



Interfaces da violência com a formação em enfermagem: um diálogo possível e necessário

Interfaces of violence with and nursing education: a possible and necessary dialogue

Interfaces de la violencia con la formación en enfermería: un diálogo posible y necesario

Elisangela Argenta Zanatta¹

Thais Cristina Hermes¹

Jean Henrique Krüger¹

Peterson Luiz Duarte¹

Carine Vendruscolo¹

1. Universidade do Estado de Santa Catarina.
Chapecó, SC, Brasil.

RESUMO

Objetivo: Identificar o ideário e as práticas pedagógicas de educadores de cursos de graduação em enfermagem quanto à presença da violência durante o processo de formação. **Método:** Pesquisa de abordagem qualitativa, descritiva e exploratória, realizada com 19 educadores. Para a coleta de informações utilizou-se as Dinâmicas de Criatividade e Sensibilidade. Os dados foram submetidos à Análise de Conteúdo, estabelecendo sua aproximação com o referencial de Paulo Freire. **Resultados:** A violência é, nas aulas teóricas e práticas, problematizada de forma elementar. O agir dos educadores é influenciado por suas experiências, porém com superficial reflexão crítica sobre a prática. **Conclusão:** O estudo reitera a necessidade de investir na formação em enfermagem, sobretudo ao tratar de temas como a violência, envolvendo diálogo e atitudes pautadas na amorosidade, possibilitando vínculos afetivos e que todos sejam encorajados a se expressar.

Palavras-chave: Violência; Educação em Enfermagem; Cuidado de Enfermagem; Educação Superior.

ABSTRACT

Objective: To identify the professors' ideals and practices of undergraduate nursing education regarding the presence of violence during the teaching-learning process. **Methods:** Qualitative, descriptive and exploratory research, performed by 19 professors. For the collection of the information it had been used the Creativity and Sensitivity Dynamics. The data had been analyzed establishing its approximation with the referential present in Paulo Freire's works. **Results:** Violence is, on the theoretical and practical classes, problematized in an elementary way. The professors' actions are influenced by their experiences, however with a superficial critical reflection about practicing. **Conclusion:** The research reaffirm the need of investments in undergraduate nursing courses, mainly when dealing with issues such as violence, involving dialogue and attitudes based on lovingness enabling affective bonds and encouraging everyone to express themselves.

Keywords: Violence; Nursing Education; Nursing Care; Higher Education.

RESUMEN

Objetivo: Identificar el ideario y las prácticas pedagógicas de educadores de cursos de graduación en enfermería cuanto a la presencia de la violencia en el proceso de formación. **Método:** Investigación cualitativa, descriptiva y exploratoria, con 19 docentes. Para la coleta de datos, se utilizó las Dinámicas de Creatividad y Sensibilidad. Los datos fueron sometidos al Análisis de Contenido, estableciendo su aproximación con el referencial de Paulo Freire. **Resultados:** La violencia es problematizada de manera elementar en las clases teóricas y prácticas. La acción de los docentes es influenciada por experiencias, pero con superficial reflexión crítica sobre la práctica. **Conclusión:** El estudio reitera la necesidad de invertir en la formación en enfermería, sobre todo al tratar temas como la violencia, involucrando diálogo y actitudes pautadas en la empatía, posibilitando vínculos afectivos y que todos sean estimulados a expresarse.

Palabras clave: Violencia; Educación en Enfermería; Cuidado de Enfermería; Educación Superior.

Autor correspondente:

Elisangela Argenta Zanatta.

E-mail: elisangela.zanatta@udesc.br

Recebido em 09/02/2018.

Aprovado em 27/06/2018.

DOI: 10.1590/2177-9465-EAN-2017-0404

INTRODUÇÃO

A violência é um fenômeno complexo, multideterminado e de difícil conceituação, sendo ele de natureza polissêmica que pode estar presente em diferentes situações da convivência humana. Consiste em ações de ordem física que podem causar dor, sofrimento, medo, angústias, lesões, mutilações, deformação ou morte.¹ Contudo, esse fenômeno ultrapassa os danos físicos, interferindo, fortemente, na vida das vítimas, de acordo com sua natureza e tipologia. A violência psicológica está mais relacionada a danos não fatais, apresentando-se em locais de trabalho, escolas e no contexto familiar. Evidencia-se, ainda, a prevalência desse tipo de violência nos grupos humanos mais vulneráveis: mulheres, crianças e adolescentes.^{2,3}

Para além das violências física e psicológica, destacam-se a sexual e a negligência ou abandono, que evidenciam a privação de cuidados essenciais. A violência de natureza sexual traz diversas consequências às vítimas em curto e longo prazo; inclusive, por maior probabilidade de episódios depressivos e de suicídio àqueles que foram violentados sexualmente.⁴

A relação entre violência e saúde passou a ser considerada, efetivamente, em 1996, a partir da Assembleia Mundial de Saúde, em Genebra, que declarou a violência um importante problema de saúde pública. Em 2002, a Organização Mundial da Saúde (OMS) enfatizou uma abordagem científica do problema com a elaboração do Relatório Mundial sobre Violência e Saúde, que classificou os diversos tipos de violência, impactos e meios de intervenções utilizados em diferentes países, propondo intervenções para abordagem do fenômeno.⁵

