

**ATENTADOS ESCOLARES E NEOLIBERALISMO: ANÁLISE HISTÓRICA DE
SEU NASCIMENTO E CONSOLIDAÇÃO**

**ATENTADOS ESCOLARES Y NEOLIBERALISMO: ANÁLISIS HISTÓRICO DE
SU NACIMIENTO Y CONSOLIDACIÓN**

**SCHOOL SHOOTINGS AND NEOLIBERALISM: A HISTORICAL ANALYSIS OF
ITS BIRTH AND CONSOLIDATION**

DOI: <https://doi.org/10.9771/gmed.v18i1.72479A>

Afonso Mancuso de Mesquita¹

Universidade Estadual de Feira de Santana²

Resumo: O artigo analisa os atentados escolares a partir do materialismo dialético, criticando a literatura corrente por sua abordagem fragmentada. Eles nasceram nos Estados Unidos dos anos 90, como produto das contradições sociais do neoliberalismo. Columbine é o marco zero. No Brasil, os casos nascem nos anos 2000, sob as mesmas determinações históricas. O texto propõe uma análise que apreenda o fenômeno em sua totalidade, superando explicações que se limitam à somatória de fatores isolados.

Palavras-chave: Atentados escolares. Neoliberalismo. Columbine. Totalidade. Psicologia Concreta.

Resumen: El artículo analiza los atentados escolares a partir del materialismo dialéctico, criticando la literatura actual por su enfoque fragmentado. Estos nacieron en los Estados Unidos de los años 90, como producto de las contradicciones sociales del neoliberalismo. Columbine es el punto cero. En Brasil, los casos nacen en los años 2000, bajo las mismas determinaciones históricas. El texto propone un análisis que aprehenda el fenómeno en su totalidad, superando explicaciones que se limitan a la suma de factores aislados.

Palabras clave: Atentados escolares. Neoliberalismo. Columbine. Totalidad. Psicología Concreta.

Abstract: The article analyzes school shootings from the perspective of dialectical materialism, criticizing the current literature for its fragmented approach. They emerged in the United States in the 1990s as a product of the social contradictions of neoliberalism. Columbine is ground zero. In Brazil, cases emerge in the 2000s, under the same historical determinations. The text proposes an analysis that apprehends the phenomenon in its totality, overcoming explanations limited to the sum of isolated factors.

Keywords: School shootings. Neoliberalism. Columbine. Totality. Concrete Psychology.

Sendo o indivíduo um fato social, a Psicologia entra parcialmente na Sociologia científica. Ela estuda em seu movimento (não fora da História) os modos de atividade e as estruturas da consciência individual. Assim, a Idade Média, o Renascimento, a época clássica, a Revolução, o romantismo, o mundo moderno, têm seus tipos de individualidade e relações individuais (LEVEBURE, 2013, p. 94) [tradução nossa³]

Introdução

Este texto nasce por ocasião de dois eventos, o Segundo Seminário de Psicologia Concreta, ocorrido em maio de 2025, na Universidade Estadual de Ponta Grossa, que deu origem a textos agora reunidos neste Dossiê em formato de artigo; e do Projeto de Pesquisa “Ataques nas escolas brasileiras: análise crítica a partir da Psicologia Histórico-Cultural”, cadastrado na Universidade Estadual de Feira e Santana.

O objeto de análise deste texto é de difícil caracterização, pois sua aparência externa o confunde com outros fenômenos parecidos. Há registros, que podem merecer detalhamento historiográfico, que indicam que desde o século XIX nos Estados Unidos ocorreram vários acontecimentos que envolviam violência na escola, armas e mortes⁴. Ou seja, não é recente o fato de que a escola pode se tornar palco de assassinatos, mas é propriamente no século XX que podemos dizer que nasceu o fenômeno social perturbador, que chamamos hoje de atentados escolares, ataques às escolas ou ataques nas escolas. O objeto é o fato de estudantes ou ex-estudantes adolescentes ou jovens atentarem intencionalmente à mão armada, na escola, contra a vida de outras pessoas e frequentemente contra a própria. Se antes podíamos dizer que os fatos eram casos de violência isolados, descontinuados, que tomavam a escola como palco de brigas, rixas ou que eram meros acidentes com armas de fogo entre adolescentes, eles tomam forma, regularidade e coerência interna e se tornam *atentados escolares*. Esse fenômeno nasce nos Estados Unidos e se espalha pelo mundo. Em 2001 acontece o primeiro atentado no Brasil, o primeiro de muitos.

Voltaremos à origem do fenômeno nos Estados Unidos, mas antes falaremos brevemente sobre o que tem sido debatido no Brasil. Há três relatórios principais que versam sobre os atentados em nosso país. O primeiro se chama “O extremismo de direita entre adolescentes e jovens no Brasil: ataques às escolas e alternativas para a ação governamental”, de 2022, organizado por Daniel Cara, da USP; há o único de iniciativa governamental, do Ministério da Educação, chamado “Ataques às escolas no Brasil: análise do fenômeno e recomendações para a ação governamental”, de 2023; e outro não governamental chamado “Ataques de violência extrema em escolas no Brasil: causas e caminhos”. Esse último foi encomendado a docentes pesquisadoras da Universidade de Campinas pela D3e, Fundação José Setúbal e B³Social, também em 2023, recebendo uma atualização em 2025. Esses relatórios revelam um esforço autêntico para compreender esses fatos que clamam por análise e debate. Talvez tenhamos até esperado tempo demais para enfrentar esse problema no debate público, mas é assim que essa história está sendo escrita. Há motivos bastante concretos para os anos de 2022 e 2023 serem os anos das publicações desses relatórios, que ficarão explícitos nas páginas seguintes. O próprio Projeto de pesquisa em nossa universidade, que motiva os estudos que dão origem a este texto também remonta ao ano de 2023. Hoje no Brasil, o tema tem sido

discutido de forma mais intensa por pesquisadores acadêmicos, organizações da sociedade civil, organizações governamentais e imprensa.

Este artigo tem dois objetivos: analisar a gênese dos atentados escolares do ponto de vista histórico e da correlação de forças materiais e debater sobre os caminhos metodológicos que a discussão corrente sobre o tema tem tomado. Para isso vamos buscar revelar diferentes maneiras pelas quais os atentados têm sido interpretados e buscar estabelecer os nexos histórico-causais entre forças materiais do desenvolvimento social e o nascimento e consolidação dos atentados escolares. Não está no escopo do texto pensar formas de intervenção, prevenção ou outras medidas práticas no campo escolar.

Incidência e histórico

O que aconteceu no século XX que justifica a afirmação de que o fenômeno nasceu nesse século? As bases de dados⁵ encontradas indicam dados divergentes, por conta dos critérios elencados para considerar determinado ataque como do tipo atentado escolar. Um parêntese, é curioso comentar que o criador do site *K-12 School Shooting Database*, David Riedman, revela em uma entrevista ao *The Economist*, que ele fez um esforço pessoal para compilar todos os dados possíveis sobre os atentados escolares nos Estados Unidos, já que não há fontes amplas e organizadas para acesso a esses dados, nem mesmo governamentais. Segundo ele, se não fosse sua própria compilação, esses dados estariam desorganizados e inacessíveis. Outra característica interessante é perceber que a maioria dos dados referem-se às últimas décadas, e à medida que avançamos para o passado, menos dados disponíveis são encontrados.

Uma linha geral pode ser descrita da seguinte maneira: durante o século XX nos Estados Unidos houve uma dezena de atentados por década, todos eles com poucas vítimas fatais (de uma a três, em média, o que já é trágico o bastante), até que em 1966 isso mudou. Nesse ano, Charles Whitman, estudante universitário e ex-militar subiu no alto de uma torre na Universidade do Texas, em Austin, atirou e matou entre 16 e 18 pessoas (a depender da fonte dos dados) e feriu outras 30. Segundo matéria da BBC Brasil⁶, um levantamento da Universidade de Stanford⁷ considera 1966 o “ano zero”, que marca o início da era dos atentados escolares. Nas décadas seguintes houve muitos atentados com mais de dez vítimas fatais, segundo notícia do Extra, da Globo.com⁸ e da base de dados Mother Jones⁹, mas nenhum deles com as características dos atentados escolares. Foram atentados à mão armada, mas fora do ambiente escolar e cometidos por pessoas que não eram estudantes ou ex-estudantes.

Há inconsistência de dados nesse ponto, o Relatório do MEC (2023) cita 1989 e o atentado de Stockton, Califórnia, no que “um atirador abriu fogo no pátio de uma escola, resultando em 5 mortos e 32 feridos” (p. 20). Acontece que o atirador não era estudante ou ex-estudante, segundo a Base de dados Mother Jones, o crime foi cometido por Patrick Purdy, de 26 anos, “um alcoólatra com passagem pela polícia”. O alvo eram crianças imigrantes asiáticas (nisso os dados coincidem), demonstrando um direcionamento racista do atentado. Por que desconsiderar o atentado de Austin, que foi perpetrado por um estudante? O fato de ter ocorrido em uma universidade impede de defini-lo dessa forma? Qual é o marco

do nascimento dos atentados escolares, afinal? Por esses motivos e para compreender exatamente quais os traços sociais do fenômeno analisado, precisamos avançar em sua caracterização precisa.

Caracterização do fenômeno

Não são todos os atentados à mão armada que definem atentados escolares, ou *school shootings* (tiroteios escolares), termo mais recorrente em inglês. Para defini-lo, há critérios especiais que precisam coincidir no mesmo fenômeno. Segundo o Relatório do MEC (2023), “O fenômeno dos ataques às escolas é um tipo razoavelmente recente de violência, com características próprias, mobilizado por subculturas de ódio que encontraram nas plataformas da Internet um espaço propício para a articulação de agressões e disseminação do terror.” (p. 20). Essa definição consegue ser abrangente e restrita ao mesmo tempo. É abrangente porque fala em violência com características próprias, mas não as define. E é restrito porque fecha a motivação nas subculturas de ódio mobilizadas pela internet. Não é uma boa definição, de fato.

