo influenciada pelos padrões e desafios que permeiam a comunidade em que está inserida. Continuaremos a partir daqui, discutindo outros modos de violência mencionados pelos participantes.

Cliques e conflitos: a violência no ambiente virtual

As vivências sociais online se tornam uma parte fundamental do processo de construção da identidade adolescente e da compreensão do mundo ao redor, visto que na atualidade a rotina dos adolescentes é caracterizada pela extensa participação no universo virtual, oferecendo a oportunidade de conectar-se com diversas pessoas, o que amplia as mediações sociais para além do ambiente físico que os cerca (Leal e Melo, 2023).

Dos 15 participantes, dez citaram a internet como um ambiente em que as interações sociais são atravessadas pela violência. Eles mencionaram que a falta de consequências faz com que as pessoas fiquem à vontade para dizer o que quiserem, e que por isso há muitos comentários violentos julgando ações, opiniões e aparência de outras pessoas. *“Elas não percebem que têm consequências o que nós fala em qualquer lugar, tanto na internet ou qualquer canto (...) é como se elas não notassem que ela poderia talvez estar ferindo alguém ou prejudicando de alguma forma. É como se ela não fosse prejudicada, já como ela sabe que ela não vai ser prejudicada (...) aí ela fala tudo lá qualquer besteira que vier na cabeça dela, ela nem pensa em falar, ela só fala, aí acaba que isso aí é com todo mundo praticamente”* (T.); *“Muitas vezes – ‘ah, é só uma opinião’, mas na maioria das vezes é discurso de ódio. Falam do corpo das pessoas, das ações, é, são muitas vezes violentos porque acham que porque estão atrás no perfil não vão ter consequências”* (G.).

A exposição constante a manifestações violentas na internet pode fazer com que seus usuários desenvolvam uma certa tolerância a violência, criando uma conduta que não apenas normaliza o fenômeno, mas interage com ele através das curtidas, compartilhamentos e comentários (Pontes e Souza, 2021). Nesse sentido, tendo em vista que as vivências sociais na internet assumem um papel de mediação no desenvolvimento do indivíduo, as reverberações da exposição constante à violência na internet não são restritas ao ambiente virtual. A naturalização de comportamentos violentos pode levar a sua reprodução nos mais variados contextos, incluindo a escola.

Os participantes que mencionaram a internet como um lugar violento não descreveram situações em que sofreram ataques pessoais, apenas afirmaram presenciar interações violentas entre as pessoas. A participante (B.) foi a única a relatar ter sido alvo de ataques pessoais, recebendo mensagens sugerindo que ela se matasse. (N.) mencionou a existência de muitos perfis privados, com o nome da escola, que são utilizados para difamar estudantes, *“colocando caixinhas de sigilo, a pessoa bota lá qualquer coisa e eles postam falando mal da pessoa”*.

De acordo com Almeida (2014), mensagens ofensivas ou constrangedoras na internet são exemplos de cyberbullying, uma forma de violência contemporânea em que manifestações violentas

ultrapassam o muro escolar e são realizadas por meio das mídias sociais. Os impactos dessas ações podem ser até mais significativos do que a violência ocorrida na escola, visto que as mensagens podem ser espalhadas amplamente, além da possibilidade de que os agressores se ocultem. Em concordância com isso, ainda segundo o autor, a facilidade de disseminação é agravada pela proximidade constante e uso contínuo das mídias sociais por parte dos adolescentes. Apesar da possibilidade de anonimato dificultar a intervenção direta da escola, uma possibilidade de intervenção é o fornecimento de mediações que fortaleçam a construção de um uso seguro e saudável das mídias sociais.

Como última forma de violência a ser aqui discutida, tem-se a violência familiar, apresentada a seguir.

