



# PSICOLOGIA ARGUMENTO

ISSN 0103-7013

Licenciado sob uma Licença Creative Commons



doi: <http://dx.doi.org/10.7213/psicolargum.43.122.AO06>

## **Humilhação social no cotidiano de estudantes adolescentes do interior do Tocantins**

*Social humiliation in the daily lives of adolescent students in the interior of Tocantins*

---

Luana Bogo Monteiro da Silva

Psicóloga vinculada ao Centro de Atenção Psicossocial Infantil - CAPSi.

<https://orcid.org/0000-0003-0293-8855>

[luana.bogo@mail.uft.edu.br](mailto:luana.bogo@mail.uft.edu.br)

Ladislau Ribeiro do Nascimento

Professor no Programa de Pós-Graduação em Ensino em Ciências e Saúde (PPGECS) e  
no Curso de Psicologia da Universidade Federal do Tocantins (UFT).

<https://orcid.org/0000-0002-6980-706X>

Yasmin Coelho dos Santos Parreão

Mestranda vinculada ao Programa de Ensino em Ciências e Saúde da Universidade  
Federal do Tocantins (PPGECS-UFT).  
<https://orcid.org/0000-0003-1304-4080>

### Resumo

Esta pesquisa analisou manifestações de humilhação social no cotidiano de adolescentes. Trata-se de um estudo qualitativo apoiado em técnicas etnográficas, realizado em uma escola pública de um município do interior do estado do Tocantins. O público-alvo foi composto por 12 estudantes com idades entre 14 e 16 anos ( $M = 14,85$ ,  $DP = 0,67$ ) - cinco do gênero feminino e sete do gênero masculino -, matriculados no 9º ano do ensino fundamental, oferecido na modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA). Professores, gestores, a psicóloga e a assistente social da escola participaram da etapa de observação e contribuíram com relatos em conversas informais. O método incluiu entrevistas semiestruturadas, intervenção em grupo e observações direta e participante. As transcrições das entrevistas e os diários de campo foram submetidos à Análise de Conteúdo, resultando nas seguintes categorias temáticas: (1) desigualdade social, violência e humilhação social, (2) humilhação social e suas manifestações subjetivas, (3) escola e humilhação social: articulações e enfrentamentos. A humilhação social foi entendida como um fenômeno resultante das contradições da organização social e da produção capitalista. A escola e outros espaços cotidianos, como o bairro, emergiram como contextos onde poder e dominação intensificam as desigualdades sociais. Frequentemente, a população local vivencia situações de humilhação, que se manifestam em agressividade, violência, angústia, medo, ausência de perspectivas e sensação de desamparo. O enfrentamento dessa humilhação requer espaços de participação coletiva, acesso a direitos básicos e possibilidades de resistência à opressão vivenciada pelos adolescentes e demais membros da comunidade.

**Palavras-chave:** Humilhação Social, Adolescente, Psicologia Social, Etnografia

### Abstract

*This research analyzed manifestations of social humiliation in the daily lives of adolescents. It is a qualitative study supported by ethnographic techniques, conducted in a public school in a municipality located in the interior of the state of Tocantins. The target audience consisted of 12 students aged between 14 and 16 years ( $M = 14.85$ ,  $SD = 0.67$ )—five female and seven male—enrolled in the 9th grade of elementary school, offered in the modality of Youth and Adult Education (YAE). Teachers, administrators, the school psychologist, and the social worker participated in the observation phase and contributed with reports in informal conversations. The method included semi-structured interviews, group intervention, and both direct and participant observations. The interview transcriptions and field diaries were submitted to Content Analysis, resulting in the following thematic categories: (1) social inequality, violence, and social humiliation, (2) social humiliation and its subjective manifestations, (3) school and social humiliation: articulations and confrontations. Social humiliation was understood as a phenomenon resulting from the contradictions of social organization and capitalist production. The school and other everyday spaces, such as the neighborhood, emerged as contexts where power and domination intensify social inequalities. Frequently, the local population experiences situations of humiliation, which manifest as aggressiveness, violence, anxiety, fear, lack of perspectives, and a sense of helplessness. Addressing this humiliation requires spaces for collective participation, access to basic rights, and opportunities for resistance to the oppression experienced by adolescents and other members of the community.*

**Keywords:** Social Humiliation, Adolescent, Social Psychology, Ethnography

### Resumen

*Esta investigación analizó las manifestaciones de humillación social en la vida cotidiana de los adolescentes. Se trata de un estudio cualitativo respaldado por técnicas etnográficas, realizado en una escuela pública de un municipio en el interior del estado de Tocantins. El público objetivo estuvo compuesto por 12 estudiantes de entre 14 y 16 años ( $M = 14,85$ ,  $DP = 0,67$ ), cinco mujeres y siete hombres, matriculados en el 9º año de la educación primaria, ofrecida en la modalidad de Educación de Jóvenes y Adultos (EJA). Profesores, gestores, la psicóloga y la trabajadora social de la escuela participaron en la fase de observación y contribuyeron con relatos en*

*conversaciones informales. El método incluyó entrevistas semiestructuradas, intervención en grupo y observaciones directa y participante. Las transcripciones de las entrevistas y los diarios de campo fueron sometidos a un análisis de contenido, lo que resultó en las siguientes categorías temáticas: (1) desigualdad social, violencia y humillación social, (2) humillación social y sus manifestaciones subjetivas, (3) escuela y humillación social: articulaciones y enfrentamientos. La humillación social fue entendida como un fenómeno derivado de las contradicciones de la organización social y de la producción capitalista. La escuela y otros espacios cotidianos, como el barrio, surgieron como contextos donde el poder y la dominación intensifican las desigualdades sociales. Con frecuencia, la población local experimenta situaciones de humillación, que se manifiestan en agresividad, violencia, angustia, miedo, falta de perspectivas y sensación de desamparo. Afrontar esta humillación requiere espacios de participación colectiva, acceso a derechos básicos y posibilidades de resistencia a la opresión vivida por los adolescentes y otros miembros de la comunidad.*

**Palavras clave:** Humillación Social, Adolescente, Psicología Social, Etnografia.

## Introdução

O objetivo desta pesquisa foi analisar a humilhação social (Gonçalves Filho, 1998; 2007) no cotidiano de adolescentes em uma cidade do interior do estado do Tocantins, na região Norte do Brasil. A motivação principal para a realização do estudo decorreu da experiência da primeira autora em um estágio supervisionado na área de Psicologia Escolar e Educacional, sob a orientação do segundo autor. Durante o estágio, foi observada a complexidade do cotidiano dessa população, evidenciada por relatos e narrativas de estudantes, professores e gestores, que destacaram a presença de violência, conflitos, escassez de recursos básicos para a sobrevivência e a falta de perspectivas de melhoria. Além disso, destacou-se a postura de muitos adolescentes, caracterizada pela ausência de contato ocular nas interações, recusa em participar das atividades propostas durante o estágio, tristeza e, em alguns casos, uma aparente inibição. Esses aspectos foram particularmente inquietantes e nos motivaram a aprofundar a investigação sobre a vivência da humilhação social entre esses jovens.

Criado em 1988, o Estado do Tocantins enfrenta desafios persistentes desde o período em que era denominado de norte ou sertão goiano. Com uma população de 1.511.460 habitantes, apresenta altas taxas de analfabetismo (7,2%) e desigualdade na distribuição de renda, com índice de Gini de 0,51 (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística [IBGE], 2021). Aproximadamente 45,6% de sua população enfrenta insegurança alimentar. Seu PIB é de 51,8 bilhões de reais, com crescimento de 9,2%, e o IDH é de 0,731, situando o estado na 13<sup>a</sup> posição nacional (IBGE, 2021; Secretaria de Planejamento do Tocantins [SEPLAN-TO], 2021). Embora o estado apresente sinais de

crescimento e desenvolvimento, a desigualdade social continua elevada (Melo et Al., 2019), afetando de forma intensa os grupos sociais mais vulneráveis. Esse é o caso da população adolescente das camadas empobrecidas, que constitui o público-alvo da presente pesquisa.

