



**PSICOPOLÍTICA DIGITAL E INTELIGÊNCIA HUMANA: O EMPAZ COMO
ESTRATÉGIA DE RESISTÊNCIA E MEDIAÇÃO DE CONFLITOS
ESCOLARES**

**DIGITAL PSYCHOPOLITICS AND HUMAN INTELLIGENCE: EMPAZ AS A
STRATEGY OF RESISTANCE AND MEDIATION OF SCHOOL CONFLICTS**

Maria Jacqueline Braga de Freitas¹

1 Centro Universitário do Sul de Minas, Varginha, Minas Gerais,
maria.freitas4@alunos.unis.edu.br; ORCID: <https://orcid.org/0009-0000-5616-4942>

Ariovaldo Francisco da Silva²

2 Centro Universitário do Sul de Minas, Varginha, Minas Gerais, ari@unis.edu.br;
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4582-1913>

Luiz Carlos Vieira Guedes³

3 Centro Universitário do Sul de Minas, Varginha, Minas Gerais, guedes@unis.edu.br;
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8066-627X>

RESUMO

A contemporaneidade é atravessada por transformações estruturais decorrentes da digitalização da vida social e da expansão da inteligência artificial, fenômenos que reconfiguram as formas de interação, os modos de subjetivação e as condições de participação no espaço público. Nesse cenário, a violência escolar emerge como problema central, intensificada por dinâmicas da psicopolítica digital. Este artigo analisa o Projeto Escola Mediadora que Promove a Paz (EMPAZ), desenvolvido na rede municipal de Fortaleza, como estratégia pedagógica que mobiliza a inteligência humana para a mediação de conflitos e a promoção de uma cultura de paz. Por meio de uma pesquisa qualitativa, bibliográfica e documental, o estudo examina como o EMPAZ se constitui como expressão da inteligência humana, contrapondo-se à racionalidade algorítmica e às dinâmicas de controle da era digital. Os resultados indicam que o projeto, ao fomentar a empatia, o diálogo, a reflexão crítica e a corresponsabilidade, oferece um diferencial estratégico para o enfrentamento da violência escolar, reafirmando a centralidade da mediação humana na construção de formas democráticas de convivência. Conclui-se que o EMPAZ representa uma resposta pedagógica relevante à complexificação dos conflitos escolares na era digital, ao fortalecer capacidades humanas essenciais à cultura de paz.

¹ Aluna do curso de mestrado no programa Gestão e Desenvolvimento Regional - PPGDR

² Coorientador - Doutorado em Educação pela Universidade São Francisco - USF - Campus-Itatiba/SP

³ Orientador - Doutorado em Educação pela Universidade Metodista de Piracicaba-UNIMEP

Palavras-chave: psicopolítica digital; inteligência humana; mediação de conflitos; violência escolar; cultura de paz.

1 INTRODUÇÃO

Na contemporaneidade, a digitalização da vida social e a expansão da inteligência artificial configuram transformações profundas que incidem sobre as formas de interação, os modos de subjetivação e as condições de participação no espaço público. Longe de constituírem apenas avanços tecnológicos, tais fenômenos instauram novas modalidades de poder, controle e vigilância, ancoradas na racionalidade algorítmica. À luz da psicopolítica digital discutida por Byung-Chul Han (2014, 2018) e das análises de Shoshana Zuboff (2019) sobre o capitalismo de vigilância, observa-se a emergência de um cenário marcado pela coleta massiva de dados, pela predição comportamental, pela indução de desejos e pela fragmentação dos vínculos sociais.

No campo educacional, tais transformações assumem especial relevância, uma vez que a escola se insere nesse mesmo ambiente histórico de aceleração comunicacional, hiperexposição e fragmentação relacional (Castells, 1999; Han, 2017). Nesse contexto, as dinâmicas digitais não apenas atravessam os processos de ensino e aprendizagem (Lévy, 1999), mas também repercutem sobre as formas de conflito, sociabilidade e reconhecimento entre os sujeitos escolares.

Segundo Santos e Ferreira (2025), as manifestações da violência ultrapassam os conflitos presenciais e ganham novas dimensões no espaço virtual se expressando através de variadas formas agressivas, abrangendo abuso verbal e ataques pessoais, disseminação não consentida de material visual prejudicial, elaboração de identidades fictícias com propósitos enganosos ou danosos, proferimento de declarações intimidatórias e hostis, bem como ostracismo sistemático caracterizado pela exclusão intencional de indivíduos em ambientes de socialização digital.

As repercussões do *cyberbullying* no contexto educacional revelam-se multidimensionais impactando significativamente a trajetória acadêmica dos estudantes, o bem-estar psicossocial, as dinâmicas relacionais e o ambiente institucional das escolas (Santos e Ferreira, 2025). Os autores apontam a importância da criação de espaços de diálogo, atividades de reflexão e práticas pedagógicas que valorizem a expressão emocional dos estudantes contribuindo para desconstruir comportamentos hostis e fortalecer relações mais solidárias.

É nesse horizonte que o Projeto Escola Mediadora que Promove a Paz (EMPAZ), desenvolvido na rede municipal de ensino de Fortaleza desde 2018, adquire relevância analítica e política. Estruturado como política pública de caráter preventivo e pedagógico, o projeto busca prevenir a violência e mediar conflitos por meio de estratégias como círculos de construção de paz, práticas restaurativas, escuta qualificada, diálogo e fortalecimento da corresponsabilidade entre os sujeitos escolares. Mais do que um conjunto de procedimentos institucionais, o EMPAZ mobiliza dimensões próprias da inteligência humana, como empatia, reflexão crítica, julgamento ético, sensibilidade ao contexto e abertura ao outro, deslocando o enfrentamento da violência de uma lógica punitiva para uma perspectiva formativa e relacional. Em um tempo marcado pela racionalidade algorítmica e pela tendência à padronização das interações, tais capacidades configuram um diferencial estratégico da inteligência humana, pois reafirmam a centralidade da mediação humana na construção de formas democráticas de convivência.