Violência percebida no ambiente familiar

Por ser a instituição responsável pela socialização primária do indivíduo, é no contexto familiar que a criança assimila os primeiros modelos de comportamento, que gradualmente se incorporam ao seu mundo interno (Sousa e Filho, 2008). Dos quinze participantes da pesquisa, cinco descreveram a família como um ambiente violento: “(...) *Aí minha família eu considero extremamente violenta, é muita agressão, agressão verbal, física também...*” (M.); “*A minha mãe a gente tem uma relação bem conturbada, ela é uma pessoa muito agressiva, ela bate muito assim, agressiva fisicamente*” (G.); A participante (S.) afirmou que considera que o “*trauma*” é uma forma de violência “*que todo mundo sofre*” e diz que “*o primeiro trauma que vem é da família, porque querendo ou não são pessoas que a gente tem um apego emocional*”. Para ela, trauma é “*algo que te marca de uma forma ruim, no emocional*”. A participante (B) relatou: “*eu cresci com muito contato com a violência, eu tenho vários parentes que tem problema com álcool, é ... meu pai já chegou a agredir minha mãe (...) não foi poucas vezes, ele agredia ela quando ele se estressava. Muitos parentes meus tem esse problema*”. Este relato é semelhante ao de (N.): “*Meu pai... não de chegar a bater na minha mãe, mas meu pai gostava de beber muito, aí ele sempre chegava e queria quebrar algumas coisas, queria ficar gritando... e eu, como era pequena, ficava chorando com medo disso. Hoje em dia ele não bebe mais, mas enfim, já foi uma realidade*”. (B.) afirmou que “*quem vê outra pessoa sofrendo [violência] fica com trauma*” e (N.) também mencionou que quando a criança presenciou a violência, “*ela é psicologicamente afetada*”.

Os membros da família são pessoas com quem a criança se identifica emocionalmente e faz generalizações a partir dessa identificação, forma e internaliza valores (Lane, 2006). Além disso, o

Estruturas invisíveis, impactos visíveis: reflexões sobre violência, sociedade e educação
pensamento de Martín-Baró (1990) destaca a influência significativa do contexto social na propensão à violência, sugerindo que a observação frequente de conflitos resolvidos por meio da violência pode resultar na reprodução desse padrão ao lidar com conflitos pessoais.

Um caminho que tem sido evitado por teóricos e pela Psicologia Escolar é a culpabilização da família pelo fenômeno da violência. De acordo com Torterelli, Carreiro e Araújo (2010), ambas as instituições, família e escola, podem atuar efetivamente e em parceria para enfrentar a situação. A busca por culpados impede que se tenha uma visão panorâmica sobre as engrenagens sociais e o fato de a própria família também ser vítima da falta de acessos e de múltiplas práticas de violência.

Desvendando a violência que atravessa as relações sociais

No decorrer das interlocuções com os(as) participantes da pesquisa, seja nas entrevistas individuais, seja no grupo focal, um único participante mencionou - sem nomear desta forma - a violência estrutural. Ao abordá-la no contexto da presente pesquisa e dar-lhe um destaque nas reflexões, buscamos reconhecer as raízes sistêmicas da violência nos contextos sociais abordados neste estudo, visto que as relações na escola, na internet e na família são diretamente afetadas pela maneira como a sociedade se constitui.

A violência estrutural se caracteriza pela exploração persistente, bem como a obstrução da satisfação das necessidades básicas e do desenvolvimento pleno de grande parte da população. Uma vez que a ordem social é uma manifestação do domínio de uma classe sobre as demais, a violência já está inerente a essa estrutura. Essa forma de violência não é perpetuada pelas pessoas de forma consciente, mas é uma característica da sociedade como um todo, que opera de maneira quase invisível e automática enquanto a ordem social se mantém, sem gerar uma consciência reflexiva sobre esse processo (Martín-Baró, 1990). (T.) afirma que *“o dono da empresa, ele sempre vai querer que o funcionário trabalhe muito e ele vai dar o mínimo pra ele. Normalmente é isso que acontece: e aí o que é que acontece? Com o funcionário trabalhando muito, talvez ele se sinta cansado (...) talvez ele não se sinta muito bem com os ganhos dele em relação ao trabalho e aí acontece que talvez seja algum tipo de violência para a pessoa”*. O participante ainda diz que *“através da desigualdade social acaba que a pessoa cria mais desigualdade social ainda (...)”*. Para ele, *“essa questão da violência acaba surgindo pelo estilo de vida da pessoa que não é muito bom e acaba que com quanto mais violência, mais eu vou piorando o estilo de vida das pessoas”*. Ele também defende que *“o que devia existir para todo mundo é condições básicas, para todo mundo. Se existisse isso, a violência já ia diminuir bem mais”*.