Ao se referir à adolescência, optou-se por uma perspectiva crítica, centrada na dimensão histórico-social. Não se considerou a adolescência como uma etapa de transição "natural" entre o término da infância e o início da vida adulta (Landinho & Rythowem, 2023). Em vez disso, o foco recai sobre os adolescentes que fazem, frequentemente, a transição direta para o mundo do trabalho, sendo excluídos das experiências geralmente associadas a essa etapa. Aquela concepção tradicional de que a adolescência é sempre marcada por momentos de instabilidade e crise, conflitos com os pais, rebeldia, descoberta da sexualidade, embora presente em muitos discursos e em diferentes contextos, é uma construção histórica e ideológica. Ela acaba por ocultar a realidade de milhares de adolescentes que não têm acesso a essas experiências (Ozella & Aguiar, 2008; Zaniani, 2018). Além disso, essa concepção convencional da adolescência como uma fase transitória rumo à vida adulta desconsidera a complexidade e a riqueza das experiências vividas por esses indivíduos. Assim, é fundamental adotar uma perspectiva crítica e atenta para compreender os adolescentes em seus diversos contextos.

Sendo assim, visando acessar a dimensão subjetiva relacionada ao cotidiano adolescente, adotamos a humilhação social como objeto de análise. Entendemos essa humilhação como um fenômeno que abrange tanto aspectos políticos quanto psicológicos. Ela é considerada um sofrimento político devido ao fato de ser “(...) longamente sofrida pelos pobres e seus ancestrais, é efeito da desigualdade política, indica a exclusão recorrente de uma classe inteira de homens para fora do âmbito intersubjetivo da iniciativa e da palavra” (Gonçalves Filho, 1998, p. 15). A humilhação social também pode ser compreendida como um fenômeno psicológico, uma vez que envolve processos subjetivos que impactam a experiência individual. Segundo Gonçalves Filho (1998), a humilhação age de forma destrutiva nos dois extremos do psiquismo. Ela se apresenta, por um lado, nos enigmas que afetam a subjetividade, desencadeando processos inconscientes, pulsões e angústias. Esses enigmas despertam emoções no humilhado antes mesmo de que ele tenha plena consciência da experiência de rebaixamento que está vivendo. Por outro lado, manifesta-se na interação com os outros,

que desestrutura o indivíduo ao negar-lhe o reconhecimento da sua dignidade. Esse processo, tanto interno quanto externo, reflete a psicologia do oprimido, gerando sentimentos intensos e frequentemente inomináveis, como medo, pavor, tristeza, ódio, culpa e solidão. Além disso, “(...) a humilhação pode desencadear implicações psicossociais, como baixa autoestima, dificuldades na escola, delinquência, fobia social, dentre outras” (Estanislau et. al, 2018, p. 06).

Souza (2021) vê a humilhação como um mecanismo que valida a exclusão, funcionando como uma ação ou comportamento orientado por razões específicas, e não apenas como um sentimento isolado. Dentro dessa perspectiva, é possível distinguir, pelo menos, dois grupos opostos nos processos de humilhação: os que praticam a humilhação e os que a sofrem. O primeiro grupo é composto por indivíduos em posições de poder, que exercem controle de diversas formas. Já os humilhados são aqueles que se encontram em contextos de vulnerabilidade social, frequentemente invisibilizados pela pobreza e pela miséria. Em diversos contextos, como no bairro, na escola, no local de trabalho, na rua ou até mesmo nas redes sociais, os indivíduos transformados em alvos de humilhação recebem mensagens explícitas ou implícitas que os situam em uma posição de inferioridade em geral associada com rejeição, exclusão, imprevisibilidade e arbitrariedade (Leask, 2013).

É importante considerar que as pessoas que sofrem humilhação também podem se tornar agentes desse processo. Em outras palavras, a humilhação social não é apenas uma experiência passiva, mas um fenômeno que se produz e se reproduz por meio das dinâmicas de poder que se manifestam em diferentes espaços sociais. Em geral, emoções e sentimentos relacionados à humilhação são compartilhados e vivenciados por aqueles que, frequentemente, se veem sujeitos à perpetuação de opressão e sofrimento. Além disso, quando esses sentimentos são alimentados de forma contínua, tendem a se cronificar, afetando as relações e a dinâmica social de maneira profunda (Gonçalves Filho, 2007).

O cotidiano do público-alvo deste estudo, composto por adolescentes em fase de escolarização, matriculados na modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA), revela a escola como uma instituição complexa, onde discursos, práticas e relações de poder têm o potencial de produzir e/ou perpetuar a humilhação social, ao mesmo tempo em que esta instituição permeia o imaginário social como o canal de emancipação humana

e social. É importante observar, com base nas contribuições de Souza Filho et al. (2021), que a concepção inicial da Educação de Jovens e Adultos (EJA) tinha como público-alvo principal jovens, adultos trabalhadores e idosos, com o propósito de oferecer a essas pessoas, que não tiveram acesso à educação na faixa etária apropriada, uma oportunidade de reparação de direitos. O enfoque era garantir uma educação equitativa, de qualidade, voltada à atualização e à qualificação dos saberes adquiridos. Contudo, ao longo do tempo, emergiu um fenômeno denominado "juvenilização da EJA" (Souza Filho et al., 2021), caracterizado pela inserção de adolescentes com defasagem idade-série nessa modalidade. Em geral, esses adolescentes são aqueles em situação de maior vulnerabilidade social e econômica, frequentemente com histórico de dificuldades nos processos de escolarização.

A escola se configura como um espaço em que se reproduzem as tensões e contradições da sociedade (Bourdieu, 2012), sendo um ambiente marcado por fenômenos como racismo, machismo estrutural, intolerância e diversas formas de violência (Charlot, 2002; Gomes, 2023; Nascimento, 2019). Além disso, mecanismos de disciplinamento e controle frequentemente favorecem o silenciamento e a ausência de espaços para o diálogo entre seus membros (Melsert & Bock, 2015), especialmente no caso dos adolescentes, frequentemente invisibilizados por práticas e políticas adultocêntricas (Magistris, 2022). Nesse contexto, o cotidiano escolar, sobretudo o das escolas públicas voltadas para camadas empobrecidas, é permeado por relações que acentuam as tensões sociais. Segundo Nascimento (2017), docentes, coordenadores de ensino, diretores, pais e responsáveis enfrentam diversas dificuldades no ambiente escolar e reproduzem, muitas vezes, por meio de práticas de controle e disciplinamento, a subordinação e a dominação social que deveriam combater. Assim, além de estar vinculada a fatores sociais concretos, como desemprego, falta de moradia e de acesso a bens de consumo, a humilhação social encontra um terreno fértil na instituição escolar, o que justifica a escolha desse ambiente como o *lócus* principal desta investigação.

## Objetivo

O objetivo desta pesquisa foi analisar a humilhação social (Gonçalves Filho, 1998; 2007) no cotidiano de adolescentes em uma cidade do interior do estado do Tocantins, na região Norte do Brasil.

## Método

Foi realizado um estudo analítico-descritivo, exploratório, de abordagem qualitativa, com técnicas da abordagem etnográfica. A etnografia, como método, permite uma análise aprofundada de fenômenos específicos, sem perder de vista a totalidade do contexto que os condiciona (Sato & Souza, 2001). Assim sendo, complementamos os dados registrados no campo com informações e análises sobre a ordem social, bem como levamos em consideração as relações e os processos intersubjetivos instituídos na escola e no contexto local.

O projeto foi submetido ao Comitê de Ética em Pesquisa (CEP), em conformidade com a Resolução nº 510/16 do Conselho Nacional de Saúde (Conselho Nacional de Saúde [CNS], 2012, 2016), que regulamenta e orienta estudos envolvendo seres humanos. Os participantes maiores de 18 anos assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). A participação dos adolescentes exigiu a assinatura do TCLE por um dos pais ou responsável legal, além da assinatura do Termo de Assentimento pelos próprios adolescentes.

### ***Participantes***

O público-alvo deste estudo foi composto por 12 estudantes do 9º ano do ensino fundamental, vinculados à Educação de Jovens e Adultos (EJA), com idades variando entre 14 e 16 anos ( $M = 14,85$ ,  $DP = 0,67$ ). Dentre os participantes, cinco eram do gênero feminino e sete do gênero masculino. Além dos estudantes, também participaram quatro professores, dois gestores e três membros da equipe multiprofissional da escola, composta por uma psicóloga, uma assistente social e uma pedagoga. Os professores eram vinculados tanto ao ensino fundamental quanto ao ensino médio, enquanto os gestores, que desempenham funções administrativas, incluíam os diretores e coordenadores pedagógicos. Todos esses profissionais contribuíram durante a etapa de observação, oferecendo relatos e compartilhando informações por meio de conversas informais, o que proporcionou uma compreensão mais abrangente do contexto escolar e das dinâmicas de relacionamento dentro da instituição.