Além das ações do Estado diante da violência, chama-se a atenção para a atuação dos profissionais da saúde e de enfermagem, os quais precisam estar sensibilizados para o problema, familiarizados com suas diferentes faces para sentirem-se seguros diante da necessidade de intervir frente ao fenômeno. Contudo, a literatura científica revela que muitos chegam aos serviços de saúde com pouco, ou nenhum preparo, para o reconhecimento da violência e encaminhamento adequado da vítima.^{3,6-8} Além disso, em virtude do pouco conhecimento, agem a partir de suas percepções e experiências profissionais ou pessoais, adquiridas no processo de viver.⁶

Ao encontro dessas considerações, acadêmicos da área da saúde, especialmente de enfermagem, medicina e odontologia relataram dificuldade em reconhecer e, principalmente, realizar intervenções e cuidados às vítimas de violência durante atividades práticas. Parte dessa lacuna, evidenciada na formação, justifica-se pelo pouco preparo dos educadores em identificar a magnitude e as consequências da violência para a saúde da população.^{8,9}

Relacionado à formação específica dos enfermeiros, a resolução do Conselho Nacional de Educação/Câmara de Ensino Superior (CNE/CES) nº 3, de 7 de novembro de 2001, artigo 3º, sinaliza que o enfermeiro deve ser capaz de conhecer e intervir sobre as situações de saúde-doença, prevalentes nacionalmente,¹⁰ considerando que a violência é um

determinante importante na saúde da população. Não obstante, é imprescindível que o educador, na condição de sujeito integrante no processo de formação, seja despertado para a questão da violência, pois ele - professor - tem participação importante no desenvolvimento da consciência crítica dos educandos, cabendo-lhe o papel de liderança, numa relação de poder que precisa ser proativa e respeitosa, na qual o líder cresce mediante o crescimento do grupo, a fim de preservar a identidade e singularidade de todos os envolvidos.¹¹ Daí a necessidade de que ambos - educador e educando - envolvam-se em relações desprovidas de pré-julgamentos e concepções equivocadas sobre diferentes temáticas, dentre as quais, a violência.

O educador Paulo Freire compreendia a educação como um ato de amor, sentimento em que homens e mulheres percebem-se como seres inacabados e, portanto, receptivos para aprender, a partir de movimentos dialógicos que são possíveis quando emerge um intenso amor ao mundo e aos homens. Não é possível a pronúncia do mundo, que é um ato de criação e recriação, se não há amor como fundamento do diálogo, sendo o amor, portanto, também, diálogo. A relação pedagógica, quando perpassada pela afetividade, pela amorosidade e pela dialogicidade, permite o desenvolvimento da educação como prática de liberdade e de humanização.¹¹ Ao tomar a educação como ato político e acreditar no diálogo e na amorosidade como disparadores da transformação social, Paulo Freire considera que não há como ser gente sem estar, constantemente, imbricado em um processo educativo, condicionado aos medos, à imaginação e aos desejos que fazem dos homens seres em permanente processo de busca. Nessa relação entre os homens, Freire identifica opressores e oprimidos, em todos os cenários da vida.¹²

A partir das considerações tecidas e com base no referencial da violência e na concepção da educação em Freire, como possibilidade de contribuir para a formação problematizadora, política, dialógica e libertadora, considerou-se a necessidade de investigar o contexto de formação profissional em enfermagem quanto à violência, tendo como base pressupostos contidos na sua obra. Entende-se a problematização a partir de uma concepção pedagógica, transformadora e emancipatória, mediada pela constante interação com a realidade, em que é possível transformar e intervir por meio do desenvolvimento da capacidade de aprender fazendo.¹³

Nesse estudo, pautou-se no conceito de violência da OMS, que a define como uso da força para atingir a si mesmo, o outro ou um grupo de pessoas, seja de forma física, psicológica ou abuso do poder, que intencione ou resulte em lesões, morte, agravo psicológico, deficiência de desenvolvimento ou privação.⁵ Delineou-se, assim, a seguinte questão de pesquisa: como a violência se apresenta, no contexto de formação em enfermagem? Para respondê-la, foi traçado o seguinte objetivo: identificar o ideário e as práticas pedagógicas de educadores de cursos de graduação em enfermagem quanto à presença da violência, no contexto da formação.

MÉTODO

Pesquisa exploratória, descritiva e de natureza qualitativa, realizada em duas Instituições de Ensino Superior (IES) públicas de Santa Catarina. Teve como participantes educadores de ensino superior dos cursos de graduação em enfermagem. Os critérios de inclusão foram: ser educador de um dos cursos de graduação em enfermagem e estar vinculado à instituição há mais de um ano, independentemente da sua formação de origem. Critérios de exclusão: educadores afastados por motivo de licença ou férias, no momento das atividades de coleta de informações.

Foi realizado convite para todos os educadores por meio eletrônico e impresso, contendo objetivos, data, horário e local da produção das informações. De um total de 72 educadores convidados, 19 aceitaram participar, sendo nove de uma instituição e dez da outra.

A produção das informações ocorreu entre os meses de junho e dezembro de 2015 por meio de Dinâmicas de Criatividade e Sensibilidade (DCS), preconizadas pelo Método Criativo e Sensível (MCS).¹⁴ Esse método que tem sua origem na pedagogia problematizadora de Paulo Freire e busca desvelar a questão de pesquisa, que é definida pelo pesquisador e, posteriormente, reorientada pelas discussões coletivas no grupo. Para isso, privilegia a participação coletiva e valoriza o que emerge do pensamento e da percepção dos participantes.^{14,15}

Para organizar a produção das informações e com o intuito de permitir maior espaço para diálogo com os participantes, foram constituídos dois grupos, sendo Grupo 1, IES-A; Grupo 2, IES-B. Os encontros foram realizados separadamente, um com cada grupo, com duração média de 60 minutos, mantendo-se o mesmo roteiro em ambos.

