REVISTA COMCIÊNCIA
ISSN 2595-1890 [Online] – ISSN 1807-0124 [Impresso]

ASSÉDIO MORAL PEDAGÓGICO: EXPERIÊNCIAS DE ESTUDANTES DE GRADUAÇÃO EM UMA UNIVERSIDADE PÚBLICA BAIANA

MORAL HARASSMENT PEDAGOGICAL: EXPERIENCES OF UNDERGRADUATE STUDENTS AT A PUBLIC UNIVERSITY IN BAHIA

Fabiana Bezerra Silva[a]
ORCID: 0009-0009-3970-9029
Ivan Faria[a,*]
ORCID: 0000-0001-6485-1662
Iron Pedreira Alves[a]
ORCID: 0000-0002-4972-1349

[a] Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS) – Feira de Santana, BA, Brasil
[*]Autor de correspondência: Ivan Faria – E-mail: ivanfaria@uefs.br

RESUMO:
O presente trabalho tem como objetivo investigar as manifestações de assédio moral pedagógico e os mecanismos de denúncia, apuração e punição dos casos, a partir de relatos de licenciandos de uma universidade pública do interior da Bahia. Fundamenta-se teoricamente nos estudos sobre assédio moral e, mais especificamente, naqueles voltados para a realidade do ensino superior e suas implicações no campo pedagógico. A pesquisa de natureza qualitativa investigou as experiências de estudantes com assédio moral praticado por docentes de uma universidade pública do interior da Bahia, Brasil, utilizando entrevistas semiestruturadas com seis licenciandos(as) de diferentes cursos (Geografia, Letras, Matemática, Pedagogia e História). Os resultados apontam que as práticas de assédio mais comuns vivenciadas envolvem isolamento, negativa de comunicação, desqualificação intelectual e constrangimento aos(às) alunos(as). Além disso, indicam que parte expressiva das situações de assédio estão relacionadas diretamente às relações pedagógicas, com destaque para os processos avaliativos, que expõem assimetrias de poder ainda pouco exploradas nos estudos sobre a temática.
Palavras-chave: assédio moral; relação professor-estudante; ensino superior.

ABSTRACT:
This work aims to investigate the manifestations of pedagogical moral harassment and the mechanisms for reporting, investigating and punishing cases, based on reports from undergraduate students at a public university in Bahia. It is theoretically based on studies on moral harassment - specifically those focused on the reality of higher education and its implications for the pedagogical field. The qualitative research investigated the experiences of students with moral harassment perpetrated by faculty members at a public university in the interior of Bahia, Brazil, using semi-structured interviews with six undergraduate students from different courses (Geography, Literature, Mathematics, Pedagogy and History). The results indicate that the most common forms of harassment include isolation, denial of communication, intellectual disqualification, and embarrassment of students. Furthermore, they indicate that a significant portion of harassment situations are directly related to pedagogical relationships, particularly assessment processes, which reveal power asymmetries that remain underexplored in studies on the subject.
Keywords: moral harassment; university; teacher-student relationship.

Introdução

A universidade, enquanto espaço de produção e difusão de conhecimento, é formada por indivíduos com diferentes origens sociais, tipos e níveis de formação, que implicam diferentes papéis, funções e status na instituição. E mesmo com a diversidade de pessoas e ideias, não está imune ao problema social da violência, pois reflete as complexidades sociais e reproduz relações de poder nocivas, como o assédio moral (Beggiato *et al*., 2022; Maito; Panúncio-Pinto; Vieira, 2022).

O assédio moral pode ser entendido como uma forma de violência que ocorre em relações laborais, familiares, escolares e demais relações de convívio humano, na qual a vítima, de forma repetitiva e sistemática, é submetida pelo agressor a atos capazes de lhe acarretar danos físicos e mentais. Dado o seu impacto nas relações sociais, há décadas é alvo de estudos de profissionais da psicologia, do direito e da administração (Maito; Panúncio-Pinto; Vieira, 2022; Raminelli, 2022).

Embora seja comum em relações laborais, também ocorre em contextos acadêmicos. Contudo, diferente do assédio moral laboral, cuja prática é motivada pela necessidade de aumentar a produtividade ou de forçar a saída do colaborador, o assédio moral no ambiente acadêmico está associado a disputas de poder entre sujeitos envolvidos na produção de conhecimento (docentes, técnicos e discentes). Tal modalidade de assédio, denominada por Freitas e Pino (2023) de assédio moral pedagógico, trata-se de uma violência que se traduz por condutas abusivas nas relações de ensino-aprendizagem, vinculadas a práticas adotadas nesse ambiente, geralmente relacionadas à postura autoritária do docente, no âmbito do espaço acadêmico.

Freitas (2021), ao explorar a complexidade do assédio moral pedagógico, classifica o fenômeno em seis modalidades: vertical descendente (docente contra aluno) — foco desta pesquisa —, vertical ascendente (aluno contra docente), horizontal (entre pares), misto (união de professores e alunos contra outro membro), organizacional (gestores contra profissionais) e recíproco (agressões mútuas entre alunos e professores), e mostra que as instituições podem conviver com diferentes manifestações em seu cotidiano.

O assédio na universidade é um fenômeno histórico, porém muitas vezes silenciado e pouco denunciado (Paes; Souza; Moás, 2021) devido à falta de mecanismos mais confiáveis para sua queixa (Beggiato *et al*., 2022). Assim, ao não oferecer um espaço seguro para as vítimas, a instituição inibe o processo de denúncia e incentiva a impunidade, podendo tornar o ambiente acadêmico um lugar hostil e adoecedor. A relativa invisibilidade do fenômeno

também se reflete na escassa produção teórica sobre o tema, lacuna sobre a qual o presente estudo se debruça.

Nas universidades públicas há ainda algumas especificidades, visto que as relações são pautadas pela estabilidade da maior parte dos seus servidores e por regras burocráticas, além da gratuidade do ensino, implicando dinâmicas que propiciam a ocorrência do assédio com características próprias (Caran *et al*., 2010; Raminelli, 2022).

Considerando as especificidades do assédio no ensino superior na esfera pública, o presente artigo opta por abordar uma de suas modalidades, o assédio moral pedagógico vertical, entendido como uma ação sistemática de perseguição, constrangimento e/ou humilhação de professores contra estudantes. A proposta é investigar suas manifestações e os mecanismos de denúncia, apuração e punição dos casos, a partir de relatos de estudantes de uma universidade pública estadual do interior da Bahia. A opção se justifica pelo lugar central dos cursos de licenciatura na formação de futuros docentes, buscando-se construir um espaço de reflexão para que essas práticas não sejam naturalizadas e replicadas em contextos escolares e acadêmicos.

Metodologia

Esta pesquisa de natureza qualitativa investigou as experiências de estudantes com assédio moral praticado por docentes das licenciaturas em Geografia, Letras, Matemática, Pedagogia e História, buscando apresentar um quadro plural de cursos com diferentes culturas pedagógicas. Foram desenvolvidas entrevistas semiestruturadas em profundidade com seis licenciandos(as) que relataram ter sofrido assédio, buscando aprofundar suas experiências com o uso de um roteiro flexível (Oliveira; Guimarães; Ferreira, 2023). Os participantes foram recrutados de forma intencional, a partir de uma consulta feita com estudantes da instituição em grupos de WhatsApp ou na rede de contatos dos pesquisadores. Foram selecionados aqueles que relataram vivências de assédio e se disponibilizaram a compor o grupo a ser entrevistado.

Dos seis estudantes entrevistados, todos são cisgêneros, sendo cinco do gênero feminino e um do masculino. A faixa etária dos estudantes variou de 21 a 30 anos e a autoclassificação racial mostra que há duas pessoas pardas, duas pretas e duas brancas, todos residindo em Feira de Santana, Bahia.