### ***Período e local de realização***

A pesquisa teve início no segundo semestre de 2022 e foi conduzida nas dependências e nos arredores de uma escola pública situada em um município do interior do estado do Tocantins, na região Norte do Brasil. A instituição está inserida em um contexto social marcado por desafios relacionados à desigualdade e à pobreza, sendo representativa das condições que influenciam as experiências de humilhação social entre os adolescentes da região.

### ***Procedimentos de Coleta de Dados e registro das informações***

A coleta de dados foi realizada por meio de observação direta (participante e não participante), entrevistas semiestruturadas e dinâmicas de grupo. A observação direta ocorreu durante a aplicação individual das entrevistas semiestruturadas com seis adolescentes, sendo uma do gênero feminino e cinco do gênero masculino. Nessa ocasião, além do conteúdo das respostas às perguntas do roteiro de entrevista (vide Quadro 1), foram consideradas expressões faciais, tonalidade da voz e eventuais manifestações afetivas, como tristeza, alegria, medo, entre outras. Cada entrevista teve duração aproximada de cinquenta minutos, sendo todas gravadas e posteriormente transcritas.

### **Quadro 1**

*Roteiro de entrevista semiestruturada*

#### **Questões**

1. Como você está se sentindo hoje? Está tranquilo(a) com a ideia de participar da entrevista?
2. Há quanto tempo você mora aqui? Com quem você reside? Como você se sente no seu ambiente familiar e social?
3. Me conta um pouco da sua rotina? Como é seu dia a dia?
4. O que você gosta de fazer para se divertir? Quais são as suas atividades de lazer?
5. Como se sente morando aqui?
6. Me conta sobre algo que ocorre em seu cotidiano e faz você se sentir mal?
7. O que você entende por desigualdade social? Como você enxerga isso no seu dia-a-dia?

**Fonte:** Elaborado pelos autores.

Além disso, foi realizada observação não participante nos momentos de entrada, intervalo e saída, bem como observada a rotina nas imediações da escola. A partir dessa observação, realizada ao longo de cinco visitas, foram elaborados diários de campo com registros de situações e cenas que chamaram a atenção por estarem articuladas com o objeto de pesquisa.

A observação participante, por sua vez, foi realizada durante a aplicação de três dinâmicas de grupo envolvendo outros seis adolescentes, sendo quatro do gênero feminino e dois do gênero masculino. A primeira dinâmica, denominada *Dinâmica dos Balões*, teve como objetivo aproximar os adolescentes da equipe de pesquisadores - as duas autoras e o autor deste artigo. Cada participante recebeu um balão e foi orientado a mantê-lo no ar usando apenas uma das mãos. Em um segundo momento, foram orientados a trocarem os balões entre si, sem deixá-los cair. A segunda dinâmica, chamada *Dinâmica da Teia*, teve como objetivos fomentar interação e construção de vínculos no grupo. A dinâmica foi iniciada com breves comentários da facilitadora sobre gostos pessoais e preferências. Em seguida, um novelo de lã foi entregue para um dos adolescentes. O participante deveria enrolar o novelo em seu dedo e, enquanto o fazia, dizer seu nome e compartilhar algo que gostasse de fazer. Após isso, o novelo seria passado para o próximo participante, que deveria repetir o processo: enrolar o novelo em seu dedo, dizer seu nome e compartilhar uma preferência pessoal. A dinâmica continuou até que todos os participantes tivessem se apresentado. Por fim, a terceira dinâmica, *História Coletiva*, buscou estimular a interação e o diálogo entre os participantes. Formaram-se dois trios e, a cada um, solicitou-se que construíssem uma pequena história, que seria posteriormente compartilhada com os demais. A história de cada trio resultou do encadeamento de três frases ou palavras elaboradas pelos seus respectivos membros. Após a construção das histórias, ambas foram compartilhadas com todos os participantes.

### **Procedimentos de Análise de Dados**

Os registros de campo foram submetidos a uma análise de conteúdo, definida por Bardin (1977, p. 42) como um “conjunto de técnicas de análise das comunicações” que tem por objetivo permitir a análise e a interpretação dessas comunicações. A análise foi desenvolvida em três fases: pré-análise, análise do material e interpretação dos resultados.

A etapa de pré-análise envolveu a organização minuciosa dos materiais coletados, sendo este o momento inicial dedicado à preparação e sistematização dos dados. Nesse processo, foi realizada a organização das gravações das entrevistas, das transcrições completas e das anotações dos diários de campo, com o objetivo de garantir que todos os dados estivessem acessíveis e devidamente estruturados para análise posterior. A análise propriamente dita focou na identificação e produção de categorias temáticas, através da qual os dados coletados foram agrupados em unidades de significado. A etapa de interpretação foi fundamental para dar profundidade à análise, permitindo aproximações e articulações entre os dados empíricos e os elementos teóricos. A articulação entre esses diferentes elementos possibilitou uma compreensão contextualizada sobre a humilhação social no contexto de pesquisa.

### **Resultados e Discussão**

Ao longo da etapa de campo, foram entrevistados seis adolescentes e promovida uma atividade intervenciva, em grupo, com outros seis. Além disso, por meio da técnica de observação não participante, foram observados aproximadamente 60 estudantes, da mesma faixa etária, em momentos de interação com os pares e/ou trabalhadores da escola, nos horários de entrada, intervalo e saída.

Os diários de campo permitiram o registro das observações, incluindo conversas informais com alunos e funcionários, impressões e análises sobre as experiências no cotidiano escolar. Seguindo a concepção de diário de campo adotada por Kroef et al. (2020), a primeira autora aproveitou os diários para produzir análises sobre os próprios sentimentos suscitados no contexto de pesquisa. Além disso, registrou dados relevantes gerados em contatos informais promovidos na escola, tendo em conta a riqueza e a relevância desse tipo de contato para aproximar pesquisadores e participantes (Silva & Silva, 2021).

A partir da análise de conteúdo aplicada aos diários de campo e às transcrições das entrevistas, três categorias temáticas foram elencadas, a saber: (1) desigualdade social, violência e humilhação social; (2) humilhação social e suas manifestações subjetivas e (3) escola e humilhação social: articulações e enfrentamentos.

### ***Desigualdade Social, violência e humilhação social***

A pesquisa revela um contexto caracterizado pela vulnerabilidade socioeconômica, precariedade dos espaços urbanos e violência (Rocha, 2024). Durante conversas com membros da equipe multidisciplinar, fomos informados sobre casos de diversos adolescentes que, devido à necessidade de trabalhar, acabam se afastando da escola. Segundo os relatos, trabalham pela necessidade de ajudar a suprir os gastos de casa. “(...) *Por exemplo, agora eu pretendo arranjar um emprego, qualquer lugar, aí disso eu tiro uma parcela do dinheiro para ajudar em casa (...)*” (Entrevistado n.2 - estudante adolescente do gênero masculino).

A interposição do trabalho na trajetória escolar de estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica é um fenômeno que muitas vezes se repete na mesma família, sendo um problema que atravessa gerações. Segundo Sierra (2021), embora boa parte da sociedade brasileira atribua valor positivo ao trabalho como importante experiência de socialização de adolescentes e jovens pobres, “na adolescência, de um modo geral, o trabalho é precário em termos das garantias de proteção. Além disso, é central na determinação das trajetórias juvenis (...)” (Sierra, 2021, p. 55).

*A minha mãe disse que o sonho dela era se formar, mas infelizmente ela não tinha como: ou ela estudava ou ela ajudava o meu avô pra minhas outras tias não sofrerem. Ela teve que largar os estudos e trabalhar.* (Entrevistada n.1 - estudante adolescente do gênero feminino).

Também ouvimos o relato de uma trabalhadora da escola, que, durante sua adolescência, interrompeu os estudos para ingressar no mercado de trabalho e contribuir com as despesas da casa. Outra funcionária da escola, cujos filhos moram em outra cidade, relatou a saudade pela distância e destacou que não pode deixar seu emprego, pois é responsável pelo sustento dos filhos e pela quitação de suas dívidas. Segundo afirmam Brenner e Carrano (2023), em contextos de vulnerabilidade socioeconômica, diante dos desafios da superação de necessidades objetivas e da busca por autonomia, as dificuldades são ampliadas por fortes restrições econômicas e simbólicas. Essas barreiras tendem a se agravar na ausência de políticas públicas estruturantes e eficazes que possibilitem a transição adequada entre os mundos da família, da escola e do trabalho. Deste modo, as fragilidades sociais e econômicas atravessam gerações e são determinantes para a formação e o desenvolvimento dos mais pobres.