Diante desse cenário, este artigo parte da seguinte questão de pesquisa: de que modo o Projeto Escola Mediadora que Promove a Paz (EMPAZ), implementado nas escolas públicas municipais de Fortaleza, configura-se como expressão da inteligência humana no enfrentamento da violência escolar, mediante práticas pedagógicas de mediação de conflitos e promoção da autonomia, do diálogo e da ética, em um contexto atravessado pela psicopolítica digital? Para responder a essa questão, o estudo tem por objetivo analisar o projeto EMPAZ, enquanto expressão de capacidades próprias da inteligência humana, contribuem para a mediação de conflitos e para a promoção de uma convivência escolar orientada pela cultura de paz. De modo articulado, busca examinar os fundamentos da psicopolítica digital e seus efeitos sobre as relações escolares, caracterizar a estrutura e as práticas pedagógicas do projeto, interpretar como tais práticas mobilizam dimensões humanas irreduzíveis à lógica algorítmica e discutir em que medida o EMPAZ se configura como resposta educativa às formas contemporâneas de violência e controle. Justifica-se, assim, a relevância do estudo tanto no plano acadêmico, ao articular criticamente educação, tecnologia, violência escolar e inteligência humana, quanto no plano social e prático, ao evidenciar a necessidade de fortalecer políticas e estratégias pedagógicas voltadas à mediação, à cultura de paz e à reconstrução dos vínculos escolares.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 Psicopolítica e a Captura Digital da Mente

Na transição para a era digital, os mecanismos de poder sofreram uma reconfiguração profunda, deslocando-se da disciplina sobre os corpos físicos — a biopolítica clássica — para o domínio direto sobre os processos mentais, fenômeno que Han (2014) conceitua como psicopolítica. Nesse novo paradigma, o aparato de vigilância contemporâneo, impulsionado pela mineração massiva de dados (Big Data) e pela inteligência artificial, transcende o mero monitoramento de ações. Com base em Han (2024) pode-se sustentar que a racionalidade algorítmica atua de forma preditiva e indutiva, moldando afetos, antecipando desejos e, em última instância, capturando a própria volição dos sujeitos. Trata-se de uma modalidade de violência imaterial e insidiosa, que opera não pela coerção evidente, mas sob a aparência sedutora da conveniência, da otimização e da liberdade de escolha (Han, 2014).

Segundo Han (2014, 2018), a psicopolítica designa precisamente esse regime de dominação difusa que opera não mais prioritariamente pela coerção externa, mas pela captura da subjetividade, pela indução comportamental e pela internalização de lógicas de desempenho, exposição e autoexploração mediadas por dispositivos digitais.

Essa leitura é ampliada pela contribuição de Zuboff (2019), para quem a era digital consolidou um modelo de organização econômica e social baseado na extração massiva de dados comportamentais, convertidos em previsão e influência sobre condutas futuras. Segundo as reflexões de Zuboff (2019), o capitalismo de vigilância, não se restringe ao armazenamento de informações, mas institui uma racionalidade orientada à antecipação, à indução e à gestão comportamental. A coleta de dados, a personalização de conteúdos e a predição algorítmica passam a influenciar escolhas, relações e formas de percepção do mundo com efeitos substantivos sobre a autonomia, a convivência e a construção de vínculos sociais (Zuboff, 2019).

Foucault (1987) já havia demonstrado que as sociedades modernas se estruturam por dispositivos de vigilância, normalização e controle. Em diálogo com essa perspectiva, Deleuze (1992), ao discutir as sociedades de controle, indica o deslocamento de formas institucionais fechadas para mecanismos mais fluidos, contínuos e disseminados. Na cultura digital, esse deslocamento torna-se particularmente evidente: o controle deixa de depender apenas de instituições delimitadas e passa a se exercer em redes, plataformas, aplicativos e sistemas de monitoramento, conforme sugerem as discussões sobre sociedade de controle, governamentalidade e psicopolítica (Deleuze, 1992; Foucault,

1987; Han, 2018). Compreender a violência escolar, nesse contexto, exige considerar não apenas fatores individuais ou institucionais, mas também os modos contemporâneos de captura da mente e de condução da conduta.

2.2 O Enxame Digital e a Fragmentação da Convivência Escolar

Em sua obra *No Enxame*, Han (2018) postula que a sociabilidade mediada pelas redes digitais não converge para a formação de comunidades autênticas, mas sim para a configuração de agrupamentos voláteis que o autor denomina “enxames”. Segundo essa perspectiva, a comunicação digital, marcada pela ausência de mediação física e pela fragmentação da atenção, é incapaz de sedimentar vínculos de pertencimento ou compromissos coletivos perenes. Essa dinâmica resulta em uma coexistência de indivíduos isolados que, embora hiperconectados, permanecem desprovidos de uma consciência de “nós”, o que compromete a estabilidade das estruturas sociais e políticas na contemporaneidade.