Para preservar a identidade dos depoentes, estes foram identificados apenas com as iniciais dos nomes das licenciaturas, seguido da idade e letra indicando seus gêneros: F para feminino e M para masculino, conforme descrito a seguir: GEO (23, F), LET (26, F), MAT (21, M), HIS (23, F), PED (22, F) e NID (30, F), sendo que esta última estudante solicitou que seu curso não fosse identificado.

O roteiro de entrevista foi organizado em seis blocos, e os dados foram analisados por categorias (informações gerais, relação professor-aluno, manifestações e práticas de assédio moral pedagógico, comportamento das vítimas, mecanismos de prevenção ou denúncia, e perspectivas futuras). A análise seguiu a proposição de Gibbs (2009), adotando técnicas de codificação e de categorização temática a partir de quatro temas principais que emergiram nos discursos dos(as) participantes.

Assédio moral

O assédio moral pode ser definido como uma violência psicológica, praticada de forma deliberada, reiterada e muitas vezes sutil, que atinge a integridade física e/ou psíquica do sujeito. Revela um desequilíbrio na dinâmica de poder entre superiores e subalternos, traduzindo-se em importunações, isolamento, recusa de comunicação, excesso de trabalho ou alienação, que causam angústia na vítima (Maito; Panúncio-Pinto; Vieira, 2022).

Raminelli (2022), ao revisar os estudos sobre assédio moral, identifica que o uso do termo se inicia com Heinemann, ainda na década de 1960, que adotou o termo *mobbing* para descrever comportamentos destrutivos em grupos de crianças, sendo popularizado e transposto para o ambiente de trabalho na década seguinte por Heinz Leymann, descrevendo perseguição a trabalhadores por colegas e superiores. O termo "assédio moral" foi popularizado, sobretudo, nos anos 1990, por Marie-France Hirigoyen (Guimarães *et al*., 2016) e ganhou importância no Brasil a partir dos anos 2000 (Raminelli, 2022).

A denominação dada ao fenômeno também varia de país para país, a depender das *nuances* culturais e da gravidade atribuída aos atos de violência psicológica em contextos variados, incluindo agressões verticais e horizontais no trabalho. Na Inglaterra é conhecido por *bullying*, *mobbing* ou *harassment*; na França por *harcèlement moral*; em Portugal por coacção moral; e no Brasil por assédio psicológico ou assédio moral (Raminelli, 2022).

As situações de assédio geralmente estão presentes em relações que envolvem hierarquia entre sujeitos, mas também podem se manifestar nas relações entre pares (Raminelli, 2022). Assim, qualquer pessoa, independentemente da posição hierárquica, pode ser autora de assédio moral. A dificuldade da vítima em identificar o fenômeno pode decorrer da falta de conhecimento e da forma sutil como ocorre (Raminelli, 2022).

A relação professor-aluno e seus conflitos

O campo da educação possui algumas especificidades que podem tornar o contexto propício para a ocorrência do assédio, dada a singularidade das dinâmicas de poder envolvidas,

a exemplo da relação professor-aluno, que sempre é baseada em uma hierarquia em que o docente ocupa uma posição de autoridade ao conduzir o processo de ensino e aprendizagem do discente (Freitas; Pino, 2023). Tais interações são atravessadas tanto pelas características dos contextos institucionais, com suas filosofias e regras, quanto por aspectos das subjetividades dos docentes e dos discentes e a forma como se relacionam com o outro (Guimarães *et al.*, 2016).

Segundo Moreira (2016), a autoridade pode ser pensada como um mecanismo a serviço do poder, que induz à obediência voluntária e permite a dominação sem o uso da força. Arendt (2009 *apud* Moreira, 2016) complexifica o debate por entender que a autoridade está baseada sobretudo no reconhecimento daqueles que obedecem, e não no poder de quem comanda. Sendo assim, a ideia de obediência voluntária se assemelha à noção de um consentimento construído.

Na relação entre professor e estudantes muitas vezes é admissível o uso do poder disciplinar docente para alcançar os objetivos educacionais, mas isso requer certa liberdade dos sujeitos e seu consentimento, que advém do reconhecimento da legitimidade da autoridade daquele que a exerce (Feitas; Pino, 2023).

Todavia, quando o professor excede os limites de sua autoridade, pode incorrer em autoritarismo, criando um ambiente favorável à prática de condutas que afetam a integridade psíquica dos alunos. Por ser uma figura de autoridade, o docente pode se valer de sua superioridade hierárquica sobre os discentes para intimidar determinado aluno ou grupo de alunos (Guimarães *et al.*, 2016), mesmo no ensino superior, onde as diferenças geracionais tendem a ser menores do que na educação básica.

Assédio Moral Pedagógico

O assédio moral pedagógico tem como especificidade ser um tipo de violência que ocorre no espaço acadêmico e que, segundo Freitas e Pino (2023, p. 4), "se manifesta por meio de condutas abusivas nas relações pedagógicas e processos de ensino e aprendizagem, por razões relacionadas com a *práxis* adotada nesse ambiente". Geralmente é associado a práticas autoritárias de profissionais da educação, especialmente em escolas e universidades, podendo ser perpetrado contra um aluno, um grupo ou uma turma inteira (Freitas; Pino, 2023).

O assédio moral nas universidades pode envolver assimetrias de poder por geração, gênero ou raça, além de outros aspectos institucionais, como as diferentes culturas pedagógicas, o corporativismo docente, a lentidão e a burocracia nos sistemas de denúncia e apuração. Cruz e Pereira (2013) defendem que as causas do assédio pedagógico não se restringem ao ambiente acadêmico, sendo reflexo de uma "reprodução socialmente difusa", influenciada também por

outros contextos institucionais (família, mídia, economia, política, religião etc.). Assim, essa modalidade de assédio moral se manifesta nas relações pedagógicas desiguais entre docentes e discentes, e é facilitada pela assimetria de poder inerente ao contexto universitário e ao próprio ato pedagógico.

No caso específico das instituições públicas de ensino, Tolfo (2015) aponta que a estabilidade profissional pode prolongar o assédio por anos. Esta condição, inerente ao servidor público, incluindo o docente, é garantida constitucionalmente (Carvalho Filho, 2009) e para que um comportamento inadequado seja afetado com punição (advertência, suspensão, demissão) exige um complexo — e muitas vezes lento — percurso de denúncia, apuração e processo administrativo com ampla defesa. Embora os estatutos prevejam punições para ilícitos administrativos, um processo administrativo disciplinar muitas vezes é lento, dificultando o afastamento do agressor e algumas vezes contribuindo para a continuidade do assédio.

Além disso, muitos alunos não denunciam o assédio por medo de sofrer retaliações, pois a centralização do ensino e da avaliação no professor inibe a reação dos discentes (Cruz; Pereira, 2013), impedindo que a instituição tome conhecimento de diversos casos. Da mesma forma, colegas discentes que testemunham o assédio também podem se sentir impotentes, e acabam se adaptando à situação, dificultando o apoio à vítima (Freitas, 2021).

Segundo Raminelli (2022), as dificuldades do docente na gestão da sala de aula também podem favorecer o assédio. Em um ambiente universitário competitivo e hierarquizado, o professor pode adotar uma postura de superioridade como forma de defesa, reagindo com ataques quando se sente ameaçado por questionamento do aluno (Coleta; Miranda Neto, 2003; Guimarães *et al*., 2016). Além disso, fatores como preconceito (sexual, religioso ou racial) e deficiência na formação profissional também contribuem para comportamentos abusivos (Maito, Panúncio-Pinto, Vieira, 2022).