A falta de recursos financeiros é um fator preponderante naquele contexto, como foi observado ao longo de nossa imersão no campo de pesquisa e em outras experiências no território onde a escola está localizada. A experiência com a escassez e a pobreza levou muitas pessoas a situações que as afastaram da convivência familiar, distanciando-as de seus lugares de origem. Sem condições de preservar alguns vínculos, e com poucas perspectivas de futuro, muitas dessas pessoas enfrentam rupturas em seus relacionamentos, deslocam-se para locais distantes e parecem vivenciar o que pode ser chamado de desenraizamento (Viana, 2023).

O desenraizamento acontece quando indivíduos são furtados do direito à comunidade, à participação e ao pertencimento (Viana, 2023). Esta condição intensifica a vulnerabilidade de quem sofre o que podemos chamar de processos de desterritorialização. Para pensarmos sobre este conceito, recorremos às contribuições do pensador francês Gilles Deleuze, para quem a nossa existência se constitui em territórios geográficos, físicos, objetivos e subjetivos. O território não é, portanto, compreendido apenas como um espaço geográfico, mas também como uma dimensão vivente, “(...) existencial: ele circunscreve, para cada um, o campo do familiar e do vinculante, marca as distâncias em relação a outrem e protege do caos” (Zourabichvili, 2004, p. 23).

De acordo com Weil (1979), o enraizamento é uma das necessidades humanas mais fundamentais e essenciais. A autora destaca que as nossas raízes se desenvolvem e se estabelecem por meio da participação ativa em uma coletividade, especialmente quando somos capazes de preservar as memórias do passado e projetar o futuro de forma coletiva, com o apoio de nossos pares e daqueles com quem compartilhamos valores, afetos e sonhos. Quando há fragilidade nos vínculos e escassez de oportunidades para a participação em ações coletivas, essa necessidade não é atendida, o que torna os indivíduos mais vulneráveis a consequências como baixa autoestima, sensação de desvalia, desamparo e mal-estar.

Outro fator que impulsiona a humilhação social é o caráter segregador e excludente de determinados espaços urbanos, especialmente aqueles frequentados por grupos sociais minorizados (Gonçalves Filho, 2007). Um exemplo disso são as duas únicas praças existentes na cidade onde a pesquisa foi realizada: uma localiza-se a poucos metros da escola, enquanto a outra está situada a cerca de quatro quilômetros da instituição, na região central do município com população estimada em 18.500 (IBGE,

2022). Com bancos danificados, áreas de vegetação desordenada e uma infraestrutura deteriorada, o estado de conservação das praças reforça a sensação de invisibilidade e desvalorização da população que mais depende de determinados espaços públicos.

*De vez em quando a gente vai lá embaixo, fica na praça, de lá a gente tenta mudar um pouco pro buraco (nome atribuído ao local onde a prefeitura construiu uma pista de caminhada às margens de um córrego). Ali é um buraquinho, tudo a mesma coisa (...) Olha! Por exemplo, aqui [perto da escola] só tem uma praça. (...) Se alguém quiser ir pra praça é sempre o mesmo lugar, sempre o mesmo. Podia ter mais praças por aí pela cidade. (Entrevistado n.2 - Estudante do gênero masculino)*

A cidade dispõe de poucos ambientes para a convivência entre os adolescentes. Os equipamentos de esporte e lazer existentes estão sucateados. Outras possibilidades de ocupação e usufruto pelos adolescentes da escola são distantes de seus bairros, fato gerador de limitações, sobretudo em uma cidade onde não há oferta de transporte público. Em geral, os mais pobres circulam de bicicleta ou a pé. “Para os pobres, os ambientes urbanos, se não revelam suficientemente o seu desastre ecológico, revelam facilmente o seu caráter excludente, expulsivo. (...) São espaços imantados pelo poder de segregar, pelo poder de sempre atualizar a desigualdade de classes” (Gonçalves Filho, 1998, p. 33). Naquele contexto, a população mais pobre, de um modo geral, e os adolescentes, mais especificamente, convivem com falta de acesso aos bens de consumo e com a ausência de espaços onde possam estabelecer trocas, partilhas e conexões com a sua comunidade.

A violência emergiu como outro fator central na produção de sofrimento. Desde os primeiros dias de contato com a escola, foram registrados comentários, relatos e queixas de diversos membros da comunidade escolar sobre a violência presente na cidade. Além disso, observou-se a visita de policiais à instituição, com o intuito de alertar crianças e adolescentes sobre os riscos associados a uma vida vinculada ao crime. Nesse contexto, a violência está diretamente relacionada às inúmeras privações e barreiras ao pleno desenvolvimento da população (Oliveira, 2022).

Em uma ocasião foi possível assistir a uma palestra intitulada *Violência na Escola*, direcionada para todos os alunos do período matutino. O palestrante havia sido professor da mesma escola antes de se tornar policial militar. O evento foi organizado após a morte

de um adolescente - ex-aluno da escola - que teria entrado em confronto com agentes de segurança durante uma operação policial. Além deste caso, segundo relato de uma professora, outros adolescentes faleceram em situações semelhantes, na mesma época em que a pesquisa estava sendo realizada. Vale informar que, no ano em que a pesquisa foi realizada, houve um aumento considerável nos índices de violência no estado do Tocantins (Jardim, 2014).

No dia da palestra, os alunos estavam reunidos no pátio da escola enquanto dois policiais e outros servidores se preparavam para o início da atividade. A diretora deu início ao evento e falou sobre o alto índice de reprovação que seria registrado se os alunos não se esforçassem para melhorar a conduta durante as aulas. Também alertou sobre a importância de frequentarem as aulas e fazerem as atividades, visto que as notas das avaliações não seriam suficientes para aprovação. Em seguida, o policial deu início à exposição do tema. Explicou sobre o funcionamento do crime organizado. Elencou os riscos de se envolver com as chamadas facções criminosas. Além disso, listou as principais estratégias utilizadas pelos grupos criminosos para fazer o recrutamento de adolescentes. Também disse que estava lá em uma tentativa de evitar que fossem cooptados para a prática de atos ilícitos. O policial afirmou que os trataria como alunos dentro da escola, contudo, alertou que, fora dali, caso se envolvessem com a criminalidade, seriam tratados como “bandidos”. Advertiu aos adolescentes para tomarem “cuidado com as amizades” e alertou as meninas para não se relacionarem com “malandros”. Após o término da palestra, os policiais abriram espaço para perguntas. Foi quando uma aluna confrontou o policial para falar sobre o tratamento dado pela polícia nas abordagens feitas aos adolescentes. Segundo a estudante, os adolescentes do bairro são tratados *a priori* como bandidos. O policial respondeu que estavam prezando pela segurança das famílias da cidade e pareceu se esquivar da pergunta.

Temos nessa interação duas faces importantes a serem consideradas. Uma é a do humilhado que reivindica, pede para ser tratado com dignidade, almeja ter a sua dimensão humana levada em consideração, para além de um corpo reificado geralmente visto como um corpo suspeito (Azevedo & Dutra, 2024). A outra é a face do policial, um agente do estado que parece confirmar e potencializar esse sentimento de injustiça, que não acolhe a condição humana e reitera as humilhações sofridas dia após dia, geração após geração.

A palestra nos pareceu uma tentativa da diretora em fazer algo diante de uma situação de crise e de emergência. Uma alternativa para alertar os adolescentes sobre um problema real vivenciado naquele cotidiano. No entanto, a presença da polícia em uma atividade voltada para a transmissão de mensagens, em tom de ameaça, consistiu em mais uma ação com potencial para oprimir a população. Os comunicados transmitidos pela diretora e pelo policial foram direcionados ao público adolescente de modo estritamente expositivo, sem abertura ao diálogo. Ainda que os esforços empreendidos no enfrentamento do problema da violência que atinge a comunidade e os estudantes seja relevante, o formato calcado na lógica disciplinar inviabiliza o diálogo e incita atos de resistência e de recusa frente ao tema em pauta (Nascimento, 2017).

Neste estágio da análise, é fundamental destacar o conceito de reificação, categoria central para a compreensão do fenômeno da humilhação social. No marco da interpretação marxista da sociedade, a reificação está intimamente relacionada ao fetichismo da mercadoria (Silva, 2024). No contexto do modo de produção capitalista, ela se manifesta quando as pessoas se relacionam com as mercadorias sem considerar as ações humanas que as tornam possíveis. Nesse processo, o aspecto humano é diluído, substituído pela objetificação das coisas nas trocas mercadológicas. Essa desconexão entre os indivíduos e a origem dos produtos gera consequências significativas, como a perda de controle sobre o processo produtivo e a redução do ser humano a um mero instrumento dentro do complexo e contraditório sistema de produção capitalista. Nos processos alienantes do capitalismo, observa-se uma crescente dificuldade em reconhecer o outro como ser humano, o que reflete a desumanização das relações sociais (Marx, 2015).