A reflexão sobre a violência estrutural ter sido feita por apenas um adolescente, em contraste com a prevalência de discursos acerca de violências mais explícitas, que exigem uma elaboração cognitiva menos complexa, sugere que não há um entendimento de que os processos de desigualdade social e exploração são formas de violência, facilitando sua perpetuação e sua naturalização, cuja condição estrutural se dá porque a classe dominante controla as instituições sociais e impõe valores e modos de relacionamento à sociedade como um todo, reforçando as estruturas de poder existentes e as legitimando. O individualismo se configura como a noção de que o bem e o mal são determinados pelas necessidades e interesses individuais, não pela coletividade. Há, nesse sentido, uma priorização do bem individual em detrimento do coletivo. A competição, por sua vez, é vendida como o principal meio de alcançar a satisfação individual, uma atividade em que o sucesso deve implicar a derrota de outros (Martín-Baró, 1990).

O estímulo ao individualismo e à competição pode fragilizar os laços sociais e facilitar o uso da violência nas relações, uma vez que não somos orientados a cultivar valores de colaboração e solidariedade, tampouco somos estimulados a priorizar o bem-estar coletivo. Além disso, as relações de poder são muitas vezes entendidas enquanto um fenômeno natural, cotidiano e não algo determinado historicamente. Os valores reforçados socialmente influenciam diretamente na maneira com que as pessoas irão se relacionar com o mundo, consigo mesmas e umas com as outras. Portanto, em uma sociedade capitalista, há um reforço constante ao individualismo e à competição, especialmente nos contextos educacionais (Lane, 2006). A alienação coletiva leva as pessoas a reproduzir as relações de dominação, comportando-se ou como dominador/opressor ou como dominado/ oprimido (Martín-Baró, 1996).

Para Martins (2020), as condições objetivas da vida social, atravessadas pela violência estrutural, geram sofrimento e levam o indivíduo a se aprisionar na sua individualidade e em um grupo restrito de pessoas próximas, o que resulta em um afastamento progressivo da sociedade. O indivíduo é levado a romper os laços com o sistema ao qual pertence e é nesse cenário que se propicia diversas formas de violência, pois há um esvaziamento da humanidade, "talvez por nunca ter sido efetivamente construída" (p. 64).

É possível que o processo de desintegração dos laços comunitários e a falta de conexões significativas com um coletivo mais amplo, possam propiciar a justificação e aceitação de práticas violentas, uma vez que a empatia e a compreensão para com o outro podem ser comprometidas. Diante de todo o exposto, o que é possível ser feito? Por onde se pode começar?

Estratégias no enfrentamento a violência

Para o enfrentamento da violência, é necessário considerar as condições que a promovem e a reproduzem. A superação da violência inerente ao sistema capitalista só se dará com a superação do próprio capitalismo (Barroco, Costa e Coelho, 2021), mas a educação pode contribuir nos processos emancipatórios e humanizantes, combatendo a naturalização de situações violentas (Francisco e Coimbra, 2015). Para isso, é necessário a construção de uma escola crítica que estimule os alunos a questionar e que busque formar indivíduos conscientes do contexto social e histórico do qual fazem parte. Promover uma visão crítica sobre o mundo pode levar à reformulação das práticas sociais (Lane, 2006).

A escola é um ambiente propício para que os indivíduos tomem consciência das contradições e violências inerentes ao capitalismo, o que é importante na construção de estratégias para lidar com essas questões (Barroco, Costa e Coelho, 2021). Somente quando se toma consciência dos dispositivos que nos oprimem e nos desumanizam, é que se torna possível desconstruir a ideia de que a realidade tal como a conhecemos é a natural. Ao desnaturalizar, abrem-se os caminhos para novas formas de consciência e novas ações de modificação da realidade. Só é possível transformar efetivamente a realidade se transformamos a relação entre as pessoas através da desalienação individual e coletiva (Martín-Baró, 1996).