Para concretizar cada encontro são necessários cinco momentos: "preparação do ambiente e acolhimento do grupo; apresentação dos participantes do grupo; explicação da dinâmica e trabalho individual ou coletivo; apresentação das produções; análise coletiva e validação dos dados".^{14,132} Salienta-se que nesta pesquisa, o MCS foi utilizado somente como estratégia para a produção de informações, não sendo utilizado, portanto, a etapa de análise e validação coletiva.

No primeiro momento, os participantes foram recepcionados em um ambiente acolhedor, privativo, calmo, sem ruídos, livre de riscos físicos e mentais. As cadeiras foram organizadas em círculo para melhor interação entre os participantes. Fora do círculo, foram dispostos os materiais (folhas, canetas coloridas, revistas, jornais, cola, tesoura) para realização da atividade.

No segundo momento, o grupo foi convidado a se apresentar começando pelas pessoas que estavam conduzindo a coleta das informações (dois pesquisadores, quatro estudantes auxiliares de pesquisa). Ofereceu-se aos participantes a opção de apresentarem-se usando seu primeiro nome ou o pseudônimo. Em seguida, cada um escreveu sua identificação em um crachá. O terceiro momento consistiu na explicação da dinâmica do trabalho. Na sequência, foram expostas três questões disparadoras: o que é violência para você? Como você percebe a violência no

processo de formação em enfermagem? Como você trabalha este tema, no decorrer da formação?

Para a condução dessa etapa, optou-se por utilizar a DCS Livre para Criar,¹⁶ ou seja, cada participante escolheu uma forma de registrar e apresentar os seus entendimentos a partir das questões disparadoras. Alguns optaram pelo recorte e colagem de imagens que ilustravam seu entendimento, outros por meio de desenhos, outros utilizaram palavras e frases.

A produção das informações e o desvelar do tema, ocorreu por meio do discurso dos educadores no momento da explanação da sua produção. Essa etapa denomina-se *codificação*.¹⁴ No quarto momento, a partir dos discursos individuais dos participantes, iniciou-se o debate grupal. Durante as discussões, as auxiliares de pesquisa registraram em diário de campo, os temas convergentes e divergentes, permitindo que eles fossem discutidos pelo grupo, dialogados e negociados com os participantes.

Para encerrar produção de informações, considerou-se a ausência de novos elementos relevantes para a temática abordada, bem como a quantidade e qualidade de informações que permitissem o alcance da etapa de recodificação.

O material para análise foi constituído das falas dos participantes durante a apresentação da sua produção e dos debates coletivos. Esse material foi submetido à Análise de Conteúdo,¹⁷ que se organiza em quatro etapas: pré-análise, exploração do material, tratamento dos resultados, inferência e interpretação. Na Pré-análise, fez-se a leitura fluente, exaustiva, do material transcrito, com o objetivo de organizá-lo e escolher quais documentos fariam parte da análise, respeitando as seguintes questões: exaustividade, representatividade, homogeneidade e pertinência.¹⁷

Na exploração do material, ocorreu a codificação, compreendendo o recorte (escolha das unidades de registro), a enumeração, classificação e agregação das categorias intermediárias e, posteriormente, dos temas). No tratamento dos resultados obtidos, foram realizadas inferências, interpretações e contextualizações a partir dos referenciais da violência e da obra do educador Paulo Freire, ou seja, essa etapa consistiu em dar significado aos resultados brutos e interpretá-los, visando responder aos objetivos previstos e discorrer a respeito dos resultados.¹⁷

O texto foi, então, organizado em temas de acordo com as ideias convergentes e/ou divergentes, surgindo três categorias para análise e discussão: "ideário dos educadores da enfermagem sobre violência: a coisificação do outro"; "problematização do tema violência na formação em enfermagem"; "violência no contexto da enfermagem: consequência de vivências pessoais, profissionais e da formação".

Com tais delineamentos, a presente investigação desenvolveu-se, tendo como base conceitual e metodológica, pressupostos da educação libertadora. Essa prática permite uma aproximação crítica com a realidade, por meio do seu conhecimento. A maneira crítica e dinâmica de ver o mundo permite desvelar a realidade, descobrir o que a mitifica e alcançar a plena realização do trabalho humano: a permanente transformação da realidade para a libertação dos homens.¹¹⁻¹³

Os encontros foram gravados em meio eletrônico e, posteriormente, transcritos na íntegra. As produções artísticas foram fotografadas mediante autorização dos participantes, que assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). A pesquisa seguiu as orientações propostas pela Resolução 466/2012. Foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa pelo parecer número 1.005.972 em 30 de março de 2015, (CAAE: 42937914.7.0000.0118). Os participantes foram identificados pela letra "D", da palavra docente, seguida por um número ordinal.

RESULTADOS

A idade média dos participantes foi 39 anos e a média do tempo de docência, 12 anos. Dos 19 participantes, 14 possuíam mestrado e cinco, doutorado. Sobre formação específica em violência, 14 disseram não ter formação na temática, três relataram ser autodidatas buscando materiais sobre o tema, um deles trabalhou disciplinas sobre violência no mestrado e um relatou ter realizado um curso de curta duração sobre o tema.

Ideário dos educadores da enfermagem sobre violência: a coisificação do outro

No decorrer da DCS, os docentes foram questionados sobre o que entendiam por violência. Em meio às respostas, destaca-se a compreensão de D11, que define violência como a descaracterização de um indivíduo, quando este perde a identidade de sujeito e é diminuído à objeto.