A reificação é fundamental para a perpetuação da violência e da humilhação social. A propósito, Chauí (1995) associa o conceito de violência à “(...) toda prática e toda ideia que reduza um sujeito à condição de coisa, que viole interior e exteriormente o ser de alguém, que perpetue relações sociais de profunda desigualdade econômica, social e cultural.” (p. 95). Em geral despersonalizado, acometido pelo sofrimento, o sujeito é tratado como algo sem vida, sem voz e sem importância. Por meio dos processos de reificação, os humilhados recebem contínuas mensagens de que seriam apenas corpos, em geral estranhos, deslocados e passíveis de desconfiança. Rotulados sob a influência de preconceitos e estímulos, quase sempre são postos como alvos de atos de violência,

reféns de uma constituição social que não os vê em sua totalidade humana (Oliveira, 2022). Em um trecho da entrevista, um adolescente falou sobre as suas percepções acerca da filiação de outros adolescentes ao crime organizado:

*Eu acho muito difícil por causa ‘que’ aqui. Antigamente minha mãe disse que não tinha nada do que tem hoje. (...) Esses dias nós perdemos muitos amigos, muitos colegas, perdemos pessoas bem queridas daqui da escola. Vários jovens que estudavam aqui na escola já foram mortos. Se envolvendo com o caminho das drogas. Essas coisas. Eu acho que deveriam mudar muitas coisas, porque eles não acham que é certo, mas eles procuram ajudar a família. Eles fazem isso para tentar melhorar a vida deles, ganhar dinheiro. Só que eles procuram o jeito errado. Só que a intenção deles é ganhar dinheiro. Eu acho que isso é falta de planejamento também, do governo, porque o governo só quer saber de punir, punir, punir, mas ele não pensa no nosso lado também. Tipo assim, pensar: ah! por que é que esse jovem fez isso? Será que esse jovem tinha essa intenção? Será que ele matou essa pessoa porque ele quis ou ele foi obrigado? Essas coisas assim, mas eu acho, fora isso, é (pausa), bem (pausa), a maioria dos (pausa), nem toda a população é assim. Tem muita gente boa. Muita gente honesta! Mas tem uma boa parte também, assim (pausa). (...) E eles recrutam bastante os jovens indefesos. (Entrevistada n.1 - estudante adolescente do gênero feminino).*

A adolescente comenta sobre a adesão de estudantes da sua faixa etária ao crime organizado, um indicativo da vulnerabilidade à qual seus semelhantes estão expostos. O envolvimento com grupos criminosos está frequentemente relacionado à ausência de políticas públicas eficazes que assegurem à juventude o acesso à educação de qualidade, ao mercado de trabalho e aos bens de consumo (Bugança, 2023). Esses adolescentes são submetidos a constantes processos de reificação e de violência. No bairro, na escola, no contato com a polícia e com outras instituições em que relações de poder são engendradas para conformar subjetividades (Gomes & Azevedo, 2024). As suas singularidades, os seus desejos e sonhos não são levados em consideração.

*É! (pausa) Aqui tá muito perigoso. (...) É pesado (pausa) ser jovem. A gente chega em um lugar e o povo pensa que a gente é do crime, só porque a gente é jovem (...). A polícia também é acostumada a pegar nós [sic] pra bater. Chama ‘nós’ [sic] de ladrão, de um bocado de coisa (...). A polícia pega pra bater (pausa). Só*

*nos jovens (...). Por causa do estilo, já pensam que é bandido (Entrevistado n. 3 - adolescente do gênero masculino).*

Os adolescentes de camadas empobrecidas são quase sempre postos como alvos das práticas de opressão e de violência perpetradas pelos aparelhos ideológicos do estado (Silva et al., 2024). Na mesma perspectiva, seus familiares, sobretudo pais e avós, costumam sofrer em meio à indiferença, invisibilidade e os inúmeros episódios de humilhação vivenciados em diferentes espaços da vida cotidiana (Almeida, 2023).

A violência contra a população pobre no Brasil, vale observar, constitui-se em fenômeno social e histórico atrelado ao racismo estrutural (Almeida, 2018). A população que frequenta a escola em que a pesquisa foi realizada é majoritariamente negra. A propósito, de acordo com dados do IBGE (2022), 70% da população do estado do Tocantins é negra (pretos e pardos). Desse modo, as análises sobre a humilhação social naquele contexto consideram o racismo como fator relevante, uma vez que os jovens negros e pobres são os maiores alvos de práticas de humilhação, violência e opressão, em diferentes espaços sociais, incluindo o bairro e a escola.

Questionado sobre como se sentia quando experimentava alguma situação desagradável, um adolescente relatou um incidente ocorrido um dia antes de sua entrevista: “*eu quase fui atropelado ontem. Um cara passou o carro dele em cima da calçada. Eu pulei para o outro lado. Segue o baile. Eu sou um cara relaxado, de boa.*” (entrevistado n. 4 - adolescente do gênero masculino).

Este excerto denota uma aparente indiferença do adolescente em relação aos riscos e à própria vida. Apesar de afirmar ser um “cara relaxado”, há indícios de uma banalização da violência, da vida e da morte, manifestada por meio de uma atitude resignada. A resignação, frequentemente observada em indivíduos submetidos à humilhação, mesmo em contextos que deveriam provocar protestos, emerge como uma consequência dos processos reiterados de humilhação social. Esse fenômeno tem o potencial de gerar reações, afetos e atitudes que perpetuam seus efeitos. Além disso, considera-se a dificuldade de nomeação dos sentimentos associados às inúmeras situações de injustiça e opressão vivenciadas diariamente (Gonçalves Filho, 2007). A impossibilidade de nomear esse mal-estar subjetivo intensifica o sofrimento e contribui para a continuidade dos efeitos da humilhação. Em síntese, a vivência cotidiana da

reificação e de outros reflexos da desigualdade social instalam uma angústia profunda no indivíduo humilhado, tornando-se parte integrante de seu sofrimento.

### ***Humilhação social e suas manifestações subjetivas***

Para analisar as manifestações subjetivas da humilhação social, apresentamos um breve relato sobre as duas primeiras dinâmicas aplicadas durante a observação participante em uma intervenção com um grupo de seis estudantes: quatro meninas e dois meninos. Na data da intervenção, os estudantes chegaram aos poucos à sala de atividades e foram recebidos pela nossa equipe. Após todos entrarem, iniciamos as atividades. Na primeira dinâmica, cada participante recebeu um balão e foi orientado a mantê-lo no ar usando apenas uma das mãos. Depois, pedimos que trocassem os balões entre si sem deixá-los cair. Apesar do caráter lúdico da dinâmica, foi observado um certo embaraço no grupo. Antes de começarem, alguns estavam com a cabeça baixa, com olhares desconfiados, enquanto outros sorriam timidamente. Quando os balões estavam cheios, o facilitador - o segundo autor deste artigo - deu início à atividade. Os adolescentes permaneceram silenciosos e contidos, demonstrando curiosidade, mas sem se manifestar verbalmente. Ao final, o facilitador abriu espaço para comentários sobre a dinâmica, mas o silêncio prevaleceu. Após um minuto, foi explicado que a dinâmica visava mostrar como algumas atividades podem ser mais interessantes quando realizadas em grupo, ressaltando a importância de agir coletivamente e de nos apoiarmos no cotidiano. A reflexão baseou-se na ideia de que muitos fatores que causam humilhação social devem ser enfrentados de forma coletiva (Gonçalves Filho, 2007).

A segunda dinâmica, conduzida pela primeira autora, foi a *Dinâmica da Teia*. Antes de iniciar, a facilitadora compartilhou algo de seu cotidiano com os participantes, como sua preferência por música, animais e passeios. Em seguida, passou um novelo para um dos adolescentes, que deveria enrolá-lo em seu dedo enquanto falava seu nome e algo que gostasse de fazer. Depois, o novelo seria passado para os outros participantes, que deveriam fazer o mesmo. Alguns apenas mencionaram seus nomes, enquanto outros compartilharam suas preferências. A interação foi limitada, apesar de a dinâmica ser potencialmente interativa e capaz de mobilizar risos e comentários. Durante a atividade, o grupo demonstrou desconforto em falar sobre si mesmo, e muitos seguiram obedientes

às instruções sem grande engajamento. Ao final, o silêncio foi mais duradouro, com alguns participantes trocando olhares entre si.