O assédio pode se constituir em uma forma de violência institucional, por ação — quando praticado por um professor — ou por omissão, quando a universidade não ampara a vítima (Maito; Panúncio-Pinto; Vieira, 2022). Apesar das denúncias, muitas instituições ignoram o problema, limitando suas ouvidorias à função de receber as reclamações (Raminelli, 2022), e a ausência de políticas eficazes de apoio às vítimas reforça a repetição desses comportamentos, refletindo uma cultura institucional permissiva e disfuncional (Nunes, 2016 *apud* Santos *et al*., 2024).

Práticas comuns de assédio moral pedagógico incluem: ataques físicos e/ou verbais, ameaças, acusações agressivas e infundadas, comentários depreciativos ou preconceituosos, uso inadequado de instrumentos pedagógicos (Freitas; Pino, 2023; Guimarães *et al*., 2016),

tratamento discriminatório (Guimarães *et al*., 2016), desqualificação intelectual do discente, sabotagem de notas (Gill; Santos, 2023), exposição vexatória, violação de privacidade, isolamento/exclusão/recusa de comunicação, linguagem abusiva, tratamento parcial e ciberassédio (Freitas; Pino, 2023).

Por fim, mesmo no ensino superior, nas relações pedagógicas também é comum o docente desvalorizar o saber do estudante, impedi-lo de dar sua opinião, elevar o tom de voz para corrigi-lo e exercer pressão psicológica (Maito; Panúncio-Pinto; Vieira, 2022), indicando a complexidade e os desafios para enfrentar o assédio no campo da educação.

Análise de dados

Os dados produzidos mostram diversas experiências de estudantes que configuram situações de assédio moral acadêmico. São discutidas inicialmente as experiências relatadas pelos discentes em torno de comportamentos docentes na esfera pedagógica — com destaque para os processos avaliativos —, os comportamentos das vítimas diante dos assédios e os desafios para efetuar denúncias, finalizando com os possíveis mecanismos de prevenção e denúncias.

Questionamentos pedagógicos

Dentre as diferentes formas de manifestação do assédio moral pedagógico no campo da educação, os depoimentos dos participantes da pesquisa ressaltam especificamente dificuldades de alguns docentes em compreenderem questionamentos ou pontos de vista divergentes dos estudantes, como relata MAT (21, M):

> Olha, acho que o pior conflito é aquele de ponto de vista. Eu não sei se é uma coisa do meu curso, mas é uma coisa que, assim, é presente na nossa rotina, assim, nessa área [...] de exatas [...]. E o não entendimento, o questionamento de algumas coisas por parte dos alunos para com o professor. E surge esse embate de que onde o aluno quer entender, quer uma nova forma de entender, o professor quer ser a autonomia da sala, não consegue outro método de explicar, e começa a ter aquele questionamento. Eu não entendi, mas por que isso? Como é que faz isso? E aí, não sei se é comum o professor perder a paciência [...].

A mesma discente aponta que a forma autoritária e depreciativa de lidar com eventuais discordâncias também pode assumir contornos persecutórios:

> Eu estava fazendo um projeto de pesquisa e eu me senti muito... não sei dizer se constrangido, talvez, mas eu me senti muito acuado. Quando eu fui mostrar meu trabalho a ela... como a gente sabe, é um projeto de pesquisa de perguntas, objetivos, metodologias e tudo mais. E estava tudo, de certa forma, assim, ornando, mas eu estava com muita dúvida com relação à pergunta, porque as perguntas que eu levava para ela eram perguntas que para ela não tinham sentido. E aí eu fui me adequando,

> me mudando com a ajuda aqui e com a ajuda ali, e eu formulei minha pergunta e fui apresentar para ela, e ela me disse que a minha pergunta estava horrível, que estava tão ruim que se ela fosse meus pais, ela se recusaria a responder. E aí eu entrei com um certo embate com ela. [...] E houve isso por parte dela como uma professora, e isso para mim não foi uma conduta legal, e quando eu questionei ela, ela insistia na tecla disso, de que é assim, é assim e você tem que fazer. [...] infelizmente eu tive que seguir, eu segui, fiz meu projeto, ela continuou 'pegando no meu pé' com algumas coisas, alguns pontos, mas graças a Deus eu consegui passar (MAT, 21, M).

As situações relatadas ilustram um tipo de assédio moral que, segundo Farias e Beserra (2018), se materializa em práticas pedagógicas que não apenas ferem os contratos pedagógicos, como também podem causar sofrimento psicológico em estudantes. No caso de MAT (21, M), observa-se abuso de autoridade da professora, que se manifesta, por exemplo, ao rejeitar seu trabalho e adotar um comportamento de superioridade, que desconsidera regras institucionais e caracteriza uma prática de desqualificação intelectual, apontada por Gill e Santos (2023) como uma das práticas mais comuns de assédio moral, também retratada pela experiência de NID (30, F):

> Ele [...] é julgado como se fosse o 'bambambam' dessa disciplina. E ele dava aula, eu estudava todos os textos, todos os textos que ele passava. Eu estudava, eu comentava na sala [...]. Ele propôs uma atividade, e as meninas estavam com medo de serem reprovadas. [...] E aí ele demorou de postar as notas [...]. Todo mundo esperando a nota [...]. E aí, depois de algum tempo, uma menina falou assim: 'O professor está mudando a nota, gente.' Ele mudou, ele saiu mudando, no Portal, as notas de quem ele não queria que fosse para a final. [...]. Ele não foi para a final, essa outra menina não foi, e os demais também. E eu, por conta do trabalho que ele não recebeu, ele me colocou na final por conta de um ponto. E sabe por quê? Porque teve uma apresentação dele, de um texto [...]. E aí eu discordei da fala do autor [...]. Aí, eu discordei em sala [...]. E aí ele [...] não concordou. [...] não houve discussão, eu não aumentei a voz, ele não aumentou, eu apenas discordei. E ele não concordou com o fato de eu ter discordado. [...] Então, por isso, por conta desse evento, por eu ter dito que eu não concordava com aquela escrita, ele pegou, não aceitou o meu trabalho [...] foi uma forma de ele me punir. [...], ele sabia que eu precisava desse ponto [...] ele não aceitou, ele não recebeu meu trabalho e eu fui para a final. [...].

Alguns depoimentos coletados evidenciam as dificuldades que alguns docentes possuem em lidar com questionamentos de ordem pedagógica e de buscar caminhos alternativos para a condução dos processos pedagógicos. Os dados apontam para um aspecto ainda insuficientemente abordado nos estudos sobre assédio moral pedagógico, as experiências com a avaliação da aprendizagem, já que ela ocupa um lugar privilegiado de exercício de controle e de poder por parte do corpo docente. O trabalho de Arruda e Oliveira (2025, p. 180) evidencia, por meio do relato de estudantes de uma universidade federal, que docentes universitários podem extrapolar os limites de uma prática que deveria ter um caráter estritamente pedagógico:

> Os sentimentos de ansiedade, humilhação, pressão desmedida e arbitrariedades docentes revelam o uso autoritário da avaliação da aprendizagem, que silencia,

> fragiliza e adoece. Essa prática rompe com o princípio ético da docência que é reconhecer a educação como processo de humanização.