Essa leitura dialoga com Bauman (2001, 2007), ao evidenciar a fragilidade dos laços sociais na modernidade líquida e a tendência à volatilidade das relações humanas em contextos orientados pelo consumo, pela velocidade e pela substituição contínua. Também se articula à crítica de Habermas (1984, 1987) à erosão da esfera pública, uma vez que a comunicação mediada por algoritmos favorece, muitas vezes, a fragmentação do debate, a amplificação de reações emocionais e a redução da deliberação racional.

No ambiente escolar, tais processos assumem contornos específicos. A convivência entre estudantes, professores e comunidade passa a ser atravessada por dinâmicas de exposição permanente, circulação acelerada de imagens, discursos e julgamentos, além da intensificação de conflitos em redes sociais e aplicativos de comunicação. Fenômenos como cyberbullying, disseminação de discursos de ódio, cultura do cancelamento⁴ e humilhação pública deixam de ser periféricos e passam a integrar o cotidiano escolar, redefinindo a natureza dos conflitos e ampliando sua complexidade (Kowalski et al., 2014). A escola, nesse cenário, é convocada a desenvolver

⁴ A cultura do cancelamento consiste em um movimento social que ocorre na internet estimulando a exclusão de uma pessoa, marca ou empresa em razão de atitudes consideradas socialmente inadequadas. JUSTIN, Tatiani. *Cultura do cancelamento*. Psitto, 24 jan. 2024. Disponível em: <https://www.psitto.com.br/blog/cultura-do-cancelamento/>. Acesso em: 12 abr. 2026.

respostas que não se limitem à repressão, mas que sejam capazes de reconstruir vínculos, restaurar a palavra e fortalecer a mediação humana.

2.3 Inteligência Humana como Diferencial Estratégico

Diante das transformações impostas pela psicopolítica e pelo enxame digital, a inteligência humana emerge como um diferencial estratégico que não se reduz à capacidade de processamento de informações ou à execução eficiente de tarefas. Enquanto a inteligência digital se destaca pela rapidez operacional, pela automação e pela análise de grandes volumes de dados, a inteligência humana envolve dimensões que permanecem irredutíveis à lógica algorítmica, como criatividade genuína, empatia, consciência crítica, juízo ético, sensibilidade contextual e capacidade de ação política (Arendt, 2007; Nussbaum, 2012).

No campo educacional, Paulo Freire (1996) reforça que a formação humana exige autonomia, diálogo e consciência crítica, recusando qualquer processo que reduza o sujeito à adaptação passiva ou à repetição mecânica. Habermas (1984, 1987), por sua vez, destaca a centralidade da ação comunicativa e da construção intersubjetiva do entendimento, oferecendo base teórica para compreender a relevância da linguagem, da argumentação e do reconhecimento mútuo na produção de convivência democrática.

A inteligência humana expressa-se na capacidade de regular afetos, interpretar contextos e responder ao conflito através de julgamento reflexivo, não automático. Enquanto a regulação emocional opera mediante controle cognitivo (Gross, 1998; Ochsner & Gross, 2005), a interpretação contextualizada e o julgamento prudencial dependem de processos integrados de emoção e razão (Damasio, 2010) e da compreensão de capacidades humanas (Nussbaum, 2012). Essas faculdades distinguem a inteligência humana de formas de inteligência baseadas em padrões e cálculo.

Embora a inteligência artificial possa simular respostas e reconhecer padrões emocionais, a literatura filosófica contemporânea sustenta limitações fundamentais em sua capacidade de exercer responsabilidade ética autêntica. Segundo Formosa, Hipólito e Montefiore (2025), a IA não possui a agência genuína, nem tem a autonomia moral necessárias para responsabilidade ética plena, pois estas dependem de capacidades exclusivamente humanas: consciência encarnada, vulnerabilidade e intencionalidade autêntica. Nesse sentido, a IA permanece incapaz de vivenciar alteridade ou produzir experiência compartilhada em sentido pleno.

A hiperconectividade e a sobrecarga informacional presentes no ecossistema digital atual impõe desafios estruturais às capacidades cognitivas e afetivas fundamentais da inteligência humana. Conforme Carr (2010), o excesso contínuo de estímulos e a imperatividade da multitarefa não apenas fragmentam a concentração, mas comprometem a profundidade cognitiva necessária ao pensamento reflexivo e crítico. Türcke (2012) acrescenta que a sociedade excitada fragiliza a capacidade de contemplação e interioridade. Nesse contexto, práticas educativas que fortaleçam atenção, diálogo, escuta e elaboração crítica tornam-se indispensáveis. A inteligência humana, portanto, deve ser compreendida como base estratégica para enfrentar os efeitos da reatividade, da vigilância e da padronização próprias do ambiente digital.

2.4 O Projeto EMPAZ como Inteligência Humana em Ação

O Projeto Escola Mediadora que Promove a Paz (EMPAZ), desenvolvido na rede municipal de Fortaleza, insere-se nesse debate como uma resposta educacional orientada à prevenção da violência e à construção de uma cultura de paz (EMPAZ, 2019). Mais do que um conjunto de procedimentos técnicos, o projeto pode ser compreendido como expressão concreta da inteligência humana em ação, na medida em que mobiliza capacidades éticas, relacionais e reflexivas indispensáveis à mediação de conflitos e à reconstrução dos vínculos escolares.

O documento do EMPAZ (2019) evidencia que sua proposta está voltada ao desenvolvimento de habilidades socioemocionais, à mediação e resolução de conflitos e à constituição de um ambiente pedagógico seguro, acolhedor e propício ao crescimento humano. Sua fundamentação dialoga com a Educação para a Paz de Jares (2002), com a pedagogia da autonomia e do diálogo em Freire (1996), com a Comunicação Não Violenta em Rosenberg (2006), com a mediação de conflitos em Moore (2014), com a justiça restaurativa em Zehr (2015) e Pranis (2005). Essas referências conferem densidade pedagógica e ética ao projeto, permitindo compreendê-lo como prática de formação humana e não apenas como estratégia administrativa de contenção de ocorrências.