O silêncio e a inibição, assim como a resistência à fala, refletem os efeitos mais comuns da humilhação social observados em nossa pesquisa. Tais efeitos se manifestam na maneira contida de se expressar, com palavras que demoram a sair, quase inaudíveis (Gonçalves Filho, 1998). Sentimentos de vergonha, medo e angústia dificultam a adoção de posturas ativas e participativas. Consequentemente, os adolescentes ficam privados das oportunidades de desenvolver um senso de pertencimento e engajamento em ações coletivas necessárias para o enfrentamento da humilhação social. As forças e a coragem necessárias para esse enfrentamento são frequentemente sobrepostas pela sensação de desvalia e pelo medo.

Adolescentes humilhados acabam por desenvolver comportamentos estereotipados e submissos (Gonçalves Filho, 2007). Compreendemos essas manifestações como reflexos da falta de espaços de diálogo e da ausência de oportunidades para os jovens escolherem, decidirem e protagonizarem suas próprias experiências (Nascimento, 2020). A falta de pertencimento e a limitação dos recursos para enfrentar a humilhação prejudicam o exercício da cidadania e a promoção de mudanças necessárias.

Arendt (2010) nos lembra que as melhores condições de vida são aquelas em que podemos comunicar-nos, compartilhar experiências e viver sem opressão. A liberdade de expressão é essencial para a ressignificação das experiências do indivíduo e sua interação com o cotidiano. O desconforto dos adolescentes em relação ao convite à fala pode ser associado à perda de liberdade e dignidade, agravado pelos processos de desterritorialização expostos na seção anterior.

### ***Escola e humilhação social: articulações e enfrentamentos***

As duas ocorrências descritas a seguir reforçam as observações de Souza et al. (2024), que afirmam que as vivências dos adolescentes no cotidiano escolar são frequentemente permeadas por emoções e sentimentos associados ao sofrimento. Esses sentimentos têm suas raízes em diversos fatores, incluindo conflitos interpessoais, pressões para ajustamento comportamental, a escassez de espaços para o diálogo, a ausência de projetos que articulem as expectativas e os desejos dos estudantes, bem como

outros fatores de natureza social, histórica e institucional que contribuem para a intensificação desse mal-estar.

Sabe-se que as instituições escolares, em geral, sustentam práticas e relações que acabam por intensificar a assimetria de poder entre professores e alunos, bem como entre as equipes diretivas e o corpo docente (Nascimento, 2017). Deste modo, relações de poder e dominação, violência (Charlot, 2002), práticas pedagógicas sem espaço para o diálogo, e a ausência de oportunidades para a circulação da palavra e acolhimento (Souza et al., 2024) surgem como fatores que tornam a escola um espaço privilegiado para a produção e a reprodução de mal-estar e de humilhação social.

Após a ocorrência de uma briga no pátio da escola, duas irmãs estavam sentadas em um canto da sala da equipe multidisciplinar, acompanhadas pela avó, uma idosa com vestes simples, aparentemente abatida e cansada. Do outro lado, encontrava-se uma adolescente que havia sido agredida pelas duas irmãs, com roupas amassadas e sujas devido à briga. A estudante estava acompanhada de sua mãe, uma mulher de meia-idade, bem vestida e visivelmente irritada. A mãe da jovem agredida afirmou que, se estivesse presente no momento da desavença, “bateria” nas responsáveis pela agressão. Naquele momento, ela ameaçou retirar a filha da escola caso as duas estudantes citadas não fossem “punidas”. A avó das irmãs responsáveis pela agressão, aparentemente envergonhada, permaneceu calada e cabisbaixa, visivelmente incomodada com a situação. Em uma tentativa de justificar o ato, as meninas disseram que agrediram a colega porque estavam sendo provocadas há algum tempo. Imediatamente, a orientadora anunciou a suspensão de ambas, sem tentar estabelecer uma mediação ou reparação do conflito. Uma das meninas parecia mais assustada, chorava muito enquanto a avó ameaçava tirá-las da escola, pois elas corriam risco de reprovação devido à perda das avaliações programadas para aquela semana. A mãe da menina agredida, sem dirigir o olhar para as pessoas ao redor, afirmou que iria à polícia e à Secretaria de Educação se não houvesse punição às duas irmãs.

O episódio acima ilustra a ausência de estratégias adequadas para a gestão de conflitos no ambiente escolar, reforçando a importância da atuação da equipe multiprofissional e da gestão escolar na resolução dessas situações. A falta de diálogo entre as partes envolvidas e a ausência de uma reação da orientadora educacional diante da ameaça de agressão por parte de uma mulher adulta são evidentes. De acordo com

Ferreira e Mendonça (2023), gestores educacionais e psicólogos podem exercer importante papel na abordagem de fenômenos de violência nas relações entre pares no ambiente escolar. No entanto, conforme observado na ocasião em que ocorreu o episódio descrito, não houve o manejo adequado em termos de orientação e de gestão do conflito.

Outra situação peculiar registrada no diário de campo revela as manifestações de humilhação social. Naquela intervenção em que realizamos a observação participante, quando aplicamos a terceira dinâmica, chamada *História Coletiva*, o grupo foi dividido em dois trios e solicitado a criar uma pequena história, que seria compartilhada posteriormente com os demais participantes. Cada trio elaborou sua história a partir da sequência de três frases ou palavras criadas individualmente. As duas histórias foram, então, apresentadas a todos os presentes. Inicialmente, uma das estudantes recusou-se a participar, permanecendo na mesma cadeira que ocupava ao entrar na sala. Respeitamos seu posicionamento, destacando o caráter voluntário da participação.

Em um dos trios observou-se engajamento e comunicação ativa entre os membros, que compartilhavam ideias. No outro, duas adolescentes estavam desconfiadas e permaneciam em silêncio. Foi então que o facilitador da dinâmica (segundo autor deste artigo) se aproximou delas, tomou para si o caderno sobre a mesa e começou a fazer perguntas sobre seu cotidiano, incentivando uma maior interação. Elas permaneceram cabisbaixas e emudecidas, demonstrando receio de exposição ou de cometer um erro. Percebendo o desconforto, o moderador pediu que cada uma das adolescentes indicasse uma palavra que representasse suas experiências vivenciadas no cotidiano escolar. Gradualmente, as estudantes se sentiram mais à vontade e começaram a participar. Esboçaram sorrisos e mencionaram palavras representativas de sua rotina. Foi nesse momento que a adolescente que inicialmente se manteve afastada decidiu se juntar aos outros e também indicou uma palavra. Assim, com a participação das três estudantes, o moderador construiu uma frase com cada palavra fornecida. Este trio, composto unicamente por meninas, expressou claramente marcas de humilhação social: vergonha, medo, emudecimento e ausência de interação ocular.

Com essa dinâmica, foi possível refletir sobre a dimensão coletiva da vida cotidiana (Weil, 1979), identificando conexões, articulações, convergências e divergências nas relações estabelecidas na escola, na comunidade e na sociedade em geral. Problematizamos também discursos e práticas psicologizantes que, ao

considerarem exclusivamente o indivíduo como fonte de emoções e distúrbios, negligenciam os fatores sociais, históricos, políticos e culturais que influenciam o comportamento e as experiências do sujeito (Nascimento, 2017).

Vale ressaltar a condição de vulnerabilidade socioeconômica dos estudantes, com o intuito de evitar a culpabilização das instituições escolares. Esse fator pode intensificar sentimentos de inibição, inadequação, desvalia, medo e falta de confiança, como discutido na seção anterior. Assim, diante da incerteza e insegurança não apenas no contexto escolar, mas em sua vida cotidiana como um todo, os estudantes se veem privados dos recursos subjetivos necessários para se expressarem, demandarem, questionarem e enfrentarem de forma assertiva as dificuldades que lhes são impostas.

Salienta-se, conforme observado em nossas incursões pelo cotidiano escolar, que a equipe multiprofissional se empenha para promover o acolhimento dos estudantes. No entanto, a precariedade das condições de trabalho a que os profissionais da educação estão submetidos, bem como o excesso de tarefas (Silva et al., 2023), dificultam a elaboração de projetos de intervenção que visem ao fortalecimento subjetivo dos estudantes e ao enfrentamento do mal-estar produzido pelo cotidiano de humilhação (Moreira & Santos, 2024). A psicóloga e a assistente social mencionaram a vulnerabilidade econômica e social como o principal desafio imposto aos alunos e seus familiares. A falta de condições básicas para se desenvolver com saúde e dignidade em geral intensifica as experiências de sofrimento vivenciadas pelos adolescentes naquele contexto.