Já segundo Vinha *et al* (2025), esses atos são:

Cometidos de forma deliberada por estudantes e ex-estudantes das instituições de ensino de educação básica com o objetivo de causar a morte de uma ou mais pessoas, estes atos envolvem o planejamento e o uso de determinado(s) tipo(s) de arma(s). São motivados por ressentimentos, preconceitos, discriminação, racismo, misoginia, intolerância, entre outros, e caracterizados como crimes de ódio e/ou movidos por vingança. (p. 03)

Essa caracterização é interessante, pois permite avanços: são atos deliberados cometidos por estudantes ou ex-estudantes da escola básica com intenção de causar morte. Além disso, fala das motivações, mas as restringem ao campo psicológico. No mesmo relatório em sua versão original há um ponto que julgamos importante, trata-se da escolha da escola como palco da violência, ela “não é aleatória, desempenhando importância crucial na motivação e dinâmica desse tipo de ocorrência. As escolas são espaços marcantes que conferem identidade.” (Vinha *et al*, 2023, p. 12) O palco é a escola e os alvos são os próprios colegas, professores e outros funcionários. Isso é muito importante, pois compõe a essência do significado social dos atentados.

Outro ponto que merece mais atenção é a motivação. Na versão de 2023, se definem os atentados como:

(...) crimes de ódio e/ou movidos por vingança. São aqueles motivados por ressentimentos, mas também por preconceitos, discriminação, racismo, misoginia*, intolerância à existência de um grupo, aversão completa a outra pessoa, sectarismo*, extremismo*, entre outros sentimentos, concepções e valores análogos. Caracterizam-se também pelo planejamento e o emprego de determinado(s) tipo(s) de arma(s) com a intenção de causar a morte de uma ou mais pessoas. (Vinha *et al*, 2023 p. 12)

Notemos que a definição de crime de ódio desaparece entre as duas versões do relatório, mas as motivações se mantêm basicamente as mesmas. Aprofundaremos esse ponto em uma seção própria, mas a questão é que as motivações não podem ser restritas a características psicológicas, individuais, ou ao campo das relações sociais imediatamente próximas. Vingança e crime de ódio são características relevantes e que devem ser tomadas em conta, mas há algo mais profundo que precisa ser revelado quando falamos das motivações dos atentados escolares. Em resumo, as características definidoras devem ser os agentes, a

intencionalidade, o palco, os alvos e a motivação. Afirmamos assim que *os atentados escolares são atos violentos, com intenção de matar, cometidos por estudantes ou ex-estudantes na escola, contra os próprios colegas e/ou adultos da instituição e que podem ou não culminar em suicídio*.

O perfil dos atiradores é algo que merece destaque, Vinha *et al* (2023) caracterizam os atiradores em sua maioria como homens jovens, entre 10 e 25 anos, brancos, que se interessam por armas, violência, ideologia de extrema direita e com atividade intensa nas redes sociais. Nos Estados Unidos há também evidências de que os atacantes são em sua maioria jovens brancos (NEWMAN, 2004), o que é marcante e intrínseco ao problema. Outras fontes no Brasil sustentam o mesmo dado.

Os estudos recentes indicam que o perfil predominante dos autores dos ataques no Brasil é de jovens, estudantes ou ex-estudantes, masculinos, com características de isolamento social, valores opressores (racismo, misoginia e ideais nazistas). São jovens que demonstram ausência de perspectiva de futuro e buscam notoriedade, reconhecimento e valorização — e por isso frequentemente anunciam o que vão fazer em seus grupos na web. (CAMARGO, 2023¹⁰)

Esse perfil define um sujeito histórico, cujas características (masculinidade, branquitude, posicionamento político de direita, racismo e misoginia) e nascimento buscaremos investigar.

Columbine

Se há divergências em relação ao marco inicial dos atentados e algumas de suas características definidoras, não há em relação a seu ponto de virada histórica. Em 1999 um atentado muda a rota, trata-se do mais típico e emblemático atentado escolar da história: *Columbine High School*, em Littleton, Colorado. No dia 20 de abril desse ano, Eric Harris e Dylan Klebold, aos 17 e 18 anos de idade, respectivamente, executaram uma ação organizada por onze meses, em que planejavam detonar bombas na escola, bloquear a saída e atirar. As bombas falharam, mas eles então deram seguimento de forma improvisada à segunda parte do plano: atirar para matar no máximo de pessoas que pudessem. O resultado foi a morte de 13 pessoas o ferimento de outras 24. Ao final, ambos cometem suicídio, elevando o número de mortes para 15. Nos meses que se seguiram, a mãe de uma estudante que ficou parálitica e um estudante que viu o professor sendo morto, cometeram suicídio¹¹. Columbine recebeu grande cobertura midiática e se notabilizou, o mundo soube de seu acontecimento.

Columbine foi um atentado típico, a partir de cujo nascimento, o tipo “ideal” surgiu. Ele reuniu todas as características definidoras do atentado escolar: os agentes, a intenção, os alvos, o palco, e o suicídio. Para complementar, com alta letalidade e grande visibilidade midiática. O recado estava dado e o mundo pareceu finalmente ter despertado para esse novo tipo de tragédia social. Assim Columbine se tornou um divisor de águas: abre-se a discussão acadêmica e civil, as contagens de atentados são feitas antes e depois dele, todas as análises, relatórios e notícias sobre os atentados escolares citam e reconhecem Columbine como um marco. Mas esse despertar é contraditório, pois ao passo que o mundo passa a tratar com mais seriedade os atentados, há muitos registros¹² nas interações online de atacantes e possíveis atacantes que citam Columbine como exemplo a ser seguido e Eric e Dylan como mártires ou santos (*sanctus*).

Estados Unidos e Brasil

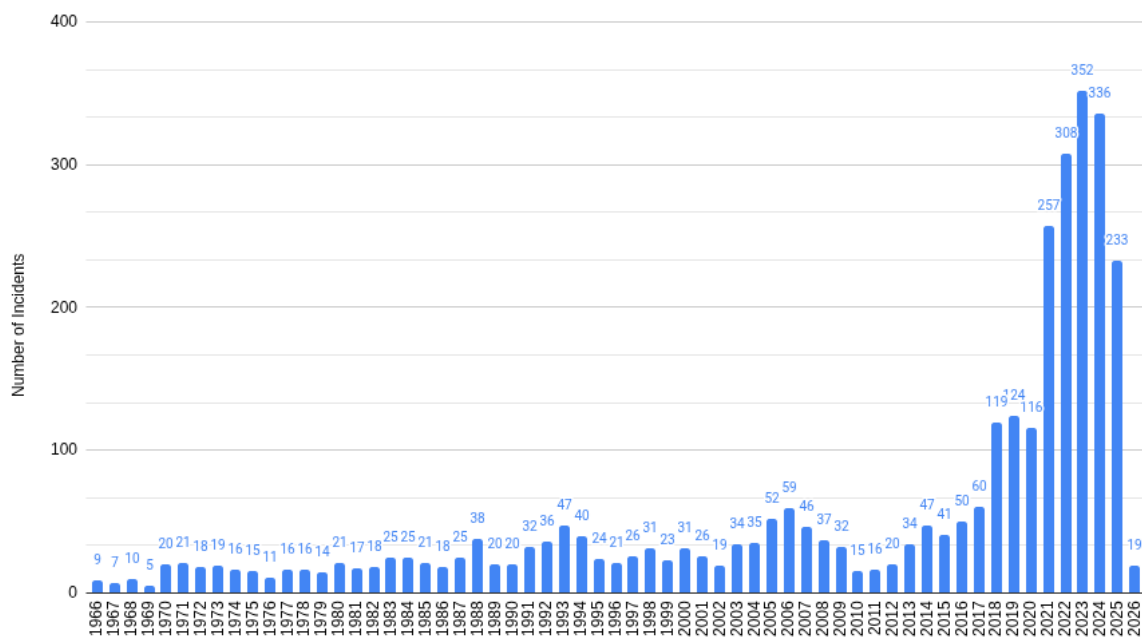
Os atentados escolares nascem nos Estados Unidos, pois lá primeiro se deram as condições históricas e sociais para isso. No início dos anos 2000 temos o primeiro acontecimento em solo nacional. Há divergência sobre quando ocorreu o primeiro atentado no Brasil, se em 2001 em Macaúbas-BA¹³ ou em 2002 em Salvador-BA. Vinha et al (2023; 2025) considera 2001, Cara et al (2022) e MEC (2023) consideram 2002. A divergência gira em torno da caracterização do atentado, em 2001 o atirador não era estudante da escola, mas o palco e as vítimas sim e suas motivações não estão esclarecidas o bastante. Em 2002 o atirador era estudante da escola, caracterizando um atentado escolar mais típico.

Em 2011 tivemos nosso primeiro atentado de alta letalidade e tipo ativo (VINHA et al, 2023) no qual não há alvos definidos e o objetivo é matar o maior número de pessoas, o que Silva, Santos e Brasileiro (2024) também chamam de tipo *rampage* (tumulto, alvoroço, violência). Esse atentado foi em Realengo, no Rio de Janeiro, nele morreram 13 pessoas, incluindo o próprio atirador, que cometeu suicídio. Em 2019 tivemos outro atentado letal, em Suzano-SP, que era do mesmo tipo ativo ou *rampage*, e que vitimou 9 pessoas e também teve o suicídio como desfecho. Em ambos os casos, os atiradores tinham aproximação com ideologias de extrema direita. Em Realengo havia um elemento de misoginia, pois dez das vítimas foram mulheres, e em Suzano, o atirador admirava abertamente os atentados estadunidenses, incluindo Columbine. Realengo e Suzano estão para o Brasil assim como Columbine está para os Estados Unidos.

Desde então já foram 51 atentados no Brasil. Nos Estados Unidos, no mesmo período, de 2001 a 2026, foram assustadores 2.482 atentados¹⁴. Algo é notável em ambos países, reservadas as diferenças de proporção, no limiar dos anos 2020 há uma explosão de casos, sendo mais da metade desses registros ocorridos entre 2019 e 2024. Também em ambos países o ano de 2023 foi o recordista histórico com 16 casos no Brasil e 352 nos Estados Unidos, quase um por dia, em média. Voltaremos a esses dados no final do texto.