Além disso, há um constante estímulo ao individualismo (Lane, 2006) e à competição (Martín-Baró, 1990), lógicas que, quando associadas à violência estrutural, tendem a conduzir o indivíduo ao isolamento, ao enfraquecimento dos laços comunitários e a uma crescente indiferença diante do outro, conforme apontado por Martins (2020). Frente à esta realidade, não basta apenas lutar por políticas públicas que promovam justiça social, é igualmente necessário (e urgente) fomentar uma transformação cultural e ética mais profunda. Isso implica cultivar práticas que fortaleçam o senso de comunidade, resgatem o valor do coletivo e desnaturalizem a violência que atravessa nossas formas de ser e de nos relacionar. Esse movimento, igualmente político e afetivo, torna possível caminhar na direção de uma sociedade menos violenta.

As ações interventivas podem acontecer em uma dimensão individual, como a clínica psicológica, em grupos e na instituição. O que importa é considerar quais as bases epistemológicas - e ideológicas - que orientam as práticas. Diversas iniciativas têm buscado fortalecer as competências socioemocionais como caminho para a transformação. Programas de intervenção em educação socioemocional, implementados em diferentes países, visam desenvolver competências como autoconsciência, autocontrole, consciência social, habilidades sociais e tomada de decisão

responsável. Além das cinco competências centrais, outras habilidades são trabalhadas, como empatia, comportamentos pró-sociais, resolução de problemas sociais, assertividade, resiliência, desempenho acadêmico, humor positivo e redução do estresse. Para alcançar esses objetivos, as intervenções utilizam metodologias ativas, como jogos de tabuleiro, discussões em grupo, dramatizações, tarefas de casa, atividades literárias e musicais, sessões de prática de habilidades, modelagem comportamental e sistemas de economia de fichas (Motta e Romani, 2019).

A maioria dos programas não segue o princípio da transversalidade curricular; organizam-se em sessões específicas e exigem capacitação prévia dos(as) professores que irão realizá-los; o objetivo, assim, não é implementar estes programas nas escolas, mas utilizar as suas metodologias como referência (Borges e Moraes, 2024). Para os autores, as propostas pedagógicas fundamentadas na Psicologia Histórico-Cultural destacam que a criatividade favorece o desenvolvimento humano e impacta diretamente a personalidade e a cognição. Algumas metodologias que desenvolvem a criatividade e são adequadas para crianças em idade pré-escolar são o jogo, o desenho, a análise de contos e leitura de livros, a dramatização e os jogos de papéis narrativos. Já no ensino fundamental, aponta-se como relevante e adequado a criação literária e escrita coletiva seguida de debates, a elaboração de revistas e murais e o uso de linguagens artísticas. Todas as atividades devem ser desenvolvidas com mediação e ter ênfase em questões sociais, culturais e éticas, para que se possa estimular o desenvolvimento do pensamento crítico e de habilidades socioemocionais, o fortalecimento de vínculos sociais e a promoção de valores em prol do bem comum.

Inspiradas pela imersão e colaboração dos(as) participantes dessa pesquisa, pela revisão de literatura e pela vivência cotidiana da Psicologia Escolar, sugere-se a necessidade de implementar e fomentar estudos, ainda na infância e ao longo do desenvolvimento, das seguintes mediações culturais:

- A. Ações de educação emocional, com o objetivo de capacitar os(as) alunos(as) a compreenderem e a expressarem suas próprias emoções de maneira saudável, bem como reconhecerem as emoções de outras pessoas.
- B. Os projetos em grupo e jogos cooperativos podem ser aliados para valorizar a cooperação, em uma realidade social na qual o individualismo e a competição são constantemente reforçados.
- C. O desenvolvimento de atividades práticas que permitam aos alunos se colocarem no lugar de outras pessoas, através de simulações, jogos de papéis ou contação de histórias, por exemplo, são atividades que podem proporcionar uma experiência mais tangível para entender as

Estruturas invisíveis, impactos visíveis: reflexões sobre violência, sociedade e educação emoções e perspectivas alheias. Nessas ações, é possível apontar outras maneiras de se relacionar e de resolver conflitos.

