

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS  
FACULDADE DE ENFERMAGEM  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENFERMAGEM**

**ANGELA GILDA ALVES**

**VIOLÊNCIA CONTRA DOCENTE NA PRÁTICA PEDAGÓGICA EM  
SAÚDE: UMA ABORDAGEM INTERCULTURAL**

**GOIÂNIA, 2021**



UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS  
FACULDADE DE ENFERMAGEM

## TERMO DE CIÊNCIA E DE AUTORIZAÇÃO (TECA) PARA DISPONIBILIZAR VERSÕES ELETRÔNICAS DE TESES

### E DISSERTAÇÕES NA BIBLIOTECA DIGITAL DA UFG

Na qualidade de titular dos direitos de autor, autorizo a Universidade Federal de Goiás (UFG) a disponibilizar, gratuitamente, por meio da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD/UFMG), regulamentada pela Resolução CEPEC nº 832/2007, sem ressarcimento dos direitos autorais, de acordo com a [Lei 9.610/98](#), o documento conforme permissões assinaladas abaixo, para fins de leitura, impressão e/ou download, a título de divulgação da produção científica brasileira, a partir desta data.

O conteúdo das Teses e Dissertações disponibilizado na BDTD/UFMG é de responsabilidade exclusiva do autor. Ao encaminhar o produto final, o autor(a) e o(a) orientador(a) firmam o compromisso de que o trabalho não contém nenhuma violação de quaisquer direitos autorais ou outro direito de terceiros.

#### 1. Identificação do material bibliográfico

Dissertação     Tese

#### 2. Nome completo do autor

Angela Gilda Alves

#### 3. Título do trabalho

Violência contra docente na prática pedagógica em saúde: uma abordagem intercultural

#### 4. Informações de acesso ao documento (este campo deve ser preenchido pelo orientador)

Concorda com a liberação total do documento  SIM     NÃO<sup>1</sup>

[1] Neste caso o documento será embargado por até um ano a partir da data de defesa. Após esse período, a possível disponibilização ocorrerá apenas mediante:

a) consulta ao(à) autor(a) e ao(à) orientador(a);

b) novo Termo de Ciência e de Autorização (TECA) assinado e inserido no arquivo da tese ou dissertação.

O documento não será disponibilizado durante o período de embargo.

Casos de embargo:

- Solicitação de registro de patente;
- Submissão de artigo em revista científica;
- Publicação como capítulo de livro;
- Publicação da dissertação/tese em livro.

**Obs. Este termo deverá ser assinado no SEI pelo orientador e pelo autor.**



Documento assinado eletronicamente por **Maria Alves Barbosa, Usuário Externo**, em 17/09/2021, às 11:30, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).

Documento assinado eletronicamente por **ANGELA GILDA ALVES, Discente**, em 17/09/2021, às 12:01, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).

file:///C:/Users/sara\_/Downloads/Termo\_de\_Ciencia\_e\_de\_Autorizacao\_\_TECA\_\_2324115(1).html

1/2



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site [https://sei.ufg.br/sei/controlador\\_externo.php?acao=documento\\_conferir&id\\_orgao\\_acesso\\_externo=0](https://sei.ufg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0), informando o código verificador **2324115** e o código CRC **68F92F28**.



UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS  
FACULDADE DE ENFERMAGEM

## TERMO DE CIÊNCIA E DE AUTORIZAÇÃO (TECA) PARA DISPONIBILIZAR VERSÕES ELETRÔNICAS DE TESES

### E DISSERTAÇÕES NA BIBLIOTECA DIGITAL DA UFG

Na qualidade de titular dos direitos de autor, autorizo a Universidade Federal de Goiás (UFG) a disponibilizar, gratuitamente, por meio da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD/UFG), regulamentada pela Resolução CEPEC nº 832/2007, sem ressarcimento dos direitos autorais, de acordo com a [Lei 9.610/98](#), o documento conforme permissões assinaladas abaixo, para fins de leitura, impressão e/ou download, a título de divulgação da produção científica brasileira, a partir desta data.

O conteúdo das Teses e Dissertações disponibilizado na BDTD/UFG é de responsabilidade exclusiva do autor. Ao encaminhar o produto final, o autor(a) e o(a) orientador(a) firmam o compromisso de que o trabalho não contém nenhuma violação de quaisquer direitos autorais ou outro direito de terceiros.

#### 1. Identificação do material bibliográfico

Dissertação     Tese     Outro\*: \_\_\_\_\_

\*No caso de mestrado/doutorado profissional, indique o formato do Trabalho de Conclusão de Curso, permitido no documento de área, correspondente ao programa de pós-graduação, orientado pela legislação vigente da CAPES.

**Exemplos:** Estudo de caso ou Revisão sistemática ou outros formatos.

#### 2. Nome completo do autor

Angela Gilda Alves

#### 3. Título do trabalho

Violência contra docente na prática pedagógica em saúde: uma abordagem intercultural

#### 4. Informações de acesso ao documento (este campo deve ser preenchido pelo orientador)

Concorda com a liberação total do documento  SIM     NÃO<sup>1</sup>

**[1]** Neste caso o documento será embargado por até um ano a partir da data de defesa. Após esse período, a possível disponibilização ocorrerá apenas mediante:

**a)** consulta ao(a) autor(a) e ao(a) orientador(a);

**b)** novo Termo de Ciência e de Autorização (TECA) assinado e inserido no arquivo da tese ou dissertação.

O documento não será disponibilizado durante o período de embargo.

Casos de embargo:

- Solicitação de registro de patente;
- Submissão de artigo em revista científica;
- Publicação como capítulo de livro;
- Publicação da dissertação/tese em livro.

**Obs. Este termo deverá ser assinado no SEI pelo orientador e pelo autor.**



Documento assinado eletronicamente por **ANGELA GILDA ALVES, Discente**, em 08/03/2023, às 14:47, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site [https://sei.ufg.br/sei/controlador\\_externo.php?acao=documento\\_conferir&id\\_orgao\\_acesso\\_externo=0](https://sei.ufg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0), informando o código verificador **3576417** e o código CRC **1C131038**.

---

**ANGELA GILDA ALVES**

**VIOLÊNCIA CONTRA DOCENTE NA PRÁTICA PEDAGÓGICA EM  
SAÚDE: UMA ABORDAGEM INTERCULTURAL**

*Tese de Doutorado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Enfermagem da Faculdade de Enfermagem da Universidade Federal de Goiás como requisito para obtenção do título de Doutora em Enfermagem.*

**Área de concentração:** A Enfermagem no Cuidado à Saúde Humana

**Linha de pesquisa:** Gestão em saúde e em enfermagem

**Orientadora:** Dra. Maria Alves Barbosa

**Co-orientadora:** Dra. Dolores Rodríguez-Martín

GOIÂNIA, 2021

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor, através do Programa de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da UFG.

Alves, Angela Gilda

Violência contra docente na prática pedagógica em saúde: uma abordagem intercultural [manuscrito] / Angela Gilda Alves. - 2021. 183, CLXXXIII f.: il.

Orientador: Profa. Dra. Maria Alves Barbosa; co-orientadora Dra. Dolores Rodríguez-Martín.

Tese (Doutorado) - Universidade Federal de Goiás, Faculdade de Enfermagem (FEN), Programa de Pós-Graduação em Enfermagem, Goiânia, 2021.

Bibliografia. Anexos. Apêndice.

Inclui siglas, abreviaturas, tabelas, lista de figuras, lista de tabelas.

1. Violência. 2. Docentes. 3. Educação Superior. 4. Teoria Fundamentada. I. Barbosa, Maria Alves, orient. II. Título.

CDU 616-083



UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS

FACULDADE DE ENFERMAGEM

ATA DE DEFESA DE TESE

**ATA NÚMERO 25B DA REUNIÃO DA BANCA EXAMINADORA DA DEFESA DE TESE DE ANGELA GILDA ALVES.** Aos dezessete dias do mês de setembro de dois mil e vinte e um (17/09/2021), às 09h00min, reuniram-se os componentes da Banca Examinadora Profa. Dra. Maria Alves Barbosa (Orientadora/Presidente/PPGEN-FEN/UFG), Profa. Dra. Eva Maria Guix-Comellas (Universidade de Barcelona), Prof. Dr. José Luís Guedes dos Santos (UFSC), Profa. Dra. Edna Regina Silva Pereira (PPGCS/FM/UFG) e Profa. Dra. Cleusa Alves Martins (FEN/UFG), sob a presidência da primeira, em sessão pública realizada por videoconferência, para procederem à avaliação da defesa de Tese intitulada: "Violência contra docente na prática pedagógica em saúde: uma abordagem intercultural", de autoria de Angela Gilda Alves, discente do Programa de Pós-Graduação em Enfermagem da Universidade Federal de Goiás. A sessão foi aberta pela Profa. Dra. Maria Alves Barbosa, Presidente da Banca Examinadora, que fez a apresentação formal dos demais membros. A seguir, a palavra foi concedida à autora da Tese que, em 40 minutos, apresentou seu trabalho. Logo em seguida, cada membro da Banca arguiu a examinanda, tendo-se adotado o sistema de diálogo sequencial. Terminada a fase de arguição, procedeu-se à avaliação da defesa. Tendo em vista o que consta no Regulamento Geral dos Programas de Pós-Graduação Stricto Sensu da Universidade Federal de Goiás (Resolução CEPEC nº. 1403/2016) e no Regulamento do Programa de Pós-Graduação em Enfermagem (Resolução CEPEC nº. 1469/2017), a Tese foi:

**APROVADA**, considerando-se integralmente cumprido este requisito para fins de obtenção do título de DOUTORA EM ENFERMAGEM, na área de concentração em A ENFERMAGEM NO CUIDADO À SAÚDE HUMANA pela Universidade Federal de Goiás. A conclusão do curso dar-se-á quando da entrega, na secretaria do programa, da versão definitiva da Tese, com as correções solicitadas pela banca e do comprovante de envio de artigo científico, oriundo desta Tese para publicação em periódicos de circulação nacional e/ou internacional no prazo de até 90 dias.

Proclamados os resultados pela Professora Doutora MARIA ALVES BARBOSA, Presidente da Banca Examinadora, foram encerrados os trabalhos e, para constar, lavrou-se a presente ata que é assinada pelos Membros da Banca Examinadora.

## TÍTULO SUGERIDO PELA BANCA



Documento assinado eletronicamente por Edna Regina Silva Pereira, Professor do Magistério Superior, em 04/11/2021, às 21:24, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.743, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por Maria Alves Barbosa, Usuário Externo, em 05/11/2021, às 19:27, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.743, de 13 de novembro de 2020](#).

Documento assinado eletronicamente por Eva Maria Guix-Comellas, Usuário Externo, em 06/11/2021, às 04:03, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.743, de 13 de novembro de 2020](#).

[https://sei.ufg.br/sei/controlador.php?acao=documento\\_imprimir\\_web&acao\\_origem=arvore\\_visualizar&id\\_documento=26959233&infra\\_estema=1...](https://sei.ufg.br/sei/controlador.php?acao=documento_imprimir_web&acao_origem=arvore_visualizar&id_documento=26959233&infra_estema=1...) 1/2



Documento assinado eletronicamente por José Luís Guedes dos Santos, Usuário Externo, em 08/11/2021, às 08:32, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.743, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por Flaviana Vely Mendonça Vieira, Coordenadora de Pós-Graduação, em 09/11/2021, às 10:50, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.743, de 13 de novembro de 2020](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site [https://sei.ufg.br/sei/controlador\\_externo.php?acao=documento\\_conferir&id\\_orgao\\_acesso\\_externo=0](https://sei.ufg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0), informando o código verificador 2466219 e o código CRC 605D5E66.

## **DEDICATÓRIA**

À minha mãe Natália: uma mulher exemplar! Bela e amável, que sempre acolhe a família com aconchego e carinho em seu coração, ninho de amor e esperança, além dos inúmeros exemplos raízes de simplicidade e recato. Ensinou-me a valorizar a vida e vive-la intensamente, mas também trabalhar, estudar com afinco e dedicação, além de primar pelos preceitos éticos e respeito ao próximo! Meus mais íntimos e profundos agradecimentos a você mãe, inclusive por me dar a vida! Que continuemos nesses lastros da vida eternas confidentes.

## AGRADECIMENTOS

*“Quero falar de uma coisa  
Adivinha onde ela anda  
Deve estar dentro do peito  
Ou caminha pelo ar”  
Milton Nascimento*

*Para quem é apaixonada por músicas, escrever os agradecimentos de uma tese, torna-se mais leve, portanto, parafraseo Milton Nascimento: o meu “coração de estudante” quer falar sobre gratidão e amor, sentimentos que carrego aqui dentro do peito nesses quase quatro anos dedicados ao doutoramento e com o desejo de não esquecer ninguém. É a vocês a quem tudo devo por ajudar-me a trilhar este caminho.*

*Ao senhor meu Deus Todo Poderoso que tudo me permitiu.*

*Às minhas mães: A mãezinha do céu Nossa Senhora das Graças e a minha queridíssima Mãe Natália, companheiras inseparáveis, por terem me envolvido em seus braços, com todo cuidado, quando tive medo e incertezas.*

*Aos meus filhos Raphael e Guilherme por sempre demonstrarem o quanto me admiram. Sem vocês eu nada conseguiria.*

*Aos meus irmãos, cunhadas, sobrinhas, noras e sobrinhos netos pelo apoio incondicional.*

*Um muito, muito obrigada diferenciado à minha orientadora, Professora Dra. Maria Alves Barbosa! Obrigada por ter me aceitado e recebido neste programa e por me proporcionar crescer e aprender com a elaboração desta tese, e de todos os momentos que estivemos juntas e conectadas nesses últimos dois anos. Certeza que me ensinou muito mais do que apresento aqui. Converti seus ensinamentos, que guardo e levarei para a vida pessoal e profissional, a sua dedicação e superação de orientar em momentos e condições nem sempre favoráveis, mas mantendo os preceitos éticos e respeitoso para com todos seus alunos, pela sua sabedoria em acalantar-me quando as vicissitudes me obrigavam a mudar o rumo “ajustar as velas”. Obrigada, professora Maria.*

*À minha inesquecível e estimada coorientadora Prof<sup>ª</sup>. Dra Dolores Rodriguez-Martín, por quem tive o privilégio de ser coorientada de forma ímpar, competente e humana.*

*À professora Dra Cleusa Alves Martins, minha mentora e amiga que sempre esteve comigo, muitíssimo obrigada!*

*Aos colegas doutorandos do PPGENF UFG, pela disposição e compromisso demonstrados durante esses quatro anos de convivência, e principalmente, pela demonstração de amizade.*

*À Universidade Federal de Goiás e em especial ao PPGENF que propiciaram o meu crescimento para o ensino e a pesquisa.*

*Aos participantes da pesquisa pela contribuição durante os momentos de entrevistas. Muito obrigada a vocês, professores dedicados à práxis.*

*Às minhas queridas amigas, mestras e companheiras do grupo de pesquisa, Sara Oliveira Souza, Flaviane Cristina Cesar Rocha e Eurides Santos Pinho que estiveram comigo durante o início, meio e finalização deste trabalho, me apoiando e me ajudando, nas horas conflitantes e de ansiedade.*

*À amiga Edinamar por fortalecer diariamente minha crença de que eu alcançaria com êxito a construção deste estudo e principalmente pela parceria fiel nas autorias dos artigos. Amigas para sempre...*

*À tobas queridas amigas que mesmo em momentos de cenário pandêmico e distanciadas não exataram em fazerem chamadas por vídeo para celebrarmos alguns momentos lúdicos de boas risadas e conversas amenas. Muito me fortaleceram.*

*À equipe das Faculdades Integradas da América do Sul, colegas professores e colaboradores meu eterno sentimento de gratidão.*

*À Faculdade Sul-Americana, que acredita na minha capacidade em coordenar uma cadeira na enfermagem. O meu profundo respeito.*

*Às minhas companheiras do clube do livro “Leitura e Gostosuras” que me desculparam por ter que me ausentar dos nossos encontros mensais nos dois últimos anos em imersão nos estudos.*

*Aos professores do Programa de Pós-Graduação em Enfermagem por proporcionarem o meu crescimento e aprimoramento voltado para a pesquisa.*

*Ao Artista e ilustrador Bruno, responsável pela arte. Obrigada por ler meu entendimento e captar o sentido sobre a internacionalização Brasil e Espanha.*

*À coordenação da unidade de pesquisas clínicas do HC/UFG.*

*Por fim... O meu VITINHO que, quando me olha nos olhos e diz vovó te amo, conseguiu me abstrair da exaustão que a escrita exige, pois, seu sorriso encantador e apaixonante faz a minha vida mais alegre. Amo você demais!*

## **EPÍGRAFE**

“Há um erro fundamental, idealista e ahistórico em acreditar que definir a violência ou qualquer outro vocábulo, consista em se aproximar o mais possível de um conceito absoluto de violência, de uma “idéia” da violência que, de fato, tornaria adequados a palavra e a coisa”.

Debarbieux

## SUMÁRIO

<b>LISTA DE ILUSTRAÇÕES</b>	11
<b>LISTA DE ABREVIATURA E SIGLAS</b>	12
<b>RESUMO</b>	14
<b>ABSTRACT</b>	15
<b>RESUMEN</b>	16
<b>APRESENTAÇÃO</b>	17
<b>INTERNACIONALIZAÇÃO – CAMINHOS DO PROJETO e APROXIMAÇÃO DO OBJETO DO ESTUDO</b>	19
<b>1. INTRODUÇÃO</b>	25
<b>2. OBJETIVO</b>	30
2.1 Objetivo geral	30
2.2 Objetivos específicos	30
<b>3. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA</b>	31
3.1 Violência contra o docente	31
3.2 Método Delphi	32
<b>4. METODOLOGIA</b>	40
4.1 Tipo de estudo	40
4.2 Locais do estudo	40
4.3 Coleta de dados	42
4.4 Análise	43
<b>5. RESULTADOS (ARTIGOS)</b>	45
5.1. Artigo 1: A contribuição de Vigotski* na formação superior em saúde: revisão integrativa.	46
5.2. Artigo 2: Dimensões da violência contra o professor	69
5.3. Artigo 3: Indicadores de Violência contra Docentes Universitários: Consenso da Técnica Delphi	90

5.4. Artigo 4: Tangenciamento e Multifatorialidade da Violência contra o Docente: Nuances Vivenciadas na Prática Pedagógica em Saúde	103
<b>6. CONSIDERAÇÕES FINAIS</b>	126
<b>LIMITAÇÕES/ POTENCIALIDADES</b>	129
<b>REFERÊNCIAS</b>	130
<b>APÊNDICES</b>	137
<b>Apêndice 1.</b> Lista dos países latino-americanos que incluíram o feminicídio em suas legislações e as penas para o crime	137
<b>Apêndice 2.</b> Termo de Consentimento Livre e Esclarecido do Delphi (Brasil-Espanha)	139
<b>Apêndice 3.</b> Entrevista Delphi (Brasil-Espanha)	145
<b>Apêndice 4.</b> Formulário Google para agendamento da entrevista	152
<b>Apêndice 5.</b> Termo de Consentimento Livre e Esclarecido da Violência contra o Docente	153
<b>Apêndice 6.</b> Entrevista violência contra o docente	155
<b>ANEXOS</b>	158
<b>Anexo 1.</b> Carta de aceite para o doutorado sanduíche	158
<b>Anexo 2.</b> Artigo publicado “Análise teórico-epistêmica da violência baseada em gênero: a vulnerabilidade da mulher durante o distanciamento social”	159
<b>Anexo 3.</b> Declaração de publicação “A contribuição de Vigotski* na formação superior em saúde: revisão integrativa”	168
<b>Anexo 4.</b> Artigo Indicators of Violence Against University Teachers: Delphi Technique Consensus publicado na revista Revista Nurse Education Today	169
<b>Anexo 5.</b> Aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa Humana do Hospital das Clínicas da Universidade Federal de Goiás (CEP/HC/UFG)	182
<b>Anexo 6.</b> Carta de aceite do artigo “Dimensões da violência contra o professor”	183

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

<b>Figura 1.</b> Fluxograma de coleta de dados do Delphi (adaptado)	36
<b>Figura 2.</b> Identidade visual do projeto violência contra o docente	41
<b>Figura 3.</b> Ilustração da operacionalização da pesquisa sobre violência contra o docente do ensino superior	41
<b>Figura 4.</b> Visão filosófica e epistemológica da Teoria Fundamentada nos Dados (TFD) – Prisma da pesquisadora	44

## LISTA DE ABREVIATURA E SIGLAS

APA	Academia Americana de Psiquiatria
CAAE	Certificado de Apresentação de Apreciação Ética
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEP	Comitê de Ética em Pesquisa
EBL	<i>Enquiry-Based Learning</i>
ERIC	Education Resources Information Center
EUA	Estados Unidos da América
DeCS	Descritores em Ciências da Saúde
GEPAISES	Grupo de Estudos e pesquisas Atenção Integral à Saúde e Educação do Surdo
HC	Hospital das Clínicas
IES	Instituições de Ensino Superior
JBI	<i>Joanna Briggs Institute</i>
Medline	<i>Medical Literature Analysis and Retrieval System Online</i>
MeSH	<i>Medical Subject Heading Section</i>
NEPAQ	Núcleo de Estudos em Paradigmas Assistenciais e Qualidade de Vida
OMS	Organização Mundial de Saúde
ONU	Organização das Nações Unidas
PRISMA	<i>Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses</i>
PsyInfo	<i>American Psychological Association</i>
SARS-CoV-2	<i>Severe Acute Respiratory Syndrome Coronavirus 2</i>
STJ	Superior Tribunal de Justiça
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
TFD	Teoria Fundamentada nos Dados
TFDC	Teoria Fundamentada nos Dados Construtivista
TIC	Tecnologias da Informação e Comunicação

UB	Universidade de Barcelona
UBS	Unidade Básica de Saúde
UFG	Universidade Federal de Goiás
VIP	Violência Praticada por Parceiro Íntimo
ZDP	Zona de Desenvolvimento Proximal

## RESUMO

**Introdução.** Operacionalizar o conceito de violência, principalmente contra os professores do Ensino Superior, não é fácil. Além dos diversos conceitos, a violência não se apresenta apenas nas expressões de ódio, raiva, vingança, ato contrário às normas sociais de convivência, preconceito em relação ao diferente, maus-tratos dirigidos aos professores, podendo trazer consequências e prejuízos inclusive na esfera pedagógica. As diferenças interculturais possibilitam diversos espaços, os quais representam recursos hermenêuticos, epistemológicos e metodológicos. Tudo isso contribui para um processo dialógico com outros contextos e pensamentos que percorrem desde a aquisição da informação até o surgimento de novas teorias capazes de repensar e transformar a aprendizagem. **Objetivo.** Analisar a violência contra docente na prática pedagógica em saúde numa abordagem intercultural. **Metodologia.** Trata-se de multimétodo desenvolvido em uma Universidade da Região Central do Brasil, no qual o fenômeno violência foi analisado por diferentes ângulos, respaldado em revisões da literatura (integrativa e de escopo), método Delphi, e realização de estudo qualitativo mediante análise utilizando parcialmente a Teoria Fundamentada nos Dados Construtivista (TFDC). A população alvo constituiu-se de todos os docentes da Faculdade de Enfermagem da Universidade Federal de Goiás. A coleta de dados ocorreu por meio de entrevistas gravadas e transcritas com o auxílio do software NVivo, categorias de análise foram criadas. A análise utilizou etapa da Grouded Theory. **Resultado.** Foram apresentadas contribuições teóricas da pesquisa, tais como conceitos de violência e sua relação com a prática docente no ensino em saúde. A discussão do conhecimento na formação superior em saúde à luz da teoria vigotskiana evidenciou terminologias convergentes. A violência contra o professor pode ser definida como conjunto de ações e situações provocadas por estudantes de forma insidiosa ou crônica no local de trabalho e/ou meio digital, mediada pela percepção de violência, mecanismo de enfrentamento do professor e gestão organizacional da violência. Os indicadores de violência contra o docente foram definidos como qualquer ato de ameaça/ tentativa/ agressão real, bem como ignorar ou desrespeitar por meio da fala o professor, praticar ações de assédio sexual, homofobia, receber coação da família do aluno, ou até mesmo utilizar meios de informação e comunicação para praticar tais atos. Os fatores que levam os professores a sofrerem violência no Ensino Superior no Brasil, são caracterizados por cultura institucional, gênero, a percepção de violência pelo docente e os gatilhos que levam os estudantes a praticarem violência. **Conclusão.** A violência de alunos contra professores merece pedagogicamente reflexões importantes. Origem social convertida em desigualdades desencadeia posições e de dominação e conseqüentemente terreno fértil para violência. Os professores poderão desenvolver ações de que aflorem a construção das habilidades e atitudes para os enfrentamentos da violência, reconhecê-la e intervir de modo a evitar que o comportamento agressivo se propague causando adoecimento mútuo e fragilizando as relações interpessoais.

**Palavras-chaves:** Violência; Docentes; Educação Superior; Teoria Fundamentada.

## ABSTRACT

**Introduction.** Operationalizing the concept of violence, especially against higher education teachers, is difficult. In addition to the various concepts, the violence is presented in expressions of hatred, anger, revenge, acts contrary to social norms of coexistence, prejudice against those that are different, and mistreatment directed toward the teachers, which can lead to consequences and cause harm even in the pedagogical sphere. Intercultural differences enable different spaces, which represent hermeneutical, epistemological and methodological resources. All of this contributes to a dialogic process with other contexts and thoughts that range from the acquisition of information to the emergence of new theories capable of rethinking and transforming learning. **Objective.** To analyze violence against teachers in the Health pedagogical practice through an intercultural approach. **Methodology.** This was a multimethod study developed at a University in the Central Region of Brazil, in which the phenomenon of violence was analyzed from different angles, supported by literature reviews (integrative and scoping), the Delphi method, and a qualitative study with the analysis partially using the Constructivist Grounded Theory (CGT). The target population consisted of all teachers at the Faculty of Nursing of the Federal University of Goiás. Data collection took place through recorded and transcribed interviews and, with the use of the NVivo software, analysis categories were created. The analysis used a step of the Grounded Theory. **Results.** The theoretical contributions of the study were presented, including the concepts of violence and its relationship with the teaching practice in health education. The discussion of knowledge in Higher Education in Health considering Vygotskian theory evidenced convergent terminologies. Violence against teachers can be defined as a set of actions and situations provoked by students in an insidious or chronic way in the workplace and/or through digital media, mediated by the perception of violence, the teacher's coping mechanism and the organizational management of violence. Indicators of violence against the teacher were defined as any threat, attempt, or actual aggressive act, as well as ignoring or disrespecting the teacher through speech, engaging in sexual harassment, homophobia, receiving coercion from the student's family, as well as using information and communication technologies to perform such acts. The factors that lead teachers to suffer violence in Higher Education in Brazil are characterized by the institutional culture, gender, the perception of violence by the teacher and the triggers that lead students to practice violence. **Conclusion.** Violence by students against teachers deserves pedagogically important reflections. Social origin converted into inequalities triggers positions of domination and, consequently, creates a fertile ground for violence. Teachers will be able to develop actions that blossom into the construction of skills and attitudes for coping with violence, recognize it and intervening in order to prevent aggressive behavior from spreading, causing mutual illness and weakening interpersonal relationships.

**Keywords:** Violence; Teachers; Higher Education; Grounded Theory.

## RESUMEN

**Introducción.** Operacionalizar el concepto violencia, fundamentalmente contra el docente de Enseñanza Superior, se hace difícil. Además de los diversos conceptos, esta no sólo aparece en las expresiones de odio, ira, venganza, acto contraproducente a las normas sociales de convivencia. Todo esto como prejuicio en relación a lo distinto, maltratos contra los profesores, pudiendo traer consecuencias y perjuicios, aun en la esfera pedagógica. Así, las diferencias interculturales permiten diferentes espacios, los cuales representan recursos hermenéuticos, epistemológicos y metodológicos. Ello contribuye a un proceso dialógico con otros contextos y pensamientos que se hacen presentes desde la adquisición de la información, hasta el surgimiento de nuevas teorías capaces de repensar y transformar el aprendizaje.

**Objetivo.** Analizar la violencia contra el docente en la práctica pedagógica de la salud, en un enfoque intercultural. **Metodología.** Se trata de un multimétodo, en el que se analizó el fenómeno violencia por diversos ángulos, como el uso de revisiones de literatura (integrativa y de escopo), Método Delphi y elaboración de estudio cualitativo mediante análisis, utilizando, en parcialidad, la Teoría Fundamentada en Datos Constructivista (TFDC). La población meta se construyó con todos los docentes del curso de enfermería de la Universidade Federal Goiás – UFG, Brasil. Después del contacto, se les hizo llegar a los participantes una invitación para conocer más la pesquisa y para que firmasen el Término de Consentimiento Libre y Esclarecido (TCLE). Posteriormente, se inició la recolección de datos. Las entrevistas eran grabadas y transcritas y con el auxilio del software NVivo, se crearon categorías de análisis. Se analizó utilizando etapas de la Grounded Theory. **Resultado.** Se mostraron contribuciones teóricas de la investigación tales como conceptos de violencia y su relación con la práctica docente en la enseñanza en salud. La discusión del conocimiento, en la formación superior en Salud, en foco de la teoría de Vygotsky, puso en evidencia terminologías convergentes. La violencia contra el profesor puede definirse como el conjunto de acciones y situaciones provocadas por estudiantes, de forma insidiosa y crónica, en pleno local de trabajo y/o medio digital, mediada por la percepción de violencia, cuyo mecanismo es el enfrentamiento al profesor y es gestor organizacional de la violencia. Los indicadores de violencia contra el docente se definieron como cualquier acto de amenaza/intento/agresión real, así como ignorar o, por medio oral, faltar al respeto al profesor, acosarlo sexualmente, practicar acto homóforo en su contra, coaccionarlo mediante algún ente familiarizado del alumno o, aun, usar medios de información y comunicación para practicar dichos actos. Los factores que llevan a que los docentes sufran respectiva violencia en la enseñanza superior en Brasil se caracterizan mediante cultura institucional, de género, la percepción de violencia por el docente y los percutores que conducen a que los estudiantes practiquen violencia. **Conclusión.** La violencia ejercida por alumnos contra el profesorado merece, pedagógicamente, importantes reflexiones. Cuando el origen social se convierte en desigualdades propaga posiciones de dominación, consecuentemente, un terreno fértil para la violencia. Los profesores podrán desarrollar acciones de las cuales se puedan construir habilidades y actitudes para enfrentar a la violencia, reconocerla e intervenir, de modo a evitar que el comportamiento agresivo se difunda y que pueda causar, por consiguiente, debilitación recíproca, fragilizando las relaciones interpersonales.

**Palabras clave:** Violencia; Docentes; Educación Superior; Teoría Fundamentada.

## APRESENTAÇÃO

Filha de professora primária, desde muito cedo tive o contato com as palavras escola e professor.

A busca do conhecimento acerca da complexidade que envolve ser enfermeiro e docente me motivava a trilhar e conquistar um caminho rumo à carreira de professor.

Do ponto de vista profissional as duas funções impuseram-me um desafio para desenvolver ambas as funções: professora e sócia-proprietária na Escola de enfermagem São Vicente de Paulo. Durante dezenove anos, estive à frente de duas realidades distintas - enfermeira assistencial e exercício de docência na Graduação em Enfermagem.

Assim, pude me relacionar com profissionais de diversas áreas afins, participar de várias reuniões pedagógicas, de congregação, seminários, minicursos e conversas informais. Fiquei motivada com o convívio com professores o que me levou a refletir acerca importância de aprofundar meu conhecimento direcionado à docência de enfermagem, estudos mais consistentes e embasados em pesquisas permitiriam alcançar meus objetivos e perspectivas no âmbito educacional, ao ingressar no mestrado em 2016.

A pesquisa realizada durante meu mestrado analisou as contribuições da formação pedagógica na prática docente do enfermeiro na perspectiva da abordagem histórico-cultural, o estudo foi construído seguindo o percurso metodológico no qual os objetivos foram atendidos a partir da apresentação e discussão dos dados em quatro subcategorias e uma categoria central; apresentou contribuição a produção de quatro artigos originais.

O conjunto de tarefa e estudos que me envolvi durante aqueles dois anos de mestrado, enveredada no caminho da pesquisa, possibilitou-me gradativamente enxergar a aplicabilidade das ações pedagógicas desenvolvidas no ofício de professora e paralelamente a assistência clínica. Porém, o maior e mais robusto crescimento associou-se ao desconstruir e reconstruir as certezas e incertezas que, no meu entendimento, assolam o pesquisador. Durante aquela trajetória, a convivência com diversos pares, professores, colegas e ambiente acadêmico, me propiciou momentos de reflexão no que diz respeito a temática que

me inquietava e que deu lugar ao fascínio e a expectativa de aprofundar estudos durante o doutoramento.

Em 2017, iniciei a elaboração do pré-projeto de pesquisa para o doutorado, tendo como tese o objetivo caracterizar a violência sofrida por professores no ensino em saúde. Assim, abracei os teóricos, Vigotski, Bourdieu, Foucault e Bakhtin que me proporcionou a reflexão ampliada rumo aos conhecimentos da violência vivida por educadores, particularmente na área da saúde.

Em janeiro de 2018, aprovada no processo seletivo do doutorado, atingiu a oportunidade de aprofundar meus conhecimentos como pesquisadora, dando início a elaboração dessa tese.

A opção ao modelo artesanal de ciência, adotado por Becker (1993), no qual o cientista produz teorias e métodos para construção do conhecimento.

A escolha pelo método qualitativo se deu por permitir a construção de estudos de maneira menos ortodoxa. Pautado na congruência correlata entre objetivos da pesquisa e fundamentação teórica a qual acredita-se dar significados a realidade empírica.

A tese está estruturada conforme as fases de trabalho científico: apresentação do tema; proposta e justificativa na introdução; resultados e discussão seguem redigidos e apresentados em formato de artigos em resposta aos objetivos estabelecidos; por fim, as considerações finais expondo as contribuições do estudo da violência contra docentes na prática pedagógica em saúde, em uma abordagem intercultural.

## **INTERNACIONALIZAÇÃO: CAMINHOS DO PROJETO E APROXIMAÇÃO COM O OBJETO DO ESTUDO**

Reportando à frase “internacionalização institucional é dever de uma universidade que se destaca cada vez mais em âmbito nacional e internacional, como é o caso da Universidade Federal de Goiás (UFG)”, proferida pelo então Reitor, Edward Madureira Brasil, durante mesa-redonda em evento em 2019, cujo propósito era discutir diferentes possibilidades de internacionalização na UFG.

Nesse propósito este capítulo visa fortalecer a parceria de internacionalização de estudos entre os países Brasil e Espanha. O desenvolvimento desse projeto “*Violência contra docente na prática pedagógica em saúde: uma abordagem intercultural*”. Internacionalização é o conceito habitual para o processo de atuação das organizações conjuntas entre países, vivenciados em diferentes formas e seguimentos, particularmente em universidades, nos programas de pós-graduação, principais responsáveis por produzir e difundir elevado conhecimento científico com estratégias globais, importantes para no sucesso das instituições (BALBACHEVSKY, 2005; DE WIT, 2013).

A partir do final do século XX, o movimento de internacionalizar em Educação Superior e Pesquisa, ocorreram avanços científicos e tecnológicos em diversas áreas conhecimento. Estratégias que visam estabelecer e aprimorar mecanismos com vistas às exigências e fortalecer princípios éticos em ensino e pesquisa, se acentuaram atendendo os desafios relacionados à sociedade, ao mesmo tempo respondentes às exigências e desafios relacionados à globalização social (FERREIRA, OLIVEIRA, 2010; MATTOS, RUBIN-OLIVEIRA, 2016; MOROSINI, NASCIMENTO, 2017).

Assumindo variados significados e modos de operacionalização nos sistemas de ensino superior mundial, a internacionalização enfrenta desafios no contexto sociopolítico econômico em diferentes capacidades institucionais e sistemas administrativos. Entretanto, não impedem estudantes a mobilidade internacional, estratégia de interesse que recebe grande apoio e incentivo financeiro das Instituições de Ensino Superior (IES), com vistas a contribuir com habilidades do pensamento crítico e resolução de problemas advindos do interagir global (COMISSÃO 2013; 2016).

O objetivo geral do projeto de *analisar a violência contra docentes na prática pedagógica em saúde numa abordagem intercultural*, buscou-se conhecer os

referenciais teóricos e legislativos da violência em diversos países, em busca de convergências ou divergências ao embarque na internacionalização almejada.

No contexto legislativo, no Brasil a Lei nº 11.340/2006, Maria da Penha, é considerada a terceira melhor lei do mundo no combate à violência doméstica e familiar contra a mulher, segundo avaliação da Organização das Nações Unidas (ONU), entre 90 países que têm legislação concernente ao tema, o primeiro e em segundo lugar países respectivamente, a Espanha e o Chile (ONU MULHERES, 2016; ONU-BR, 2018).

Desde os anos 1980, o Brasil destaca-se na criação de mecanismos, normas e serviços especializados, sendo o Estado brasileiro cumpridor de compromissos internacionais relativos aos direitos humanos das mulheres, à exemplo da Convenção Belém do Pará, que completou 25 anos em 2019. A “Lei Maria da Penha” é fruto de muito trabalho entre movimento de mulheres e poder público e exemplo desse compromisso estatal.

Em nível nacional, a Constituição Federal proíbe a discriminação contra as mulheres e define como objetivo da República a promoção do bem de todos e todas, sem preconceito, entre outros, de sexo, raça, cor e idade, e prevê ainda que homens e mulheres são iguais em seus direitos e obrigações (CEFEMEA, 2006; KRELL, 2016).

Há leis específicas que dispõem diretamente da garantia e dos direitos das mulheres, conferindo impacto positivo em suas vidas, todavia, a maior concentração dos esforços é no enfrentamento à violência que afere a “Lei Maria da Penha” maior notoriedade, por mecanismos que coíbem a violência doméstica.

Na Espanha, a “Lei Orgânica 1/2004” foi considerada a melhor legislação no enfrentamento à violência doméstica ao estabelecer medidas de proteção integrada contra a violência de gênero, incluindo qualquer ato de violência física e psicológica. A Lei busca estabelecer mecanismo de formação humana por meio de sistema de ensino integrado, com inserção do tema em disciplinas desde o ensino fundamental até o universitário. O sistema de ensino espanhol prioriza a eliminação de barreiras estimulando o estudante a habilidade de resolução pacífica de conflitos e a compreensão de respeito à plena igualdade de gênero (ESPANHA, 2004; 2015).

Em 2014, a atenção do governo espanhol ratificou a “Convenção do Conselho da Europa para a Prevenção e Combate à Violência contra as Mulheres e Violência Doméstica”, conhecida como “Convenção de Istambul” (ESPANHA, 2014).

Em 2011, em Istambul esse acordo, foi aprovado por estados membros do Conselho da Europa, o tratado de maior alcance para lidar com a violência de gênero, e o reconheceu como violação grave dos direitos humanos. O acordo considera os Estados responsáveis, caso não respondam adequadamente ao fenômeno. Portanto, ações de combate e punição desse crime exigem abordagem abrangente social, envolvendo as agências e serviços estatais, incluindo Organizações Não Governamentais (ONG) dos estados membros do Conselho Europeu (COUNCIL OF EUROPE, 2011).

Em relação à Lei chilena (LEY NUM. 20.066/2005), ostentando o título de segunda melhor legislação, estabelece mecanismos para prevenir, punir e erradicar a violência doméstica e dar proteção às vítimas, sendo competência do Estado adoção de medidas para garantir a vida, integridade pessoal e segurança dos membros da família. O Estado deve adotar políticas de prevenção da violência doméstica, especialmente contra mulheres, adultos, idosos e crianças, e auxiliar vítimas.

A Lei nº11.340/2006 “Maria da Penha” estabeleceu mecanismo de enfrentamento à violência doméstica em que o homem figura como agressor e a mulher a vítima, embora a violência doméstica não seja restrita a homem ou mulher. Nesse quesito, o Chile foi além ao estabelecer mecanismos de prevenção à violência doméstica, sobretudo contra mulheres, idosos e crianças, não importando se a vítima seja homem ou mulher, ou que a violência seja decorrente de união homoafetiva, bastando apenas que seja praticada no âmbito doméstico.

Por outro, a legislação espanhola atentou para a formação educacional e estabeleceu mecanismos de combate à violência de gênero, obtendo, assim o título de melhor lei do mundo. A violência de gênero é um conceito ampliado em relação à violência contra a mulher, vinculado à compreensão psicológica que reproduz uma relação de poder que entrelaça as categorias de gêneros, não se restringindo ao conceito de homem e de mulher.

Nesse aspecto a Lei brasileira “Maria da Penha” ainda é insuficiente ao estabelecer como sujeito passivo da violência doméstica, única e exclusivamente, a mulher. Em termos constitucionais, caracterizar discriminação e representar inconstitucionalidade ao afrontar a igualdade entre homens e mulheres no exercício de direitos e deveres. Poderia residir aí uma terceira consideração quanto lei, uma vez que tantos homens quanto mulheres, adultos, crianças, adolescentes e idosos podem ser vítimas de violência doméstica. Tanto que, por hermenêutica e aplicação do

direito, já existem discussões e algumas interpretações ampliadas em favor e alcance dessas vítimas (FREITAS; FROES, 2013; TANNO, 2017).

Apesar das estatísticas não apontarem alto índice de violência doméstica sofrida por homens, não podemos descartá-la, pois, muitas vezes esses deixam de registrar as ocorrências por preconceito em relação a homens violentados por mulheres. Nesse sentido, a jurisprudência do Superior Tribunal de Justiça (STJ) entende que o sujeito ativo do crime pode ser tanto o homem como a mulher, desde que esteja presente o estado de vulnerabilidade caracterizado por uma relação de poder e submissão. Assim, doutrina e jurisprudência buscam efetividade na Lei no combate à violência doméstica não restringindo ao homem o papel do agressor e a mulher de vítima, mas sim, a violência no âmbito doméstico independente de quem seja o agressor (MESSIAS, CARMO, ALMEIDA, 2020).

Diversos debates relativos à violência se popularizaram, emergindo temas igualmente relevantes como feminicídio, assédio sexual e violência contra as mulheres em espaços públicos. Isso levou as pessoas à coragem da exposição sobre dores e superações que convergiram na visibilidade de casos e transparência de dados, que estimularam campanhas e mobilizações para atenção e tomada de decisão aos primeiros sinais da violência.

Contudo, apesar das iniciativas profícuas, segundo a Organização Mundial da Saúde (OMS), em todo o mundo estima-se que 35% das mulheres já sofreram algum tipo de violência praticada por parceiro íntimo (VPI), de forma física e/ou sexual ou violência sexual por um não-parceiro. Em estudos nacionais a taxa de VPI é até 70% (SANTOS, et al. 2020)

Continua crescente também o quantitativo de mulheres assassinadas. A ONU calcula que de todas as mulheres vítimas de homicídio no mundo em 2012, quase metade foram mortas pelos parceiros ou membros da família e em 2017 esses agressores causaram 64% desse tipo de morte (ONU MULHERES, 2016; ONU-BR, 2018; ONU MUJERES, 2019).

No Brasil, Atlas da Violência de 2019, revelou que no ano de 2017, houve 4.963 mortes de mulheres, sendo este o maior registro em dez anos. Houve crescimento de quase 30% na taxa de assassinato de mulheres negras em comparação com mulheres não negras que subiu 4,5%. No período de 2012 e 2017, o aumento do número de assassinatos de mulheres na própria residência por arma de fogo foi de 28,7%. Lamentavelmente, em 2018 ainda foram registrados 4.519

assassinatos de mulheres, representando 4,3 homicídios para cada 100 mil habitantes do sexo feminino (MINISTÉRIO DA SAÚDE, 2019; 2020).

Em análise pormenorizada de possíveis legislações e iniciativas contra esse crime, ocorreu na América Latina a penalização do feminicídio, onde dezesseis países criaram formas de coibir e punir, seja tipificando o feminicídio por meio da reforma do Código Penal Vigente, ou estabeleceu agravantes para o assassinato de mulheres por motivação de gênero. O Apêndice 1, desta tese lista os países latino-americanos que incluíram o feminicídio em suas legislações e as penas para o crime.

Qualquer forma de violência é inaceitável e quando uma mulher é agredida, a sociedade é igualmente agredida, tornando-se uma questão de conscientização coletiva mundial que mobiliza mulheres e homens, com intuito de avançar leis, políticas, recursos e serviços especializados para queda no quadro da violência contra as mulheres.

Nesse contexto, surgem extensões dessa problemática nas relações sociais e de trabalho no ensino de saúde. nas quais a professora e o professor são protagonistas por orientar práticas promotoras de saúde e habilidades relativas a enfrentamentos da violência e ao dar voz aos promotores dessa agenda política. Todavia, o exercício profissional pode ser desencadeador de violência seja no campo verbal, físico e emocional, tornando os professores vítimas da profissão (OLIVEIRA, 2009).

O interesse voltado ao estudo da violência contra professores, considera as melhores legislações vigentes, a Espanha, Chile e Brasil, países eleitos para a internacionalização do projeto ante à possibilidade de colaboração internacional por semelhança das áreas do conhecimento e envolvimento no intercâmbio científico com os Programas de Pós-Graduação da UFG no atual cenário multicultural e internacional.

Assim, a pesquisadora na tentativa para transposição de barreiras pessoais e institucionais, como linguística, identificação de convênios existentes, levantamento de potenciais orientadores na área temática, ajuste do parecer ético da pesquisa, e planificação das etapas programáticas.

Concluídas as primeiras etapas (convênios, orientação e idioma), a Espanha foi o país e Barcelona a cidade escolhida por reunirem os requisitos prementes ao projeto. Internacionalizar passou de objetivo à palavra de ordem para os meses de elaboração da tese.

Vencida a barreira idiomática, realizou-se imersão cultural *in locu* no país/cidade escolhido para conhecimento da instituição parceira e estreitamento de laços com a pesquisadora e agora coorientadora, Anexo 1, disposta e disponível ao desafio.