A violência [...] é a coisificação do outro. Seria um pouco isso: você não tratar o outro como sujeito (D11).

Outros entendem que a violência tem a característica de invadir o espaço do outro e impedir o exercício da liberdade.

Violência é o ato de violar o direito, a privacidade e a individualidade do outro, provocar danos à integridade física, mental ou até mesmo social do outro, impedir o direito ou o desejo de alguém [...] (D16).

Violência é qualquer ato ou qualquer palavra que atue no sentido de restringir liberdades. Não é a liberdade de fazer o que eu bem entendo, é a liberdade que vai até aonde começa a do outro (D12).

Ao retratar a violência, D17, em sua produção artística (figura 1), faz uma analogia com plantação, representando uma situação a partir de uma larva se alimentando de uma folha.

[...] é bem isso a questão da violência: sempre onde nós estamos, tem pessoas comendo pelas beiradas; situações que nos fazem mal e acabam gerando a violência [...] que fazem com que a gente, enquanto ser humano, não possa crescer e frutificar de uma forma que a gente poderia transcender e trazer bons frutos (D17).

Figura 1. Imagem de produção de D17. Fonte: Dados da investigação, Chapecó, SC, Brasil, 2016.



D18 entende que a violência acontece a partir de desequilíbrios que se instalam no cotidiano dos docentes.

[...] Eu acho que, essa questão de quando nós instalamos esses desequilíbrios, as situações de violência acontecem independente de qual seja a área ou setor (D18).

D10 entende a violência a partir de guerras e ditaduras que marcam a sociedade atual.

[...] violência para mim é essa situação de guerra, de intolerância que a gente tem vivido no mundo [...] em especial, por conta daquela situação dos refugiados da Síria, o exército palestino, ou mesmo questões [...] da própria Venezuela, a situação que se instala de ditadura (D10).

[...] talvez a gente olhando ao redor enxergue uma situação de agressividade pelo ambiente estar agredindo as pessoas, pelo sistema político [...], mas talvez essas pessoas não se sintam assim; se sintam confortáveis (D5).

[...] muitas vezes, o que é entendido como violência para mim, para o outro não (D7).

Problematização do tema violência na formação em enfermagem

No decorrer da DCS, os educadores foram questionados sobre como abordavam e discutiam o tema violência nos diferentes contextos da graduação. Seus argumentos e produções demonstram que as discussões ocorrem a partir de casos de violência presenciados, especialmente, nas atividades teórico-práticas.

[...] acho que quando estamos em aula teórico-prática [...], esse tema sempre vai vir presente de uma forma ou de outra, ele está presente e a gente acaba trabalhando, não tem como fugir (D19).

[...] em relação a temática, eu não trabalho ela diretamente [...] mas a gente acaba presenciando e trazendo isso para debate, para discussão na prática [...] (D14).

Além de abordagem em campo prático, os educadores relatam que trabalham o tema durante as aulas teóricas, mesmo que este não esteja contemplado nos currículos dos cursos de enfermagem das instituições e nas disciplinas que são de sua responsabilidade.

[...] o Projeto Pedagógico do Curso [...] não inclui a violência como temática. Isso não me impede de trabalhar, mas eu ainda não consigo encaixar [...]. A gente tenta acomodar, mas a temática violência em si, com seus conceitos e seus tipos, eu não consegui abordar nas minhas disciplinas (D6).

[...] no atual PPC que a gente trabalha, ela está invisível porque eu acho que a palavra violência não aparece nenhuma vez, embora a gente tenha pequenas iniciativas de trazer durante as aulas para o contexto (D15).

Os educadores também expuseram que cometem atos violentos com os estudantes e, mesmo entre eles, mediante posturas e atitudes morais inadequadas. Ao fazer isso, comportam-se como exemplos vivos de relações humanas.

[...] eu acho que a gente comete violência muito mais do que ensina. A gente ensina pelo exemplo as pessoas a serem desrespeitosas, porque se parte do pressuposto que a gente também ensina pelo exemplo, além da sala de aula e da teoria [...] (D11).

[...] o que acontece em sala é reflexo do que acontece fora (referindo-se a conflitos entre educadores). Os alunos percebem nossas relações conflituosas, nosso modo de ser, como agimos, os aspectos positivos e negativos das nossas relações (D4).

Violência no contexto da enfermagem: consequência de vivências pessoais, profissionais e da formação

Ao serem convidados a refletir sobre a violência que permeia o cotidiano da formação em enfermagem os educadores, fizeram as seguintes reflexões:

[...] a gente acaba reproduzindo aquilo que a gente recebeu na nossa formação [...] porque daí você se coloca também nessa relação de poder, de professor-aluno (D3).

[...] por exemplo, na sua vivência acadêmica, via cenas de agressão verbal, de domínio, de poder [...]. Quando se coloca na cadeira de docente, ou de repente de supervisor, orientador, ou que tem cargo de chefia, consegue demonstrar ou consegue, talvez involuntariamente exercer isso pensando que aquilo era normal (D1)

Para além dessa constatação, educadores também mencionaram sobre suas experiências, não necessariamente oriundas da relação educador-educando, mas as que expressam tendo por base suas vivências.

[...] tudo aquilo que a gente viveu desde a infância, o nosso processo de formação e aquilo que a gente vive no dia a dia, [...] influencia na nossa relação com os alunos e nas situações de violência (D4)

[...] a violência é uma consequência do meio onde está inserido aquele indivíduo e das coisas que aquele indivíduo vai levando de carga (D8).