Sobretudo em modelos mais tradicionais de ensino e aprendizagem, a gestão de punições e recompensas pode operar como um mecanismo importante de manifestação de formas de assédio por professores. Nos processos de avaliação da aprendizagem, quando não há explicitação de objetivos e critérios de mensuração dos resultados, abre-se espaço para práticas mais personalistas e nebulosas de conduzir as ações, como sinaliza uma estudante do curso de História:

> De todo o semestre letivo a professora da matéria acabou promovendo perseguição contra a minha pessoa e a meu grupo de amigos. Ela ficou dando notas baixas nas nossas atividades, quando a turma toda recebia tipo, 9, 10 [...]. Essa situação, ela começou depois que eu e os meus amigos, a gente discordou, de forma respeitosa, de um argumento que ela usou na sala, durante um debate da matéria. Então, durante todos os trabalhos, a gente recebia notas baixas, e a gente recebeu algumas críticas que, a meu ver, eram descabidas, na frente da sala toda. [...] Durante as apresentações, ela chegou até a criticar os nossos slides, porque foi o único grupo que ela criticou os slides. [Eu] ficava constrangida, ficava indignada, na verdade. Porque eu nunca passei por uma situação dessas, eu sou uma pessoa muito empenhada, minha equipe também. Essa é a primeira [prova] final que eu fiz, foi dela. Foi só o meu grupo que foi para a final. Aparentemente, ela tem alguns problemas com alunos que discordam dela. Não é a primeira vez que ela faz isso (HIS, 23, F).

O relato sugere que os momentos de apresentação oral também podem constituir situações ainda mais suscetíveis, tanto a processos de avaliação mais subjetivos, quanto à exposição pública de determinados estudantes diante da turma, como se pode perceber na experiência de PED (22, F):

> Teve uma vez que foi numa apresentação de trabalho. A apresentação de trabalho ocorreu comigo e mais duas pessoas. E aí a gente apresentou o trabalho, e quando acabou o trabalho, sendo que ela [uma das colegas] não teve participação; ela só viu o resultado final, né, que era a apresentação [...]. Era como se a minha colega tivesse feito tudo do trabalho, sendo que ela não participou da construção do trabalho. E tinha sido um trabalho realmente que tinha sido construído em grupo. E ela tirou, não sei de onde, que a minha colega tinha sido [...] o 'mandachuva', vamos dizer assim, do grupo. No momento que ela falou com minha colega, ela não percebeu, mas eu ouvi ela falando. Então, assim, foi uma coisa que me deixou muito desconfortável. Porque eu construí junto com o grupo, e no final das contas só uma pessoa seria a que tinha feito o trabalho. E aí, no final das contas, a minha nota ainda foi menor também que o restante. Então, assim, é realmente uma coisa que eu fiquei sem entender o porquê estava acontecendo. E você sempre, querendo ou não, volta para si, né, é como se você fosse a errada. [...] Na primeira disciplina foi algo mais sutil, assim. Mas na segunda, eu senti mais forte, assim. Eu pude perceber que tinha algo de errado na relação.

A ausência ou escassez de critérios claros em atividades avaliativas, como relatada por PED (22, F), permite ao docente efetuar práticas de exclusão baseadas em critérios subjetivos, que configura assédio moral, por uso de pressão psicológica (Maito; Panúncio-Pinto; Vieira, 2022) e desqualificação intelectual (Freitas; Pino, 2023).

Um outro discente do curso de Matemática, acrescenta ainda o caso de uma docente que, além de sistematicamente depreciar intelectualmente sua turma, ao final do semestre coagiu a maioria da turma a aceitar ser reprovada por falta, para ocultar do colegiado que a verdadeira razão foi o baixo desempenho de quase todo o grupo decorrente de uma prova extremamente difícil:

> [...] Você ouvir de uma professora que 'ah, que se você não sabe isso, que é para você voltar para o ensino fundamental, porque ali não é seu lugar'. E ela dizer que a gente tem que olhar para uma determinada conta e saber o resultado [...]. E ela era muito ríspida assim, com todos. E ela fez uma prova onde todo mundo zerou. Todo mundo zerou. Só seis pessoas tinham tirado notas, assim, seis, cinco, só uma menina tirou uma nota sete, e os outros foram todos zero, ali cinco. [...] não zerei, tirei dois pontos. E ela dizia que nossa turma, que era inadmissível uma turma de matemática ser tão ruim e a turma de engenharia ser tão boa, que a turma de engenharia não dava trabalho a ela [...] que os meninos tiravam notas boas e que a gente não tirava notas boas (MAT, 21, M).

A referência a uma suposta inadequação da presença de determinados estudantes no ensino superior, por uma professora, confirma a tese de Maito, Panúncio-Pinto e Vieira (2022) sobre a tendência de alguns docentes de desvalorizarem os conhecimentos prévios dos alunos, desqualificando e deslegitimando o fato de conseguirem chegar a níveis mais elevados do sistema educacional.

MAT (21, M) reitera os limites da atuação institucional diante de situações de assédio, pois mesmo diante de uma ação coletiva da sua turma junto ao colegiado do curso para denunciar o ocorrido, houve continuidade do comportamento autoritário e voluntarioso da docente:

> Quando o colegiado questionou ela, ela foi e fez uma lista de pessoas que queriam ser reprovadas por faltas, para a nota não entrar no Sagres. Porque senão descia o score. E aí, todo mundo foi e 'botou' o nome. E aí, quando a gente foi e 'botou' o nome, o colegiado falou que não tinha como reprovar mais de 30 pessoas de uma turma de 40, porque ia ser muito estranho. [...] Ela usou o argumento de que a gente tinha aceitado perder, que a gente tinha aceitado a derrota, que a gente não queria mais a disciplina, e que a gente ia ter que dar aquela nota. Ela, para não 'sujar tanto a barra' dela, as únicas duas pessoas que conseguiram nota para ir para a final, que ficaram com mais de 9 pontos, ela aproximou para os 21 [...] o restante ela reprovou. Todos nós ela reprovou.

Situações de reprovação massiva afetam negativamente não apenas os processos mais objetivos de aprendizagem vivenciadas durante um determinado momento específico em que são avaliados(as), mas também as relações interpessoais, implicando, em algumas ocasiões, comportamentos de evitação ou confronto persistentes, como sinaliza PED (22, F):

> Eu tive a disciplina duas vezes com essa pessoa, e desde a primeira vez que eu tive a disciplina eu já me senti assim, meio desrespeitada, porque ela subiu o tom de voz comigo por uma dúvida que eu tive. Então, aí já foi... a relação já começou a ficar meio complicada desde aí. E aí, depois, quando eu peguei pela segunda vez, eu me senti encurralada mesmo, assim, percebendo que em todo momento tinha alguma coisa contra mim acontecendo. Então, assim, em algumas falas da pessoa, no jeito da pessoa tratar mesmo, eu conseguia perceber que tinha alguma coisa errada na relação. Eu acho que num certo momento era só 'eu não gostava dela e ela não gostava de mim', mas depois de um tempo começou a parecer que tudo estava sendo voltado para mim, entendeu? [...] Em relação a situações mesmo, que aconteciam dentro da sala de aula, eu percebia que tinha algo de errado em relação a notas, que a minha sempre era mais baixa do que as demais que estavam no mesmo grupo que eu.

A experiência relatada pela estudante de Pedagogia ilustra um tipo de assédio moral que, segundo Farias e Beserra (2018), denota uma prática pedagógica que, ao invés de facilitar a aprendizagem, tem como resultado a produção de sentimentos de incapacidade e sofrimento psicológico entre os(as) estudantes, que podem prejudicar o desempenho acadêmico e causar sofrimento emocional em discentes (Freitas; Pino, 2023), como registra uma acadêmica de Geografia:

> Ela [a docente] também fez uma colega minha ter uma crise de ansiedade dentro do banheiro, justamente porque ela dizia que aluno que trabalha, que estuda, não deveria estar diminuindo o curso de Geografia, que todo mundo tinha suas obrigações e que tinha que cumprir, e tinha que ler na mesma medida. [...] E essa minha amiga teve uma crise de ansiedade que eu nunca tinha presenciado em alguém. Minha reação foi só de chorar, porque eu não sabia o que fazer ali, diante daquela situação. E ela começou a se bater, a cair no chão. Foi uma crise mesmo. Chorou (GEO, 23 F).