A Comunicação Não Violenta contribui para a expressão de sentimentos e necessidades sem agressão ou julgamento, favorecendo escuta ativa, reconhecimento mútuo e reconstrução da palavra em contextos de tensão (Rosenberg, 2006). Os círculos restaurativos, por sua vez, promovem responsabilização, reparação e participação

coletiva, restituindo ao conflito sua dimensão pedagógica e relacional (Pranis, 2005; Zehr, 2015). Ao promover tais dimensões, o EMPAZ reafirma o papel da escola como espaço de formação integral, resistência democrática e produção de modos de convivência que escapam à lógica da mera performance.

2.5 Análise Comparativa - Inteligência Digital e Inteligência Humana

A coexistência entre inteligência digital e inteligência humana constitui uma das marcas centrais da contemporaneidade. Essa existência simultânea, contudo, não implica equivalência entre suas naturezas. A inteligência digital, materializada em sistemas algorítmicos e dispositivos de inteligência artificial, opera com elevada eficiência no processamento, armazenamento, classificação e otimização de dados, produzindo respostas em larga escala com base em padrões, correlações e critérios operacionais de desempenho (Formosa; Hipólito; Montefiore, 2025). Já a inteligência humana se constitui na capacidade de interpretar situações, atribuir sentido à experiência, exercer julgamento diante da incerteza e orientar a ação por critérios éticos, relacionais e políticos, especialmente em contextos educativos atravessados por conflito, vulnerabilidade e imprevisibilidade (Martin; Ochsner, 2016; Wright; Adcock; Labar, 2025).

O quadro a seguir ilustra os principais aspectos de comparação entre essas duas formas de inteligência.

Quadro – Comparação entre a inteligência humana e artificial

Aspecto	Inteligência Digital (ID)	Inteligência Humana (IH)
Aprendizado	Baseado em padrões de dados, otimização algorítmica, repetição.	Baseado em experiência, reflexão, intuição, compreensão de significado.
Criatividade	Gerativa (recombinação de dados existentes), otimização de soluções.	Inovadora (geração de ideias novas), artística, conceitual, disruptiva.
Empatia	Simulada (reconhecimento de padrões emocionais), sem vivência subjetiva.	Genuína (compreensão e compartilhamento de sentimentos), conexão interpessoal.
Ética	Programada (regras e algoritmos), sem julgamento moral autônomo.	Autônoma (reflexão moral, discernimento, responsabilidade).
Autonomia	Operacional (execução de tarefas), dependente de programação e dados.	Existencial (liberdade de escolha, autodeterminação, agência).
Democracia	Potencial para vigilância e manipulação (psicopolítica, enxame).	Fundamento para deliberação, esfera pública, ação política.

Fonte: os autores: Freitas, Silva e Guedes. (2026)

A distinção entre os processos de aprendizado digital e humano revela-se fundamental para compreender os desafios educacionais contemporâneos. Enquanto a inteligência digital opera com base em padrões, repetição e otimização algorítmica (Carr, 2010; Han, 2018; Zuboff, 2019), a inteligência humana caracteriza-se por um processo radicalmente distinto, aprende por experiência, reflexão, erro, intuição e compreensão de significado (Schon, 1983; Nussbaum, 2012; Freire, 1996; Kolb, 1984).

No campo da criatividade, a inteligência artificial caracteriza-se pela recombinação e geração de soluções dentro de parâmetros previamente programados (Boden, 2004). Essa limitação estrutural reflete o que Zuboff (2019) denomina como comportamento programado, onde algoritmos operam dentro de espaços conceituais predefinidos, diferenciando-se radicalmente da criatividade humana, que transcende parâmetros estabelecidos. A criatividade humana é essencialmente caracterizada pela capacidade de ruptura com o estabelecido e invenção conceitual (Arendt, 1958; Han, 2018). Essa criatividade não é meramente técnica ou combinatória, mas transformativa e ética, mobilizando a imaginação narrativa para compreender situações complexas e agir responsavelmente (Nussbaum, 2012; Schön, 1983).

Quanto à empatia, a inteligência digital pode simular reconhecimento de emoções, mas não partilha experiência vivida; já a inteligência humana supõe abertura à alteridade e efetiva conexão interpessoal (Formosa; Hipólito; Montefiore, 2025).

Em termos éticos, sujeitos humanos ponderam valores, responsabilidade e consequências em situações concretas (Nussbaum, 2012; Arendt, 2007). Em contraste, sistemas digitais operam por regras, objetivos e restrições programadas, sem consciência ou deliberação moral em sentido próprio (Formosa; Hipólito; Montefiore, 2025). Do mesmo modo, a autonomia humana não se limita à execução operacional, mas envolve autodeterminação, consciência e agência, atributos que distinguem a ação humana do processo algoritmo (Formosa; Hipólito; Montefiore, 2025). Desta forma a ética humana envolve a capacidade de refletir sobre o que é bom, justo e responsável em cada situação particular.