- D. Ações com o objetivo de fortalecer a autoestima dos(as) estudantes podem contribuir para o enfrentamento das consequências psicológicas da violência.
- E. Mediações culturais que incluam a negritude nas discussões cotidianas, associada a elementos valorizados, por meio de oficinas e grupos reflexivos, com foco em empoderamento e conscientização. Rojas (2013) aponta outras intervenções possíveis no enfrentamento ao racismo, tais como: criar condições para discutir e romper o silêncio sobre as relações raciais no Brasil, expondo que a associação negativa à negritude foi resultado de um processo histórico, não algo natural; sensibilizar os(as) profissionais da escola sobre questões de racismo, preconceito e discriminação; fornecer informações sobre a cultura do povo negro, destacando sua história do ponto de vista da negritude, não contada sob a ótica da branquitude; falar sobre pessoas negras que se destacam positivamente, propiciando uma valorização do pertencimento racial; e, por fim, possibilitar o acesso a modelos de identificação positiva com a cultura negra. Pinheiro (2023) aponta para a necessidade de uma educação antirracista, com projetos pedagógicos pautados nas potências culturais, a partir de uma perspectiva decolonial. Entre outras possibilidades, ela sugere promover educação continuada sobre o tema; envolver a comunidade escolar; valorizar a diversidade e questionar o modelo hegemônico eurocêntrico.

Entretanto, qualquer prática, técnica ou procedimento que venha a ser assumido pela escola para o enfrentamento das violências só terá efeito mediante a ética, conduta e valores da professora ou do professor que estiver à frente das atividades. As intervenções dependem da relação dialética entre quem media e as crianças ou adolescentes.

Considerações finais

O estudo em questão teve como objetivo geral identificar as formas de violência que os(as) adolescentes estudados(as) compreendem estar expostos, considerando a adolescência como uma etapa da vida em que já é possível ter desenvolvimento psicológico, cognitivo e psicossocial suficientes para atuar e refletir plenamente conforme a assimilação dos aspectos culturais. Os resultados encontrados apontam que os(as) participantes compreendem estar expostos à violência verbal e à violência física, mas demonstram pouca ou nenhuma consciência sobre a violência estrutural - apenas um participante a inclui em suas reflexões. No que concerne aos ambientes

sociais descritos pelos adolescentes como violentos, a escola e a internet são mencionadas por 10 participantes, enquanto a família é mencionada por apenas cinco deles(as).

A forma mais frequente de violência presente na escola na opinião deles é a verbal, descrita com detalhes pelos(pelas) 15 participantes, que mencionaram apelidos pejorativos e expressões discriminatórias, relacionados principalmente a características estéticas, comportamentais ou raciais. As violências nesse ambiente, segundo eles, são majoritariamente produzidas por grupos de meninos, em que um ou dois deles começam e os demais riem e complementam o ato violento. Além disso, evidenciaram que os professores costumam não intervir e que as vítimas acabam sofrendo mais quando rompem o silêncio e tentam se defender de alguma forma.

Os dados apontaram para a presença do racismo na realidade da escola estudada e indicam a falta de letramento racial neste ambiente, visto que diante de práticas de discriminação racial, o termo “racismo” só é mencionado uma vez durante os relatos. Levantamos a hipótese de que existem outras manifestações de racismo no ambiente escolar, mas que podem estar sendo silenciadas e, por isso, é fundamental que novas pesquisas sejam desenvolvidas, buscando investigar especificamente a discriminação racial presente nas escolas, focando nas eventuais maneiras como estudantes pretos e pardos podem estar sendo afetados por isso.