Figura 1 – Incidência de ataques por ano nos Estados Unidos entre 1966 e 2026 (apesar da legenda indicar 2025, o gráfico já traz dados de 2026):

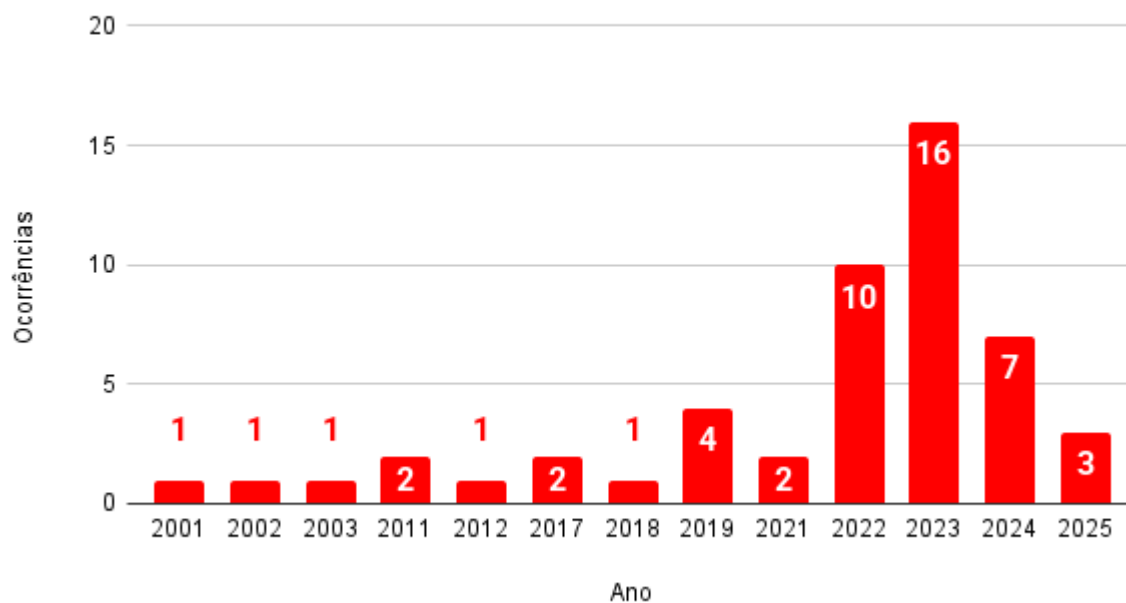
K-12 School Shooting Database: Incidents by Year 1966-2025



(Fonte: K-12 School Shootings Database, último acesso 19/02/2026)

Figura 2 – Incidência de ataques por ano no Brasil entre 2001 e 2025:

Ocorrências por ano



(Fonte: Projeto de Pesquisa Ataques nas escolas brasileiras: análise crítica a partir da Psicologia Histórico-Cultural)

Os dados são alarmantes e a justificativa do estudo sobre os atentados escolares é autoevidente. Nos Estados Unidos, só nos primeiros 50 dias de 2026 já ocorreram 19 atentados. No Brasil estamos

vivendo um decréscimo, 2025 registrou três ocorrências e até o momento não houve atentados em 2026. Dissemos que se explicitariam os motivos que levaram ao nascimento dos relatórios brasileiros e do Projeto de Pesquisa que origina este texto, pois é justamente a explosão de casos dos anos 20.

Método de análise

Há muitas maneiras de focar a análise de fenômeno tão intrincado quanto este e é aqui que os caminhos se dividem. O que a investigação do projeto de pesquisa Ataques nas escolas brasileiras, mencionado na seção sobre o método de análise, revelou é que não há análises autodeclaradas dialéticas e materialistas dos atentados escolares, com uma única exceção. As análises a que tivemos acesso, por mais socialmente críticas que sejam [e elas existem, como por exemplo o livro de Pellanda e Abramovay (orgs.) (2025), Newman (2004) e Berardi (2015) e mesmo os três relatórios brasileiros analisados], se equivocam ao não articularem no pensamento a organização geral da sociedade à singularidade do fenômeno numa relação de causalidade interna, os textos simplesmente *não relacionam a estrutura geral da sociedade capitalista aos atentados escolares*, raramente a palavra capitalismo ou neoliberalismo aparecem e quando aparecem, como repetidamente em Berardi (2015), carecem das mediações necessárias para a relação causal entre essas diferentes dimensões dos fatos sociais, modo de produção e subjetividade.

A análise aqui proposta parte dos fundamentos do materialismo dialético, do modo de pensar de Marx, Vigotski e muitas e muitos outros. Esse é o caminho escolhido para a investigação científica dos atentados escolares. Para isso buscaremos estabelecer nexos entre as forças materiais que criam as condições para emergência histórica dos atentados escolares, em sua relação com a totalidade das relações sociais, representada pelo modo de produção capitalista. Mais especificamente, buscaremos estabelecer relações entre as características centrais do neoliberalismo, como fase de desenvolvimento do capital, e o nascimento dos atentados escolares. Mas antes buscaremos demonstrar os caminhos seguidos pelas análises correntes e os motivos de sua insuficiência.

O estado da arte da literatura corrente sobre o tema

Primeiramente é necessário afirmar que há hoje no Brasil e no mundo uma discussão sobre os atentados escolares que busca avanços de forma legítima e consequente. As críticas aqui desenvolvidas têm motivação científica e de forma alguma intentam desprezar os esforços envidados até agora sobre esse tema de extrema delicadeza. Nosso objetivo é discutir método e conhecer de forma mais profunda o objeto de estudo investigado.

Há uma repetição curiosa que notamos em praticamente todos os materiais analisados: livros, artigos, relatórios e até mesmo textos jornalísticos: uma tentativa de mapear as causas dos atentados e considerá-los em somatória para explicar a gênese do problema. Isso está presente também nos relatórios brasileiros sobre o tema: Cara *et al* (2022), Vinha (2023; 2025) e MEC (2023). Exemplificando essa lógica de somatória de fatores, temos a entrevista de um psiquiatra à Revista Crescer Educação:

“Sabemos que **de 30 a 40% das crianças em idade escolar, em algum momento, vão sofrer bullying, mas a maioria não vai cometer crimes.** Assim como há milhões de jovens que jogam videogames violentos, mas não saem cometendo crimes. A meu ver, ataques a escolas são casos raros e, quando acontecem, normalmente há um transtorno psicológico envolvido. Mas, de forma geral, é uma junção de fatores, incluindo a questão do ambiente onde essa criança ou jovem vive. Para muitos, a escola e a casa, que deveriam ser locais de acolhimento, são locais tóxicos e agressivos”, explica o psiquiatra Gustavo Teixeira, autor do livro *Manual Antibullying - Para Alunos, Pais e Professores* (Ed. Best Seller). (Revista crescer educação) [grifos no original]

A literatura nacional e internacional (dentro do escopo de nossa análise) traz os seguintes fatores na base de sustentação genérica dos atentados: a personalidade dos atiradores, o histórico de transtornos, fatores hereditários, o uso de medicamentos, a “cultura dos atentados”, o ambiente escolar e doméstico, a inspiração e contágio entre os atentados (*copycat crimes*), jogos eletrônicos com temas violentos, falta de segurança nas escolas, a improbidade do sistema público de educação, a ideologia de extrema direita, a glorificação do indivíduo, a influência das redes sociais, a cultura de ódio na internet, o *bullying*, a misoginia, o racismo e o desejo de vingança.

O mais interessante de notar é que todos esses fatores são reais e estão de fato na base do nascimento dos atentados, mas nenhum deles é capaz de explicar sozinho ou em conjunto o que temos diante de nossos olhos, esse paradoxo é aparente e apenas um sintoma do método. O que falta é articular todos esses pontos em sistema. Nos termos de Vigotski (2001), o estabelecimento dos nexos causais entre eles, numa *totalidade* maior, que explica e dá sentido à função de cada parte. Não é equacionando melhor os diferentes fatores, ou levantando mais dados, que chegaremos a essa resposta, não adianta computar o máximo de dados e somá-los. A tarefa consiste em sistematizá-los na totalidade. Nós sabemos que nossa própria pesquisa ainda não alcançou esse sistema explicativo e isso é tarefa posta. De todo modo, temos condição metodológica de afirmar que fora desse caminho só alcançaremos a ilusão de explicação.

É conhecido o debate de Marx sobre o método dialético, em que a realidade social, imperceptível diretamente e não coincidente com a aparência dos fenômenos, deve ser revelada pela análise científica.

A análise permite assim reencontrar o movimento real em seu conjunto, expor e compreender a totalidade concreta atualmente dada, ou seja, a estrutura econômico-social atual. O conhecimento dessa totalidade, através de seus momentos históricos e seu devir, é de fato um resultado do pensamento, mas não é de maneira alguma uma reconstrução abstrata obtida por um pensamento que acumularia alguns conceitos fora dos fatos, das experiências, dos documentos. (LEFEBVRE, 2013, p. 92) [tradução nossa¹⁵]

Assim, todas as contradições inerentes a um fato social, as leis que regem sua gênese, desenvolvimento e devir só podem ser reveladas quando buscamos alcançar cientificamente sua totalidade concreta, pois um fenômeno social específico só pode ser plenamente compreendido quando inserido no contexto mais amplo das relações históricas e materiais que o constituem. Essa deve ser a orientação metodológica básica para o desenvolvimento de uma psicologia concreta e para a investigação científica dos atentados escolares.

Vamos agora demonstrar alguns pontos de destaque que sustentam o diagnóstico que estamos fazendo do estado da arte da discussão sobre os atentados escolares.

O subjetivismo

Um dos traços mais notáveis nas análises encontradas foi o subjetivismo, ou seja, a tentativa de encontrar um eixo explicativo causal na internalidade do sujeito, como, por exemplo, a motivação dos atentados como ódio, ressentimento, desejo de vingança e outros traços pessoais. Mas o exemplo de mais profundo subjetivismo que encontramos na literatura pertence a Langman (2009). O título de seu livro antecipa muita coisa: seu nome é *Why kids kill: inside the minds of school shooters* (Por que crianças matam: por dentro das mentes de atiradores escolares). Ele investiga uma série de atentados e centra sua análise nos atiradores, explicitando o esforço de entender como funcionavam suas mentes. O livro dedica capítulos inteiros à estrutura psicopática, psicótica e traumatizada de personalidade, fala de paranoia de esquizotípia, sobre personalidade evitativa (*avoidant*), do uso de antidepressivos, etc. Ele vasculha obsessivamente a personalidade e as relações íntimas dos atiradores de Columbine. Em um trecho bastante ilustrativo, afirma:

O que frequentemente falta nos comentários sobre atiradores escolares é um estudo aprofundado dos próprios perpetradores. Que tipo de pessoas são elas? Que problemas enfrentam? O que se passa em suas mentes? Além disso, se os ataques não são uma retaliação ao bullying, como podemos compreender jovens que cometem assassinatos em massa? O que os motiva? Este ponto pode parecer óbvio, mas precisa ser dito: atiradores escolares são indivíduos perturbados. Não se trata de jovens comuns que revidaram ao bullying. Não são jovens comuns que jogaram videogame demais. Não são jovens comuns que apenas queriam fama. **Simplemente não são jovens comuns. São jovens com graves problemas psicológicos.** Esse fato muitas vezes foi ignorado ou minimizado em reportagens sobre atiradores escolares. (LANGMAN, 2009, p. 15) [tradução¹⁶ e grifos nossos]

Esse trecho é bastante explicativo, mostra exatamente a defesa do autor em buscar nos atiradores as causas dos atentados, fomentando a ideia de que a causalidade intrapsíquica é o caminho para a compreensão dos atentados. Em outro trecho, busca estabelecer uma relação entre os casos de todos os atiradores, classificando-os em tipos.