Formada a parceria com a Universidade de Barcelona, as atividades de internacionalização da pesquisa foram iniciadas em conjunto com a Professora Dolors Rodríguez-Martín.

Dentre as atividades realizadas, citamos a publicação de dois artigos científicos no Brazilian Journal of Development, sendo o primeiro, intitulado “Análise teórico-epistêmica da violência baseada em gênero: a vulnerabilidade da mulher durante o distanciamento social (Epistemic theoretical analysis on gender-based violence: female vulnerability during social isolation)” disponível no Anexo 2. Destaco que essa primeira aproximação da escrita científica com a professora Dolors, não é produto da tese, mas do caminho para o doutoramento por meio da parceria estabelecida. O segundo artigo, “A contribuição de Vigotski\* na formação superior em saúde: revisão integrativa (The contribution of Vygotski\* for higher education in health: an integrative review)”, disponível no Anexo 3, também publicado no Brazilian Journal of Development.

Além disso, foi produzido um terceiro artigo científico, publicado pela Revista de Saúde Pública, intitulado “Dimensões da Violência contra o Professor”, que constitui o referencial da tese.

Nesse sentido, elaborou-se o planejamento da tese, foi construído um quarto artigo, submetido à Revista Nurse Education Today, intitulado “Indicators of Violence Against University Teachers: Delphi Technique Consensus” (Anexo 4). A parceria produziu ainda, um quinto artigo em fase de análise.

## 1. INTRODUÇÃO

Pensar a prática pedagógica em saúde mostra que a subjetividade intercultural não é uma realidade impossível, contudo, engenhosa. É recorrer a um conjunto de experiências pedagógicas vivenciadas [*perejivanie*]: uma expressão usada na língua russa, que remete à dialética entre o social e o individual, ou seja, o modo como os sujeitos revelam as experiências sociais vividas (VERESOV, 2016). Conhecer *perejivanie* da violência em duas grandes instituições de Ensino Superior, uma brasileira e outra espanhola foi a proposta do estudo. Essas escolhas agregaram um cuidado que é ensinado e que perpassa pela relação docente-estudante no interior de bases organizativas socioculturais (SILVA; FIGUEIREDO, 2018).

Os professores imbuídos na realidade cotidiana dos alunos e da comunidade, atua como ator no processo de construção dos saberes: no impulsionamento da formação profissional, na representação de um importante canal de comunicação e informação ao apresentar similaridade comunicativa e servir de referência nos conhecimentos, comportamentos e atitudes em saúde. Tais vivências podem vir acompanhadas de determinada violência verbal, física e emocional que poderão, por exemplo, contribuir para o adoecimento psíquico dos professores que milita na área da saúde (OLIVEIRA, 2009).

Torna-se difícil operacionalizar o conceito de violência, principalmente contra os professores do Ensino Superior, pois esta não se apresenta apenas nas expressões de ódio, raiva, vingança, ato contrário às normas sociais de convivência, preconceito em relação ao diferente, maus-tratos dirigidos aos professores, podendo trazer consequências e prejuízos no contexto pedagógico (BANDEIRA, 2012).

Pesquisa realizada na Universidade de Guadalajara, no México, sobre a violência no trabalho apontou as condições de violência contra docentes de medicina e enfermagem e detectou os efeitos da relação entre as condições negativas de trabalho de origem psicossocial, situações e comportamentos de violência que podem causar alterações do estado de saúde mental desses profissionais (ACOSTA-FERNÁNDEZ *et al.*, 2017).

O contexto remete à pluralidade e à plasticidade do ensino na saúde e, esta complexidade deve ser rotineiramente discutida sob a ótica de novas formas de aprendizagem emergentes. Os processos educativos devem objetivar a formação de

profissionais comprometidos, com qualidades para desenvolver a ação profissional com desvelo e competência (SILVA, 2004). Portanto, mudanças significativas devem ser uma constante na docência. Com isso, a gestão didático-pedagógica de docentes, coordenadores e alunos, exige constante aprimoramento entre as tarefas cognitivas alocadas pelos professores e o nível de preparo dos alunos. Assim, acontecem as formas de comunicação favoráveis, que concorrem positivamente para a interação professores-aluno, a qual favorece a criação de espaços de trocas e reflexões (LIBÂNEO, 2013).

Nesse caminhar, a perspectiva da abordagem histórico-cultural aponta que o aluno é sujeito ativo de seu processo de formação e desenvolvimento intelectual, social e afetivo, e está inserido em um processo dinâmico no qual ocorre a interação entre aspectos culturais e subjetivos. Os professores cumprem o papel de mediador do processo com o objetivo de proporcionar e favorecer as inter-relações (encontro/confronto) entre o sujeito aluno e o alvo de seu conhecimento, que é o conteúdo escolar (REGO, 2003; OLIVEIRA; REGO, 2010; LIBÂNEO, 2013).

Especificamente, em contextos ensino-aprendizagem, essa perspectiva de *perejivanie* prevê possibilidades de práxis no cenário intercultural, que abre espaço para a inclusão de saberes extraescolares, possibilitando referência a sistemas de significado construídos na realidade dos alunos. Esta relação é diretamente proporcional à própria experiência, ou seja, é mediada pela experiência anterior ou pela experiência de outros, o que é essencial para o desenvolvimento das funções psicológicas superiores (OLIVEIRA, 1994; MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 1997; VIGOTSKY, 2009; BEZERRA, 2010).

As diferenças interculturais possibilitam diferentes espaços, os quais representam recursos hermenêuticos, epistemológicos e metodológicos. Tudo isso contribui para um processo dialógico com outros contextos e pensamentos que percorrem desde a aquisição da informação até o surgimento de novas teorias capazes repensar e transformar a aprendizagem.

A interculturalidade, não é simplesmente o encontro de culturas que se mesclam ou que se integram. Ela acena para um tipo de sociedade em que as comunidades étnicas e os grupos sociais se reconhecem em suas diferenças e buscam uma mútua compreensão e valorização (LARAIA, 1986).

O ensino na saúde deve pautar-se em novas abordagens com metodologias participativas, fundamentadas em grandes pensadores como Vigotski e seus

seguidores, que fornecem premissas, conceitos e teorias que contribuem para repensar a didática numa perspectiva histórico-cultural (LIBÂNEO, 2004; LIBÂNEO; FREITAS, 2007). Importante questionamento é se o ensino em saúde se pauta nesses métodos participativos. Nesse aspecto, o estudo de revisão realizado por Leite et al., (2021), identificou que os principais tipos de metodologias ativas utilizadas na área da saúde, no período de 2011 a 2016, foram os baseados na problematização; o arco de Charles Maguerez e gincana virtual como metodologias ativas participativas; e uso de simulação na educação em saúde como modelo para impulsionar mudanças no processo de ensino aprendizagem.

Portanto, há necessidade de implementação de modelos pedagógicos que propiciem o pensar e o agir criticamente rumo à prática profissional democrática e reflexiva. Esta seria uma forma de promover o conhecimento que envolva aspectos pedagógicos, orientados para o processo de ensino-aprendizagem, buscando a melhoria da qualidade na formação dos docentes inseridos no ensino (MENDES, 2007).

Na enfermagem, a teórica Madeleine Leininger, (2006) considera a existência de diversidade e universalidade cultural na prática do cuidar. Subentende-se aqui que essa diversidade esteja ligada ao processo educacional.

A análise da literatura científica sobre a formação superior em saúde, utilizando os temas transversais interculturais e os conceitos de Vigotski, evidencia que os dados consolidados acerca da temática são escassos, achados esses que serão discutidos nos resultados.

A abordagem vigotskiana aponta para importantes reflexões transversais e interculturais em torno do contexto histórico, cultural e social, e seus conceitos permitirão inferir sobre a relevância de se encontrar uma melhor compreensão para a prática pedagógica em saúde sob a luz do referencial teórico de Vigotski. Ratificando esse pensamento, Silva (2004, p. 639) afirma que é “Na relação do homem com outros, com a natureza e com a história dessas relações que este se humaniza”.

Em diferentes culturas duas variáveis importantes no desenvolvimento humano são comuns: a relação tanto interpessoal quanto com o meio social e os produtos comportamentais dessa interação. A sala de aula é um espaço de convívio e interação social, onde se observa comportamentos propulsores e restritivos ao processo de desenvolvimento humano e de aprendizagem. A violência é um comportamento restritivo às interações profícuas. Pode ocorrer pela ausência de

diálogo franco entre docentes e discentes e por relações verticalizadas que distanciam as partes envolvidas e interessadas no aprendizado.

O ensino na saúde, se ocupa com o desenvolvimento de competências voltadas ao cuidado e comprometimento com a saúde humana. O ato de cuidar exige responsabilidade, acordos, conceitos e preocupação com os pares envolvidos no processo formativo e nesse interim a teoria vigotskiana surge como aliada nos processos interpessoais e de ensino (WALDOW, 2015).

Contudo, neste estudo questiona-se a violência como produto da interação social no ambiente acadêmico. Como se caracteriza a violência na prática pedagógica contra docentes no ensino superior em saúde?

Na busca por responder a esta questão investigou-se inicialmente, por meio de uma revisão de escopo da literatura as definições e as dimensões da violência do aluno contra os professores. Por meio da revisão identificou-se a lacuna na literatura acerca da violência contra os professores no ensino superior, identificando apenas um artigo (ÁLVAREZ-GARCÍA *et al.*, 2015) e para nosso conhecimento no Ensino Superior em saúde, não foram encontradas publicações, tanto no âmbito nacional quanto internacional.

O diálogo entre Brasil e Espanha se constitui como necessário porque a Espanha possui a melhor legislação no enfrentamento da violência doméstica, e essa lei também visa a inserção de matérias sobre violência no Ensino Fundamental até o Superior (ESPANHA, 2004; 2015). Já o Brasil, país de base, ocupa o terceiro lugar no ranking mundial de combate ao feminicídio, tipo de violência responsável por homicídio em mais da metade das mulheres no mundo (ONU MULHERES, 2016; ONU-BR, 2018; ONU MUJERES, 2019).

Para fundamentar a base teórica foi realizada uma busca para obtenção do conceito de violência contra o docente, uma vez que esse possui múltiplos e diversos conceitos, não convergindo para uma taxonomia. A fim de obter o consenso do conceito de violência contra o docente impregou-se o método Delphi de investigação, estudo esse, no tópico 5.3.

A abordagem qualitativa fornece a melhor evidência científica quando se trata de investigar o psicossocial – na concepção das Ciências Sociais, da população a ser estudada. Almeja-se que os resultados da tese subsidiem a reformulação e/ou elaboração das leis de violência no ambiente de ensino, uma vez que a legislação

atual só abrange a violência dos professores contra o aluno. Espera-se, também, levar os professores à compreensão da dimensão da violência e do que é ser violentado, a fim de reduzir danos provenientes da experiência em viver ações violentas. Além de produzir reflexões que respaldem a elaboração do sentido e do significado da violência sofrida por docentes do Ensino Superior em saúde na prática pedagógica.

## **2. OBJETIVOS**

### **2.1 Objetivo geral**

Analisar a violência contra docente na prática pedagógica em saúde numa abordagem intercultural.

### **2.2 Objetivos específicos**

- Dialogar sobre as práticas pedagógicas em saúde na abordagem histórico-cultural.
- Revisar definições e características de violência contra os professores.
- Investigar o consenso de violência contra o docente no Ensino Superior por meio do método Delphi.
- Caracterizar a violência no Ensino Superior no cenário brasileiro.

### 3. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Com origem no latim, *violentia*, significa a ação de violar a si mesmo ou outra pessoa, como ato aparentemente não natural, contrários à liberdade e à vontade de alguém. A Organização Mundial da Saúde (1996) a define como uso de força física ou poder, expressa em ameaça ou prática, contra si, outra pessoa ou um grupo ou comunidade que imponha algum grau de dor e sofrimento evitáveis.

Neste item, serão apresentadas as contribuições teóricas que fundamentaram a pesquisa, apresentando os conceitos de violência e sua relação com a prática docente no ensino em saúde. Estão incluídos, violência contra o docente e o Método Delphi de coleta sistemática de opiniões de especialistas.

#### 3.1 Violência contra o Docente

Por meio de considerações bordieusianos percebe-se que há amplitude de conceitos de violência, que deste modo foram revisados e, ao mesmo tempo, foram levantadas características de violência contra os professores.

Minayo e Souza (1997) compreendem violência como um problema de saúde pública, por ser ação intencional, provocada por indivíduo (grupo, instituição, classes ou nações), dirigida a outrem, ocasionando prejuízos e danos físicos, sociais, psicológicos e espirituais.

Estudiosos na área, discordam de um conceito unicausal, no discurso da ciência e práticas sociais relativas à violência, por ausência de algo concreto sobre seus determinantes, antecedentes e consequências, tanto no âmbito da vida quanto da saúde da população (SCHRAIBER; D'OLIVEIRA, 1999; 2003).

Por esses conceitos diversos a violência nem sempre se apresenta como um ato, uma relação ou um fato estruturado e/ou identificável com facilidade. Pierre Bourdieu (2002) contextualizava a violência como efeitos de um conjunto complexo de ações caracterizadas como violência simbólica, sendo esta, um fenômeno comum a todos os espaços sociais. Explica a adesão dos dominados, como herança de capitais culturais variados e participam de relações que os forçam a seguir sutilmente determinado caminho (pessoal, afetivo e profissional) com consequências brutais, que se conecta pela sociologia do *capital*, do *campo* e do *habitus*.

Para Bourdieu, *capital* diz respeito aos recursos inatos que constituem a nossa espécie enquanto ente biológico. *Campo* é a rede de relações sociais organizadas em posições de dominância, e está ligado ao *capital*, lugar das disputas de poder. E *habitus* é o que liga o individual e o social, produz ações e reproduz práticas construídas historicamente.

A leitura sobre as teorias científicas do fenômeno violência e suas formas, leva à percepção sobre os professores como grandes grupos de vitimizados uma vez que mais da metade desses já experienciou algum tipo de violência (MCMAHON, *et al.*, 2014; WILSON; DOUGLAS; LYON, 2011)

Apesar das altas taxas, a violência contra os professores é uma temática pouco discutida. Por isto foi realizada uma revisão de escopo que visa contribuir para a ampliação do conhecimento sobre violência contra os professores e as suas características, apresentadas no formato do artigo intitulado “Definições e Características da Violência Contra o Professor: Revisão de Escopo”, aceito para publicação na revista científica *Ciência & Saúde Coletiva* detalhado em Resultados item 5.2.

### **3.2 Método Delphi**

O Delphi é reconhecido como um dos melhores instrumentos de previsão qualitativa e pode ser utilizado concomitante à Grounded Theory na criação de teorias. O produto da Grounded Delphi Method (GDM) promove avanço nos estudos Delphi e o método auxilia na seleção de categorias centrais da Teoria Fundamentada nos Dados (PÄIVÄRINTA; PEKKOLAS; MOE, 2011). O princípio do método é intuitivo e interativo e a busca do consenso ou taxonomia sobre violência, permite apresentar não só o ponto de vista da maioria, mas também o resultado minoritário, principalmente se este representar convicção acerca do assunto.

No campo da saúde e da educação, há necessidade de se estudar o fenômeno violência. A importância do consenso é devida principalmente à necessidade de se ter marcos teóricos conceituais como contribuição para o entendimento do fenômeno, que pode ser agregado à pesquisa, além de nortear políticas públicas além disso, por que não, dar um novo sentido às práticas pedagógicas na área da saúde?

O Delphi é um método de coleta sistemática de opiniões de especialistas

(OLIVEIRA; COSTA; WILLE, 2008), aplicado por meio de um questionário que intercala informações obtidas da coleta de dados e feedback dos participantes (HELMER, 1966; DALKEY; HELMER, 1963; OLIVEIRA; COSTA; WILLE, 2008; KEENEY; HASSON; MCKENNA, 2011). É considerado ideal quando se busca consenso de um grupo de especialistas e útil, quando uma evidência é limitada (COLEMAN; HUDSON; MAINE, 2013), como por exemplo, violência contra o docente em suas práticas pedagógicas.

O método Delphi, busca entre os especialistas de uma determinada área do conhecimento, um consenso confiável sobre um fenômeno (DALKEY; HELMER, 1963) para verificar até que ponto os especialistas concordam entre si (JONES; HUNTER, 1995). As perguntas utilizadas no método, são centradas em um problema, para ser solucionado, é necessário trabalhar o raciocínio dos especialistas (DALKEY; HELMER, 1963).

Apesar do método ser amplamente utilizado na contemporaneidade, seu objetivo inicial era reunir especialistas para que eles opinassem sobre a probabilidade, frequência e intensidade de possíveis ataques inimigos (KEENEY; HASSON; MCKENNA, 2011), bem como o número de bombas necessárias para destruir um alvo específico (KEENEY; HASSON; MCKENNA, 2011; DALKEY; HELMER, 1963), esse processo de análise acontecida repetidas vezes, até que os especialistas chegassem a um consenso (KEENEY; HASSON; MCKENNA, 2011).

Desde o início o método preconizava prever ações, por isso recebeu o nome Delphi, em homenagem ao oráculo Delphic (JONES; HUNTER, 1995). Seu primeiro experimento aconteceu em 1948, popularizando-se apenas em 1963 com a publicação de Dalkey e Helmer (1963) (GUPTA; CLARKE, 1996).

No método, o conceito de especialista pode variar, mas comumente é adotado como aquele que possui um conhecimento superior sobre um tópico de investigação quando comparado com pessoas não especialistas na área (KEENEY; HASSON; MCKENNA, 2011).

No Delphi, o grupo de especialistas possui suposições individuais e o pesquisador analisará e sintetizará os dados para se chegar à resposta de sua questão inicial (AZEVEDO, 2005). Essa estratégia de obtenção de consenso vem ganhando reconhecimento, popularidade (KEENEY; HASSON; MCKENNA, 2011) e

vêm crescendo no meio acadêmico exponencialmente desde os anos 2000 (FLOSTRAND; PITT; BRIDSON, 2020).

Os pesquisadores comumente utilizam métodos estatísticos, como metanálise para resumir ou resolver lacunas na literatura, entretanto, o método Delphi vem sendo amplamente utilizado em pesquisas de diversas áreas do conhecimento (OLIVEIRA; COSTA; WILLE, 2008; FLOSTRAND; PITT; BRIDSON, 2020; REVORÊDO *et al.*, 2015), em especial da ciências da saúde, como, enfermagem (KEENEY; HASSON; MCKENNA, 2011), para responder a perguntas de pesquisa quando não há publicações adequadas/suficientes sobre uma determinada temática (JONES; HUNTER, 1995). O método parte da premissa de que a opinião de várias pessoas é mais válida do que a opinião individual (KEENEY; HASSON; MCKENNA, 2011).

Nas pesquisas em enfermagem, o método Delphi é aplicado para dois propósitos, identificar prioridades de pesquisa e obter consenso (KEENEY; HASSON; MCKENNA, 2011), pois permite responder a problemas de pesquisa na área de enfermagem e saúde (MASSAROLI *et al.*, 2017), sendo o método aprovado pelos profissionais que já participaram de estudos, considerando-o eficaz (BIGGANE *et al.*, 2019).

O método Delphi apresenta diversas vantagens em sua implementação, como, flexibilidade de horário, data e local (OLIVEIRA; COSTA; WILLE, 2008), baixo custo (BIGGANE *et al.*, 2019), não dar ênfase aos aspectos psicológicos (persuasão, julgamentos, pressão psicológica) (HELMER, 1966; OLIVEIRA; COSTA; WILLE, 2008; KEENEY; HASSON; MCKENNA, 2011; REVORÊDO *et al.*, 2015). É uma abordagem colaborativa, que permite que seja aplicado globalmente, promovendo relações internacionais (BIGGANE *et al.*, 2019; KEENEY; HASSON; MCKENNA, 2011; SCARPARO *et al.*, 2012), preservando o anonimato (AZEVEDO, 2005; OLIVEIRA; COSTA; WILLE, 2008; KEENEY; HASSON; MCKENNA, 2011) e sendo versátil por permitir modificações (GUPTA; CLARKE, 1996).

Apesar do método extinguir os aspectos psicológicos, é importante que todos os participantes sejam informados que não precisam estar de acordo com a opinião dos demais (JONES; HUNTER, 1995).

Quando o pesquisador vai selecionar os participantes ele deve levar em consideração a qualificação profissional dos especialistas sobre a área a ser obtido o

consenso (SCARPARO *et al.*, 2012) e a heterogeneidade dos participantes, pois, um grupo heterogêneo favorece a validade dos resultados (LISTONE; TUROFF, 2002).

O Delphi permite diferentes adaptações e seu modo clássico, consiste em duas ou mais rodadas de questionários, sendo que na primeira rodada os especialistas respondem um questionário com perguntas abertas sobre determinado assunto, essas respostas são analisadas pelo pesquisador, em seguida transformadas em perguntas objetivas e reenviadas aos participantes para que sejam utilizadas nas demais rodadas. Os especialistas classificam as perguntas segundo o grau de concordância previamente estabelecido pelo pesquisador, sendo que a cada rodada essas respostas são analisadas. As que atingirem o grau de concordância são reenviadas. As rodadas continuam até que seja alcançado o consenso de alguns ou todos os itens (KEENEY; HASSON; MCKENNA, 2011).

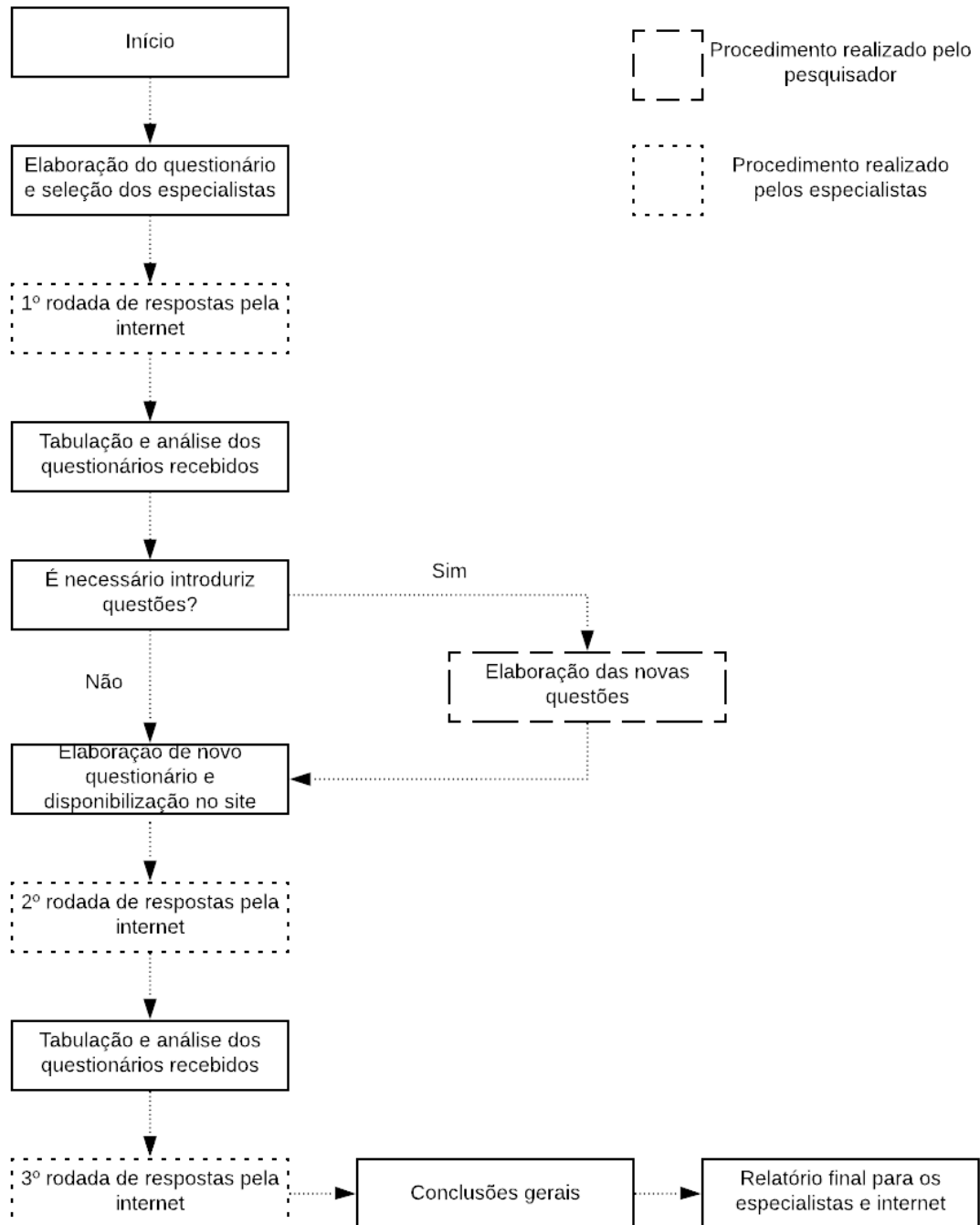
As adaptações do método Delphi são aceitas e contribuem para a melhor compreensão da técnica (GUPTA; CLARKE, 1996; KEENEY; HASSON; MCKENNA, 2011), sendo que em todas as suas variações devem estar presentes suas quatro características principais: anonimato, interação, feedback controlado e respostas estatísticas (KEENEY; HASSON; MCKENNA, 2011).

Uma das variações do método, também chamado de Delphi “modificado”, se refere ao fato do pesquisador, por meio de uma revisão da literatura prévia, identificar perguntas pertinentes, elaborar um questionário inicial, no qual os especialistas devem fazer seu julgamento dando início às rodadas (KEENEY; HASSON; MCKENNA, 2011).

O objetivo da aplicação do método Delphi neste estudo foi obter um quantitativo de opiniões sobre o fenômeno estudado, uma vez que múltiplos e diversos são os conceitos de violência, para caracterizá-la e conceituá-la, após identificarmos na literatura, a incipiência em descrever as violências que incidem sobre os professores do Ensino Superior

Para chegar a um consenso de distintas opiniões é necessário aplicar diversas rodadas de questionários (HELMER, 1966; JONES; HUNTER, 1995), os quais são intercalados com feedback de opinião controlado (DALKEY; HELMER, 1963). A cada rodada, os especialistas recebem suas repostas e a dos demais de forma anônima, e assim, é solicitado que eles reconsiderem (se desejarem) ou alterem as respostas dos

outros (KEENEY; HASSON; MCKENNA, 2011) na figura a seguir é possível conhecer o fluxograma do método Delphi.



**Figura 1. Fluxograma de coleta de dados do Delphi (adaptado)**

Fonte: Oliveira; Costa; Wille (2008)

É esperado que no final de todas as rodadas os especialistas tenham chegado a um consenso (AZEVEDO, 2005), destaca-se que não existem diretrizes para a taxa de resposta aceitável (KEENEY; HASSON; MCKENNA, 2011) e, também para o

número de rodadas (HELMER, 1966). A seguir, encontram-se mais detalhes sobre as rodadas do método Delphi.

### ***Primeira rodada***

Na primeira rodada, no método tradicional, os especialistas são convidados a opinar sobre determinado assunto, por meio de perguntas abertas, permitindo que o grupo de especialistas exponham suas repostas, são elas que irão gerar ideias para as demais rodadas (KEENEY; HASSON; MCKENNA, 2011). No método Delphi adaptado o pesquisador já na primeira rodada fornece opiniões sobre o assunto por meio de achados na literatura; esse tema central será abordado nas rodadas subsequentes (JONES; HUNTER, 1995).

### ***Segunda rodada***

Na segunda rodada os especialistas classificam sua concordância em cada afirmativa (JONES; HUNTER, 1995). Também são convidados a revisar suas respostas (HELMER, 1966), podendo assim acrescentar ou remover informações por meio de suposições com influência dos demais participantes (AZEVEDO, 2005). Essas concordâncias são resumidas e incluídas a cada nova versão do questionário (JONES; HUNTER, 1995).

### ***Terceira rodada***

Na terceira rodada os participantes reafirmam sua concordância, tendo a oportunidade de mudar sua pontuação anterior (JONES; HUNTER, 1995). Com o avançar das rodadas é esperado um declínio de participação, mas isso não interfere no resultado do consenso, pois a baixa taxa de respostas é uma característica do Delphi (KEENEY; HASSON; MCKENNA, 2011; SCARPARO *et al.*, 2012).

A síntese de cada rodada serve de base para a seguinte (AZEVEDO, 2005) e quando o grau de consenso é atingido se encerra o envio dos questionários e o resultado é disponibilizado aos participantes (JONES; HUNTER, 1995). Esse grau de concordância é capaz de mudar na literatura a lacuna que faltava sobre determinada temática (AZEVEDO, 2005), dessa forma, a maioria dos estudos consideram os valores entre 65% a 100% como grau de consenso (REVORÊDO *et al.*, 2015).

As primeiras rodadas podem ser divergentes, mas com a sequência de aplicação do questionário as respostas tendem a convergir devido ao feedback processual utilizado no método (DALKEY; HELMER, 1963), essa convergência de opiniões, é onde os especialistas estão de acordo (AZEVEDO, 2005).

O tipo de análise do método depende do questionário e da coleta de dados (REVORÊDO *et al.*, 2015), podendo ser feita manualmente ou por pacotes de *software* (KEENEY; HASSON; MCKENNA, 2011). Geralmente os pesquisadores utilizam escalas para facilitar a análise, sendo a Likert preferencial por medir atitudes, demonstrar o conhecimento do grau de conformidade dos entrevistados, permitindo assim apreender concordância e consenso (KEENEY; HASSON; MCKENNA, 2011).

Durante anos o método foi utilizado por meio do envio de cartas, hoje dado aos avanços da Tecnologia da informação e comunicação (TIC), existem plataformas on-line, como o Welphi que permitem que amostras grandes sejam realizadas de uma vez, facilitando que isso ocorra de uma forma internacional, garantindo que os resultados sejam globalmente significantes (BIGGANE *et al.*, 2019), e as plataformas contemplam os aspectos éticos e tem boa aceitação dos participantes do método (SCARPARO *et al.*, 2012).

O Welphi é uma plataforma on-line que permite a criação de questionários para obter opiniões de vários participantes em diferentes regiões geográficas em um formato não presencial. A plataforma, assim como o método Delphi permite por meio de rodadas anônimas obter as opiniões dos participantes sobre determinado assunto. Esses participantes conseguem eleger questões que devem ser incluídas ou excluídas em cada rodada até chegar em um consenso sobre a temática.

A plataforma, para iniciar cada rodada, envia automaticamente um e-mail para cada participante com todas as informações de acesso. Durante cada rodada, o Welphi também envia lembretes para os participantes que não completaram o questionário, minimizando assim as perdas. Além disso a plataforma também realiza as estatísticas do questionário, as quais podem ser exportadas para o Excel, facilitando a análise dos resultados.

Antes da atualização do método a partir de recursos tecnológicos, era necessário enviar de duas a três cartas lembretes para os participantes a cada etapa,

já com os *softwares* Delphi os lembretes são automáticos, além de fazer com que o método seja aplicado de maneira mais rápida, ecológica e com feedback, respostas e análise ágil (KEENEY; HASSON; MCKENNA, 2011).

## **4. METODOLOGIA**

### **4.1 Tipo de estudo**

Trata-se de um multimétodo, uma vez que une as potencialidades de diferentes tipos de estudo, minimiza vieses e fragilidades que estudos com uma única abordagem não conseguem. Devido a um fenômeno social ser analisado por diferentes métodos, esse é considerado o tipo de estudo mais completo (OLIVEIRA, 2015). Esse estudo assim se caracteriza, por ter analisado o fenômeno de violência por diferentes ângulos, como, a utilização de revisões da literatura (integrativa e de escopo), método Delphi, e realização de estudo qualitativo utilizando como análise a Teoria Fundamentada nos Dados (TFD).

### **4.2 Local do estudo**

O estudo foi realizado em uma Instituição de Ensino Superior (IES) pública, e que oferece o curso de graduação em enfermagem há mais de cinco anos, essa localizada na Região Centro Oeste do Brasil.

O projeto do estudo foi aprovado por Comitê de Ética em Pesquisa Humana sob número do CAAE: 08470819.3.0000.5083, e o Parecer Consubstanciado pode ser consultado no anexo 5.

Com o propósito de sintetizar o projeto de pesquisa, foi desenvolvida sua identidade visual. A tipografia foi criada pela autora com auxílio de um profissional de artes visuais para dar ênfase ao título principal. Sua representação permite melhor visualização e espaçamento entre os caracteres, além de ser esteticamente agradável.

Para a paleta de cores da identidade visual, foram consideradas as bandeiras de cada país participante da pesquisa intercultural, optando-se pelo vermelho e amarelo para representar a Espanha e verde, amarelo e azul para o Brasil, deixando o branco como a cor de fundo. Essa seleção de cores foi projetada para chamar a atenção dos leitores de ambos os países e para que eles se sentissem conectados ao projeto.

A junção de cores da bandeira tem o intuito de mostrar essa união dos países em uma única temática, a fluidez da imagem, assim como seus extremos permitem a visualização de “v”, representando a violência, tema principal do estudo, que pode ser observado na figura 2.



**Figura 2. Identidade visual do projeto violência contra o docente**

Fonte: Da autora.

As fases do estudo foram quatro, e podem ser observadas na figura 4: (1) Diálogo sobre as práticas pedagógicas em saúde na abordagem histórico-cultural; (2) Definições e características da violência contra o docente; (3) Consenso de violência contra o docente; (4) Análise de dados.

	<b>Fase 1 2020</b>	<b>Fase 2 2020</b>	<b>Fase 3 2021</b>	<b>Fase 4 2021</b>
Objetivo	Identificar a prática pedagógica em saúde	Definir e caracterizar a violência contra o docente	Obter o consenso de violência contra o docente	Analisar a violência contra o docente no Brasil
População alvo/ artigos	15 artigos	10 artigos	19 especialistas	11 docentes
Tipo de estudo	Revisão Integrativa	Revisão de Escopo	Método Delphi	Estudo Qualitativo
	<b>Artigo I</b>	<b>Artigo II</b>	<b>Artigo III</b>	<b>Artigo IV</b>

**Figura 3. Ilustração da operacionalização da pesquisa sobre violência contra o docente do ensino superior**

Fonte: Da autora, 2021.

### 4.3. Coleta de dados

A população alvo constituiu-se de todos os docentes do curso de enfermagem (42 professores) da Universidade Federal de Goiás (UFG) (Brasil), desses, 11 respondiam aos critérios de elegibilidade e concordaram em participar do estudo. Como critério de inclusão foi estabelecido: ter experiência mínima de três meses no cargo/ função como docente no curso de enfermagem. Para critérios de exclusão foram definidos: estar em período de férias, licença e/ou afastamento do serviço, na ocasião da coleta de dados.

Inicialmente, os participantes foram contatados via e-mail institucional como forma de convite para participar da pesquisa e posterior agendamento para a entrevista. No e-mail havia informações referentes aos objetivos e metodologia da pesquisa, riscos e benefícios da participação, envolvimento como voluntário e possibilidade de desistência do estudo a qualquer momento. Havia também um formulário elaborado via Google Forms para que os participantes informassem o melhor horário para agendamento da entrevista, cujo modelo está disponível no apêndice 4. Em seguida os participantes foram convidados a conhecer mais a pesquisa e assinarem o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), disponível no apêndice 5. Posteriormente se iniciou a coleta de dados.

As entrevistas foram realizadas via Google Meet, devido à pandemia da COVID-19 declarada em janeiro de 2020 pela Organização Mundial da Saúde (OMS), surto de doença respiratória que constitui Emergência de Saúde Pública de Importância Internacional por transmissibilidade sustentada entre pessoas, impedindo o contato pessoal (WHO, 2020).

As entrevistas foram gravadas mediante autorização dos participantes, com duração média de 40 minutos. Os dados foram coletados pela pesquisadora, em dias e horários previamente agendados com os docentes. Todas as participações aconteceram de forma voluntária e os participantes estavam cientes de que o estudo seria confidencial e que as informações não afetariam seu ambiente de trabalho.

A entrevista semiestruturada foi constituída por questões fechadas abordando dados profissiográficos de cada participante e as experiências vivenciadas em violência de cada entrevistado, podendo ser consultada no apêndice 6.

#### 4.4. Análise

A abordagem qualitativa atende às proposições deste estudo, por viabilizar a compreensão do sujeito e do ambiente na atuação do profissional, além de sustentar a relação com o contexto social e suas problemáticas, para análise das conjunturas que envolvem o fenômeno investigado.

Para a análise dos dados, as entrevistas gravadas com autorização dos participantes foram, transcritas e com o auxílio do *software* NVivo, categorias de análise foram criadas. O NVivo é um software que auxilia na organização e análise das informações não estruturadas, para otimizar às interpretações e organização documental, sendo uma alternativa viável no desenvolvimento das análises acadêmicas, principalmente, por permitir a análise e apresentação dos resultados e possibilitar a construção de matrizes estruturais, codificação, autocodificação, classificação em banco de dados e elaboração de mapas e gráficos (ANDRADE; SCHMIDT; MONTIEL, 2020).

A análise foi realizada utilizando parcialmente a Grounded Theory, tal como Salci (2015). Utilizando as etapas das condificações inicial e focalizada de Charmaz (2009). É relevante destacar que com o uso desta proposta de análise a intenção não foi produzir teoria fundamentada nos dados, por outro lado, foi utilizada a ordenação analítica proposta pela autora que aponta que o processo de análise ocorre em dois movimentos – inicial (aberta) e focalizada. Tais momentos tem seus desdobramentos em fases distintas (LACERDA; SANTOS, 2019).

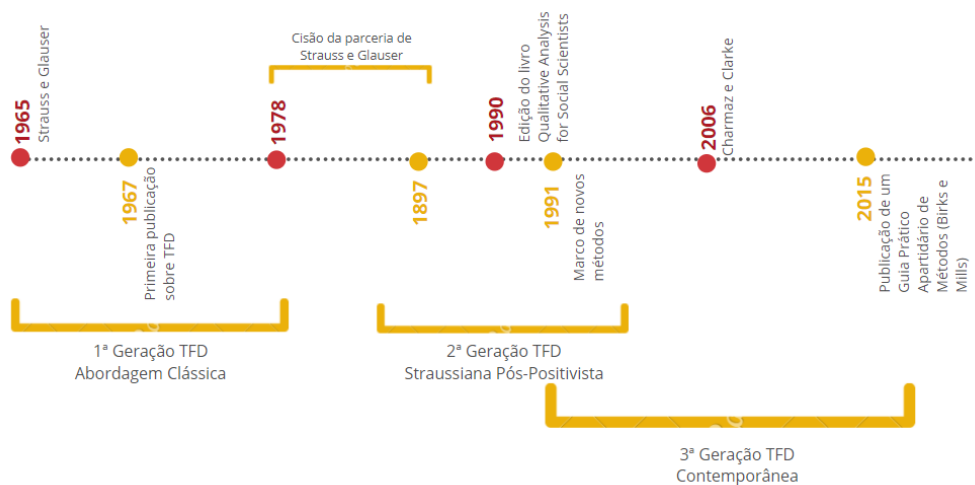
A codificação inicial é o primeiro movimento de análise para a intenção de categorizar, nesta primeira foram criados códigos preliminares para ordenamento do preparo da análise utilizando o software Nvivo. Seguido do nascimento dos códigos iniciais tem-se a fase das frases e palavras os quais são valorizados e considerados todos os achados encontrados nos dados brutos.

A primeira exploração dos dados brutos aparenta um modo simples de análise, porém não simplista, pois nominados de codificação inicial, após a fragmentação e revisitação dos códigos empregando o olhar atento na expectativa de que possam reluzirem, observa-se destaques durante as comparações, diferenças e similaridades.

A TFD é uma metodologia de campo que objetiva criar construtos capazes de explicar ação no contexto social investigado (TIE; BIRKS; FRANCIS, 2019). Foi desenvolvida pelos sociólogos Barney Glaser, da Universidade de Columbia e Anselm Strauss, da Universidade de Chicago, na década de 1960. Está fundamentada na Sociologia, com influência do Interacionismo Simbólico (IS) e do pragmatismo. Sua utilização como método de pesquisa ocorreu a partir de 1967 (GLASER; STRAUSS, 1967).

A TFD possui três vertentes, sendo Glaserianas, Straussianas e Construtivistas. A vertente Construtivista foi desenvolvida por Kathy Charmaz (2009) como uma nova interpretação desta metodologia cuja análise tem o potencial de aprofundar a compreensão da TFD como metodologia, denominada Teoria Fundamentada em Dados Construtivista (TFDC). Portanto, a TFDC evoluiu das vertentes Clássica e Straussiana da TFD e, por esta razão, tem características em comum com as vertentes descritas anteriormente. Cabe destacar que, independentemente da abordagem específica, a utilização da TFD exige que os pesquisadores atendam aos preceitos que conferem qualidade e rigor metodológico aos seus estudos e que diferenciem a TFD de outras metodologias de pesquisa qualitativa.

A figura 4 ilustra o percurso das gerações dos métodos que fundamentaram a TFD, partindo da abordagem clássica de Glaser e Strauss, até a perspectiva construtivista de Charmaz e pós estruturalista.



**Figura 4. Visão filosófica e epistemológica da Teoria Fundamentada nos Dados (TFD) – Prisma da pesquisadora**

Fonte: Da autora, 2021

## 5. RESULTADOS (ARTIGOS)

Nesse ítem são apresentados, em sua totalidade os artigos produzidos, resultantes da elaboração da tese.

**Artigo 1:** A contribuição de Vigotski\* na formação superior em saúde: revisão integrativa.

**Autores:** Ângela Gilda Alves, Edinamar Aparecida Santos Silva, Maria Alves Barbosa, Flaviane Cristina Rocha Cesar, Sara Oliveira Souza, Lizete Malagoni de Almeida Cavalcante Oliveira, Dolores Rodríguez-Martín.

**Revista:** Brazilian Journal of Development (ISSN 2525-8761).

**Qualis:** Enfermagem B2.

**Situação:** Publicado.

**Artigo 2:** Dimensões da violência contra o professor (Anexo 6).

**Autores:** Ângela Gilda Alves, Flaviane Cristina Rocha Cesar, Maria Alves Barbosa, Lizete Malagoni de Almeida Cavalcante Oliveira, Dolores Rodríguez-Martín, Edinamar Aparecida Santos Silva.

**Revista:** Ciência & Saúde Coletiva (ISSN 1413-8123).

**Qualis:** Enfermagem B1.

**Situação:** Aceito

**Artigo 3:** Indicators of Violence Against University Teachers: Delphi Technique Consensus

**Autores:** Ângela Gilda Alves, Edinamar Aparecida Santos Silva, Maria Alves Barbosa, Flaviane Cristina Rocha Cesar, Sara Oliveira Souza, Lizete Malagoni de Almeida Cavalcante Oliveira, Dolores Rodríguez-Martín, Marcos André de Matos.

**Revista:** Nurse Education Today.

**Qualis:** Enfermagem A1.

**Situação:** Submetido. Está em análise.

**Artigo 4:** Tangenciamento e Multifatorialidade da Violência Contra o Docente: Nuances Vivenciadas na Prática Pedagógica em Saúde.

**Autores:** Ângela Gilda Alves, Flaviane Cristina Rocha Cesar, Lizete Malagoni de Almeida Cavalcante Oliveira, Edinamar Aparecida Santos Silva, Dolors Rodríguez-Martín, Maria Alves Barbosa.

**Revista:** A definir.

**Situação:** Concluído.

**5.1 Artigo 1: A contribuição de Vigotski\* na formação superior em saúde: revisão integrativa.**

**Autores:** Ângela Gilda Alves, Edinamar Aparecida Santos Silva, Maria Alves Barbosa, Flaviane Cristina Rocha Cesar, Sara Oliveira Souza, Lizete Malagoni de Almeida Cavalcante Oliveira, Dolors Rodríguez-Martín

## RESUMO

**Objetivos:** discutir a conjuntura do conhecimento na formação superior em saúde à luz da teoria vigotskiana. **Métodos:** revisão integrativa realizada em julho de 2020 em cinco etapas. Resultados: Encontrados 400 artigos, os critérios de inclusão e exclusão evidenciaram 29 para leitura na íntegra, sendo 10 (2,4%) na Biblioteca Virtual em Saúde (BVS), 5 (1,2%) na US National Library of Medicine National Institutes of Health (PUBMED), 9 (2,2%) na American Psychological Association (PsycINFO), 1 (0,2%) na Scopus®, e 4 (0,8%) na Scientific Electronic Library Online (SciELO), obtendo-se 15 publicações para a revisão. **Discussão:** terminologias convergentes facilitaram a comparação dos resultados. Contudo, em sua maioria, os estudos foram insatisfatórios quanto à apresentação das estratégias utilizadas para avaliação das contribuições de Vigotski para formação em saúde. Grande parte, limitou-se a discretas citações conceituais, demonstrando incipiência da temática no contexto brasileiro. No entanto, há tentativas de inserção tecnológica, permitindo um processo de ensino aprendizagem eficaz e condizente com a atualidade.

**Palavras-chave:** Educação Superior, Capacitação Profissional, Capacitação de Recursos Humanos em Saúde, Vigotski, Teoria Histórico-cultural

A elaboração desse artigo como seção da tese buscou identificar na literatura científica, informações sobre a formação superior em saúde que utilizasse temas transversais interculturais e os conceitos de Vigotski, por acreditar que a Teoria Histórico-Cultural atenda às exigências das novas demandas na formação em saúde. Além disso, ao ampliar o conhecimento de conteúdos educacionais de novas abordagens de ensino e aprendizagem, que permitam o desenvolvimento da autonomia e, por consequência, ajudem no preparo para combate à violência, essas informações também valoram a interculturalidade enquanto internacionalização da pesquisa.