Em meio aos efeitos deletérios da pobreza no cotidiano daqueles adolescentes, o silenciamento gerado por uma dinâmica institucional fundamentada no ideal de um aluno obediente, passivo e silencioso, capaz de desempenhar com excelência tudo o que lhe é atribuído (Santos, 2022), deve ser considerado como um agravante dessa situação. Entretanto, em que pese as dificuldades institucionalmente impostas para o enfrentamento da humilhação social, a escola se configura como um lugar estratégico para a promoção de espaços que favoreçam a circulação da palavra e o fomento de ações participativas. É, portanto, essencial que a escola construa espaços de acolhimento, convivência, construção de vínculos, laços e participação coletiva.

### Considerações Finais

As análises produzidas ao longo do estudo demonstram manifestações objetivas e subjetivas da humilhação social. Em um contexto precário, as contínuas mensagens de rebaixamento às quais os adolescentes estão expostos permeiam suas experiências cotidianas. Faltam equipamentos de lazer e meios de transporte público para garantir a mobilidade. Do mesmo modo, a cidade não oferece oportunidades de acesso aos bens e serviços culturais.

A condição de vulnerabilidade vivenciada pelos adolescentes também está atrelada com experiências de violência, desfiliação e desenraizamento. Medo, silêncio, inibição, raiva e recusa ao engajamento nas atividades escolares derivam, em geral, do contato daqueles adolescentes com toda a sorte de violência e de autoritarismos comuns àquela realidade experimentada dentro e fora do ambiente escolar. A postura aparentemente resignada dos adolescentes nos remete às consequências da desigualdade social e indicam os efeitos da humilhação.

A partir da compreensão da humilhação social como uma produção derivada das contradições e dos conflitos sociais presentes na sociedade, entendemos a escola como lócus em que a opressão e a reprodução de práticas de exclusão social colaboram com a perpetuação do problema. No entanto, a escola também emerge como espaço com potencial para fomentar o enfrentamento da humilhação social, especialmente a partir da promoção de práticas educativas emancipatórias e do investimento em ações coletivas voltadas ao desenvolvimento de um senso de pertencimento para a comunidade escolar. Mais especificamente ao público adolescente, este enfrentamento requer a construção de espaços onde a palavra circule e seja ouvida, acolhida e significada de modo criativo e inventivo.

Os adolescentes precisam construir e compartilhar sonhos em meio às experiências educativas. O medo, a insegurança, o choro, bem como o riso e o ímpeto dessa população tecem as experiências cotidianas e se constituem como elementos com potencial para confluir em movimentos de resistência e de superação das mensagens de rebaixamento, sejam elas explícitas ou não.

Compreendemos que este trabalho representa um ponto de partida para a compreensão sobre a produção e a manifestação da humilhação social no contexto em que a pesquisa foi realizada. Reconhecemos a complexidade inerente ao objeto de estudo

em questão. No entanto, vale ressaltar algumas limitações do estudo. A quantidade relativamente baixa de participantes, ainda que se trate de uma pesquisa qualitativa, restringe a possibilidade de generalização dos resultados. Além disso, o estudo focou predominantemente no conceito de humilhação social, sem uma articulação mais precisa com o conceito de sofrimento ético-político. Embora reconheçamos as divergências teóricas e epistemológicas entre os estudos sobre humilhação social e aqueles que tratam do sofrimento ético-político, essa limitação deve ser considerada para um entendimento mais amplo do fenômeno. Por este motivo, almejamos realizar futuras pesquisas para considerar diferentes nuances da humilhação social produzida e reproduzida em diferentes contextos. Um entendimento mais aprofundado acerca do tema pode contribuir significativamente para a atuação de profissionais que trabalham com o público adolescente nos campos de saúde, educação, assistência social e justiça.

Para acolher adolescentes em situação de sofrimento decorrente da humilhação social e das vivências relacionadas à pobreza, é fundamental adotar estratégias que promovam escuta qualificada, orientação, integração e inclusão escolar e social. Profissionais da psicologia desempenham um papel central nesse processo, especialmente por meio da realização de atividades grupais articuladas a intervenções psicossociais, que se mostram eficazes na ressignificação das experiências de dor e opressão vivenciadas por esses jovens. Tais ações contribuem para a construção de vínculos, o fortalecimento da autoestima e o desenvolvimento de uma rede de apoio. Além disso, ao fomentar a participação ativa dos adolescentes em seus contextos cotidianos — seja na escola, na comunidade ou em outros espaços de convivência — ampliam-se as possibilidades de construção de pertencimento e fortalecimento subjetivo, aspectos essenciais para o enfrentamento das adversidades sociais e escolares que os afetam.

## Referência

- Almeida, S. L. (2018). *O que é racismo estrutural?* Belo Horizonte (MG): Letramento.
- Almeida, K. S. (2023). *Educação: pobreza e desigualdade social*. São Paulo: Editora Dialética.
- Arendt, H. (2010). *A Condição Humana*. Rio de Janeiro: Forense Universitária.
- Azevedo, R. G. D., & Dutra, L. C. D. M. (2024). Policiamento Ostensivo e a Abordagem Policial: as representações sociais de oficiais da Brigada Militar sobre a

- construção do suspeito racializado. *Sociedade e Estado*, 39(02), e50220. doi: 10.1590/s0102-6992-20243902e50220
- Bardin, L. (1977). *Análise de Conteúdo*. Lisboa, Portugal: Edições 70.
- Bourdieu, P. (2012). *A miséria do mundo*. Petrópolis, RJ: Vozes.
- Brenner, A. K., & Carrano, P. C. R. (2023). Entre o Trabalho e a Escola: cursos de vida de jovens pobres. *Educação & Realidade*, 48, e120417. doi: 10.1590/2175-6236120417vs01
- Bugança, D. (2023). *Adolescentes, crime organizado e a ausência do Estado na Vila dos Sargentos, Zona Sul de Porto Alegre: uma análise da última década na comunidade (2013 a 2023)* (Trabalho de Conclusão de Curso). Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Porto Alegre, RS.
- Charlot, B. (2002). A violência na escola: como os sociólogos franceses abordam essa questão. *Sociologias*, (8), 432–443. doi: 10.1590/S1517-45222002000200016
- Chauí, M. (1995). Cultura política e política cultural. *Estudos Avançados*, 9(23), 71–84. doi: 10.1590/S0103-40141995000100006
- Conselho Nacional de Saúde. (2012). *Resolução nº 466, de 12 de dezembro de 2012. Diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos*. Brasília, DF: Conselho Nacional de Saúde.
- Conselho Nacional de Saúde. (2016). *Resolução nº 510 de 7 de abril de 2016. Dispõe sobre as normas aplicáveis a pesquisas em Ciências Humanas e Sociais cujos procedimentos metodológicos envolvam a utilização de dados diretamente obtidos com os participantes ou de informações identificáveis ou que possam acarretar riscos maiores do que os existentes na vida cotidiana*. Brasília, DF: Conselho Nacional de Saúde.
- Estanislau, M. A., Feitosa, M. Z. S., Ximenes, V. M., Silva, A. M. S., Araújo, M. S., & Bomfim, Z. A. C. (2018). Apoio social: modo de enfrentamento às vivências de humilhação e de vergonha em contextos de pobreza. *Pesquisas e Práticas Psicossociais*, 13(2), 1-17. Recuperado de [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1809-89082018000200003&lng=pt&tlang=pt](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1809-89082018000200003&lng=pt&tlang=pt)