Entre os três tipos de atiradores, os fatores comuns incluíam fúria homicida, angústia suicida, identidades inadequadas que buscavam estabelecer uma imagem de masculinidade por meio da violência, inveja daqueles com status mais elevado, desejo de fama, personalidades frágeis que reagiam intensamente a ofensas e frustrações comuns, e tendências masoquistas de guardar rancor e amplificar os erros sofridos. Em todos os casos, houve falhas de empatia. (Idem, p. 153)

Ele descreve aspectos interessantes da biografia dos atiradores, nos dá acesso a aspectos do drama de vida deles. É uma narrativa rica, com boas comparações e entendimentos sobre os atiradores. Mas a questão é com que finalidade ele faz isso e como busca compreender a própria origem dessas personalidades. Seu erro consiste em encontrar as motivações e motivos para o assassinato em massa nos autores, todo o texto é um grande funil, que reduz uma totalidade complexa e a faz habilmente desembocar na estrutura de personalidade dos rapazes. A culpabilização do indivíduo e o psicologismo é a espinha dorsal da ideologia liberal aplicada a problemas sociais, desvios de conduta, violência, criminalidade, agressões e todo tipo de evento de caráter destrutivo (PATTO, 2022) Esse tipo de explicação não pode receber o status de científica. O fundamento básico é a compreensão do desenvolvimento psicológico como produto do conjunto das relações sociais dos indivíduos. A tradição da Psicologia Histórico-Cultural nos ensina que o meio social

forja o indivíduo¹⁷. Então é simplesmente falsa toda teoria que enterra no indivíduo a origem de um fenômeno tão complexo quanto esse, pois a própria personalidade individual é um produto social.

Sociologia da educação e o foco nas relações sociais

A sociologia da educação dos Estados Unidos pode nos oferecer exemplos de natureza diferente. Aqui há a consideração dos atentados como fenômenos socialmente complexos, cujas bases e raízes precisam ser reveladas. Mas mesmo quando buscam na trama das relações sociais a origem do problema, o fazem de maneira que em nossa opinião é precária.

Katherine Newman (2004) é uma das referências na discussão sobre os atentados, a tese central de seu livro é que o problema não é primariamente a patologia individual dos atiradores, mas sim como a organização das escolas públicas impede que estas reconheçam e processem corretamente as informações sobre estudantes em risco, o que leva a uma escalada de emoções e tensões que poderia ser evitada.

Argumentamos que a cultura e a estrutura social das escolas públicas americanas levam à perda de informações, o que, por sua vez, obscurece a dor e a raiva dentro de alguns alunos — emoções que, em casos raros, transbordam em ataques violentos. A questão não é como indivíduos poderiam ter deixado de perceber os sinais de alerta, mas sim como a organização das escolas públicas os impede de reconhecer e processar essas informações corretamente. (NEWMAN, 2004, p. 79) [tradução nossa¹⁸]

Essa tese tem ressonância no debate sociológico, como exemplifica Goodrum *et al* (2022), que sustentam que é a cultura e estrutura organizacional das escolas que impede a prevenção da violência, basicamente fazendo coro com Newman (2004). Outra linha de análise é a de Sutton (2025), ela levanta uma base de dados que relaciona proporção entre professores e alunos nas escolas e a prevenção dos atentados. Segundo ela, quanto maior a proporção de estudantes por sala de aula, mais difícil o acompanhamento e o manejo dos sinais de alerta.

Em uma linha parecida de análise, apesar de ser psicóloga, Lisa Ross¹⁹, aponta para um conjunto de fatores que devem ser levados em conta na compreensão dos atentados, como a relação da escola com as políticas de segurança pública, o papel da mídia na amplificação e noticiário dos atentados e a hiperconectividade, segundo resenha crítica de Susalla (2025). Ela resume o texto dizendo que:

Ross explora esses eventos através da lente do poder centralizado, da hiperconectividade por meio de várias formas de mídia e do papel da "propaganda". Juntas, essas três dimensões formam um quadro analítico matizado para entender por que tais tragédias ocorrem e onde as políticas e práticas atuais falham em proteger os estudantes. (SUSALLA, 2025) [tradução nossa²⁰]

Mesmo superando a pobreza do subjetivismo, as análises sociológicas encontradas, que apontam para relações materiais no sistema público de educação, para a relação entre sistema educacional e políticas de segurança, para o papel da mídia, da conectividade contemporânea, todos fatores importantes, ainda assim só alcançam as relações sociais até o nível organizacional e institucional, mas não avançam para a totalidade.

Os relatórios brasileiros

Os já mencionados documentos são importantes porque têm se consolidado como as referências para o debate público sobre o tema. Na linha de exposição que estamos desenvolvendo aqui, é importante destacar que em seu conjunto, eles trazem a noção de que o fenômeno é multicausal e que os fatores a serem observados são bullying e sofrimento escolar, práticas institucionais excludentes, ambiente digital de ódio, radicalização online (recrudescimento da ideologia de extrema direita na internet), o efeito contágio entre os atentados, flexibilização de acesso a armas, pandemia e adoecimento psíquico e a desvalorização da escola e seus profissionais.

É importante destacar que consideramos os relatórios bons documentos, especialmente Cara *et al* (2022) e Vinha *et al* (2023; 2025). Eles certamente promovem o avanço do debate público sobre o tema e impedem explicações apressadas e reducionistas sobre os atentados. Todos os fatores organizados por eles são *reais*, estão corretos e fazem parte da gênese do problema. A crítica aqui desenvolvida é de ordem científica e metodológica, o que lhes falta, repetindo, é sistematização de totalidade, é hierarquizar esses elementos todos em um sistema que os ligue à mesma raiz.

Nas palavras de Vinha *et al* (2023):

Sem a pretensão de abordar a totalidade desta questão tão complexa, a partir da análise da literatura, do contexto e das características do avanço desse fenômeno no país, destacamos fatores inter-relacionados que contribuem para o expressivo aumento do número de casos e também com outras formas de violência na escola e adoecimento psíquico de crianças e jovens. (p. 26)

Infelizmente, ao abandonar a totalidade, se encerram metodologicamente as possibilidades de compreensão profunda e dialética dos atentados escolares. O máximo que se pode alcançar são os fatores inter-relacionados.

Extrema direita e redes sociais

Finalmente, para encerrar o tópico da análise da literatura corrente, trazemos a relação entre as redes sociais e o avanço político da extrema direita como elemento componente dos atentados. O relatório de 2022 (Cara *et al*), publicado em ano eleitoral e no fim do ciclo do governo Bolsonaro, centra sua análise nesse tema. Ele estabelece uma relação de dependência entre esses dois fatores: “É necessário compreender que o processo de cooptação pela extrema-direita se dá por meio de interações virtuais, em que o adolescente ou jovem é exposto com frequência ao conteúdo extremista difundido em aplicativos de mensagem, jogos, fóruns de discussão e redes sociais.” (CARA et al, p. 03) e mais à frente retoma a tese e especifica os meios pelos quais ela acontece.

(...) cabe reforçar o crescente uso da internet e do compartilhamento de informações, sem que a escola tenha papel na educação crítica midiática e tecnológica das e dos estudantes. Assim, a Internet torna-se o espaço ideal para cooptação de crianças e adolescentes por grupos que atuam em redes sociais, mensageiros instantâneos e fóruns secretos e anônimos (chans). (Cara et al, 2022, p. 22)

O que se chama de sectarização ou extremismo online nada mais é que o avanço político da extrema direita entre jovens e adolescentes em interação nas redes sociais. A relação entre esses elementos realmente está na base dos atentados, como atestam (VINHA et al, 2023), entre outros, que comprovaram que muito da preparação dos atentados era feita nas interações pela internet. A rede mundial de computadores tem se mostrado ambiente propício à essa disseminação, por sua própria lógica de funcionamento. O tempo de engajamento nas redes sociais e na internet como um todo é um dos principais objetivos das grandes corporações de tecnologia do mundo ou *Big Techs*, mesmo que isso envolva violência, mentiras, medo, polêmicas, insultos racistas ou de gênero, etc. (FURBINO, et al, 2023). Se esses são os conteúdos que mais engajam, que assim seja, pois o que importa a essas corporações é a exposição à publicidade, o acúmulo de capital e o aumento de sua influência no próprio mercado capitalista, independente dos efeitos sociais que possam engendrar. Os valores que sustentam sem antagonismos e convergem com a exposição desse tipo de conteúdo apontam para a extrema direita, que não sente ferir valores humanitários e emancipatórios, sustentando o engajamento de usuários nas redes com os conteúdos mencionado. A saudação nazista de E. Musk na posse de D. Trump, em janeiro de 2025, comprova isso.

Feitas essas considerações e demonstrados pontos relevantes do debate corrente sobre o tema, é momento de apresentarmos nossa própria proposta interpretativa e analítica.

Análise marxista dos atentados escolares

Dissemos que não havia análises marxistas dos atentados escolares, exceto por uma obra, um artigo breve e condensado, mas que dá a diretriz geral de qual deve ser o caminho da composição do sistema: *compreender a estrutura geral da sociedade capitalista como elemento inerente ao fenômeno*. “De Columbine a Suzano: uma análise sócio-histórica de atentados escolares” (SILVA, SANTOS e BRASILEIRO, 2024) é o único texto que encontramos até o presente momento que se propõe explicitamente a compreender o fenômeno como sócio-historicamente determinado, buscando identificar os traços mais gerais dos atentados escolares, apresentando-o como *produto* de uma sociedade e tempo histórico determinados. Para isso, traça nexos entre a sociedade capitalista em seus traços gerais e os ataques às escolas.