Além disso, os educadores também declaram que, em algumas situações que vivenciaram, sentiram-se em dúvida quanto a ser ou não rígidos com os acadêmicos, traduzindo essa rigidez como violência, por vezes, ainda que necessária para o processo de aprendizagem.

[...] também acho que algumas situações são inevitáveis, porque a gente precisa, em alguns momentos cobrar, ser rígido, o que talvez possa ser entendido como uma situação violenta. Mas, às vezes, é uma violência necessária (D5).

Você orienta e entende todas as dificuldades do aluno, [...] você tenta não cobrar tanto, não ser rígida, não causar esse sofrimento; só que, às vezes, não sai [...] (D9).

[...] eu tento agir com muito carinho quando eu acho que tenho que ser, porque eu acho importante a confiança do aluno com o professor. Mas eu acho que tem que ser rígido também, e eu tenho que saber como ser rígido, e isso não é fácil ainda para mim (D2).

DISCUSSÃO

Definir violência é algo bastante complexo, pois sua conceituação depende do simbolismo que ela representa para cada pessoa ou grupo, o que também influencia nas diferentes formas de expressá-la e compreendê-la. Ao aproximar a violência da subjetividade, sua definição pré-estabelecida passa a ser questionada, pois é possível que cada um perceba a violência de forma distinta,¹⁸ a partir de suas vivências diante de situações de violência.

Os dados fazem pensar sobre as relações entre opressores e oprimidos, expressas na obra de Paulo Freire. Para os opressores, humanos são apenas eles, os demais são objetos. A existência de opressores e oprimidos depende do quanto os opressores controlam os oprimidos, todavia, quanto mais são controlados, muito mais se transformam em objetos.¹¹ O que torna homens e mulheres sujeitos da sua história é a capacidade de refletir sobre sua situação, permitindo a eles comprometer-se e agir sobre ela. Essa compreensão, no entanto, não é possível quando dista de uma educação libertadora, pois, assim, aproxima os sujeitos da condição de objetos.¹⁹

A violência oprime, cerceia a liberdade, impede o homem de agir, ser protagonista das suas ações. Liberdade é a possibilidade do sujeito ocupar a posição de protagonista do seu destino, mas, para isso, é preciso que se compreenda, como ser em cada situação e capaz de agir sobre ela.¹¹ Os conflitos relacionados à liberdade podem surgir quando, ao buscar exercê-la, o indivíduo ocupa o espaço do outro, seus limites e agredindo suas questões culturais.²⁰

Para Freire,¹⁹ estar no mundo implica estar com o mundo e com os outros, portanto, as relações dos sujeitos e com o mundo são inevitáveis, assim como os processos de refletir, avaliar, programar, investigar e transformar, os quais possuem um objetivo e são guiados por valores dos sujeitos. Dessa maneira, as relações são inevitáveis e a violência pode existir, inclusive, no meio acadêmico, quando um docente, ao agir a partir de seus valores, suas vivências e história de vida acaba por afetar o discente, corroborando as considerações do autor. Nesse contexto, o autor sinaliza que a crítica permite avançar na prática e na reflexão teórica, sendo necessária ao crescimento, situação vivenciada no decorrer das DCS quando os docentes foram convidados a refletirem sobre a existência da violência nas suas práticas, problematizar suas ações e pensar em formas de minimizar os conflitos existentes.

A violência, também, está atrelada às ações do dia a dia, podendo causar desequilíbrio e rompimento de relações, condições estas que, anteriormente à presença da violência, poderiam estar, ainda que aparentemente, em harmonia. De acordo com a literatura sobre aspectos emocionais e fisiológicos da violência, as ações dessa natureza podem causar desequilíbrios naqueles que sofrem, desestruturando suas necessidades humanas básicas.²¹

Contudo, algumas situações de violência, lembradas por um dos participantes que fez uma analogia com a larva que se alimenta da folha, impedindo-a de se desenvolver, pode ser evidenciada nas situações de *bullying*, presentes nas instituições de ensino, praticadas por educadores e educandos. Esse tipo de violência transforma o ambiente de aprendizado em um local hostil, diminuindo o prazer de ensinar e aprender dos atores envolvidos.²²

Ainda, na concepção de um dos participantes, as guerras representam umas das mais importantes formas de homicídios em massa no mundo, assim como são causa de danos severos à saúde das vítimas. Da mesma forma, a ditadura que se instala ou esteve presente em diversos países, tem caráter violento, levando a homicídios, danos e desaparecimento de indivíduos, como forma de oprimir aqueles que se posicionam contra o governo.²³ Essas situações de opressão, marcadas pela morte, desalento e miséria, nutrem-se da ordem social injusta existente, em que opressores buscam e mantêm seu poder a partir da falsa generosidade, mantendo oprimidos em sua posição dependente do opressor e sem idealização de libertação.¹¹

Os resultados da pesquisa, também, fazem pensar na influência da cultura sobre o ideário da violência. O homem, assim como determina a cultura, também é cultivado por meio

das relações que estabelece no mundo e com o mundo. A cultura, portanto, é resultado das ações do homem diante da sua natureza e a aquisição da própria experiência do indivíduo e daqueles que o cercam.¹⁹

Para determinadas culturas, ações negativas que levam à lesão ou à morte são consideradas violência, enquanto aquelas formas silenciosas como o desprezo, a ameaça, a reprovação e o abandono, permanecem naturalizadas.²⁴

A partir das falas dos educadores, tornou-se manifesto que a violência depende do meio e do despertar das pessoas para enxergarem determinadas situações como violentas. Não é possível que o sujeito lute contra aquilo que não perceba danoso, sem conseguir mensurar a importância. Os sujeitos sabem que são pisados pelos opressores, entretanto, a imersão na realidade não lhes permite enxergar a si mesmos como oprimidos.¹⁹

Freire acreditava que os seres humanos se tornam sujeitos sociais, críticos e reflexivos, por meio da "práxis", que consiste na aproximação entre ação e reflexão sobre o mundo, com o objetivo de transformá-lo. É por meio da práxis que os homens agem conscientemente sobre a realidade, com base no diálogo e nas relações construídas histórico-socialmente.^{11,17} Por isso, para que oprimidos se compreendam como tal, a práxis precisa fazer-se presente, permitindo a eles perceberem a necessidade de lutar pela libertação.