## **INTRODUÇÃO**

A implementação da política de saúde provocou transformações conceituais, técnicas e ideológicas que conciliam práticas de organização do trabalho em saúde alinhadas às mudanças culturais e ao modelo brasileiro de assistência pública, e ao mesmo tempo integrou a evolução tecnológica da última década. Isto, impõe reestruturações nos serviços e práticas em saúde, bem como alarga as ações a serem desenvolvidas por profissionais da área, expandindo-se o limite e as possibilidades de atuação, o que exige, de modo premente, profissionais competentes e com novas habilidades (MINISTÉRIO DA SAÚDE, 2012).

Estudos apontam para a importância da inovação, criatividade e reflexão por parte dos professores voltados à prática que transcende o saber técnico, buscando saber social, cultural e visando despertar nos alunos, pensamentos críticos e reflexivos. Para tanto, é fundamental organizar o saber, o conhecer, o fazer, o viver juntos e o SER para contribuir na formação de profissionais solidários e comprometidos com a construção da cidadania, a inserção e o bem-estar social (RODRIGUES; SOBRINHO; SOBRINHO, 2008; TRAVESINI; BAUES, 2009; BACKES et al., 2010; WEINTRAUB; HAWLITSCHKE; JOÃO, 2011; OLIVEIRA *et al.*, 2012; ALBERTON *et al.*, 2017).

Incorporar as inovações demandadas do ensino superior, inaugurou novos caminhos para alternativas pedagógicas para formação em saúde e a metodologia ativa se destaca como um processo adequado, uma vez que os princípios que a

sustentam são da pedagogia crítica (PRADO *et al.*, 2012). O professor é um facilitador no processo de aprendizagem, despertando no aluno a curiosidade, instigando-o a pensar e a refletir acerca de questões que vão além do domínio clínico, nas situações que ultrapassem os diversos contextos sociais.

A abordagem vigostskiana é relevante no processo de aprendizagem crítica tendo em vista que poderá nortear importantes reflexões em torno do contexto histórico-cultural e social, direcionar ações educativas que contemplem a formação em saúde e fortaleçam a compreensão e os conceitos da problemática social que envolve o ensino de Enfermagem (CHAN, 2013).

Na prática pedagógica em saúde, o papel do professor é o tripé dos conceitos: zona de desenvolvimento proximal, mediação, pensamento e linguagem, aqui evidenciados, traz em propósito não abstrair o entendimento da teoria vigostskiana, mas uma ousadia, além de desafiadora.

Nesse meio, acreditando-se que a Teoria Histórico-Cultural atenda às exigências das novas demandas na formação em saúde, objetiva-se discutir a conjuntura do conhecimento na formação superior em saúde à luz vigostskiana. Para tanto, realizou-se incursão histórica a partir da questão norteadora: Qual é a contribuição da abordagem histórico-cultural para a formação superior do profissional de saúde, no Brasil?

## **METODOLOGIA**

Revisão Integrativa realizada seguindo pressupostos de Whitemore e Knalf (2005) e dos Principais Itens para Relatar Revisões Sistemáticas e Meta-análises – PRISMA, cumprindo as cinco etapas: Determinação da pergunta de pesquisa, Busca na literatura, Avaliação, Análise e Apresentação dos dados (SANGIOGO *et al.*, 2013; WHITTEMORE; KNALF, 2013).

A questão norteadora foi alcançada pela estratégia PICO (acrônimo de Paciente ou Problema, Intervenção, Comparação e Resultado), ferramenta facilitadora na construção de perguntas mais adequadas ao levantamento da melhor informação científica disponível (MOHER *et al.*, 2009).

A busca e a seleção dos artigos foram realizadas em julho de 2020 por duas pesquisadoras, de forma independente, para minimizar o risco de viés de seleção. As bases foram a US National Library of Medicine National Institutes of Health

(PUBMED), American Psychological Association (PsycINFO), Scopus®, Scientific Electronic Library Online (SciELO) e Biblioteca Virtual em Saúde (BVS).

Sem filtro para ano de publicação, foram incluídos artigos originais, publicados em português, inglês ou espanhol e que abordassem no título ou resumo o tema “perspectiva histórico-cultural da educação na formação superior em saúde”. Excluiu-se artigos que abordassem usuários dos serviços de saúde.

A busca foi controlada e estabelecida por descritores padronizados identificados nos Descritores em Ciências da Saúde (DeCS) e no Medical Subject Heading Section (MeSH). A estratégia foi: “Educação superior AND “Capacitação Profissional” OR “Capacitação de recursos humanos em saúde” AND Vigotski OR “Teoria histórico-cultural” e “Education, Higher” AND “Professional Training” OR “Health Human Resource Training” AND Vygotsky OR “Cultural-historical theory”. Com o intuito de minimizar perdas e incluir o número máximo de evidências sobre o tema, realizou-se busca adicional nas referências dos artigos selecionados.

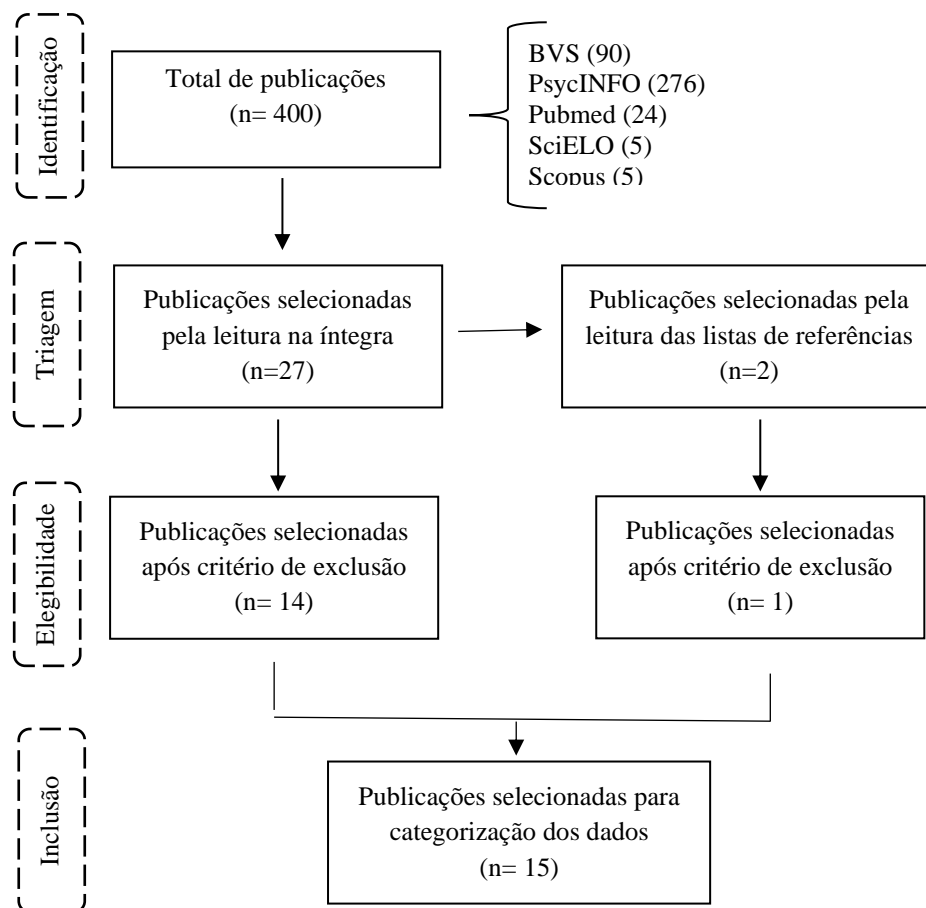
Obteve-se a seleção dos artigos pela leitura flutuante de todas as publicações encontradas, descartando as que não contemplaram os critérios de inclusão. Após, as duas pesquisadoras leram na íntegra todas as publicações selecionadas e extraíram dados relevantes à proposta. Discrepância foi sanada por um terceiro pesquisador.

Os dados obtidos foram organizados em quadro sinótico a partir de roteiro previamente elaborado e analisados segundo Análise de Conteúdo (SANTOS; PIMENTA; NOBRE, 2007). Essa abordagem é empregada para descrever e interpretar o conteúdo de documentos e textos diversos, gerar inferências acerca dos dados obtidos de perguntas e observações dos pesquisadores, conduzindo a descrições sistemáticas, qualitativas ou quantitativas que contribuem para reinterpretar mensagens e atingir a compreensão de seus significados em um nível que vai além de uma leitura rápida ou comum.

A apresentação e discussão dos dados deu-se por categorias específicas: o grupo como estratégia de ensino: os pares acadêmicos e o aprendizado como prática relacional; aprendizagem centrada no aluno: humanização e contexto sociocultural; ambiente de aprendizado e sua influência na aprendizagem: aplicação de tecnologias (simulação, softwares e redes sociais) e intersecção teórica com a prática pedagógica na área da saúde.

## RESULTADOS

Foram aplicados os critérios de inclusão e exclusão nos 400 artigos encontrados. Após leitura dos títulos e resumos selecionou-se 27 para leitura na íntegra, sendo 10 (2,4%) na BVS, 5 (1,2%) na PUBMED, 9 (2,2%) na PsycINFO, 1 (0,2%) na Scopus® e 2 (0,4%) na SciELO. Desses, realizou-se busca adicional a partir da lista de referências, elegendo mais 2 artigos para leitura na íntegra. Ao final, com a aplicação dos critérios de exclusão, obteve-se a seleção de 15 publicações para a revisão. A Figura 1 apresenta fluxograma que sintetiza numericamente o protocolo de inclusão e exclusão dos artigos encontrados.



**Figura 1. Fluxograma da seleção de artigos**

A categorização dos dados foi realizada a partir do conteúdo do Quadro 1, que evidencia os títulos, nomes dos autores, a fonte e o ano de publicação, além de descrever sumariamente os objetivos, a metodologia e a relação que cada artigo aborda com a Teoria de Vigotski.

**Quadro 1**– Características dos estudos selecionados que utilizaram a Teoria de Vigotski, encontrados nas bases de dados na área da saúde em julho de 2020

<b>Categorias</b>	<b>Autor/ano/país</b>	<b>Objetivo do estudo</b>	<b>Público-alvo</b>	<b>Aplicação da teoria na formação em saúde</b>
O grupo como estratégia de ensino: Os pares acadêmicos e o aprendizado como prática relacional	Alves AG, Martins CA, Pinho ES, Almeida NAM, Tobias GC/2017/Brasil	Analisar a prática pedagógica do docente enfermeiro, articulada às ações de atenção à mulher na Rede Cegonha	Graduandos e docentes de enfermagem	Os pressupostos de Vigotski no ensino em saúde enaltece o papel do professor. Mediação ZDP
	Duer/2017/Reino Unido	Disseminar informações de novo formulário de feedback de revisão por pares e autoavaliação	Graduandos em enfermagem	A teoria de ZDP (conceitos assistir e aprender com os outros) de Vigotski, auxilia no processo de aprendizagem e formação de pesquisadores
	Samaras AP, Adams-Legge M, Breslin D, Mittapalli K, O’Looney JM, Wilcox DR/2007/EUA	Analisar a eficácia da pedagogia baseada em Vigotski no programa de doutorado	Doutorandos em organização e condução do curso, psicologia, ciências e inglês	Curso orientado em Vigotski fornece suporte aos pares com significativo desenvolvimento profissional e crescimento educacional
	Gercama A, van Lankveld T, Kleinveld J, Croiset G, Kusurkar R/2014/Holanda	Examinar como a interação entre a organização educacional e professores facilita a reforma curricular.	Professores	O processo espacial de Vigotski auxilia professores na síntese de atividades transformando e preparando para publicação e convencionalização.
Aprendizagem centrada no aluno:	Begaliyeva S, Issabekova G, Saudabaeva G, Zhanna A, Abdildaev AK/2016/Cazaquistão	Revelar o estado real do desenvolvimento da personalidade multicultural em universitários	Graduando em pedagogia e psicologia	A teoria histórico-cultural de Vigotski desenvolve a personalidade multicultural dos alunos e proporciona valor científico
	Botti NCL, Carneiro ALM, Almdeida CS, Pereirall CBS/2011/Brasil	Capacitar na identificação dos principais transtornos da personalidade por critérios definidos em Manual Diagnóstico	Graduandos em enfermagem	A abordagem cognitiva de Vigotski auxilia estudantes na organização de dados, percepção/solução de problemas e a adquirir conceitos próprios
	Lewis MA/1998/Reino Unido	Examinar os efeitos sociocultural de Vigotski, em relação ao ensino/aprendizagem, principalmente pelos pares	Graduandos em enfermagem	Baseado na teoria ZPD de Vigotski a colaboração entre pares nas tarefas pode aprimorar as habilidades de raciocínio lógico reduzindo o esforço mental

humanização contexto sociocultural	e	Lima RS, Silva MAI, de Góes FSN, Mello MA, Gonçalves MFC/2020/Brasil	Analisar a construção da identidade profissional de graduandos em enfermagem	Graduandos em enfermagem	A construção da identidade profissional é influenciada pela trajetória de vida, por professores, condições do exercício profissional e formação universitária
		Prearo AY, Rizzato ABP, Martins STF/2011/Brasil	Analisar a experiência educacional em pediatria social e comunitária, na prática da atenção básica	Médicos supervisores (professores)	Baseado na ZDP de Vigotski cria condições ao desenvolvimento da prática discente, auxiliando na aquisição de autonomia
Ambiente de aprendizado e sua influência na aprendizagem: de aplicação de tecnologias (simulação, softwares e redes sociais) e intersecção teórica com a prática pedagógica na área da saúde		Karimi-Aghdam S/2016/EUA	Reinterpretar a Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP) de Vigotski através da lente da perspectiva da teoria de sistemas dinâmicos.	Não se aplica	A teoria de ZPD de Vigotski pode ser redefinida como uma zona tampão hipotética emergente
		Lyutykh E/2009/EUA	Refletir a partir de uma perspectiva histórico-cultural, durante cursos introdutórios para alunos de graduação em psicologia educacional	Graduando em psicologia	A exploração de contextos socioculturais próprios e da educação dos alunos ajuda a entender como esses contextos condicionam a prática do pensamento crítico
		Green J, Wyllie A, Jackson D/2014/Austrália	Considerar o potencial e as implicações do uso de sites de redes sociais como o Facebook.	Graduandos e docentes de enfermagem	Com base nos fundamentos do construtivismo do Vigotski, aprender nas redes sociais promove conexão entre as pessoas, promove papel ativo dos alunos e interação em experiências compartilhadas
		Hughes M, Ventura S, Dando M/2004/Reino Unido	Criar um grande módulo interprofissional online. Discutir os benefícios e desafios do desenvolvimento do módulo online de ambiente de aprendizagem	Graduandos de cursos na área da saúde	A teoria de aprendizagem de Vigotski integrada a estrutura online permite que o aluno discuta a qualquer momento sobre descobertas, promove interação e amplo debate
		Lopes ACC, Ferreira AA, Fernandes JAL, Morita ABPS, Poveda VB, de Souza AJS/2011/Brasil	Construir um software educativo para o ensino-aprendizado da técnica de cateterismo urinário de demora. Comparar a apreensão dos conhecimentos do sobre a técnica	Graduandos de enfermagem	Com base nas concepções de Vigotski de pensamento e linguagem foi construído um <i>software</i> o qual facilita e estimula o aprendizado do aluno, os recursos audiovisuais facilitam o aprendizado e promove a interação do sujeito com o meio

		de cateterismo urinário de demora antes e após a aplicação de um software educativo.		
	Sharma SK, Joshi A, Sharma H/2016/Omã	Examinar a adoção de mídias sociais, particularmente o Facebook, por jovens de Omã para fins educacionais	Graduando e Pós-graduandos	Na teoria de ZPD de Vigotski o contexto cultural e social auxilia no desenvolvimento cognitivo, tendo os recursos de mídia impacto no ensino superior, pois as mídias sociais são uma oportunidade de compartilhar materiais, colaborar nas atividades, ter prazer e influência direcionando assim seu aprendizado

Fonte: Os autores

Pela síntese dos resultados identificou-se práticas pedagógicas e a busca pelo acompanhamento da evolução tecnológica, representado pela inserção de recursos na prática do ensino do enfermeiro. No próximo tópico são apresentados os resultados categorizados que foram descritos, discutidos e sustentados com referencial teórico pertinente.

## **CATEGORIAS E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS**

### ***- O grupo como estratégia de ensino: Os pares acadêmicos e o aprendizado como prática relacional***

A conexão entre o objeto de conhecimento e os procedimentos lógicos está contida nos métodos de ensino. O cerne do objeto de qualquer ciência está inserido no espaço social e cultural do espaço físico. Como o desenvolvimento histórico se desenvolve nas práticas humanas, então o campo de todo objeto se constitui ao processo de ações mentais. Assimilar um conhecimento é assimilar um modo geral a ser desenvolvido. Assim, os conceitos estão além das definições e, quando a internalização acontece, a aprendizagem também acontece (FRANCO, 2012).

Nesse contexto, a prática pedagógica do professor é de suma importância para o desenvolvimento e aprendizado do aluno. A ação de ensinar durante um encontro educativo só se torna prática pedagógica quando voltada para as intencionalidades, incorporada à reflexão contínua e coletiva. É necessário que professor se reconheça como papel fundamental no ensino de forma a garantir que a intencionalidade proposta seja disponibilizada a todos e, em seu sentido de práxis, seja uma ação consciente e participativa.

A prática pedagógica é social e política, pois a concepção de educação advém de vínculo sócio-histórico, sendo a prática social o ponto de partida e o ponto de chegada da ação pedagógica. Aprender com os pares faz parte do contexto histórico-social concreto, sejam os pares profissionais, os pares de alunos ou profissionais-alunos. Todos se interagindo, é possível maior aprendizado pois toda pessoa tem algo a ensinar sobre qualquer assunto. Seja pela prática experienciada por si mesmo ou pelo outro.

Inspiramos em Vigotski e seguidores, (LEONTIEV, 1983; DAVÍD, 1987; LIBANEO, 2010) os quais nos remetem reflexões acerca de funções sociais externas que podemos chamar de coletivo que dispõe de saberes constituídos na história da humanidade e envolve ação mental. As relações interpessoais se convertem em

relação intrapessoal e o significado social se interlaça ao sentido de cada um. Uma vez internalizado, o social se mistura com o sentido pessoal e converte em dispositivos dos significados, fazendo parte do desenvolvimento, momento que acontece o processo de aprendizagem, esclarece assim a complexidade que circundam a Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP) de Vigotski.

Aprendizado por pares foi o estudo realizado nos EUA (LIMA; ROSSETO; CASTRO, 2020) com o propósito de analisar a eficácia de pedagogia baseada em Vigotski no programa de doutorado, sustentado pelos princípios: influências sociais e culturais moldam o desenvolvimento; o aprendizado ocorre durante as atividades conjuntas; a cognição é mediada socialmente, principalmente através da linguagem; a educação lidera o desenvolvimento. O suporte dos pares se mostrou significativo no desenvolvimento profissional e crescimento educacional dos alunos. Pedagogias baseadas em Vigotski ajudam os alunos a entender como construir significado sobre sua prática profissional. Um currículo baseado na teoria de Vigotski é útil para o desenvolvimento profissional.

Em 2014, um estudo holandês (SARAMAS *et al.*, 2007) questionou como poderia a interação entre a organização e professores ser facilitada para que a reforma curricular fosse bem-sucedida. Utilizando a estrutura de aprendizado organizacional, aplicaram o processo espacial de Vigotski à educação médica. A "perturbação" era a introdução pela organização educacional de novos objetivos educacionais, a apropriação a fase em que os professores estavam instruídos a assumir novas funções, como instrutor, treinador e observador crítico. Para atingir esses objetivos, a transformação era a fase em que os professores se adaptavam a essas funções às suas próprias ideias e capacidades. A publicação é a fase em a análise do processo de aprendizagem entre professores e organização educacional, com a ajuda do modelo espacial de Vigotski, mostra quando os professores experimentam uma lacuna entre os objetivos do curso e as atividades de aprendizagem dos alunos. Uma comunidade ajuda os professores a discutir e resumir suas atividades de transformação e para prepará-los para publicação e convencionalização. Ao fazer isso, a comunidade pode funcionar como um facilitador para tomar uma iniciativa ou mudar para outro nível e pode fortalecer o ciclo de avaliação do curso. Se isso vai de fato acontecer depende do impacto da comunidade em todo o grupo de professores/clínicos.

No estudo realizado no Brasil (GERMACA *et al.*, 2014), analisou-se a prática pedagógica do professor enfermeiro, de cursos de Graduação em Enfermagem, em sete Instituições de Ensino Superior, articulada às ações de atenção à mulher na Rede Cegonha. Os pressupostos de Vigotsky como caminho a ser desbravado por pesquisadores e professores na área do ensino em saúde, ao justapor esta perspectiva de ensino enaltece o papel central do professor que é ajudar o desenvolvimento do aluno. O desenvolvimento focado no professor, objetiva capacitar para discussão e síntese de suas atividades com potencial de torná-las padronizadas pela socialização nos veículos próprios da comunicação científica.

Enquanto auxiliar no processo coletivo de aprendizagem e formador de futuros pesquisadores, estudo publicado no Reino Unido (ALVES *et al.*, 2017), com a intenção de disseminar informações relacionadas a criação e utilidade de um novo formulário de feedback para revisão por pares e autoavaliação foi criado por e para estudantes de enfermagem (aprendizagem de e para os pares). O objetivo foi alcançado e o estudo, segundo os autores, foi sustentado na teoria do interacionismo simbólico (DUERS, 2017) e na teoria da Zona de Desenvolvimento Proximal (ZPD) (BLUMER, 1969), cujo conceito é que um parceiro mais experiente (neste caso os pesquisadores) ajude o parceiro menos experiente (neste caso, os enfermeiros participantes) para atingir seu potencial de aprendizado (neste caso, como parceiros no processo de aprendizagem e como futuros pesquisadores, a si mesmos). Ambos forneceram uma lente analítica para o estudo cujo posicionamento é do aluno como participante ativo da pesquisa, do processo e cocriador final de uma base de conhecimento contextualizada.

Os conceitos de assistir e aprender com os outros e compartilhar valores e crenças com os outros, são de fato, o processo de saber que move um indivíduo através Zona de Desenvolvimento Proximal para alcançar finalmente o aprendizado completo, potencial.

#### **- Aprendizagem centrada no aluno: humanização e contexto sociocultural**

O ensino baseado na concepção interacionista de aprendizagem é centrado no aluno, cujo erro passa a ser visto como integrante do processo e um dos modos de avaliação pelo qual o aprendizado é aferido e o conteúdo replanejado em novas aulas de abordagens criativas e dinâmicas, caso necessário. O professor é orientador do processo de ensino-aprendizagem (VYGOTSKY, 1934).

Nessa perspectiva iniciamos a apresentação dos estudos que formam a categoria Aprendizagem centrada no aluno: humanização e contexto sociocultural, tendo como ideário, individual, reduzir o esforço mental, e coletivo, auxiliar no processo de aprendizagem.

No Reino Unido, convergiram a prática pedagógica para a aprendizagem pelos pares em favor do aprendizado individual (KRUGER; ENSSLIN, 2013). Assim, examinaram os efeitos do ponto de vista sociocultural de Vigotski, em relação ao ensino de enfermagem, reunindo o importante papel de participantes significativos nas experiências de aprendizado do enfermeiro, principalmente os pares (graduandos de enfermagem), onde o conhecimento pode ser estruturado para otimizar as experiências educacionais do aluno.

A melhor forma de utilizar o ambiente de aprendizagem do aluno para obter o máximo benefício educacional ainda permanece como questões complexas.

Com os movimentos em direção a um aprendizado mais baseado em competências, essas interações podem ser cruciais para o entendimento das complexidades do aprendizado em ambientes essencialmente muito práticos e, ao mesmo tempo, permitir-nos reconhecer os importantes mecanismos envolvidos na aquisição e transferibilidade de conceitos, uma noção central para a aprendizagem ao longo da vida.

As ideias em cultura são evidenciadas para o novo aprendiz no início de uma experiência de aprendizado. O professor deve oferecer assistência, quando necessário, através da ZDP (funções que ainda não amadureceram, mas estão em processo de amadurecimento). Os conceitos iniciais de enfermagem, maneiras de trabalhar, regras e procedimentos estão todos relacionados com a base de conhecimento do aluno. A pouca atenção dada aos estudantes de enfermagem, os currículos rígidos e as demandas em tempo levam a uma agressão cognitiva ao aluno. A colaboração entre pares nas tarefas pode aprimorar as habilidades de raciocínio lógico reduzindo o esforço mental – para Vigotski, o trabalho em pares auxilia na aprendizagem.

Perceber e solucionar problemas, adquirir conceitos, organizar dados são capacidades evidenciadas em estudo brasileiro (LEWIS, 1998), ao capacitar o estudante de Enfermagem a identificar os principais transtornos da personalidade segundo os critérios diagnósticos definidos no Manual de Diagnóstico e Estatística de

Doenças Mentais - DSM-IV (8), elaborado pela Academia Americana de Psiquiatria (APA).

Para a elaboração do software, partiu-se da abordagem cognitivista postulada por Vigotski. Nesta abordagem, a cognição é entendida como prática, e não como, representação, portanto a aprendizagem na abordagem cognitivista considera as formas pelas quais os estudantes lidam com os estímulos ambientais, organizam dados, percebem e resolvem problemas, adquirem conceitos e empregam símbolos verbais, portanto é considerada predominantemente interacionista;

Individualismo com autonomia foi o alcance do estudo realizado no Brasil (BOTTI *et al.*, 2011), que analisou a experiência educacional desenvolvida pela disciplina de pediatria social e comunitária, na atenção básica, no 4º ano da faculdade de medicina de Botucatu com sete médicos supervisores de alunos em Centros de Saúde e Unidades Básicas de Saúde (UBS). Quando o estudante chega no campo de prática (no caso do estudo, UBS), possui um nível de desenvolvimento que pode ser chamado de “atual”, o qual o permite certa autonomia para realizar procedimentos. Contudo esse mesmo estudante não apresenta autonomia para desempenhar todas as atividades, necessitando de auxílio (ZDP). O supervisor, como mediador do aprendizado, deve criar condições para que o estudante se desenvolva;

Em consonância com esse raciocínio, individual para o desenvolvimento de personalidade multicultural em prol do coletivo e de proporcionar valor científico, o estudo realizado no Cazaquistão (PREARO; RIZZATO; MARTINS, 2011) teve o objetivo de revelar o estado real do desenvolvimento da personalidade multicultural em universitários, com base em um inventário de diagnóstico especialmente selecionado para alunos da especialidade pedagógica e psicológica. Essas teorias e abordagens incluem abordagens orientadas para a personalidade, integradoras de atividades e sistemas, teoria Histórico-cultural de Vigotski, humanização da teoria da educação e orientação humanitária, teoria da multiculturalidade educação, bem como abordagens criativas e de competência.

O valor científico no desenvolvimento da personalidade multicultural dos alunos pertence à teoria histórico-cultural, segundo a qual as fontes e os determinantes do desenvolvimento psicológico estão enraizados na cultura em desenvolvimento.

Por outro lado, o processo de construção da identidade profissional de enfermeiro pelos estudantes de graduação em Enfermagem no percurso da sua formação (23 estudantes dos oitavo e nono períodos) foi alvo de estudo brasileiro, que

por meio de quatro temas conclui que a construção da identidade profissional dos alunos é influenciada pela trajetória de vida e circunscreve-se às condições materiais de existência, traduz a apropriação para o âmbito intrapsíquico de elementos que se dão, primeiramente, no espaço interpsicológico das interações (BEGALIYEVA *et al.*, 2016).

Os professores enfermeiros podem se constituir espelho paradoxal, com uma face tomada para imitação, e outra que materializa significados de modelo a não ser seguido. Essa construção é também influenciada pelas condições do exercício profissional e da formação universitária.

Alguns autores (VYGOTSKY, 1934; CARVALHO; SOARES; MAIA, 2016; LIMA *et al.*, 2020), de certa forma confirmam as conclusões dos estudos acima, ao considerarem que uma das principais desvantagens do método tradicional de ensino é que no decorrer do processo de ensino-aprendizagem o aluno é visto como sujeito passivo, o que geralmente inibe a criatividade, iniciativa e autorresponsabilidade.

Apesar de Vigotski não ter construído um modelo pedagógico, sua teoria de conhecimento do desenvolvimento humano traz implicações para o ensino. Consideramos que suas ideias construtivistas representam um método alternativo para estudos teórico-práticos na área da saúde, especialmente quanto à dimensão subjetiva do processo de trabalho junto à equipe de saúde.

***- Ambiente de aprendizado e sua influência na aprendizagem: aplicação de tecnologias (simulação, softwares e redes sociais) e intersecção teórica com a prática pedagógica na área da saúde:***

As Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) surgiram como alternativas às práticas pedagógicas baseadas apenas na oralidade e na escrita, dando suporte ao ato de ensinar e aprender, por permitir ao aluno fazer simulações, testar hipóteses, desenvolver projetos, superar desafios e encontrar caminhos para determinados problemas. Ao professor as ferramentas de apoio como os diferentes softwares educacionais, as pesquisas na internet e a pedagogia de projetos na busca de aprimorar soluções, constitui-se em um novo paradigma educacional (ANJOS *et al.*, 2013).

Utilizando-se das TICs como recurso, pesquisadores (OLIVEIRA; COSTA; MOREIRA, 2001) no Reino Unido criaram, para nove cursos de graduação na área da saúde, um grande módulo interprofissional on-line como ambiente de aprendizagem

empregando de forma integrada as Teorias de aprendizagem de Piaget, Vigotski e Schön. O resultado foi exitoso pois no ambiente on-line assíncrono, o processo EBL (Enquiry-Based Learning) se tornou-se fluido independentemente do número de alunos pois permite a entrega das atividades do ciclo "a qualquer hora, em qualquer lugar". Dado a distinta capacidade individual de aprendizagem em tempo e espaço, o aluno que apresentar suas descobertas mais cedo pode contribuir com o colega que por vezes pode ter dificuldade naquele tópico e não necessariamente conseguir expressar sua dificuldade, favorecendo-se da aprendizagem por seus pares.

Portanto, a taxa de interação é definida pelos próprios alunos; e a liberdade dessa situação pode levar a muito mais profundo e amplo debate. Assim, pode se defender que o sucesso de aprendizagem de um grupo é interdependente das ações de atendimento através das TIC (acessar a plataforma/ambiente de ensino), o envolver-se no grupo pelo processo de desenvolvimento e engajamento na discussão, tornando uma questão apenas entre o aluno/estudante/aprendiz e sua motivação.

A mesma experiência de ensino aprendizagem (EBL) aplicada pelo método tradicional, não possibilitaria a um grande número de alunos uma entrega suficiente ao aprendizado do módulo. Apesar do tempo ser suficiente (cerca de duas horas), os recursos para organização de horários, salas de aula e facilitadores para entregar os módulos a pequenos grupos simultaneamente é ainda um grande desafio, muitas vezes inalcançável.

Por outro lado, um estudo de reflexão realizado nos EUA a partir de uma Perspectiva Histórico-Cultural aplicado durante cursos introdutórios para alunos de graduação em psicologia educacional, defende que a exploração de contextos socioculturais próprios e da educação dos alunos ajuda a entender como esses contextos condicionam a prática do pensamento crítico (GURGEL; FERNANDES, 2015).

Na mesma linha, com objetivo de compreender para facilitar o aprendizado e promover interação do sujeito com o meio, estudiosos brasileiros<sup>34</sup> realizaram um estudo com o objetivo de construir um *software* educativo para o ensino e aprendizado da técnica - cateterismo urinário de demora, e compararam a apreensão do conhecimento antes e após a aplicação do software, e teve por meta apresentar informações da técnica, por meio de um recurso interativo a ser usado como ferramenta auxiliar no processo ensino-aprendizagem, para alunos dos diversos cursos de enfermagem.

A fundamentação pedagógica na construção do método educacional (*software*), utilizaram Piaget, por pressupor que os seres humanos passam por uma série de mudanças ordenadas e previsíveis que separa o processo cognitivo em aprendizagem e desenvolvimento e Vigotski em seus pressupostos teóricos determinam que a educação esteja organizada com a finalidade primeira de promover a aprendizagem e o desenvolvimento do ser humano. Ambos sustentam que o conhecimento é uma construção social, ou seja, ocorre ao longo dos anos por intermédio das trocas dialéticas entre o homem e o meio em que vive.

Para avaliação do processo ensino-aprendizagem foi aplicado aos alunos participantes, o mesmo questionário anterior e posteriormente à utilização do software, se apresentou bastante útil, levando os autores a enfatizarem o emprego da multimídia aos alunos de Semiologia em Enfermagem, em sua linguagem virtual, pela possibilidade de simular situações de forma ordenada e adequada, concernentes às técnicas efetuadas.

Quanto à prática pedagógica para a construção do software destacaram como facilitadores o valor e a função do ambiente social no desenvolvimento e na aprendizagem dentro do interacionismo construtivista de Piaget e do socio-interacionismo de Vigotski como fatores dificultadores, a escassez de publicações de enfermeiros na área de informática e novas tecnologias, especialmente material que abrangesse, concomitantemente, novas tecnologias e enfermagem.

Nesse estudo, evidenciou-se lacuna importante de publicações na sequência de anos pesquisados, bem como trataram da tecnologia no cuidado humano. Isto confirma o motivo da aplicação de recursos tecnológicos para o cuidado em saúde estar em constante evolução (PAIVA *et al.*, 2019).

A complexidade das Tecnologias da Informação e Comunicação disponíveis que permeiam o cenário das profissões da saúde e a relação com o cuidado humano, dados os desafios da globalidade, devem ser pensadas como complexo ao se analisar que há profissionais resistentes ao uso dessas tecnologias, e há os que desafiam o uso como ferramenta para integração entre as diversas dimensões de cuidado (PAIVA *et al.*, 2019).

Assim, também o potencial e alcance das redes sociais, por exemplo Facebook®, foram destaque em artigos advindos de estudo australiano, e outro de Omã (Oriente Médio), respectivamente, como promotores de conexão entre as

peças, capazes de tornar o aluno ativo e de permite o compartilhamento de experiência (HUGHES; VENTURA; DANDO, 2004; LYUTYKH, 2009).

A teoria da atividade aplicada a alunos e professores de enfermagem foi a estrutura teórica, com raízes na psicologia Vigostskiana, que buscou entender as atividades humanas como fenômenos complexos e socialmente situados, por ser um dos fundamentos do construtivismo, onde a interação social desempenha um papel fundamental no processo de cognição desenvolvimento (HUGHES; VENTURA; DANDO, 2004).

O trabalho (HUGHES; VENTURA; DANDO, 2004) considerou a ferramenta teórica adequada para o aprender nas redes sociais, pois há um foco nas conexões entre as pessoas, promove papel ativo dos alunos na aprendizagem e, mais importante, o contexto sociocultural em que eles agiram e interagiram em experiências compartilhadas converge para a teoria Vigostskiana. Na rede social os papéis do professor e do aluno poderiam ser um pouco mudados a fim de facilitar a cognição e construção de habilidades e significados nos alunos.

Sharma; Joshi; Sharma (2016), examinaram a adoção de mídias sociais, particularmente Facebook®, por jovens estudantes (graduação e pós-graduação) de uma universidade pública de Omã para fins educacionais. O compartilhamento de recursos foi o fator mais influente na adoção do Facebook no ensino superior, por meio de mídias sociais eles podem compartilhar diversos materiais. E por meio desse compartilhamento o aluno consegue direcionar seu próprio aprendizado por meio de uma abordagem pedagógica e tecnológica auto direcionada.

Reinterpretando a zona de desenvolvimento proximal (ZPD) de Vigotski à luz da perspectiva da teoria de sistemas dinâmicos, pesquisadores dos EUA (LOPES *et al.*, 2011) afirmaram que a ZPD poderia ser redefinida como uma zona tampão hipotética emergente, dinâmica e temporal entre micro-mudanças quantitativas realmente amadurecidas (isto é, aprendizado) e emergências ex ante macro mudanças qualitativas de desenvolvimento, nas quais transições mediadoras de sistemas semióticos, artefatos e atividades de fala, em particular, interpenetração multidirecional e helicoidal com limite de tempo constante em movimento.

Os fundamentos do construtivismo de Vigotski afirmam que a interação social desempenha papel no processo cognitivo, podendo assim ser aplicado em aprendizagem em redes sociais – conexão entre as pessoas promove papel ativo no aluno.

Compartilhar recursos, colaboração, utilidade percebida, prazer e influência social têm impacto no ensino superior – para Vigotski na teoria da ZDP o contexto cultural e social auxilia no desenvolvimento cognitivo, já que a aprendizagem é um desenvolvimento social.

Na abordagem vigotskiana a aprendizagem e as tecnologias ocupam o papel de mediação que podem ser uma vertente a ser conquistada para o ensino na saúde, principalmente ao considerarmos que o processo de aprendizagem não é dividido em estágios, mas sim ocorre da interação constante por meio do desenvolvimento real, desenvolvimento potencial e zona de desenvolvimento proximal, assim como nas relações humanas próprias do curso da saúde (GREEN; WYLLIE; JACKSON, 2014).

A sintonia dos processos de ensino-aprendizagem com os avanços tecnológicos, poderá viabilizar melhoria da qualidade do ensino e conseqüentemente da prática profissional. Os autores aqui mencionados corroboram com o pensamento vigotskiano, que parte da compreensão entre o sujeito e o objeto, ao afirmarem interação sócio-histórica onde a mediação ocupa um espaço significativo (OLIVEIRA; COSTA; MOREIRA, 2001; HUGHES; VENTURA; DANDO, 2004; LYUTYKH, 2009; PAIVA et al., 2019).

Nesse sentido, a revisão aqui praticada também identificou a TIC como forma tecnológica de comunicação e informação utilizada em diversos segmentos contemporâneos. Por meio de funções de hardware, software e telecomunicações pode ser ampla e tranquilamente utilizada no ensino e aprendizagem por permitirem o debate sobre descobertas do aluno e professor no mundo hodierno.

Previstas na agenda do século XXI, as TICs podem e devem ser usadas por professores para o ensino dos alunos como facilitador do conhecimento suficiente ao enfrentamento de problemas e propostas de soluções compatíveis com o mundo contemporâneo. Como condutor do aprendizado, o professor deve se atentar para que o ambiente tecnológico utilizado não seja apenas mais um mero transmissor de informações, e sim ser efetivo na comunicação agregadora, construtiva e colaborativa do conhecimento.

No Brasil, os artigos estudados demonstraram algumas sustentações para as contribuições da abordagem histórico-cultural na formação superior em saúde. Vigotski foi um teórico professor que valorizou a intervenção pedagógica e a cátedra de educador na formação do educando.

As contribuições de Vigotski estão, intimamente, ligadas às ações do professor protagonista na formação em saúde e irá favorecer a mediação para aprendizagem. Todavia, os procedimentos investigativos não estão dissociados - ao processo investigativo associa-se o entendimento e a internalização se associa ao modo de pensar e agir. Dessa forma, o caminho a seguir no processo de internalização será determinante ao agir e ao raciocinar automaticamente.

Associadas aos preceitos teóricos de Vigotski, a inserção de tecnologias entendidas como necessárias e importantes, estimulará o estudante da área de saúde à descoberta de novas fontes de pesquisa, pela dinâmica que provê agilidade na busca de informações e permite um processo de ensino aprendizagem eficaz e condizente com a atualidade.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A discussão do conhecimento na formação superior em saúde à luz da teoria vigotskiana evidenciou terminologias convergentes que facilitou a comparação dos resultados. Contudo, em sua maioria, ainda são insatisfatórios quanto à apresentação das estratégias utilizadas para avaliação das contribuições de Vigotski para formação em saúde. Grande parte não as apresentou, limitou-se as discretas citações dos conceitos, demonstrando o quanto este campo ainda é um incipiente, no contexto brasileiro.

As profissões da área da saúde, em geral, perpassam por processo de mudança e reconfiguração contínuas dos seus espaços, atividades e funções que necessariamente força a relação entre as pessoas e as Tecnologias da Informação e Comunicação, em um cenário de mesmo objetivo: melhorar o cuidado em saúde das pessoas. Dessa forma as Tecnologias da Informação e Comunicação e a automação, se utilizadas adequadamente, contribuem para racionalizar e melhorar os processos de formação superior em saúde no País, e se constituem ferramentas sociais saudáveis com foco de convergência entre o desenvolvimento humano e o tecnológico.

No entanto, o uso da tecnologia deve estar próximo e “conectado” à satisfação de necessidades humanas, afinal, no entendimento de Vigotski, o homem possui natureza social, uma vez que nasce em ambiente carregado de valores culturais (SHARMA; JOSHI; SHARMA, 2016). Nesse sentido, a importância da tecnologia não

pode ser maior que o ser humano e o contato, a convivência entre os seres humanos jamais deverá ser ignorada.

Em um cenário, demasiadamente virtual, o uso excessivo das tecnologias, pode potencializar o distanciamento entre os seres humanos, e a falta de contato pode banir relações sociais. Portanto, todas as profissões da grande área da saúde podem se beneficiar das tecnologias no âmbito laboral, mas há de desenvolver novas tecnologias que promovam inter-relação em todas as dimensões de cuidado, aproximando e unindo os diversos saberes e tecnologias para a integração das partes na formação do conhecimento como um todo, mantendo as relações de cuidado saudáveis e construtivas.

## REFERÊNCIAS

- Alberton JA, Dariff ST, Kloh CVD, Zanatta EA, Pereira ZI. Competências necessárias ao docente em cursos de graduação em enfermagem: revisão integrativa. *Revista Educação*. 2017;12(2).
- Alves AG, Martins CA, Pinho ES, Almeida ANM, Tobias GC. Prática docente do enfermeiro na rede cegonha à luz da teoria histórico-cultural. *Rev. Enferm UFPE*. 2017;11(9):3330-7.
- Anjos KF, Santos VC, Almeida OS, Boery RNSO, Nagib Boery. Percepção de formandos de enfermagem sobre metodologias e estratégias de ensino-aprendizagem. *J Nurs UFPE*. 2013;7(8):5120-8.
- Backes DS, Marinho M, Costenar RS, Costenaro RS, Simone Nunes, Rupolo I. Repensando o ser enfermeiro docente na perspectiva do pensamento complexo. *Rev Bras Enferm*. 2010;63(3):421-6.
- Begaliyeva A, Issabekova G, Saudabaeva G, Zhanna A, Avdilaev AK. Organizing the diagnostics of multicultural personality in college students. *International Journal of Environmental & Science Education*. 2016;11(8):2185-2195.
- Blumer, H. *Symbolic interactionism*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall. 1969.
- Botti NCL, Carneiro ALM, Almeida CS, Pereirall CBS. Construção de um software educativo sobre transtornos da personalidade. *Rev. Bras. Enferm*. 2011;64(6):1161-6.

- Carvalho AOC, Soares JR, Maia ER et al. O planejar docente: relato sobre uso de métodos ativos no ensino de enfermagem. *J Nurs UFPE online*. 2016;10(4):1332-8.
- Chan, Z. C. A systematic review of critical thinking in nursing education. *Nurse Education Today*. 2013;33(3),236-240.
- Davídov V. Analisis de los principios didacticos de la escuela tradicional y posibles principios de enseñanza en el futuro proximo. In: SHUARE M. *La Psicología evolutiva y pedagogia en la URSS*. Antologia. Moscu: Editorial Progreso, 1987.
- Duers LE. The learner as co-creator: A new peer review and self-assessment feedback form created by student nurses. *Nurse Education Today*. 2017:47-52
- Franco MLPB. *Análise de Conteúdo*. Serie Pesquisa. 4ª ed. Brasília, DF: Liber Livro Editora, 2012.
- Germaca A, van Lankveld T, Kleinveld J, Croiset G, Kusurkar R. Bridging the gap between CBME in theory and practice: the role of a teacher community. *Perspect. Med. Educ*. 2014;3:486-491.
- Gurgel, P.C, Fernandes, M.C. Jogos educacionais no ensino da enfermagem em saúde coletiva: relato de experiência. *Rev enferm UFPE*. 2015;9(9):9320-3, set., 2015.
- Green J, Wyllie A, Jackson D. Social networking for nurse education: Possibilities, perils and pitfalls. *Contemporary Nurse*. 2014;47(1-2):180-189.
- Hughes M, Ventura S, Dando M. On-line interprofessional learning: introducing constructivism through enquirybased learning and peer review. *Journal of Interprofessional Care*. 2004;18(3):263-268.
- Karimi-Aghdam S. Zone of Proximal Development (ZDP) as na Emergent Systeem: A Dynamic Systems Theory Perspective. *Integr. Psych. Behav*. 2016.
- Kruger LM, Ensslin SR. Metodo tradicional e método construtivista de ensino no processo de aprendizagem: uma investigação com os acadêmicos da disciplina Contabilidade III do curso de Ciências Contábeis da Universidade Federal de Santa Catarina. *Organização em context*. 2013;9(18):219-70.
- Leontiev AN. *Actividad, conciencia, personalidad*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 1983. Lima SR, Rossetto E, Castro S. The study of defectology from Vigotski's perspective. *Braz. J. of Develop*. 2020;6(5);25977-25992.

Lewis MA. An examination of the role of learning environments in the construction of nursing identity. *Nurse Education Today*. 1998; 18:221-225.

Libaneo JC. O ensino da Didática, das metodologias específicas e dos conteúdos específicos do ensino fundamental nos currículos dos cursos de Pedagogia. *R bras Est Pedag*. 2010;91(229):562-83.

Lima SR, Rossetto E, Castro S. The study of defectology from Vigotski's perspective. *Braz. J. of Develop*. 2020;6(5):25977-25992.

Lima RS, Silva MAI, Andrade LS, Góes FSN, Mello MA, Gonçalves MFC. Construction of professional identity in nursing students: qualitative research from the historical-cultural perspective. *Rev. Latino-Am. Enfermagem*. 2020;28:e3284.

Lopes ACC, Ferreira AA, Fernandes JAL, Morita ABPS, Poveda VB, de Souza AJS. Construção e avaliação de software educacional sobre cateterismo urinário de demora. *Re. Esc. Enferm. USP*. 2011;45(1):215-22.