Nessa perspectiva, a inteligência humana não se define apenas por desempenho cognitivo, mas pela capacidade de produzir sentido, sustentar vínculos interpessoais e agir responsavelmente em contextos marcados por complexidade e conflito (Bicudo, 2023; Arendt, 2007)

3 MATERIAL E MÉTODOS

Este estudo adotou uma abordagem qualitativa, sustentada por revisão bibliográfica e documental, a relação entre psicopolítica, violência digital e o Projeto Escola Mediadora que Promove a Paz (EMPAZ). Esse delineamento permitiu examinar conceitos contemporâneos sobre subjetividade e tecnologia, articulando diferentes campos do conhecimento relevantes ao problema investigado (Gil, 2002; Rother, 2007; Minayo, 2017).

A revisão bibliográfica contemplou autores que fundamentam a análise da subjetividade na era digital, a articulação de poder, vigilância, desempenho, comunicação e formação ética. Nessa direção, as reflexões de Byung-Chul Han (2014, 2017, 2018) são decisivas para compreender a psicopolítica, a sociedade do desempenho e as formas de autoexploração que caracterizam o neoliberalismo digital. Em complemento, Zuboff (2019) explicita a base econômica e tecnológica desse processo ao demonstrar como o capitalismo de vigilância transforma a experiência humana em matéria-prima para monitoramento, predição e modulação comportamental. Em perspectiva genealógica, Foucault (1987, 2008) permite compreender que os sujeitos são historicamente

produzidos por dispositivos de disciplina, biopoder e governamentalidade, dinâmica que, na contemporaneidade, assume novas configurações em ambientes digitais e algorítmicos. Nessa mesma linha, Deleuze (1992) mostra que os mecanismos de poder passam a operar por modulação contínua das condutas, para além dos espaços fechados típicos das sociedades disciplinares. A leitura de Bauman (2001, 2007), por sua vez, amplia esse diagnóstico ao destacar a fragilidade dos vínculos, a instabilidade identitária e a precariedade das formas de pertencimento na modernidade líquida. No plano normativo, Habermas (1984, 1987, 1989) oferece um contraponto importante ao recolocar a ação comunicativa e a esfera pública como referências para a deliberação democrática diante da fragmentação do debate público. Por fim, Arendt (2007) introduz uma inflexão ético-política indispensável, ao enfatizar julgamento, responsabilidade, pluralidade e ação como dimensões fundamentais da formação humana em contextos marcados por conflito, exposição e vulnerabilidade.

A pesquisa documental concentrou-se no documento institucional do Projeto EMPAZ (2019), analisado quanto à sua concepção, objetivos formativos, estratégias pedagógicas e práticas de mediação. Foram também incorporadas as contribuições de Jares (2002), Freire (1996), Rosenberg (2006), Moore (2014), Pranis (2005) e Zehr (2015), que fundamentam os princípios de educação para a paz, autonomia, comunicação não violenta, mediação e círculos restaurativos, pilares metodológicos do projeto.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

A análise bibliográfica e documental realizada neste artigo permitiu compreender que a violência escolar contemporânea não pode ser explicada de forma satisfatória por abordagens centradas exclusivamente em comportamentos individuais, déficits disciplinares ou fragilidades institucionais isoladas. O material examinado indica que o agravamento dos conflitos escolares se inscreve em um contexto mais amplo de reconfiguração da vida social, marcado pela digitalização das relações, pela intensificação da vigilância algorítmica e pela fragilização dos vínculos interpessoais. À luz de Han (2014, 2018) e Zuboff (2019), esse cenário produz modos de subjetivação atravessados pela hiperexposição, pela reatividade e pela captura da atenção, elementos que repercutem diretamente sobre a convivência escolar.

Nesse quadro, as reflexões de Han (2014) sobre a psicopolítica mostrou-se uma categoria interpretativa central para a leitura do ambiente educativo contemporâneo. Ao

deslocar o foco analítico do controle externo para a modulação da subjetividade, essa perspectiva permite compreender que a violência escolar atual também se vincula a processos de hiperexposição, competitividade simbólica, necessidade de reconhecimento imediato e empobrecimento da escuta. Não se trata apenas de afirmar que a tecnologia influencia a escola, mas de sustentar que ela reconfigura as condições de produção dos conflitos, incidindo sobre a forma como os sujeitos se percebem, se relacionam e respondem às tensões no espaço educativo.

O conceito de enxame digital (Han, 2018) contribui para explicar a fragilização da convivência e o enfraquecimento do sentido comunitário no ambiente escolar. Com base nesse autor, a análise evidenciou que a conectividade permanente não gera, por si, comunidade, pertencimento ou responsabilidade compartilhada. Ao contrário, pode favorecer formas de agregação instantânea, dispersa e reativa, nas quais prevalecem visibilidade, impulsividade e julgamento, em detrimento de interioridade, mediação e reconhecimento do outro.

Essa interpretação sobre o enfraquecimento dos vínculos no contexto digital, articulada à noção de modernidade líquida em Bauman (2001, 2007) fortalece a compreensão de que fenômenos como cyberbullying, humilhação pública e circulação de discursos de ódio não são ocorrências marginais, mas sintomas de uma sociabilidade marcada pela aceleração e pela dissolução de vínculos mais densos.

A partir dessa análise, o estudo alcança seu principal achado teórico-analítico ao situar o EMPAZ como prática pedagógica capaz de operar em sentido contrário às dinâmicas de captura psicopolítica e fragmentação digital.

A análise documental do projeto mostrou que suas estratégias não se limitam à contenção imediata de conflitos, mas se orientam para o cultivo de capacidades humanas indispensáveis à recomposição da convivência escolar. Ao mobilizar mediação de conflitos, comunicação não violenta, círculos de paz, justiça restaurativa, escuta qualificada e práticas de responsabilização, o EMPAZ fortalece competências como empatia, autorregulação, diálogo, corresponsabilidade, reflexão crítica e reconhecimento mútuo.