As crises estruturais do capitalismo passaram a demandar uma nova reestruturação produtiva a partir das décadas de 1960/1970, processo que se intensificou no Brasil a partir da década de 1990 e resultou em modificações na totalidade da vida em sociedade e na articulação com o neoliberalismo (Boschetti, 2019). O “mercado”, postulado pela ideologia neoliberal enquanto mediação social insuperável, é tido como sinônimo de liberdade civil, política e econômica e as relações de trabalho estão individualizadas no limite do possível, com exigências de competitividade cada vez mais altas (Marconsin, Forti, & Marconsin, 2012). No âmbito ideológico, há a consolidação do discurso do “sucesso” a qualquer custo, assentando a competitividade como valor humano primordial. Nesse discurso, predomina o *homme bourgeois*, que se coloca como falso representante universal de toda a humanidade (Marx, 2010b). Para o sujeito burguês, o individualismo é a substância de sua reprodução, pois a propriedade privada é o que organiza todas as outras relações. No Capital, a humanidade é entendida como composta de singularidades individuais, sendo a concorrência a única relação com potência para ser universal. O mercado é a síntese da totalidade das relações entre sujeitos singulares. Na consciência humana, opera a ruptura categórica entre as dimensões universal e particular:

toda atividade social e produtiva é identificada na dimensão mais imediata do singular-particular. (p. 07)

Esse trecho contém muitos elementos importantes para o desenvolvimento da investigação. Primeiro faz uma análise do contexto histórico que determina as condições para o desenvolvimento do neoliberalismo no Brasil, o que é fundamental para compreender como as mudanças históricas agem na gênese dos atentados escolares. O segundo é demonstrar que essas mudanças estruturais geram impactos culturais, que determinarão os modos de vida e subjetividade, como a intensificação da competição entre indivíduos como forma de sociabilidade. Identifica a falsa universalidade do homem burguês, isolado e egoísta, que só se encontra com outros em relação de universalidade na competição e na relação com o mercado, na troca de mercadorias. O texto aponta para o estabelecimento das conexões entre o modo de produção capitalista, os impactos culturais do neoliberalismo, a submissão dos traços universais humanos à circulação de mercadorias e o mercado como revelador da organização das necessidades humanas.

A relevância da busca pela totalidade se explicita em seguida, quando o texto demonstra como a sociabilidade masculina permite e até incentiva atos de violência como resposta às violências e frustrações sentidas. Afirma que “O atentado escolar seria uma via heteronormativa para enfrentar o sentimento de humilhação, entendido como a ausência da virilidade.” (p. 05). A heteronormatividade, o masculinismo e a misoginia são traços culturais da sociedade capitalista, é nela que eles mais prosperam, não são casuais, como aparecem na literatura corrente, não é por acaso que o patriarcado rege a sociedade há séculos e milênios, é porque ele compõe com a sociedade de classes um único fenômeno, e hoje isso se consolida como a unidade entre patriarcado e capitalismo. Saber relacionar esses fatores em uma cadeia de determinações corresponde aos esforços de sistematizar os elementos geradores dos atentados na totalidade social mais ampla.

Neoliberalismo e atentados escolares

Buscando aprofundar algumas questões já colocadas pelo texto de referência, sustentamos aqui uma tese simples: *os atentados escolares não poderiam ter surgido em outro momento e em outro país senão Estados Unidos dos anos 90, no auge do neoliberalismo*. Essa é a chave para compreender Columbine, que por sua vez é a chave para compreender o surgimento histórico dos atentados escolares.

O pós-Segunda Guerra consolidou os Estados Unidos como potência capitalista hegemônica. O acordo de Bretton-Woods regula o sistema internacional de troca de mercadorias, cria o estado de bem-estar social, acordos financeiros internacionais, controle de fluxos de capitais, paridade ouro-dólar, e instituições como o FMI²¹ e Banco Mundial. Os anos 70 marcam o fim da “fase de ouro” do capitalismo no século XX, que foi um ciclo de crescimento seguido de uma crise de acumulação, agudizada e acelerada pela Guerra do Vietnã, a crise do petróleo e pelas vitórias acumuladas do movimento trabalhista. Como resposta à crise, os governos centrais, principalmente Estados Unidos e Grã-Bretanha anunciam a mudança das regras do jogo, que se resumem basicamente ao aumento da extração de mais valia, assim termina o estado de bem-estar social e se intensificam ataque a direitos trabalhistas e a sindicatos, aumento da jornada

de trabalho, terceirizações, financeirização da economia, privatizações e estado mínimo, numa ideologia de globalização: nasce o neoliberalismo. (HOBSBAWM, 1995)

Anos depois, como prova da consolidação e expansão do neoliberalismo, é importante lembrar do Consenso de Washington (1989), a imposição pelos Estados Unidos, FMI e Banco Mundial do receituário neoliberal aos países em desenvolvimento, especialmente a América Latina, que determinava privatização, estado mínimo, corte de direitos, disciplina fiscal (corte de gastos sociais), controle de juros e estabilidade financeira (HOBSBAWM, 1995). O exemplo mais emblemático desse tipo de governo no Brasil foram os oito anos do governo Fernando Henrique Cardoso. Essas políticas não sofreram grandes rupturas nos governos seguintes do Partido dos Trabalhadores (COELHO, 2005, IASI, 2006).

Os anos 90 são marcados pela queda do muro de Berlim, em 1989, e o fim da União Soviética, em 1991. Com o fim do bloco soviético, se abre um novo capítulo na história, a década da hegemonia capitalista e a vitória dos Estados Unidos e do capitalismo. Por isso essa década representa o auge do neoliberalismo, o apagamento do horizonte de alternativas ao capitalismo imperialista e neoliberal (HOBSBAWM, 1995). É a década em que Fukuyama (1992) publica *O fim da história*, pois parecia que aquela fora a vitória final do capital. Está colocada assim a questão: Columbine não aconteceu nos anos 90 e nos Estados Unidos por acaso, ao contrário, faz sentido dizer que só poderia ter acontecido naquele tempo e espaço, pelas condições históricas reunidas. Nesse contexto social agudo nasceram os atentados escolares e seus novos sujeitos históricos.

Neoliberalismo e subjetividade

Relacionar a estrutura geral da sociedade e o desenvolvimento subjetivo não é algo simples, pois não há relação direta entre eles. O desafio para o método é estabelecer as mediações adequadas, pois uma aproximação mecânica e sem nuances vai contra os princípios de uma psicologia dialética e científica. O fundamento de base para essas mediações vem do próprio Marx (2008), quando postula o célebre trecho em que sustenta que “O modo de produção da vida material condiciona o processo de vida social, política e intelectual. Não é a consciência dos homens que determina o seu ser; ao contrário, é o seu ser social que determina sua consciência.” (p. 48). A compreensão radical do ser humano como ser social e todas as consequências disso é a chave para a interpretação psicológica do problema.

Vigotski é sabidamente o nome de quem melhor colocou as bases para a compreensão da natureza social do fenômeno psicológico, pois demonstrou que é por meio do conjunto das relações sociais de um indivíduo que se originam psicologicamente os traços típicos e exclusivamente humanos de conduta e relação com a realidade. Coerente e coincidentemente com os apontamentos de Marx, Vigotski não só sustenta a afirmação de que o ser social que determina a consciência, mas explica como isso acontece. A comunicação social mediada pela linguagem significativa é o ponto fulcral da gênese e desenvolvimento da consciência. Há muitos conceitos importantes que compõem esse quadro explicativo, como o de funções psíquicas superiores, de gênese histórica e social; de significado e generalização, revelando os novos meios históricos de relação com os objetos da realidade; a mediação social na ontogênese, em que as pessoas adultas

“emprestam” sua consciência às crianças; recriando nelas os modos sociais de conduta; de utilização de meios externos de conduta; das etapas de internalização do signo, entre outros. Todos eles são importantes, mas não cabe desdobrá-los nesse momento. Destacaremos aqui apenas o conceito de vivência (*perejivânie*), como a unidade de análise da relação entre sujeito e meio social.

Para Vigotski, vivência não é somente a experiência externa ou interação da pessoa com os acontecimentos sociais, é uma unidade mesma entre personalidade e meio social. Para ele: “Vivência é uma unidade na qual se representa, de modo indivisível, por um lado, o meio, o que se vivencia – a vivência está sempre relacionada a algo que está fora da pessoa –, e, por outro lado, como eu vivencio isso. Ou seja, as especificidades da personalidade e do meio estão representadas na vivência” (Vigotski, 2018, p. 78). Em outro texto (Vygotski, 2006), ele também lança mão do conceito de vivência para falar dessa unidade:

Podemos indicar assim mesmo a unidade para o estudo da personalidade e do meio. Em psicologia e psicopatologia essa unidade se chama vivência. A vivência da criança é aquela simples unidade sobre a qual é difícil dizer o que representa a influência do meio sobre a criança ou uma particularidade da própria criança. A vivência constitui a unidade da personalidade e do entorno tal como é representada no desenvolvimento. Portanto, no desenvolvimento, a unidade dos elementos pessoais e ambientais se realiza em uma série de diversas vivências da criança. A vivência deve ser entendida como a realização interna da criança como ser humano, como um ou outro momento da realidade. Toda vivência é vivência de algo. (p. 383) [Tradução nossa²²].

A vivência consegue alcançar fatos psicológicos específicos, acontecimentos precisos e pontuais, que ajudam a criar a experiência de vida e a totalidade das relações sociais de uma pessoa em determinada etapa do desenvolvimento social, reservando ao mesmo tempo as características históricas desse momento e as psicológicas de quem vivencia. Assim, a vivência se mostra a unidade de análise que corresponde à menor parte componente de uma relação total, reservando as mesmas características do todo (VIGOTSKI, 2001). Assim, as vivências das pessoas no neoliberalismo devem ser os guias para compreender as mediações entre o desenvolvimento da sociedade em torno das relações produtivas e seus impactos subjetivos, pois elas têm ao mesmo tempo os traços constituintes do contexto neoliberal e os aspectos mais íntimos da singularidade pessoal.

Há ainda a contribuição de L. Bozhovich (2023), discípula de Vigotski, ao desenvolvimento do conceito de vivência, em que ela aponta insuficiências na concepção de seu mestre. Para ela, Vigotski “não desenvolveu integralmente sua ideia” (p. 624); dizia que ele sustentava uma concepção intelectualista de vivência, voltando ao ponto que criticava na velha psicologia.