Desse modo, identifica-se que situações persecutórias — implícitas e/ou explícitas —, embora não constem diretamente no rol de práticas mais comuns de assédio moral elencadas pelos teóricos que embasam esse estudo (Freitas, 2021; Freitas; Pino, 2023; Gill; Santos, 2023; Guimarães *et al*. 2016; Maito; Panúncio-Pinto; Vieira, 2022), evidenciam a necessidade de investigações mais aprofundadas sobre tais atitudes agressivas e intimidatórias, perpetradas de forma sistemática.

Sentimentos perante o assédio

A recorrente presença de relatos de sofrimento perante situações de assédio, indicam a necessidade de aprofundamento da compreensão dos efeitos de tais eventos na universidade. Os discentes de diferentes cursos manifestaram, além de reações como o choro relatado por GEO (23 F), outros comportamentos como perda do interesse pela disciplina, ansiedade, dor de cabeça, bloqueios à aprendizagem, e até indignação:

> É uma disciplina que eu gosto bastante, e eu esperei tanto por essa disciplina, [...] mas eu não consigo. Toda vez que eu entro na sala de aula e ela entra na sala de aula, me

> dá um desânimo, como se eu não fosse aprender aquilo ali que ela está explicando, como se eu não tivesse interesse naqueles conteúdos (GEO, 23, F).
>
> Mas é o sentimento que fica, o peso que você sente com essa pressão. [...] Então você 'bota' um peso demais, você tem ansiedade, você fica desnorteada, sem saber o que fazer. Aí, nisso resultou o quê? Eu fiquei com extrema dor de cabeça nesse dia. Eu peguei o ônibus, minha amiga disse que falou comigo, eu nem lembro. Eu falo assim, naquele dia não estava só, e todo mundo que relatou depois, umas três ou quatro pessoas que conversaram comigo, sentiram a mesma coisa, que aquele dia não foi um dia normal não, que aquele dia não foi legal. Ninguém saiu bem daquela aula (LET, 26, F).
>
> Então eu deixei, fiquei muito magoado com isso. Fui vivendo, passando o tempo com a disciplina. [...]. E a única solução foi, "ele tem mais poder que eu aqui dentro, quem sou eu que estou chegando agora, para conflitar com ela, que já está aqui há muito tempo". Então é melhor deixar aí [...] eu fiquei muito abalado, e até hoje eu tenho certos problemas com ela, e que futuramente eu sei que no curso tem alguma matéria lá no final que eu vou ter que pegar com ela, e espero que lá eu já tenha passado com esse trauma (MAT, 21, M).

Em alguns casos, a sensação de indignação emerge na forma de mal-estar físico ou psicológico ou mesmo se materializa como um sentimento de impotência, como relatam os outros três estudantes que também vivenciaram situações de constrangimento.

> Eu chorei, chorei, eu fiquei extremamente... eu fiquei [...] mal na época. Porque, assim, foi uma injustiça. E eu teria as provas [...] porque para a Justiça precisa das provas. Eu teria, só que eu não estava bem emocionalmente, eu não poderia pegar mais um encargo desse, seria mais um fardo. Aí eu peguei e deixei (NID, 30, F).
>
> Eu não reagi, em momento nenhum eu reagi, né. Eu reagi só no último momento, quando eu já estava esgotada, que não aguentava mais, que aí eu falei com a pessoa e saí da sala e abandonei a disciplina. Mas, assim, antes disso eu não reagi em momento nenhum. Eu só abaixei a cabeça e chorei, que era o que eu tinha para fazer (PED, 22 F).
>
> [...] eu ficava, de verdade, indignada. Eu ficava, tipo assim, sem entender por que ela estava fazendo isso. Até hoje, quando encontro ela no corredor, é muito desconfortável. [...] ela não gosta de mim, eu sei que ela não gosta. [...] Ah, eu aceitava, eu não debatia não, eu sabia que tinha [inaudível] para trancar a matéria, eu só queria que acabasse logo. Eu não reagia (HIS, 23, F).

As reações de ansiedade, dor de cabeça e choro narradas pelos depoentes, assim como a busca por tratamento psicológico, são casos ilustrativos que validam a afirmação de Freitas (2021) de que esse tipo de violência provoca danos de ordem física e mental na vítima. Mesmo diante de situações explícitas e reconhecidas de sofrimento mental, em diferentes relatos, prevalece o silenciamento, mesmo diante do mal-estar vivenciado, como pode ser visto a seguir:

> Eu ficaria calada. Porque na hora, quando isso tudo, assim, aconteceu, normalmente sempre fiquei calada. E depois você desaba. [...] Então, sou mais daquela que fica calada, tenta deixar para lá [...] (LET, 26, F).
>
> Olha, normalmente eu não reajo não [...] eu tento não me importar, alguns eu me importo. Por exemplo, essa da questão pessoal eu me importei. Daí eu reagi. Mas os

> outros, normalmente, não reagi. [...] Então, algumas coisas eu realmente prefiro ficar quieto e ter experiência daquilo. Mas naquele caso, de onde ela mexeu com algo pessoal meu, com algo que tem um valor sentimental, eu acho que foi, eu tive uma reação, sim, naquele momento (MAT, 21, M).

> Sabe essa velha história que as pessoas falam 'mas antes a paz do que a razão'? [...] Às vezes eu saio ganhando em me calar. [...] Mas, assim, no momento, porque se eu for falar com as minhas emoções, sabe, 'à flor da pele'... Não, eu prefiro me calar, mas eu não vou me calar à situação. Mas, no momento, é melhor se calar para tentar resolver de outra maneira, para não perder a razão (NID, 30, F).

> Então, o que eu fiz foi... eu chorei muito, por diversas vezes. Assim, fiquei muito calada, mas porque é muito de mim isso. Então eu não conseguia reagir, não conseguia dar uma resposta mesmo. Eu não conseguia por mim, pela minha personalidade, pelo que eu construí. Infelizmente, eu não consegui reagir. E, assim, eu procurei o colegiado já quando eu não estava aguentando mais, e depois de ter reagido, né, eu procurei o colegiado para conversar, mas eu não finalizei a denúncia. Porque eu não sei, até o momento, se foi o mais certo, eu não finalizei a denúncia. Mas, assim, eu acho que denunciar seria o mais efetivo e o mais correto. Mas eu realmente não consegui, não tinha condição alguma de fazer isso. Então, assim, eu resolvi parar pela metade (PED, 22, F).

As sensações de impotência se configuram tanto pelo receio de retaliações por parte dos docentes, quanto pelo descrédito frente aos mecanismos de acolhimento, apuração e punição para as situações ocorridas.

Denunciando o assédio

Como sinalizado, os depoimentos dos discentes revelam não apenas dificuldades em promover denúncias, mas também um relativo desconhecimento acerca dos procedimentos institucionais que podem adotar em caso de assédio docente. Apesar de considerarem o diálogo direto com os docentes uma primeira ação diante de supostos assédios, isso nem sempre se mostra um caminho viável, como sinaliza NID (30, M):

> [...] em minha visão, o ideal é chamar o professor em particular e dizer o que tem acontecido. Porque eu acredito que, primeiro, você tem que ir até o indivíduo [...] possa ser que esse indivíduo que esteja cometendo o ato nem saiba, nem se dê conta que esteja fazendo isso. Então, para mim, a melhor maneira de resolver, primeiramente, é chegar até a pessoa. E aí tentar conversar. Se essa pessoa relutar, aí vai procurar os métodos administrativos, os métodos legais. [...] Mas, para isso, eu tenho que saber quais são esses métodos legais, o que é que diz o regimento, sabe?