No referencial adotado, tais competências configuram diferencial estratégico da inteligência humana, entendida não como simples habilidade cognitiva, mas como capacidade de julgar, compreender contextos, agir eticamente e construir sentidos compartilhados.

O referencial teórico impacta decisivamente a interpretação desses resultados porque desloca a leitura do EMPAZ de um programa de prevenção da violência para uma compreensão mais densa: a de que o projeto constitui uma tecnologia pedagógica de resistência democrática no interior da escola. Sob essa perspectiva, o EMPAZ não apenas reduz conflitos, mas reintroduz mediações humanas em um contexto tendencialmente regido por automatismos, respostas imediatas e interações superficiais. Em termos analíticos, o projeto atua como prática de desalgoritmização das relações escolares, pois interrompe a reatividade, restitui a palavra, reorganiza a escuta e devolve ao conflito sua dimensão pedagógica e formativa. Essa interpretação se torna mais consistente quando articulada à contribuição de Freire (1996), para quem a educação exige diálogo e autonomia; de Arendt (2007), que vincula a ação humana à capacidade de iniciar o novo no mundo comum.

Os resultados também indicam que a oposição entre inteligência humana e inteligência digital não deve ser formulada em termos simplistas. O estudo não sustenta a recusa da tecnologia nem a negação do potencial instrumental da inteligência artificial nos processos educacionais. O que se evidencia, antes, é a insuficiência de soluções exclusivamente técnicas para problemas que são, em sua base, éticos, relacionais e políticos.

A inteligência digital pode ampliar acesso à informação, apoiar a gestão escolar e oferecer ferramentas de comunicação; contudo, ela não substitui a mediação humana necessária à resolução de conflitos, à formação de vínculos, à construção da confiança e ao desenvolvimento da consciência crítica.

A pesquisa, portanto, reafirma a primazia formativa da inteligência humana, não em chave tecnofóbica, mas em defesa daquilo que permanece irredutível ao cálculo, à previsão e à automação.

Outro aspecto a ser destacado é que o EMPAZ se mostra teoricamente relevante por recolocar a escola como espaço de produção de cultura de paz e de reconstrução do comum. Em vez de responder à violência apenas com protocolos disciplinares, monitoramento ou endurecimento normativo, o projeto investe na transformação da qualidade das relações escolares. Isso lhe confere especial importância em contextos de vulnerabilidade social e de intensificação das violências simbólicas e digitais. Ao reconhecer o conflito como dimensão inerente à vida coletiva, mas passível de elaboração dialógica e restaurativa, o EMPAZ recusa tanto a naturalização da violência quanto sua

mera repressão. O resultado é a afirmação de uma pedagogia que não elimina o dissenso, mas o reinscreve no campo da responsabilidade, da escuta e da reparação.

No plano das implicações práticas, a análise sugere que políticas educacionais orientadas apenas por segurança, desempenho e monitoramento tendem a ser insuficientes. O enfrentamento das violências contemporâneas requer o fortalecimento da escola como espaço de formação ética, dialógica e relacional, com valorização de práticas de mediação de conflitos, justiça restaurativa, comunicação não violenta e desenvolvimento socioemocional (Jares, 2002; Freire, 1996). A formação docente ocupa lugar estratégico nesse processo, uma vez que os professores precisam ser preparados não apenas para o trabalho curricular, mas também para compreender os efeitos da vigilância digital, da psicopolítica e da cultura algorítmica sobre a convivência escolar.

Do mesmo modo, a incorporação de tecnologias de monitoramento deve ser problematizada à luz da crítica de Han (2014) e Zuboff (2019) e da proteção conferida pela Lei Geral de Proteção de Dados Pessoais (Brasil, 2018) que adquire relevância por estabelecer parâmetros para a coleta, o tratamento e o compartilhamento de dados pessoais, impondo limites às práticas de monitoramento e exploração informacional. Sua pertinência, no campo educacional, decorre do fato de que escolas, plataformas e sistemas digitais lidam diretamente com dados de estudantes, famílias e profissionais, o que exige proteção jurídica, transparência e responsabilidade institucional.

No contexto de Fortaleza, o EMPAZ se destaca como experiência relevante de política pública voltada à prevenção da violência e à promoção de uma cultura escolar mais democrática. Seu fortalecimento e eventual expansão podem contribuir para consolidar práticas pedagógicas fundadas na mediação, na reparação e na formação integral dos sujeitos. Em suma, os resultados discutidos confirmam a tese central do artigo: diante das violências intensificadas pela cultura digital, a promoção da paz escolar depende menos do reforço do controle e mais da reconstrução dos vínculos, da mediação ética dos conflitos e do investimento sistemático em capacidades humanas como empatia, escuta, criticidade e ação responsável.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este artigo buscou analisar o Projeto EMPAZ como expressão da inteligência humana em ação no enfrentamento da violência escolar em contexto de crescente digitalização da vida social. A partir da articulação entre psicopolítica, enxame digital e

cultura de paz, foi possível demonstrar que os conflitos escolares contemporâneos não podem ser reduzidos a problemas disciplinares ou administrativos, pois se relacionam a transformações mais amplas na produção da subjetividade, na circulação de discursos e na fragilização dos vínculos sociais (Han, 2014, 2018; Zuboff, 2019).