O autor entendia que a natureza da vivência, em última análise, era determinada pela maneira com que a criança compreendia as circunstâncias que a afetavam, ou seja, determinada por quão desenvolvida era sua habilidade de generalizar. Se, de acordo com ele, as crianças entenderem (perceberem, conceituarem) um mesmo evento de formas diferentes, ele terá sentidos completamente diferentes para elas e, em decorrência disso, elas terão uma vivência distinta dele. (p. 624)

Para ela, não era somente a capacidade de generalizar e compreender a realidade que deveria ser levada em conta na análise da vivência, mas também os conflitos internos de necessidades e interesses da criança, que também determinam os modos de influência do meio social sobre elas. Ela destaca a dimensão afetiva da vivência e aponta que emoções, sentimentos e desejos estão profundamente relacionados às

necessidades humanas e que portanto refratam a relação com a realidade e compõe as vivências tanto quanto o grau de generalização alcançado no pensar da criança, e sintetiza: “o que está por trás da vivência, como a enxergamos, é o mundo das necessidades das crianças – seus impulsos, desejos, intenções, complexamente entrelaçados uns com os outros e inter-relacionados com as possibilidades de atender a essas necessidades.” (p. 627). Assim, segundo ela, não é só o nível de desenvolvimento do pensamento que deve ser levado em conta para análise da influência do meio social sobre a criança, suas vivências, mas também uma síntese entre suas próprias necessidades, experiências afetivas prévias, o papel que ocupa nas relações sociais e como ela vê a si mesma nessas relações, o que chamou de “posição interna”.

O conceito de vivência se mostra então a unidade de análise até o presente momento da pesquisa que melhor pode nos aproximar da investigação das contradições e influências mútuas da relação entre meio social e criança/adolescente. Tanto no conceito de Vigotski, mas especialmente no de Bozhovich, estão colocadas as bases para os avanços teóricos almejados, pois as elaborações da autora revelam articulação mais completa de um sistema de funções psicológicas, necessidades, desejos e relação com o meio social que nos parecem profícuos e adequados ao nosso objeto de estudo.

Assim, voltando às características do neoliberalismo, podemos afirmar que seus impactos culturais se relacionam em unidade mediada às características psicológicas das pessoas que nele se desenvolveram pois essa é a estrutura real das particularidades da vida concreta de cada pessoa, realizadas em suas vivências. Considerando o neoliberalismo como uma fase de desenvolvimento do capital, podemos destacar como seus traços constituintes o fim das utopias coletivas, a cultura do empreendedorismo, a mercantilização da vida e das relações sociais, individualismo extremo, naturalização da violência, hipercompetitividade [crescente a cada etapa da reestruturação produtiva: fordismo, toyotismo, uberização (ANTUNES, 2009; 2018)], solidão estrutural e fim das redes de apoio comunitário (que deixou jovens emocionalmente à deriva) (GRIMSON, 2007; FONTES, 2010). Paralelamente a isso, a indústria armamentista avança seus tentáculos sobre o Estado, a NRA (*National Rifle Association*), por exemplo, fez lobby por décadas junto ao governo estadunidense e impediu leis de controle de armas (STONE, 2011; EATON, 2012; MCINTIRE, 2023). Todos esses elementos parecem criar a tempestade perfeita para a consolidação dos atentados escolares por meio de vivências que, reunidas em conjunto e totalidade, forjam as experiências culturais que constituem os indivíduos: a destruição dos vínculos intersubjetivos e comunitários, o desprezo pela dignidade alheia, a hipercompetitividade, sentimento de solidão, desagregação social, a glorificação do sucesso individual, a meritocracia, a naturalização e espetacularização da violência, o armamentismo e falta de sentido na vida para além do consumo. Esses são traços sociais no neoliberalismo e a questão que nos interessa é conceber que tipo de vivências emergem a partir delas, que tipo de unidade a personalidade de bilhões de pessoas estabelecem com essa trama de relações sociais em distintos grupos sociais, especialmente as novas gerações. Por esse caminho podemos chegar às mediações entre o modo de produção e o desenvolvimento psicológico, que podem explicar as condições para a origem dos atentados escolares.

Ainda não temos uma teoria explicativa da totalidade das contradições em jogo no processo de desenvolvimento psicológico no neoliberalismo, o que temos é seu resultado, o dado socialmente objetivo de catástrofe. Esse é o ponto de partida para uma análise retrospectiva, uma arqueologia do

desenvolvimento, como diria Vigotski ao falar dos comportamentos fossilizados (VIGOTSKI, 2000). O fato é: os atentados escolares são um recado social terminal. Eles deixaram o mundo em estado de perplexidade e consternação. Qual é o significado social desses atentados? Qual é mesmo o recado dado?

Os atentados se revelaram como um monumento ao fracasso psicológico da sociedade capitalista. São respostas à violência invisível do capital à subjetividade das pessoas, à crise neoliberal e à destruição dos laços intersubjetivos, principalmente os comunitários, que culminam de maneira gritante na ausência total de sentido da vida e dos pactos sociais. Žižek (2008) sustenta que apesar de haver semelhanças com um ataque terrorista, os atentados carecem de proposta clara, não há posicionamento, demanda ideológica ou política, reivindicação ou pauta específica. É como se houvesse apenas frustração existencial, desejo de destruição e uma noção de futuro inexistente. Columbine, Realengo, Suzano e todos os atentados que não cessam de acontecer, são testemunhos dos mais sinceros e profundos desdém e indiferença pela vida. O único sentido que os atentados deixam é somente o desejo de destruição e fim. Esse parece ser um dos saldos da vida subjetiva desse quadro histórico.

Voltando às mediações entre modo de produção e subjetividade, de como isso acontece na prática e na singularidade de nosso tempo histórico, Iasi (2006) debate esse tema de um ponto de vista marxista. O processo de desenvolvimento pessoal no mundo é de internalização da objetividade, o ser social é produzido como indivíduo na modernidade. No mundo das mercadorias e do trabalho individual, “o ser social assume a forma histórica de cápsulas individuais, não apenas como auto-imagem, mas na realidade material das relações sociais como produtor ou vendedor autonomizado de uma mercadoria particular” (p. 220). A sociedade dos indivíduos, cindida e desintegrada, produz da mesma forma, indivíduos cindidos. Assim, as formas de consciência adquirem forma de universalidade e naturalidade, como se essa fragmentação individual competitiva correspondesse à essência da subjetividade humana. Diante da objetividade como força incontrollável, o indivíduo deve se submeter, “a primeira forma de consciência assume assim uma forma de imposição na qual uma certa consciência social é apresentada ao novo ser como *sua* consciência” (p. 221) [grifo no original]. O que ajuda a compreender a naturalização e hegemonização do individualismo como forma predominante de postura interpessoal.

Mas ele avança e coloca uma mediação entre objetividade social e desenvolvimento individual com uma instituição social importante, a família.

(...) a pessoa interioriza as relações sociais determinadas de uma certa sociedade e de um tempo histórico, por meio da vivência subjetiva das relações objetivas que constituem a família, age no mundo orientado por certa visão de mundo partilhada com seu grupo imediato (nos termos de Hegel: o estado-do-mundo universal encontra na pessoa sua forma de particularização), enfrenta o campo das possibilidades que se abrem diante de suas opções, constitui família e cria seus filhos. (p. 212)

Entre o modo de produção social e a subjetividade, as instituições sociais são mediações necessárias e importantes, é por meio delas, segundo o autor, que o desenvolvimento do indivíduo acontece na realidade.

O mesmo papel mediador desempenhado pela família pode ser atribuído à escola. Na psicologia, o próprio Vigotski e a Psicologia Histórico-Cultural identificam na escola a instituição social responsável

por mediar de forma intencional e científica os processos de desenvolvimento psicológico. As mesmas ideias de base são encontradas na Pedagogia Histórico-Crítica e até mesmo no freirianismo, que, ao seu modo vê a escola como lugar privilegiado para relação dialética e dialógica do sujeito com o mundo. A escola estabelece as mediações entre as exigências intelectuais, ideológicas e morais da sociedade em determinado momento de sua constituição, especialmente as exigências do mundo do trabalho em transformação (Kuenzer, 2017; Andrade et al, 2019) e a formação psicológica dos indivíduos. E é justamente na escola que se desenrolam as vivências centrais para a compreensão dos atentados escolares.

Família, escola e todas as instituições sociais constituem as particularidades de certo momento histórico que medeiam os traços gerais do modo de produção e o desenvolvimento psicológico. A pesquisa Ataques nas escolas brasileiras aponta também para a consistente coincidência entre dados de gênero e raça na composição dos atentados escolares: em quase 100% dos casos, os atiradores escolares são jovens brancos e homens. Isso deve ser explicado, não é mera coincidência, mas sim um traço essencial do fenômeno. Todas essas particularidades devem ser compreendidas como as mediações entre modo de produção e formação subjetiva e não como fatores causais isolados compreendidos por somatória. Essa é a correção metodológica fundamental aqui proposta para refazer o caminho analítico dos atentados escolares.

Crise do capital, neofascismo e ataques nas escolas

Para avançar nessas pontuações, atualizamos dados históricos dos atentados. Os gráficos de incidência expostos anteriormente explicitam a explosão de casos no limiar dos anos 2020, com latências na pandemia de covid-19 no Brasil, mas não nos Estados Unidos. No Brasil, o ano de 2019 batera os recordes de atentados até então, em 2020 não houve atentados, em 2021 há dois casos, em 2022, 10 e em 2023, 16 casos, em dois anos, metade dos casos de toda a história do país. Nos Estados Unidos a métrica e a escala são outras, exponencialmente maiores, o que é explicado pelo nível de desenvolvimento do capitalismo naquele país, mas de todo modo, o “boom” dos anos 2020 se repete.

Mas reservadas as diferenças nacionais, o que pode explicar a mesma curva nos gráficos? Seguindo a mesma lógica da causalidade material e histórica que aplicamos aos anos 90, a resposta deve ser a crise do capital; a ascensão da extrema direita ou neofascismo pelo mundo, como defende Cara et al (2022); a hegemonia das redes sociais e da internet como revolução nos meios de comunicação em nível mundial e a aceleração do adoecimento psicológico provocado pela Pandemia.

Sobre a extrema direita em ascensão, a relação não é direta nem mecânica, apesar de evidente, não significa que onde há governos de extrema direita, os casos aumentam. No Brasil, o ano de pico, 2023, corresponde ao primeiro ano do governo Lula-3, mas parece mesmo ter sido gestado nos anos anteriores. 2024 e 2025 são anos de descenso na incidência dos atentados brasileiros. Nos Estados Unidos, entre 2021 e 2024, anos de pico, o governo foi do democrata Joe Biden. Mas a questão é que independente do presidente que ocupa o poder executivo, há uma tendência ideológica que se fortalece pelo mundo e que, como ela mesma afirma, não preza muito pela dignidade e pela vida alheia. O quanto isso realmente sustenta a explicação da explosão dos casos na aurora dos anos 20 ainda precisa ocupar nossa investigação e indica

próximos passos para a análise. De todo modo, podemos dizer que se o contexto neoliberal explica o nascimento dos atentados, o contexto atual tem se mostrado terreno mais que fértil para sua proliferação.