As diferentes concepções de violência apresentadas podem ser traduzidas como respostas do homem diante das situações a que estão expostos, influenciados pela cultura de que fazem parte. Assim, também, os educadores de enfermagem expressaram-se; a partir da sua consciência sobre situações que, em algum momento de sua vida, foram por eles vivenciadas e que podem influenciar na sua relação pedagógica com os discentes.

Estabelecer uma relação pedagógica pautada no diálogo reflexivo implica o processo de ensino-aprendizagem.¹³ Na perspectiva de Freire, o diálogo tem significado porque os sujeitos dialógicos, não apenas conservam sua identidade, mas a defendem, crescendo um com o outro. Dessa forma, o diálogo não nivela, não gera reducionismos, mas, ao contrário, fomenta o respeito entre os sujeitos.¹¹

No contexto da formação em enfermagem, essa relação é balizada por comportamentos e vivências, além dos pressupostos que orientam o "ser enfermeiro". Contudo, para que ocorra aprendizagem efetiva, é preciso pautar as discussões e reflexões a partir de experiências, subsidiando os discentes para enfrentarem e se posicionarem diante da realidade ao entrarem para o mercado de trabalho.²⁵ Nesse contexto, salienta-se que universidade é um local propício para discussão do tema violência para que o futuro enfermeiro possa se tornar um agente de transformação no enfrentamento desse fenômeno. Para temas como a violência, recomenda-se a utilização de métodos participativos/ativos de aprendizagem, ancorados em vivências reais do cotidiano do estudante, favorecendo seu protagonismo.

A concepção problematizadora da educação expressa essa ideia ao fundamentar-se na ação e reflexão, a partir da realidade dos sujeitos, permitindo-os (re)criar o mundo.¹⁹ Os educandos

são capazes de refletir sobre suas ações e aquilo que vivenciam em campo prático, despertando questões sobre uma nova ação e tornam-se protagonistas de seu aprendizado.

Acredita-se que a violência, tratada por educadores de forma pontual em algumas disciplinas no decorrer do curso, torna difícil o processo de aprendizagem de educandos. Em um curso de enfermagem brasileiro, ao ser incluído o tema violência contra a mulher no currículo, os acadêmicos relataram entender esse processo como relevante, entretanto, avaliam a abordagem, de forma pontual, como limitadora de seu aprofundamento por não estar relacionada à prática.²⁶ Essa situação corrobora a necessidade de incluir esse tema na formação em enfermagem de forma ampla e contextualizada com cada realidade, permitindo, dessa forma, subsidiar os futuros enfermeiros para o reconhecimento e atuação frente às situações de violência que possam se apresentar.

Além disso, problematizar a violência a partir de experiências individuais e de situações observadas nas atividades teórico-práticas, auxilia os educandos e, ao mesmo tempo, empodera os educadores para o seu entendimento, pois, por vezes, não é claro que um gesto seu, mesmo que lhe pareça insignificante, pode ter representatividade importante na formação do educando. Além disso, o desempenho acadêmico é influenciado pela forma como se percebe o professor a partir do que ele diz, associado à sua conduta, sendo necessário, portanto, que ele aproxime cada vez mais a fala da prática, para que aquela não se converta em puro verbalismo.¹³

A partir dos apontamentos dos educadores, considera-se que opções de estratégias para problematizar o tema violência sejam pela abordagem prática, teórica ou exemplos práticos de conduta, os quais configuram-se como possibilidades de fazer com que o estudante reflita e elabore suas ações diante de eventuais situações de violência. Dessa forma, não é condição eminente que a violência apareça no PPC para que, somente assim, seja apreendida, contudo, fica evidente a necessidade de reflexão crítica do educador sobre a sua prática docente, transcendendo a visão ingênua até a apreensão da realidade, numa postura epistemológica sobre o conhecimento, tornando-o um objeto cognoscível.^{11,13}

Os resultados desse estudo, vão ao encontro de outros estudos^{27,28} os quais revelam que educadores que sofreram violência em sala de aula, enquanto crianças ou, mesmo, na sua formação profissional, podem reproduzi-la quando na posição de professor, pois as situações violentas no ambiente escolar permitem aos educandos reproduzir a violência a que estão sujeitos.²⁷

A prática docente faz com que todo o processo formativo, experiências e as convicções do professor transpareçam para os acadêmicos, mostrando que o docente não pode se desvincular do que acredita para ser exclusivamente o docente que domina o conteúdo e traz para a sala de aula.²⁸

O educador não se constrói, exclusivamente, pelo seu aprendizado durante o processo formativo. As experiências e vivências pessoais influenciam em sua constituição como professor e na forma como atua. Essas situações são expressas

na obra de Freire¹² ao ponderar que, quando o indivíduo repensa sua trajetória profissional, pauta-se na formação acadêmica e nas vivências de sua área de atuação. Por vezes - e de maneira equivocada - ignora a sua própria presença no mundo como influenciadora daquilo que acredita e segue, assim como se todas as suas expectativas, experiências e sonhos não influenciassem em sua trajetória profissional.