Nesse contexto, o EMPAZ mostrou-se uma experiência relevante por afirmar, no interior da escola pública, práticas orientadas pela mediação, pela cultura de paz e pelo fortalecimento de capacidades humanas essenciais à convivência democrática. A principal implicação do estudo é a reafirmação de que políticas e práticas educacionais voltadas ao enfrentamento da violência não podem restringir-se a estratégias de controle, monitoramento ou resposta disciplinar. Em cenários atravessados pela psicopolítica e pelo capitalismo de vigilância, torna-se indispensável investir em processos formativos que desenvolvam empatia, criticidade, autonomia, responsabilidade ética e competência dialógica.

Do ponto de vista acadêmico, o estudo também contribui para ampliar a compreensão do EMPAZ para além de sua dimensão operacional ou administrativa. Ao interpretá-lo como expressão da inteligência humana em ação, o artigo oferece uma chave analítica que conecta mediação escolar, resistência à lógica algorítmica e formação democrática. Essa leitura fortalece a relevância do projeto não apenas como experiência local de enfrentamento da violência, mas como referência conceitual e pedagógica para pensar a escola em tempos de intensificação da mediação digital.

É necessário, contudo, reconhecer as limitações do estudo. Trata-se de uma investigação de natureza bibliográfica e documental, centrada na análise de referenciais teóricos e do documento oficial do EMPAZ. Por essa razão, os resultados apresentados não derivam de pesquisa empírica de campo com estudantes, professores, gestores ou famílias, nem permitem mensurar diretamente o impacto do projeto sobre indicadores concretos de violência, clima escolar ou aprendizagem. Além disso, a interpretação proposta se apoia em um recorte teórico específico, fortemente orientado pela crítica da psicopolítica e da vigilância digital, o que, embora produtivo, não esgota outras possibilidades analíticas sobre violência escolar e cultura de paz.

Como desdobramento, sugerem-se pesquisas futuras de caráter empírico e longitudinal que investiguem a implementação do EMPAZ em diferentes escolas da rede municipal de Fortaleza, examinando seus efeitos sobre a convivência, a mediação de conflitos, a percepção de segurança e o desenvolvimento socioemocional dos estudantes. Também são pertinentes estudos comparativos entre escolas que adotam e que não

adotam o projeto, de modo a identificar diferenças em práticas institucionais, gestão de conflitos e clima relacional. Outra frente promissora consiste em aprofundar a análise das relações entre violência digital e violência escolar, especialmente no que se refere ao cyberbullying, à circulação de discursos de ódio e à influência das plataformas digitais sobre a experiência educativa. Por fim, seria relevante investigar em que medida as estratégias do EMPAZ podem ser adaptadas ou expandidas para mediações em ambientes digitais, respondendo diretamente às novas formas de conflito produzidas pela sociabilidade em rede.

Em síntese, o estudo reafirma que, diante das transformações impostas pela era digital, preservar a vocação humanizadora da escola exige investir em práticas formativas capazes de sustentar diálogo, alteridade e responsabilidade. É precisamente nesse ponto que o EMPAZ se revela não apenas como metodologia de intervenção, mas como um diferencial pedagógico estratégico, ao evidenciar que a construção da paz escolar continua a depender, fundamentalmente, de capacidades próprias da inteligência humana.

ABSTRACT

This article analyzes the *Escola Mediadora que Promove a Paz* Project (EMPAZ), developed in municipal schools in Fortaleza, as an educational strategy to address school violence in a context marked by the dynamics of digital psychopolitics. Starting from the premise that such dynamics, characterized by algorithmic surveillance, self-exploitation, and the fragmentation of social relations, affect forms of coexistence in the school environment, the study problematizes the role of education in promoting practices that strengthen autonomy and dialogue. The objective is to analyze how the pedagogical practices of EMPAZ, as an expression of capacities inherent to human intelligence, such as empathy, active listening, critical reflection, and ethical responsibility, contribute to conflict mediation and to the construction of forms of coexistence based on a culture of peace. This is a basic research study, with a qualitative approach and descriptive character, grounded in bibliographic and documentary analysis. The theoretical framework is anchored mainly in the contributions of Byung-Chul Han on psychopolitics and the surveillance society, in dialogue with Shoshana Zuboff's critique of surveillance capitalism. The results indicate that EMPAZ's practices favor the construction of spaces for dialogue and co-responsibility, acting as an educational response that mobilizes dimensions of human intelligence in contrast to the dynamics of control and standardization typical of the digital environment. It is concluded that the project contributes to strengthening more ethical, autonomous, and cooperative school relationships.

Keywords: digital psychopolitics; human intelligence; conflict mediation; school violence; culture of peace.

REFERÊNCIAS

ALTER, Adam. *Irresistible: The Rise of Addictive Technology and the Business of Keeping Us Hooked*. New York: Penguin Press, 2017.

ARENDT, Hannah. *A Condição Humana*. 10. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2007.

BAUMAN, Zygmunt. *Modernidade Líquida*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2001.

BAUMAN, Zygmunt. *Vida para Consumo: A Transformação das Pessoas em Mercadoria*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2007.

BICUDO, Maria Aparecida Viggiani. A vivência como modo de constituição do conhecimento. *Revista Pesquisa Qualitativa*, 2023. Disponível em: <https://editora.sepq.org.br/rpq/article/view/1493>. Acesso em: 4 abr. 2026.

BOSTROM, Nick. *Superintelligence: Paths, Dangers, Strategies*. Oxford: Oxford University Press, 2014.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial da União*: Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 21 mar. 2026.

BRASIL. Lei nº 13.709, de 14 de agosto de 2018. Lei Geral de Proteção de Dados Pessoais (LGPD). *Diário Oficial da União*: seção 1, Brasília, DF, 15 ago. 2018. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2018/lei/l13709.htm. Acesso em: 4 abr. 2026.