Considerações finais: apontamentos para a Psicologia Concreta

É preciso avançar na análise a partir da Psicologia Histórico-Cultural, pois ainda nos encontramos no momento inicial da teorização sobre o tema: suas delimitações teóricas iniciais. Apontamos a insuficiência metodológica na literatura corrente sobre o tema e indicamos que a saída deve ser pelo método dialético, pois ele é o que melhor pode articular em um sistema internamente organizado todos os elementos e níveis de mediação necessários para entender os atentados escolares como fenômeno inerente à sociedade capitalista e em cujo cerne a crítica deve se apoiar. Sustentadas essas elaborações, a sequência da análise aponta exatamente para a exposição da análise psicológica da constituição mesma dos sujeitos históricos dos atiradores escolares. Mas feitas todas as considerações deste artigo, abrem-se muitas questões importantes. Por isso, precisamos desenvolver a Psicologia Concreta, com base na Psicologia Histórico-Cultural, que faça as análises científicas concretas, munida do método dialético, da lógica das contradições e da perspectiva de totalidade.

O diálogo teórico com Iasi (2006), mesmo que breve, coloca questões metodológicas importantes se quisermos desenvolver uma teoria sobre modo de produção e subjetividade: as instituições sociais e grupos são mediações fundamentais para investigarmos o desenvolvimento psicológico em determinada época histórica. Carecemos desse tipo de teoria, é preciso fazer essa autocrítica, precisamos reconhecer a insuficiência dos clássicos da Psicologia Histórico-Cultural, que não nos oferecem uma análise teórica pronta sobre isso, certamente não sobre neoliberalismo na América Latina e no século XXI. Não é por acaso que Iasi (2006) entre outros muitos exemplos de intelectuais marxistas acabam encontrando na psicanálise as ferramentas conceituais para compreender o processo de subjetivação no capitalismo. A pesquisa sobre a gênese social e psicológica dos atentados escolares clama por uma teoria desenvolvida nesse campo e nós precisamos trilhar esse caminho. Ainda há infinitas questões em aberto e não temos as condições de respondê-las agora, no entanto estamos convencidos de que este é o caminho para fazer o conhecimento sobre os atentados escolares e a própria Psicologia Concreta se desenvolverem.

Os caminhos que darão sequência à investigação partirão possivelmente da análise do conjunto de vivências que grupos sociais compartilham em determinadas condições sociais de classe, raça e gênero, uma vez que é evidente que branquitude e masculinidade compõem o fenômeno. A teoria das emoções e seu desenvolvimento como funções psíquicas superiores (Vigotski, 2024; Toassa, 2009) deve compor esse quadro analítico, buscando as determinações dos processos de desenvolvimento das relações interpessoais mediadas pelas refrações emocionais das vivências, o que nos ajudará a compreender e extensão do esgarçamento dos vínculos intersubjetivos e seus impactos afetivos, bem como o cultivo de relações sociais mediadas pelo ódio. Nessa mesma linha, o conceito de drama na psicologia concreta, como interpretado por Vigotski (2000), como luta interna dos sistemas psicológicos, a ausência de hierarquia fixa entre as funções psíquicas e o papel da escolha do sujeito também precisa ser desdobrado. As transformações

trazidas pelas novas formas de sociabilidade nas redes sociais e na internet também devem compor a trama da investigação, uma vez que são consistentes os indícios de sectarização política na preparação e gestação dos ataques. O terreno político preparado pela ascensão do neofascismo também compor a análise, pois o explosivo aumento na frequência dos ataques nos anos 2020 tem muito possivelmente causalidade ligada a essa ascensão. Essas, entre outras determinações que eventualmente emergjam, consistem nos próximos passos da investigação teórica.

Em suma, o caminho será colocar em perspectiva uma cadeia de mediações que liguem o modo de produção às instituições particulares de determinado momento de desenvolvimento da sociedade, relacionando-as aos grupos e seu funcionamento, que por suas vez medeiam as relações interpessoais, que dão vida e nascimento às relações psicológicas intrassubjetivas.

Referências

- ANDRADE, Antonio, L. R. (et al) **A reforma do ensino médio e a formação da classe trabalhadora no contexto da crise do capital**. Research, Society and Development, Universidade Federal de Itajubá, vol. 8, núm. 10, pp. 01-12, 2019. DOI: <https://doi.org/10.33448/rsd-v8i10.1418>
- ANTUNES, Ricardo. **Os sentidos do trabalho**. São Paulo, Boitempo, 2009.
- ANTUNES, Ricardo. **O privilégio da servidão: o novo proletariado de serviços na era digital**. São Paulo, Boitempo, 2018.
- BERARDI, Franco. **Heroes, mass murder and suicide**. Verso, London/New York, 2015.
- BRASIL, Ministério da Educação. **Ataques às escolas no Brasil: análise do fenômeno e recomendações para a ação governamental**, Brasília, 2023.
- BOZHOVICH, Lidia, **A situação social do desenvolvimento infantil**. Germinal: Marxismo e Educação em Debate, Salvador, v. 15, n. 1, p. 612--638, abr. 2023 [Tradução de Marília Daefiol Herrero Gomes].
- CAMARGO, Paulo. **Violência escolar: é preciso tomar cuidado com soluções imediatistas**. Revista Educação, edição 299. 2023.(Acessível em: <https://revistaeducacao.com.br/2023/12/01/violencia-escolar-solucoes-imediatistas/>). Acesso em 18/02/2026.
- CARA, Daniel et al. **O extremismo de direita entre adolescentes e jovens no Brasil: ataques às escolas e alternativas para a ação governamental**. 2022.
- COELHO, Erelino. **Uma esquerda para o capital: crise do marxismo e mudanças nos projetos políticos dos grupos dirigentes do PT (1979-1998)**, 2005. Orientadora: Virgínia Fontes. pp. 549. Tese de doutorado, Universidade Estadual Fluminense, 2005.
- EATON, Joe. The National Law Review. **After Sandy Hook Shootings, NRA Campaign Clout Still Formidable**. 2012 (Acessível em: <https://natlawreview.com/article/after-sandy-hook-shootings-nra-campaign-clout-still-formidable>) Último acesso 19/02/2026
- FONTES, Virgínia. **O Brasil no capital-imperialismo: teoria e história**. 2ª edição, Rio de Janeiro, EPSJV/Editora UFRJ, 2010.
- FORCIOLI, Giovana. **Por que estão acontecendo tantos ataques a escolas no Brasil? Especialistas explicam**. Revista Crescer Educação, 2023.(Acessível em: <https://revistacrescer.globo.com/criancas/educacao/noticia/2023/04/por-que-estao-acontecendo-tantos-ataques-a-escolas-no-brasil-especialistas-explicam.ghml>). Acesso em 18/02/2026.
- FUKUYAMA, Francis. **O fim da história e o último homem**. Rio de Janeiro, Rocco, 1992.

FURBINO, Meire; BOCCHINO, Lavínia A.; LIMA, Maria J. N. (orgs.). **A inteligência artificial: a (de)serviço do estado de direito**. Belo Horizonte: CAPES: Programa de Pós-graduação em Direito-PUC Minas: RTM, 2023.

GLOBO, Revista Extra. **O histórico de ataques de atiradores nos EUA**, 2012.(acessível em: <https://extra.globo.com/noticias/mundo/o-historico-de-ataques-de-atiradores-nos-eua-5535000.html>). Acesso em 18/02/2026.

GOODRUM, Sarah, SLEPICKA, Jessie, KINGSTON, Beverly. **Learning from error in violence prevention: a school shootings as an organizational accident**. Sociology of education, September, 2022.

GRIMSON, Alejandro (org.). **Neoliberalismo y cultura**. Buenos Aires, CLACSO, 2007.

HOBSBAWM, Eric. **Era dos extremos: o breve século XX: 1914–1991**. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

IASI, Mauro. **As metamorfoses da consciência de classe: o PT entre a negação e o consentimento**. São Paulo, Expressão Popular, 2006.

K-12 SCHOOL SHOOTINGS DATABASE, 2026. (Acessível em: <https://k12ssdb.org/averted-school-shootings>). Acesso em 17/02/2026.

KUENZER, Acácia. Z. (2017). **Trabalho e Escola**. A Flexibilização do Ensino Médio no Contexto do Regime de Acumulação Flexível. Campinas, 38(139). Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/es/a/mJvZs8WKpTDGCFYr7CmXgZt/?lang=pt>>. Último acesso em: 22/04/2026.

LANGMAN, Peter. **Why kids kill: inside the minds of school shooters**, Palgrave Macmillan, New York, 2009.

LEFEBVRE, Henri. **Marxismo y sociología**, Rev. Ciencias Sociales 142: 87-100 / 2013 (IV)

MARX, Karl. **Contribuição à crítica da economia política**. 2ª edição, São Paulo, Expressão Popular, 2008.

MCINTIRE, Mike. The New York Times. **The Secret History of Gun Rights: How Lawmakers Armed the N.R.A.** 2023. (Acessível em: <https://www.nytimes.com/2023/07/30/us/politics/nra-congress-firearms.html?searchResultPosition=8>) Último acesso: 19/02/2026

MOTHER JONES DATABASE, **US massa shootings, 1982-2025: data from Mother Jones's investigation**. 2025. (Acessível em: <https://www.motherjones.com/politics/2012/12/mass-shootings-mother-jones-full-data/>). Acesso em 18/02/2026.

NEWMAN, Katherine. **Rampage: the social roots of school shootings**. New York, Basic Books, 2004.

PATTO, Maria Helena Souza. **A produção do fracasso escolar: histórias de submissão e rebeldia**. São Paulo, Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo, 2022

PELLANDA, A. e ABRAMOVAY, M (orgs.) **Para lembrar e reagir : desenhando futuros possíveis a partir da ressignificação dos ataques de violência extrema contra escolas no Brasil** [livro eletrônico] - 1. ed. -- São Paulo: Instituto Campanha : Faculdade Latino-Americana de Ciências Sociais (Flacso), 2025.

SECURITY.ORG. **A timeline of school shootings since Columbine**, 2026. (Acessível em: <https://www.security.org/blog/a-timeline-of-school-shootings-since-columbine/>). Acesso em 18/02/2026.

STANFORD GEOSPACIAL CENTER, **Massa Shooting database**, 2026.(Acessível em: <https://github.com/StanfordGeospatialCenter/MSA?tab=readme-ov-file>). Acesso em 18/02/2026.