Quanto à violência na internet, dez adolescentes afirmaram que as interações sociais nesse ambiente são frequentemente violentas. Uma participante menciona ter sido vítima direta de ataques, e outra adolescente fez menção à existência de perfis falsos e privados com o nome da escola que são utilizados para insultar ou difamar os alunos anonimamente. No que concerne à família, três participantes afirmam sempre terem presenciado situações de violência nas relações familiares e dois relatam terem sofrido violências neste ambiente.

O presente estudo discorreu sobre o papel das mediações sociais no desenvolvimento do(a) adolescente, visto que é nas interações com outras pessoas que se internalizam informações referentes ao meio social. A família é a instituição responsável pela socialização primária, fornecendo os primeiros modelos comportamentais; na escola, novos valores e padrões de comportamento são internalizados. Entretanto, não cabe procurar bodes expiatórios para serem culpabilizados, tendo em vista que os mais variados atores estão envolvidos em uma rede complexa de produção e reprodução do fenômeno das violências. Ainda assim, todos também podem ser considerados potentes agentes para produzirem estratégias de enfrentamento. A internet tem um papel fundamental na construção da visão de mundo do(a) adolescente, visto que a interação constante proporcionada pelas mídias

Estruturas invisíveis, impactos visíveis: reflexões sobre violência, sociedade e educação sociais também pode fornecer inúmeras mediações que visem ao letramento racial, as discussões sobre violência estrutural e não apenas diálogos violentos.

Uma das limitações deste estudo foi não ter incluído uma triangulação metodológica que abarcasse também a observação participante, por exemplo, uma vez que ela poderia revelar práticas silenciadas pelos estudantes participantes da pesquisa. Compreende-se que todos esses ambientes fazem parte de uma totalidade social que produz violência, através da exploração sistêmica e da obstrução do desenvolvimento pleno da maioria da população. A violência estrutural se dá pela dominação de uma classe sobre a outra, que perpetua relações de poder e produz desigualdades sociais. A classe dominante detém o controle sobre as instituições sociais e impõe seus valores para a sociedade como um todo. Os principais valores são o individualismo e a competição, que propiciam o desenvolvimento de um contexto social desencadeador de violência. A escola pode e deve atuar nos esclarecimentos e reflexões sobre esta realidade. A incompreensão não alivia o sofrimento, ao contrário, amplia-o.

Além disso, as condições objetivas de vida produzidas pela violência estrutural podem levar o indivíduo à alienação e a um afastamento do restante da humanidade, possibilitando que as relações sociais se tornem mais violentas devido ao isolamento e rompimento com os demais laços sociais.

A violência é um fenômeno complexo e multifacetado e por isso enfrentá-la de forma efetiva exige uma transformação radical que abarque dimensões históricas, sociais, culturais, éticas e econômicas. No presente trabalho, propusemos delinear estratégias possíveis de serem adotadas pelos atores escolares, sem a pretensão de oferecer respostas capazes de erradicar a violência. Romper o silenciamento pode se dar em vários espaços, incluindo nas produções acadêmicas.

Referências

ALMEIDA, A. M. Recomendações para a prevenção do cyberbullying em contexto escolar: uma revisão comentada dos dados da investigação. **Revista de Educação, Ciência e Cultura**. v. 19, p. 1-15, jan./jun. 2014. Disponível em:

<https://revistas.unilasalle.edu.br/index.php/Educacao/article/view/1657>. Acesso em: 10 jun. 2026.

ASSIS, Simone Gonçalves., *et al.* (org.). **Impactos da violência na escola: um diálogo com professores**. 2º ed. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz; CDEAD/ENSP, 2023. Disponível em:

<https://books.scielo.org/id/q58k5/pdf/assis-9786557082126.pdf>. Acesso em 10 jul 2025.

BARROCO, S. M.; COSTA, M. L.; COELHO, T. P. O mundo dos homens criativos e violentos: considerações da psicologia à educação. In: BARROCO, S. M. S.; SILVA, G. L.; TADA, I. N (org.). **Violência na Escola: Enfrentamentos à Luz da Psicologia Histórico-Cultural**. Porto Velho: EDUFRO, 2021.