CARR, Nicholas. *A Geração Superficial: O Que a Internet Está Fazendo com Nossos Cérebros*. Rio de Janeiro: Agir, 2010.

CRESWELL, John W. *Research Design: Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches*. 4. ed. Thousand Oaks: SAGE Publications, 2014.

DELEUZE, Gilles. Post-scriptum sobre as sociedades de controle. In: DELEUZE, Gilles. *Conversações*. Rio de Janeiro: Editora 34, 1992. p. 219-226.

EMPAZ. *Projeto EMPAZ: Educação para a Paz*. Fortaleza: Secretaria Municipal de Educação de Fortaleza, 2019. Documento interno.

FOUCAULT, Michel. *Vigiar e Punir: Nascimento da Prisão*. 15. ed. Petrópolis: Vozes, 1987.

FOUCAULT, Michel. *Nascimento da Biopolítica: Curso no Collège de France (1978-1979)*. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

FORMOSA, Paul; HIPÓLITO, Inês; MONTEFIORE, Thomas. *Artificial intelligence (AI) and the relationship between agency, autonomy, and moral patiency*. arXiv, 11 abr. 2025. DOI: 10.48550/arXiv.2504.08853. Disponível em: <https://arxiv.org/abs/2504.08853>. Acesso em: 4 abr. 2026.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessários à Prática Educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GIL, Antonio Carlos. *Como Elaborar Projetos de Pesquisa*. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

HABERMAS, Jürgen. *The Theory of Communicative Action, Vol. 1: Reason and the Rationalization of Society*. Boston: Beacon Press, 1984.

HABERMAS, Jürgen. *The Theory of Communicative Action, Vol. 2: Lifeworld and System: A Critique of Functionalist Reason*. Boston: Beacon Press, 1987.

HABERMAS, Jürgen. *The structural transformation of the public sphere: an inquiry into a category of bourgeois society*. Tradução de Thomas Burger com assistência de Frederick Lawrence. Cambridge: MIT Press, 1989.

HAN, Byung-Chul. *Psicopolítica: Neoliberalismo e Novas Técnicas de Poder*. Belo Horizonte: Âyiné, 2014.

HAN, Byung-Chul. *Sociedade do Cansaço*. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2017.

HAN, Byung-Chul. *No Enxame: Perspectivas do Digital*. Petrópolis: Vozes, 2018.

JARES, Xésus R. *Educação para a Paz: Sua Teoria e Sua Prática*. Porto Alegre: Artmed, 2002.

KOWALSKI, Robin M. et al. *Cyberbullying: Bullying in the Digital Age*. 2. ed. Malden: Blackwell Publishing, 2014.

MAGRINI, James. Phenomenology for educators: Max van Manen and “Human Science” research. 2012. Disponível em: <https://scispace.com/pdf/phenomenology-for-educators-max-van-manen-and-human-science-3bnog511y1.pdf>. Acesso em: 4 abr. 2026.

MARTIN, Rebecca E.; OCHSNER, Kevin N. The neuroscience of emotion regulation development: implications for education. *Current Opinion in Behavioral Sciences*, v. 10, p. 142-148, 2016. DOI: 10.1016/j.cobeha.2016.06.006. Disponível em: https://www.columbia.edu/~rem2178/assets/pubs/MartinOchsner_2016.pdf. Acesso em: 4 abr. 2026.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. *O Desafio do Conhecimento: Pesquisa Qualitativa em Saúde*. 14. ed. São Paulo: Hucitec, 2017.

MOORE, Christopher W. *The Mediation Process: Practical Strategies for Resolving Conflict*. 4. ed. San Francisco: Jossey-Bass, 2014.

PRANIS, Kay. *The Little Book of Circle Processes: A New/Old Approach to Peacemaking*. Intercourse, PA: Good Books, 2005.

ROSENBERG, Marshall B. *Comunicação Não-Violenta: Técnicas para Aprimorar Relacionamentos Pessoais e Profissionais*. São Paulo: Summus, 2006.

ROTHER, Edna Aparecida. Revisão sistemática X revisão narrativa. *Acta Paulista de Enfermagem*, São Paulo, v. 20, n. 2, p. ii-ii, abr./jun. 2007.

SANTOS, L. S.; FERREIRA, R. N. Cyberbullying: Violência Escolar na Era Digital e as Consequências no Ensino. *Revista Tópicos*, Rio de Janeiro, v. 3, n. 28, p. 1-20, 2025. ISSN: 2965-6672. DOI: [10.5281/zenodo.17917197](https://doi.org/10.5281/zenodo.17917197) Disponível em: <https://revistatopicos.com.br/artigos/cyberbullying-violencia-escolar-na-era-digital-e-as-consequencias-no-ensino>. Acessado em 05 abr 2026

TÜRCKE, Christoph. *A Sociedade Excitada: Filosofia da Sensação*. Campinas: Editora da Unicamp, 2012.

WRIGHT, Rachael N.; ADCOCK, R. Alison; LABAR, Kevin S. Learning emotion regulation: an integrative framework. *Psychological Review*, 2025. DOI: 10.1037/rev0000506. Disponível em: <https://psycnet.apa.org/manuscript/2025-25167-001.pdf>. Acesso em: 4 abr. 2026.

ZEHR, Howard. *The Little Book of Restorative Justice*. Intercourse, PA: Good Books, 2015.

ZUBOFF, Shoshana. *The Age of Surveillance Capitalism: The Fight for a Human Future at the New Frontier of Power*. New York: PublicAffairs, 2019.