Lyutykh E. Practicing critical thinking in na educational psychology classroom: reflections from a cultural-historical perspective. *Educational Stuides*. 2009;45:377-391.

Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde. Departamento de Atenção Básica. Política Nacional de Atenção Básica. Brasília; 2012.

Moher D, Liberati A, Tetzlaff J, Altman DG. Preferred reporting items for systematic reviews and meta-analyses: the PRISMA statement. *PlosMedicine*. 2009;6.

Oliveira AP, Carvalho ES, Lage-Marques JL, Cavalli V, Habitante SM, Raldi DP. Evaluation of a strategic practice demonstration method applied to endodontic laboratory classes. *Rev Odonto Cienc*. 2012;27(2):127-31.

Oliveira CC, Costa JW, Moreira M. Ambientes informatizados de aprendizagem: produção e avaliação do software educativo. Campinas – São Paulo: Papyrus, 2001.

Paiva, J.H.H.G.L., Barros, L.C.M., Cunha, S.F., Andrade, T.H.S., Castro, D.B. O Uso da Estratégia Gameificação na Educação Médica. *Revista Brasileira de Educação Médica*. 2019;43(1):147-156.

Piletti N, Rossato SM. Psicologia da aprendizagem: da Teoria do condicionamento ao Construtivismo. São Paulo: Contexto; 2011

Prado ML, Velho MB, Espíndola DS, Sobrinho SH, Backes VMS. Arco de Charles Maguerez: refletindo estratégias de metodologia ativa na formação de profissionais de saúde. *Esc Anna Nery*. 2012;16(1):172-7.

Prearo AY, Rizzato ABP, Martins STF. O ensino de pediatria na atenção básica em saúde entre as fronteiras do modelo biomédico e a perspectiva da integralidade do cuidado: a visão dos médicos supervisores. *Comunicação Saúde Educação*. 2011;15(39):1039-51.

Rodrigues MTP, Mendes Sobrinho JAC, Mendes Sobrinho JAC. Obstáculos didáticos no cotidiano da prática pedagógica do enfermeiro professor. *Rev Bras Enferm*. 2008;1861(4):435-40.

Samaras AP, Adams-Legge M, Breslin D, Mittapalli K, O'Looney JM, Wilcox DR. Building a plane while flying it: Reflections of teaching and learning self-study. *Reflective Practice*. 2007;8(4):467-481.

Sangiogo FA, Halmenschlager KR, Sandra Hunsche S, Maldaner OA. Pressupostos epistemológicos que balizam a situação de estudo: algumas implicações ao processo de ensino e à formação docente. *Ciência & Educação*. 2013;19(1):35-54.

Santos CMC, Pimenta CAM, Nobre MRC. A estratégia PICO para a construção da pergunta de pesquisa e busca de evidências. *Rev. Latino-am. Enfermagem*. 2007;15(3).

Sharma SK, Joshi A, Sharma H. A multi-analytical approach to predict the Facebook usage in higher education. *Computers in Human Behavior*. 2016;15:340-353.

Traversini CS, Buaes CS. Como discursos dominantes nos espaços da educação atravessam práticas docentes? *Revista portuguesa de educação*. 2009;22(2):141-58.

Vygotsky, L. *Thought and Language*. Massachusetts Institute of Technology Press, Cambridge. 1934

Vygotsky LS. Aprendizagem e desenvolvimento intelectual na idade escolar. IN: Luria AR, Leontiev AN. *Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem*. São Paulo: Ícone: Editora Universidade de São Paulo, 1988, p. 103-117.

Vygotsky LS. *A formação social da mente*. 6ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

Weintraub M, Hawlitschek P, João SMA. Jogo educacional sobre avaliação em fisioterapia: uma nova abordagem acadêmica. *Fisioterapia e Pesquisa*. 2011; 18(3):280-6.

Whittemore R, Knalf K. The integrative review: updated methodology. *Journal of Advanced Nursing*. 2005;52(5):546-553.

## 5.2 Artigo 2: Dimensões da violência contra o professor

**Autores:** Ângela Gilda Alves, Flaviane Cristina Rocha Cesar, Maria Alves Barbosa, Lizete Malagoni de Almeida Cavalcante Oliveira, Dolores Rodríguez-Martín, Edinamar Aparecida Santos da Silva.

### RESUMO

A violência contra o professor é uma preocupação global e traz impacto negativo para o desenvolvimento da sociedade. Nesse contexto, o estudo objetivou revisar definições de violência contra o professor para desenvolver consenso integrado e modelo conceitual. Realizada uma revisão de escopo de literatura para incluir artigos que pudessem responder a pergunta norteadora da pesquisa: “Quais são as definições e as dimensões da violência do aluno contra o professor no ensino?”. Os estudos incluídos na revisão identificou-se que a violência contra o professor pode ser definida como conjunto de ações e situações provocadas por estudantes de forma insidiosa ou crônica no local de trabalho e/ou meio digital, mediada pela percepção de violência, mecanismo de enfrentamento do professor e gestão organizacional da violência. O modelo integrado de violência contra o professor compreende antecedentes conceituais, como a experiência anterior com violência contra o docente, definição cultural de violência e percepção de vitimização. A violência propriamente dita contra o professor é um construto multidimensional que resulta da interação com o estudante no contexto organizacional e social. As consequências da violência contra o professor inclui danos psicológicos, emocionais, biológico, profissionais e sociais.

**Descritores:** Violência; Ensino; Violência no Trabalho; Educação; Docentes.

### INTRODUÇÃO

O conceito de violência não apresenta uma única face, tampouco um único significado e deve ser historicamente situado e compreendido. <sup>1</sup> originalmente, o termo em latim, *violentia*, significa a ação de violar a si mesmo ou outra pessoa, como ato aparentemente não natural, sendo ligado à prática de força impetuosa e deliberada

capaz de produzir danos físicos e psíquicos, contrários à liberdade e à vontade de alguém.

A definição da Organização Mundial da Saúde<sup>2</sup> perpassa pelo uso de força física ou poder, expressa em ameaça ou prática, contra si, outra pessoa ou um grupo ou comunidade que imponha algum grau de dor e sofrimento evitáveis.

Minayo e Souza<sup>3</sup> destacam a compreensão da violência como um problema de saúde pública, definida como “qualquer ação intencional, perpetrada por indivíduo, grupo, instituição, classes ou nações dirigidas a outrem, que cause prejuízos, danos físicos, sociais, psicológicos e (ou) espirituais”.

Schraiber e D’Oliveira,<sup>4</sup> afirmaram inexistência de conceito próprio para violência, no discurso da ciência e práticas sociais, pela ausência de designação que a nomeie e permita lidar com seus determinantes, antecedentes e conseqüências, tanto no âmbito da vida quanto da saúde da população.

Por esses vários, ou ausentes, conceitos de violência pode-se verificar que nem sempre ela se apresenta como um ato, uma relação ou um fato que possua estrutura identificável facilmente.

Para Pierre Bourdieu<sup>5</sup> a violência compreende o efeito indireto de um conjunto complexo de ações que se agregam na estrutura do campo por meio do qual se exerce a dominação frente aos demais, sendo a violência simbólica uma situação na qual o dominado não pode deixar de conceder ao dominante. A dominação nesse caso é consentida, pela aceitação das regras e crenças partilhadas como se fossem “naturais” e da incapacidade crítica de reconhecer o caráter arbitrário de tais regras impostas pelas autoridades dominantes de um campo.<sup>5, 6</sup>

A violência simbólica é um fenômeno que pode ser verificado em várias instituições da sociedade. Trata-se de um mecanismo utilizado de forma sutil pela classe dominante a fim de legitimar certas crenças, comportamentos ou tradições.<sup>7</sup>

Pierre Bourdieu, enquanto sociólogo, situa-se na contemporaneidade como pós-estruturalista crítico ao procurar definir os conflitos micro e macrossocial, e o termo violência simbólica, utilizado para esclarecer a sucessiva reprodução de crenças dominantes no processo de socialização<sup>8</sup>, explica a adesão dos dominados, os quais são forçados a aderir um conjunto de disposições coerentes com a lógica de cada

campo. Eles herdam capitais culturais variados e participam de relações que os forçam a seguir brutalmente determinado caminho (pessoal, afetivo e profissional).<sup>9</sup>

Esta seria a sociologia do capital, do campo e do habitus e estão conectados. A teoria do capital são os recursos que um indivíduo possui para ter vantagens e privilégios, o campo é uma rede de relações sociais que são organizadas em posições de dominância, e está ligado ao capital, pois é nesse onde ocorre as disputas de poder. O habitus na concepção bourdieusiana, é o que liga o individual e o social, entendido como um sistema de esquemas individuais, construído socialmente e que produz ações e reproduz práticas construídas historicamente<sup>10</sup>, pois trata-se de "um sistema de disposições duráveis e transponíveis que, integrando todas as experiências passadas, funciona a cada momento como uma matriz de percepções, de apreciações e de ações [...]".<sup>11</sup>

As teorias científicas sobre o fenômeno violência são inúmeras e, necessárias para descrevê-la, analisá-la e interpretá-la tanto no campo das teorias sociológicas, psicológicas, psicanalíticas, biológicas, jurídicas e feministas. A violência é fruto da sociedade. Ela surge do tecido sócio-econômico-político e se estrutura no indivíduo e nas instituições, que não é natural.

Nesse contexto, estudiosos destacam maior amplitude e ambiguidade do conceito de violência que não só ligado à dor e a agressão cometida por uma pessoa contra outra, considerando haver também complexidade no conceito de dor, igualmente de difícil definição, além da variação conceitual no tempo e espaço, segundo padrões culturais dos grupos ou época.<sup>12</sup>

Estas teorias trazem como um dos grupos de vitimização, os professores, destacando que mais da metade desses já experienciou algum tipo de violência<sup>13, 14</sup> e um a cada dez já vivenciou violência física ou assédio sexual.<sup>15</sup> Os professores podem ser inclusive, vítimas do que Benson<sup>16</sup> denominou de "assédio contrapoder" e que se refere ao ambiente ou situação em que uma pessoa aparentemente com menos autoridade ou poder, como alunos, assedia outra pessoa com maior autoridade, como poderiam ser os professores.

Apesar das altas taxas de vitimização, a violência contra o professor é uma temática pouco discutida.<sup>13, 17, 18</sup> A literatura que aborda violência escolar tende focar nos estudantes e não nos professores.<sup>19</sup>

A violência contra o professor é universal e tem consequências negativas em sua vida,<sup>15</sup> sendo necessárias mais informações sobre vitimização e o que essas vivências podem causar na vida do professor.<sup>15, 20</sup>

A sociedade não tem sido indiferente a temática, sobretudo a violência no cenário escolar onde se encontram docentes e discentes. Decerto, não se pode deixar de considerá-la, ainda que os limites entre o que é, e o que não é violência de aluno contra professor acabam por ficar muito difusos. Assim exploramos nesse estudo a violência direta/indireta, institucional e social.

Visando contribuir para a ampliação do conhecimento sobre violência contra o professor e as suas características, o objetivo deste estudo foi revisar definições e características de violência contra o professor para desenvolver consenso e modelo conceitual.

## **MÉTODO**

Revisão de escopo com a finalidade de sintetizar e disseminar os resultados de estudos a respeito das definições e características da violência contra o professor. Operacionalizada em outubro de 2019 em seis etapas consecutivas: Etapa 1 - Identificação da pergunta de pesquisa, Etapa 2 – Identificação de estudos relevantes, Etapa 3- Seleção dos estudos, Etapa 4 - Extração de dados dos artigos selecionados e Etapa 5- Agrupamento, Etapa 6- Resultado e relato dos resultados.<sup>21,22</sup>

A pergunta norteadora da pesquisa foi “Quais são as definições e as dimensões da violência do aluno contra o professor no ensino?”. Para identificação de estudos relevantes foram consultadas as bases de dados Medical Literature Analysis and Retrieval System Online (Medline), American Psychological Association (PsyInfo) e Education Resources Information Center (ERIC), por serem abrangentes, tendo ampla cobertura das publicações na temática. Para a possibilidade de ampliar o número de publicações não foi delimitado período de publicação e uma busca adicional foi realizada no Google acadêmico.

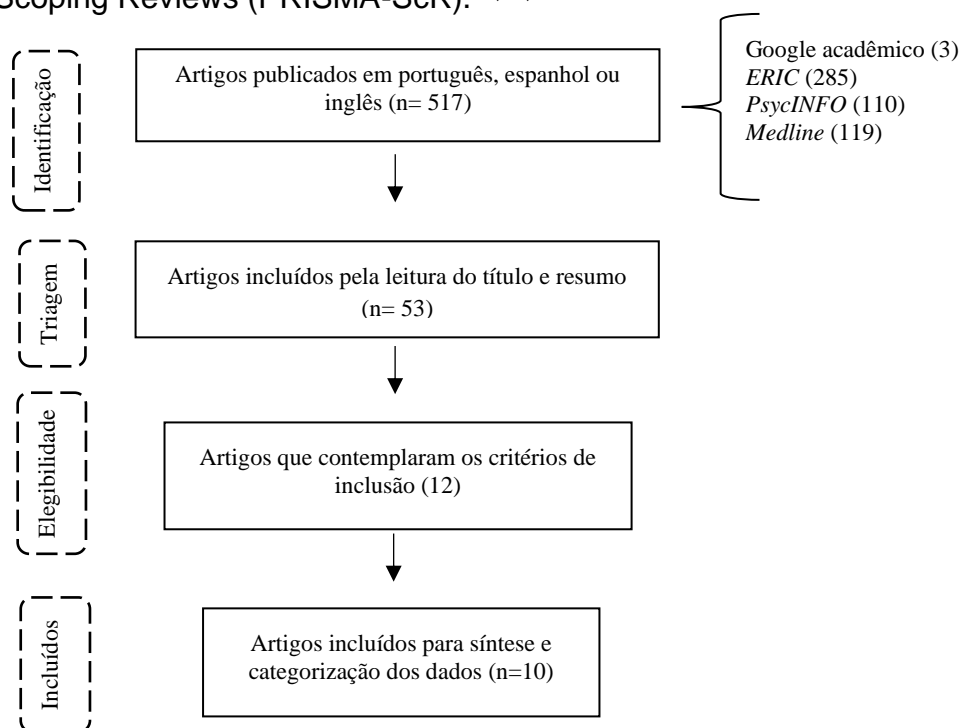
Utilizando descritores padronizados e termos booleanos realizou-se a seguinte estratégia de busca: "Violence" AND "Education Graduate"; "Faculty" AND "Workplace Violence"; "Faculty" AND "Violence"; “Workplace Violence” AND Teaching; e “Violence

against teacher”. Os termos padronizados foram identificados no Medical Subject Heading Section (MeSH) e nos Descritores em Ciências da Saúde (DeCS).

Os critérios de inclusão foram: apresentar-se nos idiomas português, espanhol ou inglês conforme periódicos Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Os critérios de exclusão estabelecidos foram estudos secundários.

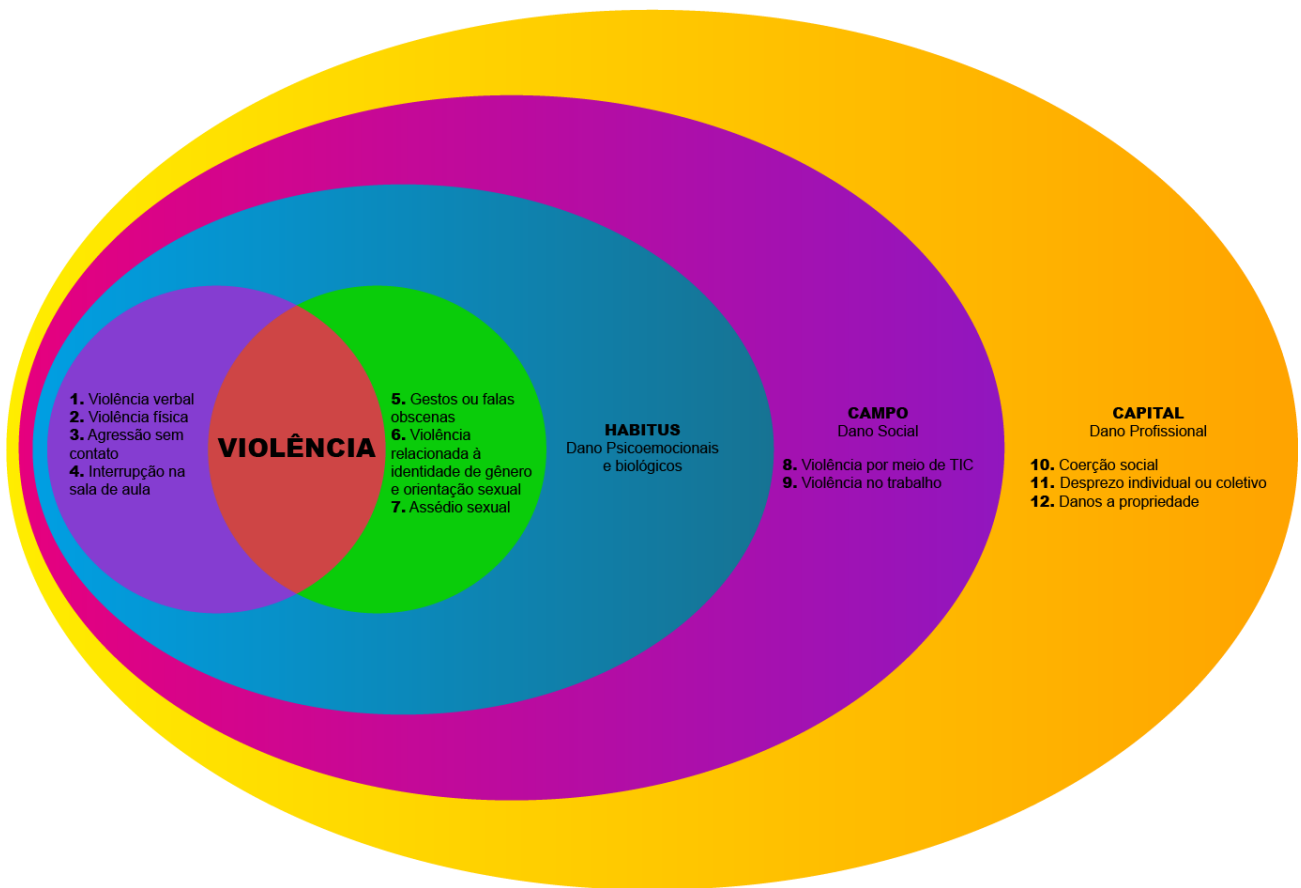
A extração de dados dos artigos selecionados incluiu: autor, ano de publicação, tipo de violência, característica da violência contra o professor e nível de ensino. Preliminarmente, foram analisadas as palavras contidas nos títulos, resumos e descritores. Os estudos capturados que responderam à questão norteadora foram lidos na íntegra e suas referências analisadas em busca de estudos adicionais. Quando o resumo não deixava claro a relevância de um estudo, o artigo completo era recuperado para verificar se abordava adequadamente a questão de pesquisa.

O processo de busca e seleção dos estudos desta revisão de escopo está representado por fluxograma (figura 1) elaborado conforme recomendações do Joanna Briggs Institute (JBI), segundo checklist adaptado do PRISMA Extension for Scoping Reviews (PRISMA-ScR).<sup>23,24,25</sup>



**Figura 1.** Fluxograma do processo de seleção dos estudos sobre violência contra o professor, adaptado do PRISMA

Os dados dos artigos selecionados foram agrupados em tipo de violência e suas características. Os tipos de violência foram categorizados com base nos referenciais teóricos de Bourdieu (Figura 2), sendo construído um modelo teórico conceitual sobre a violência contra o professor.



**Figura 2.** Categorização dos tipos de violência segundo Bourdieu.

## RESULTADOS

Compreender a natureza simbólica que subjaz a natureza física da agressão é uma tarefa bem complexa. Entre os 517 artigos encontrados na busca, 285 (55,1%) foram encontrados no ERIC, na PsylInfo 110 (21,2%), na Medline 119 (23%) e no Google Acadêmico 3 (0,5%). Dentro dos pré-selecionados apenas 10 contemplaram os critérios de inclusão e tiveram os dados incluídos para síntese e categorização.

A leitura dos artigos selecionados permitiu agrupá-los em tipos de violência experienciada pelo professor segundo as categorias de Bourdieu e na quantidade de

trabalhos abordando a temática, o que constituiu o Quadro 1. Assim, foram geradores das categorias: violência no trabalho (2), violência por meio de Tecnologias da Informação e Comunicação - TIC (2), violência relacionada à identidade de gênero e orientação sexual (1), coerção social (1), danos a propriedades (4), desprezo individual ou coletivo (2), violência verbal (5), violência física (6), interrupção na sala de aula (1), gestos ou falas obscenas (3), assédio sexual (1), agressão sem contato (1).

**Tabela 1.** Tipos de violência experienciadas pelo professor segundo as categorias de Bordieu.

CATEGORIAS DE BOURDIEU	DIMENSÕES DE DANO	SUB CATEGORIAS	CARACTERIZAÇÃO DA VIOLÊNCIA/AUTOR	NÍVEL DE ENSINO
Campo	Disputas de poder e posição na realidade social	Violência no trabalho	Envolve múltiplos fatores no local de trabalho como um comportamento intencional ou reativo que permeiam a violência do aluno contra o professor, como a influência parental; funcionários da escola e polícia; pressão dos pares; influências estudantis e meios de comunicação de massa (RUFF; GERDING; HONG, 2004; AL-OMARI; JOHARI; CHOON, 2012).	Superior Escola
		Violência por meio das TIC	Intimidação e ameaça por meio de conteúdos inapropriados via e-mail e redes sociais (REDDY <i>et al.</i> , 2013; McMAHON <i>et al.</i> , 2014).	Ensino médio Ensino fundamental e médio
Capital	Conhecimento e prestígio social	Coerção social	Intimidação sem violência física ou verbal explícita a fim de pressionar o professor a alterar qualquer etapa do ensino aprendido, a exemplo da pressão para tirar notas melhores (DZUKA; DALBERT, 2007).	escolas secundárias
		Danos a	Vitimização por lesão a propriedade pessoal, incluindo	rurais, urbanos e

		propriedade	roubo e danos à bens materiais no ambiente de ensino (DZUKA; DALBERT, 2007; McMAHON <i>et al.</i> , 2014; MOON; McCLUSKEY, 2018; BOUNDS; JENKINS, 2018).	suburbanos fundamentais e médio
		Desprezo individual ou coletivo	Comportamento manipulador que visa isolar socialmente o professor com intenção de exclusão, ignorar e não prestar atenção (DZUKA; DALBERT, 2007; WILSON; DOUGLAS; LYON, 2011; ÁLVAREZ-GARCÍA <i>et al.</i> , 2015; MOON; McCLUSKEY, 2018; MELANDA, 2019).	ensino fundamental
Habitus	Caracterização da violência	Violência Verbal	Fala desrespeitosa dos alunos contra os professores em sala de aula, incluindo insultos pessoais, xingamentos, ridicularização, de forma insidiosa ou crônica (DZUKA; DALBERT, 2007; WILSON; DOUGLAS; LYON, 2011; ÁLVAREZ-GARCÍA <i>et al.</i> , 2015; MOON; McCLUSKEY, 2018; MELANDA, 2019).	escolas primárias e secundárias jardim de infância até a décima segunda série
		Violência Física	Ameaça/tentativa/agressão real, com ou sem uso de arma, caracterizado por empurrão, arremesso de objetos e ataques com contato físico, independente de resultar na necessidade de atendimento médico (DZUKA; DALBERT, 2007; WILSON; DOUGLAS; LYON, 2011; ÁLVAREZ-GARCÍA <i>et al.</i> , 2015; MOON; McCLUSKEY, 2018; MELANDA, 2019).	Escola primária e secundária
		Interrupção na sala de aula	Comportamento intencional de dificultar o trabalho expositivo do professor durante a aula (ÁLVAREZ-GARCÍA <i>et al.</i> , 2015).	Ensino Superior

		Gestos ou falas obscenas	Qualquer tipo de ameaça ou agressão associadas à motivação homofóbica (REDDY <i>et al.</i> , 2013; McMAHON <i>et al.</i> , 2014; MOON; McCLUSKEY, 2018).	Ensino medio
		Assédio sexual	Comentários sexuais explícitos e/ou gestos obscenos, toques indesejados e xingamentos, individualmente ou diante dos demais (REDDY <i>et al.</i> , 2013; McMAHON <i>et al.</i> , 2014; MOON; McCLUSKEY, 2018).	Ensino fundamental e medio
		Agressão sem contato	Comportamento intencional de dificultar o trabalho expositivo do professor durante a aula  Presenciar cenas de violência de alunos e/ou pais dos alunos jogando, chutando ou destruindo itens no ambiente de ensino (MOON; McCLUSKEY, 2018).	Ensino Medio
		Violência relacionada à identidade de gênero e orientação sexual	Qualquer tipo de ameaça ou agressão associadas à motivação homofóbica (REDDY <i>et al.</i> , 2013).	Ensino medio

Não foi possível identificar a formação dos autores na grande parte dos textos, e a maioria dos artigos foram encontrados em revistas de psicologia.

A violência contra o professor apareceu em todos os níveis escolares, indo do ensino primário até o superior em todas as localidades, sendo presenciada em áreas urbanas, suburbanas e rurais. A maioria dos estudos teve como prevalência professores brancos do sexo feminino. A violência física foi a mais relatada, seguida pela advertência verbal.

Violência verbal, violência física, danos a propriedade, coerção social e isolamento da vítima, é a definição de violência contra o professor descrita por Dzuka; Dalbert.<sup>27</sup>

O estudo de Álvarez-Garcia et al<sup>29</sup> foi o único a avaliar a frequência de violência entre aluno-professor. Moon; McCluskey<sup>15</sup> exploraram em seu estudo as consequências negativas da violência contra o professor, eles identificaram que a violência verbal e as agressões sem contato físico são mais comuns e que os professores que são menos amigáveis com os alunos tem uma chance maior de sofrer violência.

A violência sem contato físico, como insultos pessoais e xingamentos foi identificada também no estudo de Wilson; Douglas; Lyon<sup>14</sup>, como sendo o tipo de violência mais prevalente (75,2%).

No estudo de Bounds; Jenkins,<sup>28</sup> o tipo de violência mais relatado pelos professores foi o de comentários obscenos (34,26%), seguido por danos em propriedades pessoais (22%), intimidações (18,52%), furto de pertences (18,52%), violência física (14%) e agressão por meio de Tecnologias da informação e comunicação - TIC (6%).

Já Al-Omari; Johari; Choo<sup>26</sup> e Ruff; Gerding; Hong<sup>17</sup> associaram a violência contra o professor ao ambiente de trabalho, sendo que o primeiro estudo corroborou que o ambiente de trabalho influencia diretamente na violência. O clima escolar para Lucas-Molina et al<sup>30</sup> também foi considerado como fator de vitimização do professor e Reddy et al<sup>20</sup> identificou que as violências sofridas pelo professor influenciam diretamente no seu desempenho no ambiente profissional, bem como leva a complicações emocionais.

McMahon<sup>13</sup> pesquisaram 2.998 professores do ensino fundamental e médio para identificar a prevalência de violência sofrida pelo professor e os fatores demográficos associados. Eles identificaram que 80% dos professores sofreram violência, cerca de  $\frac{3}{4}$  dos professores relataram assédio, mais da metade teve destruição de propriedades, 44% sofreram violência física, além disso identificaram que o professor sofre violência de outros além dos alunos, como pais e colegas.

## **DISCUSSÃO**

As concepções bourdieusianas podem ser aplicadas a todas as áreas do conhecimento ao considerar que as práticas sociais (ações, encaminhamentos e

modo de ser e viver) que conduzem a vida são estruturadas e expõem características próprias da posição social de quem as produz. Em seus conceitos, na elaboração da sociologia da educação crítica, o sociólogo elenca a escola como dispositivo disponível para legitimação e manutenção de privilégios sociais.<sup>31</sup>

A partir dessa compreensão, no presente estudo formatou-se três categorias centrais de violência contra o professor provocadas por alunos e 12 subcategorias que permitiram caracterizar diferentes dimensões desse fenômeno. Além disso, três dimensões de danos aos professores expostos a violência foram identificadas.

### **A Categoria bourdieusiana habitus**

Habitus, elemento gerador de práticas, é a subjetividade socializada pois é um conjunto de comportamento, valores, condutas, gostos e estilos de classe que vão construir tendências de comportamento<sup>32</sup>. Ou seja, o contexto social influencia e faz com que o comportamento siga padrões sociais ainda que não se perceba, o qual seria o “sentido prático”. Assim, vemos que o habitus é mediado entre a estrutura objetiva, ou seja, o “campo social” em que o sujeito/agente está inserido, e o subjetivo, ou seja, a percepção do sujeito dentro daquele campo.

Portanto, o habitus seria como um modo de ação e de pensamento atribuído à posição que um agente ocupa dentro de um campo. O sujeito aprende as regras do jogo em campo e as internaliza em sua subjetividade. O sentido prático será a ação do agente que internalizou as regras do jogo de um determinado campo e age irrefletidamente, com as estratégias que vem incorporando e que lhe foram úteis anteriormente, o que torna seu jogo eficaz.

A violência é o lado sombrio da razão humana, que significa a instrumentalização do mundo da vida. Ela nasce com a inversão de valores, quando a dignidade humana é desrespeitada e o cidadão passa a ser tratado como meio, e não como fim em si mesmo, que ao final se naturaliza, questão habitus<sup>8</sup>.

O habitus do indivíduo está no tipo de educação que recebeu, influenciada pela classe social que a família ocupa, pelos hábitos alimentares, culturais apresentados e ao mesmo tempo com as escolhas da família para aquele indivíduo na infância, para a sua formação. Portanto, é um processo histórico de socialização onde há uma trajetória que a pessoa gradualmente naturaliza, e assimila tanto as estruturas sociais,

hábitos e valores impostos pela sociedade em que vive, se tornando uma grade de leitura onde o agente lê o mundo.

Podemos dizer de maneira mais clara que *habitus* é aquilo que comumente se faz de forma automática, sem precisar pensar para fazer. Simplesmente se faz daquela maneira pois é a capacidade dos sentimentos, dos pensamentos e das ações dos indivíduos de incorporar determinada estrutura social.<sup>33</sup>

Nesse contexto, foram identificados nos textos alguns tipos de violência do aluno contra o professor que, pelas características de reprodução, compõem a categoria *habitus*, e incluiu agressões por meio de contato direto ou indireto, ofensas verbais e gestuais representando risco de danos psicoemocionais e biológicos.

Os estudos identificaram agressão por contato indireto, coerção social<sup>27</sup> e agressão sem contato.<sup>15</sup> A agressão por contato direto incluiu violência verbal,<sup>14, 15, 17, 27, 29</sup> violência física,<sup>14, 15, 17, 27, 29</sup> interrupção na sala de aula,<sup>29</sup> agressões sem contato,<sup>15</sup> violência relacionada à identidade de gênero e orientação sexual,<sup>20</sup> gestos ou falas obscenas e assédio sexual.<sup>13, 15, 20</sup>

Violência contra professoras, foi identificada na maioria dos artigos analisados. Mostra-se aqui uma ação de não reconhecimento da "figura de autoridade" na professora na "mulher" professora, como se poderia dizer uma reflexão, da imagem da autoridade "masculina". Este fato pode estimular os alunos (meninos e meninas) a não reconhecerem essa autoridade pelo fato de serem mulheres em uma estrutura social patriarcal. Esses achados também são reafirmados por outros estudos que analisaram especificamente o "assédio por contrapoder" no ambiente acadêmico universitário.<sup>34, 35, 36</sup> A título de exemplo, na pesquisa realizada por Taylor et al<sup>32</sup> em que foi aplicado um questionário para examinar a prevalência de "assédio por contrapoder" que foi respondido por 179 professoras da área de gestão esportiva (área altamente masculinizada). Os resultados mostraram que mais da metade das entrevistadas indicou que mais de 50% dos alunos as tratavam de forma diferente pelo fato de serem mulheres e que 80% delas já haviam enfrentado incidentes de falta de urbanidade e descortesia dos alunos.

Além disso, o tipo de violência que pode ser exercida contra os professores, como o assédio sexual, tem a ver com a visão da mulher como um "objeto sexual" passivo, como bem mencionado por<sup>37</sup> que pesquisou 208 professores universitários,

revelando uma grande variedade de comportamentos sexistas, principalmente de estudantes do sexo masculino que iam desde comentários a agressões sexuais.

As apreciações de Bourdieu<sup>38</sup>, no que tange a sociedade e o sistema escolar e da função deste na reprodução do sistema de organização da sociedade, avançam na interdependência dos conceitos de violência simbólica, de capital cultural, social e econômico, e de habitus.<sup>13, 32</sup>

O habitus é um sistema autorregulador de princípios implícitos e explícitos da ação, onde há incorporação das regras do jogo dentro de um determinado campo<sup>39</sup>. Os agentes (alunos) ao entrarem no campo, irão incorporar as competências para a atuação dentro dele de forma bem sucedida, garantindo assim a reprodução social. Reprodução social que tem como guarda-chuva ideológico o patriarcado e que embora no campo do ensino, em algumas escolas/universidades se postule a igualdade entre homens e mulheres, será também educativa a socialização primária e secundária (que ocorrerá nessas instituições), com viés de gênero e, portanto, em alunos com certo habitus, sua atuação no campo pode ser marcada pela não lembrança da “figura de autoridade pedagógica” em uma mulher.

### **A Categoria bourdieusiana capital**

O conceito de capital é um dos que mais influencia a dinâmica social. Não há apenas um capital, mas muitos que se relacionam entre si (capital financeiro, capital cultural, capital social etc.) O capital cultural e o capital social, ambos podem tornar-se capital simbólico, de prestígio e reconhecimento.

Embora Pierre Bourdieu, ao conceituar capital, se aproxima das concepções marxistas, no contrapeso dos fatores econômicos e culturais diverge bastante, pois no campo educacional baliza os três capitais (econômico, social e cultural) como propriedades que determinam grande parte das diferenças entre os indivíduos.<sup>13, 37, 40,41</sup>

Um capital, para Bourdieu, é um objeto real ou simbólico valioso, cobiçado e apreciado, socialmente procurado. Portanto, em torno dele será gerado uma espécie de mercado, certas instituições que o administram e um campo em disputa (o campo onde é disputado).

Os artigos mostram que o capital simbólico em disputa no campo do ensino pode ser determinado pelos diferentes habitus dos agentes que exercem essa violência contra os professores. Por um lado, haveria a violência de que nos artigos buscam a melhoria de notas e, portanto, que buscam prestígio acadêmico. Além do prejuízo que esse fato exerce sobre o professor, por exemplo, o prestígio pode advir de mostrar superioridade em relação a outros colegas que também cometem esses delitos e pode-se aludir a aspecto de luta entre esses alunos. Também haveria danos a objetos pessoais que podem intimidar os professores com intuito de obter prestígio ou reconhecimento entre os seus pares sobre o poder que pode ser exercido em relação a um professor.

Os danos as propriedades estão relacionadas a roubar dinheiro dos professores, danificar roupas,<sup>27</sup> roubo e danos de propriedades e de bens pessoais.<sup>13, 28</sup> McMagon et al<sup>13</sup> em seu estudo identificou que os furtos de propriedade dos docentes têm uma prevalência de 44% e de 42% quanto aos bens pessoais, o que diferente de Bounds, Jenkins<sup>28</sup> que encontrou 22% e 18,52% respectivamente.

A coerção social está relacionada a situações como pressionar o professor para obter melhores notas.<sup>27</sup> Já o desprezo individual ou coletivo é representado por isolar socialmente o docente.<sup>14, 15, 17, 29</sup>

Daí surge a tarefa de resgatar a política pública, solidária e racional para dentro do espaço escolar. Todavia, isso só será possível com uma educação voltada para a cidadania e aos direitos humanos, com o incremento crítico da cultura, tendo o ser humano como meta principal.

### **A categoria bourdieusiana campo**

O campo é uma abstração que deriva de uma serie de estudos bourdieusianos que se conceitua pelo conjunto de organizações de estruturas estruturantes ligadas pelos seus habitus. Podemos dizê-lo como espaços (culturais, religiosas, economicas, educacionais, científica, jornalística, etc) dentro dos quais os agentes, tanto pessoas quanto organizações, ocupam posições que estatisticamente determinam a posição social dos agentes em relação ao campo e onde se revelam, por exemplo, as figuras de autoridade, detentoras de maior volume de capital.<sup>42</sup>

Dessa forma, segundo conceitos bourdieusianos<sup>32</sup>, todo campo tem um habitus, mas que o individuo seguirá ou não de forma própria, personalíssima, pois o habitus

é um processo que constitui um sistema de disposições socialmente constituídas que enquanto estruturas estruturantes (estruturas sociais que te cercam – a sociedade, repensadas e absorvidas individualmente – habitus, feito de maneira inconsciente, sem a necessidade de um agente coordenando essas condições) constituem o princípio gerador e unificador do conjunto das práticas e ideologias características de um determinado grupo de agentes (campo).

O lugar que os agentes ocupam na estrutura é que indica suas tomadas de posição. Por este prisma formatamos a categoria campo ao identificar nos estudos analisados que existe alta prevalência de violência contra o professor no seu ambiente de trabalho,<sup>15</sup> o que não deveria acontecer já que a violência no local de trabalho não deve ser aceita.<sup>26</sup> É preciso que os professores sejam protegidos por seus gestores,<sup>28</sup> até mesmo porque a violência interfere negativamente no desempenho desses profissionais, principalmente quando essa é a violência física.<sup>15</sup>

Como agentes temos: alunos/professores/famílias. E à medida que se movem, lutam no campo educacional. Sendo assim, é claro que o ambiente de ensino exerce violência simbólica pelo mero fato da ação pedagógica, mas a outra violência que ocorre neste campo e que visa o professor, é dada por outras estruturas e que evidenciam sua luta também no campo de ensino<sup>8</sup>.

A violência no local de trabalho pode aparecer de várias maneiras<sup>43</sup> e é um fenômeno social, onde 36,4% dos trabalhadores se sentem vulneráveis.<sup>44</sup>

A vulnerabilidade no ambiente de trabalho acontece de forma aleatória, mas afeta grupos específicos, como, aqueles com menor poder social e do gênero feminino.<sup>44</sup>

Os trabalhadores que se sentem vulneráveis estão mais propensos a sofrer violência física e psicológica, sendo assim, tem maiores chances de ter sofrimento psicológico.<sup>44</sup>

A reprodução de relações desiguais entre as classes, e que contribuem com as vulnerabilidades e exacerbam violências, é algo muito presente no sistema de ensino, por ainda valorizar e socializar fatores culturais minoritários em contraponto à cultura das classes mais numerosas, segundo reflexões bourdieusianas.<sup>31</sup>

Os artigos evidenciaram como professores com orientação sexual e identidade de gênero específicas sofreram violência. Nesse sentido, essa violência no ensino

como campo se dá pelas lutas que ocorrem tanto entre os agentes que representam os professores quanto por parte dos alunos. Aqui fica claro que o *habitus* dos agentes, no campo do ensino, é marcado pela estrutura social heteropatriarcal normativa, que fará com que seus agentes pautem suas ações a partir da subjetividade que se cria a partir dessas estruturas se transmite.<sup>45</sup>

Há violência simbólica no campo do ensino, visto que o objetivo da ação pedagógica é impor uma abordagem cultural arbitrária a partir da cultura e da classe dominante daquela sociedade, que no caso da maioria dos artigos são dos Estados Unidos. As imposições de fato ocorrem e são continuamente reproduzidas. Entretanto, muitas vezes ocorrem de forma velada e apoiadas em crenças e preconceitos coletivamente construídos e difundidos.

É por esse contexto basal da violência simbólica de Bourdieu<sup>8</sup> que se entende aconteça a influência e imposição cultural sobre os menos privilegiados, induzindo-os a conferir valores, pessoal e coletivo, a partir de juízo (a)crítico próprio do discurso dominante.

Embora a família seja forte influenciadora do conjunto de crenças, práticas e comportamento assumidos e absorvidos pela socialização do indivíduo, por ele percorrer vários espaços de socialização ao longo da vida, adquire novos hábitos, pensamentos e formas de agir pela convivência com outras pessoas e novos ambientes, modificando o seu *habitus*. Ou seja, *habitus* e campos de vivência andam juntos, como se fossem uma dupla. Não há como falar do *habitus* de uma pessoa sem falar do seu campo de atuação.

Gostaríamos de reconhecer algumas limitações do nosso estudo por não conter dados globais. Contudo, os resultados são relevantes e de interesse internacional, evidenciando a importância de reformular políticas para impedir a vitimização dos professores.

## **CONCLUSÃO**

A violência contra o professor pode ser definida como conjunto de ações e situações provocadas por estudantes de forma insidiosa ou crônica no local de trabalho e/ou meio digital, mediada pela percepção de violência, mecanismo de

enfrentamento do professor e gestão organizacional da violência. A violência contra o professor é caracterizada por ameaça, tentativa ou agressão real incluindo fala, escrita, gestos, contato físico, coerção social, desprezo individual ou coletivo, danos a propriedade, múltiplos fatores no ambiente de trabalho, interrupção na sala de aula, conteúdos inapropriados em mídia eletrônica, violência de gênero e orientação sexual e presenciar cenas de violência.

O modelo integrado de violência contra o professor compreende antecedentes conceituais, como a experiência anterior com violência contra o docente, definição cultural de violência e percepção de vitimização. A violência propriamente dita contra o professor é um construto multidimensional que resulta da interação com o estudante no contexto organizacional e social. As consequências da violência contra o professor incluem danos psicológicos, emocionais, biológico, profissionais e sociais.

Os resultados supracitados devem levar a refletir sobre a necessidade de mudança global na sociedade, que tendem a uma igualdade efetiva, em que homens e mulheres sejam respeitados igualmente, independente de origem ou procedência, orientação sexual ou identidade de gênero, já que o campo do ensino é verdadeiramente um motor de mudança social para sociedades mais igualitárias e inclusivas.

Apesar das limitações o estudo serve de base para pesquisas futuras pois o fenômeno violência é fruto da sociedade. Ela surge do tecido sócio-econômico-político e se estrutura no indivíduo e nas instituições (Escola, Família, Igreja, Estado etc.). A quebra emancipadora da estrutura política gera a patologia individual, a neurose. Essa situação de estrangulamento social não é espontânea, ela se ratifica no cotidiano, em forma de violência. As cidades estão, a cada instante, sendo surpreendidas por essa barbárie. Têm aumentado os casos de abuso sexual, seguidos de morte, contra as mulheres, principalmente.

O conjunto teórico bourdieusiano, habitus, campo e capital (social, cultural, econômico) e poder simbólico estão implicados diretamente nos modelos de gestão e desvelam o papel que as organizações estabelecem sobre seus agentes, inclusive os governamentais, responsáveis por formulações de políticas que provocarão processos organizacionais de divisões de tarefas, de hierarquia nas relações de trabalho pelo poder e subordinação, além de exigência de padrões de desempenho.

Por esse motivo, urge pensar políticas públicas urbanas e cidadãs. As autoridades competentes com a responsabilidade de gestores públicos e sociais têm que sair a campo para evitar que os conflitos se transformem em violência. Viver em Cidade é uma questão de políticas públicas, com definições claras, por parte dos gestores da cidade. A estrutura fragilizada dos serviços da segurança põe em risco o direito fundamental do ser humano, o direito à vida. É o momento de reparar e enfrentar com urgência essa problemática do medo urbano e essa sensação de insegurança de viver na cidade.

## REFERÊNCIAS

1. Wieviorka M. O novo paradigma da violência. *Tempo soc.* 1997; 9 (1): 5-41.
2. World Health Organization. Global consultation on violence and health. Violence: a public health priority. Geneva; WHO; 1996.
3. Minayo MCS, Souza ER. Violência e saúde como um campo interdisciplinar e de ação coletiva. *Hist. cienc. Saude-Manguinhos* 1997; 4 (3): 513-531.
4. Schraiber LB, D'Oliveira AF. Violência contra mulheres: interfaces com a saúde. *Interface – Comunicação, Saúde, Educação* 1999; 3 (5): 11-26.
5. Bourdieu P. *A dominação masculina*. Rio de Janeiro: Beartrand Brasil; 2007.
6. Salvini L, Souza J, Marchi JW. A violência simbólica e a dominação masculina no campo esportivo: algumas notas e digressões teóricas. *Rev. bras. Educ. Fís. Esporte* 2012; 26 (3): 401-410.
7. Tiradentes AR. Violência simbólica no contexto escolar: discriminação, inclusão e o direito à educação. *Revista Eletrônica do Curso de Direito – PUC Minas Serro* 2015; 12: 33-48.
8. Bourdieu, P. *O Poder simbólico*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil; 2001.
9. José VTS. A violência simbólica: o Estado e as práticas sociais. *Revista Crítica de Ciências Sociais* 2015; 108: 183-190.
10. Dendasck CV, Lopes GF. Conceito de Habitus em Pierre Bourdieu e Norbert Elias. *Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do conhecimento* 2016; 3 (5): 1-10.
11. Bourdieu P. "Esboço de uma teoria da prática", pp. 46-81 in Ortiz, R. (Org.).

Bourdieu (Coleção Grandes Cientistas Sociais). São Paulo: Ática, 1983.

12. Modena MR. *Conceitos e formas de violência*. 2nd edition. Caxias do Sul: EDUCS; 2016.

13. McMahon SD, Martinez A, Espelage D, Rose C, Reddy LA, Lane K, Anderman EM, Reynolds CR, Jones A, Brown V. Violence directed against teachers: Results from a national survey. *Psychology in the Schools* 2014; 51 (7): 753-766.

14. Wilson CM, Douglas KS, Lyon DR. Violence against Teachers: Prevalence and Consequences. *Journal of Interpersonal Violence* 2011; 26 (12): 2353-2371.

15. Moon B, McCluskey J. An Exploratory Study of Violence and Aggression Against Teachers in Middle and High Schools: Prevalence, Predictors, and Negative Consequences. *Journal of School Violence* 2018; No Pagination Specified-No Pagination Specified.