Ao mesmo tempo em que naturalizam sua função de prescrever atitudes aos acadêmicos, entendem que essa forma de agir pode ser entendida como violência. Freire pondera que "[...] toda prescrição é a imposição da opção de uma consciência a outra [...]. O comportamento dos oprimidos é um comportamento prescrito. Faz-se à base de pautas estranhas - pautas dos opressores".^{11:37} Por isso, o ponto fundamental para a necessidade de o educador se sentir obrigado a ser rígido pode estar na falta de compreensão do educando diante daquilo que foi construído para ele, e não com ele. Se o educando não se sentir parte do processo, serão recorrentes as exigências rígidas dos educadores, e essa rigidez pode constituir-se ou gerar situações de violência, dependendo da compreensão dos envolvidos sobre o fenômeno.

A rigorosidade do trabalho do educador deve ser metódica no caminho a ser percorrido pelos educandos para o despertar da consciência crítica. Este é o papel do professor, agregado à prática educativa democrática, necessitando-se, por isso, aproximar a ciência e a técnica das qualidades e virtudes como o amor, a alteridade, o respeito ao outro e, sobretudo, abertura ao novo, dispondo-se às mudanças, contrapondo-se a injustiças. A afetividade precisa incorporar a relação pedagógica, pois, só assim, assegura o desenvolvimento da educação como prática da liberdade e da humanização. É por isso que ensinar e aprender não se distanciam da procura, da boniteza e da alegria, sem as quais a prática educativa perde o sentido.¹³

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O ideário dos educadores de graduação em enfermagem sobre a violência mostrou-se subjetivo e permeado por experiências do cotidiano. As reflexões sobre violência, realizadas em sala de aula, acontecem a partir da prerrogativa acadêmica de contemplar o plano de ensino ou por uma necessidade pontual de abordá-la em sala de aula. Diferentemente, as reflexões que são realizadas nos cenários da prática emergem da necessidade de dialogar sobre o tema como parte da realidade vivenciada por ambos - educadores e educandos.

O ideário e a atitude dos educadores, portanto, tangencia e, por vezes, vai ao encontro dos pressupostos políticos e culturais que se apresentam na obra do educador Paulo Freire. Essa perspectiva possibilita reflexões a respeito do diálogo e da autonomia e sua implicação nos relacionamentos interpessoais, dialéticos em âmbito universitário, a qual também é evidenciada na relação dialética entre o professor e o estudante.

Este estudo revelou que existem desafios a serem superados, principalmente, quando relacionados à prática pedagógica, por isso considera-se imprescindível a inclusão do tema violência

na formação em enfermagem, nas mais diversas disciplinas, acompanhando o discurso sobre a integralidade da atenção, com vistas à autonomia dos educandos, futuros profissionais da saúde, pois a transversalidade entre saberes e práticas, como é sabido, produz conhecimento.

Como limitação do estudo se reconhece a impossibilidade de generalização dos achados, em vista da metodologia qualitativa, assim, os resultados encontrados se referem à trajetória e significações dos sujeitos envolvidos. Recomenda-se a realização de novos estudos, em outros cenários, para aprofundar entendimentos que subsidiem ações para reconhecer, minimizar e reduzir a presença do fenômeno da violência no contexto de formação em enfermagem.