STANFORD MAGAZINE, **Geospatial center tracks massa Shootings**, 2014.(Acessível em: <https://stanfordmag.org/contents/geospatial-center-tracks-mass-shootings>). Acesso em 18/02/2026.

STONE, Peter. The National Law Review. **History Repeat? NRA Has Blocked New Gun Laws After Tragedies Like Tucson**. 2011. (Acessível em: <https://natlawreview.com/article/history-repeat-nra-has-blocked-new-gun-laws-after-tragedies-tucson>) Último acesso 18/02/2026

SUSALLA, Kayla, **Digging Deeper into School Resource Officers: School Shootings in American Culture**. Cato at liberty, 2025. (acessível em: <https://www.cato.org/blog/digging-deeper-school-resource-officers-school-shootings-american-culture>). Acesso em 18/02/2026.

SUTTON, Samantha, **Deciphering Tragedy: Understanding Student-Teacher Ratio's Impact on School Shooting Outcomes**. *Master's Theses and Capstones*. 2025.

TOASSA, Gisele. **Emoções e vivências em Vigotski**: investigação para uma perspectiva histórico-cultural. Tese de doutorado, São Paulo, 2009.

VINHA, T. [et al] **Ataques de violência extrema em escolas no Brasil: causas e caminhos**. São Paulo, D3e, 2023.

VIGOTSKI, Lev Semeonovitch. **A construção do Pensamento e da Linguagem**. São Paulo, Martins Fontes, 2001.

VIGOTSKI, L.S. **Quarta aula. O problema do meio na pedologia**. In: PRESTES, Z.; TUNES, E (orgs.). 7 aulas de L. S. Vigotski: sobre os fundamentos da pedologia. Tradução e organização Zoia Prestes e Elizabeth Tunes. E-papers, Rio de Janeiro, 2018.

VIGOTSKI, Lev Semionovitch. **Manuscrito de 1929**. Educação & Sociedade, Campinas, v. 21, n. 71, p. 21-44, jul. 2000.

VIGOTSKI, Lev Semionovitch. **As emoções e seu desenvolvimento na infância**. In: RIEBER, R.W., ROBINSON, D. K. (orgs.) O essencial de Vigotski. Tradução de Priscila Nascimento Marques e Caesar Souza. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2024.

VINHA, T., GARCIA, C. [et al]. **Ataques de violência extrema em escolas no Brasil: causas e caminhos : atualização**. – 1. ed. – São Paulo : D3e, 2025.

VYGOTSKI, Lev Semionovitch. **Obras Escogidas**, Tomo III. Editorial Pedagógica, Moscú, 2000.

VYGOTSKI, Lev Semionovitch. **La crisis de los siete años**. In: Obras Escogidas, Tomo IV. Editorial Pedagógica, Moscú, 2006.

WIKIPEDIA, **List of school shootings in the United States (before 2000)** ([https://en.wikipedia.org/wiki/List_of_school_shootings_in_the_United_States_\(before_2000\)#cite_note-27](https://en.wikipedia.org/wiki/List_of_school_shootings_in_the_United_States_(before_2000)#cite_note-27)). Acesso em 17/02/2026.

ŽIŽEK, Slavoj. **Violence: Six Sideways Reflections**. Nova York: Picador, 2008.

Notas

¹ Doutor em Educação pela Faculdade de Filosofia e Ciências da Universidade Estadual Paulista. Professor da Universidade Estadual de Feira de Santana. É membro do Grupo de Estudos em Psicologia Concreta (GEPCO). Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7058747217012476> Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-0140-0677>. E-mail: afonso.mancuso.mesquita@gmail.com

² Embora o template da revista não preveja a inclusão da instituição de vínculo junto ao nome do autor, excepcionalmente, e em atendimento à solicitação do proponente do artigo para fins institucionais, será indicado o nome da universidade à qual o professor está vinculado.

³ Siendo el individuo un hecho social, la Psicología entra parcialmente en la Sociología científica. Ella estudia en su movimiento (no fuera de la Historia) los modos de actividad y las estructuras de la conciencia individual. Así, la Edad Media, el Renacimiento, la época clásica, la Revolución, el romanticismo, el mundo moderno, tienen sus tipos de individualidades y de relaciones individuales (LEVEBvre, 2013, p. 94)

⁴ Uma das fontes desses registros é a Wikipédia. Nessa seção, estão registrados 32 fatos desse tipo no século XIX. A enciclopédia oferece um relato, geralmente policial ou registro jurídico sobre o fato. Não há análise sobre a veracidade dos mesmos. A maior parte dos estudos e relatórios iniciam as análises dos anos 60 do século XX em diante.

([https://en.wikipedia.org/wiki/List_of_school_shootings_in_the_United_States_\(before_2000\)#cite_note-27](https://en.wikipedia.org/wiki/List_of_school_shootings_in_the_United_States_(before_2000)#cite_note-27)). O relatório do MEC (2023) confirma esse dado na página 20.

⁵ - K-12 School Shooting Database (<https://k12ssdb.org/all-shootings>); National Center for Educational Statistics (https://nces.ed.gov/programs/digest/d22/tables/dt22_228.13.asp); Security.org (<https://www.security.org/blog/a-timeline-of-school-shootings-since-columbine/>); Mother Jones Database (<https://www.motherjones.com/politics/2012/12/mass-shootings-mother-jones-full-data/>); Gun violence archive (<https://www.gunviolencearchive.org/mass-shooting?page=79>); Wikipedia: List of school shootings in the United States (2000-present) ([https://en.wikipedia.org/wiki/List_of_school_shootings_in_the_United_States_\(2000%E2%80%93present\)](https://en.wikipedia.org/wiki/List_of_school_shootings_in_the_United_States_(2000%E2%80%93present))).

⁶ <https://www.bbc.com/portuguese/internacional-41485076>

⁷ Destacamos que a base de dados da universidade de Stanford foi suspensa permanentemente, segundo aviso encontrado em página da internet “Due to the significant resource requirements for maintaining this dataset, the Stanford Mass Shootings in America database has been permanently suspended. The project has been archived and will remain publicly available as a GitHub repository.” (“Devido aos recursos significativos necessários para manter esta base de dados, o banco de dados de Tiroteios em Massa na América da Universidade Stanford foi permanentemente suspenso. O projeto foi arquivado e permanecerá publicamente disponível como um repositório no GitHub.”) Acessível em: <https://github.com/StanfordGeospatialCenter/MSA?tab=readme-ov-file>

⁸ <https://extra.globo.com/noticias/mundo/o-historico-de-ataques-de-atiradores-nos-eua-5535000.html>

⁹ <https://www.motherjones.com/politics/2012/12/mass-shootings-mother-jones-full-data/>

¹⁰ Sem página, pois trata-se de reportagem digital: (Acessível em: <https://revistaeducacao.com.br/2023/12/01/violencia-escolar-solucoes-imediatistas/>). Acesso em 18/02/2026.

¹¹ <https://www1.folha.uol.com.br/mundo/2026/02/ataque-a-tiros-deixa-mortos-em-cidade-remota-do-canada-incluindo-atirador.shtml>

¹² Vinha et al (2023), MEC (2023), Cara et al (2022), entre outros.

¹³ <https://www1.folha.uol.com.br/fsp/cotidian/ff0708200107.htm>

¹⁴ Fonte: K-12 School Shootings Database (<https://k12ssdb.org/all-shootings>). Soma efetuada pelo autor entre os anos de 2001 e 2026.

¹⁵ El análisis permite así reencontrar el movimiento real en su conjunto, exponer y comprender la totalidad concreta actualmente dada, o sea, la estructura económico-social actual. El conocimiento de esa totalidad, a través de sus momentos históricos y su devenir, es de hecho un resultado del pensamiento, pero no es para nada una reconstrucción abstracta obtenida por un pensamiento que acumularía algunos conceptos fuera de los hechos, de las experiencias, de los documentos. (LEFEBVRE, 2013, p. 92)

¹⁶ What is often missing from the commentary on school shooters is an in-depth study of the perpetrators themselves. What kind of people are they? What kind of problems do they have? What goes on inside their minds? Furthermore, if the attacks are not retaliation for bullying, then how can we understand youths who commit mass murder? What makes them tick? This point may seem obvious, but it needs to be said: School shooters are disturbed individuals. These are not ordinary kids who were bullied into retaliation. These are not ordinary kids who played too many video games. These are not ordinary kids who just wanted to be famous. These are simply not ordinary kids. These are kids with serious psychological problems. This fact has often been missed or minimized in reports on school shooters. (LANGMAN, 2009, p. 15)

¹⁷ Há infinitas citações possíveis aqui, não é nosso objetivo sustentar essa tese, ela é um pressuposto, um fundamento básico estudado por quem se propõe a fazer uma discussão consequente sobre Vigotski, seus colaboradores e continuadores.

¹⁸ We argue that the culture and social structure of American public schools leads to information loss, which in turn obscures the pain and anger inside some students—emotions that, in rare cases, boil over into rampage shootings. The question is not how individuals could have missed the warnings signs, but rather how the organization of public schools prevents them from recognizing and processing the information correctly. (NEWMAN, 2004, p.78)

¹⁹ ROSS, Lisa. *School Shootings in American Culture: On Power, Propaganda, and Panic in Targeted Mass Attacks*, SUNY Press, 2025.

²⁰ Ross explores these events through the lens of centralized power, hyperconnectivity through various forms of media, and the role of “propaganda.” Together, this triad forms a nuanced framework for understanding why such tragedies occur and where current policies and practices fall short of protecting students. (Acessível em: <https://www.cato.org/blog/digging-deeper-school-resource-officers-school-shootings-american-culture>). Último acesso em 19/02/2026.

²¹ Fundo Monetário Internacional.

²² Podemos señalar así mismo la unidad para el estudio de personalidad y el medio. En psicología y psicopatología esa unidad se llama vivencia. La vivencia del niño es aquella simple unidad sobre la cual es difícil decir que representa la influencia del medio sobre el niño o una peculiaridad del propio niño. La vivencia constituye la unidad de la personalidad y del entorno tal como figura en el desarrollo. Por tanto, en el desarrollo, la unidad de dos elementos personales y ambientales se realiza en una serie de diversas vivencias del niño. La vivencia debe ser entendida como la relación interior del niño como ser humano, con uno u otro momento de la realidad. Toda vivencia es vivencia de algo. (p. 383)

Recebido em: 20 de fev. 2026

Aprovado em: 20 de maio 2026