16. Benson KA. Comment on Crocker's "An analysis of university definitions of sexual Harassment." *Signs* 1984; 9 (3): 516-519.

17. Melanda FN, Salvagioni DAJ, Mesas AE, Gonzalez AD, de Andrade SM. Recurrence of Violence Against Teachers: Two-Year Follow-Up Study. *J Interpers Violence* 2019; No Pagination Specified-No Pagination Specified.

18. Moon B, Morash M, Jang JO, Jeong S. Violence Against Teacher in South Korea: Negative Consequences and Factors Leading to Emotional Distress. *Violence and Victims* 2015; 30 (2): 279-292.

19. Ruff JM, Gerding G, Hong O. Workplace violence against K-12 teachers: implementation of preventive programs. *Aaohn j* 2004; 52 (5): 204-209.

20. Reddy LA, Espelage D, McMahon SD, Anderman EM, Lane KL, Brown VE, Reynolds CR, Jones A, Kanrich J. Violence against Teachers: Case Studies from the APA Task Force. *International Journal of School & Educational Psychology* 2013; 1 (4): 231-245.

21. Armstrong R, Hall BJ, Doyle J, Waters E. Cochrane Update. 'Scoping the scope' of a cochrane review. *J Public Health (Oxf)* 2011; 33 (1): 147-150.

22. Peters MDJ, Godfrey C, Mclnerney P, Baldini Soares C, Khalil H, Parker D. Chapter 11: Scoping Reviews. In: Aromataris E, Munn Z (Editors). Joanna Briggs

Institute Reviewer's Manual. *The Joanna Briggs Institute* 2017.

23. Moher D, Liberati A, Tetzlaff J, Altman DG. The PRISMA Group. Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses: The PRISMA Statement. Disponível em: [www.prisma-statement.org](http://www.prisma-statement.org). Traduzido por: Taís Freire Galvão e Thais de Souza Andrade Pansani; retro-traduzido por: David Harrad. Principais itens para relatar Revisões sistemáticas e Meta-análises: A recomendação PRISMA. *Epidemiol. Serv. Saúde* 2015; 24 (2).

24. Peters MDJ, Godfrey CM, Mcinerney P, Soares CB, Khalil H, Paker D. *The Joanna Brigs Institute Reviewers' Manual 2015: Methodology for JBI Scoping Reviews*; 2015.

25. Tricco AC, Lillie E, Zarin W, O'Brien KK, Colquhoun H, Levac D, et al. PRISMA Extension for Scoping Reviews (PRISMA-ScR): Checklist and Explanation. *Annals of internal medicine* [Internet]. 2018 [cited 2021 Feb 16]; 169(7):[467-73 pp.]. Available from: <https://www.acpjournals.org/doi/abs/10.7326/M18-0850>.

26. Al-Omari MA, Johari H, Suan Choo L. Workplace violence: a case in Malaysian higher education institute. *Business Strategy Series* 2012; 13 (6): 274-283.

27. Dzuka J, Dalbert C. Student violence against teachers: Teachers' well-being and the belief in a just world. *European Psychologist* 2007; 12 (4): 253-260.

28. Bounds C, Jenkins LN. Teacher-directed violence and stress: The role of school setting. *Contemporary School Psychology* 2018; 22 (4): 435-442.

29. Álvarez-García D, Mercedes JM, Rodríguez FJ, Núñez JC. Adaptación y validación del cuestionario CUVE<sup>3</sup> -EP para la evaluación de la violencia escolar en centros de enseñanza básica de la República Dominicana. *Anales de Psicología* 2015; 31 (3): 859-868.

30. Lucas-Molina B, Williamson AA, Pulido R, Pérez-Albéniz AJPitS. Effects of teacher–student relationships on peer harassment: a multilevel study. *Psychology in the Schools* 2015; 52 (3): 298-315.

31. Bourdieu, P. A escola conservadora: As desigualdades frente à escola e à cultura (Gouveia, A. J., Trad.). In Nogueira, M. A. & Catani, A. (Orgs.). *Escritos e Educação* (pp. 39-64). Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

32. Bourdieu, P. *A economia das trocas simbólicas* (5a ed.). São Paulo: Perspectiva, 2007.

33. Guimarães AA, Oliveira Junior CR. Pierre Bourdieu e “A economia das trocas simbólicas”. *Faculdades Integradas de Itararé – FAFIT-FACIC Itararé* 2014; 5 (2): 31-38.
34. McKinney K. Sexual harassment of university faculty by colleagues and students. *A Journal of Research* 1990; 23 (7): 421-438.
35. Lampman C, Phelps A, Bancroft S, Beneke M. Contrapower harassment in academia: A survey of faculty experience with student incivility, bullying, and sexual attention. *Sex Roles* 2009; 60 (5): 331-346.
36. Taylor EA, Smith AB, Rode CR, Hardin R. Women don't know anything about sports: Contrapower harassment in the sport management classroom. *Sport management education journal* 2017; 11 (2): 61-71.
37. Grauerholz E. Elizabeth. Sexual harassment of women professors by students: Exploring the dynamics of power, authority, and gender in a university setting. *Sex Roles* 1989; 21 (11): 789-801.
38. Bourdieu, P. Outline of a theory of practice. Cambridge, Cambridge University Press, 1977.
39. Bourdieu, P. & Passeron, JC. Reproduction in education, society and culture. Londres: Sage, 1977.
40. Bourdieu, P. Razões práticas: Sobre a teoria da ação. Campinas: Papyrus, 1996.
41. Bourdieu, P. Esquisse d'une théorie de la pratique. Paris: Seuil, 2000.
42. Pereira EAT. O conceito de campo de Pierre Bourdieu: possibilidade de análise para pesquisas em história da educação brasileira. *Revista Linhas. Florianópolis* 2015; 16 (32): 337-356.
43. Nowrouzi-Kia B, Chai E, Usuba K, Nowrouzi-Kia B, Casole J. Prevalence of Type II and Type III Workplace Violence against Physicians: A Systematic Review and Meta-analysis. *Int J Occup Environ Med* 2019; 10 (3): 99-110.
44. Ansoleaga E, Ahumada M, González-Santa CA. Association of Workplace Bullying and Workplace Vulnerability in the Psychological Distress of Chilean Workers. *Int J Environ Res Public Health* 2019; 16 (20).
45. Catalan MM. Docentes Abriendo las Puertas del Clóset: Narrativas de

Resistencias y Apropiações a la Heteronormatividade en Profesores Homossexuales/Lesbianas en Escuelas Pùblicas y Privadas de Santiago de Chile. *Revista latinoamericana de educación inclusiva* 2018; 12 (1): 57-78.

### 5.3 Artigo 3: Indicadores de Violência contra Docentes Universitários:

#### Consenso da Técnica Delphi

**Autores:** Ângela Gilda Alves, Edinamar Aparecida Santos Silva, Maria Alves Barbosa, Flaviane Cristina Rocha Cesar, Sara Oliveira Souza, Lizete Malagoni de Almeida Cavalcante Oliveira, Dolores Rodríguez-Martín, Marcos André de Matos

#### RESUMO

**Introdução.** Apesar da violência contra os professores ser frequente no ambiente escolar, os estudos sobre a temática ainda são incipientes, muito possivelmente devido à inexistência de um consenso mundial do seu significado. **Objetivo.** Definir indicadores de violência contra professores no Ensino Superior, utilizando o método Delphi. **Métodos.** Estudo Delphi modificado de abordagem exploratória-descritiva realizado com especialistas em violência no Brasil e Espanha. A seleção dos especialistas foi por meio da técnica *snowball*, participaram do estudo 19 especialistas. Para obtenção do consenso nas respostas utilizou-se a Escala Likert com cinco níveis de resposta e apoio do *software* Welphi. **Resultados.** Para atingir o consenso de violência foi necessárias duas rodadas do Delphi, ambas mostraram tendências de respostas próximas. Após análise das perguntas de pesquisa, os itens obtidos foram agrupados em seis categorias para discussão, a saber: uso das TICs e a violência; a supressão docente; autocracia discente; reducionismo dos valores sociais; motricidade homofóbica; e coação familiar. **Conclusão.** Foi identificado como violência contra o docente qualquer ato de ameaça/ tentativa/ agressão real, desrespeito, assédio sexual, homofobia, coação familiar e utilizar TICs para praticar qualquer um desses atos.

**Palavras-chaves:** Violencia; Faculdade; Educação, Pós Graduação; Técnica Delphi

#### INTRODUÇÃO

Há evidências robustas de que o fenômeno da violência no ambiente escolar contra estudantes ou docentes, tem representado um importante problema social em todo o mundo (LONGOBARDI *et al.*, 2019). Os estudos desenvolvidos que abordam

a temática de violência no ambiente escolar, são majoritariamente voltados à violência contra o aluno. Todavia, é premente considerar a vulnerabilidade do professor, especialmente nas últimas décadas, em que os discursos políticos e populares têm atribuído aos professores a responsabilidade por todo o processo educacional (BERLANDA *et al.*, 2019). Importante meta-análise identificou que 20% a 75% (média de 53%) dos professores sofreram algum tipo de violência nos últimos dois anos (LONGOBARDI *et al.*, 2019).

No Brasil, 34% dos professores são vítimas, semanalmente, de algum tipo de violência, fazendo com que o país ocupe o primeiro lugar no *ranking* dos países com maior violência praticada contra professores (KIANEK; ROMANI, 2019). Esse contexto afeta sobremaneira a organização do clima e a qualidade do processo de ensino aprendizagem, e, por conseguinte, a saúde dos docentes.

Ainda que a violência no âmbito educacional seja estudada, ainda são incipientes os estudos voltados à violência que incide em docentes do nível superior na área da saúde, muito possivelmente devido à inexistência de um consenso mundial no significado (ASIO *et al.*, 2019; RAMÍREZ *et al.*, 2020).

Posto isso, torna-se imperativo um marco teórico conceitual como contribuição para entendimento do fenômeno, que possibilita nortear as políticas públicas que propicia um novo sentido às práticas pedagógicas na área da saúde.

Na tentativa de conceituar violência contra docente no Ensino Superior em Saúde, optou-se por utilizar o método Delphi, estratégia comumente utilizada para definir consensos. A referida técnica é útil quando faltam evidências empíricas, limitadas ou contraditórias, baseia-se na premissa de que uma avaliação precisa e confiável pode ser mais bem alcançada quando consultada em um painel de especialistas e aceito em consenso do grupo (BOURDIEU, 2002; FLOSTRAND; PITT; BRIDSON, 2020).

Portanto, o estudo objetiva definir indicadores de violência contra professores do Ensino Superior, utilizando o método Delphi.

## **METODOLOGIA**

O estudo Delphi de abordagem exploratório-descritiva foi conduzido no período de agosto a novembro de 2020 com especialistas em violência do Brasil e Espanha. Uma vez que não há evidências científicas sobre o tema violência contra professores universitários, optou-se pela técnica Delphi, composta por revisão de literatura e um

painel de três fases. A análise das informações ocorreu concomitante à coleta de dados, sendo empregada abordagem quali-quantitativa (DALKEY; HELMER, 1963).

Para composição do grupo de especialistas, necessário para aplicação da técnica, estabeleceu-se como critério de elegibilidade a qualificação profissional, o notório saber no meio acadêmico e a heterogeneidade dos participantes, seguindo o conceito de Keeney; Hasson; McKenna (2011).

A seleção dos especialistas foi realizada pela técnica *snowball* (1981) até o alcance do número considerado suficiente para gerar informações relevantes. Assim, foram identificados via *plataforma lattes* 38 especialistas em violência, sendo 32 no Brasil e seis na Espanha. Todos foram convidados para participarem do estudo por e-mail do formulário *Google Docs*; houve colaboração de 19 especialistas que consentiram e assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

Previamente, dois pesquisadores realizaram revisão da literatura para subsidiar a elaboração do questionário inicial composto por respostas individuais, quantitativas e complementadas por informações qualitativas. Em se tratando do “Delphi Modificado” o questionário foi semiestruturado em dois idiomas (português e espanhol), disponibilizado já na primeira etapa do método. O produto foi submetido a um pré-teste com dois docentes da área que visou avaliar o constructo do questionário e assegurar que as informações estavam objetivas e claras.

Na primeira fase do estudo, Modelo Teórico Inicial, os especialistas ao entrarem na plataforma eram orientados em relação ao questionário composto por respostas individuais, quantitativas e complementadas por informações qualitativas, atribuindo notas com opções de 1 (discordo totalmente) a 5 (concordo totalmente), segundo grau de concordância estabelecido.

Na segunda fase do Estudo de Consenso, a partir do retorno das respostas dos especialistas, as questões com consenso foram mantidas e o instrumento final novamente revisado e reformulado pelos pesquisadores do estudo.

Toda a coleta de informações realizou-se pelo software *Welphi*, o qual contém as ferramentas de análise das rodadas. Verificou-se os indicadores, critérios e objetivos que alcançaram maiores e menores taxas de aprovação.

Com o intuito de estabelecer consenso nas respostas utilizou-se a Escala de *Likert* com cinco níveis de respostas, a saber: discordo totalmente, discordo, indiferente, concordo e concordo totalmente. Analisados individualmente em cada rodada, os itens *Likert* que atingiram 70% ou mais das respostas foram incluídos na

próxima rodada até ser atingido o consenso (REVORÊDO *et al.*, 2015). Na etapa qualitativa realizou-se análise de conteúdo, criou-se as categorias que agruparam os itens de resposta. Foram respeitados os princípios do Delphi - anonimato, interação, feedback controlado e as respostas estatísticas (KEENEY; HASSON; MCKENNA, 2011).

Destaco que este estudo deriva de uma das etapas da pesquisa de doutorado “Violência contra o docente na prática pedagógica em saúde: uma abordagem intercultural”, aprovado por Comitê de Ética e Pesquisa com Seres Humanos, sob parecer 3.343.065 nº 08470819.3.0000.5083 em 23 de maio de 2019.

## RESULTADOS

Dos 19 especialistas em violência, que enviaram as respostas, 16 (84%) completaram o questionário, 13 brasileiros e três espanhóis. Para atingir o consenso de violência contra os docentes foram necessárias duas rodadas do Delphi, realizadas de forma participativa, interativa e assíncrona pelo software *Welphi*. A tabela 1, apresenta a quantidade de participantes em cada rodada e a duração delas.

**Tabela 1 - Duração e quantidade de participantes em cada rodada**

	Duração em dias	Participantes Iniciais	Questionário completo	Questionário incompleto	Questionário não iniciado
<b>1ª rodada</b>	35	38	16	3	19
<b>2ª rodada</b>	15	16	9	0	7

Fonte: Da autora, 2021.

Ao fim da primeira rodada, as perguntas que obtiveram 70% ou mais de concordância foram reenviadas aos especialistas, assim como as novas questões que emergiram da pergunta aberta. Esse novo questionário foi respondido novamente pelos especialistas, e reavaliado pelos pesquisadores. Importante destacar que somente uma pergunta, das oito que emergiram do questionário aberto, foi considerada consenso na segunda rodada.

Os itens da tabela 2, são os resultados de ambas as rodadas, que mostram a frequência de cada tipo de violência contra o docente.

**Tabela 2 - Itens que obtiveram consenso em ambas rodadas**

Pergunta	1ª rodada	2ª rodada
	(n = 16)	(n = 9)
	Consenso (%)	Consenso (%)
<b>Intimidar, ameaçar mencionando conteúdos inapropriados via e-mail e redes sociais é considerado violência?</b>	88%	89%
<b>O comportamento manipulador que visa isolar socialmente o professor, como, intenção de exclusão, ignorar e não prestar atenção, é uma característica de violência contra o professor?</b>	94%	89%
<b>A fala desrespeitosa dos alunos contra o professor em sala de aula, como, insultos pessoais, xingamentos, ridicularização, de forma insidiosa ou crônica, é uma característica de violência contra o professor?</b>	94%	89%
<b>Ameaça/tentativa/agressão real, com ou sem o uso de arma, como, empurrão, arremesso de objetos e ataques com contato físico, independente de resultar na necessidade de atendimento médico, é uma característica de violência contra o professor?</b>	100%	78%
<b>Qualquer tipo de ameaça ou agressão associados à motivação homofóbica, como, comentários sexuais explícitos e/ou gestos obscenos, toques indesejados e xingamentos, individualmente ou diante dos demais, é uma característica de violência contra o professor?</b>	88%	89%
<b>Ser coagido pela família do aluno, é uma característica de violência contra o professor?</b>	NA*	78%

\* Nenhuma alternativa

Fonte: Da autora, 2021.

Após análise, o ranking das perguntas de pesquisa nas duas rodadas, os itens obtidos foram agrupados em seis categorias. A classificação das perguntas mostrou

tendências próximas em ambas as rodadas. Somente o reducionismo dos valores sociais que foi identificado na primeira rodada com o maior grau de consenso e na segunda rodada classificado como um dos menores, como podemos observar-se na tabela 3.

**Tabela 3 - Ranking dos tipos de violência contra o docente**

	Uso das TICs e a violência	A Supressão docente	Autocracia discente	Reduccionismo dos valores sociais	Motricidade homofóbica	Coação pela família
<b>1ª rodada</b>	88%	94%	94%	100%	88%	NA*
<b>2ª rodada</b>	89%	89%	89%	78%	89%	78%

\* Nenhuma alternativa

Fonte: Da autora, 2021.

## DISCUSSÃO

### Uso das Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) e da violência

As Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) no ensino, utilizadas por meio computadores pessoais, celulares, entres outros dispositivos com acesso à internet, se tornaram ferramentas que auxiliam no processo de ensino-aprendizagem do aluno e favorecem a autonomia da aprendizagem (O'CONNOR *et al.*, 2017). Entretanto, essas ferramentas podem ser um canal em que a violência pode ser produzida e exercida, sendo o *cyberbullying* ou a *cyber* violência uma nova expressão de intimidação e assédio psicológico e sexual que exerce violência real em pessoas que a recebem (DONOSO; RUBIO; VILÀ, 2017).

A internet é utilizada por pessoas cada vez mais jovens, em consequência a violência cibernética ou a prática do *cyberbullying* também tem ocorrido mais cedo, geralmente, iniciando por volta dos 10 a 13 anos. Essa escalada da violência tem ocorrido, principalmente, devido ao aumento do tempo de uso dos dispositivos eletrônicos (ALONSO; PINO, 2020).

Segundo Alonso (2020), "As violências através das TIC englobam ações de dominação, discriminação, abuso de poder que podem ser exercidas por todos e acarretar problemas psicológicos". Essa constatação do autor confirma os conceitos que dão luz à categoria de violência contra o docente: intimidar, ameaçar, mencionar conteúdo impróprios via e-mail e redes sociais.

Nesse tipo de violência, as pessoas também convivem com certa permissividade por parte dos espectadores do evento e como citam Donoso *et al.* (2017), ao “não fazer nada” ou colocar-se em posição de *outsider* na realização do *cyberbullying* pode ser um reforço do próprio *bullying* e de tornar os espectadores como cúmplices da violência.

### **A supressão docente**

O convívio entre aluno-professor tende a aumentar a confiança e fortalecer as relações entre eles. Por isso, a afetividade, já considerada fator protetor em qualquer relação, é igualmente imprescindível nas relações pedagógicas. Os sentimentos de segurança e proteção que a envolvem são positivos e auxiliam no alcance do objetivo educacional pretendido (VYGOTSKY, 2003; VERAS, FERREIRA, 2010; SOARES SILVA & RIBEIRO, 2020; SOLTANI; BOOSTANI; GOLESTANI, 2020)

Quando verificado em nosso estudo essa relação como um fator negativo manifestada por exclusão do professor, ignorar o mesmo em sala de aula, entre outros, foi caracterizada como violência.

Essas formas de violência são recorrentes em todos os níveis de ensino. Estudo realizado por Melanda *et al.* (2019) evidenciou que os professores que já experienciaram algum tipo de violência tem maiores chances de vivenciar novamente.

Os alunos de pós-graduação tendem a interagir mais com seus professores. Como as turmas são menores, a natureza dos cursos de *Stricto* e *Lato Sensu* permitem melhor interação entre professor-aluno, podendo essa relação se estender para a vida pessoal (VERAS, FERREIRA, 2010; SOARES SILVA & RIBEIRO, 2020; SOLTANI; BOOSTANI; GOLESTANI, 2020). Acreditamos que a maturidade do perfil dos alunos também esteja associada a situações menos agressivas contra o professor, porém muitas vezes essa relação que se estabelece entre professor-aluno, pelo menos na enfermagem, é entendida e percebida mais como uma relação entre colegas de profissão.

O comportamento menos manipulador do aluno tende a acontecer com professores do mesmo gênero, pois esses, se sentem mais à vontade em interagir com autoridades do mesmo gênero que o seu, melhora-se a qualidade das interações e diminui as consequências de ações negativas. Já, as interações positivas entre professor-aluno levam ao aumento da confiança e intimidade, podendo promover colaboração entre eles (SOLTANI; BOOSTANI; GOLESTANI, 2020).

### **Autocracia discente por violência explícita**

Não obstante a evidência da violência física, a violência social é outra categoria frequente na vida diária de professores, qualificada pela utilização de termos específicos na visão dos alunos, como apelidos e codinomes pejorativos que atingem a imagem docente (MINAYO, 1994).

Isto se confirma nos conceitos que originaram essa categoria representados por “fala desrespeitosa dos alunos contra o professor em sala de aula, como insultos pessoais, xingamento, ridicularização, de forma insidiosa ou crônica”.

Comportamentos ou condutas agressivas são desencadeados pela desigualdade social para alunos desprovidos economicamente e para os abastados, que atribuem valores a classes sociais e comerciais à educação escolar (SOARES; MACHADO, 2014).

O espaço da escola é um campo dotado de autonomia relativa e vinculado com a construção de uma sociedade mais justa e igualitária. É espaço de pertença do indivíduo, onde relações são estabelecidas e os sujeitos, se incentivam e estimulam a transformação pessoal e ambiental. Por vezes, esse campo de aprendizagem formal torna-se palco hostil de expressões e atos violentos contra o professor, como reflexos da classe social a que pertencem os alunos, das comunidades em que estão inseridos ou da família da qual fazem parte (BOURDIEU, 2002).

O estudo realizado por Bezerra *et al.*, (2021) destaca que, na visão do professor, o desrespeito dos alunos para com o docente é decorrência do não cumprimento das regras e da desvalorização social da escola e do professor.

Arendt (2013) constatou que violência é o contrário de poder, pois é o que o limita e o que o testa. Tanto a filósofa quanto o psicanalista Freud (2011), destacaram a importância da autoridade na formação dos mais jovens, ao sustentarem a orientação às novas gerações pelos mais experientes, como pais e professores, em prol da continuidade da civilização por meio da manutenção das estruturas reguladoras da vida em coletividade e da preservação de bens culturais historicamente conquistados.

No entanto, a autoridade em relação aos alunos do século XXI difere do que foi nos séculos anteriores. Os discentes são outros, e têm outras necessidades, as relações mudaram, a vida passou a se organizar de outras formas e as figuras de autoridade já não têm mais o mesmo sentido que antes. Atribuem a mudança às

transformações ocorridas na sociedade, na família e na escola, sobretudo pela democratização do acesso à informação, do aumento dos direitos sociais e da globalização, que constitui novo modo de viver e de se relacionar (PEREIRA; ZUIN, 2019).

Nessa perspectiva, quando o aluno, de classe social abastada ou não, se permite agredir explicitamente o professor por palavras desrespeitosas, xingamentos ou outras formas, a violência verbal e social é desvelada, desnuda-se a autocracia discente por violência explícita, o que enfraquece a autoridade docente (PEREIRA; ZUIN, 2019).

Por conseguinte, refletindo em teorias bourdieusianas, notamos que quando a violência é praticada pelo aluno utilizando a mesma linguagem do seu cotidiano em sala de aula, pode mascarar a violência fazendo-a residir no campo simbólico (BOURDIEU, 2007).

No entanto, quando percebida pelo professor evidenciado em seu mundo real, não só o professor é prejudicado, como também a escola e todos os seus alunos, pois o nível de estresse é aumentado, podendo reverter em atitudes agressivas e adoecimento físico e/ou mental que ocasiona sérias consequências no ensino-aprendizagem do alunato (MINAYO, 2006; GIORDANI *et al.*, 2017; FACCI, 2019).

Isto porque, apesar da violência explícita pelo aluno dirigida ao professor, falta um sistema rápido de notificação e informação da violência, que dificulta o monitoramento da ocorrência deste tipo de evento, que pressiona a categoria docente a permanecer em sala de aula exposta a ambientes conflituosos e de alta exigência laboral (FERRIANI *et al.*, 2017; MELANDA *et al.*, 2018).

### **Reduccionismo dos valores sociais**

Uma das formas de caracterizar a violência do aluno contra o professor, é quando esse provoca ações agressivas repetidas vezes durante um curto período. Esses comportamentos violentos podem acontecer de forma verbal, física, patrimonial, por meio de coerção social e comportamentos manipuladores com o intuito de isolar o professor (DZUKA; DALBERT, 2007).

O estudo realizado por Wilson, Douglas e Lyon (2010) evidenciou que 80% dos professores já sofreram algum tipo de violência no trabalho. As agressões contra o professor provocam impactos em outros âmbitos da vida, como emocional, psicológico e profissional (WILSON; DOUGLAS; LYON, 2010). Assim, além das experiências

negativas com as agressões, o professor também vivencia o medo, tanto de sofrer uma violência quanto de revenciá-la.

Uma das estratégias para prevenção de violência é o professor fornecer apoio ao aluno. Estudo realizado por Bergsmann et al. (2013) identificou que apoiar os alunos leva a uma redução da agressão verbal, e atua como prevenção de agressões.

### **Motricidade homofóbica**

A diversidade cultural tende a ser abordada nos programas educacionais em todos os países. Entretanto, ela se faz difícil de provocar mudanças nas crenças e concepções dos alunos (BARRAGÁN-MEDERO; PÉREZ-JORGE, 2020). Por mais que se possa trabalhar em um ambiente considerado “amigável”, isso não significa que ele será acolhedor e inclusivo (ELIASON *et al.*, 2011).

Ambientes, como os de ensino, podem se apresentar como tranquilos, mas os comportamentos negativos de alguns colegas de trabalho podem fazer com que esse ambiente se torne hostil (ELIASON *et al.*, 2011). Debater a homofobia nesses locais pode reprimir conflitos, mas não os elimina, podendo levar a casos de violência (BARRAGÁN-MEDERO; PÉREZ-JORGE, 2020).

Há a necessidade de implementar programas anti-LBGTQIA+fobia em todos os países (BARRAGÁN-MEDERO; PÉREZ-JORGE, 2020), pois existem relatos de pessoas que perderam o emprego por medo de ir trabalhar devido ao ambiente ter se tornado um estressor e interferir negativamente na saúde dos trabalhadores (ELIASON *et al.*, 2011).

Já se identificou que maus tratos no ambiente de trabalho, como, *bullying* e discriminações deixam o ambiente de trabalho menos colaborativo, o profissional mais esgotado e apresenta mais atitudes negativas. O ambiente de aprendizagem, além das vítimas tenderem a trabalhar mais horas por semana para evitar novos maus tratos no futuro, pois aqueles que trabalham menos horas, são menos habilidosos e eficientes e são mais susceptíveis a serem repreendidos (KEMPER *et al.*, 2020).

### **Coação familiar**

A relação profissional-família está diretamente ligada à satisfação profissional dos professores, e a conciliação entre esse binômio favorece o trabalho (MICHEL; MICHEL, 2012), entretanto, essa relação com a família dos alunos pode configurar muitas vezes, violência contra o professor.

A família como unidade social básica tem papel importante para prover condições sociais, afetivas e econômicas para a manutenção do estudante no seu processo de formação. No entanto, a depender da forma como se apresenta e se recebe, esse aprovisionar, pode simbolizar relação de poder entre os membros familiares e caracterizarem carga positiva e/ou negativa na jornada estudantil (AGARWAL *et al*, 2017).

Indivíduos e famílias, são grupos complexos que precisam de cuidados integrados (OLSON *et al.*, 2011). Assim, torna-se fundamental que o professor compreenda a família como parte do contexto em que os estudantes se encontram.

Estudantes que moram em alojamentos próximos as instituições de Ensino Superior e não com os pais, tem maior vínculo com o professor (SOLTANI; BOOSTANI; GOLESTANI, 2020). Esse dado permite inferir que professor e família podem ocupar papéis próximos na vida do estudante, ao se tornarem referência para suporte de necessidades acadêmicas e pessoais. Salientamos que essa proximidade de papeis pode facilitar conflitos entre pais e professores.

## **CONCLUSÃO**

Este estudo identificou como indicadores de violência contra o docente qualquer ato de ameaça/ tentativa/ agressão real, bem como ignorar ou desrespeitar por meio da fala o professor, praticar ações de assédio sexual, homofobia, receber coação da família do aluno, ou até mesmo utilizar meios de informação e comunicação para praticar tais atos.

Estudos futuros podem explorar quanti-qualitativamente os dados obtidos dos especialistas, comparando-os com os dados dos professores entrevistados para a tese.

Cabe ressaltar aspectos metodológicos que limitaram nosso estudo, como a taxa de resposta da segunda rodada que foi inferior à primeira, mesmo com os lembretes de resposta. Essa característica já é esperada do Método Delphi, e teria sido útil coletar dados sociodemográficos dos participantes a fim de descrevê-los.

## **REFERÊNCIAS**

Agarwal, S., Kahlon, N., Agarwal, P., Dixit, S., 2017. Relationship between Student's Family Socio-economic Status, Gap Year/years after Schooling and Self-concept: A

Cross-Sectional Study among Medical Students. *International Journal of Physiology* 5 (1), 21-25.

Alonso, J., Pino, I., 2020. Violencia a través de las TIC: comportamientos diferenciados por género. *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*. 23 (2).

Arendt, H., 2013. Entre o passado e o futuro. *Perspectiva*.

Asio, J. Students bullying teachers: Understanding and behavior of college students from a higher education institution, 2019. *Journal of Pedagogical Research*. 3 (2), 11-20.

Barragán-Medero, F., Pérez-Jorge, D., 2020. Combating homophobia, lesbophobia, biphobia and transphobia: A liberating and subversive educational alternative for desires. *Heliyon*.

Bergsmann, E., Schoot, R., Schober, B., Finsterwald, M., Spiel, C., 2013. The effect of classroom structure on verbal and physical aggression among peers: A short-term longitudinal study. *Journal of School Psychology*. 159-174.

Berlanda, S., Fraizooli, M., Cordova, F., Pedrazza, M., 2019. Psychosocial Risks and Violence Against Teachers. Is It Possible to Promote Well-Being at Work? *International Journal of Environmental Research and Public Health*. 16.

Bezerra, M., Silva, R., Silva, R., Corrêa, M, Low, S. Ferriani, M., Brandão Neto, W., Souza, C., 2021. Percepção dos professores acerca do enfrentamento da violência escolar. *Brazilian Journal of Development*. 7 (1), 11179-11193.

Biernacki, P., Waldorf, D., 1981. Snowball sampling: problems and techniques of chain referral sampling. *Sociological Methods & Research*. 10 (2).

Bourdieu, P., 2002. A escola conservadora: As desigualdades frente à escola e à cultura. *Escritos e Educação*. 39-64.

Bordieu, P., 2007. A economia das trocas simbólicas (5a ed.). São Paulo: *Perspectiva*.

Dalkey, N., Helmer, O., 1963. An Experimental Application of the Delphi Method to the use of experts.

Donoso, R., Rubio, M., Vilá, R., 2017. "Los espectadores y espectadoras de laciberviolencia de género." *Innovación educativa*. 27, 107-119.

Dzuka, J., Dalbert, C., 2007. Student Violence Against Teachers. *European Psychologist*. 12 (4), 253-260.

Eliason, M., DeJoseph, J., Dibble, S., Deevey, S., Chinn, P., 2011. Lesbian, Gay, Bisexual, Transgender and Queer/Questioning Nurses' Experiences in the Workplace. *Journal of Professional Nursing*. 27 (4), 237-244.

Facci, M., 2019. O adoecimento do professor frente à violência na escola. *Fractal: Revista de Psicologia*. 31 (2), 130-142.

Ferriani, M., Carlos, D., Oliveira, A., Esteves, M., Martins, J., 2017. Institutional links to cope with school violence: an exploratory study. *Esc. Anna Nery*. 21 (4).

Flostrand, A., Pitt, L., Bridson, S., 2020. The Delphi technique in forecasting – A 42-year bibliographic analysis (1975-2017). *Technological Forecasting & Social Change*.

- Freud, S., 1936. O mal-estar na civilização, novas conferências introdutórias e outros textos. (1936). Obras completas, v.18. Tradução de Paulo César Souza. São Paulo: Companhia das Letras.
- Giordani, J., Seffner, F., Dell'Aglio, D., 2017. Violência escolar: percepções de alunos e professores de uma escola pública. *Psicol. Esc. Educ.* 21 (1), 103-111.
- Keeney, S., Hasson, F., McKenna, H., 2011. The Delphi Technique in Nursing and Health Research.
- Kemper, K., Schwartz, A., 2020. Bullying, Discrimination, Sexual Harassment, and Physical Violence: Common and Association With Burnout in Pediatric Resident. *Research in Pediatric Education.* 20 (7).
- Kianek, A., Romani, A., 2019. A. Líder na agressão de professores: Brasil convive com violência nas escolas.
- Longobardi, C., Badenes-Ribera, L., Fabris, M, Martinez, A., McMahon, S., 2019. Prevalence of student violence against teachers: A meta-analysis. *Psychology of violence.* 9 (6), 596, 2019.
- Melanda, F., Salvagioni, D., Mesas, A., González, A., Andrade, S., 2019. Recurrence of violence Against teachers: two-year follow-up study. *Journal of Interpersonal Violence.* 1 (20).
- Michel, R., Michel, C., 2012. Faculty satisfaction and work-family enrichment: The moderating effect of human resource flexibility. *Social and Behavioral Sciences.* 5168-5172.
- Minayo, M., 1994. A violência social sob a perspectiva da saúde pública. *Cadernos de Saúde Pública, Rio de Janeiro.*10 (1), 07-18.
- Minayo, M., 2006. Violência e saúde. Rio de Janeiro: FIOCRUZ.
- O'Connor, S., Hubner, U., Shaw, T., Blake, R., Ball, M., 2017. Time for TIGER to ROAR! Technology Informatics Guiding Education Reform. *Nurse Educ Today.* 58 (1), 78–81.
- Olson, M., Robinson, W., Geske, J., Springer, P., 2011. Mind-body therapy: attitudes, beliefs and practices of graduate faculty and students from accredited marriage and Family therapy programs in the U.S. and Canada. *EXPLORE.* 7 (5), 320-325.
- Pereira, A., Zuin, A., 2019. Autoridade enfraquecida, violência contra professores e trabalho pedagógico. *Educ. Rev.* 35 (76).
- Ramírez, R., Martelo, E., Martínez, F., Cue, J., 2020. Manifestaciones del bullying docente en la Universidad Autónoma de Chapingo, México. *Revista de El Colegio de San Luis.* 21, 17.
- Revorêdo, L., Maia, R., Torres, G., Maia, E., 2015. O uso da técnica delphi em saúde: uma revisão integrativa de estudos brasileiros. *Arq. Ciênc. Saúde.* 22 (2), 16-21.
- Silva, A., Ribeiro, M., 2020. Relação professor-estudante no ensino superior: uma revisão de literatura. *Educação Por Escrito,* 11 (1).
- Soares, M., Machado, L., 2014. Violência contra o professor nas representações sociais de docentes. *Perspectiva, Florianópolis.* 32 (1), 333-354.

Soltani, A., Boostani, D., Golestani, S., 2020. Exploring the strategies of faculty-student interactions: A grounded theory study in Iranian academic context. *Learning, Culture and Social Interaction*.

Veras, R., Ferreira, S., 2020. A afetividade na relação professor-aluno e suas implicações na aprendizagem, em contexto universitário. *Educar em Revista*, Curitiba, Brasil. (38), 219-235.

Vygotsky, L., 2003. *A formação social da mente*. 6ª ed. São Paulo: Martins Fontes.

Wilson, C., Douglas, K., Lyon, D., 2011. Violence Against Teachers: Prevalence and Consequences. *Journal of Interpersonal Violence*. 26 (12), 2353-2371.

#### **5.4 Artigo 4: Tangenciamento e Multifatorialidade da Violência contra o Docente: Nuances Vivenciadas na Prática Pedagógica em Saúde**

### **INTRODUÇÃO**

A violência possui diferentes categorias e a tipologia, causas e características destas contra o docente ainda não possui consenso. A Organização Mundial de Saúde (OMS) conceitua violência como o uso intencional de força física real ou em ameaça contra uma pessoa/ grupo/ comunidade que provoque lesão física ou psicológica (WHO, 1996), experiências essas constantemente vivenciados pelos professores.

A profissão docente se expressa de forma imanente como uma prática complexa por envolver aspectos teóricos e práticos, mas não se limitando a eles. Ser docente implica ontologicamente em se comprometer com a formação de sujeitos e, criticamente falando, contribuir para a emancipação do pensamento.

Nesse contexto a organização acadêmica e as atividades que os professores desenvolvem no processo do ensinar denota aspectos indubitavelmente inerentes ao fazer docente e as instituições atualmente revelam um lugar ameaçador para trabalhar em decorrência do aumento da violência e suas diversas nuances (MENEZES, 2015).

Para Alves e Pinto (2011) atuar no ensino superior como docente sinaliza status se correlacionado a outros níveis de educação, principalmente ao da educação básica. Por outro lado, é evidente que os professores pesquisados são vítimas diretas de graves violações, como as que atingem a integridade física ou evidadas de ofensas, desacatos, intimidações, desdêns e humilhações. A insatisfação, a falta de companheirismo, colaboração, competição entre os colegas, desrespeito verbal,

exigências e injustiças são possíveis gatilhos que podem levar ao sofrimento no trabalho, provocados pelas relações de poder que podem repercutir na saúde dos trabalhadores e corroboram para o desvanecer da profissão docente (FERREIRA et al., 2009).

O aumento da violência despontando na forma de culpabilização do meio em que os alunos vivem e pelos problemas que eles enfrentam parecem velar as causas e efeitos devastadores, o que caracteriza o fenômeno como violência simbólica, essa não percebida pelos docentes. O conceito de violência simbólica proposto por Pierre Bourdieu (1999) a define como uma “violência sutil”, na qual o violentado não percebe a agressão e por vezes age de forma condescendente.

Pautado na violência simbólica proposta por Bourdieu, esse estudo tem como objetivo identificar os fatores que levam o professor a sofrer violência, bem como a sutileza das experiências vivenciadas na prática pedagógica.

## **MÉTODO**

Estudo de abordagem qualitativa realizado em agosto de 2020 a fevereiro de 2021 com o objetivo de viabilizar a compreensão do sujeito e do ambiente na atuação do profissional, sustentando a relação com o contexto social e suas problemáticas, para análise das conjunturas que envolvem o fenômeno investigado.

Na preparação para a análise dos dados, as entrevistas gravadas foram transcritas e os dados organizados pelo NVivo, um *software* de análise qualitativa que auxilia na construção inteligente das informações não estruturadas para otimizar as interpretações. A aplicação é uma alternativa viável nas pesquisas acadêmicas, principalmente, por permitir a análise e apresentação dos resultados com possibilidade de construção de matrizes estruturais, codificação, autocodificação, classificação em banco de dados e elaboração de mapas e gráficos (QSR, 2017; ANDRADE, SCHIMIDT, MONTIEL, 2020).

A análise foi realizada utilizando parcialmente a Teoria Fundamentada nos Dados (TFD) (SALCI, 2015), até as etapas das codificações inicial e focalizada de Charmaz (2009). É relevante destacar que com o uso desta proposta de análise a intenção não foi produzir teoria fundamentada nos dados, por outro lado, foi utilizada a ordenação analítica proposta pela autora que aponta que o processo de análise

acontece em dois movimentos – inicial (aberta) e focalizada. Tais momentos tem seus desdobramentos em fases distintas (LACERDA; SANTOS, 2019).

A codificação inicial é o primeiro movimento de análise para a intenção de categorizar, nesta primeira foram criados códigos preliminares para ordenamento do preparo da análise utilizando o software Nvivo. Seguido do nascimento dos códigos iniciais tem-se a fase das frases e palavras os quais são valorizados e considerados todos os achados encontrados nos dados brutos.

A primeira exploração dos dados brutos aparenta um modo simples de análise, porém não simplista, pois nominados de codificação inicial, após a fragmentação e revisitado os códigos empregando o olhar atento na expectativa de que possam reluzirem, observa-se destaques durante as comparações, diferenças e similaridades.

Nesse estudo a codificação inicial, gerou 502 códigos primários, após exaustiva análise desses por palavras fragmentadas e aglutinadas em propriedades e dimensões (LIMA, 2003, p. 80-82). Esses, foram agrupados em sete subcategorias, sendo os códigos incorporados a outros por não se tratar de coisas distintas, mas de propriedades. Esse movimento de buscar mais propriedades auxiliou no desenvolvimento do código focal.

Na fase de codificação focalizada reluz o foco sobre determinados códigos contidos nas palavras dos entrevistados e esses são organizados em categorias que foram geradas na compreensão e inferências do pesquisador. A revisão inicial das propriedades e dimensões dos códigos emergentes foram interlaçados com os conceitos teóricos bourdieusianos e agrupados em três categorias. Os constructos das categorias foram saturados por profundidade e relacionados tangencialmente originando a categoria central.

## **RESULTADO E DISCUSSÃO**

As palavras que destacaram durante a primeira utilização do Nvivo na construção dos dados brutos que emergiram para o fenômeno estudado, foram as de maior centralidade corroborados através da nuvem de palavras. Violência, professor, trabalho e agressão estão ligados de maneira direta. Posto isso, as palavras localizadas nas bordas, foram: enfermagem, respeito, disciplina, difícil, prática,



Pós-doutorado

---

**Tempo de atuação na docência**

Entre um e três anos	1	9%
Entre quatro e sete anos		
Entre oito e onze anos	3	27,2%
Entre doze e quinze anos	1	9%
Mais de quinze anos	6	54,5%

---

Conquanto seja prevalente o público feminino entre docentes da enfermagem, não se deve considerar que seja permeada apenas por mulheres. Atualmente tanto homens quanto mulheres exercem papéis preponderantes para a prática do ensino em saúde (OLIVEIRA et al., 2012; GOMES & CAETANO, 2014; SÁ et al., 2018).

A forma como os sentidos trabalharam no texto, a exterioridade da codificação inicial da vertente construtivista da TFD revelou 522 códigos ou fontes. A comparação constante, códigos com códigos, fez emergirem oito códigos focalizados: Desrespeito; Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC); Enfrentamento da Violência; Medo; Violência de Gênero; Violência Institucional; Agressão como Gatilhos para Violência; Relacionamento Interpessoal e Adoecimento. Das categorias oriundas da fase de codificação focalizada, atreladas às suas respectivas propriedades, originaram as subcategorias dimensionadas: Ação e reação: a violência não acontece sozinha; Cultura institucional e gênero; Percepção da violência na ótica docente. Essas três subcategorias compõem a categoria central nominada Tangenciamento e multifatorialidade da violência contra o docente: nuances vivenciadas na prática pedagógica em saúde, sintetizada na Tabela 2.

**Tabela 2.** Síntese da categorização ampliada, Tangenciamento e multifatorialidade da violência contra o docente: nuances vivenciadas na prática pedagógica em saúde

Categoria central	Subcategorias dimensionadas	Codificação focalizada
Tangenciamento e multifatorialidade da violência contra o docente: nuances vivenciadas na prática pedagógica em saúde	Ação e reação: a violência não acontece sozinha	O <u>desrespeito*</u> como expressão de violência e sua relação com a hierarquia (E1, E2, E3, E4, E5, E6, E8, E10, E11).
		TDIC* como a linguagem atual e velada de violências (E4, E5, E7, E8, E9, E10).
		Necessidade de capacitação docente para <u>enfrentamento da violência*</u> no ambiente acadêmico (E1, E2, E3, E4, E5, E6, E7, E8, E9, E10, E11).
		Repressão e intimidação como expressão do <u>medo*</u> e limitações de enfrentamentos (E2; E4; E6; E7; E9; E11).
	Cultura institucional e gênero	Violência de gênero* relacionada ao histórico-cultural (homem-mulher). A Enfermagem é uma profissão feminina (E4, E7, E9, E10, E11)?
		A <u>violência institucional*</u> , simbólica ou não, expressa por questões de domínio, regras, regulamentos e valores (E1, E2, E3, E4, E6, E7, E8, E9, E10, E11).
	Percepção de violência contra o docente	As nuances da <u>agressão*</u> , física, mental, cultural e social (E9, E10, E11).
		A fragilidade das <u>relações interpessoais*</u> e o perceptível <u>adoecimento*</u> do professor (E2, E3, E4, E5, E7, E9, E11).

\*Código focal

Conceitualmente, tangenciamento é a abordagem geral sobre um determinado tema, sem aprofundar objetivamente na discussão do eixo temático (RODEGHER, 2020). Nesse estudo, após identificação de múltiplos tipos e formas do fenômeno, foi justamente a diferença intuitiva dos vários elementos que suscitou a denominação da categoria tangenciamento e multifatorialidade da violência contra o docente e as nuances vivenciadas na prática pedagógica em saúde.

Optou-se por discutir a categoria central a partir de subcategorias dimensionadas por códigos, à luz da teoria bourdieusiana, que se subdivide em: habitus, capital e campo, por alcançar a amplitude do tema.

### ***Percepção de violência contra o docente***

Essa subcategoria se desenvolve na percepção da violência contra o docente, caracterizada como um comportamento agressivo com o intuito de ferir os professores, sendo cometido de forma intencional pelos alunos e pode acontecer de forma repetida e com longa duração (DZUKA; DALBERT, 2007).