REFERÊNCIAS

1. Fiske AP, Rai TS. *Virtuous Violence: hurting and killing to create, sustain, end, and honor social relationships*. Cambridge: Cambridge University Press; 2014.
2. Abranches CD, Assis SG, Pires TO. Violência psicológica e contexto familiar de adolescentes usuários de serviços ambulatoriais em um hospital pediátrico público terciário. *Ciênc Saúde Coletiva* [Internet]. 2013 Oct; [cited 2017 Nov 22]; 18(10):2995-3006. Available from: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-81232013001000024
3. Lima GHA, Sousa SMA. Violência psicológica no trabalho da enfermagem. *Rev Bras Enferm* [Internet]. 2015 Oct; [cited 2017 Nov 15]; 68(5):817-23. Available from: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-71672015000500817
4. Modin TC, Cardoso TA, Jasen K, Konradt CE, Zaltron RF, Behenck MO, et al. Sexual violence, mood disorder and suicide risk: a population-based study. *Ciênc Saúde Coletiva* [Internet]. 2016 Mar; [cited 2017 Oct 25]; 21(3):853-60. Available from: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-81232016000300853
5. World Health Organization (WHO). *Global status report on violence prevention 2014*. Geneva: World Health Organization; 2014. [Internet]. [cited 2017 Nov 6]. Available from http://www.who.int/violence_injury_prevention/violence/status_report/2014/en/
6. Vieira EM, Hasse M. Perceptions of professionals in an intersectorial network about the assistance of women in situation of violence. *Interface (Botucatu)* [Internet]. 2017 Jan/Mar; [cited 2017 Oct 17]; 21(60):52-62. Available from: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-32832017000100052
7. Oliveira PS, Rodrigues VP, Morais RLGL, Machado JC. Assistência de profissionais de saúde à mulher em situação de violência sexual: revisão integrativa. *Rev Enferm UFPE On Line* [Internet]. 2016 May; [cited 2018 May 21]; 10(5):1828-39. Available from: <https://periodicos.ufpe.br/revistas/revistaenfermagem/article/view/13563>
8. Iftikhar R, Tawfiq R, Barabie S. Interns' perceived abuse during their undergraduate training at King Abdul Aziz University. *Adv Med Educ Pract* [Internet]. 2014 May; [cited 2018 May 21]; 5:159-66. Available from: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC4041023/>
9. Zanatta EA, Schneider AC, Kloh D, Vendruscolo C, Krüger JH, Hermes TC, et al. Violência no âmbito da formação em saúde: estudo bibliométrico. *Rev Saúde UnG-Ser* [Internet]. 2015; [cited 2017 Sep 2]; 9(3-4):81-92. Available from: <http://revistas.ung.br/index.php/saude/article/view/2142>
10. Ministério da Educação (BR). Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior. Resolução CNE/CES Nº 3, de 7 de novembro de 2001. Instituto Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Enfermagem. Brasília (FD): Diário Oficial da União; 2001. [Internet]. [cited 2017 Oct 10]. Available from: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CES03.pdf>
11. Freire P. *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira; 2012.
12. Freire P. *Política e educação*. 8ª ed. Indaiatuba: Villa das letras; 2007.
13. Freire P. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 25ª ed. São Paulo: Paz e Terra; 1996.
14. Cabral IE. Uma abordagem criativo-sensível de pesquisar a família. In: Althoff CR, Elsen I, Nitschke RG, orgs. *Pesquisando a família: olhares contemporâneos*. Florianópolis (SC): Papa-livros; 2004. p. 127-39.
15. Soratto J, Pires DEP, Cabral IE, Lazzari DD, Witt RR, Sipriano CA. A creative and sensitive way to research. *Rev Bras Enferm* [Internet]. 2014 Nov/Dec; [cited 2017 Aug 10]; 67(6):994-9. Available from: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-71672014000600994
16. Motta MGC, Pedro ENR, Paula CC, Coelho DF, Ribeiro AC, Greff AP, et al. Experiences of adolescent with HIV/AIDS. *Rev Min Enferm* [Internet]. 2014 Jan/Mar; [cited 2017 Dec 06]; 18(1):181-7. Available from: <http://reme.org.br/artigo/detalhes/917>
17. Bardin L. *Análise de Conteúdo*. 4ª ed. São Paulo: Edições 70; 2011.
18. Sarti C. A construção de figuras da violência: a vítima, a testemunha. *Horiz Antropol* [Internet]. 2014;20(42):77-105. Available from: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0104-71832014000200004&script=sci_abstract
19. Freire P. *Conscientização: teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire*. São Paulo: Centauro; 2001.
20. Mattos AR, Castro LR. Jovens e a liberdade: reflexões sobre autonomia, responsabilidade e independência. *Psicol Soc* [Internet]. 2016 Jan/Apr; [cited 2017 Jun 28]; 28(1):65-73. Available from: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-71822016000100065&script=sci_abstract&lng=pt
21. Silva APAS, Pontes ERJC, Araújo OMR, Maggioni M, Barbieri AR, Togini JRF. Adolescente vítima de agressão: desequilíbrio nas necessidades humanas básicas. *Rev Pesq Cuid Fundam* [Internet]. 2013 Apr/Jun; [cited 2017 Nov 16]; 5(2):3749-56. Available from: <http://www.redalyc.org/html/5057/505750898026/>
22. Policy Paper 17: School-related gender-based violence is preventing the achievement of quality education for all. Paris: EFA Global Monitoring Report; 2015. [Internet]. [cited 2018 May 19] Available from: <http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002321/232107E.pdf>
23. Sanjurjo L, Feltran G. Sobre lutas e violência de estado, humanidade e morte em dois contextos etnográficos. *Ciênc Cult* [Internet]. 2015 Apr/Jun; [cited 2017 Jul 10]; 67(2):40-5. Available from: http://cienciaecultura.bvs.br/scielo.php?pid=S0009-67252015000200013&script=sci_arttext
24. Ornellas MLS. Grito e silêncio: dois ecos que violam a escola. *Estilos Clin* [Internet]. 2012 Jun; [cited 2017 Oct 18]; 17(1):136-47. Available from: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1415-71282012000100010
25. Clark CM, Ahten SM, Macy R. Using Problem-Based Learning Using Problem-Based Learning Scenarios to Prepare Nursing Students to Address Incivility. *Clin Simul Nurs* [Internet]. 2013 Mar; [cited Nov 2017 17]; 9(3):75-83. Available from: [http://www.nursingsimulation.org/article/S1876-1399\(11\)00248-9/fulltext](http://www.nursingsimulation.org/article/S1876-1399(11)00248-9/fulltext)
26. Rocha BD, Landerdahl MC, Cortes LF, Vieira LB, Padoin SMM. Violência contra as mulheres: percepção dos estudantes de enfermagem a respeito do enfoque na formação. *Invest Educ Enferm* [Internet]. 2015 May/Aug; [cited 2017 Aug 25]; 33(2):206-68. Available from: http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0120-53072015000200008&lng=pt&nrm=iso&tlng=pt
27. Silva M, Silva AG, Diniz JE. O ECA e a violência na sala de aula: vulnerabilidade da escola brasileira. *Perspectiva* [Internet]. 2015 May/Aug; [cited 2017 Dec 30]; 33(2):789-803. Available from: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/2175-795X.2015v33n2p789>
28. Junges KS, Behrens MA. Prática docente no Ensino Superior: a formação pedagógica como mobilizadora de mudança. *Perspectiva* [Internet]. 2015 Jan/Apr; [cited 2018 May 21]; 33(1):285-317. Available from: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/2175-795X.2014v33n1p285/31220>