Os colegiados, como instâncias responsáveis pelo acompanhamento dos processos pedagógicos dos cursos de graduação, e a Ouvidoria, órgão mais específico para receber denúncias na instituição investigada, são vistos como canais institucionais de referência para comunicação de situações de assédio, como relatam a seguir:

> Deve procurar o colegiado do curso e informar essas coisas. Porque, assim, ser vítima dessas coisas eu não acho legal. Eu acho que enfraquece a nossa permanência ali na

> universidade. Então eu acredito que o aluno, que ele procura o colegiado, que ele procura de certa forma, [...] dar uma queixa do professor, [...]. Dizer assim: 'olha, eu acho que a conduta dele não está sendo legal. A gente não está conseguindo aprender dessa forma. Ele está sendo uma pessoa ríspida.' Então eu acho que procurar o colegiado do curso, eu acho que é uma das melhores opções que o aluno deve fazer (MAT, 21, M).
>
> [...] deve comunicar ao colegiado do curso o que está se passando e, não sei, tentar fazer alguma denúncia. [...] a questão da ouvidoria, relatando o que aconteceu (GEO, 23, F).
>
> Na minha opinião, quando existe esse conflito entre o estudante e o professor, tem que buscar os órgãos responsáveis, né? Não sei se é pelo SEI [sistema acadêmico de gestão de processos] ou tal, você abre meio que um processo, avisar que... [...] e verbalizar o assunto [...] que está acontecendo em sala de aula. E aí ser chamado, entendeu, o professor a atenção e tal. Mas não expondo o aluno, né, lógico, para que essa postura do professor seja mudada. Acredito que precisava de mais uma verificação mesmo. Uma fiscalização. Não tão rígida, mas pontual. Porque tem professores que são ótimos pesquisadores, mas são péssimos professores. Aí podia ter, eu acredito, que uma intervenção mesmo para professores de universidade (LET, 26, F).

Além dos órgãos citados, as instâncias de representação estudantil, como os diretórios acadêmicos (DA) e Diretório Central dos Estudantes (DCE), também são referidos como outros espaços para amplificar as situações da ouvidoria.

> Eu acho que deve procurar o colegiado em primeiro lugar, né, para poder conversar, desabafar, ver quais são as medidas cabíveis. E se vê que não resolve, ir para a ouvidoria, ir para os meios necessários, mas que não fique submissa e não se cale. Procurar também o DA do seu curso, para que possa fazer alguma movimentação. A [...] dos estudantes, tem o DCE, para que consiga algum resultado (PED, 22, F).
>
> Eu acho que deve se reportar ao DA, ao colegiado e à ouvidoria. [...] Para ver se acontece alguma mudança. Provavelmente, não. Não vai acontecer nada (HIS, 23, F).

Assim, mesmo com o reconhecimento de alguns caminhos para registro e apuração de casos de assédio pedagógico, a dificuldade de provar agressões muitas vezes sutis, bem como o relativo descrédito em relação às consequências das denúncias, faz com que as vítimas muitas vezes se sintam isoladas e temam sofrer represálias, exposição pública e o descrédito por parte de seus pares (Freitas, 2021; Raminelli, 2022).

Mecanismos de prevenção ou denúncia

No âmbito das instituições públicas de ensino superior existem canais para denúncia de assédio, como ouvidoria, colegiados, departamentos e pró-reitorias. Tais órgãos podem acolher as queixas e avaliar a necessidade de criação de comissões para apurações, sindicâncias ou processos administrativos disciplinares, que podem gerar consequências jurídicas para o servidor denunciado.

A maior visibilidade da questão do assédio moral tem tornado os canais institucionais mais conhecidos pelo corpo discente, como confirmam cinco dos seis entrevistados:

> Eu não sei exatamente. Mas eu sei que tem [...]. Eu lembro que foi divulgado pelo DCE, que tem um contato justamente para isso. Tem a ouvidoria, que eu acho que também trata dessas questões. E eu acho que recentemente a universidade criou uma comissão de assédio, [...] justamente depois da greve estudantil, que acho que foi uma das coisas que foram cobradas (GEO, 23, F).

> Eu sei que tem a ouvidoria da universidade, que você pode estar abrindo um processo e tal para estar denunciando qualquer forma de [assédio], tudo que envolver assédio, preconceito em relação ao aluno, professor. Mas não ajuda porque tem casos de professores que são assediadores na universidade, e é de anos que vem 'batendo nessa mesma tecla', esse mesmo professor, e ele está até hoje. Então, são coisas que a gente que está aqui, que é estudante, que sofre diariamente, não está protegido, apesar de ter esses canais (LET, 26, F).

> Sei, tem até o número, só que eu esqueci. E eu sei que a denúncia pode ser de maneira anônima. [...] Pouca gente sabe (NID, 30, F).

> Eu sei que tem a ouvidoria, né, que a gente pode denunciar, mas sobre assédio moral eu realmente não sei (PED, 22, F).

> Eu sei que tem, eu sei que o DCE pega denúncia, só sei que os Diretórios Acadêmicos podem pegar as denúncias e tem a Ouvidoria também (HIS, 23, F).

A despeito da existência de tais instâncias, a fragilidade dos estudantes na hierarquia professor-aluno, a falta de estrutura e de preparo dos gestores e o corporativismo em instituições públicas de ensino dificultam o tratamento eficaz de denúncias de assédio (Raminelli, 2022).

A desconfiança em relação à efetividade dos processos de apuração e punição prevalece entre discentes, que ponderam que uma denúncia poderia até piorar a situação:

> Eu acho que não resolveria o problema. [...] Até porque eu acho que para resolver o problema o professor teria que ser afastado [...] Mas eu acho que não iria afastar por conta de uma única denúncia, e de uma situação [...]. Eu não sei como também, se chegasse a ela, como que ela se posicionaria, e até também tem a questão dela se defender [...]. E dizer que isso não está acontecendo ou alguma coisa assim do tipo. Aí seria a palavra minha contra a dela (GEO, 23, F).

> Olha, eu acho sinceramente que não. [...] Porque, assim, às vezes, é um monopólio, sabe, aquele professor lá dentro, assim, a história que ele tem lá dentro, muitas vezes é mais importante para a universidade do que a minha permanência, de um mero graduando na universidade [...]. Então para ela é mais importante ter um professor do que ter um aluno (MAT, 21, M).

> Teve um caso no semestre passado, que eu vi, que teve até uma reunião dos professores, que o DCE e o DA chegou lá acusando professores de assédio, assédio moral. Foi uma reunião que teve dos professores, eu acho que foi pelo sindicato dos professores, que os estudantes foram até lá com panfletos e com megafone, acusando realmente professores de serem assediadores. E esse caso foi abafado. Depois disso, não se ouve mais o que aconteceu com os professores, se realmente tomaram alguma decisão. Pelo visto, não. Então, eu não acredito que os direitos dos estudantes estão totalmente assegurados pela universidade. Acho que não tem nenhuma proteção da instituição. [...] O professor, sim, tem o escudo, agora, o estudante, não. O professor

> pode fazer o que ele quiser. É como se ele tivesse o poder na sala de aula e a gente tem que aceitar (LET, 26, F).
>
> Então, o que se vê é a questão da impunidade. Porque aqui se está acostumado a se fazer e não se pagar pelo que faz. Você faz, mas não teve nada. Então, eu vou continuar fazendo. Então, se a universidade adotasse medidas que fossem responsabilizar os autores por essas agressões, diminuiria. Mas é a sensação da impunidade. Quem é o aluno aqui, diante do professor que tem Doutorado, entende? [...] Por isso que eu digo, se ela se preocupasse com o bem-estar dos estudantes, isso não estaria acontecendo (NID, 30, F).