Agressão: gatilhos para a violência é uma categoria focalizada por falas que remetem às razões que impulsionam os alunos a cometerem violência contra os professores. Ser docente, hoje, é estressante, desgastante e te posiciona como alvo de violências (BOUNDS; JENKINS, 2018), onde 80% desses profissionais já experienciou uma situação violenta no ambiente de ensino (MCMAHON et al., 2014).

O perfil de aluno de hoje é diferente das gerações passadas. Os jovens estão mais intolerantes e a violência contra os professores tem se tornado um fenômeno global, sendo nociva ao bem-estar físico e psicológico do profissional (MOON et al., 2015).

(...) eu acredito que o aluno com qual nós trabalhamos hoje é um aluno muito diferente, muito diferente do aluno que nós fomos em algum lugar do passado, então eu acredito que essa questão geracional (...) E3

O comportamento violento do aluno contra a figura do professor está relacionado ao seu ambiente de convívio, comunidade externa e vida doméstica (BOUNDS; JENKINS, 2018), percepção essa, também evidenciada nos participantes do estudo.

(...) então eu acho que os fatores de risco para a violência eles têm uma ligação muito forte com a cultura (...) E9

Eu acho que tem, a gente não pode desconsiderar a história de vida, o contexto de vida do aluno, né, às vezes ele já tem na sua história uma vivência de uma relação muito violenta, seja com os pais, seja com os colegas, seja nas instituições de ensino por onde ele passou, então eu acho que uma experiência anterior acaba influenciando (...) E2

Os alunos, muitas vezes, presenciam comportamentos violentos dentro do ambiente familiar, como xingamento, e acabam reproduzindo em seus meios sociais

(BOUNDS; JENKINS, 2018). Esses jovens além de crescer em ambientes considerados “violentos” tendem a apresentar problemas de autoestima, outro fator esse, que faz com os indivíduos se comportem de maneira agressiva ao interagir com o outro (AL-OMARI; CHOO, 2012).

Os professores nem sempre são vítimas somente dos alunos, há casos em que os pais e colegas de trabalho se mostram tão ou mais agressivos. Sendo essa violência recorrente e com histórico anterior como fator preditor para vivenciar novamente a experiência negativa, chega a ocorrer a cada 4-6 meses (MCMAHON et al., 2014; MELANDA et al., 2019; BOUNDS; JENKINS, 2018).

Segundo Bounds e Jenkins (2018), cada docente experiencia a violência de uma forma diferente, entretanto os estudos evidenciaram que comentários obscenos são o tipo mais comum de violência, com uma taxa de 34,36%.

Olha, às vezes acontece assédio moral de aluno para professor com agressividade verbal mesmo, violência contra o professor (...) E6

Violência eu entendo como qualquer tipo de agressão não necessariamente física, mas sendo a física como a maior extrapolação de violência (...) E7

Eu entendo violência como qualquer ato seja ele manifestado em palavras, em atitudes (...) agredir fisicamente, você pode agredir emocionalmente, e violência para mim é sinônimo de agressão (...) E10

Importante ressaltar que nem sempre o professor tem percepção que a forma como é tratado pelo aluno é considerado uma violência, o que é categorizado por Bourdieu (2006) como violência simbólica.

(...) às vezes a gente é violentado diariamente e não sabe que aquilo é uma violência, então é difícil conceituar (...) os fatores externos são os maiores fomentadores da violência, principalmente as condições sociais, as desigualdades, a injustiça (...) E4

A violência simbólica é um acontecimento que se faz presente em várias instituições sociais, como um fenômeno sutil e recorrentemente utilizado pela classe dominante, a fim de legitimar crenças, comportamentos ou mesmo tradições

(BOURDIEU, 2006; TIRADENTES, 2015). Talvez por isso, alguns dos professores entrevistados acreditam que os gatilhos que impulsionam a violência do aluno são ações dos próprios professores.

Estudo proposto por Moon e McClusey (2018) identificou que os professores que não estabelecem uma relação de amizade com os alunos possuem maiores chances de sofrer violência.

(...) eu acho que se você for muito rígido, muito inacessível, muito Deus assim na sua aula, sabe, o que você disse é certo e pronto e acabou, se você não tem essa abertura para aprender, para refazer, para reformular ali, então [...], e isso é o que desencadeia essas agressões, né. E9

Para um bom sistema educacional é necessário que os professores sejam protegidos pela instituição onde trabalham (BOUNDS; JENKINS, 2018), pois quanto mais violência eles vivenciam, maiores as chances de sofrimento emocional futuro (MOON et al., 2015; MELANDA et al., 2019).

No entanto, ao remetermos à violência simbólica, Bourdieu (2006) defende que ela constitui a estrutura de manutenção das relações de poder como o próprio sistema educacional. Nesse sentido, as instituições legitimam formas pelas quais a violência simbólica opera veladamente, como no caso das hierarquias que obrigam a submissão dos agentes, seja de seus corpos ou pensamentos.

### ***Cultura institucional e gênero***

Subcategoria que versa sobre a violência a partir da cultura institucional que, pública ou privada, possui características que se relacionam ao comportamento dos colaboradores e às estratégias com que os clientes internos (trabalhadores/colaboradores) e externos são tratados. Como descrito por diversos autores, abrangem um conjunto complexo de valores, crenças, hábitos, princípios e ações dentro da instituição ou empresa, e que fazem parte da cultura da sociedade, moldada pela história e tudo que aprendemos ao longo da convivência social com determinados grupos (VENTURA, VELLOSO; ALVES, 2020; SOUZA; BACHTOLD, 2020).

Nesse estudo são mais abordadas as características da cultura institucional do serviço público por ser o cenário de prática profissional do grupo de docentes participantes da pesquisa.

Na discussão da categoria cultura institucional e gênero, compreendemos que a violência institucional foi evidenciada pelos docentes por estarem sintetizadas, em muitos casos, do lado de dentro dos muros da instituição de ensino, por vezes naturalizada, simbólica ou invisível. Revela-se numa variedade de comportamentos no local de trabalho sob a forma de violências por discriminação, indiferença, criminalidade social, assédio moral, e até na desistência em ensinar e aprender. Podem ser genericamente descritas pelo termo técnico, *Mobbing*, um tipo de *Bullying* cometido nas relações entre adultos.

Embora esse formato seja mais visível e discutido atualmente, ao debruçar sobre o tema, observamos que a violência institucional não é um problema contemporâneo, tendo características historicamente constituídas a partir das relações e práticas sociais (FACCI, 2009).

Exercida também pelo poder sobre o outro, como parte do exercício da autoridade institucional, a violência pode ser originária no processo de conquista desse poder. Nesse sentido, Bourdieu (2000) traz à tona a submissão do humano ao processo de socialização que o torna ser social, transformado ao longo do tempo, e constituído por elementos de aprendizagens que transformam sua percepção e maneira de agir a depender de sua vivência.

A violência praticada vertical ou horizontalmente, nos discursos dos docentes entrevistados foi exposta por relatos que inferem dominação de uma classe, por exemplo os gestores, sobre a outra, os professores ou vice-versa (BOURDIEU, 2006).

“(...) que é uma violência da gestão (...) E9”

“(...) violência que ela ocorre institucionalmente, e não por parte só das relações professor/aluno (...) E2”

“(...) na universidade eu estou sendo muito mais violentada pelas políticas públicas (...) E4

“(...) tinha um grupo bastante consolidado [...] me senti agredida vários momentos, especificamente por uma colega (...) E10

Vários autores descrevem que um poder vertical fortalece a violência entre pares e/ou entre grupos, se restringir a autonomia individual ao ser exercido na busca de padronização de condutas, chegando a ignorar ou silenciar alguns sujeitos coletivos da comunidade acadêmica (SANTOS, 2014; REIS, 2014; MÁRQUES, 2014; ABRAMOVAY, 2015).

Unanimemente, diversos pesquisadores mundo afora concordam que o processo ensino-aprendizagem se permeia por afetividade, envolvendo sentimentos indissociáveis de satisfação da relação ensino aprendizagem, bem como de frustração, autoestima rebaixada e até tristeza. São sentimentos próprios do ser e do pensar humano (VYGOTSKY, 2000; MAHONEY; ALMEIDA, 2005; ABRAMOVAY, 2012; PEREIRA, 2015; SILVA, 2017; FACCI, 2019).

Mas a violência cometida institucionalmente pode dilacerar sonhos dos que buscam no ofício de ensinar o caminho para a ascensão social, trabalho digno e que proporcione vida tranquila e confortável. A ausência dessa perspectiva pode levar ao adoecimento e à morte (BOURDIEU, 1977; BOURDIEU, 2006; BOURDIEU, 2007; CHAUI, 2000; REIS, 2014; MÁRQUES, 2014; SANTANA; NEVES, 2017; FACCI, 2019).

Portanto, a violência no ambiente de trabalho não deve ser aceita. É necessário que gestores formulem estratégias de prevenção e promovam bom relacionamento organizacional (AL-OMARI; CHOO, 2012; ANDRADE, 2020).

Nesse contexto, o universo do discurso dos participantes traz à tona dentro da cultura institucional, a violência de gênero que pode ocorrer tanto entre pares quanto de aluno contra professor.

(...) infelizmente ainda a mulher é submissa em vários aspectos em relação ao homem, né, devido à nossa [...] é bem machista, patriarcal, masculina, então isso torna a mulher suscetível situações de violência (...) E9

Apesar dos professores do sexo biológico feminino sentirem mais medo de sofrer violência (WILSON; DOUGLAS; LYON, 2011), estudos têm identificado que os professores do sexo biológico masculino são mais alvos de comentários e gestos obscenos, ameaças com e/ou sem arma quando comparada às mulheres

(MCMAHON et al., 2014), e são menos propensos a denunciar quando os atos ocorrem (MCMAHON et al., 2014; MOON et al., 2015; MOON; MCCLUSKEY, 2018).

Quando os entrevistados foram questionados sobre a relação gênero e ambiente de trabalho, emergiram falas de percepção do desrespeito contra os professores do sexo masculino em uma profissão predominantemente feminina.

(...) você é homem, não fique no seu gabinete só você e uma mulher (...) não abrace as alunas (...) E11

(...) a profissão de enfermagem tem que saber que existem homens que ele é uma minoria e como minoria ele sofre violência de todas as naturezas (...) E11

(...) extremamente violento é questão de lugar de fala, quando eu ouço isso dentro da enfermagem eu fico em pânico porque nunca eu posso falar nada porque eu não tenho lugar de fala, que eu sou homem e aqui a maioria é mulher (...) E11

Mesmo com o avançar dos séculos e com o crescimento da profissão, os homens ainda não são aceitos. (CHRISTENSEN; KNIGHT, 2014). Em nosso estudo os participantes do gênero masculino experenciam hostilidade dentro da profissão e relataram que os enfermeiros podem e estão habilitados para fornecer cuidados adequados, independentemente do sexo. Por outro lado, eles percebem a violência sutil desferida pelas colegas enfermeiras, e justificam por fazerem parte da minoria em um cenário interpretado por ser uma profissão feminina, o que os assola e estereotipam simplificando o fenômeno por pertencerem ao gênero masculino (CHRISTENSEN; KNIGHT, 2014).

Outra explicação possível é que quando os homens se tornam enfermeiros, muitas vezes são considerados não estar cumprindo o papel de gênero apropriado aos homens (ROSS, 2017). No entanto, cada vez mais homens ingressam na profissão de enfermagem ano a ano, rompendo gradativamente o estereótipo que associa a enfermagem à feminilidade. (MARAÑÓN; RODRÍGUEZ-MARTÍN; GALBANY-ESTRAGUÉS, 2019). Na China, por exemplo, embora a porcentagem de enfermeiras do sexo masculino seja apenas uma fração da Espanha percentual, a rápida incorporação dos homens na enfermagem levou à criação de associações de

enfermeiros masculinos, contribuindo a uma mudança na imagem pública da enfermagem (LI, 2018).

### ***Ação e reação: a violência não acontece sozinha***

Ante a prática da violência ou ameaças dela, apresentadas até aqui, fatores protetores individuais e/ou coletivos são desenvolvidos. Pelo senso nato de autopreservação e até de defesa do patrimônio cultural e social.

É o que trata a subcategoria ação e reação: a violência não acontece sozinha. Ela está ancorada na perspectiva dos docentes entrevistados, reforçando em seus discursos, que a tecnologia da informação e o respeito são base de cultura da paz no âmbito universitário.

Bourdieu (2007) sugere que as diferenças culturais entre os alunos-professores-alunos das diversas classes sociais seriam menos evidentes no ambiente acadêmico porque os alunos das classes médias e populares que chegam a esse nível do sistema de ensino já teriam passado por um processo seletivo natural no qual teriam sobrevivido àqueles que menos se distanciavam da cultura escolar.

Nesse sentido, foi possível inferir que na percepção dos docentes entrevistados, considerou-se desrespeito um código seminal para caracterizar a violência sofrida.

Embora no recôndito de suas falas gritem por respeito e valorização, desrespeito é a palavra verbalizada pelos entrevistados revelando que cada vez mais a violência se faz presente nas relações entre professores e alunos, por vezes sendo até banalizada.

“(...) não que o professor seja superior ao aluno, mas há de ter um respeito com o professor (...) E11”

“(...) quando você é questionado o ponto de vista teórico, metodológico, pedagógico de uma forma desrespeitosa (...) E2”

“(...) quando ele tem uma oportunidade de confrontar uma liderança que no caso é a figura do professor ou da gestão da escola, ela age com violência porque ela já sofreu algum tipo de violência antes (...) E8”

“Violência é qualquer agressão externa (...) sobre respeito, sobre questão de violência acadêmica, tanto ascendente quanto descendente (...) E5”

“(...) o conceito de violência ele é muito amplo (...) vai desde a violência física, violência emocional, violência de gênero, a falta de respeito, a questão da hierarquia (...) E11”

Por outro lado, embora Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC) sejam formas complementares ao processo de ensino e aprendizagem pela possibilidade de oferecer, em formato digital, atividades de acordo com a necessidade de cada aluno, elas também se configuram como armas utilizadas na prática de violência também contra docente.

Destaca-se que os docentes associaram a TDIC com uma ferramenta preponderante para violentar professores as quais são utilizadas por estudantes, colegas de profissão e gestores. Na falta de desenvolvimento de diálogo, as ferramentas digitais foram apontadas como estopim para incitar professores, prejudicando, a prática pedagógica e o convívio amistoso no cenário institucional.

“(...) as relações mediadas pela informação rápida dos aplicativos, das frases curtas, elas têm gerado alguns problemas de comunicação, então, assim, por vezes eu recebo mensagens de estudantes, e e-mails, que eu me sinto desrespeitada (...) E8”

“(...) então eu vejo manifestações de violência explícita mesmo, sabe, em rede sociais, sejam elas quais forem, grupos de WhatsApp, grupo de WhatsApp então é uma coisa terrível (...) E10”

“(...) acho que essas questões de calúnia e difamação, exposição nas redes sociais, né, essa quebra de confiança, que se a gente combinou que não vai gravar e você está gravando (...) E11”

É pertinente ressaltar que independentemente da ferramenta tecnológica utilizada pelos discentes para agredir de forma sinuosa e violenta os docentes, nesse estudo, identificou-se que a violência contra os docentes desperta preocupações pela gravidade.

As emoções e sentimentos podem ser expressos de diferentes formas e percebidas pelo outro e pelas nuances da linguagem. Pimenta e Rodrigues (2019) descrevem a linguagem como um dos fundamentos da sociedade, sendo o modo pelo qual o ser humano informa seus atos, emoções, vontades e sentimentos, com a utilização de sistemas de comunicação complexos baseados em um conjunto de símbolos, significados e regras.

(...) porque ele fica muito nervoso, não sabe se vai dar conta, então, assim, a gente tem os nossos medos, as nossas dificuldades (...) E2

O relato remete a uma condição de fragilidade e/ou limitação do docente diante de situações que dependem de aporte emocional. A estrutura psíquica do ser humano precisa ter capacidade de enfrentamento de situações adversas que fazem emergir sentimentos como angústia, nervosismo, medo e sensação de impotência.

Ao menos um terço dos professores já sentiu medo no ambiente de trabalho. Aqueles que já sofreram violência uma vez tem maiores chances de sentir medo na escola (WILSON; DOUGLAS; LYON, 2011).

(...) não ir para o embate, eu fico muito reflexivo (...) E4

(...) com relação ao aluno eu me senti tão intimidada que eu não fiz nada, eu só fiquei realmente com medo (...) E6

Na fala acima é perceptível a insegurança, permeada pela incerteza e imprevisibilidade das reações do outro, o que configura o medo. Medo de agir, de enfrentar, de ir para o embate e de sustentá-lo respeitosamente. As reações expressas no relato evidenciam a repressão sentida pelo docente que se sente intimidado e prefere recuar e ficar reflexivo.

Em uma investigação com professores universitários foram apontadas como virtudes do bom professor elementos como a valorização do conhecimento, temperança, justiça, transcendência e humanidade. Ao encontro desses elementos, o estudo destaca a relevância de propor intervenções para professores universitários baseadas no treinamento e exercício das virtudes no ambiente de trabalho com foco no desenvolvimento de estratégias de enfrentamento, como fator de aumento dos afetos positivos e do bem-estar (CACCIARI, et al., 2017).

Neste ponto, cabe buscar o sentido desse medo. Investiga o real motivo do medo e suscitar os resultados desse comportamento reflexivo. Pois tem-se aqui uma ação (agressividade), uma reflexão (fuga) e fica o questionamento sobre qual ação resultará após o movimento ação-reflexão-ação.

*No processo de busca dessa ação e reflexão de forma autêntica e conscientizadora, Paulo Freire (2018) descreveu como “pedagogia do oprimido” em que há dois momentos distintos, inicialmente os oprimidos vão desvelando o mundo da opressão e vão comprometendo-se, na práxis (ação e reflexão sobre o mundo para sua transformação) com a sua transformação, e em seguida, em que, transformada a realidade opressora, o processo pedagógico, de ensino aprendizagem, deixa de ser do oprimido e passa a ser a libertador em um processo permanente (AGOSTINI, 2018).*

A ação poderá ser o comportamento submisso e reprimido do docente, o reforço do comportamento repressor e desrespeitoso do aluno, acarretados por influências vivenciais e culturais, o estabelecimento de papéis e responsabilidades dentro do processo educativo, e até ser o resgate do respeito mútuo e enfrentamento de situações que mobilize as emoções e os sentimentos.

A atitude de retrain e manter a inércia pode estar relacionada ao receio de como a sua ação enquanto docente será vista. Isso está relacionado ao modo pelo qual as instituições lidam com a violência contra docentes. Quando os professores tem o desempenho avaliado e suas atitudes questionadas, essa avaliação adquire a representação do medo e é visualizado como um instrumento de práticas de controle e submissão (CANO, 2019).

Considera-se a hierarquia dentro das instituições de ensino refletida na atitude repressora de alunos. Vale destacar que tanto a atitude dos alunos como dos professores são frutos de uma relação sem diálogo, sem sinceridade, sem expressão de sentimentos e limitações, e conseqüentemente sem denominação de corresponsabilidade pelos resultados dessas atitudes que por vezes se configuram como violências mútuas.

(...) eu vou te falar a verdade, eu fico o tempo todo com medo porque tudo é como se, tudo que eu falo, tudo que eu faço é como se eu estivesse cometendo algum abuso de todas as razões, infelizmente não falam em violência masculina (...) E11

Limites entre hierarquias, violências e submissão são notados neste relato. Visto que o docente entende que poderá ser compreendido como agressor, ou abusador referido por medo dessa percepção decide restringir suas ações. O medo nesse caso expressa uma violência não notificada por não ser reconhecida como tal.

Bourdieu (2001) conceituou a violência simbólica como forma de desigualdade legitimada por instituições por meio de dominações sociais e culturais. Um poder simbólico e subordinado, e por vezes, é irreconhecível e/ou justificado pela expressão de regras e valores. Assim, este tipo de violência torna-se difícil de ser percebida, especialmente, pelo fato de a pessoa violentada não entender que está sendo submissa ou dominada.

(...) o que é mais perceptível é esse adoecimento do professor para dar aula, eu nem sei dizer se é uma Síndrome de Burnout, mas é aquele assim, aquela descrença, aquele desânimo quando, quando você imagina que tem que dar aula para uma turma que é muito agressiva, que tem alunos muito agressivo, impedem de dar prazer em trabalhar (...) E9

(...) os homens na enfermagem eles buscam apoio psicológico porque a pressão acho que é muito grande, a pressão da sociedade (...) E11

(...) mas eu sei que existem fatores hoje muito mais abrangentes do que apenas só o ato de ferir alguém fisicamente (...) falando, mentalmente falando, ou até mesmo a questão do assédio moral, alguma pressão psicológica que a pessoa vive hoje a gente se sente ferido psicologicamente (...) E4

É imprescindível tomar atitudes diferenciadas para cuidar das relações interpessoais no contexto da formação universitária, a fim de garantir ao estudante sua adaptação e ajustamento à graduação, bem como uma formação ética e política para que atue na sociedade buscando a garantia dos direitos humanos e da equidade.

## **CONCLUSÃO**

Os fatores que levam os professores a sofrerem violência no Ensino Superior no Brasil, são caracterizados por cultura institucional, gênero, a percepção de violência por docente e os gatilhos que levam estudantes a praticarem violência.

O fenômeno da violência recai sobre professores enfermeiros do gênero masculino de maneira sutil, porém impactante e avassaladora. O enfrentamento de barreiras impostas na profissão docente parece abissal, gerando impotências aos docentes do gênero masculino. No entanto, poucos estudiosos desenvolveram abordagens na temática (ZHANG; LIU, 2016).

A violência simbólica é diferente de outras formas de violência em virtude de seu caráter dissimulado. Ela opera nas sutilezas e permeia as relações humanas em todos os âmbitos, como no caso dos contextos profissionais. Sua natureza socialmente construída faz referência ao poder simbólico a que serve. Esse tipo de poder, conforme Bourdieu (2011) tem a capacidade de alcançar o equivalente ao que se alcançaria mediante violência física. Nesse caso, causas e efeitos se nutrem mutuamente com o propósito de manutenção do *status quo*.

Analisando a violência sob os fundamentos de Bourdieu, percebe-se que a violência de alunos contra professores merece pedagogicamente reflexões sobre os relatos contidos nesse relatório, entender que a origem social convertida em desigualdades desencadeia posições e de dominação e conseqüentemente terreno fértil para violência. Contudo, além das múltiplas formas de violências experienciadas e relatadas no texto faz-se necessário perpassar tais discussões como pano de fundo nos palcos de ensino apesar de não garantir a não violência.

Os professores poderão desenvolver ações que aflorem a construção das habilidades e atitudes no enfrentamento da violência, reconhecê-la e intervir de modo a evitar o comportamento agressivo se propague causando adoecimento mútuo e fragilizando às relações interpessoais.

## REFERÊNCIAS

ABRAMOVAY, M. **Conversando sobre violência e convivência nas escolas**. Rio de Janeiro: FLACSO - Brasil, OEI, MEC, 2012. 83 p

ABRAMOVAY, M. **Programa de prevenção à violência nas escolas. Violências nas Escolas.** FLACSO. Brasil. 2015.

AGOSTINI, N. Conscientização e Educação: ação e reflexão que transformam o mundo. **Pro-Posições**, v. 29, n. 3, 2018.

AL-OMARI, M.; JOHARI, H.; CHOO, L.S. Workplace violence: a case in Malaysian higher education institute. **Business Strategy Series**, v. 13, n. 6, p.274-283, 2012.

ALVES, T; PINTO, J.M. Remuneração e características do trabalho docente no Brasil: um aporte. **Cadernos de Pesquisa**, v. 41, n. 143, p. 606-639.

ANDRADE, D. M. SCHMIDT, E. B. MONTIEL, F. C. Uso do software NVivo como ferramenta auxiliar da organização de informações na análise textual discursiva. **Revista Pesquisa Qualitativa**. São Paulo (SP), v.8, n.19, p. 948-970, dez. 2020.

ANDRADE, D. C. T. Engajamento no Trabalho no Serviço Público: Um Modelo Multicultural. **Revista de Administração Contemporânea**; Rio de Janeiro Vol. 24, Ed. 1, 2020.

MARAÑÓN, A.A.; RODRÍGUEZ-MARTÍN, D.; GALBANY-ESTRAGUÉS, P. Male nurses' views of gender in the nurse-family relationship in pediatric care. *Int. Nurs Rev.*, v. 66, n. 4, p. 563-570, 2019.

BOURDIEU, P. *Outline of a theory of practice.* Cambridge, Cambridge University Press, 1977.

BORDIEU, P. *Razones prácticas sobre la teoría de la acción.* Barcelona, Anagrama, 1999.

BOURDIEU, P. *Esquisse d'une théorie de la pratique.* Paris: Seuil, 2000.

BOURDIEU, P. *O Poder simbólico.* Rio de Janeiro: Bertrand Brasil; 2001.

BOURDIEU, P. *O poder Simbólico.* Rio de Janeiro, Bertrand Brasil, 2006.

BOURDIEU, P. *A economia das trocas simbólicas (5a ed.).* São Paulo: Perspectiva, 2007.

BOUNDS, C.; JENKINS, L.N. Teacher-Directed Violence and Stress: the Role of School Setting. **Contemporary School Psychology**, 2018.

CACCIARI, M.B., et al. Percepções de professores universitários brasileiros sobre as virtudes mais valorizadas no exercício da docência. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 21, n. 2, p. 313-322, 2017.

CANO, Fortino. La evaluación obligatoria del desempeño docente y su sentido para el profesorado de telesecundarias: entre el temor, control y sometimiento. **RIDE. Rev. Iberoam. Investig. Desarro. Educ**, Guadalajara , v. 9, n. 18, p. 423-455, jun.

CHARMAZ, K. **A construção da teoria fundamentada: guia prático para análise qualitativa**. Porto Alegre: Artmed, 2009.

CHAUÍ, M. Convite à Filosofia. São Paulo: Ática, 2000. Disponível em: [http://www.filosofia.seed.pr.gov.br/arquivos/File/classicos\\_da\\_filosofia/convite.pdf](http://www.filosofia.seed.pr.gov.br/arquivos/File/classicos_da_filosofia/convite.pdf).

DZUKA, J.; DALBERT, C. Student Violence Against Teachers: Teachers' Well-Being and the Belief in a Just World. **European Psychologist**, v. 12, n. 4, p. 253-260, 2007.

FACCI, M. G. D. O adoecimento do professor frente à violência na escola. **Fractal: Revista de Psicologia**, v. 31, n. 2, p. 130-142, maio-ago. 2019.

FERREIRA, E. M. et al. Prazer e sofrimento no processo de trabalho do enfermeiro docente. **Rev. Esc. Enferm USP**, v. 43, p. 1292-1296, 2009.

GOMES, J. H.; CAETANO, J. C. R. Educação a distância, democracia e sustentabilidade. Jequié/Lisboa: **Associação Brasileira de Educação a Distância**. 2014.

LACERDA, M. R.; SANTOS, J. L. G. **Teoria Fundamentada nos dados: bases teóricas e metodológicas**. 1. ed. Porto Alegre: Moriá, 2019.77.

LI Q. Number of men in nursing are rising in China. 2018. Disponível em: <https://magazine.nursing.jhu.edu/2018/06/numbers-of-men-in-nursing-are-rising-in-china/>. Acesso em: 01 ago. 2021.

LIMA, Maria E.A.T. Análise do discurso e/ou análise de conteúdo. **Psicologia em Revista**, Belo Horizonte, v. 9, n. 13, p. 76-88, jun. 2003.

MAHONEY, A. A., ALMEIDA, L. R. Afetividade e processo ensino-aprendizagem: contribuições de Henri Wallon. **Psicologia da Educação**, 0(20). 2019. Recuperado de <https://revistas.pucsp.br/index.php/psicoeduca/article/view/43324>

MÁRQUES, F. T. ASSUNÇÃO, F. O. F. Percepções docentes sobre violência institucional escolar e assédio moral horizontal. **Rev. Eletrônica Pesquiseduca**, Santos, v. 06, n. 11, p. 246-266, jan.-jun. 2014.

MCCMAHON, S. D.; MARTINEZ, A.; ESPELAGE, D., et al. Violence directed Against teachers: results from a national survey. **Psychology in the Schools**, v. 51, n. 7, p. 753-766, 2014.

MELANDA, F.N.; SALVAGIONI, D.A.J.; MESAS, A.E.; et al. Recurrence of violence Against teachers: two-year follow-up study. **Journal of Interpersonal Violence**, 2019.

MENEGAZ, J. et al. Pedagogical practices of good nursing, medicine and dentistry professors from the student's perception. **Texto & Contexto-Enfermagem**, v. 24, n. 3, p. 629-636, 2015.

METELSKI, F.K.; SANTOS, J.L.G.; CECHINE-PEITER C.; et al. Constructivist Grounded Theory: characteristics and operational aspects for nursing research. **Rev Esc Enferm USP**, 2021.

MOON, B.; MORASH, M.; JANG, J.O.; et al. Violence Against teachers in South Korea: Negative Consequences and factors leading to emotional distress. **Springer Publishing Company**, 2015.

MOON, B.; MCCLUSKEY, J. An exploratory study of violence and aggression Against teachers in Middle and high schools: prevalence, predictors, and negative consequences. **Journal of School Violence**, 2018.

OLIVEIRA, E. R. A. D., GARCIA, Á. L., GOMES, M. J., BITTAR, T. O., & PEREIRA, A. C. Gênero e qualidade de vida percebida: estudo com professores da área de saúde. **Ciência & Saúde Coletiva**, 17, 741-747. 2012.

PEREIRA, E.A.T. O conceito de campo de Pierre Bourdieu: possibilidade de análise para pesquisas em história da educação brasileira. **Revista Linhas**. Florianópolis, v. 16, n. 332, p. 337-356, 2015.

PIMENTA, Rosana Aparecida; RODRIGUES, Thamiris Calegari. ENTRE DESGRANGES E BOURDIEU: UM OLHAR PARA A ARTE COMO LINGUAGEM NA ESCOLA. **Revista Expressão Católica**, v. 8, n. 1, p. 80-86, 2019.

QSR International. NVivo Product. Disponível em:  
<https://www.qsrinternational.com/nvivo-qualitative-data-analysis-software/home>.

Acesso em: 19 jun. 2021.

REIS, M. I. A. O adoecimento dos trabalhadores docentes na rede pública de ensino de Belém-Pará. 2014. 216 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Pará, Belém, 2014.

RODEGHER, P. L. B. A semelhança das palavras causando: a irrupção do real: a análise do discurso estudando a psicose. Policromias – **Revista de Estudos do Discurso**, Imagem e Som, Rio de Janeiro, v. 5, n. 2, p. 290-308, maio/ago. 2020.

ROSS D. Challenges for men in a female dominated environment. Links to Health and Social Care, v. 2, n.1, p. 4-20, 2017.

SÁ, S. C. D. A., SILVA, R. M. D., KIMURA, C. A., PINHEIRO, G. Q., GUIDO, L. D. A., & MORAES FILHO, I. M. Estresse em docentes universitários da área de saúde de uma faculdade privada do entorno do Distrito Federal. **Revista de Divulgação Científica Sena Aires**, 7(3), 200-207. 2018.

SALCI, M.A. **Atenção primária à saúde e a prevenção das complicações crônicas às pessoas com diabetes mellitus à luz da complexidade**. Tese (Doutorado em Enfermagem) – Faculdade de Enfermagem, Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, 2015.

SANTANA, F. A. L. NEVES, I. R. Saúde do trabalhador em educação: a gestão da saúde de professores de escolas públicas brasileiras. **Saúde Soc.** São Paulo, v.26, n.3, p.786-797, 2017.

SANTOS, D. A. Contribuições da Psicologia Histórico-Cultural para a compressão do adoecimento e sofrimento psíquico de professores. Dissertação (Mestrado) - Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2014.

SILVA, S. G. Travessias entre a sala de aula e o consultório: trajetórias docentes, adoecimento e narrativas de sofrimento psíquico de professores. Fortaleza. Editora: Autografia. 2017. 496 p.

SOUZA, I. M., BÄCHTOLD, C. A cultura organizacional e sua influência no desempenho e motivação no trabalho do servidor público: estudo de caso na prefeitura de Colombo – PR. **Revista Mundi Engenharia, Tecnologia e Gestão**. Paranaguá, PR, v.5, n.4, p. 251-01, 251-25, 2020.

TIRADENTES, A. R. Violência simbólica no contexto escolar: discriminação, inclusão e o direito à educação. **Revista Eletrônica do Curso de Direito** – PUC Minas Serro, v. 12, p. 33-48, 2015.

VENTURA, P. F. E. V., VELLOSO, I. S. C., ALVES, M. Influência da cultura organizacional na gestão da qualidade de um hospital universitário. **Rev. Rene**, Fortaleza, v. 21, e43996, set. 2020.

VIGOTSKI, L. S. A construção do pensamento e da linguagem. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

WORLD HEALTH ORGANIZATION. Global consultation on violence and health. Violence: a public health priority. Geneva; WHO; 1996

WILSON, C.M.; DOUGLAS, K.S.; LYON, D.R. Violence Against teachers: prevalence and consequences. **Journal of Interpersonal Violence**, v. 26, n. 12, p. 2353-2371, 2011.

## 6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo foi construído na Modalidade de artigos, e o percurso metodológico atendeu aos objetivos estabelecidos, possibilitando destacar nas discussões e análises.

O primeiro artigo, revisão integrativa, intitulada “A contribuição de Vigotski\* na formação superior em saúde”, aborda as mudanças e reconfiguração contínuas que as Tecnologias da Informação e Comunicação beneficia o cuidado em saúde das pessoas. Precursoras de soluções no meio acadêmico, o uso das tecnologias deva estar próximo e integrado à satisfação de necessidades humanas, afinal, o homem possui natureza social, uma vez que nasce em ambiente carregado de valores culturais.

Em cenário, demasiadamente virtual, o uso excessivo das tecnologias, pode potencializar o distanciamento entre os seres humanos, e a falta de contato pode banir relações sociais. Portanto, as profissões da grande área da saúde podem se beneficiar das tecnologias no âmbito laboral, mas é relevante o desenvolvimento e a manutenção de uma relação saudável que mesmo quando mediada por tecnologia não perca o foco do relacionamento humano. Seguindo na perspectiva da importância da tecnologia, esta não pode ser maior que o ser humano e o contato, a convivência entre os seres humanos jamais deverá ser ignorada, mas articulada a inter-relação de todas as dimensões de cuidado, aproximando e unindo os diversos saberes e tecnologias para a integração das partes na formação do conhecimento como um todo, mantendo as relações de cuidado saudáveis e construtivas.

O segundo artigo de revisão, “Dimensões da violência contra o professor”, abordou o conjunto teórico bourdieusiano, habitus, campo e capital (social, cultural, econômico) e poder simbólico estão implicados diretamente nos modelos de gestão e desvelam o papel que as organizações estabelecem sobre seus agentes, inclusive os governamentais, responsáveis por formulações de políticas que provocarão processos organizacionais de divisões de tarefas, de hierarquia nas relações de trabalho pelo poder e subordinação, além de exigência de padrões de desempenho.

A violência contra os professores pode ser definida como conjunto de ações e situações provocadas por estudantes de forma insidiosa ou crônica no local de

trabalho e/ou meio digital, mediada pela percepção de violência, mecanismo de enfrentamento do professor e gestão organizacional da violência. A violência é também caracterizada por ameaça, tentativa ou agressão real incluindo fala, escrita, gestos, contato físico, coerção social, desprezo individual ou coletivo, danos a propriedade, múltiplos fatores no ambiente de trabalho, interrupção na sala de aula, conteúdos inapropriados em mídia eletrônica, violência de gênero e orientação sexual e presença de cenas de violência.

O modelo integrado de violência contra o professor compreende antecedentes conceituais, como experiência anterior com violência contra o docente, definição cultural de violência e percepção de vitimização. A violência propriamente dita contra o professor é um construto multidimensional que resulta da interação com o estudante no contexto organizacional e social. As consequências deste tipo de violência incluem danos psicológicos, emocionais, biológico, profissionais e sociais.

O terceiro artigo Indicadores de Violência contra Docentes Universitários: Consenso da Técnica Delphi identificou como indicadores de violência contra o docente qualquer ato de ameaça/ tentativa/ agressão real, bem como ignorar ou desprezar por meio da fala o professor, praticar ações de assédio sexual, homofobia, receber coação da família do aluno, ou até mesmo utilizar meios de informação e comunicação para praticar tais atos.

Estudos futuros poderão explorar quanti-qualitativamente os dados obtidos dos especialistas, comparando-os com os dados dos professores entrevistados para a tese. O ensejo em saturar os resultados e as discussões gerou a robustez dessa tese. Entende-se que a temática não está esgotada, o que sinaliza indícios a outras pesquisas, na mesma perspectiva, a fim de tracejar políticas para os enfrentamentos contra a violência na prática docente em saúde.

O quarto artigo Tangenciamento e Multifatorialidade da Violência contra o Docente: Nuances Vivenciadas na Prática Pedagógica em Saúde evidencia considerações sobre a violência simbólica, que incluem a sociologia de Pierre Bourdieu. O autor considera os professores como um agente que pratica violência simbólica em correspondência ao poder simbólico que sustenta as relações dentro de um campo. Embora o método de Bourdieu seja constituído de elementos dialéticos, o autor não desenvolveu estudos sobre a violência simbólica que tem como alvo o próprio docente. Suas produções apontam caminhos como no caso dos estudos sobre

a dominação masculina. Esta reverbera dialeticamente na predominância feminina tanto na docência quanto na enfermagem.

Reconhecer que as mulheres (cisgêneras ou transgêneras) ocupam posições de menos prestígio em comparação com os homens (cisgêneros ou transgêneros), implica na compreensão de que para a efetiva marginalização de algumas profissões é necessário constituí-las de agentes com reconhecimento negligenciado. Dessa forma, tanto homens quanto mulheres são alvos da violência simbólica no contexto da enfermagem pois tendem a reproduzir os habitus que engendram a estrutura desigual. Essa tendência pode mudar à medida que os profissionais se apropriam criticamente do conhecimento.

## LIMITAÇÕES/ POTENCIALIDADES

O estudo foi desenvolvido em uma Instituição de Ensino Superior na Região Centro-Oeste do Brasil, com 11 docentes, o que pode não expressar uma realidade nacional. Em contrapartida, sociologicamente pode-se considerar a existência de regularidades que apontam para o entendimento acerca das estruturas sociais e seus mecanismos de manutenção.

Outro aspecto considerado importante numa pesquisa qualitativa é o olhar subjetivo dos atores. Procurou-se ir além da intenção inicial, que era caracterizar violência e obter seu consenso, com a inclusão dos especialistas em violência. Porém, pela limitação de tempo de um trabalho acadêmico, não foi possível incluir os docentes de outra cultura para a reafirmar e/ou complementação de algumas informações.

Também é preciso investir no processo de educação permanente dos docentes, com estratégias no âmbito local que abordem a temática na busca de reduzir danos da violência e fomentar a compreensão sobre as origens sociais da violência e possíveis caminhos para o enfrentamento.

Há leis gerais no país que, em alguma medida, contemplam o docente que sofre violência, assim como protege também o aluno da violência pelo professor, e este último é ainda protegido por leis, decretos e portarias específicas. Contudo, a partir do consenso sobre o conceito e dos depoimentos dos participantes, a exemplo da Lei Maria da Penha que traz especificidade para os casos de violência contra a mulher, há urgência na elaboração de políticas e legislação próprias para proteção docente na prática profissional.

As limitações pontuadas podem ser consideradas em estudos futuros, ampliando para outras instituições e profissionais de outras áreas que também ensinam em saúde no Brasil, bem como estender as questões aplicadas a outros países, a exemplo da pesquisa de consenso.

## REFERÊNCIAS

- Acosta-Fernández M, Parra-Osorio L, Restrepo-García JI, Pozos-Radillo BE, Aguilera-Velasco MÁ, Torres-López TM. Condiciones psicosociales, violencia y salud mental en docentes de medicina y enfermería. 2017;33(3):344-54.
- Álvarez-García D, Mercedes JM, Rodríguez FJ, Núñez JC. Adaptación y validación del cuestionario CUVE<sup>3</sup>-EP para la evaluación de la violencia escolar en centros de enseñanza básica de la República Dominicana. 2015;31(3):859-868.
- Alves T, Pinto JM. Remuneração e características do trabalho docente no Brasil: um aporte. *Cadernos de Pesquisa*. 2011;41(143):606-639.
- Andrade DM, Schmidt EB, Montiel FC. Uso do software Nvivo como ferramenta auxiliar da organização de informações na análise textual discursiva. *Revista Pesquisa Qualitativa*. 2020;8(19):948-970.
- Azevedo JSF. Técnica Delphi um guia passo a passo. [cited 2020 jun 06]. Available form: <http://www.joelazevedo.com.br/?p=1900>.
- Balbachevsky E. A pós-graduação no Brasil: novos desafios para uma política bem-sucedida. In: BROCK, Colin; SCHWARTZMAN, Simon (Ed.). *Os desafios da educação no Brasil*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2005:285-314.
- Bandeira de Mello R. Softwares em Pesquisa Qualitativa. In: Christiane Kleinubing Godoi; Rodrigo Bandeira-de-Mello; Anielson Barbosa da Silva. (Org.). *Pesquisa Qualitativa em Organizações: Paradigmas, Estratégias e Métodos*. Pesquisa Qualitativa em Organizações: Paradigmas, Estratégias e Métodos. 2006;1:429-460.
- Bandeira CM, Hutz CS. Bullying: prevalência, implicações e diferenças entre os gêneros. *Psicol Esc Educ*. 2012;16:35-44
- Bezerra PLS. *Vigotski: a construção do pensamento e da linguagem*. São Paulo: Martins Fontes; 2010.
- Biggae AM, Williamson PR, Ravaud P, Young B. Participating in core outcome set development via Delphi surveys: qualitative interviews provide pointers to inform guidance. *BMJ Open* 2019.
- Bourdieu P. *A dominação masculina*. Rio de Janeiro: Beartrand Brasil; 2002.
- Bordieu P. *O poder simbólico*. Lisboa: Edições; 2011.

Bordieu P. *Razones prácticas sobre la teoría de la acción*. Barcelona: Anagrama; 1999.

CFEMEA. Os direitos das mulheres na Legislação Brasileira Pós-Constituinte. Legislação (Federal, Estadual e Municipal) sobre direitos das mulheres a partir da Constituição de 1988. 2006.

Charmaz K. A construção da teoria fundamentada: guia prático para análise qualitativa. Porto Alegre: Artmed, 2009.

Coleman CA, Hudson S, Maine LL. Health literacy practices and educational competencies for health professionals: a consensus study. *Journal of Health Communication* 2013;18:82-102.

Comissão Especial de Acompanhamento do Plano Nacional de Pós-Graduação 2011-2020 e elaboração da agenda nacional de pesquisa. Relatório final. 2013. Brasília, DF: Capes, 2013. Disponível em: <<http://www.capes.gov.br/images/stories/download/PNPG-Relatorio-Final-11-12-2013.pdf>>. Último acesso em: 18 agosto 2020.

Comissão Especial de Acompanhamento do Plano Nacional de Pós-Graduação 2011-2020 e elaboração da agenda nacional de pesquisa. Relatório final. 2016. Brasília, DF: Capes, 2016. Disponível em: <<https://www.capes.gov.br/images/stories/download/relatorios/231117-Relatorio-PNPG-Final-2016-CS.pdf>>. Último acesso em: 18 agosto 2020

Council of Europe. Council of Europe Convention on preventing and combating violence against women and domestic violence. Istanbul. Council of Europe Treaty Series. 2011;11(210).

Dalkey N, Helmer O. An experimental application of the Delphi method to the use of experts. 458-467.

Dantas CC, Leite JL, Lima SBS, Stipp MAC. Grounded theory - conceptual and operational aspects: a method possible to be applied in nursing research. *Rev. Latino-Am. Enfermagem*. 2009;17(4):573-9.

De Wit, Hans. An introduction to higher education internationalisation. Milan: Vita e Pensiero, 2013

de Oliveira JSP; Costa MM; Wille MFC. Introdução ao Método Delphi. 1ªed. 2008.

Espanha. Ley Orgânica 1/2004, de 28 de diciembre, de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género. BOE núm. 313.42166

Espanha. Ley 4/2015, de 27 de abril, del Estatuto de la víctima del delito. BOE-A-2015-4606. Permalink ELI:<https://www.boe.es/eli/es/l/2015/04/27/4/com>. Último acesso em: 18 de agosto de 2020

Ferreira EM, Fernandes M, Prado C, Baptista PCP, Freitas G, Bonini BB. Prazer e sofrimento no processo de trabalho do enfermeiro docente. Rev. Esc. Enferm USP. 2009;43:1292-1296.

Ferreira S, Oliveira JF. As reformas da educação superior no Brasil e na União Europeia e os novos papéis das universidades públicas. Nuances: estudos sobre educação. 2010;17(18):50-67.

Flostrand A, Pitt L, Bridson S. The Delphi technique in forecasting – A 42-year bibliographic analysis (1975-2017). *Technological Forecasting & Social Change* 2020.

Freitas DB; Fróes CBL. As medidas protetivas da lei maria da Penha (11.340/2006) aplicadas em favor do homem como vítima de agressões domésticas. RIDB, Ano 2 (2013), nº 7. 6983-7027.

Glaser B; Strauss A. The Discovery of grounded theory: Strategies for qualitative research. Chicago: Aldine. 1967

Gupta UG, Clarke RE. Theory and applications of the Delphi technique: a bibliography (1975-1994). North-Holland 1996:185-211.

Helmer O. The use of the Delphi technique in problems of educational innovations. 1966.

Jones J, Hunter D. Consensus methods for medical and health services research. BMJ 1995;311:376-380.

Keeney S, Hasson F, McKenna H. The Delphi technique in nursing and health research. 2011.

Krell OJG. O direito à igualdade no exercício dos direitos civis e políticos e o acesso desigual das mulheres aos cargos públicos no Brasil. Revista Eletrônica do Mestrado em Direito do UFAL. 2016;7(1):16-28.