- Ferreira, D. G., & Mendonça, J. G. R. (2023). Bullying na escola: o trabalho da gestão escolar e do professor em face a esse fenômeno. *Boletim De Conjuntura (BOCA)*, 15(44), 204–224. <https://doi.org/10.5281/zenodo.8231651>
- Gomes, N. L. (2023). Estudos e pesquisas sobre educação, raça, gênero e diversidade sexual. *Educação & Sociedade*, 44, e275110. doi: 10.1590/ES.275110
- Gomes, R. F. D., & Azevedo, G. A. N. (2024). A educação em um contexto de vulnerabilidade social: contribuições teóricas a partir de diálogos com a juventude favelada da Maré-RJ. *Sociedade e Estado*, 39(1), e47145. doi: 10.1590/s0102-6992-20243901e47145
- Gonçalves Filho, J. M. (1998). Humilhação social: um problema político em psicologia. *Psicologia USP*, 9(2), 11-67.
- Gonçalves Filho, J. M. (2007). Humilhação social: humilhação política. In B. P. Souza (Org.), *Orientação à queixa escolar* (pp. 187–222). Casa do Psicólogo.
- Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. (2021). *Pesquisa nacional por amostra de domicílios: Censo demográfico*. Distrito Federal, DF, Brasil.
- Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. (2022). *Censo Demográfico*. Distrito Federal, DF, Brasil.
- Jardim, E. (2024, 18 de junho). *Tocantins é o 13º estado do país com maior número de homicídios proporcionalmente, diz pesquisa*. Jornal Opção. Recuperado de <https://tocantins.jornalopcao.com.br/noticias/tocantins-e-o-13o-estado-do-pais-com-maior-numero-de-homicidios-proporcionalmente-diz-pesquisa-541187/>
- Kroef, R. F. da S., Gavillon, P. Q., & Ramm, L. V. (2020). Diário de campo e a relação do(a) pesquisador(a) com o campo-tema na pesquisa-intervenção. *Estudos e Pesquisa em Psicologia*, 20(2), 464-480. Recuperado de [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1808-42812020000200005&lng=pt&nrm=iso](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1808-42812020000200005&lng=pt&nrm=iso)
- Landinho, I. L., & Rythowem, M. (2023). A questão da depressão na adolescência: os riscos das abordagens unilaterais e naturalizantes. *Interfaces Científicas - Humanas E Sociais*, 10(1), 135–143. doi: 10.17564/2316-3801.2023v10n1p135-143
- Leask P. (2013). Losing trust in the world: Humiliation and its consequences. *Psychodynamic practice*, 19(2), 129–142. 10.1080/14753634.2013.778485

- Magistris, G. (2022). Violencia adultista en la coyuntura pandémica en América Latina: Niñeces invisibilizadas, niñeces vulneradas. *Interseções*, 24(1), 155-171. Recuperado de <https://www.redalyc.org/journal/412/41275397008/41275397008.pdf>
- Marx, K. (2015). *Manuscritos Econômico-Filosóficos*. São Paulo: Boitempo Editorial (Original publicado em 1844).
- Melsert, A. L. de M., & Bock, A. M. B. (2015). Dimensão subjetiva da desigualdade social: Estudo de projetos de futuro de jovens ricos e pobres. *Educ. Pesqui.*, 41(3), 773-806. Recuperado de [http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1517-97022015000300773&lng=pt&nrm=iso](http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022015000300773&lng=pt&nrm=iso)
- Melo, J. W. R., Freire, J. S. E., & Freire, J. C. S. (2019). Desigualdades sociais, exclusão e Direitos Humanos: Alguns elementos de análise para a realidade tocantinense. *Revista Humanidades e Inovação*, 6(18), 44-58. Recuperado de <https://revista.unitins.br/index.php/humanidadeseinovacao/article/view/2177>
- Moreira, S. C., & dos Santos, L. A. L. (2024). Desafios da permanência na escola e da garantia do direito à educação de estudantes em situação de pobreza no Colégio de Aplicação da UFRGS. *Cadernos do Aplicação*, 37. doi: 10.22456/2595-4377.139443
- Nascimento, L. R. (2017). Reprodução de processos de exclusão social pelo controle e disciplinamento de estudantes de camadas populares. In J. S. E. Freire, J. B. S. Freire, & J. C. S. Freire (Orgs.), *Reflexões sobre educação, pobreza e desigualdade social: primeiras aproximações* (pp. 45-64). Palmas, TO: EdUFT.
- Nascimento, L. R. (2019). Desigualdade racial e fracasso escolar de estudantes negras e negros. *Revista Brasileira de Educação do Campo*, 1(4), e6401. Recuperado de <https://periodicos.ufnt.edu.br/index.php/campo/article/view/6401>
- Nascimento, L. R. (2020). Orientação Profissional na interface entre Psicologia e Educação: uma revisão de literatura. *DOXA: Revista Brasileira De Psicologia E Educação*, 22(1), 5–20. doi: 10.30715/doxa.v22i1.13214
- Oliveira, C. N. (2022). Juventudes e violência: vidas não merecedoras de vida. *Serviço Social em Debate*, 5(1). doi: 10.36704/ssd.v5i1.6342

- Ozella, S., & Aguiar, W. M. J. (2008). Desmistificando a concepção de adolescência. *Cadernos de Pesquisa*, 38(133), 97-125. doi: 10.1590/S0100-15742008000100005
- Rocha, N. M. (2024). *Prevenção à violência sexual infantojuvenil nos serviços socioassistenciais no interior do Tocantins*. (Trabalho de Conclusão de Curso). Universidade Federal do Tocantins (UFT). Recuperado de <https://umbu.uft.edu.br/handle/11612/6990>
- Santos, L. (2022). Subjetividade e identificações no contexto escolar: laços sociais e exclusões diante do ideal de excelência escolar. *Humanidades & Inovação*, 9(12), 36-49. Recuperado de <https://revista.unitins.br/index.php/humanidadeseinovacao/article/view/7285>
- Sato, L., & Souza, M. P. R. (2001). Contribuindo para desvelar a complexidade do cotidiano através da pesquisa etnográfica em psicologia. *Psicologia USP*, 12(2), 29–47. Recuperado de <https://www.revistas.usp.br/psicousp/article/view/63371>
- Secretaria de Planejamento do Tocantins – Seplan. (2021). *Indicadores socioeconômicos do Tocantins*. Palmas, TO.
- Sierra, V. M. (2021). Trabalho e educação na adolescência: opostos ou complementares? In A. S. Gama., E. R. Behring., V. M. Sierra (Orgs.), *Políticas sociais, trabalho e conjuntura: crise e resistências* (pp. 55 - 78). Uberlândia: Navegando Publicações.
- Silva, A. O. (2024). *Reificação ou reconhecimento? Um diálogo entre educação e opinião pública sobre a violência*. (Tese de Doutorado). Universidade Federal de Santa Maria, Brasil.
- Silva, A. V., & Silva, K. V. (2021). Etnografia na educação: contribuições metodológicas na compreensão da realidade educacional. *Revista Eletrônica Interações Sociais*, 5(2). doi: 10.14295/reis.v5i2.13732
- Silva, J. C. da ., Leal, L. T. A., Schmidt, S., Fuhr, M. da S., & Saraiva, E. S.. (2023). Saúde mental, adoecimento e trabalho docente. *Psicologia Escolar e Educacional*, 27, e242262. doi: 10.1590/2175-35392023-242262
- Silva, M. E. B., Anuciação, D., & Trad, L. A. B.. (2024). Violência e vulnerabilização: o cotidiano de jovens negros e negras em periferias de duas capitais brasileiras. *Ciência & Saúde Coletiva*, 29(3), e04402023. doi: 10.1590/1413-81232024293.04402023

- Souza, J. M., de Oliveira, A. M. F., da Silva, L. B. M., dos Santos Parreão, Y. C., Miranda, S. S., & do Nascimento, L. R. (2024). Adolescentes em situação de sofrimento no contexto escolar: O plantão psicológico em um colégio militar. *DOXA: Revista Brasileira de Psicologia e Educação*, e024011-e024011. doi: 10.30715/doxa.v25i00.19657
- Souza Filho, A. A. de., Cassol, A. P., & Amorim, A. (2021). Juvenilização da EJA e as implicações no processo de escolarização. *Ensaio: Avaliação E Políticas Públicas Em Educação*, 29(112), 718–737. doi: 10.1590/S0104-40362021002902293
- Souza, M. F. (2021). *Por uma sociologia da humilhação social: diálogos com as teorias do reconhecimento*. In 20º Congresso Brasileiro de Sociologia (pp. 1-17). Belém, Pará/Brasil.
- Viana, T. S. (2023). *A experiência de um refugiado: desenraizamento e enraizamento*. (Dissertação de Mestrado). Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo (USP). Recuperado de <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/47/47134/tde-30082023-122216/en.php> .
- Weil, S. (1979). *A condição operária e outros estudos sobre a opressão*. Paz e Terra.
- Zaniani, E. J. M. (2018). Infância(s) e adolescência(s): uma leitura sócio-histórica. In: Silva, Alex Sandro da (Org.) et al. *Cadernos de socioeducação: fundamentos da socioeducação*. Curitiba, PR: Secretaria de Estado da Justiça, Trabalho e Direitos Humanos, Recuperado de [https://www.justica.pr.gov.br/sites/default/arquivos\\_restritos/files/migrados/File/Caderno\\_Fundamentos\\_da\\_Socioeducacao\\_2.pdf](https://www.justica.pr.gov.br/sites/default/arquivos_restritos/files/migrados/File/Caderno_Fundamentos_da_Socioeducacao_2.pdf)
- Zourabichvili, F. (2004). *O vocabulário de Deleuze*. Trad.: André Telles. Rio de Janeiro, RJ: Relume Dumará.