Como sinalizado, no ensino superior público a estabilidade do cargo docente pode dificultar punições, agravando a sensação de impunidade (Gomes; Lima, 2019). Assim, por medo de represálias, exposição ou descrédito, muitas vítimas optam por não denunciar (Freitas, 2021; Gill; Santos, 2023). Outros dois discentes, mesmo diante das incertezas e da dificuldade de comprovação dos assédios, reiteram a relevância da denúncia:

> Olha, eu não sei te responder essa questão, porque já aconteceu, né, com essa mesma pessoa, de algumas pessoas denunciarem e não teve muito retorno, assim. Então eu não sei sobre isso. Mas eu acho que é importante, pelo menos para ter registro da denúncia e para, caso depois aconteça algo mais grave, você ter isso registrado e colocar que a denúncia foi realizada, né. Mas que vai solucionar o problema eu realmente não sei, mas que é importante (PED, 22, F).
>
> Se a pessoa que sofreu o ato, né, for a vítima, até então, até que se prove o contrário, se tiver provas cabíveis, [deve-se denunciar] sim. Resolve. Se tiver provas [...]. Porque só na palavra, não, mas se tiver provas, eu sou a favor de aconselhar qualquer um a ir lutar, porque não vai ficar só nessa questão do colegiado, né (NID, 30, F).

Segundo Gill e Santos (2023), o sentimento de impunidade faz com que as vítimas se isolem e sofram em silêncio, já que não acreditam que possa advir qualquer melhoria na situação que estejam vivenciando. Para melhorar tal quadro, os entrevistados sugeriram medidas que a universidade deve adotar para garantir a prevenção e promover a repressão das condutas de assédio moral no seu âmbito, como a conscientização dos professores acerca da temática através de rodas de conversa semestrais, investimentos na formação de professores sobre normas de convivência ética e respeito nas relações com os alunos, fiscalização da atuação docente, disponibilização de canais de denúncia (de preferência anônima), proteção dos alunos vítimas de assédio e efetiva responsabilização dos agressores:

> Para melhorar, eu acredito que poderia fazer semestralmente uma roda de conversa, uma reunião inicial com os professores da universidade falando sobre esses temas, essas temáticas, que eu acho que são pouco debatidas no meio docente (GEO, 21, F).
>
> Eu mesma acredito que na universidade deveria ter uma fiscalização para os professores. Tipo, tem aquela conduta do professor, ver como o professor está em sala de aula. E assegurar mesmo os estudantes, em ter aquela questão, como você está se sentindo. Os estudantes terem aquele lugar seguro dentro da universidade para dizer 'tal professor teve tal atitude comigo que não foi legal' (LET, 26, F).

> Eu acho que a principal coisa que deveria acontecer seria, assim, uma denúncia 100% anônima que deveria ocorrer, mas que a universidade deveria ter um controle, assim, de quantas vezes o professor é chamado a atenção com relação a isso. E que em uma determinada quantidade de vezes ele tivesse uma punição. Não sei de que natureza, não sei se é alguma advertência ou alguma suspensão de algum determinado prazo, se suspensão da disciplina, não sei o que, mas eu acho que aplicar uma consequência ao professor ou então prestar um auxílio (MAT, 21, M).

> Eu acho que poderia abrir um espaço para isso, um canal de denúncias especificamente sobre professores, de professores não, mas de modo geral, que possa denunciar assédios morais; e eu acho que formação também é importante, formação para esses professores, e encontrar uma forma de que eles participem. Porque geralmente os que precisam participar das formações são os que não vão. Então, assim, que tenham formações sobre isso, sobre convivência ética, sobre a responsabilidade de ser funcionário mesmo, de ser aluno inclusive, e eu acho que sobre ética mesmo, sobre respeito, sobre violência, e que tenha alguma forma dessas pessoas serem meio que obrigadas a participar (PED, 22, F).

As medidas sugeridas pelos discentes combinam medidas formativas e outras de natureza punitiva, e merecem escuta atenta, sobretudo considerando que partem daqueles que mais sofrem as consequências do assédio. Isso pode representar um passo importante no sentido de construir um ambiente acadêmico mais saudável e ético, fomentando uma cultura de respeito mútuo entre seus membros. o priorizar a prevenção, acolher as vítimas e responsabilizar os agressores, a instituição não apenas cumpriria seu papel social, mas também fortaleceria os pilares de uma educação baseada na dignidade e no bem-estar de todos os envolvidos.

Considerações finais

Se os estudos sobre assédio moral em ambientes laborais têm uma consolidada trajetória há algumas décadas, a compreensão do fenômeno no campo da educação ainda requer maior atenção e pesquisa. O trabalho aqui desenvolvido aponta não apenas o potencial heurístico, mas também analítico da categoria assédio moral pedagógico, como ferramenta para compreender os desafios de abordar um conjunto de situações nem sempre visibilizadas na vida acadêmica.

Embora a ocorrência de conflitos nas relações sociais e pedagógicas na vida acadêmica seja comum — e não necessariamente negativa —, as assimetrias de poder e status presentes nas interações entre discentes e docentes configuram situações com contornos próprios e ainda insuficientemente abordadas no ensino superior. De modo especial, quando a questão é investigada em instituições públicas, outras singularidades contribuem para complexificar o trabalho analítico, visto que a estabilidade dos cargos, o corporativismo entre docentes, a lentidão e os caminhos burocráticos para apuração e punição de eventuais assediadores dificultam e, muitas vezes, desestimulam ou descredibilizam as ações de denúncia, reforçando a percepção de impunidade que relataram os participantes da investigação.

De acordo com os relatos, as práticas de assédio mais comuns adotadas envolvem isolamento, negativa de comunicação, constrangimento e desqualificação intelectual dos estudantes. Ou seja, os depoimentos apontaram que parte expressiva das situações estão relacionadas diretamente às relações pedagógicas, com destaque para os processos avaliativos.

Portanto, o trabalho destaca o quanto a avaliação, etapa dos processos pedagógicos responsável por fornecer feedback e regular as interações entre o ensino — pelos professores — e a aprendizagem — pelos estudantes — merece atenção nos estudos sobre assédio moral pedagógico.

Apesar do avanço na construção de canais próprios nas universidades para denúncias, como as ouvidorias e os colegiados de curso, e de mecanismos de apuração e punição de desvios éticos e profissionais (sindicâncias e processos administrativos disciplinares), os resultados revelam que embora haja relativo conhecimento acerca de tais espaços e instrumentos, estudantes raramente formalizam suas queixas ou, quando o fazem, não costumam levá-las adiante.

Não obstante a relevância da pesquisa aqui empreendida, é importante esclarecer suas limitações, pois restringe-se a um universo pequeno de colaboradores e apenas no âmbito de cursos de licenciatura da universidade. Considerando-se os limites desta pesquisa, sugere-se que futuros estudos possam abranger mais cursos, de modo a mostrar o panorama geral desse fenômeno na universidade. Assim, uma reflexão acerca dos impactos negativos do assédio moral é fundamental para que a universidade, enquanto espaço de diversidade e pluralidade, possa construir mecanismos que garantam não apenas a denúncia, a apuração e a punição, mas que também contribuam para a formação de seus docentes.

Referências

ARRUDA, Ananda Lima Silva; OLIVEIRA, Anatália Dejane Silva de. **Avaliação das aprendizagens: Vivências de estudantes de Ensino Superior**. Editora CRV, 2026.

BEGGIATO, Sheila; HACKENBERG, Crismarie; OLIVEIRA, Valdomiro; VAGETTI, Gislane. Violência no contexto do ensino superior: uma revisão de escopo. **Revista InCantare**, Curitiba, v. 16, n. 1, p. 22-40, jan./jun. 2022. Disponível em: https://periodicos.unespar.edu.br/index.php/incantare/article/view/8174. Acesso em: 26 nov. 2024.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, de 05 de outubro de 1988**. Brasília, DF, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 02 set. 2025.