Laraia RB. O legado da antropologia brasileira: relato de Roque de Barros Laraia.

Horiz. Antropol. 2014;20(42):361-376.

Leininger MM, McFarrland. Culture care diversity and universality: a worldwide nursing theory. Canadá: Jones and Bartlett's Publishers Inc; 2006.

Libâneo JC. A aprendizagem escolar e a formação de professores na perspectiva da psicologia histórico-cultural e da teoria da atividade. Educ. ver. 2004;1(24):113-47.

Libâneo JC. Didática. 2 ed. São Paulo: Cortez; 2013.

Libâneo JC, Freitas RAMM. Vygotsky, Leontiev, Davidov – Contribuições da teoria histórico-cultural para a didática. In: Silva CC, Suanno MVR, editors. Didática e interfaces. 2007:99-118.

Likert R. *A technique for the measurement of attitudes*. New York. 1932.

Listone HA, Turoff M, Helmer O. The Delphi method: techniques and applications. 2002.

Massarioli A, Martini JG, Lino MM, Spenassato D, Massaroli R. Método Delphi como referencial metodológico para pesquisa em enfermagem. *Texto Contexto Enferm* 2007;26(4).

Matos LMS, Rubin-Oliveira M. Internacionalização da Pós-Graduação: o programa de Pós-graduação em desenvolvimento regional – UTFPR. 2016;11(2):353-373.

Marosini MC, Nascimento LM. Internacionalização da educação superior no Brasil: a produção recente em teses e dissertações. *Educação em Revista*. 2017(33).

McMahon SD, Martinez A, Espelage D, Rose C, Reddy LA, Lane K, Anderman EM, Reynolds CR, Jones A, Brown V. Violence directed against teachers: Results from a national survey. *Psychology in the Schools* 2014; 51 (7): 753-766.

Menegaz J, Backes VMS, Medina JL, Prado ML, Canever BP. Pedagogical practices of good nursing, medicine and dentistry professors from the student's perception. *Texto & Contexto-Enfermagem*. 2015;24(3):629-636.

Mendes BMM. Formação de professores reflexivos: limites, possibilidades e desafios. *Linguagens, Educação e Sociedade*. 2007;1(13).

Messias ER, do Carmo VM, de Almeida VM. Femicídio: sob a perspectiva da dignidade da pessoa humana. *Rev. Estudos Feministas*. 2020;28(1).

Minayo MCS, Souza ER. Violência e saúde como um campo interdisciplinar e de ação

coletiva. *Hist. cienc. Saude-Manguinhos* 1997; 4 (3): 513-531.

Ministério da Educação. Parâmetros curriculares nacionais: apresentação dos temas transversais, ética [Internet]. Brasília (Brasil): Ministério da Educação; 1997 [cited 2019 Sep 05]. Available from: <https://cptstatic.s3.amazonaws.com/pdf/cpt/pcn/volume-08-2-temas-transversais-etica.pdf>.

Ministério da Saúde. Atlas da Violência. Organizadores: Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada. Fórum Brasileiro de Segurança Pública. Brasília: Rio de Janeiro: São Paulo: 2019.

Ministério da Saúde. Atlas da Violência. Ministério da Economia. Organizadores: Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada. Fórum Brasileiro de Segurança Pública. Brasília: Rio de Janeiro: São Paulo: 2020

Oliveira LM. Promoção da Saúde na Educação Física Escolar: Concepções e Propostas na perspectiva de Professores do Ensino Público Estadual da Região Centro-Oeste do Município de São Paulo [dissertation]. São Paulo: Escola Paulista de Enfermagem, Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP); 2009. 143 p.

Oliveira MK. Vigotski: aprendizado e desenvolvimento - um processo sócio-histórico. São Paulo: Scipione; 1994.

Oliveira MK, Rego TC. Contribuições da perspectiva histórico-cultural de Luria para a pesquisa contemporânea. *Educação e Pesquisa*. 2010;36:107-121.

Oliveira FL. Triangulação metodológica e abordagem multimétodo na pesquisa sociológica: vantagens e desafios. *Ciência Sociais Unisinos*. 2015;51(2):133-143.

Oliveira JSP, Costa, MM, Wille MFC. Introdução ao Método Delphi. 1ª ed. 2008.

ONU-BR. Direitos Humanos das Mulheres. A Equipe das Nações Unidas no Brasil. 2018. Disponível em: <<https://nacoesunidas.org/wp-content/uploads/2018/08/Position-Paper-Direitos-Humanos-das-Mulheres.pdf>>. Último acesso em: 18 de agosto de 2020.

ONU Mulheres. Mais igualdade para as mulheres brasileiras: caminhos de transformação econômica e social, 2016. Disponível em: <[http://www.onumulheres.org.br/wp-content/uploads/2016/05/encarte-Mais-igualdade-para-as-mulheres-brasileiras\\_site\\_v2.pdf](http://www.onumulheres.org.br/wp-content/uploads/2016/05/encarte-Mais-igualdade-para-as-mulheres-brasileiras_site_v2.pdf)>. Último acesso em: 18 de agosto de 2020.

ONU Mujeres. El Progreso de las mujeres en el mundo 2019-2020. Familias en un mundo cambiante. 2019.

Päivärinta T, Pekkolas S, Moe C. Grounding theory form Delphi studies. 2011.

Rego TC. Vygotsky: uma perspectiva histórico-cultural da educação. 15 ed. Petrópolis: Vozes; 2003.

Revorêdo LS, Maia RS, Torres GV, Maia EMC. O uso da técnica Delphi em saúde: uma revisão integrativa de estudos brasileiros. *Arq. Ciênc. Saúde*. 2015;22(2):16-21.

Salci MA. Atenção primária à saúde e a prevenção das complicações crônicas às pessoas com diabetes mellitus à luz da complexidade [monografia]. Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina; 2015.

Santos IB, Leite FMC, Amorim MHC, Maciel PMA, Gigante DP. Violência contra a mulher na vida: estudo entre usuárias da Atenção Primária. *Ciência & Saúde Coletiva*. 2020;25(5):1935-1946.

Scarapo AF, Laus AM, Azevedo ALCS, de Freitas MRI, Gabriel CS, Chaves LDP. Reflexões sobre o uso da técnica Delphi em pesquisas na enfermagem. *Rev. Rene*. 2012;13(1):242-251.

Schraiber LB, D'Oliveira AF. Violência contra mulheres: interfaces com a saúde. *Interface – Comunicação, Saúde, Educação* 1999; 3 (5): 11-26.

Silva AFG. A construção do currículo na perspectiva popular crítica: das falas significativas às práticas contextualizadas [thesis]. São Paulo: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo; 2004. 405 p.

Silva PS, Figueiredo NMA. The professor s body: discourses on subjectivity to reflect on nurses education. *Rev. Bras. Enferm*. 2018;71(supl. 4):1805-9.

Strauss A, Corbin J. Pesquisa qualitativa: técnicas e procedimentos para o desenvolvimento de teoria fundamentada. Porto Alegre: Artmed; 2008.

Tanno MK. A lei Maria da Penha no cenário de violência doméstica: Breve análise crítica. Paraná: UNICESUMAR - Centro Universitário de Maringá; 2017. 28 p. <http://rdu.unicesumar.edu.br/handle/123456789/483>.

Tie YC, Birks M, Francis K. Grounded theory research: A design framework for novice researchers. *SAGE Open Med*. 2019;7.

Veresov NN. Perekhivanie as a phenomenon and a concept: Questions on clarification and methodological meditations. *Cultural-Historical Psychology*. 2016;12(3):129-48.

Vigotsky LS. A construção do pensamento e linguagem / Lev Semenovich Vigotsky; Tradução Paulo Bezerra. 2ª Ed. São Paulo: Editora Martins Fontes, 2009

Waldow VR. Enfermagem: a prática do cuidado sob o ponto de vista filosófico. *Investig. enferm.* 2019;17(1):13-25.

World Health Organization. [Internet]. Director-General's opening remarks at the media briefing on COVID-19 - 16 March 2020 [citado em 09 jun 2020]. WHO. Disponível em: <https://www.who.int/dg/speeches/detail/who-director-general-s-opening-remarks-at-the-media-briefing-on-covid-19---16-march-2020>

World Health Organization. Global consultation on violence and health. Violence: a public health priority. Geneva; WHO; 1996.

Wilson CM, Douglas KS, Lyon DR. Violence against Teachers: Prevalence and Consequences. *Journal of Interpersonal Violence* 2011; 26 (12): 2353-2371.

## APÊNDICES

**Apêndice 1.** Lista dos países latino-americanos que incluíram o feminicídio em suas legislações e as penas para o crime

País	Legislação	Data vigor	Pena
Argentina	Reforma do Código Penal (modificação do artigo 80)	11/12/2012	Reclusão ou prisão perpétua
Bolívia	Lei Integral para Garantir às Mulheres uma vida livre de violência. Incorpora no Código Penal o delito do feminicídio. Reforma do Código Penal (artigo 83)	03/2013	30 anos de prisão sem direito a recorrer
Brasil	Lei Nacional que altera o Código Penal Brasileiro com a inclusão do feminicídio como qualificadora de homicídio e crime hediondo	Lei nº 13.104, 90/03/2015	Estabelece agravante homicídio qualificado.
Chile	Reforma do Código Penal (artigo 390)	Lei nº 20.480 18/12/2010	Pena máxima (prisão perpétua qualificada - 40 anos)
Colômbia	Reforma do Código e do Procedimento Penal, Lei nº 1257 (modifica o artigo 104 do Código Penal e inclui o feminicídio como agravante)	04/12/2008	De 33 a 50 anos de prisão
Costa Rica	Lei de Penalização da Violência contra as mulheres	Lei nº 8.589 30/05/2007	Prisão de 20 a 35 anos, e desqualificação de 1 a 12 anos
El Salvador	Lei especial integral para uma vida livre de violência para as mulheres	Lei nº 520 01/01/2012	Prisão de 20 a 35 anos Figura agravada: prisão de 30 a 50 anos
Equador	Reforma do Código Orgânico Integral Penal (Artigo 141)	10/08/2014	Prisão de 22 a 26 anos
Guatemala	Lei contra o feminicídio e outras formas de violência contra a mulher	Decreto 22-2008 15/05/2008	Prisão de 25 a 50 anos
Honduras	Reforma do Código Penal	Fevereiro/2013	De 30 a 40 anos de prisão
México	Reforma do Código Penal Federal (artigo 325)	15/06/2012	Prisão de 40 a 60 anos, e de 500 a 1.000 dias-multa e perda de direitos em relação à vítima, inclusive dos sucessórios
Nicarágua	Lei integral contra a violência feita às mulheres	Lei nº 779,	Prisão de 15 a 20 anos (se ocorrer em âmbito público)

		junho/2012	e 20 a 25 anos (se em âmbito privado). Podendo aumentar 1/3 pelas consequências (máximo 30 anos)
Panamá	Lei 82 tipifica o feminicídio e a violência contra as mulheres	Lei 82 24/10/2013	Prisão de 25 a 30 anos
Peru	Reforma do Código Penal (artigo 107)	Lei nº 29.819 28/12/2011	Prisão (não inferior a 15 anos e não inferior a 25 anos, se constarem agravantes previstos no Código Penal)
República Dominicana	Reforma do Código Penal (artigo 100)	Lei nº 550 19/12/2014	Prisão de 30 a 40 anos
Venezuela	Reforma da Lei Orgânica pelo Direito das Mulheres a uma vida livre de violência (artigo 57)	25/11/2014	Prisão de 15 a 30 anos

**Apêndice 2.** Termo de Consentimento Livre e Esclarecido do Delphi (Brasil-Espanha)



**SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL  
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E DO DESPORTO  
UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS  
FACULDADE DE ENFERMAGEM**

**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

Prezado Senhor (a),

Você está sendo convidado para participar, como voluntário, em uma pesquisa. Meu nome é Ângela Gilda Alves, e eu sou doutorando da FEN/UFG e pesquisadora responsável. Minha área de atuação é Enfermagem no Cuidado à Saúde Humana. Este documento fornece informações importantes sobre o estudo. Por favor, leia as instruções abaixo atentamente e, em caso de dúvidas, esclareça-as, para decidir se participa ou não do estudo. Em caso de dúvidas sobre os seus direitos como participante nesta pesquisa, você poderá entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de Goiás UFG (CoEP) – Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação – Prédio da Reitoria, Térreo – Campus II – Goiânia-GO, CEP 74001-970, telefone: (62) 3521-1215. No caso de aceitar fazer parte do mesmo, assine ao final deste documento.

**Título da pesquisa:** Violência contra docente na prática pedagógica em saúde: uma abordagem intercultural.

**Pesquisador responsável:** Ângela Gilda Alves.

**Telefone por contato:** (62) 99228-0282

**E-mail:** angelagildaalves@gmail.com

**Objetivo da pesquisa:** Alcançar um consenso sobre a taxonomia da violência contra o professor.

**Condução do estudo:** Você será orientado (a) sobre a importância, objetivos, riscos e benefícios da participação neste estudo. Seu nome não será divulgado, mantendo

assim o seu anonimato. Você terá garantia de sigilo e direito de retirar seu consentimento a qualquer tempo, sem nenhum prejuízo à continuidade da pesquisa. Você também terá o direito de pleitear indenização em caso de danos ou prejuízos advindos da participação da pesquisa.

***O projeto de pesquisa possui várias etapas, você não terá nenhum gasto para participar, caso aconteça de ter, você terá o direito de ser ressarcido. Você poderá participar de quantas etapas tiver interesse, sem nenhum prejuízo para você e sua segurança física e/ou saúde.***

**Etapa 1:** Inicialmente, você receberá um formulário, com duração de preenchimento de cerca de 10 minutos sobre violência contra o docente, onde deverá realizar uma análise de concordância para manter/ retirar/ acrescentar definições e conceitos sobre o tema.

**Etapa 2:** Após análise do pesquisador sobre os dados obtidos de todos os entrevistados, você será convidado para preencher o mesmo formulário de concordância para novamente manter/ retirar/ acrescentar definições e conceitos sobre o tema.

**Etapa 3:** Você receberá esse mesmo formulário uma terceira vez, onde deverá categorizar por ordem de prioridades os conceitos sobre violência contra o docente.

**Riscos:** Os riscos desse estudo se referem ao desconforto no preenchimento dos formulários.

**Benefícios:** Os benefícios indiretos com a participação neste estudo incluem o conhecimento sobre a violência contra o professor, o que fornecerá informações que serão valiosas para elaboração/ reformulação da políticas de prevenção de violência contra do docente, não haverá gratificações ou pagamentos pela sua participação.

**Confidenciabilidade e período de participação:** Sua participação se dará no período do preenchimento dos formulários. Se você consentir em participar do mesmo, as informações obtidas serão registradas em formulário próprio e serão mantidas em maior sigilo por todo o período. Portanto, seu nome não constará nos formulários, registros ou publicações. Ainda, você tem liberdade de retirar seu consentimento a qualquer tempo.

Nome e Assinatura do pesquisador \_\_\_\_\_

**CONSENTIMENTO DA PARTICIPAÇÃO DA PESSOA COMO PARTICIPANTE DA  
PESQUISA**

Eu, \_\_\_\_\_, RG \_\_\_\_\_, abaixo assinado, concordo em participar como voluntário do estudo, sob a responsabilidade da Doutoranda Angela Gilda Alves como participante voluntário. Fui devidamente informado e esclarecido pelo pesquisador sobre a pesquisa, **as várias etapas da investigação**, os procedimentos nela envolvidos, assim como os possíveis riscos e benefícios decorrentes de minha participação. Foi me garantido que posso retirar meu consentimento a qualquer momento, sem que isto leve a qualquer penalidade.

Assim sendo, autorizo minha participação na pesquisa:

Local e data : \_\_\_\_\_

Nome e Assinatura do participante ou responsável: \_\_\_\_\_

Assinatura Digital: \_\_\_\_\_



**SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL  
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E DO ESPORTO  
UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS  
FACULTAD DE ENFERMERÍA**

**TÉRMINO DE CONSENTIMIENTO LIBRE Y ACLARADO**

Estimado Señor(a),

Estamos invitándolo(a) a usted para participar, como voluntario (a), en un trabajo de investigación. Mi nombre es Ângela Gilda Alves, y soy alumna de doctorado de la Facultad de Enfermería FEN/UFG e investigadora responsable. Mi área de actuación es Enfermería en el Cuidado de la Salud Humana. Este documento fornece informaciones importantes sobre el estudio. Por favor, lea las instrucciones posteriores atentamente y, en caso de dudas, aclárelas, para decidir si participa o no participa del estudio. En caso de dudas sobre sus derechos como participante en esta pesquisa, podrá entrar en contacto con el Comité de Ética en Pesquisa de la Universidade Federal de Goiás UFG (CoEP) – Vice Rectoría de Pesquisa y Postgrado – Edificio de la Rectoría, Térreo – Campus II – Goiânia-GO, CEP 74001-970, telefone: (62) 3521-1215. En caso de aceptar formar parte de esta, firme al finalizar este documento.

**Título de la pesquisa/investigación:** Violencia contra el docente en la práctica pedagógica en salud: un enfoque intercultural.

**Pesquisador responsável:** Ângela Gilda Alves.

**Telefone por contato:** (62) 99228-0282

**E-mail:** angelagildaalves@gmail.com

**Objetivo de la pesquisa/investigación:** Alcanzar un consenso sobre la taxonomía de la violencia contra el profesor.

**Conducción del estudio:** Usted será orientado(a) sobre la importancia, objetivos, riesgos y beneficios de la participación en este estudio. Su nombre no será divulgado, manteniendo su anonimato. Tendrá garantía de sigilo y derecho de retirar su consentimiento a cualquier hora, sin ninguna interferencia a la continuidad de la pesquisa. También tendrá el derecho de pedir indemnización en caso de daños o perjuicios consecuentes de la participación de la pesquisa.

***El proyecto de la pesquisa posee varias etapas, y no tendrá ningún gasto para participar, pero si hubiere, tendrá el derecho a reembolso. Usted podrá participar a todas las etapas que le interesen, sin ningún perjuicio para su persona, su seguridad física y/o salud.***

**Etapa 1:** Inicialmente, usted recibirá un formulario, con duración de rellenado de cerca de 10 minutos, sobre violencia contra el docente, en que deberá realizar un análisis de concordancia para mantener/ retirar/ agregar definiciones y conceptos sobre el tema.

**Etapa 2:** Después del análisis del pesquisador, sobre los datos obtenidos de todos los entrevistados, lo invitaremos a rellenar el mismo formulario de concordancia para, nuevamente, mantener/ retirar/ agregar definiciones y conceptos sobre el tema.

**Etapa 3:** Usted recibirá el mismo formulario por tercera vez, en el cual deberá categorizar, por ordem prioritaria, los conceptos sobre violencia contra el docente.

**Riesgos:** Los riesgos de este estudio se refieren a la incomodidad al rellenar los formularios.

**Beneficios:** Los beneficios indirectos con la participación en este estudio incluyen el conocimiento sobre la violencia contra el profesor/docente, lo que fornecerá informaciones que serán valiosas para la elaboración/ reformulación de políticas de prevención de violencia contra el mismo, no habiendo, de esta manera, gratificaciones o pagos por su participación.

**Confidencialidad y periodo de participación:** Su participación se dará en el periodo del relleno de los formularios. Si usted consiente su participación en la misma, las informaciones obtenidas serán registradas en formulario propio y serán mantenidas en sigilo total por todo el periodo. Por lo tanto, su nome no constará en los formularios, registros o publicaciones. Aun, Usted tiene la libertad de retirar su consentimiento a cualquier hora.

Nombre y Firma del pesquisador/investigador \_\_\_\_\_

## **CONSENTIMIENTO DE PARTICIPACIÓN DE LA PERSONA COMO PARTICIPANTE DE LA PESQUISA/INVESTIGACIÓN**

Yo, \_\_\_\_\_, RG \_\_\_\_\_, con firma posterior, concuerdo mi participación como voluntario del estudio, bajo la responsabilidad de la alumna de Doctorado Angela Gilda Alves, como participante voluntario. Fui debidamente informado(a) y esclarecido(a) por el/la pesquisador(a) sobre la investigación, **las varias etapas de la investigación**, los procedimientos que hay en ellas, así como los posibles riesgos y beneficios consecuentes de mi participación. Se me garantizó que puedo retirar mi consentimiento a cualquier hora, sin que ello me impute alguna penalidad.

Siendo así, autorizo mi participación en la pesquisa/investigación:

Local y fecha : \_\_\_\_\_

Nombre y Firma del participante o responsable: \_\_\_\_\_

Firma Digital: \_\_\_\_\_

### Apêndice 3. Entrevista Delphi (Brasil-Espanha)

<b>QUESTIONÁRIO DELPHI SOBRE AS CARACTERÍSTICAS DE VIOLÊNCIA VIVENCIADAS PELO DOCENTE</b>	
<b>INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS</b>	
Data da Coleta ___/___/___ <div style="float: right; border: 1px solid black; padding: 2px; margin-left: 20px;">ID: /_/_/_/</div>	
<b>INICIAIS</b> _____	
Por favor, escolha a resposta que melhor descreve o quanto você concorda com cada uma das afirmativas a seguir. Responda marcando em cada opção, cujos valores vão de 1 (discordo totalmente) a 5 (concordo totalmente). Não há respostas certas ou erradas.	
<b>1</b>	<b>A influência parental; pressão dos pares; influências estudantis e meios de comunicação de massa, são fatores que desencadeiam a violência do aluno contra o professor.</b>  1. Discordo totalmente ( ) 2. Discordo ( ) 3. Indiferente ( ) 4. Concordo ( ) 5. Concordo totalmente ( )
<b>2</b>	<b>Intimidar, ameaçar mencionando conteúdos inapropriados via e-mail e redes sociais é considerado violência.</b>  1. Discordo totalmente ( ) 2. Discordo ( ) 3. Indiferente ( ) 4. Concordo ( ) 5. Concordo totalmente ( )
<b>3</b>	<b>Pressionar o professor a alterar qualquer etapa do ensino aprendizagem, é uma característica de violência contra o professor.</b>  1. Discordo totalmente ( ) 2. Discordo ( ) 3. Indiferente ( ) 4. Concordo ( ) 5. Concordo totalmente ( )
<b>4</b>	<b>O comportamento intencional de dificultar o trabalho expositivo do professor durante a aula, é uma característica de violência contra o professor.</b>  1. Discordo totalmente ( ) 2. Discordo ( )

	<p>3. Indiferente ( )</p> <p>4. Concordo ( )</p> <p>5. Concordo totalmente ( )</p>
<b>5</b>	<p><b>O professor presenciar cenas de violência, como, alunos e/ou pais dos alunos jogando, chutando ou destruindo itens no ambiente de ensino, é uma característica de violência contra o professor.</b></p> <p>1. Discordo totalmente ( )</p> <p>2. Discordo ( )</p> <p>3. Indiferente ( )</p> <p>4. Concordo ( )</p> <p>5. Concordo totalmente ( )</p>
<b>6</b>	<p><b>Causar lesão a propriedade pessoal, incluindo roubo e danos à bens materiais no ambiente de ensino, é uma característica de violência contra o professor.</b></p> <p>1. Discordo totalmente ( )</p> <p>2. Discordo ( )</p> <p>3. Indiferente ( )</p> <p>4. Concordo ( )</p> <p>5. Concordo totalmente ( )</p>
<b>7</b>	<p><b>O comportamento manipulador que visa isolar socialmente o professor, como, intenção de exclusão, ignorar e não prestar atenção, é uma característica de violência contra o professor.</b></p> <p>1. Discordo totalmente ( )</p> <p>2. Discordo ( )</p> <p>3. Indiferente ( )</p> <p>4. Concordo ( )</p> <p>5. Concordo totalmente ( )</p>
<b>8</b>	<p><b>A fala desrespeitosa dos alunos contra o professor em sala de aula, como, insultos pessoais, xingamentos, ridicularização, de forma insidiosa ou crônica, é uma característica de violência contra o professor.</b></p> <p>1. Discordo totalmente ( )</p> <p>2. Discordo ( )</p> <p>3. Indiferente ( )</p> <p>4. Concordo ( )</p> <p>5. Concordo totalmente ( )</p>
<b>9</b>	<p><b>Ameaça/tentativa/agressão real, com ou sem o uso de arma, como, empurrão, arremesso de objetos e ataques com contato físico, independente de resultar na necessidade de atendimento médico, é uma característica de violência contra o</b></p>

	<p><b>professor.</b></p> <p>1. Discordo totalmente ( )</p> <p>2. Discordo ( )</p> <p>3. Indiferente ( )</p> <p>4. Concordo ( )</p> <p>5. Concordo totalmente ( )</p>
<b>10</b>	<p><b>Qualquer tipo de ameaça ou agressão associados à motivação homofóbica, como, comentários sexuais explícitos e/ou gestos obscenos, toques indesejados e xingamentos, individualmente ou diante dos demais, é uma característica de violência contra o professor.</b></p> <p>1. Discordo totalmente ( )</p> <p>2. Discordo ( )</p> <p>3. Indiferente ( )</p> <p>4. Concordo ( )</p> <p>5. Concordo totalmente ( )</p>
<p><b>Por favor, descreva o conceito de violência do aluno contra o professor.</b></p> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>	

<b>CUESTIONARIO DELPHI SOBRE LAS CARACTERÍSTICAS DE VIOLENCIA VIVIDAS POR EL DOCENTE</b>	
<b>INSTRUMENTO DE RECOLECCIÓN DE DATOS</b>	
Fecha de Recolección ___/___/___	ID: / / / / /
<b>INICIALES</b> _____	
Por favor, escoja la respuesta que describa eficientemente lo que Ud. Concuerta, en cada una de las afirmativas a seguir. Responda marcando en cada alternativa, cuyos valores van desde el 1 (discrepo totalmente) hasta el 5 (concuerto totalmente). No hay respuestas correctas o incorrectas.	
<b>1</b>	<b>La influencia parental; presión de los pares; influencias estudiantiles y medios de</b>

	<p><b>comunicación en masa, son factores que desatan la violencia del alumno contra el profesor.</b></p> <p>1. Discrepo totalmente ( )</p> <p>2. Discrepo ( )</p> <p>3. Indiferente ( )</p> <p>4. Concuerdo ( )</p> <p>5. Concuerdo totalmente ( )</p>
2	<p><b>Intimidar, amenazar mencionando contenidos inapropiados vía e-mail y redes sociales es considerado violencia.</b></p> <p>1. Discrepo totalmente ( )</p> <p>2. Discrepo ( )</p> <p>3. Indiferente ( )</p> <p>4. Concuerdo ( )</p> <p>5. Concuerdo totalmente ( )</p>
3	<p><b>Presionar al profesor a alterar cualquier etapa de la enseñanza-aprendizaje, es una característica de violencia contra el profesor.</b></p> <p>1. Discrepo totalmente ( )</p> <p>2. Discrepo ( )</p> <p>3. Indiferente ( )</p> <p>4. Concuerdo ( )</p> <p>5. Concuerdo totalmente ( )</p>
4	<p><b>El comportamiento intencional de dificultar el trabajo expositivo del profesor durante la clase es una característica de violencia contra el profesor.</b></p>


	<p>1. Discrepo totalmente ( )</p> <p>2. Discrepo ( )</p> <p>3. Indiferente ( )</p> <p>4. Concuerdo ( )</p> <p>5. Concuerdo totalmente ( )</p>
<b>5</b>	<p><b>Que el profesor atestigüe escenas de violencia, como alumnos y/o padre de alumnos tirando, pateando o destruyendo objetos en el ambiente de clase, es una característica de violencia contra el profesor.</b></p> <p>1. Discrepo totalmente ( )</p> <p>2. Discrepo ( )</p> <p>3. Indiferente ( )</p> <p>4. Concuerdo ( )</p> <p>5. Concuerdo totalmente ( )</p>
<b>6</b>	<p><b>Causar lesión a la propiedad personal, incluyendo robo y daños a bienes materiales en el ambiente de clases, es una característica de violencia contra el profesor.</b></p> <p>1. Discrepo totalmente ( )</p> <p>2. Discrepo ( )</p> <p>3. Indiferente ( )</p> <p>4. Concuerdo ( )</p> <p>5. Concuerdo totalmente ( )</p>
<b>7</b>	<p><b>El comportamiento manipulador que intenta aislar socialmente al profesor, como intención de exclusión, ignorar y no prestar atención, es una característica de violencia contra el profesor.</b></p> <p>1. Discrepo totalmente ( )</p>

	<p>2. Discrepo ( )</p> <p>3. Indiferente ( )</p> <p>4. Concuero ( )</p> <p>5. Concuero totalmente ( )</p>
<b>8</b>	<p><b>El discurso irrespetuoso de los alumnos contra el professor en sala de clase, como insultos personales, palabrotas, ridicularización, de forma traicionera o crónica, es una característica de violencia contra el profesor.</b></p> <p>1. Discrepo totalmente ( )</p> <p>2. Discrepo ( )</p> <p>3. Indiferente ( )</p> <p>4. Concuero ( )</p> <p>5. Concuero totalmente ( )</p>
<b>9</b>	<p><b>Amenaza/intento/agresión real, con o sin uso de arma, como empujón, lanzar objetos y ataques con contacto físico, independiente del resultado o necesidad de atendimento médico, es una característica de violencia contra el profesor.</b></p> <p>1. Discrepo totalmente ( )</p> <p>2. Discrepo ( )</p> <p>3. Indiferente ( )</p> <p>4. Concuero ( )</p> <p>5. Concuero totalmente ( )</p>
<b>10</b>	<p><b>Cualquier tipo de amenaza o agresión asociados a motivo homofóbico, como comentarios sexuales explícitos y/o gestos obscenos, toques indeseables e insultos, individualmente o delante de los demás, es una característica de violencia contra el profesor.</b></p> <p>1. Discrepo totalmente ( )</p>

	2. Discrepo ( ) 3. Indiferente ( ) 4. Concuerdo ( ) 5. Concuerdo totalmente ( )
<b>Por favor, describa el concepto de violencia de alumno contra el profesor.</b> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>	

#### Apêndice 4. Formulário Google para agendamento da entrevista

**VIOLÊNCIA CONTRA DOCENTE  
NA PRÁTICA PEDAGÓGICA EM SAÚDE:  
UMA ABORDAGEM INTERCULTURAL**



---

### Disponibilidade de horário para a entrevista

Descrição do formulário

---

Por favor, escreva o seu e-mail para que possamos estar confirmando sua entrevista após ser informado sua disponibilidade. \*

Texto de resposta curta

---

Qual(is) dia(s) da semana você tem disponibilidade para o agendamento da entrevista? \*

Segunda-feira

Terça-feira

Quarta-feira

Quinta-feira

Sexta-feira

Sábado

Domingo

---

Com base no(s) dia(s) da semana de sua disponibilidade, qual o melhor horário para agendarmos sua entrevista? \*

Horário

---

Obrigado por sua colaboração, em breve entraremos em contato por e-mail.

**Apêndice 5.** Termo de Consentimento Livre e Esclarecido da Violência contra o Docente

**CONSENTIMENTO DA PARTICIPAÇÃO DA PESSOA COMO SUJEITO DA PESQUISA:**

Programa de Pós-graduação em Faculdade de Enfermagem. Rua 227, Qd-68, Setor Leste Universitário. CEP 74.605-080. Goiânia - Goiás – Brasil. Fone: +55 62 3209-6280 - r: 225.

Eu, \_\_\_\_\_, inscrito(a) no RG sob o nº \_\_\_\_\_ Órgão expedidor: \_\_\_\_\_, CPF nº \_\_\_\_\_, abaixo assinado, concordo em participar do estudo intitulado “Violência Contra docente na Prática Pedagógica em Saúde; uma Abordagem Intercultural”. Informo ter mais de 18 anos de idade e destaco que minha participação nesta pesquisa é de caráter voluntário. Fui devidamente informado (a) e esclarecido(a), pelo pesquisador(a) Angela Gilda Alves, sobre a pesquisa, os procedimentos e métodos nela envolvidos, assim como os possíveis riscos e benefícios decorrentes de minha participação no estudo. Foi-me garantido que posso retirar meu consentimento a qualquer momento, sem que isto leve a qualquer penalidade. Declaro, portanto, que concordo com a minha participação no projeto de pesquisa acima descrito.

Goiânia, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 201\_\_\_\_.

\_\_\_\_\_  
Assinatura por extenso do(a) participante

*Angela Gilda Alves*

\_\_\_\_\_  
Assinatura por extenso do(a) pesquisador(a) responsável

**Testemunhas** (não ligadas à equipe de pesquisadores): Presenciamos a solicitação

de consentimento, esclarecimento sobre a pesquisa e aceite do sujeito em participar.

Nome: \_\_\_\_\_ Assinatura: \_\_\_\_\_

Nome: \_\_\_\_\_ Assinatura: \_\_\_\_\_

**Pesquisadora:** Angela Gilda Alves. End.: Rua 227, Qd. 68, S/N, Setor Leste Universitário. CEP: 74.605-080. Goiânia-GO. E-mail: [angelagildaalves@gmail.com](mailto:angelagildaalves@gmail.com) .  
Fones para contato: (62) 86183124 / 3289-6280, ramal 221.

**Orientadora/coordenadora da pesquisa:** Profa. Dra. Maria Alves Barbosa. End.: Rua 227 Qd. 68 S/N, Setor Leste Universitário. CEP: 74.605-080. Goiânia-GO. E-mail: [maria.malves@gmail.com](mailto:maria.malves@gmail.com) Fones para contato: (62) 3209-6280 – ramal 225 / (62) 99977-3541.

**Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de Goiás:** Pró-reitora de Pesquisa e Inovação, Universidade Federal de Goiás, Caixa Postal: 131, Prédio da Reitoria, Piso 1, Campus II (Samambaia). CEP: 74001-970, Goiânia, Goiás, Brasil.  
Telefone: +55(62)3521-1215

E-mail: [cep.prpi.ufg@gmail.com](mailto:cep.prpi.ufg@gmail.com).

**Apêndice 6. Entrevista violência contra o docente**

<b>ENTREVISTA SOBRE AS CARACTERÍSTICAS DE VIOLÊNCIA VIVENCIADAS PELO DOCENTE</b>	
<b>INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS</b>	
Data da Coleta ___/___/___	ID: / / / / /
INICIAIS _____	
<b>1 – Qual a sua idade em anos?</b> _____	
<b>2 – Sexo:</b> ( ) Masculino    ( ) Feminino	
<b>3- Nacionalidade:</b> ( ) Brasileiro (a)    ( ) Estrangeiro (a)	
<b>4 – Qual o seu estado civil?</b>	
( ) Casado (a)	( ) Separado (a)
( ) Acompanhado (a)	( ) Divorciado (a)
	( ) Viúvo (a)
	( ) Outros _____
<b>5 – Qual a sua escolaridade/ titulação? (Escolher a maior titulação)</b>	
( ) Graduação	( ) Especialização incompleta
( ) Especialização completa	( ) Mestrado em andamento
( ) Mestrado completo	( ) Doutorado em andamento
( ) Doutorado completo	( ) Pós-doutorado em andamento
( ) Pós-doutorado completo	
<b>6 – Há quanto tempo você é professor?</b>	
( ) Menos de um ano	( ) Entre um e três anos
( ) Entre oito e onze anos	( ) Entre quatro e sete anos
	( ) Entre doze e quinze anos
	( ) Mais de quinze anos
<b>7 – Para você, qual o conceito de violência?</b>	
_____	
_____	
_____	
<b>8 – Para você, quais os fatores desencadeantes da violência?</b>	
_____	
_____	
_____	
<b>9 – Você já sofreu algum tipo de violência durante a sua prática pedagógica?</b>	

( ) Sim ( ) Não

Se sim, que tipo de violência?

( ) Física ( ) Moral ( ) Verbal ( ) Sexual ( ) Psicológica/ emocional

Ainda, se sim, qual foi sua atitude em relação a situação vivenciada?

---

---

---

**10 – Em seu entendimento, durante a formação dos profissionais da saúde essa temática “a violência contra professores” está contemplada nos conteúdos mínimos e nos projetos pedagógicos?**

( ) Sim ( ) Não

Se sim, como?

---

---

---

**11 - Na sua opinião o que você considera violência contra o professor?**

---

---

---

**12 - Você desenvolve experiências na prática docente que visem o respeito a toda comunidade acadêmica?**

---

---

---

**13 - No seu entendimento o que leva o aluno a usar de violência contra o professor durante a prática pedagógica?**

---

---

---

**14 - Até hoje, durante sua prática docente o que mais te impressionou sobre violência contra professor?**

---

---

---

---

**15 - Como vê as possíveis estratégias de enfrentamento à violência dos alunos contra o professor?**

---

---

---

**16 - Gostaria de comentar algo mais sobre a violência contra professor?**

---

---

---

## ANEXOS

### Anexo 1. Carta de aceite para o doutorado sanduiche



UNIVERSITAT DE  
BARCELONA



Escola d'Infermeria

Departament d'Infermeria  
Fundamental i Medicoquirúrgica  
Facultat de Medicina i Ciències de la Salut

Felisa Llarga, s/n  
Pavelló de Govern, 3a planta D. 305  
08907 L'Hospitalet de Llobregat

Tel. +34 934 034 333  
Fax +34 934 034 715  
[info@ub.edu](mailto:info@ub.edu)  
[www.ub.edu/ub/inf](http://www.ub.edu/ub/inf)

L'Hospitalet de Llobregat, 28 febrero de 2020

De: Dr. Joan Maria Estrada Masllorens  
Universitat de Barcelona  
Email: [joanmestrada@ub.edu](mailto:joanmestrada@ub.edu)

Para: Programa Pós-Graduação em Enfermagem da Faculdade de Enfermagem da Universidade Federal de Goiás (PPGENF-FEN/UFG), Brasil y el Programa de Becas de Doctorado Capes.

#### A QUIEN CORRESPONDA:

Dr. Joan Maria Estrada Masllorens, director del Departamento de Enfermería Fundamental y Medicoquirúrgica de la Escuela de Enfermería de la Facultad de Medicina y Ciencias de la Salud,

#### DECLARA QUE:

Apruebo que la investigadora doctoral Sra. Angela Gilda Alves, estudiante de doctorado de la Universidade Federal de Goiás (UFG), para realizar su estancia de investigación predoctoral en la Universitat de Barcelona. El periodo se iniciará el 21 de septiembre de 2020 y finalizará el 30 de marzo de 2021, para realizar parte de su investigación doctoral "Violencia contra docentes en la práctica pedagógica en el área de la salud; un abordaje intercultural", en Barcelona, bajo la dirección de la Dra. Dolors Rodríguez-Martín y con la dirección desde la UFG por la profesora Maria Alves Barbosa.

Para cualquier duda o aclaración, no duden en contactar conmigo. Muchas gracias por su atención.

Firma

  
Dr. Joan Maria Estrada Masllorens  
Director del Departament d'Infermeria Fundamental i Medicoquirúrgica

 UNIVERSITAT DE  
BARCELONA

Escola d'Infermeria  
Facultat de Medicina i Ciències  
de la Salut, Campus Bellvitge  
Departament d'Infermeria  
Fundamental i Medicoquirúrgica

**Anexo 2.** Artigo publicado “Análise teórico-epistêmica da violência baseada em gênero: a vulnerabilidade da mulher durante o distanciamento social”

ANÁLISE TEÓRICO-EPISTÊMICA DA VIOLÊNCIA BASEADA EM  
GÊNERO: A VULNERABILIDADE DA MULHER DURANTE O  
DISTANCIAMENTO SOCIAL/ EPISTEMIC THEORETICAL ANALYSIS  
ON GENDER-BASED VIOLENCE: FEMALE VULNERABILITY DURING  
SOCIAL ISOLATION

**Resumo:**

A pandemia relacionada ao COVID-19 impactou diferentes segmentos sociais, econômicos e culturais a nível global. Destaca-se o aumento de casos de violência contra a mulher que tem apresentado crescimento no índice de frequência e pode revelar traços de risco latentes na sociedade que constituem fatores de riscos para as vítimas. No presente estudo, realizamos uma análise teórico-epistêmica identificando o contexto histórico, características e novas manifestações da violência contra a mulher no contexto do Covid-19. Nós concluímos que a violência contra a mulher é um fenômeno que precisa ser analisado na perspectiva social e cultural, com destaque para aspectos de vulnerabilidade que acompanham as vítimas. O aumento da frequência de casos de violência doméstica expõe um fenômeno já existente, banalizado e suprimido. Assim, enfatiza-se a necessidade de ações intersectoriais sobre os determinantes e condicionantes sociais da violência à mulher.

**Descritores:** Violência contra a Mulher. Violência por Parceiro Íntimo. Violência Doméstica. Pandemias. Infecções por Coronavirus.

**Abstract:**

The COVID-19 pandemic has impacted several social, economic, and cultural segments worldwide. Violence against women has increased and become more frequent and it may point towards potential risks in society, which translate into risk factors for the victims. In the present study, an epistemic theoretical analysis was conducted in order to identify the historical background, traits and new manifestations of violence against women within the COVID-19 context. We concluded that violence against women is a phenomenon that needs to be analyzed through a sociocultural perspective, with special attention being placed on the vulnerability aspects that surround the victims. The increasing number of domestic violence cases exposes an extant phenomenon which is banalized and suppressed at large. Thus, we highlight the need for intersectoral action towards the socially determining and conditioning aspects surrounding violence against women.

**Keywords:** Violence Against Women. Intimate Partner Violence. Domestic Violence. Pandemic. Coronavirus Infections.

## INTRODUÇÃO

A COVID-19 é uma enfermidade respiratória infecciosa causada pelo vírus SARS-CoV-2, recém-descoberto e amplamente divulgado como novo Coronavírus. A Organização Mundial da Saúde (OMS) declarou, em janeiro de 2020, que o surto da doença constitui uma Emergência de Saúde Pública de Importância Internacional, e em março do mesmo ano a decretou como estado de pandemia por sua transmissibilidade sustentada entre pessoas.<sup>1</sup>

Desde então todos os países, incluindo o Brasil, vêm monitorando a progressão, o comportamento, e as respostas dadas à COVID-19, sendo o distanciamento social uma das medidas necessárias para a prevenção e que vem se mostrando eficaz no controle do vírus pela contenção do aumento exponencial dos casos da doença e a sobrecarga nos serviços de saúde.<sup>2</sup>

Durante o estado de pandemia e juntamente com o emprego de medidas preventivas para controle do Coronavírus, observa-se um aumento da violência contra a mulher por seu parceiro íntimo.

A violência de gênero é um problema de grande magnitude, tanto por ser frequente quanto por causar graves consequências na saúde das mulheres. Essa violência é estrutural e histórica, como resultado de desigualdade, subordinação e relações assimétricas de poder de homens sobre as mulheres<sup>3</sup>.

No mundo, uma a cada três mulheres sofrem violência, sendo agredidas fisicamente, forçadas a manter relações sexuais, ou maltratadas de alguma maneira.<sup>4</sup> A violência de gênero é persistente na realidade social e um grave problema de saúde pública, sendo uma violação dos direitos humanos.<sup>5</sup>

Uma das multi formas adotadas é a violência por parceiro íntimo (VPI). A VPI é aquela exercida pelo parceiro íntimo (PI) – incluindo cônjuges, parceiros, amantes e noivos – e que inclui o abuso físico, sexual, emocional, moral, patrimonial e de controle econômico da mulher.<sup>4</sup>

Determinar a prevalência de VPI é difícil, já que a mesma é pouco denunciada, por esse motivo que as estimativas feitas desse fenômeno podem ser muito variadas. No estudo multinacional realizado pela OMS em 2005,<sup>5</sup> estimou-se que entre 13% e 61% das mulheres haviam sofrido violência física do seu PI e entre 4-49% sofreram violência grave e 20-75% sofreram um ato ou mais de violência emocional ao longo de sua vida.<sup>6</sup> Globalmente estima-se que 30% das mulheres em todo mundo haviam sido vítimas de violência física e/ou sexual do seu PI.<sup>6</sup> Na Espanha, em um estudo entre 2006 e 2007, estimou-se a prevalência de VPI na

atenção primária em mulheres de 18 a 70 anos, e foi estimado 24,8%.<sup>7</sup> No Brasil, o mapa da violência realizado em 2015 destacou preponderante e crescente a violência contra mulheres sendo 54,1% dos atendimentos por violência a meninas e incidência aumentando até a idade adulta, quando 71,3% dos atendimentos são de mulheres. Em todas as faixas a residência foi o local privilegiado da agressão não letal representando 71,9% dos atendimentos, ocasionadas por parentes imediatos ou parceiros e ex-parceiros que foram os responsáveis por 67,2% do total de atendimentos.<sup>8</sup>

Quando analisamos as situações decorrentes das medidas preventivas contra a COVID-19, identificamos que muitos trabalhadores estão ficando sem emprego ou com carga horária e salários reduzidos, pais e mães sendo forçados a passar mais tempo confinados dentro de casa com seus filhos, que não podem ir à escola, aumento do consumo de álcool em suas residências, aumento do estresse devido a iminência de uma perda de status social, entre outros. Situações essas, que podem fazer com que a violência contra a mulher apareça onde já acontecia, dentro de suas casas, e conseqüentemente aumente.

Nesse sentido, contextualizamos estudos atuais que destacam que o distanciamento social provoca impacto social, financeiro e psicológico.<sup>9</sup> Essas conseqüências psicossocioeconômicas, medos e incerteza e medidas de confinamento durante a pandemia, podem ser fatores que aumentam a violência doméstica.<sup>10,11</sup>

A COVID-19 abalou a estrutura das famílias e provocou tensões,<sup>9</sup> criando assim diversas oportunidades de conflitos dentro do lar devido a permanência dentro de casa.<sup>12</sup> A violência contra as mulheres durante a pandemia está acontecendo de forma global e aumentou significativamente,<sup>9,13</sup> impactando negativamente na segurança das mulheres.