BARROCO, S. M. S.; FRANCO, A. F. A formação social da personalidade violenta: um debate educacional. In: BARROCO, S. M. S.; SILVA, G. L. R.; TADA, I. N. C. **Violência na Escola: Enfrentamentos à Luz da Psicologia Histórico-Cultural**. Porto Velho: EDUFRO, 2021.

BERGSON, H. **O riso: ensaio sobre a significação do cômico**. 2º ed. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1983.

BORGES, C.; MORAIS, C. Competências socioemocionais e educação: um olhar a partir da psicologia histórico-cultural: Competências socioemocionais e educação. **Neuropsicologia Latinoamericana**, [S. l.], v. 16, n. 3, p. 24–34. 2024. Disponível em: https://www.neuropsicolatina.org/index.php/Neuropsicologia_Latinoamericana/article/view/867. Acesso em: 10 jun. 2026.

FILHO, E. F.; MARTINS, E. Contribuições da teoria histórico-cultural para a compreensão das questões raciais na educação escolar. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 48, p. 1-18, jun. 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1678-4634202248239195>. Acesso em: 10 jun. 2026.

FRANCISCO, M. V.; COIMBRA, R. M. Análise do bullying escolar sob o enfoque da psicologia histórico cultural. **Estudos de Psicologia**, v. 20, n. 3, p. 184-195, Jun./Set. 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/epsic/a/Spkmh7NbDXJrVzpLHvkVjKx/?lang=pt>. Acesso em: 10 jun. 2026.

GODOI, R. L. A regulação da sexualidade e da identidade de gênero através do riso: As piadas nas escolas. In: **Monografia**. Universidade de Brasília, Instituto de Ciências Sociais. Departamento de Sociologia. Brasília/DF, jul. 2013.

GONÇALVES, M. M. O racismo, sofrimento e adoecimento psíquico sob o paradigma histórico cultural da subjetividade. In: II SIMPÓSIO NACIONAL DE EPISTEMOLOGIA QUALITATIVA E SUBJETIVIDADE, Brasília. **Anais eletrônicos**. Campinas, Galoá, 2019. Disponível em: <https://proceedings.science/sneqs-2019/trabalhos/o-racismo-sofrimento-e-adoecimento-psiquico-sob-oparadigma-historico-cultural-d?lang=pt-br>. Acesso em: 10 nov. 2023.

GUSMÃO, S. B.; ABREU, F. S.; PEDERIVA, P. L. Educação para as sexualidades: Apontamentos a partir da perspectiva histórico-cultural de Vigotski. **Revista Com Censo**, v. 6, n. 3, ago. 2019. Disponível em: <https://periodicos.se.df.gov.br/index.php/comcenso/article/view/662>. Acesso em: 10 nov. 2023.

LANE, S. T. M. **O que é Psicologia Social**. 6º impressão da 22ª ed. São Paulo: Brasiliense, 2006.

LEAL, Z. F.; MELO, L. C. As transformações da adolescência e suas relações com a escola. In: FACCI, M. G.; LEONARDO, N. S.; FRANCO, A. F (org.). **Implicações da periodização do desenvolvimento humano para a prática pedagógica: em destaque a psicologia histórico-cultural**. Paranavaí: EduFatecie Editora, 2023.

LURIA, A. R. Vigotskii. In: Vigotskii, L. S. LURIA, A. R. LEONTIEV, A. N. **Linguagem, Desenvolvimento e Aprendizagem**. 11º ed. São Paulo: Cone Editora. 2010.

MARTÍN-BARÓ, Ignacio. **Acción e Ideología: Psicología Social desde Centroamérica**. 4º ed. El Salvador: Uca Editores. 1990.

MARTIN-BARÓ, I. **O papel do psicólogo**. Estudos de Psicologia, 1996.

Estruturas invisíveis, impactos visíveis: reflexões sobre violência, sociedade e educação

MARTINS, L. M. Desamparo e sociedade capitalista: o que a psicologia tem a dizer?. In: TULESKI, S. C.; FRANCO, A. F.; CALVE, T. M (Org.). **Materialismo histórico-dialético e psicologia histórico cultural: expressões da luta de classe no interior do capitalismo**. Paranaíba: EduFatecie Editora, 2020.