CARAN, Vania Claudia Spotti; SECCO, Iara Aparecida de Oliveira; BARBOSA, Dulce Aparecida; ROBAZZI, Maria Lúcia do Carmo Cruz. Assédio moral entre docentes de instituição pública de ensino superior do Brasil. **Acta Paulista de Enfermagem**, Ribeirão Preto, SP, v. 23, n. 6, p. 737-744, abr. 2010. Disponível em: https://www.scielo.br/j/ape/a/4H7JZDDzgV7wz8bkvJmMwTP/. Acesso em: 17 out. 2024.

CARVALHO FILHO, José dos Santos. **Manual de Direito Administrativo**. 22. ed. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2009.

COLETA, José Augusto Dela; MIRANDA NETO, Henrique Carivaldo. O rebaixamento cognitivo, a agressão verbal e outros constrangimentos e humilhações: o assédio moral na educação superior. *In*: ENCONTRO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO, 26., 2003, Poços de Caldas, MG. **Anais eletrônicos [...]**. Poços de Caldas, MG: Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação, 2003. Disponível em: http://assediomoral.org.br/wp-content/uploads/2008/04/Artigo_O_Assedio_moral_na_Educacao_Superior_Colleta_e_Miranda.pdf. Acesso em: 26 nov. 2024.

CRUZ, Genesis Vivianne; PEREIRA, Wilza Rocha. Diferentes configurações da violência nas relações pedagógicas entre docentes e discentes do ensino superior. **Revista Brasileira de Enfermagem**, Brasília, DF, v. 66, n. 2, p. 241-250, abr. 2013. Disponível em: https://www.scielo.br/j/reben/a/Zmy44svv46NYn3YRxtPH3pd/?format=pdf&lang=pt. Acesso em: 17 out. 2024.

FARIAS, Fernanda Rodrigues; BESERRA, Bernadete de Lourdes Ramos. Significados e caminhos da denúncia de estudantes na universidade: casos de abusos sexual e moral em uma faculdade de Educação. *In*: SIMPÓSIO DE ANTROPOLOGIA, 2., 2018, Teresina. **Anais eletrônicos [...]**. Teresina, PI: UFPI, 2018. Disponível em: https://l1nq.com/sOz4W. Acesso em: 26 nov. 2024.

FREITAS, Acimarney Correia Silva. **Assédio moral pedagógico**: um estudo de caso com estudantes da área da engenharia de uma IES pública da Bahia. 2021. Tese (Doutorado em Alfabetização Científica e Tecnológica) – Universidade do Vale do Taquari (UNIVATES), Lajeado, RS, 2021. Disponível em: https://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UVAT_cc17730842547761858d3212f9decfd1. Acesso em: 26 nov. 2024.

FREITAS, Acimarney Correia Silva; PINO, José Claudio Del. Assédio moral pedagógico como expressão do autoritarismo em sala de aula: percepções de estudantes de engenharia. **Educação**, Santa Maria, RS, v. 48, n. 1, p. 1-23, 2023. Disponível em: https://periodicos.ufsm.br/reveducacao/article/view/68518. Acesso em: 26 nov. 2024.

GIBBS, Graham. **Análise de dados qualitativos**. Porto Alegre, Artmed; 2009.

GILL, Lorena Almeida; SANTOS, Dulcinéia. E. O assédio moral contra estudantes em uma instituição pública: o caso da Universidade Federal de Pelotas (UFPel). **Dialogia**, São Paulo, n. 45, p. 1-13, maio/ago. 2023. Disponível em: https://uninove.emnuvens.com.br/dialogia/article/view/23351. Acesso em: 26 nov. 2024.

GOMES, Luciene Ferreira Gomides; LIMA, Maria Elizabeth Antunes. O assédio moral no contexto universitário: o caso de uma IFES em Minas Gerais. **Cadernos de Psicologia Social do Trabalho**, São Paulo, v. 22, n. 1, p. 1-14, jun. 2019. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1516-37172019000100001&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 18 set. 2025.

GUIMARÃES, Ludmila de Vasconcelos Miranda; FARIA, Renata Caetano Vieira; FERREIRA, Débora Teixeira Barros; PENA, Breno Ferreira. Assédio no contexto educacional: uma possibilidade de manifestação perversa. **Revista Subjetividades**, v. 16, n. 1, p. 52-63, abr. 2016. Disponível em: https://openurl.ebsco.com/EPDB%3Agcd%3A14%3A24320686/detailv2?sid=ebsco%3Aplink%3Ascholar&id=ebsco%3Agcd%3A139853036&crl=c&link_origin=scholar.google.com. Acesso em: 26 nov. 2024.

MAITO, Deise Camargo; PANÚNCIO-PINTO, Maria Paula; VIEIRA, Elisabeth Meloni. Violência interpessoal no ambiente acadêmico: percepções de uma comunidade universitária. **Interface**, Botucatu, SP, n. 26, p. 1-18, 2022. Disponível em: https://www.scielo.br/j/icse/a/kpCJk543R95DBHhHNzYhv6y/. Acesso em: 26 nov. 2024.

MOREIRA, Thiago Miranda dos Santos. Autoridade docente: repensar um conceito. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 42, n. 4, p. 1031-1044, out./dez. 2016. Disponível em: https://www.scielo.br/j/ep/a/x8Wc5xY56sVGzsfM4SdyNwc/. Acesso em: 26 nov. 2024.

OLIVEIRA, Silvaney; GUIMARÃES, Orliney Maciel; FERREIRA, Jacques de Lima. As entrevistas semiestruturadas na pesquisa qualitativa em educação. **Revista Linhas**, Florianópolis, v. 24, n. 55, p. 210-236, 2023. Disponível em: https://www.revistas.udesc.br/index.php/linhas/article/view/21779. Acesso em: 30 ago. 2024.

PAES, Erica de Aquino; SOUZA, Gabriela Quinhones; MOÁS, Luciane da Costa. Descortinar sobre o assédio em ambiente universitário. SIMPÓSIO DIREITOS, INCLUSÃO SOCIAL E CIDADANIA, 6., 2021, p. 71-81. **Anais eletrônicos [...]**. Volta Redonda, RJ: UniFOA, 2021. Disponível em: https://conferencias.unifoa.edu.br/congresso-direito/article/view/1222. Acesso em: 26 nov. 2024.

RAMINELLI, Francieli Puntel. O assédio moral no ensino superior. **Revista de Pesquisa e Educação Jurídica**, v. 8, n. 1, p. 23-36, jan./jul. 2022. Disponível em: https://www.indexlaw.org/index.php/rpej/article/view/8705. Acesso em: 26 nov. 2024.

SANTOS, Silvana Maria Aparecida Viana; FRANQUEIRA, Alberto da Silva; MOURA, Cleberson Cordeiro de; GONDIM, Cristiane da Silva Reis; MELO JÚNIOR, Hermócrates Gomes; REIS, Itamir Vieira; WOODCOCK, Ziza Silva Pinho. Assédio moral nas instituições não escolares. **Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação**, São Paulo, v. 10, n. 8, p. 3858-3872, ago. 2024. Disponível em: https://periodicorease.pro.br/rease/article/view/15499. Acesso em: 26 nov. 2024.

TOLFO, Suzana da Rosa. Assédio moral no trabalho e cultura organizacional em universidade pública. *In*: CONGRESSO IBERO AMERICANO SOBRE ACOSO LABORAL Y INSTITUCIONAL, 3.; SEMINÁRIO CATARINENSE DE PREVENÇÃO AO ASSÉDIO MORAL NO TRABALHO, 4., 2015, Florianópolis. **Anais eletrônicos [...]**. Florianópolis:

UFSC, 2015. Disponível em: https://neppot.ufsc.br/files/2017/11/Livro-Iberoamericano.pdf#page=84. Acesso em: 26 nov. 2024.