Durante o distanciamento social as mulheres são mais vigiadas e ficam impossibilitadas de conversar com familiares e amigos,<sup>14,15</sup> já que essa medida de segurança sanitária diminui a mobilidade física e o acesso aos sistemas de proteção social e segurança pública,<sup>10,14,15</sup> aumentando assim o controle e abuso do seu parceiro.<sup>16</sup>

Seria o momento próprio para pensar “psicologia intrafamiliar”, engendrando uma espécie de “pedagogia prática da não-violenta” para conviver num relacionamento de proximidade através da comunicação nas plataformas digitais. Quando a mulher é retirada do seu contato social ela perde a rede de apoio para buscar ajuda em situações de violência,<sup>11,16</sup> além disso, em situações em que o consumo de álcool é usado como desinibidor para exercer violência dentro de casa, o risco de sofrer violência pode aumentar.<sup>13</sup>

Reconhecendo que a violência contra a mulher é um mal constante presente na nossa sociedade, o governo e as universidades sempre procuraram compreender os motivos para a

ocorrência de tal delito. Em contrates com as abordagens epidemiológicas clássicas que se concentram nos “fatores de risco” do agressor ou da vítima, existem modelos socioculturais, para o estudo da violência de gênero. Nesse sentido a VPI teria sua causa não tanto em fatores que podem ser desencadeadores do episódio violento – como é o caso do álcool, desemprego ou pobreza -, mas na situação estrutural de desigualdade em que as mulheres se encontram.

É certo que o distanciamento social vem protegendo as pessoas da COVID-19, entretanto é necessário medidas para detectar os casos de violência pelo parceiro,<sup>12</sup> já que existem poucas informações sobre a temática durante a pandemia da COVID-19<sup>9</sup> e esse risco continuará alto nos próximos meses enquanto durar o distanciamento social.<sup>13</sup>

Como não tem se discutido a repercussão do distanciamento social no relacionamento entre parceiros, o giro argumentativo deste artigo tem o propósito de situar a problemática da violência contra a mulher nestes “*tempos de Pandemia – COVID-19*”. A violência de gênero é um tema notadamente relevante em tempos de pandemia, em primeiro lugar, porque a conjuntura socioeconômica atual tende a exacerbá-la.

Não é possível prevenir a violência contra a mulher sem levar em consideração o desemprego, instabilidade, dependência econômica e sobrecarga de tarefas,<sup>15</sup> já que estes fatores levam à sensação de perda de poder masculino e ativa o comportamento violento dos parceiros.<sup>14</sup>

A violência contra mulher não é algo inédito na cultura brasileira. É uma situação social que marca a história do Brasil, com crimes contra a mulher e perseguições de seus direitos. Herdamos essa negatividade do patriarcalismo presente no contexto sociocultural.<sup>3, 16, 17</sup>

A relação de gênero será analisada em sua especificidade analítica e desdobramento sócio histórica numa perspectiva histórico-crítica. O encaminhamento da exposição segue-se no apontamento da pluridimensionalidade de questões que a problemática da mulher abarca, especialmente objetivando evidenciar as alternativas abertas para futuras investigações. O fio condutor que perpassa este artigo é que toda reflexão sobre a mulher deve necessariamente integrar em discurso, o que denominamos a dimensão ético-político-cultural da subjetividade feminina.<sup>18</sup>

A estratégia lógico-metodológica será desdobrada e apresentada em três momentos: o primeiro momento terá olhar analítico mais histórico, visando com isso situar a problemática da violência contra a mulher no eixo da temporalidade. O segundo momento será mais descritivo (leitura sumária) do fenômeno da violência em sua manifestação contra a mulher. Procurar-se-à delinear no plano empírico o nosso quadro cultural. O terceiro momento, será

mais crítico-reflexivo mostrando como as novas formas de violência neste tempo COVID-19 se manifesta atingindo mais a mulher no convívio doméstico de proximidade.

A meta é chegar a um posicionamento teórico-epistêmico que a ética e a saúde de política públicas precisam se articular indissociavelmente o mundo da interioridade com o das normas positivas e com a racionalidade política. O mundo da violência indica um sujeito específico, a mulher agredida, que não pode ser percebida apenas como portadora de um rosto feminino (relações interpessoais), mas como sujeito de justiça, que exige do Estado de direito proteção de seus direitos humanos.

Com a expressão “violência contra a mulher”, entendemos um campo teórico de investigação onde a categoria de feminino é vista como essencial para compreensão de nossa sociedade civil e ainda útil para construção do sujeito epistemológico do nosso tempo. Temos ciência de que não faltam leituras sobre o fenômeno da violência na ótica da problemática de agressão contra a mulher. É necessário fazer um esforço teórico de revisão bibliográfica, para demonstrar que a passagem da visão cosmocêntrica (objetividade) para visão antropocêntrica (subjetividade), não qualificou o ser humano para uma convivência de proximidade de respeito à alteridade (outro).<sup>18</sup>

O esforço teórico empreendido no artigo é passar em revisão os complexos caminhos da metodologia participativa para articular diacronicamente o trinômio: sujeito – objeto – verdade. Isso para gestar uma narrativa desconstrutiva dessa chaga social, a violência contra a mulher. Portanto, a metodologia será vista como uma construção histórica, tendo por base o nosso “espírito epocal”. Compreendemos que a ciência não é um destino determinado, como um dado acabado, mas, sim, como um modo de interpelar a conjuntura social como compromisso ético-político a partir da reflexão sociológica. Agora, quando se percebe na estatística a violência contra os corpos das mulheres vem o questionamento: qual é a proteção legal que os órgãos público-estatais oferecem para as pessoas neste tempo de COVID - 19 quando todos são forçados a ficar em casa?

Assim são necessárias ações de enfrentamento de violência contra as mulheres,<sup>11</sup> e os meios de comunicação devem ser utilizados para aumentar a conscientização sobre a violência de gênero.<sup>8</sup> A sociedade deve estar preparada para denunciar casos,<sup>13</sup> bem como os profissionais da saúde e outros prestadores de cuidados devem estar atentos ao aumento da violência dentro do lar, já que esses são os primeiros contatos das vítimas.<sup>9,13</sup>

Ações protetivas urgentes foram implementadas e apesar das medidas de isolamento, o Judiciário e os serviços emergenciais de atendimento a mulheres vítimas de violência estão funcionando em todo o país, segundo o Conselho Nacional de Justiça (CNJ), por exemplo para

pedido de prorrogação de uma medida protetiva sem ter que comparecer ao tribunal.<sup>19,20</sup> Porém são necessárias medidas para solução permanente, como a mudança do comportamento violento pelo homem e de empoderamento feminino.

Mas qual é o fator chave da violência neste tempo de isolamento social? Parece haver uma articulação individual e coletiva para a disputa identitária do espaço doméstico que mostra o comportamento agressivo do homem nesse cenário.

Certamente, o futuro exigirá mais políticas públicas, focalizadas não apenas no combate à violência contra a mulher, como também no estímulo ao empoderamento econômico e ao empreendedorismo das mulheres. Com essa constatação o artigo quer identificar e mostrar que a relação de gênero está sendo redefinida pelo confinamento, que tem se tornado um espaço da violência contra a mulher. Daí o esforço e ao mesmo tempo o desafio para psicologia social de fazer o possível para manter vivas as correntes de afeto, comunidades, alianças de convivência e solidariedade neste tempo de COVID-19.

Outro desafio urgente, e governamental, é o de atualizar bancos de dados das notificações de violências contra a mulher, estratégia possível de ser implementada a curto prazo. Isto permitirá mapear a tipificação da violência por regiões, o que pode promover o alcance mais rápido e direto dessas vítimas contribuindo e fortalecendo medidas intersetoriais protetivas, antes da violência à mulher reincidir.<sup>21</sup>

Por que as mulheres são vítimas de violência por seus parceiros? É necessário investigar se a teoria da ciência política nos municia para refletir e enfrentar a subjugação das relações de gênero, que promove o bloqueio da participação integral da mulher na esfera pública.

Através do sistema neoliberal predominante entre nós, o corpo é antes de tudo um instrumento, tanto de produção quanto de consumo. Torna-se peça de negociação. Basta pensar como eram avaliados os escravos, ou como são avaliados os corpos no marketing, visando a venda de produtos. Mas há uma diferença entre o valor do corpo das classes pobres e o das classes ricas. As primeiras vendem seu corpo em longas jornadas de trabalho para sobreviver. O corpo das mulheres é comprado pelos homens; o dos negros, pelos brancos; o dos pobres pelos ricos.

A violência de gênero possui motivações comuns e começa com sua marginalização econômica e a sua dominação cultural. Assim pretende-se sugerir que esta constatação talvez esteja internamente bloqueada para lidar com a questão da violência contra a mulher, o que se deve fundamentalmente ao seu diagnóstico da antropologia social, resultante de um enfoque excessivo na estrutura do estado e nas instituições dominadoras e da correspondente negligência da sociedade civil, das suas demandas específicas, das lutas e conquistas afetivas, ainda que

precárias. Pretende-se questionar com critérios de sondagens estatísticas ainda se, levado às suas últimas consequências, este diagnóstico da violência contra mulher neste período de COVID-19, não nos levaria a supor que as conquistas femininas, desde o final do século XIX, seriam inconsistentes ou pouco relevantes para emancipação integral da mulher.

## CONCLUSÃO

Pela observação dos aspectos aqui dialogados sobre pandemia da COVID-19 e a violência contra a mulher, os seculares fatores que promovem essa violência, além de ainda existentes, são exacerbados nas situações de isolamento e/ou restrição social, mesmo que essas sejam medidas preventivas contra uma doença sem cura até o momento. Manter a vida é condição primordial, no entanto, nem um momento inigualável como esse da pandemia pelo SARS-COV-2 foi capaz de desconstruir a naturalização das formas de violência contra a mulher no Brasil.

Portanto, necessárias e prementes são as mudanças que devem ocorrer nas políticas e estratégias públicas para que sejam efetivas e sustentáveis na sensibilização das pessoas à mudanças que se propaguem de geração para geração até tornarem-se naturalmente culturais.

Os resultados deste ensaio dialógico ressaltam a importância de incluir a temática como eixo transversal do ensino formal, suscitando, nos espaços formais e nas práticas escolarizadas de formação, a discussão sobre os determinantes e condicionantes sociais da violência à mulher como forma de alcançar mudança cultural e preparar a mulher brasileira para o enfrentamento de situações extremas sem temer a violência de gênero.

## REFERENCIAL TEÓRICO

1. World Health Organization. [Internet]. Director-General's opening remarks at the media briefing on COVID-19 - 16 March 2020 [citado em 09 jun 2020]. WHO. Disponível em: <https://www.who.int/dg/speeches/detail/who-director-general-s-opening-remarks-at-the-media-briefing-on-covid-19---16-march-2020>
2. World Health Organization [Internet]. Intimate partner violence: understanding and addressing violence against women. 2020 [citado em 09 jun 2020]. WHO. Disponível em: [https://www.who.int/reproductivehealth/topics/violence/vaw\\_series/en/](https://www.who.int/reproductivehealth/topics/violence/vaw_series/en/)
3. Lima A. C. F, Souza Na. Z. R. Mulheres em situação de violência: mapeamento na comarca de Jataí/GO. Braz. J. of Develop., Curitiba, v. 5, n. 12, p. 29110-29129, dec. 2019. ISSN 2525-8761

4. World Health Organization. WHO. Responding to intimate partner violence and sexual violence against women. WHO clinical and policy guidelines. Geneva: WHO; 2013.
5. World Health Organization [Internet]. Violence against women. Fact Sheets, 29 November 2017 [citado em 09 jun 2020]. WHO. Disponível em: <https://www.who.int/news-room/fact-sheets/detail/violence-against-women>
6. García-Moreno C, Jansen HAFM, Ellsberg M, Heise L, Watts C. WHO multi-country study on women's Health and domestic violence against women: initial results on prevalence, Health outcomes and women's responses. Geneva: WHO; 2005.
7. Ruiz-Pérez I, Escribà-Agüir V, Montero-Piñar I, Vives-Cases C, Rodríguez-Barranco M. Prevalence of Intimate partner violence in Spain: A national cross-sectional survey in primary care. *Atención Primaria*. 2017; 49 (2): 93-101.
8. Waiselfisz JJ. Mapa da violência 2015: homicídio de mulheres no Brasil. Rio de Janeiro: CEBELA/FLACSO; 2015.
9. Boserup B, McKenney M, Elkbuli A. alarming trends in US domestic violence during the COVID-19 pandemic. *American Journal of Emergency Medicine*. 2020.
10. Mazza M, Marano G, Lai C, Janiri L, Sani G. Interpersonal violence during COVID-19 quarantine. *Psychiatry Research*, 2020.
11. Marques ES, de Moraes CL, Hasselmann MH, Deslandes SF, Reichenheim ME. A violência contra mulheres, crianças e adolescentes em tempos de pandemia pela COVID-19: panorama, motivações e forma de enfrentamento. *Cad. Saúde Pública*. 2020; 36 (4).
12. van Gelder N, Poterman A, Potts A, O'Donnell M, Thompson K, Shah N, et al. COVID-19: Reducing the risk of infection might increase the risk of intimate partner violence. *E. Clinical Medicine*. 2020
13. Campbell AM. An increasing risk of family violence during the Covid-19 pandemic: Strengthening community collaborations to save lives. *Forensic Science International*, 2020.
14. Vieira P. R, Garcia L. P, Maciel E. L. N. Isolamento social e o aumento da violência doméstica: o que isso nos revela? *Rev. Bras. Epidemiol*. 2020.
15. Ruiz-Pérez I, Pastor-Moreno G. Medidas de contención de la violencia de género durante la pandemia de COVID-19. *Gac. Sanit*. 2020.
16. Nascimento F. R, Santos I. A, Angelo L. M. D, Santos M. F. Mulheres vítimas de violência de gênero: Perfil sócio-demográfico (Eunápolis-BA). *Braz. J. of Develop., Curitiba*, v. 6, n.6, p.37962-37969 jun. 2020. ISSN 2525-8761

17. Santos D, Oliveira L. S, Santos M. L. M. Gender violence. *Braz. J. of Develop.*, Curitiba, v. 6, n.6, p.38677-38685 jun. 2020. ISSN 2525-8761
18. Bonfim C. A condição histórica da mulher: contribuição da perspectiva histórico-crítica na promoção da educação sexual emancipatória. 1 ed. Navegando Publicações; 2018.
19. Bandeira R. Judiciário reforça ações de combate à violência contra a mulher. Agência CNJ de Notícias, mar. 2020. Disponível em: <https://www.cnj.jus.br/judiciario-reforca-coes-de-combate-a-violencia-contr-a-mulher/>
20. Bandeira R. Sinal Vermelho: CNJ lança campanha de ajuda a vítimas de violência doméstica na pandemia. Agência CNJ de Notícias, jun. 2020. Disponível em: <https://www.cnj.jus.br/sinal-vermelho-cnj-lanca-campanha-de-ajuda-a-vitimas-de-violencia-domestica-na-pandemia/>
21. Mendonça B, Baranoski M. C. R. O Projeto Intersetorial de prevenção à reincidência e enfrentamento da violência doméstica e familiar na cidade de Castro, Estado do Paraná, na perspectiva do profissional da advocacia. *Braz. J. of Develop.*, Curitiba, v. 5, n. 12, p. 29810-29819, dec. 2019. ISSN 2525-8761

**Anexo 3.** Declaração de publicação artigo “A contribuição de Vigotski\* na formação superior em saúde: revisão integrativa”



**Brazilian Journal of  
Development**

**DECLARAÇÃO**

A Revista Brazilian Journal of Development, ISSN 2525-8761 avaliada pela CAPES como Qualis B2, declara para os devidos fins, que o artigo intitulado “**A contribuição de Vigotski\* na formação superior em saúde: revisão integrativa**” de autoria de, *Ângela Gilda Alves, Edinamar Aparecida Santos Silva, Maria Alves Barbosa, Flaviane Cristina Rocha Cesar, Sara Oliveira Souza, Lizete Malagoni de Almeida Cavalcante Oliveira, Dolors Rodríguez-Martín*, foi publicado no v.6,n.8, p. 58757-58776.

A revista é on-line, e os artigos podem ser encontrados ao acessar o link:  
<https://www.brazilianjournals.com/index.php/BRJD/issue/view/102>  
**DOI:** <https://doi.org/10.34117/bjdv6n8-330>

Por ser a expressão da verdade, firmamos a presente declaração.

São José dos Pinhais, 18 de agosto de 2020.



Dr. Edilson Antonio Catapan  
Editor Chefe

**Anexo 4.** Artigo Indicators of Violence Against University Teachers: Delphi Technique Consensus publicado na revista *Revista Nurse Education Today*, intitulado

## **Indicators of Violence Against University Teachers: Delphi Technique Consensus**

### **INTRODUCTION**

There is strong evidence that the phenomenon of the violence in the school environment against students or teachers has represented an important social problem worldwide (Longobardi et al., 2019). The studies developed that address the theme of violence in the school environment are mostly focused on violence against students. However, it is urgent to consider the vulnerability of the teacher, especially in recent decades, in which political and popular discourses have attributed to teachers the responsibility for the entire educational process (Berlanda et al., 2019). An important meta-analysis identified that 20% to 75% (average of 53%) of teachers suffered any type of violence in the last two years (Longobardi et al., 2019).

In Brazil, 34% of teachers are victims, weekly, of some type of violence, making the country occupy the first place in the ranking of countries with the greatest violence committed against teachers (Kianek e Romani, 2019). This context greatly affects the organization of the atmosphere and the quality of the teaching-learning process, and, consequently, the teachers' health.

Although violence in the educational sphere is studied, studies on violence that affect higher education teachers in the area of health are still incipient, quite possibly due to the lack of a worldwide consensus on its meaning (Asio et al., 2019; Ramírez et al., 2020). That said, a conceptual theoretical framework is imperative as a contribution to understanding the phenomenon, which makes it possible to guide public policies that provide a new meaning to pedagogical practices in the health area.

In an attempt to conceptualize violence against teachers in Higher Education in Health, we chose to use the Delphi method, a strategy commonly used to define consensus. This technique is useful when limited or contradictory empirical evidence is lacking, it is based on the premise that an accurate and reliable assessment would be better achieved when consulted by a panel of experts and accepted in group

consensus (Bordieu, 2002; Flostrand e Pitt et al., 2020). Therefore, the study aims to define indicators of violence against Higher Education teachers, using the Delphi method.

## **METHODOLOGY**

The exploratory-descriptive Delphi study was conducted from August to November 2020 with a violence specialists from Brazil and Spain. Since there is no scientific evidence on the topic of violence against university professors, the Delphi technique was chosen, consisting of a literature review and a three-phase panel. The analysis of information occurred concurrently with data collection, using a qualitative-quantitative approach (Dalkey e Helmer, 1963).

To the composition of the experts group, necessary for the application of the technique, the eligibility criteria were professional qualification, the notorious knowledge in the academic world and the heterogeneity of the participants, following Keeney's concept; Hasson; McKenna (2011).

The selection of specialists was carried out using the snowball technique (1981) until reaching the number considered sufficient to generate relevant information. Thus, 38 specialists in violence were identified via the lattes platform, 32 in Brazil and six in Spain. All were invited to participate in the study by email from the Google Docs form; there was collaboration of 19 experts who consented and signed the Informed Consent Form.

Previously, two researchers carried out a literature review to support the development of the initial questionnaire composed of individual, quantitative responses complemented by qualitative information. Regarding the "Modified Delphi", the questionnaire was semi-structured in two languages (Portuguese and Spanish), made available in the first stage of the method. The product was submitted to a pre-test with two professors in the area, which aimed to evaluate the questionnaire's construct and ensure that the information was objective and clear.

In the first phase of the study, the Initial Theoretical Model, the experts, upon entering the platform, were guided in relation to the questionnaire consisting of individual, quantitative responses and complemented by qualitative information, assigning grades with options from 1 (totally disagree) to 5 (totally agree), second

degree of agreement established.

In the second phase of the Consensus Study, based on the feedback from the experts, the questions with consensus were maintained and the final instrument was revised and reformulated again by the study researchers.

All information collected was carried out using the Welphi software, which contains the analysis tools for the rounds. Indicators, criteria and objectives that achieved higher and lower approval rates were verified.

In order to establish consensus on the answers, the Likert Scale was used with five levels of answers, namely: totally disagree, disagree, indifferent, agree and totally agree. Analyzed individually in each round, the Likert items that reached 70% or more of the responses were included in the next round until consensus was reached (Revorêdo et al., 2015). In the qualitative stage, content analysis was performed, creating categories that grouped the response items. Delphi principles were respected - anonymity, interaction, controlled feedback and statistical responses (Keeney e Hansson et al., 2011).

I emphasize that this study derives from one of the stages of the doctoral research "Violence against teachers in the pedagogical practice in health: an intercultural approach", approved by the Ethics and Research Committee with Human Beings, under opinion 3.343,065 nº 08470819.3.0000.5083 in May 23rd, 2019.

## RESULTS

Of the 19 experts on violence who sent the responses, 16 (84%) completed the questionnaire, 13 Brazilians and three Spaniards. To reach a consensus on violence against teachers, two Delphi rounds were needed, carried out in a participatory, interactive and asynchronous way using the Welphi software. Table 1 shows the number of participants in each round and their duration.

Table 1 - Duration and number of participants in each round

	<b>Duration in days</b>	<b>Initial participants</b>	<b>Complete Quiz</b>	<b>Incomplete Quiz</b>	<b>Not started Quiz</b>
<b>1st round</b>	35	38	16	3	19

<b>2nd round</b>	15	16	9	0	7
------------------	----	----	---	---	---

Source: The author, 2021.

At the end of the first round, the questions that obtained 70% or more agreement were sent back to the experts, as well as the new questions that emerged from the open question. This new questionnaire was answered again by the experts, and re-evaluated by the researchers. It is important to highlight that only one question, of the eight that emerged from the open questionnaire, was considered a consensus in the second round.

The items in table 2 are the results of both rounds, which show the frequency of each type of violence against the teacher.

Table 2 - Items that reached consensus in both rounds

Questions	1st round	2nd round
	(n = 9)	(n = 9)
	Consensus (%)	Consensus (%)
<b>Is intimidating, threatening by mentioning inappropriate content via email and social networks considered violence?</b>	88%	89%
<b>Is manipulative behavior that seeks to socially isolate the teacher, such as, intention to exclude, ignore and do not pay attention, a characteristic of violence against the teacher?</b>	94%	89%
<b>Is disrespectful speech by students against the teacher in the classroom, such as personal insults, name calling, ridicule, insidiously or chronically, a characteristic of violence against the teacher?</b>	94%	89%
<b>Is threat/attempt/actual aggression, with or without the use of a weapon, such as pushing, throwing objects and attacks with physical contact, regardless of whether it results in the need for medical care, a characteristic of violence against the teacher?</b>	100%	78%
<b>Is any type of threat or aggression associated with homophobic motivation, such as explicit sexual comments and/or obscene gestures, unwanted touching and cursing, individually or in front of others, a characteristic of violence against the teacher?</b>	88%	89%
<b>Is being coerced by the student's family a characteristic of violence against the teacher?</b>	NA*	78%

\* No alternative

Source: The author, 2021.

After analyzing the ranking of research questions in the two rounds, the items obtained were grouped into six categories. The ranking of questions showed close trends in both rounds. Only the reductionism of social values was identified in the first round with the highest degree of consensus and in the second round ranked as one of the smallest, as can be seen in table 3.

Table 3 - Ranking of types of violence against teachers

	Use of ICTs for and violence	Teacher suppression	Autocracy student	Social values reductionism	Homophobic motricity	Deuress the family
1st round	88%	94%	94%	100%	88%	AT*
2nd round	89%	89%	89%	78%	89%	78%

\* No alternative

Source: The author, 2021.

## DISCUSSION

### Use of Information and Communication Technologies (ICTs) and violence

Information and Communication Technologies (ICTs) in teaching, used through personal computers, cell phones, among other devices with internet access, have become tools that assist in the student's teaching-learning process and favor the autonomy of learning (O'Connor et al., 2017). However, these tools can be a channel through which violence can be produced and exercised, with cyberbullying or cyber violence being a new expression of intimidation and psychological and sexual harassment that exerts real violence on people who receive it (Donoso e Rubio et al., 2017).

The internet is used by increasingly younger people, as a result cyber violence or the practice of cyberbullying has also occurred earlier, generally starting around 10 to 13 years old. This escalation of violence has occurred mainly due to the increase in the use of electronic devices (Alonso e Pino, 2020).

According to Alonso (2020), "Violence through ICT encompasses actions of

domination, discrimination, abuse of power that can be exercised by everyone and cause psychological problems." This finding by the author confirms the concepts that give light to the category of violence against teachers: intimidating, threatening, mentioning inappropriate content via email and social networks.

In this type of violence, people also live with a certain permissiveness on the part of the event's spectators and, as mentioned by Donoso et al. (2017), by "doing nothing" or putting oneself in an outsider's position in cyberbullying, it can reinforce bullying itself and make viewers accomplices to violence.

### **The teaching suppression**

The interaction between student-teachers tends to increase trust and strengthen relationships between them. Therefore, affection, already considered a protective factor in any relationship, is equally essential in pedagogical relationships. The feelings of safety and protection that surround it are positive and help achieve the intended educational objective (Vygotsky, 2003; Veras e Ferreira, 2010; Silva e Ribeiro, 2020; Soltani e Boostani et al., 2020). When verified in our study, this relationship as a negative factor manifested by teacher exclusion, ignoring the teacher in the classroom, among others, was characterized as violence.

These forms of violence are recurrent at all levels of education. Study carried out by Melanda et al. (2019) showed that teachers who have already experienced some type of violence are more likely to experience it again.

Graduate students tend to interact more with their professors. As the classes are smaller, the nature of the *Stricto* and *Lato Sensu* courses allow for better interaction between teacher and student, and this relationship may extend to personal life (Veras e Ferreira, 2010; Silva e Ribeiro, 2020., Soltani e Boostani et al., 2020). We believe that the maturity of the students' profile is also associated with less aggressive situations against the teacher, but often this relationship established between teacher and student, at least in nursing, is understood and perceived more as a relationship between professional colleagues.

The less manipulative behavior of the student tends to happen with teachers of the same gender, as they feel more comfortable interacting with authorities of the same gender as yours, improving the quality of interactions and decreasing the

consequences of negative actions. On the other hand, positive interactions between teacher-students lead to increased trust and intimacy, which can promote collaboration between them (Soltani e Boostani et al., 2020).

### **Student autocracy for explicit violence**

Despite the evidence of physical violence, social violence is another frequent category in the daily lives of teachers, qualified by the use of specific terms in the students' view, such as pejorative nicknames and codenames that affect the teacher's image (Minayo, 1994).

This is confirmed in the concepts that originated this category, represented by “disrespectful speech by students against the teacher in the classroom, such as personal insults, cursing, ridicule, insidiously or chronically”.

Aggressive behaviors or behaviors are triggered by social inequality for economically disadvantaged students and for the wealthy, who attribute values to social and commercial classes to school education (Soares e Machado, 2014).

The school space is a field endowed with relative autonomy and linked to the construction of a fairer and more egalitarian society. It is an individual's space of belonging, where relationships are established and subjects are encouraged and stimulated by personal and environmental transformation. Sometimes, this field of formal learning becomes a hostile stage for violent expressions and acts against the teacher, as a reflection of the social class to which the students belong, the communities in which they are inserted or the family they belong to (Bourdieu, 2002).

The study carried out by Bezerra et al. (2021) highlights that, in the view of the teacher, the disrespect of students towards the teacher is a result of non-compliance with the rules and the social devaluation of the school and the teacher.

Arendt (2013) found that violence is the opposite of power, as it limits and tests it. Both the philosopher and the psychoanalyst Freud (1936) highlighted the importance of authority in the education of young people, by supporting the guidance of the new generations by the more experienced, such as parents and teachers, in favor of the continuity of civilization through the maintenance of structures regulating collective life and the preservation of historically conquered cultural assets.

However, the authority in relation to 21st century students differs from what it was in previous centuries. Students are different, and have other needs, relationships have changed, life is organized in other ways, and authority figures no longer have the same meaning as before. They attribute the change to the transformations that have taken place in society, the family and the school, especially the democratization of access to information, the increase in social rights and globalization, which constitutes a new way of living and relating (Pereira e Zuin, 2019).

In this perspective, when the student, from wealthy social class or not, allows himself to explicitly attack the teacher by disrespectful words, cursing or other forms, verbal and social violence is unveiled, the student autocracy is stripped by explicit violence, which weakens the teaching authority (Pereira e Zuin, 2019).

Therefore, reflecting on Bourdieusian theories, we note that when violence is practiced by the student using the same language of their daily life in the classroom, it can mask violence making it reside in the symbolic field (Bordieu, 2007).

However, when perceived by the teacher as evidenced in their real world, not only the teacher is harmed, but also the school and all its students, as the level of stress is increased, which can revert to aggressive attitudes and physical and/or mental illness which causes serious consequences in the teaching-learning of students (Minayo, 2006; Giordani et al., 2017; Facci, 2019).

This is because, despite the explicit violence by the student directed at the teacher, there is a lack of a quick notification and information system on the violence, which makes it difficult to monitor the occurrence of this type of event, which pressures the teaching category to remain in the classroom exposed to conflicting environments and of high labor demand (Ferriani et al., 2017; Melanda et al., 2019).

### **Social values reductionism**

One of the ways to characterize the violence of the student against the teacher is when the teacher provokes aggressive actions over and over again for a short period. These violent behaviors can happen verbally, physically, patrimonial, through social coercion and manipulative behaviors in order to isolate the teacher (Dzuka e Dalbert, 2007).

The study by Wilson, Douglas and Lyon (2010) showed that 80% of teachers

have already suffered some type of violence at work. Aggression against the teacher has impacts on other areas of life, such as emotional, psychological and professional (Wilson e Douglas et al., 2010). Thus, in addition to negative experiences with aggression, the teacher also experiences fear, both of suffering violence and reliving it.

One of the strategies for preventing violence is for the teacher to provide support to the student. Study carried out by Bergsmann et al. (2013) identified that supporting students leads to a reduction in verbal aggression, and acts as a prevention of aggression.

### **Homophobic motricity**

Cultural diversity tends to be addressed in educational programs in all countries. However, it is difficult to cause changes in the beliefs and conceptions of students (Barragán-Medero e Pérez-Jorge, 2020). As much as one can work in an environment considered “friendly”, this does not mean that it will be welcoming and inclusive (Eliason et al., 2011).

Environments, such as teaching, may present themselves as peaceful, but the negative behaviors of some co-workers can make this environment hostile (Eliason et al., 2011). Debating homophobia in these places can repress conflicts, but it does not eliminate them, and may lead to cases of violence (Barragán-Medero e Pérez-Jorge, 2020).

There is the need to implement anti-LBGTQIA+phobia programs in all countries (Barragán-Medero e Pérez-Jorge, 2020), as there are reports of people who lost their jobs for fear of going to work due to the environment becoming a stressor and negatively interfere in the health of workers (Eliason et al., 2011).

It has already been identified that mistreatment in the work environment, such as bullying and discrimination, makes the work environment less collaborative, the professional more exhausted and presents more negative attitudes. The learning environment, in addition to victims tending to work more hours per week to avoid further mistreatment in the future, as those who work fewer hours are less skillful and efficient and are more likely to be reprimanded (Kemper et al., 2020).

## **Family coercion**

The professional-family relationship is directly linked to the professional satisfaction of teachers, and the reconciliation between this binomial favors work (Michel e Michel, 2012), however, this relationship with the students' families can often represent violence against the teacher.

The family as a basic social unit plays an important role in providing social, affective and economic conditions for the maintenance of the student in his education process. However, depending on the way it is presented and received, this provisioning can symbolize a power relationship between family members and characterize a positive and/or negative load on the student journey (Agarwal et al., 2017).

Individuals and families are complex groups that need integrated care (Olson et al., 2011). Thus, it is essential that the teacher understands the family as part of the context in which students find themselves.

Students who live in accommodation close to higher education institutions and not with their parents have a greater bond with the teacher (Soltani e Boostani et al., 2020). This data allows us to infer that teacher and family can occupy close roles in the student's life, as they become a reference to support academic and personal needs. We emphasize that this proximity of roles can facilitate conflicts between parents and teachers.

## **CONCLUSION**

This study identified as indicators of violence against the teacher any act of threat/attempt/actual aggression, as well as ignoring or disrespecting the teacher through speech, engaging in sexual harassment, homophobia, receiving coercion from the student's family, or even use information and communication means to perform such acts.

Future studies would quantitatively and qualitatively explore data obtained from specialists, comparing them with data from teachers interviewed for the thesis.

It is worth emphasizing methodological aspects that limited our study, such as the response rate in the second round, which was lower than the first, even with the response reminders. This feature is already expected from the Delphi Method, and it

would have been useful to collect sociodemographic data from the participants in order to describe them.

**Declarations of interest:** none.

## REFERENCES

- Agarwal, S., Kahlon, N., Agarwal, P., Dixit, S., 2017. Relationship between Student's Family Socio-economic Status, Gap Year/years after Schooling and Self-concept: A Cross-Sectional Study among Medical Students. *International Journal of Physiology* 5 (1), 21-25.
- Alonso, J., Pino, I., 2020. Violencia a través de las TIC: comportamientos diferenciados por género. *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*. 23 (2).
- Arendt, H., 2013. Entre o passado e o futuro. *Perspectiva*.
- Asio, J. Students bullying teachers: Understanding and behavior of college students from a higher education institution, 2019. *Journal of Pedagogical Research*. 3 (2), 11-20.
- Barragán-Medero, F., Pérez-Jorge, D., 2020. Combating homophobia, lesbophobia, biphobia and transphobia: A liberating and subversive educational alternative for desires. *Heliyon*.
- Bergsmann, E., Schoot, R., Schober, B., Finsterwald, M., Spiel, C., 2013. The effect of classroom structure on verbal and physical aggression among peers: A short-term longitudinal study. *Journal of School Psychology*. 159-174.
- Berlanda, S., Fraizooli, M., Cordova, F., Pedrazza, M., 2019. Psychosocial Risks and Violence Against Teachers. Is It Possible to Promote Well-Being at Work? *International Journal of Environmental Research and Public Health*. 16.
- Bezerra, M., Silva, R., Silva, R., Corrêa, M, Low, S. Ferriani, M., Brandão Neto, W., Souza, C., 2021. Percepção dos professores acerca do enfrentamento da violência escolar. *Brazilian Journal of Development*. 7 (1), 11179-11193.
- Biernacki, P., Waldorf, D., 1981. Snowball sampling: problems and techniques of chain referral sampling. *Sociological Methods & Research*. 10 (2).
- Bourdieu, P., 2002. A escola conservadora: As desigualdades frente à escola e à cultura. *Escritos e Educação*. 39-64.
- Bordieu, P., 2007. A economia das trocas simbólicas (5a ed.). São Paulo: *Perspectiva*.
- Dalkey, N., Helmer, O., 1963. An Experimental Application of the Delphi Method to the use of experts.
- Donoso, R., Rubio, M., Vilá, R., 2017. "Los espectadores y espectadoras de la ciberviolencia de género." *Innovación educativa*. 27, 107-119.
- Dzuka, J., Dalbert, C., 2007. Student Violence Against Teachers. *European Psychologist*. 12 (4), 253-260.

- Eliason, M., DeJoseph, J., Dibble, S., Deevey, S., Chinn, P., 2011. Lesbian, Gay, Bisexual, Transgender and Queer/Questioning Nurses' Experiences in the Workplace. *Journal of Professional Nursing*. 27 (4), 237-244.
- Facci, M., 2019. O adoecimento do professor frente à violência na escola. *Fractal: Revista de Psicologia*. 31 (2), 130-142.
- Ferriani, M., Carlos, D., Oliveira, A., Esteves, M., Martins, J., 2017. Institutional links to cope with school violence: an exploratory study. *Esc. Anna Nery*. 21 (4).
- Flostrand, A., Pitt, L., Bridson, S., 2020. The Delphi technique in forecasting – A 42-year bibliographic analysis (1975-2017). *Technological Forecasting & Social Change*.
- Freud, S., 1936. O mal-estar na civilização, novas conferências introdutórias e outros textos. (1936). *Obras completas*, v.18. Tradução de Paulo César Souza. São Paulo: Companhia das Letras.
- Giordani, J., Seffner, F., Dell'Aglio, D., 2017. Violência escolar: percepções de alunos e professores de uma escola pública. *Psicol. Esc. Educ*. 21 (1), 103-111.
- Keeney, S., Hasson, F., McKenna, H., 2011. The Delphi Technique in Nursing and Health Research.
- Kemper, K., Schwartz, A., 2020. Bullying, Discrimination, Sexual Harassment, and Physical Violence: Common and Association With Burnout in Pediatric Resident. *Research in Pediatric Education*. 20 (7).
- Kianek, A., Romani, A., 2019. A. Líder na agressão de professores: Brasil convive com violência nas escolas.
- Longobardi, C., Badenes-Ribera, L., Fabris, M., Martinez, A., McMahon, S., 2019. Prevalence of student violence against teachers: A meta-analysis. *Psychology of violence*. 9 (6), 596, 2019.
- Melanda, F., Salvagioni, D., Mesas, A., González, A., Andrade, S., 2019. Recurrence of violence Against teachers: two-year follow-up study. *Journal of Interpersonal Violence*. 1 (20).
- Michel, R., Michel, C., 2012. Faculty satisfaction and work-family enrichment: The moderating effect of human resource flexibility. *Social and Behavioral Sciences*. 5168-5172.
- Minayo, M., 1994. A violência social sob a perspectiva da saúde pública. *Cadernos de Saúde Pública*, Rio de Janeiro.10 (1), 07-18.
- Minayo, M., 2006. *Violência e saúde*. Rio de Janeiro: FIOCRUZ.
- O'Connor, S., Hubner, U., Shaw, T., Blake, R., Ball, M., 2017. Time for TIGER to ROAR! Technology Informatics Guiding Education Reform. *Nurse Educ Today*. 58 (1), 78–81.
- Olson, M., Robinson, W., Geske, J., Springer, P., 2011. Mind-body therapy: attitudes, beliefs and practices of graduate faculty and students from accredited marriage and Family therapy programs in the U.S. and Canada. *EXPLORE*. 7 (5), 320-325.
- Pereira, A., Zuin, A., 2019. Autoridade enfraquecida, violência contra professores e trabalho pedagógico. *Educ. Rev*. 35 (76).

Ramírez, R., Martelo, E., Martínez, F., Cue, J., 2020. Manifestaciones del bullying docente en la Universidad Autónoma de Chapingo, México. *Revista de El Colegio de San Luis*. 21, 17.

Revorêdo, L., Maia, R., Torres, G., Maia, E., 2015. O uso da técnica delphi em saúde: uma revisão integrativa de estudos brasileiros. *Arq. Ciênc. Saúde*. 22 (2), 16-21.

Silva, A., Ribeiro, M., 2020. Relação professor-estudante no ensino superior: uma revisão de literatura. *Educação Por Escrito*, 11 (1).

Soares, M., Machado, L., 2014. Violência contra o professor nas representações sociais de docentes. *Perspectiva*, Florianópolis. 32 (1), 333-354.

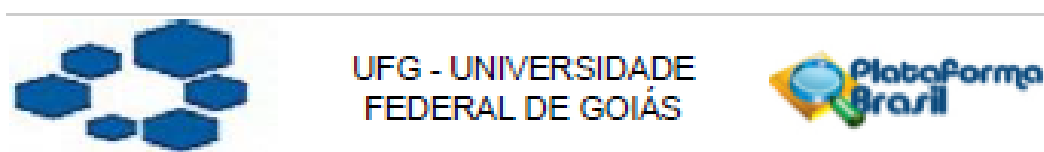
Soltani, A., Boostani, D., Golestani, S., 2020. Exploring the strategies of faculty-student interactions: A grounded theory study in Iranian academic context. *Learning, Culture and Social Interaction*.

Veras, R., Ferreira, S., 2020. A afetividade na relação professor-aluno e suas implicações na aprendizagem, em contexto universitário. *Educar em Revista*, Curitiba, Brasil. (38), 219-235.

Vygotsky, L., 2003. *A formação social da mente*. 6ª ed. São Paulo: Martins Fontes.

Wilson, C., Douglas, K., Lyon, D., 2011. Violence Against Teachers: Prevalence and Consequences. *Journal of Interpersonal Violence*. 26 (12), 2353-2371.

## Anexo 5. Aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa Humana do Hospital das Clínicas da Universidade Federal de Goiás (CEP/HC/UFG)



### PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

#### DADOS DA EMENDA

**Título da Pesquisa:** VIOLÊNCIA CONTRA DOCENTE NA PRÁTICA PEDAGÓGICA EM SAÚDE: UMA ABORDAGEM INTERCULTURAL

**Pesquisador:** Angela Gilda Alves

**Área Temática:**

**Versão:** 4

**CAAE:** 08470819.3.0000.5083

**Instituição Proponente:** Universidade Federal de Goiás - UFG

**Patrocinador Principal:** Financiamento Próprio

#### DADOS DO PARECER

**Número do Parecer:** 3.964.933

#### Apresentação do Projeto:

Trata-se de um pedido de emenda do projeto de doutorado, em que a casuística será composta por cinco professores da UFG e cinco de uma Universidade Espanhola (UE). Membros da Equipe de Pesquisa: Maria Alves Barbosa; Cleusa Alves Martins; Flaviane Cristina Rocha Cesar; Lizete Malagoni de Almeida Cavalcante Oliveira.

A metodologia do estudo consiste em entrevista, que consta no instrumento de coleta do protocolo, com 21 questões com tempo estimado de 25 minutos para as respostas.

Nesse sentido, o objetivo específico "caracterizar a violência no ensino superior no cenário brasileiro e espanhol" foi adicionado ao texto do projeto, substituindo o objetivo específico anterior "discutir a conjuntura da formação superior em saúde do Brasil à luz a teoria vigotskiana".

Soma-se ainda a alteração no título do projeto, a fim de garantir a coerência técnico-metodológica. Assim, o título proposto para o projeto atual é "Violência contra docente na prática pedagógica em saúde: uma abordagem intercultural".

Outra mudança proposta foi no instrumento de coleta (APÊNDICE 1), no qual o termo gênero foi substituído por sexo, considerando que este estudo não pretende aprofundar na questão de gênero.

Endereço: Pró-Reitoria de Pesquisa e Inovação - Agência UFG de Inovação, Alameda Flamboyant, Qd. K, Edifício K2  
 Bairro: Campus Samambaia, UFG CEP: 74.805-970  
 UF: GO Município: GOIÂNIA  
 Telefone: (62)3521-1215 Fax: (62)3521-1163 E-mail: cep.prpi.ufg@gmail.com

## Anexo 6. Carta de aceite do artigo “Dimensões da violência contra o professor”

ScholarOne Manuscripts - Google Chrome  
 mc04.manuscriptcentral.com/csc-scielo?PARAMS=xik\_6UoyNzwd9mqwyronBNKp8MpuY9wVq5ksMcGMTavjgphjFD4khkF6u8LlyhkynMdx3zpaGcSKXMKaVfJML7UhFwyyBN7XpyB5LqiuhqTmnaW...

**Decision Letter (CSC-2021-0700)**

**From:** romeugo@gmail.com  
**To:** angelagildaalves@gmail.com  
**CC:** cienciasaudecoletiva@fiocruz.br, raimangas.mangas1@gmail.com  
**Subject:** Ciência & Saúde Coletiva - Decision on Manuscript ID CSC-2021-0700  
**Body:** 15-Apr-2021

Aives, Angela; Cesar, Flaviane; Barbosa, Maria; Oliveira, Lizete; Rodríguez-Martín, Dolores; Silva, Edinamar:

It is a pleasure to accept your manuscript entitled "DIMENSÕES DA VIOLÊNCIA CONTRA O PROFESSOR" for publication in the *Ciência & Saúde Coletiva*. In order for your manuscript to be edited, we would ask that you include the text in a single file with the: (1) Title (in Portuguese and in the foreign language); (2) Authors (full name, institution, e-mail and ORCID); (3) Summary (in Portuguese and in the foreign language); (4) Keywords (in Portuguese and in the foreign language); (5) Full text of the article (from the introduction to the references) and (6) Illustrative material (if any, in up to 5 units). We note that this file, which cannot be in PDF format, must have the same content as the manuscript which was reviewed. It is this version which shall be published. The file and the declarations attached should be sent to the e-mail: cienciasaudecoletiva@fiocruz.br

Thank you for your contribution.

Dear Author,  
 Sharing primary material and methodological details worked out by you to arrive at the results presented in this article is part of the process called Open Science. Therefore, we strongly suggest that you share this material, placing it in a certified and reliable repository, and quote it in your article. SciELO makes its repository available to the Journals that are part of its collection (<https://data.scielo.org/>).

Access the social networks of *Revista Ciência & Saúde Coletiva*  
 Facebook: <https://www.facebook.com/revistacienciaesaudecoletiva/>  
 Twitter: <https://twitter.com/RevistaCSC>  
 Instagram: @revistacienciaesaudecoletiva

Prezado(a) Prof. Alves:

É um prazer aceitar o seu manuscrito intitulado "DIMENSÕES DA VIOLÊNCIA CONTRA O PROFESSOR" para publicação na revista *Ciência & Saúde Coletiva*. Para que o seu manuscrito seja editorado, solicitamos que você reúna em um único arquivo um texto com: (1) Título (em português e na língua estrangeira); (2) Autores (nome completo, instituição, e-mail e ORCID); (3) Resumo (em português e na língua estrangeira); (4) Palavras-Chave (em português e na língua estrangeira); (5) Corpo completo do artigo (indo desde a introdução até as referências) e (6) Material ilustrativo (caso haja, em até cinco unidades). Observamos que esse arquivo - que não pode ser em formato de PDF - deve ter o mesmo conteúdo do manuscrito que foi avaliado. É essa versão que será publicada. O arquivo e as declarações em anexo devem ser enviados para o e-mail: cienciasaudecoletiva@fiocruz.br

Obrigado pela sua contribuição.

Prezado autor,

Digite aqui para pesquisar

POR 14:13  
 PTB2 06/05/2021