MARTINS, L. M.; LAVOURA, T. N. Materialismo histórico-dialético: contributos para a investigação em educação. **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, v. 34, n. 71, p. 223-239, set./out. 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/75VNGFj5PH5gy3VsPNp3L6t/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 11 jul. 2025.

MIRANDA, M. G. O processo de socialização na escola: a evolução da condição social da criança. In: LANE, S. T. M. *et al.* **Psicologia Social: O homem em movimento**. 8º ed. São Paulo: Braziliense, 1989.

MOTTA, P. C.; ROMANI, P. F. A educação socioemocional e suas implicações no contexto escolar: uma revisão de literatura. **Psicologia da Educação**, n. 49, p. 49-56, 2019. Disponível em: <https://pepsic.bvsalud.org/pdf/psie/n49/n49a06.pdf>. Acesso em: 11 jul. 2025.

PIRES, M. F. C. O materialismo histórico-dialético e a Educação. **Interface - Comunicação, Saúde, Educação**, v. 1, n. 1, p. 83-94. 1997. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/icse/a/RCh4LmpxDzXrLk6wFR4dmSD/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 11 jul. 2025.

PINHEIRO, B. C. S. **Como ser um educador antirracista**. São Paulo: Planeta do Brasil, 2023.

PONTES, L. M.; SOUZA, L. C. Curtir, comentar e compartilhar: O indivíduo, a internet e a indústria cultural. In: SILVA, P. F.; BORZUK, C. S.; JUNIOR, G. G (org.). **Teoria Crítica, Violência e Resistência**. São Paulo, 2021.

REGO, T. C. VYGOTSKY: **Uma perspectiva histórico-cultural da educação**. Rio de Janeiro: Vozes. 22º ed. 1995.

ROJAS, D. R. **Para cuidar da dor do aluno negro em orientação à queixa escolar**. Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2013.

DAS MERCÊS SILVA, L.; REYES ORMENO, G. O silenciamento de meninas/mulheres negras como representação da negligência escolar. **Educação em Foco**, Belo Horizonte, v. 26, n. 50, p. 1–33, 2023. Disponível em: <https://revista.uemg.br/educacaoemfoco/article/view/7601>. Acesso em: 10 jun. 2026.

SOUZA, A. P.; FILHO, M. J. A importância da parceria entre família e escola no desenvolvimento educacional. **Revista Iberoamericana de Educación**, nº 44/7, 10 jan. 2008. Disponível em: <https://rieoei.org/RIE/article/view/2172>. Acesso em 14 dez. 2023.

SOUZA, C.; SILVA, D. N. Adolescência em debate: contribuições teóricas à luz da perspectiva histórico-cultural. **Psicologia em Estudo**, v. 23, e35751, 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pe/a/jKmy5CvDmf7p987ycXnVHPx/?format=html&lang=pt>. Acesso em 14 dez. 2023.

TORTORELLI, M. F.; CARREIRO, L. R.; ARAUJO, M. V. Correlações entre a percepção da violência familiar e o relato de violência na escola entre alunos da cidade de São Paulo. **Psicologia: teoria e prática**, v. 12, n. 1, p. 32-42, 2010. Disponível em: https://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1516-36872010000100004. Acesso em 14 dez. 2023.

VYGOTSKI, L. S. **A formação social da mente**. Martins Fontes. 4º ed. São Paulo: Editora Ltda, 1991.

VYGOTSKI, L. S. Paidología del Adolescente. In: VYGOTSKI, L. S. **Obras Escogidas IV: Psicología Infantil**. 2º ed. Madrid: A. Machado Libros. 2006.

VIGOTSKI, L.S. **Pensamento e Linguagem**. 4ª Ed. São Paulo: Martins Fontes, 2008.



Os direitos de licenciamento utilizados pela revista Educação em Foco é a licença *Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International* (CC BY-NC-SA 4.0)

Recebido em: 10/10/2024

Aprovado em: 22/07/2025